



## Desenvolvimento Curricular e Didática

### Percepções de estudantes e de professores sobre uma unidade educacional em um Curso de Medicina e de Enfermagem

**Silvia Franco da Rocha Tonhom**

FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[siltonhom@gmail.com](mailto:siltonhom@gmail.com)

**Magali Aparecida Alves de Moraes**

FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[dmagalimoraes@hotmail.com](mailto:dmagalimoraes@hotmail.com)

**Maria Cristina Guimarães da Costa**

FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[mccgcosta@superig.com.br](mailto:mccgcosta@superig.com.br)

**Cássia Galli Hamamoto**

FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[cghamamoto@yahoo.com.br](mailto:cghamamoto@yahoo.com.br)

**Luzmarina Aparecida Doretto Bracciali**

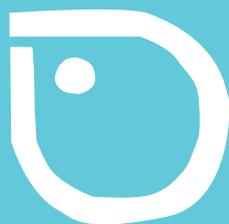
FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[luzbra@terra.com.br](mailto:luzbra@terra.com.br)

**Osni Lázaro Pinheiro**

FAMEMA – Faculdade de Medicina de Marília  
[osnilp@terra.com.br](mailto:osnilp@terra.com.br)

#### Resumo

Diante da necessidade de transformação na formação de profissionais na área da saúde, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, uma faculdade pública do interior do estado de São Paulo/Brasil realizou mudanças curriculares desenvolvendo um currículo integrado, orientado por competência dialógica e utilizando-se de metodologias ativas. O objetivo deste estudo foi analisar a percepção de estudantes e professores sobre a construção do conhecimento e a aprendizagem significativa no desenvolvimento de uma unidade educacional dos Cursos de Medicina e Enfermagem. Para isto foram utilizados os instrumentos de avaliação que são preenchidos por estudantes e professores de uma Instituição de Ensino Superior. Os depoimentos foram analisados por meio de técnica de análise de conteúdo, modalidade temática. Foram identificadas as seguintes temáticas: o significado do cenário; o processo ensino-aprendizagem e a organização da Unidade Educacional e sua influência no processo de ensino-aprendizagem. As avaliações mostraram que o cenário de realização das atividades didáticas representa um espaço propício para a aprendizagem significativa, permitindo a compreensão da lógica da organização do Sistema Único de Saúde (SUS), porém algumas adequações organizacionais precisam ser operacionalizadas.



**Palavras Chave:** aprendizagem significativa; avaliação; currículo por competência

## Introdução

A formação de profissionais no Ensino Superior na área da saúde tem-se defrontado com o desafio de responder as demandas sociais e, para isto, tem sido necessária uma inovação nas ações educativas. Neste sentido, novas concepções de ensino e aprendizagem estão sendo incorporadas na formação superior, nas quais se destaca a valorização dos estudantes como sujeitos ativos e críticos na construção do seu conhecimento e nas transformações da prática de saúde. Associado a isto é também importante que o aprendizado torne-se significativo para este estudante. Assim, é necessário que seja dado um sentido e uma funcionalidade ao que se aprende, favorecendo assim uma visão crítica sobre o objeto de aprendizagem (Coll, 2000; Moraes, & Manzini, 2006; Moreira, 2006, 2007).

Um aspecto que pode favorecer a operacionalização de uma aprendizagem significativa é a inserção do estudante na prática profissional. No caso dos cursos de medicina e enfermagem, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) no Brasil reforçam a necessidade de uma articulação entre a universidade e o sistema de saúde, favorecendo assim a formação de um profissional habilitado para atuar junto ao Sistema Único de Saúde (SUS).

A Faculdade de Medicina de Marília (Famema), uma instituição pública situada no interior do estado de São Paulo/Brasil, nos seus Cursos de Medicina e de Enfermagem construiu uma história de compromisso com a transformação da educação, marcada pela adesão aos projetos Integração Docente Assistencial (IDA) em 1983, Uma Nova Iniciativa na formação de profissionais de saúde (UNI) em 1993 (subsidiado pela Fundação Kellogg) e o Projeto Educacional Famema 2000 (Tanaka *et al.*, 2013). Esse último oportunizou uma significativa reforma curricular com a implementação de um currículo integrado e orientado por competência dialógica buscando, assim, a construção do conhecimento a partir da prática profissional.

Em função das mudanças ocorridas, se faz necessário a realização de uma avaliação que contemple os sujeitos que estão envolvidos neste processo de ensino e aprendizagem.

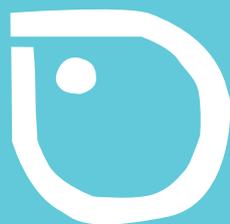
Os resultados deste trabalho poderão subsidiar a gestão acadêmica no sentido de implementar ações que possam otimizar o processo de ensino e aprendizagem.

## Objetivo

Analisar a percepção de estudantes e professores sobre a construção do conhecimento e a aprendizagem significativa no desenvolvimento de uma unidade educacional.

## Metodologia da investigação

Trata-se de um estudo qualitativo tendo como fonte o formato de avaliação (F5) da Unidade de Prática Profissional I (UPP1), desenvolvida na primeira série dos Cursos de Enfermagem e Medicina no ano 2014. Essa Unidade caracteriza-se pela inserção do estudante em cenários reais possibilitando a aprendizagem a partir da ação por meio da atenção e cuidado integral às necessidades de saúde



da pessoa. Para tanto, a unidade trabalha com uma série de tarefas fundamentadas na prática profissional de ambos os cursos que permitem aos estudantes desenvolverem a capacidade de mobilizar recursos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Selecionada uma amostra intencional de formatos preenchidos por dois estudantes de cada grupo que avaliaram positivamente a unidade e outros dois que avaliaram de maneira insatisfatória alguns dos campos do F5. Assim, do total de 109 estudantes que preencheram o formato, no primeiro semestre, foram selecionados 40 para análise. Dentre os 30 professores que trabalharam na UPP1 nesse período, apenas nove preencheram o F5.

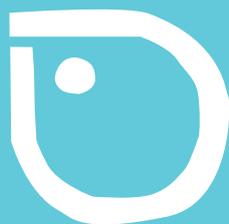
Nesses instrumentos foram analisados os registros dos campos "proposta da unidade", "processo de ensino-aprendizagem", "organização da unidade educacional" e "comentários adicionais e/ou sugestões/recomendações".

O método utilizado para a análise do F5 UPP1 baseou-se na análise de conteúdo, modalidade temática, com ênfase na abordagem qualitativa de pesquisa social (Minayo, 2013; Bardin, 2011; Gomes, 2012).

A técnica de análise temática *"consiste em descobrir os 'núcleos de sentido' que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido"* (Bardin, 2011, p. 135).

Inicialmente foi realizada uma leitura de cada instrumento selecionado, buscando uma compreensão global de cada avaliador, onde não só se privilegiou o seu conteúdo, como também a sua lógica. Em seguida, através de confrontos de diferentes instrumentos por campos do formato (F5-UPP1), buscou-se identificar núcleos de sentido ou eixos que estruturavam os depoimentos, em torno dos quais se agrupavam características comuns (Gomes, 2012). Após essa etapa, foram identificadas temáticas em torno das quais os dados foram discutidos.

Para garantir o sigilo, os depoimentos que apoiaram as análises realizadas foram identificados por códigos alfanuméricos, "E" para estudante e "P" para professor, seguido pelo número dado a cada participante.



## Resultados e discussão

De uma forma geral, os estudantes e professores avaliaram positivamente os campos quantitativos do F5-UPP1, conforme pode ser visto nas tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Distribuição da avaliação do F5 da UPP 1 por estudantes de medicina e enfermagem, 1º semestre de 2014.

Aspectos	Total % de S	Total % de I	Total % não respondido	Total % não se aplica	Valor absoluto
<b>1. Proposta da Unidade de Prática Profissional</b>	94,50% (103)	3,67% (004)	0,00 % (00)	1,83% (002)	(109)
<b>2. Processo de ensino-aprendizagem</b>	94,50% (103)	5,50% (006)	0,00 % (00)	0,00% (000)	(109)
<b>3. Organização da Unidade de Prática Profissional</b>	88,99% (097)	10,09% (011)	0,00% (00)	0,92%, (001)	(109)
<b>Conceito final</b>	93,66% (101)	5,50% (006)	0,00% (00)	1,83% (002)	(109)

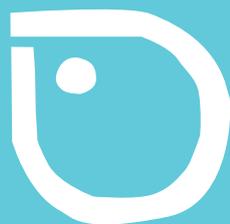
Fonte: Relatório Técnico da UPP1 de 2014

Tabela 2 – Distribuição da avaliação do F5 da UPP 1 por professores, 1º semestre de 2014.

Aspectos	Total % de S	Total % de I	Total % não respondido	Total % não se aplica	Valor absoluto
<b>1. Proposta da Unidade de Prática Profissional</b>	100,00 (09)	00,00 (00)	00,00 (00)	00,00 (00)	(09)
<b>2. Processo de ensino-aprendizagem</b>	88,88 (08)	00,00 (00)	11,12 (01)	00,00 (00)	(09)
<b>3. Organização da Unidade de Prática Profissional</b>	77,77 (07)	00,00 (00)	22,23 (02)	00,00 (00)	(09)
<b>Conceito final</b>	100,00 (09)	00,00 (00)	00,00 (00)	00,00 (00)	(09)

Fonte: Relatório Técnico da UPP1 de 2014

Na análise qualitativa foram identificadas as seguintes temáticas: 1) o significado do cenário, 2) o



processo ensino aprendizagem e 3) a organização da Unidade Educacional e sua influência no processo ensino-aprendizagem.

### **O significado do cenário**

Estudantes e professores relataram que a UPP1 possibilitou a vivência da prática profissional, favoreceu a aprendizagem significativa e a compreensão de como funciona o SUS.-

*[...] possibilidade de contato com pacientes e com os profissionais da USF, é muito importante para obtermos uma real dimensão do que é a prática da saúde e como funcionam os níveis de atenção... saber melhor como o SUS funciona na prática, aprender a lidar com as adversidades/imprevistos (E 86502).*

*[...] nos faz enxergar a realidade, enxergar o que é proposto em lei (como pressupostos do SUS, da estratégia da saúde da família) e ser capaz de mobilizar esforços para que haja mudança.(E 86967).*

*[...] o cenário traz uma visão do SUS, com vários instrumentos que podem ser utilizados [...] [P05].*

Surgiu nos depoimentos dos estudantes que a UPP1 propiciou a criação de vínculo, empatia, humanização e identificação das reais necessidades de saúde da pessoa com sua singularidade. O contato desde o início com a prática profissional foi destacado positivamente pelos estudantes para a formação de médicos e enfermeiros, promovendo o aprimoramento da abordagem interpessoal, a relação profissional com o paciente, os conceitos de ética e do código de ética da profissão, e a utilização da Norma Regulamentadora do Trabalhador – NR32.

*A UPP1 me ajuda a ver as reais necessidades dos pacientes e enxergá-los mais como seres humanos, dotados de uma personalidade e uma história de vida singular, do que como puramente casos clínicos. É na UPP1 que consigo compreender que é preciso tratar o doente e não a doença, e compreender, mais ainda, a abrangência das necessidades de saúde. (E 86121).*

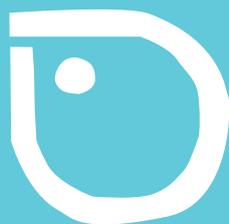
*[...] a UPP1 é uma iniciação do profissional da saúde. E como futuro profissional da saúde, acho pertinente aprender o funcionamento do SUS, a relação médico-paciente, os conceitos de ética e o código de ética médica, as determinações da NR-32. (E 86955).*

A prática de visita domiciliar desenvolvida na UPP1, segundo alguns estudantes, foi avaliada como fortaleza propiciando o contato com os usuários da unidade de saúde e favorecendo maior reflexão sobre a profissão.

*Os pontos fortes são as propostas de visitas domiciliares, que proporcionam o contato com usuário da saúde na unidade de saúde da família, fazendo com que tenhamos mais reflexão sobre a profissão a que estamos querendo seguir (E 86442).*

Corroborando com os depoimentos dos estudantes, um professor mencionou que a UPP1 promoveu, na abordagem interpessoal, a comunicação, a escuta, a sensibilidade na relação e valoriza a participação da família no cuidado.

*O contato com a prática profissional é essencial para a existência e para a aprendizagem significativa. Aproxima e facilita a comunicação e a escuta, colabora para a percepção da importância da participação da família e desperta a sensibilidade (P 08).*



Aspectos positivos mencionados por alguns estudantes anteriormente, foram contrapostos por outros que consideraram precoce a sua inserção na prática profissional, por acreditarem que seria necessário um preparo prévio para iniciarem as visitas domiciliares e que as mesmas passam a forçar o vínculo, que são atividades redundantes, saturadas e sem utilidade. Destacaram que na 1ª série não lidam com “questões importantes de saúde na prática” (E87004).

*Acredito ser muito cedo para que nós nos inseramos nesse contexto de atividade prática. Uma melhor preparação para que fôssemos realizar visitas domiciliares é fundamental (E 85360).*

*Eu não vejo utilidade. Esse tempo seria melhor empregado em outras atividades. Não vejo pertinência. Estamos no início e o trabalho já está redundante e saturado. (E 85979)*

Na visão de alguns professores foram identificadas dificuldades na relação de parceria da academia com o serviço e entre as unidades educacionais, conforme depoimentos a seguir:

*[...] identifico dificuldades na relação com a parceria e ausência de articulação entre os profissionais e também com os demais cenários (P 03).*

*[...] [os cenários] podem ser ainda melhor aproveitados através da maior integração ensino/serviço (P 05).*

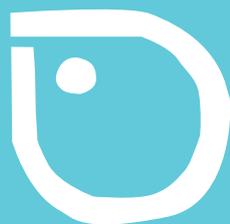
*[...] as reuniões de equipe acontecem às quartas-feiras, o que dificulta a participação da enfermeira da USF participar conosco integralmente. (P 02)*

Ao dialogarmos os depoimentos dos estudantes e professores com o propósito da UPP1, apresentado no caderno da série, constatou que este tem sido atingido parcialmente, mesmo tendo ocorrido mudanças nas estratégias do processo ensino aprendizagem para 2014.

De acordo com as DCN tanto para o curso médico quanto para o de enfermagem, a formação deverá ser geral, humanista, crítica, reflexiva e ética, com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano, considerando a determinação social do processo de saúde e doença. Desse modo, a formação visará concretizar os princípios do SUS (Brasil, 2001; Brasil, 2014). Nesse sentido, essa proposta de formação continua sendo um desafio ao ser considerado um movimento contra hegemônico representado pelos depoimentos dos estudantes.

Em relação à parceria ensino serviço entre a Faculdade de Medicina de Marília (Famema) e a Secretaria Municipal de Saúde, segundo Costa, Francisco, & Hamamoto (2012) ela se mostrou mais fortalecida no período de 2003 a 2009, com um termo de adesão entre ambas, permitindo o desenvolvimento de um currículo em consonância com os princípios do SUS. Consideram a UPP1 como uma excelente estratégia na implementação das DCN e do SUS, entretanto, a proposta de parceria ainda está muito vinculada à conjuntura política local. Para a superação dessa dificuldade é necessário criar espaços de diálogo entre docentes, profissionais do serviço, gestores e usuários, para fortalecimento da parceria e promoção da corresponsabilização na formação de futuros profissionais. É importante que esses espaços dialógicos sejam formalizados por meio de contratos entre as instituições envolvidas.

Outro aspecto se refere à falta de clareza dos estudantes sobre o processo ensino aprendizagem que será discutido a seguir.



## O processo ensino e aprendizagem

Na discussão dessa temática é naturalmente esperado que os estudantes em seus depoimentos tenham abordado sobre o ciclo pedagógico realizado na UPP1 que representa uma etapa muito importante no desenvolvimento do trabalho dessa unidade educacional, propiciando a aprendizagem significativa, com a construção do conhecimento a partir da prática profissional (Faculdade de Medicina de Marília, 2014). Contempla a vivência da prática que configura-se no encontro do estudante com a realidade social e a oportunidade de realizar tarefas e sistematizá-las propiciando a exposição e exploração de valores dos sujeitos inerentes à prática profissional e a reflexão da prática vivenciada que permite a elaboração de uma primeira síntese realizada no pequeno grupo de estudantes, na qual se reconhece os conhecimentos prévios e as lacunas de conhecimentos, levantam hipóteses e formulam questões de aprendizagem, com a participação de um professor como facilitador; em seguida a busca qualificada de informações que fundamentam a prática, realizado individualmente, que significa buscar mais que apenas respostas às questões, requerendo pensamento reflexivo e tratamento científico; e finalmente a elaboração de uma nova síntese que ocorre num segundo encontro em pequenos grupos, com a discussão das questões de aprendizagem respondidas individualmente e com a reflexão da prática com intenção de transformá-la.

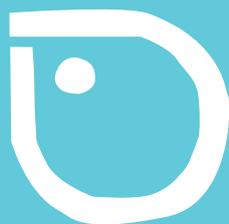
Segundo as avaliações dos estudantes se fazem necessárias algumas reestruturações visando a melhorar a "conexão entre os ciclos e as vivências na UPP" (E85808). Diversas avaliações apontaram uma quantidade excessiva de ciclos, interferindo no tempo de contato com a realidade da prática profissional, representado na UPP1 pelas visitas domiciliares, que neste contexto é o elemento diferencial para a aprendizagem significativa.

Foram identificados depoimentos que nos levam a pensar na operacionalização de dois ciclos na UPP, dos quais um primeiro é representado pelo ciclo pedagógico, caracterizado pela vivência na prática, síntese provisória, busca qualificada de informações e nova síntese, e que propicia a aprendizagem significativa e um outro ciclo provavelmente de conteúdo mais teórico no qual são trabalhados temas relacionados à alguns desempenhos descritos no Caderno da Unidade, sem o contexto da prática, desvinculando-se assim da aprendizagem significativa. Exatamente neste segundo modelo de ciclo é que parece estar havendo as distorções no processo de ensino-aprendizagem, pois o tempo gasto nestas atividades parece estar diminuindo os espaços para problematização das situações vivenciadas nas atividades da prática profissional. Cabe também destacar que alguns estudantes relataram ter tido uma experiência produtiva na UPP, conforme descrito a seguir:

*Os ciclos abertos estão cada vez melhor sendo discutidos e concluídos por parte do grupo, gerando sem dúvidas, um conhecimento bem amplo sobre o tema proposto (E 86442).*

Levando em consideração um currículo organizado por competência, como o adotado pela Famema, é importante a realização do ciclo pedagógico de maneira integral, contemplando todas as suas etapas, pois nesse modelo de organização curricular são considerados tanto o processo, como os resultados (Burgatti, Bracialli, & Oliveira, 2013).

Nas avaliações os estudantes mostraram também que, mesmo anos depois de uma mudança curricular, o êxito do grupo no processo de ensino-aprendizagem na UPP, ainda depende do



facilitador e que o seu aprendizado parece estar mais pautado no profissional que o acompanha, do que propriamente na proposta da UPP e que seu crescimento se deve ao apontamento realizado pelo professor facilitador em relação as suas fragilidades e potencialidades avançando para além das vivências do cotidiano.

*Os ciclos pedagógicos... Tal processo teve início [com] muito apoio da facilitadora, que buscou aos poucos levar os alunos a uma elaboração de modo a contribuir não somente com o aprendizado em si. (E 85954).*

Alguns estudantes apontaram também que nessa proposta o facilitador tem muita liberdade de realizar o seu trabalho da forma como deseja, o que algumas vezes pode prejudicar o estudante. Reforçaram também que para atuar na proposta da UPP1 alguns facilitadores se encontram despreparados, faltando muita discussão, barrando os estudantes nas atividades e não deixando claro o propósito das mesmas.

*Os pontos frágeis, não especificamente para o meu grupo, mas pelo que escuto de colegas, é a liberdade extrema dos facilitadores para moldarem da forma que quiserem suas respectivas UPPs. Isso abre espaço para que facilitadores menos empenhados prejudiquem a formação dos alunos (E 86955).*

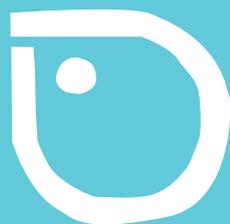
Na visão dos estudantes há também uma disparidade muito grande entre os grupos, ora provocando avanços, comparação e retrocessos, o que acaba gerando por parte dos estudantes certa insegurança de saber se está certo ou errado e até mesmo uma desmotivação com o processo de ensino e aprendizagem. Também reforçaram que muitos assuntos encontrados na UPP1 não foram bem explorados na Unidade Educacional Sistematizada (UES) revelando a articulação frágil entre as duas unidades educacionais.

Os estudantes também apontaram a falta de acompanhamento regular da UPP1. Reforçaram que o processo avaliativo ainda gera muito medo e insegurança o que os leva a adotar uma postura de passividade, isenta de críticas, sem expor a verdade, para não ser punido, para evitar perseguições e no final receber um conceito insatisfatório.

*Acredito que é falha já que os alunos não tem um acompanhamento regular das visitas [domiciliárias] e dos problemas, pois, vi que muitas vezes para agradar a facilitadora algumas dúvidas e desagrados não foram levantados [...] para evitar perseguições e não receber avaliação de satisfatório (E 86772).*

Neste currículo a proposta de avaliação deveria se configurar "... como um momento contínuo de aprendizagem, colaborando com a transformação humana e profissional e desmistificando o paradigma tradicional de 'acerto de contas' e competição entre estudantes e professores" (Faculdade de Medicina de Marília, 2012, p.4).

O processo avaliativo na proposta de um currículo integrado orientado por competência dialógica, a avaliação deve se dar por uma "... construção do conhecimento a partir do mundo do trabalho e que a aprendizagem seja expressa nos desempenhos por meio de um processo de ação-reflexão-ação entre os atores envolvidos (estudantes, professores e gestores) e pactuados pelo diálogo. Nesse sentido, todos os envolvidos devem ter clareza dos desempenhos esperados para cada série nos diversos cenários" (Faculdade de Medicina de Marília, 2015, p.11).



Assim, o percurso do grupo de estudantes mediado pelo professor desde o momento da problematização das situações vivenciadas na UPP1 até a reorganização do conhecimento com a fundamentação teórica é essencial para que o processo de ensino e aprendizagem se consagre com êxito.

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem ainda é importante destacar as avaliações dos estudantes em relação à utilização do portfólio reflexivo. Nesse instrumento o estudante documenta, registra e estrutura as ações, as tarefas e a própria aprendizagem por meio de um discurso narrativo, elaborado de forma contínua e reflexiva nas atividades da UPP1, devendo conter todas as etapas de cada ciclo pedagógico. Desta forma, o portfólio representa um instrumento de diálogo entre o professor e o estudante e que auxilia na sistematização da avaliação processual das experiências de ensino-aprendizagem (Faculdade de Medicina de Marília, 2014; Faculdade de Medicina de Marília, 2012). Entretanto, as avaliações da UPP1 de 2014 revelaram que este instrumento não tem cumprido este papel de diálogo, visto estar havendo dificuldades já na imprescindível comunicação que deve ser veiculada pelo caderno da unidade e também pelos facilitadores e direcionada aos estudantes sobre a forma de elaboração do portfólio, conforme descrito a seguir.

*A única dificuldade que temos é o portfólio, pois o caderno que recebemos não tem uma explicação muito satisfatória e ainda não recebemos a devolutiva dos primeiros ciclos, de modo que não sabemos o que está errado, o que está certo, o que pode melhorar, etc (E 85368).*

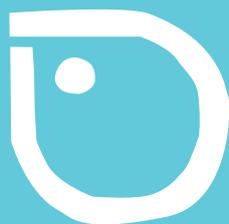
Como reflexo destas dificuldades de comunicação os estudantes manifestaram em suas avaliações que os grupos estão realizando a construção do portfólio de maneira heterogênea com muitas dúvidas como é o caso do estudante que relata que não compreende o que na verdade significa cada assunto que ele [portfólio] exige e como descrever este assunto dentro dele. (E86970).

Para melhorar a qualidade da elaboração deste importante instrumento de avaliação os estudantes recomendaram, em suas avaliações, que é necessário *melhorar as informações que estão contidas no caderno da unidade educacional (E 85368), trabalhar com devolutivas dos primeiros ciclos (E 85368) e capacitar os facilitadores (E 86925).*

Segundo Hamamoto, Pinheiro, & Almeida Filho (2012) no processo avaliativo formativo, o portfólio é de grande relevância e favorece a reflexão de estudantes e professores em relação à qualidade das práticas avaliativas. Entretanto, um dos estudantes mencionou que não via [...] *sentido para a realização dos portfólios. (E 85809)*

Em estudo realizado no ano de 2010, também com estudantes da Famema foi destacado que o portfólio possui um caráter formativo que permeia o processo de ensino e aprendizagem e o diálogo estabelecido por meio dele possibilita o desenvolvimento de valores humanos e a compreensão interdisciplinar dos conhecimentos se tornam facilitadores da concepção integrada da vida e das interações humanas que envolvem a formação do coletivo (Marin *et al.*, 2010).

Nesse estudo de 2010 cabe destacar que alguns estudantes mencionam que o portfólio propicia à auto avaliação consistente sobre o processo de aprendizagem e o professor tem a oportunidade de avaliar o desempenho do estudante em relação a sua evolução, sua busca teórica, seu



conhecimento e seu interesse nos estudos.

Ao serem contrapostos os depoimentos dos estudantes da UPP1 do ano de 2014 com os discursos dos estudantes do estudo publicado em 2010, verificou-se que anteriormente havia uma melhor compreensão do papel do portfólio reflexivo e, portanto é necessário um maior suporte por parte dos gestores para que isso se reverta e esse instrumento seja melhor compreendido e com isso mais valorizado.

Observou-se assim que a UPP1 é um campo de aprendizagem potente em que existem possibilidades com as vivências do cotidiano. A organização desta proposta curricular revela a construção do conhecimento, evidenciando ao estudante suas possibilidades e limites, buscando a sua autonomia de forma processual e contínua (Francisco, & Tonhom, 2012) e que este cenário propicia repensarmos as formas de ensinar e aprender, que se articula com as concepções do processo saúde e doença e remete aos professores, estudantes e profissionais dos serviços a transformarem as realidades dos serviços de saúde e da academia (Sordi, 2012).

### **A organização da Unidade Educacional e sua influência no processo ensino-aprendizagem**

Em relação à articulação da UES com a UPP foi considerada satisfatória pelos estudantes, sendo apontada a importância de utilizar as experiências e conhecimentos prévios nessas unidades.

*[...] organização da unidade de prática profissional contribui para o andamento das tutorias, as quais envolvem os aspectos biológicos, físicos e psicossociais; que são muito importantes para o meu aprendizado e o do grupo, mantendo sempre o enfoque nas necessidades da saúde (E 86899).*

*[...] aprendizagem da UPP nos permite complementar muito as discussões na UES. (E85393).*

Contudo, houve avaliações de que a forma como a UPP está organizada não contribui com a articulação com a UES, pois assuntos vividos nesse cenário não foram abordados na unidade sistematizada, embora a proposta da série "as atividades realizadas no cenário da prática também são temas de discussão na UES, buscando integrar a teoria e a prática" (Faculdade de Medicina de Marília, 2014, p.9). Professores também citam fragilidades na articulação apontando dificuldades na parceria entre os cenários internos e externos.

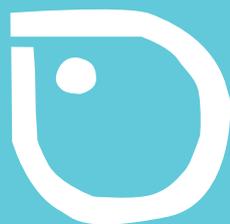
*Alguns casos abordados na UES poderia ser relacionado a algumas vivências na UPP, mas isso não quer dizer que tenha uma articulação [...] (E 86925).*

*Existe uma comparação entre o conteúdo que está sendo trabalhado no apoio com o conteúdo que é estudado nas tutorias. Além da comparação entre a maneira como os facilitadores conduzem, o processo (tutoria x apoio/LPP (P 09).*

*[...] identifiquei dificuldades na relação com a parceria e a ausência de articulação entre os profissionais e também com os demais cenários. (P 03).*

Os estudantes ainda sugeriram opção de outros períodos no serviço de saúde.

*[...] mas preferia que as atividades fossem realizadas pela manhã em que há maior fluxo de pacientes pelas unidades. Às tardes fica meio monótono e sem ter muito o que fazer no que diz respeito ao contato com paciente [...] (E 86922).*



Embora a maioria de professores e estudantes tenha considerado a organização da unidade satisfatória, estes apontaram fragilidades. Falta de clareza do que irão fazer por não ter calendário ou cronograma; diversidade dos trabalhos entre os grupos, que mesmo sendo compreendidos como algo do método, alguns grupos ficam com poucas atividades, resultando a diminuição no número de visitas em detrimento de cumprirem as atividades do ciclo.

*Acho que a organização da UPP não facilita as atividades, uma vez que parece que não há um cronograma, ou seja, nunca se sabe o que faremos nos dias de atividades de UPP [...]. Todavia, acho que o grupo vem se organizando de modo a tornar mais esclarecedor a organização de nossas atividades (E 85508).*

*Alguns ciclos são de extrema importância, sendo indispensável em nossa profissão, porém a redução das VDs, por exemplo, faz com que a prática fique muito limitada [...](E 86442).*

A inserção nos serviços de saúde desde o início do curso oportuniza a aproximação com o contexto familiar, possibilitando a compreensão das diferentes formas de viver e adoecer, contemplando assim, a integralidade do cuidado a partir das necessidades individuais abrangendo todas as fases do ciclo de vida (Faculdade de Medicina de Marília, 2014). Isto propicia aprendizagem significativa e reflexiva, porém, diante dos fragmentos apontados, identificou-se uma incompreensão das estratégias utilizadas para fomentar o processo de aprendizagem.

Os estudantes apontaram negatividade na organização, ao destacarem a *falta de segurança no bairro, falta de preparação para realizarmos visita domiciliar, falta de famílias para realizarmos essas visitas, e falta de cuidado por parte da equipe de saúde na escolha dessas famílias (E 85360)*. Ainda, quanto ao acompanhamento deles pelo professor sugeriram *reduzir o tempo de 2 anos para 1, pois alguns grupos realmente não se entendem muito bem e/ou os facilitadores deixam a desejar e isso pode prejudicar alguns alunos (E 85368)*.

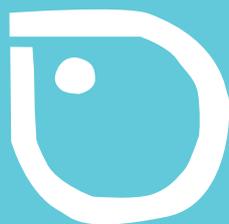
Os professores reforçaram a negatividade na organização apontando que apesar de no Caderno da série destacar a parceria ensino e serviço, na prática isto não ocorre, pois o enfermeiro da unidade não acompanha atividades programadas no serviço, devido à reunião de equipe acontecer no dia da UPP1, assim sugeriram espaço de Educação Permanente (EP) em conjunto.

*Sinto falta de um momento de troca com a enfermeira da USF. Seria possível este contato? Um momento de EP. (P 02).*

## Conclusões

De uma forma geral as avaliações mostraram que o cenário em que as atividades da UPP1 são realizadas se caracteriza como um espaço propício para a aprendizagem significativa, permitindo a compreensão da lógica da organização do SUS. Merece também atenção uma ressignificação da palavra significativa, abrangendo não apenas os benefícios que a mesma reverte para os estudantes mas também para o serviço. Neste sentido a aprendizagem propicia uma reflexão crítica visando a transformação do mundo do trabalho e a não reprodução das práticas profissionais vigentes.

A articulação entre o ensino e o serviço e entre os cenários da UES e UPP1 também foram objetos dessa avaliação, mostrando que as mesmas ainda necessitam de um cuidado por parte dos



gestores. Entretanto, apesar de esses aspectos favorecerem o processo de ensino-aprendizagem, torna-se necessária a realização de maiores investimentos nos processos organizacionais de inserção dos estudantes neste cenário e também uma maior capacitação dos professores que atuam como facilitadores, principalmente pensando em um currículo integrado e orientado por competência dialógica. Neste sentido, os estudantes vão desenvolvendo capacidades para mobilizá-las nas diferentes realidades sociais desde a sua formação inicial até a sua prática profissional de modo ético, estético, cultural, político, cognitivo, afetivo e psicomotor. Também serão mobilizados a busca contínua de conhecimento, a convivência em grupo e a postura profissional.

Conforme visto anteriormente, as avaliações dos estudantes mostraram que o desempenho dos grupos em relação ao processo de ensino-aprendizagem é muito dependente do papel exercido pelo facilitador. Esse aspecto também foi evidenciado pela constante preocupação manifestada pelos estudantes em relação a comparar o desempenho entre os diferentes grupos de UPP1. É importante considerar que a própria natureza na UPP1, não permite a realização de um trabalho uniforme entre os grupos, pois as experiências vivenciadas não são as mesmas, porém é importante a existência de um eixo norteador.

Entretanto, um aspecto importante que não deve deixar de ser discutido quando se verifica a dependência do estudante em relação ao facilitador, no processo de ensino-aprendizagem, é o papel ativo do estudante. Este aspecto foi abordado neste estudo, porém, cabe reforçar que em métodos ativos de ensino-aprendizagem o estudante apresenta muita responsabilidade na construção do conhecimento. Dessa forma, com o exercício ativo desse papel, o estudante no contexto da prática profissional favorecerá a problematização das situações vivenciadas com a construção de movimentos de ação-reflexão-ação. Com esta participação ativa do estudante e o professor exercendo o seu papel de facilitador, a tendência é que os diferentes grupos trabalhem as diferentes situações da prática profissional, da maneira mais homogênea quanto possível.

Outro aspecto que teoricamente deveria estar mais uniforme entre os grupos, é a elaboração do portfólio, que também foi motivo de críticas nas avaliações. É importante destacar que em estudo realizado em 2010, esse instrumento de avaliação era mais valorizado pelos estudantes, suscitando assim reflexões sobre os possíveis motivos das mudanças nessa concepção.

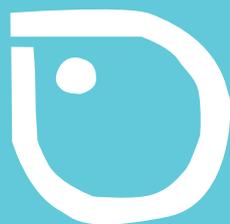
Em geral foi possível identificar a existência de esforços por parte dos gestores no tocante a operacionalização de mudanças na UPP1, porém ainda é importante a continuidade desse trabalho visando corrigir alguns aspectos merecedores de atenção destacados nesse estudo.

## Referências

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Brasil. (24 de setembro de 2014). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 3, de 07 de novembro de 2001. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem*. 2001. Recuperado em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Enf.pdf>>.

Brasil. (24 de setembro de 2014). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 3, de 20 de junho de 2014. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina*. 2014. Recuperado em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2)>.



0138&Itemid=866.>.

Burgatti, J. C., Braccioli, L. A. D., & Oliveira, M. A. C. (2013). Ethical problems experienced in a supervised curricular internship in nursing in an integrated curriculum. Problemas éticos vivenciados no estágio curricular supervisionado em Enfermagem de um currículo integrado. *Rev Esc Enferm USP*. Brasil, 47(4), 937-42.

Coll, C. (2000). *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática.

Costa, M. C. G., Francisco, A. M., & Hamamoto, C. G. (2012). O envolvimento de diferentes parcerias na formação do profissional de saúde. En: M. A. A. Moraes, S.F.R. Tonhom, M. L. M. B. Hafner, & R. Gomes (Eds.). *Avaliação nos Cursos de Medicina e Enfermagem: perspectivas e desafios*. (pp. 163-199). Curitiba: CRV.

Faculdade de Medicina de Marília (2012). *Manual de avaliação do estudante: Cursos de Medicina e Enfermagem*. Faculdade de Medicina de Marília. Marília, 45f.

Faculdade de Medicina de Marília (2014). *Unidade de Prática Profissional 1. Unidade Educacional Sistematizada 1: 1ª série dos Cursos de Medicina e Enfermagem*. Faculdade de Medicina de Marília. Marília, 35 f.

Faculdade de Medicina de Marília (2015). *Caderno de avaliação: Cursos de Medicina e Enfermagem*. Faculdade de Medicina de Marília. Marília.

Francisco, A. M., & Tonhom, S. F. R. (2012). O currículo na formação do profissional em saúde. En: M. A. A. Moraes, S.F.R. Tonhom, M. L. M. B. Hafner, & R. Gomes (Eds.). *Avaliação nos Cursos de Medicina e Enfermagem: perspectivas e desafios*. (pp. 29-74). Curitiba: CRV.

Gomes, R. (2012). A análise de dados em pesquisa qualitativa. En: M. C. S. Minayo (Ed.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 32ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Hamamoto, C. G., Pinheiro, O. L., & Almeida Filho, O. M. (2012). Avaliação do desempenho do estudante/ futuro profissional. En: M. A. A. Moraes, S.F.R. Tonhom, M. L. M. B. Hafner, & R. Gomes (Eds.). *Avaliação nos Cursos de Medicina e Enfermagem: perspectivas e desafios*. (pp.107-142). Curitiba: CRV.

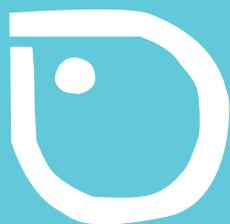
Marin, M. J. S., Moreno, T. B., Moravick, M. Y., Higa, E. F. R., Druzian, S., Francischetti, I., & Ilias, M. , (2010). Students Perception of the Reflexive Portfolio in Medical School. O Uso do Portfólio Reflexivo no Curso de Medicina: Percepção dos Estudantes. *Revista Brasileira de Educação Médica*. Brasil, 34(2),191-198.

Minayo, M. C. (2013). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. 13ª ed. São Paulo: HUCITEC – ABRASCO.

Moraes, M. A. A., & Manzini, E. J. (2006). Concepts about problem based learning: a case study at Famema. Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. *Rev. Bras. Educ. Med. Brasil*, 30 (3), 125-135.

Moreira, M. A. (09 de março de 2015). *Aprendizagem significativa: da visão clássica à visão crítica*. Conferência de encerramento do V Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Madrid, Espanha, set. 2006 e do I Encuentro Nacional sobre Enseñanza de la Matemática, Tandil, Argentina, abr. 2007. Recuperado em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/visaoclasicavisaocritica.pdf>

Sordi, M. R. L. (2012). Formatos avaliativos como um dos ativadores estratégicos de mudanças na formação do profissional da saúde. En: M. A. A. Moraes, S.F.R. Tonhom, M. L. M. B. Hafner, & R. Gomes (Eds.). *Avaliação nos Cursos*



*de Medicina e Enfermagem: perspectivas e desafios.* (pp. 7-14). Curitiba: CRV.

Tanaka, I. I., Tonhom, S. F. R., Taipeiro, E. F., Guimaraes, A. P. C., Moravick, M. Y. A., Sartori, T. C. F., & Takeda, E. (2013). Grupo interdisciplinar: construção de Unidade Educacional Sistematizada em Aprendizagem Baseada em Problemas. Interdisciplinary group: construction of a Systematized Educational Unit based on Problem-Based Learning. *O Mundo da Saúde*, São Paulo, 37(1),78-83.