

UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Ensino da Anatomia Humana em Cursos de
Graduação em Educação Física**

Ailton Pereira da Costa

São Paulo
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Ensino da Anatomia Humana em Cursos de
Graduação em Educação Física**

Ailton Pereira da Costa

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade São Judas Tadeu, como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Educação Física, sob a orientação da Prof^a. Dr^a.
Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva.

São Paulo
2007

*“...ninguém precisa ser um rebelde exaltado para tentar uma abordagem em
matéria de educação, a qual divirja completamente dos princípios
convencionais.”*

Carl R. Rogers

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Jorge e Elza, que sempre acreditaram que a Educação seria o maior legado que poderiam deixar ao seu único filho. Obrigado! Amo muito Vocês!

À Ingrid, minha filha Amada, que compreendeu a distância e por vezes minha ausência...

Aos meus primos e primas, que são parte de minha História, mas que durante o tempo de construção dessa etapa de minha vida estiveram distantes, porém nunca ausentes.

Aos meus amigos, que souberam compreender esse momento e me apoiaram incondicionalmente.

À minha tia Dina, cujo amor e carinho transborda inundando minha existência.

A meu tio Rosauero, que tanto carinho me dedicou durante toda a vida.

À minha orientadora Profa. Dra. Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva, que acreditou e que me fez acreditar.

À Paola, que em muitos momentos se fez presente e dedicou seu carinho e atenção. Obrigado por olhar as coisas que se me passavam despercebidas.

À Profa. Dra. Maria Luiza de Jesus Miranda, que pronta e carinhosamente participou da banca para qualificação deste estudo. Obrigado por sua valiosa colaboração.

Àqueles, que enviados por DEUS me oferecem inspiração e fortalecem
minha Fé.

SUMÁRIO

RESUMO	III
ABSTRACT	V
1. INTRODUÇÃO	1
2. OBJETIVO	7
3. O PROCESSO DE ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	8
3.1 O QUE É SIGNIFICADO	8
3.2 COMO O HOMEM ATRIBUI SIGNIFICADO	10
3.3 O QUE É APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	15
4. O ENSINO PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: AS ESTRATÉGIAS	21
4.1 O QUE SÃO ESTRATÉGIAS	21
4.2 AS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR.....	35
4.3 PERFIL DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	48
4.4 O PROFESSOR DE ANATOMIA NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	51
<i>4.4.1 O Ensino Superior e a Anatomia Humana</i>	51
<i>4.4.2 Abordagens Pedagógicas do Processo Ensino Aprendizagem</i>	64
5. MÉTODO	75
5.1 A NATUREZA DA PESQUISA	76
5.2 COLETA DE DADOS	77
5.3 A ENTREVISTA.....	78
<i>5.3.1 A Pergunta Orientadora</i>	79
<i>5.3.2 Os Sujeitos da Pesquisa</i>	79
<i>5.3.3 Análise dos Dados</i>	82
6. RESULTADOS	84
6.1 TRANSCRIÇÃO DO DISCURSO DOS SUJEITOS E RESPECTIVAS ANÁLISES IDIOGRÁFICAS	84
6.1.1 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 1 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 1</i>	84
6.1.2 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 2 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 2</i>	107
6.1.3 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 3 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 2</i>	115
6.1.4 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 4 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 3</i>	124
6.1.5 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 5 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 3</i>	132
6.1.6 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 6 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 4</i>	147
6.1.7 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 7 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 5</i>	166
6.1.8 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 8 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 6</i>	182
6.1.9 - <i>Transcrição do Discurso do Sujeito 9 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 7</i>	195
6.2 - CONSTRUÇÃO DOS AGRUPAMENTOS	206

6.3 - MATRIZ NOMOTÉTICA REFERENTE ÀS ESTRATÉGIAS DE ENSINO	207
6.4 - MATRIZ NOMOTÉTICA RELACIONADA COM O PROFESSOR	214
6.5 – ANÁLISE NOMOTÉTICA.....	219
7. DISCUSSÃO.....	225
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	241
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	243
ANEXOS	251

RESUMO

A convivência e o relacionamento entre professores e alunos pode gerar diferentes resultados na aprendizagem. Preocupado com a formação dos futuros profissionais de Educação Física, em especial com os procedimentos didáticos utilizados por professores da disciplina Anatomia Humana, o **objetivo** deste estudo é, a partir da entrevista com os respectivos docentes, complementada com observações das aulas, levantar discussão que aponte para alternativas didáticas ou estratégias de ensino que otimizem a relação professor-aluno a fim de promover aprendizagens significativas. Foi levantado seu repertório de conhecimentos sobre a realidade das ações na prática do profissional de Educação Física no sentido de analisar sua possibilidade de propor soluções aos problemas relacionados com o conteúdo específico desta disciplina através de uma relação dialética entre teoria e prática. Perante as ações empregadas para sanar os problemas didáticos e em como definimos sucesso, utilizou-se a definição de competência como referencial de análise. Entendo competência docente como conjunto de conhecimentos, posturas e atitudes de ordem técnica e didática para que se estabeleça uma ordem relacional, pedagógica e social, na adaptação e nas interações em sala de aula, assim como, na preparação dos objetivos e dos conteúdos. Os resultados principais da pesquisa evidenciaram que os sujeitos não possuem fundamentação didático-pedagógica e que ingressaram na carreira docente de forma circunstancial. Os sujeitos, de modo geral, não utilizam os fundamentos da Teoria de David Ausubel para promover Aprendizagens Significativas e, sim, estratégias e técnicas tradicionais de ensino que visam, a aprendizagem mecânica que exige dos alunos o acúmulo e reprodução do conteúdo armazenado em sua estrutura cognitiva via aprendizagem arbitrária e literal. A fim de minimizar o problema acreditamos que para reduzir a defasagem pedagógica dos docentes, os dirigentes de Instituições de Ensino Superior deveriam oferecer a possibilidade de uma formação continuada, que favorecesse a utilização de práticas pedagógicas que provoquem nos alunos a vontade e a necessidade de se tornarem talentosos, éticos, produtivos e co-responsáveis por sua formação. Além disso, acreditamos, também, que ao docente cabe o compromisso de permanecer num processo de

formação permanente a fim de atuar não como um transmissor de conhecimentos e, sim como facilitador da aprendizagem.

Palavras-chave: Anatomia Humana, ensino, formação profissional, Educação Física.

ABSTRACT

The coexistence and the relationship between teachers and students can generate different results in the learning. Concerned with the formation of the professional futures of Physical education, especially with the didactic procedures used by teachers of the discipline Human Anatomy, the objective of this study is, starting from the interview with the respective ones educational, complemented with observations of the classes, discussion that appears for didactic alternatives or teaching strategies that optimize the relationship teacher-student to get up in order to promote significant learning. It was lifted up his/her repertoire of knowledge about the reality of the actions in practice of the professional of Physical education in the sense of analyzing his/her possibility to propose solutions to the problems related with the specific content of this discipline through a relationship dialectics between theory and practice. Before the employed actions to cure the didactic problems and in as we defined success, the competence definition was used as analysis. I understand educational competence as group of knowledge, postures and attitudes of technical and didactic order for he/she settles down an order, pedagogic and social, in the adaptation and in the interactions in classroom, as well as, in the preparation of the objectives and of the contents. The main results of the research evidenced that the subjects don't possess didactic-pedagogic foundation and that you/they entered in the educational career in an incidental way. The subjects, in general, don't use the foundations of David Ausubel's Theory to promote Significant Learning and, yes, strategies and traditional techniques of teaching that seek, the mechanical learning that demands of the students the accumulation and reproduction of the content stored in his/her cognitive structure saw arbitrary and literal learning. In order to minimize the problem believed that to reduce the teachers' pedagogic discrepancy, the leaders of Institutions of Higher education should offer the possibility of a continuous formation, that it favored the use of pedagogic practices that you/they provoke in the students the will and the need of if they turn talented, ethical, productive and co-responsible for his/her formation. Besides, we believed, also, that to the teacher the commitment fits of

staying in a process of permanent formation in order to act not as a transmitter of knowledge and, yes as learning facilitator.

Keywords: Human Anatomy, teaching, professional formation, Physical Education.

1. INTRODUÇÃO

Professores e alunos são, antes de desempenhar estes papéis, seres humanos que convivem em sala de aula e, durante um período, relativamente longo, influenciam-se mutuamente, e as diferentes possibilidades de diretrizes deste relacionamento poderão apresentar diferentes resultados na aprendizagem. (Abreu & Masetto, 1990).

Diante destas considerações, a maior preocupação deste estudo recai sobre a formação profissional nos cursos de Graduação em Educação Física, em especial nos procedimentos didáticos utilizados por professores da disciplina Anatomia Humana.

Como professor de Anatomia Humana pude observar que a maneira como as aulas são estruturadas têm sido quase as mesmas desde a minha graduação em 1995. O conteúdo era e continua sendo apresentado de forma expositiva, e isolada da realidade profissional e acadêmica, não estabelecendo relações com a atuação do sujeito quando inserido no mercado de trabalho, com as demais disciplinas do currículo e com seu aprimoramento como cidadão.

Alguns estudos como o realizado por Stacciarini & Esperidião (1999) corroboram estas observações, as autoras afirmam que sob o ponto de vista das estratégias de ensino o exercício da docência em cursos de graduação é tradicional, as técnicas de ensino são repetitivas e as aulas são, quase sempre, expositivas tendo como conseqüências a unilateralidade de comunicação e o cerceamento de um raciocínio crítico por parte do aluno.

As aulas de Anatomia Humana são estruturadas em dois momentos distintos, um em sala onde são apresentados conceitos e definições dos diferentes sistemas e órgãos do corpo humano, suas características gerais e suas inter-relações, num outro momento as aulas são em laboratório, utilizando-se peças anatômicas naturais (previamente preparadas / dissecadas) e ou sintéticas. No entanto, nas aulas práticas os alunos limitam-se a olhar as peças anatômicas e identificá-las ou identificar alguma de suas estruturas, ou seja, de “prática”, de “aplicada” às necessidades dos cursos de Educação Física não tem quase nada, não se vivenciam experiências criativas que associem o conteúdo específico da

disciplina com questões acadêmicas e profissionais as quais os alunos estão expostos.

Constatou-se, também, que alguns professores na tentativa de se renovarem passaram a fazer uso de aparatos tecnológicos (principalmente projetores de multimídia e Internet). No entanto, as aulas permaneceram com o mesmo formato sem ter um significado real para os alunos, que apesar de reconhecerem a importância da disciplina para sua formação, não estabelecem relação direta e imediata entre o conteúdo exposto nas aulas e suas necessidades acadêmicas e profissionais.

Ao que parece esta é uma realidade presente no Ensino Superior em geral, pois alguns estudos, como feito por MASETTO (2000), apontam para uma situação em que os professores mantêm a técnica de aulas expositivas, e a utilização de novos aparatos tecnológicos surge como uma simples substituição da lousa e do giz pelas transparências ou projetores de multimídia e programas de apresentação de dados.

Stacciarini (1998), constata que no Brasil há um desequilíbrio na formação profissional que deixa de explorar características inerentes ao ser humano privilegiando a formação técnica dando muito mais valor ao fazer em detrimento do saber.

A escolha e a utilização das técnicas deveriam acontecer de acordo com os objetivos da aprendizagem, o que as tornariam coerentes com os novos papéis dos alunos e professores, um fortalecido como sujeito da aprendizagem e o outro como facilitador, orientador, mediador nos diferentes ambientes e situações de aprendizagem, para que ambas as partes lancem mão de atitudes criativas, críticas e transformadoras (MASETTO, 2000; STACCIARINI, 1998).

No entanto, o fato dos professores que passaram a fazer uso de algum aparato tecnológico sem modificar o formato de suas aulas se justifica, em parte, pela dificuldade em mudar de atitude, de valores, de mentalidade e não apenas de recursos. Pois o paradigma tradicional de transmissão ou comunicação de algo com que se convive e que se conhece em profundidade dá segurança, e sair desta posição e estabelecer um diálogo franco com os alunos pode, muitas vezes, colocar o professor numa situação desconfortável e que lhe provoque inseguranças, como por exemplo ser indagado sobre algo que não saiba, ou que a

resposta não seja a mais adequada para aquele contexto, outro elemento que dificulta a ampliação da liberdade de aprender e de ensinar são os limites exteriormente impostos por um sistema que prima por um currículo único, avaliações idênticas, conteúdo fixo e homogeneização dos aprendizes (MASETTO, 2000; ROGERS, 1977).

Frente ao paradoxo emergente entre os modelos de aulas teóricas e práticas surgiu um questionamento sobre os objetivos de uma aula prática de Anatomia Humana. Seria apenas a visualização de estruturas ou seria possível tornar esse ato mais significativo, associando-se esses conteúdos às possíveis aplicações no cotidiano dos alunos? As aulas práticas poderiam ser vistas como um momento no qual questões pragmáticas seriam postas em discussão a fim de se correlacionar o conteúdo da disciplina Anatomia Humana aos eventos cotidianos da Educação Física? Está o professor de Anatomia Humana consciente do seu papel de facilitador no movimento de atribuição significados aos conhecimentos produzidos no processo de ensino-aprendizagem? Há por parte das instituições e dos docentes uma preocupação sobre procedimentos didáticos no Ensino Superior? Como fundamentar didaticamente o professor de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física, de maneira a promover a aprendizagem significativa para seus alunos?

Neste contexto, a fim de compreender a essência do paradoxo entre teoria e prática nas aulas de Anatomia Humana para os cursos de Educação Física estes conceitos poderão ser concebidos de duas formas básicas: como dicotômicos ou como unidade. A visão dicotômica das relações entre teoria e prática preconiza uma total autonomia entre elas, onde a teoria e a prática são elementos isolados e até mesmo opostos. No entanto, para a visão integrativa associativa teoria e prática são pólos separados porém não opostos, pois estabelecem uma relação de reciprocidade onde a teoria não é um saber acabado, mas sim uma permanente reconstrução de suas proposições via reflexão acerca do fenômeno situado que se apresenta a sua frente e a prática como sendo o resultado das ações dos processos históricos determinados e determinantes das ações dos homens, assim, a relação teoria-prática deve ser compreendida como um contínuo mutuamente determinante (SOUZA NETO, CESANA, SILVA, 2006).

As aulas de Anatomia Humana constituídas por dois momentos distintos, onde o primeiro se caracteriza por um estudo teórico, em sala de aula, onde são apresentados conceitos e definições de uma determinada parte de seu conteúdo e, o segundo momento um estudo prático que ocorre em laboratório com visualização das estruturas anatômicas e, os alunos tendo a responsabilidade de reconhecer e identificar as estruturas determinadas pela teoria, formam um modelo que pode ser associado ao conceito dicotômico das relações entre teoria e prática.

No entanto, se as aulas práticas avançassem sobre esse modelo e pudessem estabelecer relações com as ações profissionais em Educação Física, se pudessem de alguma forma, a partir de seus atributos, compreender e fazer compreender questões pragmáticas dos eventos cotidianos da Educação Física e do cotidiano de cada ser humano a partir do que cada aluno já traz de conhecimentos a respeito de seu próprio organismo e do organismo do outro, se pudesse facilitar a compreensão de que o corpo humano e cada corpo humano revela o modo fundamental de ser de cada indivíduo, de cada grupo, onde esse corpo é a via de relações entre o Ser e o mundo e que a compreensão das próprias experiências associadas aos elementos teóricos favorecem a construção de conhecimentos a partir de seus próprios significados, poderíamos ter uma aula prática de Anatomia Humana realmente integrativa.

A literatura da área da Anatomia Humana não aponta para respostas satisfatórias à maioria destas questões, via de regra, está focalizada em propostas de denominação de estruturas corpóreas, em técnicas de dissecação e conservação de cadáveres, técnicas de intervenções cirúrgicas e de utilização de modelos anatômicos sintéticos como recurso material em aulas em laboratório, ou trabalhos que demonstram alterações morfológicas na ultra-estrutura de um determinado órgão proveniente de algum estudo feito em animais de experimentação.

A fim de compreender a essência destes fatos nos remetemos à história da Anatomia Humana e a caracterização de seus fundamentos básicos, seus objetivos e aplicações.

A Anatomia Humana pode ser definida como a ciência que estuda a forma e a estrutura do corpo humano e as relações estabelecidas entre suas partes (JACOB et al.,1984; LATARJET, 1993; SOUZA, 2001).

O desejo em conhecer-se internamente, fisicamente falando, levou o homem desde os tempos mais distantes, por volta do século VI antes de Cristo, a percorrer os caminhos da Anatomia, sendo que o registro mais antigo de que se tem conhecimento data de aproximadamente 287 a.C. e é atribuído ao grego Tirtamo, que foi chamado de Teofrasto (devido sua capacidade de oratória) por Aristóteles de quem foi discípulo.

O conhecimento do corpo humano também é interesse de estudiosos do século II d.C. com o filósofo e médico Galeno, que baseou a maior parte de seus estudos na dissecação de animais e transferiu suas descobertas aos humanos.

O estudo da Anatomia Humana não se apresentava com fim em si mesmo e sim como fonte de um conjunto de conhecimentos importantes e muito significativos para o exercício da cirurgia, devido à possibilidade de conhecimento da posição exata, tamanho e relações estabelecidas entre os vários órgãos (PETRUCCELLI, 1997).

Para tanto, os estudos anatômicos eram realizados através de dissecação, ou seja, da utilização de instrumentos cirúrgicos em cadáveres (humanos e ou animais) para o isolamento dos elementos anatômicos que constituem a estrutura de seus corpos. Este método de estudo, que é considerado até os dias de hoje como sendo o meio mais eficaz para se aprender Anatomia, serviu não apenas aos estudantes e profissionais da medicina, mas também despertou o interesse de artistas renascentistas do século XV como Michelangelo, Rafael e especialmente em Leonardo Da Vinci que além de realizar ilustrações precisas sobre o corpo humano, as associou a anotações de caráter fisiológico, o que veio caracterizar uma colaboração entre o artista e o anatomista (Idem).

No entanto, Andrés Vesálius (1514-1564) foi considerado o pai da Anatomia Humana moderna, pois foi dele o primeiro livro texto a respeito de Anatomia Humana escrito com base em observações diretas do corpo humano, o que até então era feito seguindo as publicações de Galeno. Vesálius expõe as partes de cada sistema orgânico em conjunto e separadamente, porém, sem deixar de destacar as relações entre as estruturas. Outra colaboração de valor significativo para os procedimentos cirúrgicos foi a comprovação por Versálius de que a localização e a forma das estruturas anatômicas não são perfeitamente iguais em todos os indivíduos.

Como visto, o estudo da Anatomia Humana está desde seus primórdios associado com as práticas médicas, com a necessidade de precisão para as intervenções cirúrgicas.

Neste sentido, Latarjet (1993) afirma que esta disciplina está inserida nos primeiros anos dos cursos de Medicina por comportar em si o início do conhecimento necessário de todo saber médico e, que apesar de os conhecimentos anatômicos não terem sofrido modificações fundamentais durante sua trajetória de estudos, foi bastante enriquecido pela cirurgia, caracterizando-se, assim, como um fundamento que não se desvaloriza.

Segundo o autor a aprendizagem dessa disciplina é fácil, porém, requer esforço de memória visual e a dissecação de cadáveres. Para tanto, o livro texto tem o papel fundamental para guiar teoricamente os estudos que devem preceder a dissecação, devem-se ler as características de cada estrutura e suas relações e depois olhar seus esquemas ou fotografias e, após este estudo preliminar avançar com o procedimento da dissecação.

Em uma visão contemporânea Souza (2001) apresenta a Anatomia Humana como uma disciplina importante não somente para a Medicina e afirma que seus conhecimentos básicos são fundamentais para a formação dos estudantes de Fisioterapia, Farmácia e Bioquímica, Enfermagem, Nutrição e Educação Física. No entanto ao discorrer sobre a importância dessa disciplina ainda mantém uma visão tradicional, pois continua enfatizando aspectos ligados a intervenção profissional em indivíduos acometidos por alguma patologia, isso fica evidente quando declara a importância da disciplina para o profissional fisioterapeuta e afirma: “Este conhecimento é fundamental para compreender as técnicas de avaliação do paciente, o mecanismo das doenças e o seu tratamento” (p.4).

Assim sendo, a história apresenta que de alguma forma o estudo da Anatomia Humana esteve ligado a médicos, filósofos e artistas. Neste sentido, a Anatomia pode ser observada como parte da compreensão da totalidade do homem em seu universo.

No entanto, o processo de sistematização do conhecimento impôs a Educação um sentido de inserção do homem num processo formal de construção de conhecimentos, o que por sua vez compartimentalizou e limitou o pensamento humano.

Esta compartimentalização do conhecimento gerou um paradigma biomédico e conferiu a Medicina um enfoque biologicista que define um modelo profissional apegado a aspectos secundários do homem enfermo, ou seja, o processo formativo centrou-se no estudo das doenças e dos problemas médicos, afirmando-se, assim, a tendência da especialização e da superespecialização que não levam em conta o aspecto sócio-histórico do ser humano a ser atendido (LUNA E MUÑOZ, 2000).

Estando, como outras ciências, apartada do sentido de conjunto a Anatomia Humana foi vítima desse processo, porém, não deixou de ser, assim como as artes, a matemática, a política, as religiões e a manipulação do meio ambiente, um aspecto crucial das atividades intelectuais e cognitivas do ser humano a fim de explicar e compreender o próprio homem e sua cultura (WILLIAMS, 1995).

As investigações não encontraram publicação abordando a fundamentação teórica relacionada aos aspectos didáticos pedagógicos (educacionais) relacionados com o professor de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física, e interação instituição–professor-aluno e conhecimento em Anatomia Humana para o curso de Educação Física.

Portanto, espera-se que com os resultados deste estudo possamos **LEVANTAR PONTOS DE DISCUSSÃO QUE NOS PERMITAM** apontar possíveis modificações no método utilizado nas aulas de Anatomia Humana onde o professor possa amparar suas ações nas teorias da educação fazendo com que se obtenha uma aprendizagem significativa e inter-relacionada com as demais disciplinas e, que os alunos passem a refletir sobre a realidade com o objetivo de transformá-la através da ação precedida e conjugada ao pensamento, e que isso tenha como consequência uma melhor qualificação do profissional de Educação Física.

2. OBJETIVO

O **objetivo** deste estudo é analisar as estratégias de ensino utilizadas em aulas de Anatomia Humana em cursos de Educação Física sob o ponto de vista de sua significatividade para os alunos e adequação aos princípios da Teoria Cognitivista de David Ausubel.

3. O PROCESSO DE ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

O processo de atribuição de significados é complexo¹ e depende das interações entre sujeitos e material simbólico, ou seja, entre os indivíduos envolvidos no processo e o conteúdo a ser apreendido. A teoria cognitivista afirma que aprendizagem significativa é transformação pessoal e profunda que ocorre graças à capacidade de recriar ou refazer o ensinado. Aprender significativamente, segundo a teoria de David Ausubel, é fazer da curiosidade, da necessidade de saber a força motriz capaz de promover a construção e reconstrução de saberes, é fazer uso do conhecimento prévio do aprendiz, de seu pensamento crítico-reflexivo e da sua curiosidade criativa a fim de favorecer a atribuição de um novo significado ao conhecimento, um significado repleto de pessoalidade.

Assim sendo, neste capítulo serão estudados os elementos para que ocorra a aprendizagem significativa, discutiremos as diferentes fases de atribuição de significado às informações e conteúdos disciplinares. Estarão presentes discussões acerca dos aspectos essenciais para que a aprendizagem significativa ocorra, tais como: as características pessoais dos indivíduos envolvidos neste processo, estrutura cognitiva e cognoscitiva do aprendiz, relações e interações entre sujeito e objeto ou conteúdo de aprendizagem, a importância da intencionalidade e da presença de conceitos âncora ou subsunçores no processo de atribuição de significados, entre outros.

3.1 O que é Significado

Para o psicólogo David Ausubel, principal representante do Cognitivismo, significado pode ser definido como sendo o conteúdo idiossincrático, consciente e articulado que fora apreendido de forma substantiva e não-arbitrária, que se

¹ A Complexidade é formada por elementos ou dimensões diferentes porém inseparáveis em suas relações a fim de promover a constituição do todo, é a união entre a unidade e o todo. Por exemplo: "... o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional." No complexo não se pode isolar uma parte do todo, nem as partes umas das outras – o todo é tecido via inter-relações das partes. MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

relaciona e transforma a estrutura cognitiva do indivíduo e que se manifesta como um produto da aprendizagem significativa (MOREIRA & MASINI, 1982).

O significado está relacionado com a maneira como um determinado fenômeno interfere com os valores éticos e morais do sujeito com seus conhecimentos e suas experiências, portanto, o significado está ligado diretamente com o valor, com o grau de importância que algum conceito, proposição ou fenômeno adquire a partir das relações estabelecidas, entre sujeito e objeto.

A partir da interação entre conhecimentos, experiências e características pessoais forma-se o repertório de conceitos e valores do indivíduo o que, por sua vez, irá influenciar ou direcionar suas ações no sentido de resolver os problemas que lhes são apresentados por uma sociedade complexa, de uma forma exclusiva, pessoal, idiossincrática.

De acordo com Dantas (1992), o desenvolvimento humano e a história de vida de cada indivíduo, é um contínuo sócio-histórico-cultural onde o conjunto de atributos, de sistemas simbólicos e das experiências existenciais, se interpõem entre sujeito e objeto a fim de promover a ordenação dos fatos em categorias conceituais que reúnam atributos e significados comuns que passam a compor a estrutura cognitiva² do sujeito.

Neste sentido, o significado está relacionado com a história de vida, com a totalidade da existência que constrói as nossas experiências existenciais, onde o movimento “circular na estrutura temporal de nossa existência” nos dá as condições necessárias para atribuímos significados às coisas, conceitos, materiais simbólicos ou experiências concretas (GEREZ, 2006 p.30). Isso acontece porque apreendemos aquilo que para nós é valioso, que possui significado para nossa estrutura cognitiva, e que ao ser recrutado, num momento posterior ao da aprendizagem, apresentará alguma utilidade para alcançarmos nossas metas, nossos ideais, para nossas tomadas de decisão. É esta estrutura cognitiva que, no processo educacional, possibilitará a ancoragem do material

² Estrutura cognitiva, neste contexto, significa uma hierarquia de conceitos abstratos da experiência do indivíduo. Representa o conteúdo total e organizado das idéias pertencentes a uma área específica do conhecimento ou de uma matéria de ensino.

simbólico³ (conceito, idéia, proposição) a fim de se lhe atribuir significado (JUSTO, 1976; MOREIRA & MASINI, 1982).

Justo (1976) preconiza que a exclusividade da estrutura cognitiva de cada indivíduo faz com que este viva em um mundo subjetivo e pessoal onde o material simbólico a ser aprendido se relaciona com um sujeito que é sua própria referência, e que se compreende por meio de seus próprios valores moldados durante sua história de vida. Neste sentido, o significado é proposto por meio do resultado idiossincrático da relação e interação entre a experiência e a estrutura cognitiva do indivíduo (MOREIRA & MASINI, 1982).

Assim sendo, este movimento em nossa estrutura temporal nos remete a uma instância de fatos e acontecimentos que ocorrem durante o processo histórico-sócio-cultural, quando são atribuídos significados, ficando marcados e guardados na memória por muito tempo e, vez por outra, retornam à consciência como lembrança ou instrumento necessário para compreender, assimilar ou apreender novas informações e transformá-las em conhecimentos que permitam uma relação adequada com as situações e contextos em que este sujeito se encontra. Outros acontecimentos, pelo contrário, não adquirem significado para a nossa estrutura cognitiva e não permanecem, ou ficam na memória durante um curto período de tempo.

3.2 Como o Homem Atribui Significado

A teoria cognitivista de David Ausubel defende que a atribuição de um novo significado ao conhecimento, é um processo pessoal que envolve relações e interações entre conceitos e proposições presentes na estrutura cognitiva do indivíduo com um conteúdo potencialmente significativo (MOREIRA & MASINI, 1982).

O marco inicial para qualquer tipo de aprendizagem é o indivíduo estar disposto para aprender. Essa disposição depende das relações estabelecidas entre

³ Materiais simbólicos não são cópias da realidade presentes na estrutura cognoscitiva (de conhecimento) do indivíduo, mas sim a construção, a representação conceitual dos fatos e das experiências, as quais recebem interferências e estabelecem relações com esquemas de conhecimentos presentes na estrutura cognitiva do indivíduo. São representações pessoais de uma realidade objetiva (MAURI, 1998).

fatores pessoais como auto-estima, capacidade para assumir responsabilidades e riscos e dedicar esforços, com fatores interpessoais como as características do conteúdo de aprendizagem, das atividades propostas para o desenrolar desse conteúdo, dos materiais e das avaliações, das expectativas quanto ao professor e aos colegas. Além disso, as capacidades cognitivas do indivíduo como inteligência, memória e raciocínio estão envolvidas no processo de aprendizagem (MIRAS, 1998).

A autora destaca que no momento inicial do processo de aprendizagem o repertório de conhecimentos prévios que este indivíduo possui sobre o conteúdo e sobre assuntos que se relacionam com ele de forma direta ou indireta e que foi construído por suas experiências anteriores, caracterizam a aprendizagem como um processo pessoal e mental de construção de um novo significado para os novos conteúdos através da relação entre o objeto a ser incorporado e os conceitos, percepções, representações, e conhecimentos que o aprendiz já possui e, que utiliza para fazer a leitura do novo conteúdo e lhe atribuir algum significado e sentido.

Segundo Masetto (1996) e Mauri (1998) a personalidade na atribuição de significado, está relacionada diretamente com os valores morais e éticos, bem como com os padrões emocionais, afetivos e psicológicos do sujeito exposto ao fenômeno. Neste sentido, podemos afirmar que o conhecimento é uma representação pessoal de uma realidade objetiva e que, os indivíduos expostos à mesma experiência têm representações diferentes dos fatos, sendo que cada um se sente seguro e certo em sua percepção, caracterizando, assim, o caráter idiossincrático da atribuição de significado.

Ao estabelecer que neste estudo o significado está ligado diretamente às experiências do processo ensino-aprendizagem, cabe partir do pressuposto de que o aluno existe como pessoa antes de se expor aos esquemas e estruturas escolares. Ele é um ser situado, com características psicológicas, afetivas e emocionais que o projeta como elemento ativo dentro das relações familiares, sociais, políticas, culturais e religiosas.

Neste sentido, o ser humano é percebido como um ser não determinado e inacabado e que é capaz de se transformar e se desenvolver na mesma medida em que transforma a realidade e reconstrói o mundo. O sujeito é o centro, mas, no

entanto, necessita do meio para que possa ocorrer seu desenvolvimento, portanto ele é um ser situado no mundo, relacionando-se constantemente com outras pessoas e com diferentes grupos (MIZUKAMI,1986).

Referindo-nos ao sujeito em si, os esquemas de conhecimento e suas inter-relações constituem um cabedal de idéias úteis para interpretar a realidade e viver e pensar cada momento, cada situação concreta como se fosse algo novo, que exige deste indivíduo elaborações mentais subjetivas e pessoais dos fatos concretos a que está exposto. Portanto, é imprescindível que o sujeito identifique os conhecimentos que possui a respeito de um determinado tema, a fim de possibilitar relações substantivas entre ele, sujeito, e o objeto de conhecimento e, conseqüentemente, a atribuição de significado ao novo material simbólico (MAURI, 1998; MOREIRA & MASINI,1982; JUSTO, 1976).

Dantas (1992) e Tavares (2004) afirmam que os conceitos construídos e propagados por meio de situações formais de ensino-aprendizagem, assim como os conceitos genericamente relevantes na estrutura cognitiva, não são apreendidos em sua forma final. Passam, sim, por um processo de desenvolvimento que provoca um grande desequilíbrio cognitivo que, por sua vez, é minimizado pela introdução de passos intermediários que envolvem ações em conjunto e compartilhadas entre os sujeitos envolvidos neste processo.

Os conhecimentos e os aspectos afetivos, emocionais, psicológicos, sociais, culturais, políticos, religiosos, enfim todos elementos que garantem um equilíbrio pessoal para as situações afetivo-relacionais, passam por uma reflexão e análise profunda, mobilizando aspectos cognitivos para sanar os novos desafios, situações ou conteúdos de aprendizagem.

Esta análise reflexiva poderá promover uma reestruturação nos esquemas, conexões e relações na estrutura cognoscitiva do aluno, daí, este enquanto ser humano atribui significado àquilo que por meio da associação de conhecimentos poderá ampliar suas possibilidades de ação prática, e essa ampliação de certa forma interfere positivamente em sua auto-imagem (autoconceito ou auto-estima) (COLL et al, 1998).

Coll (1994) e Dantas (1992) dizem que a construção de significados e a atribuição de sentido são processos orientados por agentes internos e externos, portanto, necessitam de autocrítica e de relação e comunicação interpessoal. É

com esta perspectiva que podemos afirmar que a linguagem é um dos principais elementos para que ocorra a relação e a interação entre sujeito e objeto e para que um esquema de conhecimento seja construído, pois se apresenta como um sistema simbólico essencial na mediação entre sujeito e objeto, ou seja, ela serve para possibilitar o intercâmbio social e para produzir o pensamento generalizante, em outras palavras, a linguagem serve ao propósito de comunicação entre indivíduos a fim de servir como elemento mediador entre as funções cognitivas e os dados empíricos.

Portanto, a linguagem interfere no processo de construção de conceitos, e estes por sua vez, podem ser compreendidos como o domínio do conteúdo, objetivo e subjetivo, referente ao material simbólico desde sua definição até sua relação com outros conceitos (DANTAS, 1992).

O domínio do conteúdo objetivo e subjetivo de um material simbólico potencialmente significativo durante o processo de desenvolvimento de um conceito agrupa objetos de aprendizagem (materiais simbólicos) de acordo com um atributo em comum que, de início, propicia a formação de conjuntos sincréticos de idéias adquiridas espontaneamente por meio da experiência empírico-concreta e, baseadas em fatores perceptuais subjetivos, depois permite agrupamentos concretos de objetos promovidos por ligações factuais descobertas por meio das experiências diretas e concretas e, por fim, se vale de abstrações que isolam elementos da totalidade da experiência concreta de que fazem parte na intenção de analisá-los separadamente para posteriormente sintetizá-los de forma lógica e culturalmente estruturada (MOREIRA & MASINI,1982; DANTAS, 1992).

A teoria cognitivista de David Ausubel preconiza que os significados são atribuídos à medida que ocorre a inter-relação entre o novo material simbólico potencialmente significativo e o subsunçor. Compreenda-se subsunçores como conceitos mais amplos presentes na estrutura cognitiva do indivíduo que funcionam como subordinadores de outros conceitos, servindo, na estrutura cognitiva do indivíduo, como ancoradouro para os novos conceitos mais específicos e menos inclusivos (MOREIRA & MASINI,1982; DANTAS, 1992).

Assim sendo, os subsunçores, durante o processo de construção de conceitos, assumem caráter de mediadores entre as funções cognitivas do

aprendiz e a assimilação do material potencialmente significativo, permitindo que o aluno possa fazer parte integrante desse novo conceito através de elos formados por termos familiares a ele. Portanto, na medida em que a comunicação entre os indivíduos envolvidos no processo ensino-aprendizagem torna claras as definições e conteúdos relacionados aos novos conceitos e os articula com a estrutura cognitiva do aprendiz permite que ocorra a aprendizagem significativa. (MOREIRA & MASINI, 1982; DANTAS, 1992; PELIZZARI et al.. 2002).

A relação entre conhecimentos prévios e novo material simbólico faz da atribuição de significado um processo de mobilização cognitiva que permite revisar e recrutar nossos esquemas de conhecimentos a fim de sanar as dificuldades impostas por uma nova situação, tarefa ou conteúdo de aprendizagem. Como parte dessa mobilização, e do contraste entre o conhecido e o novo, a estrutura de conhecimentos pode sofrer modificações pequenas ou radicais, estabelecendo, dessa forma, novos esquemas, conexões e relações na estrutura cognitiva do aprendiz, ou seja, transformando os subsunçores (SOLÉ, 1998).

Mauri (1998) nomeia os saberes presentes na estrutura cognitiva do aprendiz como esquemas de conhecimento e defende que este repertório pessoal de conhecimentos é formado pelo próprio aluno, que se vale de diferentes meios para construí-lo, tais como: participação em diferentes tipos de experiências, exploração sistemática dos meios físico e social, ao ouvir atentamente um relato ou exposição sobre um determinado tema, ao assistir um filme, documentário ou outro programa de televisão, ao ler um livro, revista, jornal, ao observar com curiosidade e atenção outras pessoas ou objetos, ao aprender os conteúdos das disciplinas escolares, entre outros.

O conjunto formado pela relação, interação e inter-relação destes esquemas de conhecimento dá origem à estrutura cognoscitiva do indivíduo, ou seja, a totalidade de seu conhecimento que, por sua vez, dará origem aos subsunçores ou, pontos de ancoragem para novos conhecimentos, experiências e situações.

Para que um indivíduo possa atribuir significado a um novo conceito ou conteúdo, se faz necessário apreendê-lo e assimilá-lo, ou seja, receber seus atributos criteriosais e relacioná-los com idéias, ou conhecimentos relevantes já

estabelecidos em sua estrutura cognitiva. Para tanto, se faz necessário identificar quais são os conteúdos relevantes na estrutura do conhecimento para a aprendizagem do novo material simbólico, ter uma visão geral deste material e suas relações importantes com o subsunçor e apresentar materiais introdutórios que conduzam o conteúdo específico do material simbólico a ser aprendido a uma posição de destaque, ou seja, a apresentação de organizadores prévios para servirem como elemento de ligação entre o que o indivíduo já sabe e o que ele deverá aprender (MOREIRA & MASINI, 1982; ARRUDA & UENO 200?).

O homem atribui significado quando o novo conceito faz sentido para si, quando o novo material potencialmente significativo estabelece relações, substantivas e não arbitrárias com sua estrutura cognitiva e, além disso, permite a ordenação dos fatos em categorias conceituais que reúnam atributos comuns capazes de promover a assimilação e a transferência de conteúdos conscientemente diferenciados. Portanto, é a consciência por meio da intencionalidade que atribui significado aos objetos, fenômenos, situações e ações dos indivíduos (DANTAS, 1992; MOREIRA & MASINI, 1982).

3.3 O que é Aprendizagem Significativa

Aprendizagem é um processo interno que resulta em mudança consciente e observável de comportamentos, é transformação pessoal, profunda e passageira que ocorre graças à capacidade de recriar ou refazer o ensinado. A aprendizagem é passageira porque aprendemos durante toda nossa existência, o indivíduo não é um sujeito acabado, pronto e, sim um ser em constante movimento de aprendizagem, de construção e re-construção de sua estrutura cognoscitiva, pois, cada vez que um novo material simbólico é posto em contato com um subsunçor ambos se transformam e, este é um processo ininterrupto provocado pelas interações entre o sujeito consigo próprio, com outros sujeitos e com diferentes materiais simbólicos aos quais está exposto.

Quando a estrutura cognitiva estabelece contato com um novo objeto de aprendizagem ela se transforma, portanto, se modifica a cada nova experiência. Desta maneira, ser aprendiz é ser sujeito da construção e reconstrução de seus saberes e transcender, por meio da dúvida, do pensamento crítico e da

curiosidade criativa, os condicionantes pessoais, sociais, culturais, políticos, religiosos, emocionais, psicológicos, que estão presentes na complexidade humana, e dar um novo significado ao conhecimento (FREIRE, 1996; GALLAHUE & OZMUN, 2001).

O fenômeno aprendizagem, como parte do processo educativo formal e não formal refere-se, então, as mudanças de situação ou de comportamentos que ocorrem na pessoa do aprendiz. Estas alterações na estrutura cognoscitiva ocorrem durante o processo de crescimento e desenvolvimento, e da interação deste com os acontecimentos sociais, familiares, políticos, religiosos e todos aqueles que pertencem ao seu meio ambiente. Assim, o caráter ativo da aprendizagem além de formado pela construção pessoal de significados, depende da presença de diferentes agentes culturais (MASETTO, 2000; SOLÉ & COLL, 1998 MOREIRA & MASINI, 1982).

A teoria de David Ausubel preconiza que a aprendizagem significativa ocorre quando um material instrucional for potencialmente significativo e quando o aprendiz se mostrar predisposto a aprender de forma não arbitrária e não literal. Desta forma, podemos compreender que o processo de atribuição de significado se dá por meio de uma elaboração pessoal que exige uma atividade mental intensa, fazendo do aprendiz um ator co-responsável por seu desenvolvimento. Neste sentido, ao pedir ajuda para sanar problemas apresentados, demonstrar empenho e esforço em observar, questionar, selecionar, organizar e relacionar informações relevantes e integrá-las aos conhecimentos que já possui, o aprendiz assume uma postura ativa durante o processo de atribuição de significado (MAURI, 1998).

Além do mais, Moreira & Masini (1982) e Tavares (2004) afirmam que existem requisitos essenciais para acontecer a aprendizagem significativa tais como: a oferta de um novo conhecimento organizado e estruturado de maneira lógica; a existência de pontos de ancoragem, ou conhecimentos prévios na estrutura cognitiva do aprendiz que possibilite a conexão com o novo conhecimento, e a disposição de aprender conectando, estabelecendo relações, entre os esquemas de conhecimentos presentes na estrutura cognitiva com o novo conhecimento que se pretende assimilar.

Portanto, observa-se que, tanto a atribuição de significado, quanto a aprendizagem, são eventos pessoais e exclusivos e estão condicionados às relações estabelecidas entre elementos biológicos e sociais (MASETTO, 1996; GAGNÉ, 1974; DANTAS, 1992).

Assim sendo, compreenda-se aprendizagem como sendo um processo contínuo de aquisição de conhecimentos declarativos e procedimentais que levam o sujeito a ter uma melhor compreensão dos fenômenos e que, por consequência desta ampliação do repertório de conhecimentos, passa a compreender melhor o sentido das coisas, fatos e acontecimentos, além de lhe permitir desenvolver habilidades para adaptar-se ao meio através da mudança de seu próprio comportamento, interesses e valores. É a possibilidade do sujeito transcender o conhecimento factual e pensar sobre seus próprios pensamentos, é ter condições de planejar, prever e monitorar o próprio processo de aprendizagem, sua compreensão e formas de realizar suas ações (MASETTO, 1996; GAGNÉ, 1974; BORUCHOVITCH, 1999; SOLÉ & COLL, 1998; MAURI, 1998).

Desta maneira, a aprendizagem se torna significativa quando decorre das ações e relações entre o objeto a ser aprendido e os sujeitos envolvidos no processo, e quando cada aprendiz

busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, pesquisa, dialoga, debate, desenvolve competências pessoais e profissionais, atitudes éticas, políticas, muda de comportamentos, transfere aprendizagens, integra conceitos teóricos com realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências, dá sentido às diferentes práticas da vida cotidiana, desenvolve sua criticidade, a capacidade de considerar e olhar para os fatos e fenômenos sob diversos ângulos, compara posições e teorias, resolve problemas (MASETTO, 2000, p 139).

Portanto, a aprendizagem significativa ocorre por meio de um processo que envolve a ação intencional do indivíduo em articular o conhecimento que já possui, os chamados subsunçores, com um novo conhecimento que deseja incorporar. Este tipo de estruturação cognitiva caracteriza-se como um processo idiossincrático, que acontece através de uma seqüência de eventos carregados de sentidos pessoais presentes no processo ensino-aprendizagem. Portanto, quanto mais de uma pessoa é exposta a um material instrucional potencialmente

significativo maior a possibilidade de transformar seu significado lógico em significado psicológico. Quando aprendem significativamente o mesmo conteúdo, elas compartilham significados comuns sobre a essência deste novo conhecimento, mas têm impressões e opiniões pessoais sobre os outros componentes que constituem a totalidade do material pedagógico a que foram expostas (MOREIRA & MASINI, 1982; TAVARES, 2004; DANTAS, 1992).

Contraopondo-se à Aprendizagem Significativa, David Ausubel define a aprendizagem mecânica como sendo aquela onde os novos conteúdos, proposições ou materiais simbólicos são aprendidos de forma arbitrária e literal, com pouca ou nenhuma relação com conceitos existentes na estrutura cognitiva do aprendiz, sendo volátil, com baixa retenção do conhecimento a médio e longo prazo. Este tipo de aprendizagem requer um esforço menor por parte do aprendiz, prioriza o acúmulo de um grande volume e variedade de informações, em detrimento do pensamento reflexivo por parte do aluno, que assume um papel passivo frente ao conhecimento arbitrariamente transmitido pelo professor (MOREIRA & MASINI, 1982; TAVARES, 2004).

No entanto, a aprendizagem mecânica se mostra eficiente e necessária quando o indivíduo se defronta com uma área do conhecimento totalmente nova para si. Sem uma estrutura cognitiva constituída por conceitos básicos capazes de servirem como subsunçores, a aprendizagem arbitrária pode ser útil para que o aprendiz possa assimilar elementos, ou atributos criteriais referentes a uma classe de eventos ou objetos de aprendizagem que permitirão que se forme um conjunto de conceitos gerais e inclusivos que passará então a servir como subsunçor, abrindo caminho para a assimilação de um novo conteúdo potencialmente significativo (MOREIRA & MASINI, 1982).

O modelo de aprendizagem significativa se caracteriza por uma relação horizontal entre professor e aluno, visto que o fator mais importante a influenciar o processo de aprendizagem é o repertório de conhecimento do aprendiz ou os conceitos que estão presentes em sua estrutura cognitiva, e a possibilidade de estabelecer uma relação de diálogo desta estrutura cognitiva com o novo material simbólico a ser aprendido, respeitando-se uma hierarquia conceitual que parte de conceitos mais abrangentes e mais inclusivos, para conceitos mais específicos e pouco inclusivos.

Já o modelo apresentado pela aprendizagem mecânica se caracteriza por relações verticais onde o aluno é visto como aquele que nada conhece, e só virá a conhecer depois de exposto a uma estrutura formal de caráter cumulativo de informações e de modelos pré-estabelecidos de conteúdo, que deverão ser reproduzidos no futuro, quer seja em avaliações ou em situações problema da vida profissional, o aprendiz foca sua atenção em elementos soltos, sem integração, e o professor representa a fonte de conhecimentos (MOREIRA & MASINI, 1982; SOLÉ, 1998, ROGERS, 1977).

A educação com vistas à promoção da aprendizagem significativa objetiva colaborar para a formação de um profissional capaz de investir em sua formação, que seja ágil, criativo na resolução de problemas, que tenha conhecimento variado e eclético e com habilidades nas relações humanas, que seja uma pessoa preocupada com a interação entre as dimensões humanas representadas pelo corpo, pelos sentimentos, pela mente e pelo espírito de forma completa e equilibrada.

Em resumo, tanto a aprendizagem significativa quanto a aprendizagem mecânica situam-se num contínuo que leva, no primeiro caso, à afirmação da personalidade, à autonomia, e à possibilidade de viver processos criativos, originais e críticos por meio de ações interacionistas, a segunda destaca-se por privilegiar um processo alienante de acúmulo de informações a serem repetidas literal e arbitrariamente tal e qual fora apreendida, desconsiderando-se o processo crítico-reflexivo. No entanto, a aprendizagem mecânica se mostra útil e necessária para a construção de subsunçores quando o indivíduo não possui idéias-âncora em sua estrutura cognitiva sobre um determinado conteúdo, conceito, proposição ou material simbólico relacionado com uma área do conhecimento totalmente nova para si.

No que se refere à ação docente com propósito de promover a participação ativa dos aprendizes e a facilitação da aprendizagem significativa, a teoria de Ausubel, sugere a utilização de organizadores prévios para servirem como elos entre o que o aprendiz já sabe e o que ele deverá saber. Os organizadores prévios são conceitos apresentados como um material introdutório que precede o material a ser aprendido, seu conteúdo obedece a uma ordem decrescente na hierarquia conceitual, ou seja, parte de conceitos mais gerais e inclusivos para

alcançar conceitos mais específicos e menos inclusivos. Quando o aprendiz conhece a finalidade das tarefas, seus objetivos e os meios que serão empregados para alcançá-los ocorre um favorecimento da construção de representações favoráveis à atribuição de sentido às atividades pedagógicas a que serão expostos (MOREIRA & MASINI, 1982; ARRUDA & UENO, 200?).

Para ensinar com base na teoria cognitivista de Ausubel, a ajuda do professor é imprescindível para assegurar a construção do conhecimento e oferecer uma orientação adequada que conduza ao progresso das capacidades do aprendiz. O professor, neste caso, age como um guia, como um mediador entre o aprendiz e a cultura, entre o subsunçor e o novo conteúdo.

Durante o processo de aprendizagem significativa, o professor deverá estar atento às seguintes condições: buscar ancoragem para os novos conteúdos, utilizar uma linguagem adequada ao estudante, citar exemplos, usar argumentos lógicos que dialoguem com os subsunçores, sequenciar o material de aprendizagem de modo que as idéias mais inclusivas a serem aprendidas sejam apresentadas primeiro, e posterior e progressivamente serem diferenciadas em seus detalhes e especificidades, isto é, cabe ao professor fazer uso de diferenciação progressiva, ou seja, um delineamento de similaridades e diferenças entre idéias correlatas, e promover a reconciliação integrativa, que significa apresentar correlações entre os conceitos ensinados (FARIAS, 200?; SOLE & COLL, 1998).

4. O ENSINO PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: AS ESTRATÉGIAS

O fazer docente é o conjunto de atitudes, procedimentos, posturas e valores presentes na pessoa do professor e que surge no momento de ensinar. Deste conjunto fazem parte a busca por elementos que contextualizem o novo conteúdo a ser aprendido e ensinado à realidade acadêmica, profissional, emocional, psicológica, cultural, política, religiosa das partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem. Também fazem parte do fazer docente a seleção do conteúdo adequado a esta contextualização; a organização hierárquica de apresentação do conteúdo; a seleção de materiais a serem utilizados; a concepção de ensino-aprendizagem presente na estrutura cognoscitiva do professor, as estratégias de ensino e de avaliação adotadas; a busca de conhecimentos prévios dos alunos para servirem como ancoragem para as novas informações; o respeito ao caráter idiossincrático da aprendizagem; a formação continuada; o conhecimento profundo e significativo de questões relacionadas com sua disciplina e com as teorias educacionais.

4.1 O que são Estratégias

O conceito de estratégia pode ser compreendido como o planejamento e execução de ações e procedimentos utilizados para a realização de uma determinada tarefa. Em se tratando de questões educacionais, as estratégias de aprendizagem podem ser consideradas como um conjunto de procedimentos ou atividades que permitam envolver a pessoa do aprendiz como um todo, tanto seus aspectos cognitivos quanto seus aspectos sensíveis, e que tenham como objetivo aplicar os meios e recursos disponíveis a fim de facilitar a aquisição, o armazenamento e a utilização de informações (BORUCHOVITCH, 1999; ROGERS, 1977).

As estratégias deverão servir para uma potencialização das possibilidades de processamento das informações recebidas do meio ambiente. Partindo da premissa de que fazer uso de estratégias com o objetivo de ensinar e facilitar a aprendizagem, o fazer docente tem se mostrado extremamente dinâmico e complexo pois deverá proporcionar a cada aprendiz um estímulo que valorize sua

experiência e seja capaz de desenvolvê-lo como um todo, de promover modificações em seu comportamento, atitudes, e até mesmo em sua personalidade, neste sentido, as estratégias deverão ser em favor do enriquecimento pessoal proveniente das liberdades de escolha, de expressão e de ser (ROGERS, 1977; MASETTO, 2003; JUSTO, 1976).

No entanto, as estratégias dizem respeito não somente aos procedimentos didáticos utilizados pelo professor para desenvolver o conteúdo de sua disciplina, mas, também, na forma como o aluno se organiza e se relaciona com as informações que vem do meio externo, pois, não é um ser passivo, ele planeja, prevê e monitora seu próprio processo de aprendizagem e o grau de sua compreensão, possui uma curiosidade que o leva a absorver tudo o que puder ver, ouvir ou ler sobre aquilo que deseja saber (MASETTO, 2000; ROGERS, 1977).

Pensando na abrangência desse processo, recorreremos à didática como um ramo da pedagogia que se ocupa do ensino e, que segundo Masetto (1996), ela é especialmente importante para auxiliar a capacitação para uma ação profissional eficiente, pois, por meio de estudos a respeito do que o aluno aprende ao se relacionar com os professores e o que acontece durante o processo de aprendizagem, é possível organizar situações pedagógicas apropriadas para que os alunos possam apreender o conteúdo considerando as suas dimensões humana, político-social e técnica.

Portanto, a didática é um elemento importante para o professor ensinar com eficiência, ela colabora para que o fazer docente seja gratificante e alcance resultados positivos no planejamento de um curso e na participação responsável dos alunos na construção de interesses comuns entre eles, o conteúdo e o programa da matéria.

Pensar didaticamente auxilia o professor a encontrar assuntos que despertem interesse, a construir estratégias de aulas com técnicas que favoreçam a participação dos alunos, e de permitir a ligação entre teoria e prática, entre conhecimento científico e necessidades pragmáticas dos alunos.

Neste sentido, Masetto (1996) afirma que, para ensinar, é preciso, além do conhecimento técnico do conteúdo específico da disciplina, uma postura receptiva por parte do professor. E este deverá querer e gostar de ensinar, além

de estar aberto e disposto a refletir sobre sua ação e aplicar conceitos, teorias e técnicas fundamentadas pela reflexão a respeito do processo ensino-aprendizagem. É necessário, também, que o professor veja o aluno como parceiro neste processo, como sujeito co-responsável pela aprendizagem, permitindo que a vida de ambos invadam as aulas e que se trabalhem conteúdos, conflitos, expectativas, alegrias, medos, esperanças, avanços e estagnações, ou seja, que haja o enfrentamento de tudo o que constitui a individualidade do aluno e do professor.

Assim, ao se organizar, o professor deverá levar em conta qual expectativa dos alunos com relação à instituição de ensino e com a própria aula e considerar o que estes alunos precisam aprender para contemplar um desenvolvimento integral como cidadãos. Não se trata de observar as expectativas dos alunos a fim de, simplesmente, satisfazer suas necessidades, mas, sim, utilizar esse conhecimento para atuar a partir delas, inclusive para promover mudanças que permitiriam um amadurecimento acadêmico.

A partir destas reflexões o professor parte para a tomada de decisões sobre as estratégias a serem utilizadas para gerenciar situações que envolvam cada aprendiz no processo de criação de condições para fazer da formação um processo educativo que leva em conta a necessidade de se lidar com o conteúdo de forma criativa. Feitas tais considerações, destacamos que os procedimentos didáticos, enquanto técnica de ensinar, são a aplicação de estratégias resultantes da reflexão sistemática acerca do processo ensino-aprendizagem a fim de solucionar problemas da prática pedagógica. Assim sendo, a didática pode ser compreendida como a reflexão acerca do comportamento docente para que o educando possa desenvolver livremente sua personalidade por meio de ações que procuram transformar as experiências em sala de aula em experiências pessoais de crescimento, onde o aprendiz possa adquirir consciência de si mesmo e do mundo exterior a fim de assumir o comportamento que mais lhe convier quando exposto às diversidades existenciais.(MASETTO, 1996; JUSTO 1976).

No que se refere ao trato com as questões de conteúdo e institucionais, Rogers (1977) afirma que deverão ser levados em consideração cinco elementos que permitem que se realizem, entre si, diferentes e complexas combinações que possibilitam o desenvolvimento do indivíduo e que a ênfase depositada sobre um

ou outro elemento dependerá das características e necessidades pessoais do aprendiz, do professor, do conteúdo e da instituição.

Estes elementos são: pessoas, interações, processos, conteúdo e pressão institucional.

- 1. Pessoas:** têm como característica fundamental a liberdade para analisar seus objetivos e manifestar suas necessidades, seus sentimentos e idéias com relação ao curso ou disciplina. Destacam-se dois tipos de liberdade: a acadêmica que permite que os envolvidos com o processo expressem suas convicções sem pressão indevida; e a liberdade interior, que é pessoal e prima pela autenticidade e espontaneidade de cada sujeito;
- 2. Interações:** refere-se ao relacionamento entre pessoas, de forma a favorecer a liberdade interior, tais como:
 - a) confronto com um problema real;
 - b) confiança no organismo humano que de acordo com comentários de Justo (1976), é a confiança no conjunto de experiências que são percebidas de modo idiossincrático, subjetivo e pessoal, que permite que o organismo reaja aos estímulos como o experientia e percebe, e onde o comportamento é uma tentativa de satisfazer as necessidades do presente momento a fim de o organismo manter-se, realizar-se e expandir-se por meio da correta simbolização da experiência e sua conveniente diferenciação, ou seja, (é o sujeito ter planos e agir em direção à sua realização a fim de uma transformação integral);
 - c) autenticidade do professor;
 - d) aceitação;
 - e) empatia;
 - f) provimento de recursos;
- 3. Processo:** meio pelo qual relacionam-se pessoas e conteúdos dentro das limitações impostas pela pressão institucional. A fim de tornar o processo adequado para a realização dos objetivos individuais, Rogers sugere um instrumental contendo dezesseis itens:

- a) Entrevista entre aluno e professor;
- b) Exposição de objetivos pelo professor: o que deseja obter, exatamente do curso e quais estratégias mais eficientes para atingir esses resultados;
- c) Leitura de artigos e sua apresentação por escrito: relatórios e sínteses de materiais que se relacionam com os objetivos dos alunos e de cada aluno;
- d) Proposição de pesquisa: a idéia ou enunciado acompanhado de literatura mais o plano de pesquisa;
- e) Experimentos individuais: uma hipótese, dúvida ou problema é apresentado, o aprendiz busca colaboração de outros professores, profissionais ou especialistas e as possíveis soluções são testadas e os resultados relatados;
- f) Projetos de grupo: uma hipótese, dúvida ou problema é apresentado, o grupo busca colaboração de outros professores, profissionais ou especialistas e as possíveis soluções são testadas e os resultados relatados;
- g) Demonstrações: os aprendizes podem demonstrar para a classe os atributos de algum fenômeno estudado, problema resolvido, dúvida sanada;
- h) Registro de tarefas e exames de leituras: ambos facultativos ao aluno, requerem menos empenho, assim sendo, constituem a preferência de muitos;
- i) Presença: não haverá punição para quem perder as aulas, mas serão computados pontos extras para as tarefas realizadas em aula;
- j) Estudo bibliográfico: um aprendiz poderá estar disposto a realizar pesquisa sobre um assunto já estudado, deverão ser levadas em conta a bibliografia consultada, originalidade e relevância quanto aos objetivos do aprendiz;
- k) Excursões: Visitar várias instituições onde o tema de estudo se apresente;

- l) Bateria de testes: um conjunto de oito a dez testes deverão ser aplicados para ajudar o aprendiz na análise de seus interesses e compreensão do que foi estudado;
 - m) Aconselhamento: os aprendizes que estão procurando auto-aperfeiçoar-se procuram solicitar ao professor a indicação de pessoas que possam colaborar com esse processo;
 - n) Facilitação das relações interpessoais;
 - o) Outras atividades projetadas pelos estudantes;
 - p) Auto-avaliação: cada aprendiz poderá rever os trabalhos e atividades realizadas e avaliá-los em termos de significado e relação com os objetivos que estabeleceu para si mesmo.
- 4. Conteúdo:** são proporcionados aos aprendizes um esquema sobre os objetivos da disciplina e sugestões de leitura. O conteúdo tem caráter instrumental em relação à realização dos objetivos;
- 5. Pressão institucional:** refere-se às expectativas da universidade, do campo profissional, da comunidade, da família dos aprendizes, entre outros. São impostas e estão fora do controle de alunos e professores. Exemplos: dar nota ao final do semestre, dar aulas, publicar, conduzir pesquisas, ser cortês com dirigentes e alunos etc. Com relação a este item só se é realmente livre, mesmo na presença dos limites impostos pela instituição e suas avaliações, quando os envolvidos não fogem nem se deixam abater diante delas. Quando cada sujeito se reconhece por completo, assume sua identidade e se submete voluntariamente aos testes e se coloca acima deles e responde de acordo com suas convicções, mesmo que estas não conduzam às respostas esperadas pelo avaliador.

Complementando o posto nos parágrafos acima, Justo (1976), Rogers (1977) e Tavares (2004) afirmam que no momento de elaborar as estratégias de ensino-aprendizagem o professor deverá levar em conta a forma como cada aluno se organiza e se relaciona com o conteúdo de aprendizagem e o fato de que, quanto maior a complexidade do conteúdo desenvolvido, maior o desequilíbrio cognitivo provocado no aprendiz. Portanto, a introdução de passos intermediários via mapa conceitual, apresentando o novo tópico de estudo de

forma hierarquicamente decrescente e inter-relacionada, indo do mais inclusivo para o menos inclusivo e complexo, facilita a percepção do aprendiz em relação à relevância da matéria de estudo como elemento essencial para alcançar seus objetivos acadêmicos e profissionais.

A teoria cognitivista desenvolvida por David Ausubel preconiza que a aprendizagem significativa é facilitada quando o professor utiliza Organizadores Prévios e Mapas Conceituais como elo entre os conhecimentos dos alunos e o novo material simbólico a ser aprendido. Lembrando que organizadores prévios são conceitos introdutórios que servem como ponte cognitiva entre o que o aprendiz já sabe e o novo material instrucional que deverá aprender e, Mapas conceituais são estruturas conceituais hierárquicas e inter-relacionadas que partem de conceitos mais gerais e inclusivos, passam por conceitos intermediários e alcançam conceitos menos inclusivos, ou seja, vai do conceito subordinador para o mais subordinado.

A utilização destes instrumentos se mostra eficaz porque eles facilitam a reflexão sobre a organização conceitual de uma disciplina permitindo que o professor no momento de tomada de decisões sobre qual conjunto de procedimentos ou atividades irá adotar, a fim de facilitar a aprendizagem significativa, faça uso de estratégias que permitam que as tarefas de aprendizagem sejam seqüencialmente dependentes (TAVARES, 2004; JUSTO, 1976; MOREIRA & MASINI 1982).

Neste momento, o foco está centrado no ensinar, ou seja, as estratégias referem-se ao modo como o professor organiza a si, os meios e os recursos de que dispõe para agir eficazmente. Assim sendo, compreende-se o ensino como um fato ou fenômeno inacabado e processual, onde o professor interferirá neste processo a partir da forma como vê e percebe o mundo (STACCIARINI & ESPERIDIÃO, 1999).

Ensinar e aprender são atitudes presentes no processo educacional: a primeira tem como sujeito central o professor, a segunda o aluno, no entanto, são indissociáveis, ora porque o ensinar se define em função do aprender, ora porque durante a contínua construção de conhecimentos professores e alunos se co-educam.

Stacciarini e Esperidião (1999) afirmam que toda comunicação tem um caráter interativo, com ação recíproca, portanto não será possível conceber que o ensino seja realizado por um sentido unidirecional e sim por um agir embasado nas relações interpessoais e do crescimento pessoal resultante do constante diálogo entre os sujeitos que fazem parte do processo educacional.

As estratégias utilizadas pelos docentes deveriam privilegiar o processo ensino-aprendizagem de uma forma global para que essas pudessem ser uma via dupla, onde professores e alunos participem efetivamente de sua elaboração e aplicação e para que venha de fato colaborar com a aprendizagem significativa.

Neste sentido, as interações entre professores e alunos e entre os alunos tem se mostrado um importante elemento num processo ensino-aprendizagem que tem como meta a formação de profissionais engajados e cidadãos responsáveis. O desenvolvimento de aspectos afetivo-emocionais permite que venham à tona os valores de cada indivíduo, o autoconhecimento e o conhecimento do outro o que por sua vez resulta na exploração adequada dos recursos existentes, da otimização das potencialidades e o respeito às singularidades e limitações de todos os envolvidos no processo.

As interações entre sujeitos, instituições de Ensino Superior e com as exigências apresentadas pelo mercado de trabalho para um exercício profissional competente poderão fazer com que as faculdades e universidades compreendam e admitam que as relações interpessoais são parte de uma importante dimensão para o processo ensino-aprendizagem. É certo que ao apreender este fato como um valor positivo para o crescimento das partes como um todo, a estrutura e a postura das instituições de Ensino Superior serão direcionadas para que se organizem como um espaço democrático que valorize e respeite a individualidade, a solidariedade e o trabalho em grupo, permitindo a participação dos três elementos que constituem o universo acadêmico, alunos, professores e instituição, nas decisões que vão desde a estrutura curricular até a seleção de conteúdo e de estratégias de aprendizagem (MASETTO, 1998).

Neste contexto, sendo o professor um dos elementos centrais do processo educacional, a ele cabe desenvolver habilidades, instruir, guiar, orientar, dirigir e comunicar conhecimentos, isso tudo em torno de suas próprias habilidades e qualidades, ou seja, cabe ao professor tornar eficiente o “ensino”, ser didático

utilizando-se de métodos que poderão instruir, indicar caminhos ou, num sentido mais amplo, educar o aluno para que este possa tomar iniciativas, ser criativo, auto-responsável e assumir sua autodireção a fim de se tornar um profissional crítico, arrojado e perspicaz (MASETTO, 1996; STACCIARINI & ESPERIDIÃO, 1999).

No entanto, minha prática cotidiana somada a estudos como o de Stacciarini e Esperidião (1999) e em outros autores presentes neste estudo que verificam o fazer docente em cursos superiores, revela que a ação educativa encontra-se centrada num professor que supostamente é o detentor do conhecimento e num corpo discente sem muitos questionamentos, incapaz de se autogerir e que necessita ser conduzido. Esta situação acaba fazendo do processo ensino-aprendizagem um momento de disseminação de informações sobre um conteúdo fixo a um aluno passivo e memorizador, um sujeito-objeto fadado a reproduzir os conhecimentos provenientes de uma aprendizagem mecânica (ESPERIDIÃO, MUNARI E STACCIARINI, 2002; MASETTO, 1996; STACCIARINI & ESPERIDIÃO, 1999).

Essa realidade do processo educacional apresenta, muitas vezes, aulas pouco diferenciadas em função da complexidade social e pessoal apresentada por cada aluno, o professor adere a um processo educativo verticalizado e as aulas assumem um caráter de palestra magistral, onde o detentor do conhecimento fala para uma platéia que pouco sabe e está ali para receber passivamente aquilo que é transmitido.

Luna e Muños (2000) ao descreverem o ensino da Anatomia Humana nas escolas de Medicina em Cuba, ilustram com precisão como o enfoque biologicista das palestras magistrais dominou e muitas vezes continua dominando o ensino da Anatomia. Centrada em um professor com vasta cultura a respeito da Anatomia Humana, as ações didáticas encontram-se fundamentadas num empirismo que reproduz métodos de ensino que caracterizam a Anatomia como uma ciência morta que se mantém num mesmo estado e lugar, as aulas, por serem de caráter descritivo e enciclopédico conduzem a uma aprendizagem teórica, descritiva e memorística onde o estudo prático da disciplina se faz apenas pela dissecação de cadáveres.

Este tipo de situação de aprendizagem proposta pelo professor não dá conta de lidar com a educação como um fenômeno humano, histórico e multidimensional, dificulta o desenvolvimento das múltiplas implicações e relações que a dimensão humana e técnica apresentam no processo de ensino e aprendizagem (PERRENOUD, 2000; MIZUKAMI, 1986).

Como visto, a prática pedagógica centrada no professor não está livre de problemas. Por mais que este centralize em si as decisões e as ações em sala de aula, para um fazer docente competente o professor depende de reflexões sobre os fatos e acontecimentos relacionados à prática educativa para encontrar alternativas concretas a fim de lidar com os eventos que acontecem na escola e na aula, de forma eficiente, consciente e embasada.

Longe de ter a pretensão de apresentar uma definição completa sobre o que se compreende por ensinar, descrever as estratégias em pormenores ou esgotar as discussões sobre seus significados, nem tão pouco estabelecer um modelo a fim de ser referência única para lidar com este elemento do fenômeno educacional. Também não foi intenção determinar como o professor deverá desempenhar seu papel em sala de aula, mas sim iniciar um processo de reflexão sobre as questões que influenciam a ação educativa quando o professor se apresenta como centro do processo ensino-aprendizagem, o que, segundo Mizukami (1986), é feito, em muitos casos, sem a fundamentação consistente de teorias empiricamente válidas.

No entanto, a posição que assumo neste momento é a de ver o professor como um sujeito que ocupa um lugar de suma importância no processo ensino-aprendizagem, como um dos atores principais no processo educacional, pois ao acolher o aluno e a aprendizagem como preocupações centrais de suas ações, faz de seu compromisso em ensinar uma possibilidade de reflexão sobre as diferentes dimensões (pessoais, socioculturais, políticas, técnicas) que envolvem os sujeitos e os conteúdos vinculados ao processo de formação.

Neste sentido, preparar um profissional competente com capacidade para mobilizar conhecimentos para a realização de projetos, para ser autônomo em suas tomadas de decisões frente às exigências impostas pela velocidade e dinamismo que movem a sociedade contemporânea requer um professor que também seja um profissional dinâmico possuidor de habilidades e competências

que favoreçam a utilização de estratégias diferenciadas com o objetivo de lhe garantir, ao mesmo tempo, a manutenção de sua individualidade e a capacidade de produzir e aplicar conhecimentos que atendam uma realidade profissional que exige cada vez mais que se extrapole a formação técnica e se avance em direção às interações interpessoais (MACHADO, 2002).

Portanto, cabe ao professor ser ele próprio um sujeito que se relacione autonomamente com as diferentes áreas do saber sem se preocupar em preparar o aluno para atender exclusivamente as exigências do mercado, ou seja, deve ser capaz de avaliar uma situação sob as lentes das diferentes e complexas dimensões e as relações possíveis e prováveis que estas poderão estabelecer com o conteúdo de sua disciplina e a evolução do aluno como cidadão. Além disso deve ter visão inter e multidisciplinar, se responsabilizando pelas conseqüências de suas ações.

Assim sendo, as estratégias selecionadas pelo professor deverão ser adequadas para permitir a participação efetiva e a co-responsabilidade do aluno no processo educacional no qual está inserido. Neste sentido, Morin (2003) afirma que para o conhecimento ser pertinente as ações educativas deverão considerar o contexto situando as informações, o global relacionando o todo e suas partes, o multidimensional que são as relações de cada uma das partes com o todo e entre si, e o complexo que é formado por elementos diferentes porém inseparáveis constitutivos do todo daquilo que se propõe ensinar.

Não se espera que as mudanças aconteçam a partir de experiência única e isolada, mas vislumbrar que existem diferentes formas de agir que podem conduzir os envolvidos no processo a uma participação efetiva nas transformações sociais e profissionais da realidade contemporânea. Isto seria, sem dúvida, o início da quebra da estagnação provocada pela inércia de grande parte do sistema educacional que deixa na obscuridade o contexto, o global o multidimensional e o complexo.

Com relação à disciplina de Anatomia Humana as investigações não encontraram trabalhos que discutissem a fundamentação teórica relacionada aos aspectos educacionais relacionados com o professor de Anatomia para os cursos de graduação em Educação Física. Segundo Fornaziero e Gil (2003) “as reflexões específicas sobre o ensino da Anatomia Humana, em geral, são pouco comuns”(p.143).

No entanto estudos recentes têm demonstrado que apesar da Anatomia não ter se alterado a evolução tecnológica tem colaborado para a implantação de outros métodos de estudo dessa disciplina, apresentando-se como um elemento facilitador da aprendizagem por oferecer uma maior amplitude de recursos que estimulam o envolvimento do estudante no processo de aprendizagem (PRADO et al, 2006).

Fornaziero e Gil (2003) afirmam que frente à evolução tecnológica, a qual já faz parte do cotidiano dos alunos, o processo ensino-aprendizagem passa a exigir mudanças nas práticas pedagógicas para que as ações docentes possam estar condizentes com a realidade contemporânea. Essa inovação tecnológica passa a exigir do professor novas aprendizagens e constantes adaptações, a fim de realizar um planejamento de aula que permita ao aluno estar inserido no processo educativo de forma ativa e reflexiva.

Dentre os cursos que se valem dessas diferentes possibilidades de ensino destacam-se a Medicina e a Enfermagem.

Silva e Cerqueira (2006) enfatizam a importância, para os cursos de Medicina, do estudo da Anatomia Humana em vivos, principalmente do Aparelho Locomotor. Afirmam que isso só foi possível devido ao avanço tecnológico que ocorreu com a evolução dos equipamentos que permitem o diagnóstico por imagens obtidas pela radiografia, pela tomografia computadorizada e pela ressonância nuclear magnética. Os autores declaram que o estudo das imagens das estruturas anatômicas feitas em vivos é complementar ao estudo da anatomia macroscópica realizado principalmente pelas dissecações de cadáveres.

Prado et al. (2006) desenvolveram um método de estudo à distância, via Internet, que é uma publicação de Atlas de Anatomia Humana, desenvolvido por eles próprios e destinado aos estudantes de Enfermagem, que serve para complementar os estudos e como material para revisão do conteúdo ministrado em aulas presenciais. Para os autores esse material didático-pedagógico oferecido à distância otimiza o conhecimento científico.

Segundo Ribeiro et al. (2006) as aulas práticas de Anatomia realizadas em laboratório com a utilização de peças anatômicas naturais e ou cadavéricas são essenciais para a fundamentação dos conhecimentos obtidos nas aulas teóricas.

No entanto destacam a dificuldade técnica em se obter alguns materiais para estudo, como por exemplo estruturas ligamentares das articulações do pescoço.

Como alternativa para sanar a escassez de material para estudo e pela falta material sintético de boa qualidade disponível no mercado, as autoras desenvolveram seu próprio material didático, que são modelos anatômicos construídos em massas coloridas de “biscuit”. Para as autoras esses materiais tornaram-se excelentes ferramentas didáticas para o estudo prático da Anatomia, ainda com a vantagem de serem de boa qualidade e produzidas com baixos custos.

Um fato que despertou atenção foi a preocupação em fazer dos museus de Anatomia Humana um espaço favorável a aplicação de ações educativas.

Neste sentido, os museus de Anatomia vêm se caracterizando como uma ferramenta multiplicadora de conhecimentos. Ações como as do Museu Professor Alfonso Bovero da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo – USP, que investe na capacitação de professores de ensino fundamental e médio para tratar de assuntos relativos ao corpo humano, oferece um espaço chamado de sala de didática, que serve para que os alunos aprendam através do manuseio de bonecos, por meio de jogos e livros didáticos, materiais estes produzidos pelo próprio museu (CERQUEIRA et al., 2006).

Os Museus de Anatomia Humana e Anatomia Comparativa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, desenvolveu um projeto de extensão que teve como objetivo aproximar a população em geral dos conhecimentos a respeito da Anatomia Humana. Para o desenvolvimento desse projeto foram mobilizados discentes e docentes de diferentes cursos das Faculdades de Ciências da Saúde e Biológicas dessa instituição. As visitas aos Museus foram monitoradas pelos acadêmicos e os visitantes ao transitarem pelos espaços puderam contar com informações por meio da interação com os monitores ou pela consulta ao referencial teórico que foi disposto em pôsteres e distribuído pelo espaço próximo ao sistema a si relacionado (MOURA et al., 2006).

Os autores preconizam que as atividades integrativas desenvolvidas neste projeto são eficazes para favorecer a aprendizagem, portanto, o envolvimento dos alunos nesse projeto permitiu que atuassem ao mesmo tempo como pesquisadores e atores da construção e disseminação do saber.

Os Museus de Anatomia Humana vêm assumindo um novo papel frente à promoção de ações educativas e científicas, fazendo de seus espaços e acervos uma oportunidade para o desenvolvimento de atividades de ensino não formal.

Ações neste sentido têm levado os visitantes dos Museus a estudar a Anatomia através de jogos, consulta a livros didáticos, manuseio de bonecos, em fim, têm oferecido a oportunidade para se compreender aspectos fundamentais dessa área do conhecimento de forma lúdica, prazerosa e interativa.

Assim sendo, o estudo da Anatomia Humana realizado de forma interdisciplinar nos projetos educacionais desenvolvidos pelos Museus, permitem que o aprendiz-visitante possa estabelecer uma postura dialética a partir das interrogações da equipe e de suas próprias interrogações sobre temas relacionados com a vivência cotidiana envolvendo o corpo. Estes elementos fazem com que as visitas monitoradas transformem as estruturas dos museus em estímulos e emoções capazes de promover ações em favor da compreensão de conceitos e disseminação de conhecimentos a respeito da organização e funcionamento do corpo humano (CERQUEIRA et al., 2006; MOURA et.al, 2006; RODRIGUES, YOLANDA e FERREIRA, 2006).

Nista-Piccolo e Vecchi (2006) destacam o caráter motivador que a seleção dos conteúdos e a escolha das estratégias têm sobre o envolvimento e participação dos alunos no decorrer das aulas. Assim sendo, as estratégias que favoreçam a aprendizagem de um conhecimento contextualizado, prático e voltado para a formação integral de um indivíduo capaz de responder adequadamente aos desafios contemporâneos por meio da racionalidade e autocrítica permitem uma relação contínua e permanente entre pensamento, vontade e ação, no momento de definir quais os melhores caminhos para o fazer docente (DIAS E LOPES, 2003).

O que se verificou é que o processo ensino-aprendizagem é extremamente complexo, mais ainda quando a intenção é proporcionar ao aluno condições para que a aprendizagem seja significativa. Em muitos momentos o ensinar se encontra descontextualizado em relação às necessidades acadêmicas e futuramente profissionais do aprendiz. Assim sendo, questões relacionadas com as possíveis intervenções educativas apropriadas para contextualizar de fato o novo material de aprendizagem às necessidades dos alunos nos remete a uma

reflexão a respeito das competências necessárias ao professor a fim de promover um ensino comprometido com os princípios da aprendizagem significativa segundo a Teoria Cognitivista de David Ausubel.

4.2 As Competências do Professor

Ao afirmar que pessoas e não objetos se tornam, ou não, competentes, Machado (2002) deixa claro que a personalidade, o caráter idiossincrático é primordial para que se alcance o que se compreende por competência, que por sua vez está intimamente relacionada a um contexto onde os sujeitos fazem do conhecimento algo pessoal através da construção de significados que permeiam sua existência dando respostas adequadas para se realizar o que se deseja dentro de um enredo social marcado por singularidades e ao mesmo tempo valores comuns. Oferecer uma base sólida para justificar as propostas didáticas e suas estratégias tem se mostrado um desafio para o fazer docente.

Como visto nos itens anteriores, ao professor cabe a responsabilidade de compreender e interagir com as mais diferentes dimensões do processo ensino-aprendizagem. No entanto, para compreender como esta interação acontece se faz necessário conhecer o perfil dos professores universitários e as nuances que demarcam as diferenças no agir de cada um deles e a forma pessoal como cada um enfrenta os desafios apresentados em sala de aula, como cada um se vê quando posto frente ao fazer docente e suas particularidades e necessidades.

Segundo Behrens (1998), quase todas as universidades apresentam uma caracterização do corpo docente que pode classificar os professores em quatro níveis:

1. os profissionais formados pelas diferentes áreas do conhecimento e que atuam como professores em tempo integral;
2. os profissionais das diferentes áreas do conhecimento que atuam principalmente no mercado e pouco como docentes;
3. os profissionais da área pedagógica que atuam no Ensino Superior e no Ensino Básico (fundamental e médio);
4. os profissionais da área pedagógica que atuam somente no Ensino Superior.

Neste estudo esta caracterização tem por finalidade auxiliar na identificação de algumas qualidades e dificuldades relacionadas com o fazer docente, que associadas às características do processo histórico do Ensino Superior no Brasil servirão para relacionar a realidade do professor de Anatomia Humana nos cursos de graduação em Educação Física com as competências esperadas do professor universitário segundo a literatura preconiza.

A primeira categoria dos profissionais das diferentes áreas do conhecimento que atuam exclusivamente com o Ensino Superior apresenta dúvidas quanto aos critérios de seleção de conteúdos a serem desenvolvidos em aula e “a significação desses referenciais na formação dos acadêmicos” (BEHRENS, 1998, p. 58.), pois se ensina o que não se vivencia. O professor que não atua no mercado de trabalho corre o risco de oferecer conteúdos que não atendam de maneira satisfatória as necessidades que os alunos encontrarão ao se tornarem profissionais de uma área específica que exigirá deles a aplicação de conceitos e definições, de leis gerais e específicas que amparem suas decisões, portanto, não se trata exclusivamente da competência didática do professor e sim da relevância do conteúdo.

Este perfil limitante quanto a seleção de conteúdos adequados que caracteriza esta primeira categoria de professores se torna ainda mais comprometido quando o docente não possui formação pedagógica e sua ação docente é uma tentativa de reprodução dos modelos de professores que passaram por sua vida no processo (formal) de formação.

No entanto, cabe destacar que este tipo de docente permanece de 30 à 40 horas semanais nas instituições de ensino, portanto, é o que se mostra mais envolvido afetivamente com seu departamento, seus colegas, com a instituição e principalmente com os alunos, além disso, são eles os que mais publicam obras consultadas no ambiente acadêmico (BEHRENS, 1998).

A segunda categoria de professores apresenta como principais características o sucesso e renome na atuação no mercado de trabalho, a docência como uma atividade secundária ou paralela a sua função profissional e ausência de qualquer formação pedagógica que contemple as necessidades impostas pelo fazer docente.

Este grupo de profissionais apesar de atuarem poucas horas semanais como docentes contribuem significativamente para a formação dos alunos pois “trazem a realidade” das exigências do mercado de trabalho para as salas de aula. A experiência e o êxito profissional valorizam este professor. No entanto, pelo pouco tempo que permanece na universidade ou faculdade falta-lhe envolvimento com os alunos, colegas e com a própria instituição. Além disso, estes professores se caracterizam mais como consumidores dos conhecimentos científicos (a fim de se manterem atualizados para agirem eficazmente no mercado) do que propriamente produtores destes conhecimentos, se envolvem em cursos de extensão que poderão contribuir para valorizar sua posição no mercado, porém, se envolvem pouco (ou não se envolvem) com a obtenção de títulos outorgados pela pós-graduação *stricto sensu*.

A terceira categoria de docentes diz respeito àqueles que exercem grandes jornadas de trabalho no Ensino Superior e no Ensino Básico, tendo como característica principal uma noção muito grande da realidade escolar nos diferentes níveis.

Porém, esta jornada de trabalho extenuante e muitas vezes mal remunerada torna questionável a qualidade do seu fazer docente, e tolhe do professor a possibilidade de um descanso adequado e tempo suficiente para dedicar um máximo de atenção ao trabalho e aos seus alunos.

A quarta categoria de professores que atuam no Ensino Superior tem como objetivo formar profissionais para exercem suas funções nas escolas. No entanto, a maior problemática destes professores universitários recai sobre a dificuldade de se ensinar, refletir e trocar experiências sobre a ação docente num nível de ensino que nunca atuou. Este fato pode oferecer alguns perigos para a formação dos alunos, pelo fato do *agir docente estar sustentado por paradigmas inovadores na educação* (p. 61), no entanto desvinculado da realidade.

Frente à complexidade do fazer docente definir competência não é uma simples tarefa de encontrar sinônimos para o termo ou resumir seu significado ao conjunto de conhecimentos ou habilidades, é preciso, sim, correlacionar esse sentido de conjunto de conhecimentos com fatores e características internas e externas inerentes ao indivíduo e ao meio que está inserido.

As dificuldades em se determinar, teórica e conceitualmente, o que é competência somadas a interferência que o dinamismo das necessidades sociais exerce sobre as estruturas técnico-organizacionais no universo do trabalho, tem levado pesquisadores de diferentes áreas, economia, sociologia, história, antropologia, educação entre outras, a se debruçarem sobre a temática que envolve o trabalho humano. As investigações têm por intenção correlacionar as questões que envolvem qualificação e educação, e para isso exploram temas que vão desde a formação geral e profissional do sujeito e chegam até a análise de sua forma de atuação no posto de trabalho que ocupa, a fim de correlacioná-las com as questões que envolvem qualificação e educação (MANFREDI, 1998).

Assim sendo, conceituar expressões como trabalho, profissão, conhecimento, qualificação e habilidades, se torna questão fundamental para se compreender expressões outras como competência e formação profissional. Pois a larga utilização destes conceitos os têm postos como sinônimos, desconsiderando os diferentes sentidos e intenções relacionadas com as diferentes matrizes epistemológicas a que estão relacionados. Porém, mesmo com todas as diferenças epistemológicas presentes nestes conceitos, trabalho, profissão, conhecimento, qualificação e habilidades, eles se coadunam para formar a representação de diversidades de interesses, desejos e aspirações sociais (MANFREDI, 1998).

Entendo por competência, com base em Machado, (2002) e Perrenoud, (2001) o conjunto de habilidades de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática, que permite ao sujeito desenvolver a capacidade de mobilizar recursos, articular conhecimentos, informações e ações a fim de identificar e optar sobre quais as melhores alternativas para alcançar objetivos e metas. Tratando-se de ações docentes, soma-se a esta capacidade outro conjunto formado por conhecimentos, posturas e atitudes de ordem técnica e didática para que se estabeleça uma ordem relacional, pedagógica e social, na adaptação e nas interações em sala de aula, assim como, na preparação dos objetivos e dos conteúdos.

A idéia que servirá como pano de fundo para guiar esta parte do estudo terá como premissa o fato de que o trabalho poderá ser compreendido como uma atividade criativa e produtiva exercida por profissional capaz e empenhado a resolver situações a fim de alcançar um determinado fim por meio da percepção

crítica (conhecimento) do fenômeno de que faz parte, agindo simultaneamente como observador e ator.

Quando o trabalhador encontra-se apto para fazer algo bem e resolver situações de maneira apropriada, nos permite tratá-lo como profissional, ou seja, como aquele que é capaz de realizar uma atividade especializada respaldado por conhecimento complexo e profundo (HOFFMAN & HARRIS, 2002). Neste sentido, Perrenoud (2002) define a profissionalização como uma forma de intervenção, ou seja, como a capacidade de transcender a simples aplicação de um repertório de procedimentos pré-determinados, e alcançar uma excelência de resultados por meio de uma constante construção de soluções para os problemas apresentados, identificando-os, analisando-os propondo soluções possíveis, escolher e aplicar a que dentre as quais considerou a mais viável e acompanhar atentamente as implicações de suas decisões. Paratanto, o autor afirma que um profissional deverá possuir um repertório de saberes muito abrangente, e necessitará de saberes vindos da experiência, saberes especializados e saberes acadêmicos, ou seja, deve ter a capacidade de utilizar este conjunto de saberes para perceber as causas de um fenômeno, para compreender um tema, a isso se pode denominar conhecimento.

Rocha et al. (2005), conceituam a profissão como sendo uma atividade grupal exercida em tempo integral associada a componente vocacional, destreza e habilidades para desenvolver uma determinada tarefa com autonomia técnica. No entanto, o conceito de profissão transcende essas definições e pode ser compreendido como “uma atividade humana especializada que surge em razão de uma necessidade social e para ela deve estar voltada com a missão de colaborar para o bem-estar coletivo” (BARROS, 2006, p. 245).

Assim sendo, a qualificação profissional numa sociedade que exige diferentes tipos de serviços, alguns com alto grau de especificidade como é a Educação Física não se resume à aplicação de tarefas relacionadas ao cargo, e sim está diretamente ligada à capacidade do profissional em mobilizar competências para intervir em situações profissionais cada vez mais complexas e mutáveis (BARROS, 2006; PERRENOUD, 2002; ZARIFIAN, 2001).

Toda via, antes de aprofundar no tema competência profissional é preciso compreender melhor o que venha a ser qualificação profissional.

Manfredi (1998), aponta que existem diferentes noções de qualificação, e discute estas diferenças fundamentando-se nas construções conceituais feitas pela economia da educação e pela sociologia do trabalho.

As idéias que se tem com relação ao termo qualificação relacionam-se não só com as presentes transformações do universo do trabalho da sociedade brasileira, mas vêm desde as décadas de 1950 e 1960 com a preocupação do Estado (brasileiro) em *adequar a demanda dos sistemas ocupacionais e do sistema educacional* (p.2). Neste período da história, a modernização era vista sob o paradigma do modelo industrial capitalista, e a solução encontrada para a falta de mão-de-obra especializada, ou seja, possuidora de habilidades chave para atuarem em áreas em expansão era o investimento na instrução e no progresso do conhecimento.

-Para tanto, as políticas educacionais estavam voltadas para a criação de sistemas de formação profissional, ou seja, de formação de mão de obra especializada a fim de abastecer adequadamente o mercado formal de trabalho, foi a implantação de um sistema educacional alicerçado na “Teoria do Capital Humano”, que teve como principais articuladores Theodore Schultz (1974) e Frederick H. Harbison, economistas americanos.

Formar capital humano significa aumentar o número de sujeitos possuidores de habilidades, educação e experiência suficientes para garantir a evolução política e econômica de um país. Assim sendo, a preocupação com a formação do cidadão está centrada no desenvolvimento como recurso criador e produtivo, a educação assume um papel adestrador cujo objetivo é o cultivo de comportamentos em favor da atividade produtiva, é tornar o sujeito qualificado para exercer uma determinada função dentro da cadeia produtiva (MANFREDI, 1998).

A qualificação formal subordinada às diferentes demandas, durante as décadas de 1960 e 1970, foi empregada como índice de avanço socioeconômico, organismos internacionais de desenvolvimento ~~tomavam como parâmetro avaliativo as taxas de escolarização~~ para interferirem no planejamento das políticas educacionais dos países de Terceiro Mundo e, tomavam como parâmetro avaliativo as taxas de escolarização, ou seja, os cursos e seus diplomados a serviço das mais diferentes áreas de interesse estabelecidas pela

necessidade do mercado, das cadeias produtivas socialmente instaladas (MANFREDI, 1998).-

A definição de qualificação profissional sob o paradigma capitalista industrial nos remete ao século XVIII, onde a concepção de trabalho contempla e separa a atividade em dois objetos: trabalho e trabalhador.

Durante este período o trabalho se caracterizou como um encadeamento de operações elementares obedecendo a uma seqüência lógica tendo por fim realizar uma transformação da matéria dentro das oficinas. E o trabalhador era visto como *um conjunto de capacidades que são empregadas no mercado de trabalho para realizar uma parte das operações* (ZARAFIAN, 2001; p. 12).

A qualificação neste modelo era vista como um conjunto de atributos inerentes ao sujeito, ao trabalhador, e essa política trouxe para ~~Para~~ o indivíduo ~~isso trouxe~~ a sensação de que as credenciais obtidas no processo educacional favoreceria a igualdade de oportunidades e de ascensão cultural, profissional, social e econômica. Porém, o que se observou foi uma qualificação acima das necessidades dos cargos à disposição no mercado de trabalho, esta superqualificação resultou em muito conhecimento e pouca autonomia em detrimento ao pretenso avanço socioeconômico do indivíduo (ZARAFIAN, 2001).

O modelo taylorista apresentado por Manfredi (1998) corrobora com as afirmações anteriores, pois concebe a qualificação como algo submetido às características do posto de trabalho. A qualificação é um processo individual e se refere a um conjunto de acúmulo de conhecimentos, destrezas e habilidades e experiências adquiridas na trajetória escolar e profissional e sem conotação sociocultural-, os trabalhadores continuam sendo preparados para desempenhar tarefas e funções específicas e operacionais em detrimento da abrangência permitida pela fundamentação teórica.

Neste modelo a hierarquização dos cargos ou postos de trabalho surge uma relação mecanicista entre competência e função, além, de se tornar evidente a diferenciação entre o status de quem ocupa um posto de trabalho manual e outro intelectual. O posto de trabalho cujo nível de especialização é inferior ao outro é ocupado por um trabalhador prático, incompetente, o nível acima de ordem mais teórica, que exige esforço intelectual para tomadas de decisões, é ocupado por

um trabalhador melhor preparado, competente. Nesta lógica de hierarquias verticais o que decide ou determina a competência do sujeito é seu cargo e não os recursos pessoais que dispõe e mobiliza para lidar e sanar as dificuldades inerentes às suas responsabilidades.

O significado de qualificação embasado no paradigma tecnicista, industrial capitalista, me leva a crer que a qualificação formal, o modelo taylorista e toda política educacional embasada nas teorias do capital humano foi antidesenvolvimentista, alienante e reducionista, pois atrelava a formação do sujeito ao crescimento e diversificação do mercado de trabalho, sendo os novos postos de trabalho formal, essencialmente operacionais e lineares, que determinavam e direcionavam a formação, em detrimento de a educação servir como alavanca, ou energia propulsora para interferir criticamente na realidade profissional, social, política, cultural, econômica e educacional de toda nação, para fazer do trabalho

uma forma de ação original e especificamente humana, por meio do qual o homem age sobre a natureza...cria e desenvolve a estrutura e as funções de seu psiquismo, relaciona-se com outras pessoas, comunica-se, descobre, enfim, produz sua própria consciência e todo o conjunto de saberes que lhe possibilitarão viver em sociedade, transformar-se e transformá-la (Manfredi 1998, p. 6).

É a partir da dialética multitransformadora entre sujeito e objeto, trabalhador e trabalho que a visão tecnicista e operacional do trabalho e da qualificação do trabalhador, até então concebidos unilateralmente, que se abre espaço para uma nova significação dos conceitos de qualificação e trabalho e dão origem ao modelo de competência (MANFREDI, 1998; PERRENOUD, 2002; ZARIFIAN, 2001).

Em muitos momentos de nossas vidas nos deparamos com situações e eventos que se apresentam como desafios a serem vencidos por nós mesmos ou por um outro sujeito. Neste caso compreenda-se eventos como o próprio fenômeno que se revela sob a forma de um acontecimento inesperado e situações como o conjunto de elementos objetivos dispostos numa combinação de circunstâncias gerais e específicas em dado momento da vida do sujeito ou do acontecimento do fenômeno, e que por sua vez, evento e situação, perturbam a condição de normalidade que garante a auto-regulação, ou seja, causam

desajustes e desequilíbrios na estrutura geral de funcionamento onde se manifesta o fenômeno. Zarifian (2001), ilustra os conceitos tomando, por exemplo, a situação de um professor em sala de aula, lidar com o conteúdo, com o comportamento dos alunos, estratégias de ensino mais adequadas a cada turma e os imprevistos comportamentais motivados por uma discussão em torno de um tema gerador ou por indisciplina, características ideológicas pessoais e institucionais, entre um sem número de possibilidades de eventos em potencial.

Na maioria das vezes esses desafios mostram apenas uma pequena parte de seu significado, pois de forma geral percebe-se apenas as conseqüências de uma determinada ação, poucas vezes conseguimos determinar as causas de forma precisa, pois para tanto seriam necessários um envolvimento e um comprometimento com o sujeito para se aprofundar na complexidade da gênese de toda ação humana.

No entanto, assumimos uma posição de julgamento avaliativo perante as ações empregadas para sanar os eventos, procuramos saber quais os recursos foram mobilizados para restabelecer o equilíbrio e quais foram os resultados efetivos destas ações, e com base em nossas perspectivas e em como definimos sucesso ou fracasso afirmamos que o sujeito foi ou não competente.

Assim sendo, definir competência não é uma simples tarefa de encontrar sinônimos para o termo ou resumir seu significado ao conjunto de conhecimentos ou habilidades, é preciso, sim, correlacionar esse sentido de conjunto de conhecimentos com fatores e características internas e externas inerentes ao indivíduo e ao meio que está inserido.

É com esta preocupação que se pretende discutir criticamente a construção social que têm sido atribuídos às noções de qualificação e competência (MANFREDI, 1998, p. 2).

Desta forma os símbolos culturais (como a língua, leis, crenças e valores), estruturas sociais (como família, escola, grupos de iguais, trabalho), bem como a economia, situação política e herança biológica necessitam interagir de forma dialética para formar a personalidade do sujeito e tornar mais claro o significado de competência, quer seja em caráter individual (competência e competências individuais) quer seja em caráter coletivo (competência e competências coletivas).

Pensar o sujeito em sociedade é compreender que o ser humano constrói sua estrutura orientando-se pelo grande número de valores morais e éticos, normas, regras e leis a que está exposto, assim, é compreensivo que seu modo de agir e pensar estejam vinculados provisória ou permanentemente às estruturas sociais ou símbolos culturais comuns que compõem as diversas atitudes, posturas e condutas individuais e coletivas dos sujeitos socialmente integrados.

As interações sociais permitem que o sujeito possa ser guiado por diretrizes culturais, ou seja, por valores e crenças que o motivam a desempenhar papéis essenciais como pai, amigo, cidadão, profissional.

A qualidade das atitudes e dos resultados advindos do cumprimento de um papel específico forma-se através do sentido que o sujeito dá para sua vida, por seus projetos pessoais e perspectivas, e também, pela capacidade de articulação de saberes, e pela mobilização de técnicas diversificadas e de ~~entendimentos tácitos e~~ conhecimentos tácitos e outros fundamentados teoricamente.

Assim sendo, ~~aprendemos a Ser~~ fazemos opções e decidimos como agir por meio da interação com outros sujeitos e com a diversidade de contextos culturais e socioestruturais a que estamos submetidos, não nascemos “prontos—”, aprendemos a Ser, e o que nos torna a pessoa que somos é esta interação (TURNER,1999).

Neste sentido, a competência profissional pode ser vista como algo significativamente complexo que envolve, entre outras variáveis já discutidas, o fato do profissional ter incorporado valores éticos e morais e, encontrar-se apto para atender de forma crítica, reflexiva, ~~pragmática~~, autônoma e responsável ~~às~~ as necessidades do mercado de trabalho reveladas durante o processo de interação social, política, religiosa, cultural e técnica do qual faz parte.

No contexto educacional a competência do professor deverá alicerçar-se nas teorias educacionais que irão fornecer subsídios conceituais sólidos para um fazer docente comprometido com as necessidades e especificidades do processo ensino-aprendizagem que considera o aluno como centro e que compreende o conhecimento como um fenômeno idiossincrático, porém construído pelas partes envolvidas em sua elaboração.

Em se tratando das ações e das competências do professor, a atenção debruça-se sobre a necessidade de um fazer docente eficiente e eficaz para

promover a chamada aprendizagem significativa. Para tanto o docente deverá buscar em cada aprendiz uma ancoragem para os novos conteúdos ou seja, identificar e valorizar o repertório de conhecimentos que está presente nos momentos iniciais do processo de aprendizagem, comunicar-se por meio de uma linguagem adequada que permita ao estudante utilizar termos conhecidos e comuns ao mesmo tempo em que amplia seu vocabulário através das terminologias específicas relacionadas ao novo conteúdo, citar exemplos que permitam aos estudantes transitarem entre os diferentes níveis de complexidade que cercam o objeto de aprendizagem, usar argumentos lógicos que dialoguem com os subsunçores, sequenciar o material de aprendizagem de modo que as idéias mais inclusivas a serem aprendidas sejam apresentadas primeiro, e posterior e progressivamente serem diferenciadas em seus detalhes e especificidades, isto é, cabe ao professor fazer uso de diferenciação progressiva, ou seja, estabelecer um delineamento de similaridades e diferenças entre idéias correlatas, e promover as reconciliações integrativas, que significa reaproximar os atributos do objeto estudado e apresentar correlações entre os conceitos ensinados que no caso da Anatomia Humana para os cursos de Educação Física, contempla características morfológicas e funcionais do corpo a fim de conhecer o homem e suas relações com os aspectos e dimensões sociais, biológicas e culturais, além de fundamentar procedimentos técnico-instrumentais e didático-pedagógicos (FARIAS, 2007; MIRAS, 1998; SOLE & COLL, 1998).

Mauri (1998) afirma ser importante perceber os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do conteúdo a ser ensinado não apenas por serem o ponto de partida para a aprendizagem, mas porque a partir desses conhecimentos âncora serão estabelecidas relações para a atribuição de significado ao novo conteúdo. Assim sendo, a autora afirma que a posse de conhecimentos pessoais e a possibilidade de contar com professores dispostos a ter o aprendiz como centro do processo são requisitos que permitem que os alunos aprendam conceitos de maneira significativa.

Facilitar a aprendizagem para que os alunos possam construir ativamente seu próprio repertório de conhecimentos implica na necessidade de os professores estarem dispostos a intervirem no sentido de compreender e ativar a estrutura cognitiva do aluno para que as idéias que possuem sobre o tema objeto

de aprendizagem possam ser explicitadas e alteradas. Nesse sentido, deve o professor facilitar a participação dos alunos de modo que estes possam manifestar e argumentar sobre suas idéias e crenças a respeito do objeto das atividades de trabalho em aula.

Mauri (1998) preconiza que faz parte da tarefa dos professores auxiliar aos alunos no sentido de rever, debater e comparar idéias a respeito do objeto de aprendizagem, colaborar para se estabelecer analogias que apontem para semelhanças entre a nova tarefa de aprendizagem com o repertório de conhecimentos dos alunos e situar as atividades de aprendizagem com experiências passadas dos alunos durante o processo ensino-aprendizagem.

Segundo a autora o esforço dos professores para colaborar como processo de atribuição de significados deverá considerar os seguintes critérios de apresentação, organização e funcionamento das atividades oferecidas aos alunos:

1. apresentar uma introdução contendo informações que possam servir de ligação entre o que os alunos já sabem e o novo objeto de aprendizagem;
2. organizar as idéias gerais e as específicas de forma lógica seguidas de explicações que as relacionem;
3. que o nível de abstração solicitado esteja adequado às capacidades dos alunos;
4. adequar a quantidade de informações e a variedade de seus elementos;
5. os novos objetos de aprendizagem sejam apresentados de forma funcional, em forma de soluções de problemas próximos das ações cotidianas;
6. restringir adequadamente a exploração do novo conteúdo para que os alunos possam identificar facilmente seus principais atributos;
7. planejar e executar atividades de resumo e síntese contendo as idéias centrais, básicas a fim de auxiliar a integração das informações ensinadas com as que formam a estrutura cognitiva de cada aluno;
8. favorecer a verbalização dos conceitos de maneira cooperativa com a intenção de confrontar idéias e significados para serem utilizados de maneira funcional no processo de resolução de problemas;

9. é importante, também, criar atividades de avaliação adequadas e coerentes com o processo pelo qual os alunos construíram o conhecimento.

Onrubia (1998) complementa a essência dos critérios acima, afirmando que cabe ao professor oferecer atividades desafiadoras que levem o aluno a questionar seus significados e sentidos. Sendo assim, apesar da importância do reconhecimento e valorização do repertório de conhecimentos que o aluno possui, o ensino deve priorizar não o que já é de seu domínio e sim o que ele ainda não conhece ou não domina em profundidade, deve apresentar aos alunos situações que lhes solicitem um esforço de compreensão e de atuação. No entanto, estes desafios devem ser ajustados de tal forma que os alunos possam enfrentá-los por meio da interação entre sua estrutura cognoscitiva e a intervenção do professor e dos instrumentos que se colocam à sua disposição.

Zabala (1998) apresenta doze princípios⁴ que podem auxiliar o professor no momento de estruturar propostas didáticas e estratégias que levem em consideração o caráter idiossincrático do processo ensino-aprendizagem.

Estes princípios preconizam que se em iguais condições, uma atividade é preferível à outra:

1. se permite que o aluno tome decisões razoáveis sobre como desenvolvê-la e veja as conseqüências de sua escolha.
2. se atribui ao aluno um papel ativo em sua realização;
3. se exige do aluno uma pesquisa de idéias, processos intelectuais, acontecimentos ou fenômenos de ordem pessoal ou social e o estimula a envolver-se nela;
4. se obriga o aluno interagir com sua realidade;
5. se pode ser realizada por alunos de diversos níveis de capacidade e interesses diferentes;
6. se obriga o aluno a examinar, em um novo contexto, uma idéia, conceito, lei etc., que já conhece;

⁴ O autor recorre aos critérios que resultaram em doze princípios que foram originalmente propostos por: RATHS, J. Teaching without specif objectives. In: MAGOON, R. A., org. Education and psychology. Columbus, Ohio, Meurill, 1973.

7. se obriga o aluno a examinar idéias ou conceitos normalmente aceitos sem questionamentos pela sociedade;
8. se coloca o aluno e o educador em uma posição de êxito, fracasso ou crítica;
9. se obriga o aluno a reconsiderar e rever seus esforços iniciais;
10. se obriga a aplicar e dominar regras significativas, normas ou disciplinas;
11. se oferece ao aluno a possibilidade de planejá-la com outros, participar do seu desenvolvimento e comparar os resultados obtidos;
12. se for relevante para os propósitos e interesses explícitos dos alunos.

As ações docentes balizadas por um maior número desses requisitos são as mais apropriadas para ensinar.

Assim sendo, observamos que as competências para ensinar são extremamente complexas e adquiridas durante o processo de desenvolvimento profissional do próprio professor.

4.3 Perfil do Profissional de Educação Física

O ensino das profissões na área da saúde tem se caracterizado pelo domínio e transmissão de conhecimentos e habilidades como sendo suficientemente necessários para uma boa prática profissional. Os currículos são organizados priorizando a aquisição de uma bagagem cognitiva e a prática, em geral, se mostra como sendo uma simulação mal sucedida do trabalho profissional, pois não contempla de forma adequada as condições reais do mercado de trabalho (MACHADO, CALDAS Jr, BORTONCELLO, 1997).

Segundo os autores, a possibilidade de reformulação do ensino na área da saúde que leve em consideração a melhoria da qualificação profissional conduz a necessidade de se encontrar um modelo educacional que incorpore uma sólida formação científica, técnica, ética e humanista as contingências e responsabilidades profissionais, pois o mercado de trabalho tem como característica fundamental um dinamismo constante das relações estabelecidas entre suas necessidades e a atuação profissional.

A sociedade contemporânea exige que suas necessidades sejam atendidas levando-se em conta as dimensões socioculturais, psico-emocionais e físico-biológicas dos sujeitos que nela estão inseridos e que dela fazem parte num movimento participativo e responsável.

Sendo assim, o profissional deverá ser capaz de identificar essas necessidades sociais específicas e relevantes e, que exigem que a intervenção seja feita por um agente devidamente regulamentado e possuidor de um repertório de conhecimentos amplo, complexo e profundo que lhe garanta autonomia e responsabilidade sobre suas ações (BARROS, 2006; HOFFMAN & HARRIS, 2002).

Sendo a Educação Física uma profissão legalmente instituída e socialmente valorizada, a descrição de um perfil de profissional que esteja capacitado para atender o mercado de trabalho será feita considerando o que preconizam os órgãos que controlam a formação e a ação deste profissional, bem como determinam quais as possibilidades de intervenções colocadas à sua disposição.

Neste sentido, tomaremos como referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais, no que diz respeito à formação profissional, e o Conselho Federal de Educação Física que fiscaliza e regulamenta a ação deste profissional.

Os referenciais serão apresentados de forma resumida, contendo os principais elementos que ajudam a caracterizar a área de abrangência da Educação Física, bem como o papel, e a responsabilidade dos seus profissionais.

Segundo o artigo quarto da Resolução CNE/CES 7/2004, os cursos de graduação em Educação Física deverão promover uma formação generalista, humanista e crítica, para um agir profissional respaldado por um cabedal de conhecimentos e competências de ordem científica, filosófica e ética. No artigo sexto, a Resolução aponta para a construção de um projeto pedagógico com base nas competências de ordem político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE) a Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção profissional de caráter multidisciplinar que possui um corpo de conhecimentos próprios bem como utiliza conhecimentos oriundos de outras áreas como a filosofia e a arte, e se insere de forma relacional em contextos das ciências humanas, biológicas e sociais.

Assim sendo, de acordo com o CNE (2004), compreendida como área de estudo e intervenção profissional cujo objeto de estudo e aplicação é o movimento humano, compreendido em suas relações entre as dimensões sociais, culturais, políticas, religiosas, biológicas, psicológicas e emocionais que constituem a figura humana e suas manifestações e expressões.

O perfil do formado que tanto o Ministério da Educação, o Conselho Federal de Educação Física, quanto às instituições de Ensino Superior explicitam como ideal, é de um profissional com capacidade de mobilizar competências e recursos a fim de atender a sociedade por meio de serviços baseados em rigor científico, intelectual e ético, levando em conta o contexto histórico, político, cultural, social e pessoal ou particular daquele grupo ou indivíduo a quem irá atender.

Sendo assim, o profissional de Educação Física deverá estar apto a manter constantemente uma relação reflexiva com a sociedade e com a natureza a fim de identificar e sanar problemas relacionados com sua área de atuação por meio de intervenções embasadas por uma experiência pessoal, técnica e científica de forma emancipada e emancipadora, além de compreender e intervir de forma competente nas diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando o aprimoramento da cidadania por meio da ampliação e enriquecimento cultural das pessoas a fim de colaborar para que estas tomem decisões de forma autônoma e responsável quanto a adoção ou não de um estilo de vida fisicamente ativo.

Quando a intervenção do profissional de Educação Física ocorrer no ambiente escolar caberá a ele estar apoiado sobre um repertório de conhecimentos que o torne competente na mobilização de recursos, articulação de conceitos, procedimentos e atitudes que possibilitem um agir multi e transdisciplinar a fim de contemplar de forma integrativa as peculiaridades e especificidades do ensino formal.

Com vistas para estas generalidades da atuação profissional em Educação Física, a disciplina Anatomia Humana, representada por seus docentes e por seu conteúdo, deverá assumir o papel de agente colaborador para a compreensão das relações da estrutura física, das características morfológicas do ser humano com as diferentes dimensões que lhe confere características que ao mesmo tempo lhe garante individualidade e identidade grupal.

Neste sentido, a ação docente do professor de Anatomia Humana deveria estar conscientemente amparada, ou pelo menos enquadrada em alguma concepção teórica sobre o ensinar e o aprender, no entanto, mesmo sem aprofundar-se em estudos sobre didática, o fazer docente confere ao professor características que o aproxima das peculiaridades e particularidades de alguma das modalidades de ensino descritas por Mizukami (1986).

Dentre as considerações da autora acerca do processo ensino-aprendizagem a que descreve o a abordagem de ensino tradicional e a que descreve a abordagem de ensino comportamentalista parecem ser as que mais poderiam caracterizar, atualmente, as aulas de Anatomia Humana, no entanto, para que se possa efetivamente favorecer a aprendizagem significativa as concepções humanista e cognitivista poderiam colaborar de maneira significativa para a construção deste significado, e a abordagem sócio-cultural se mostrou como a que tem maior condição de oferecer uma formação que privilegia o significado atribuído pelos sujeitos ao conteúdo da disciplina e ao conhecimento emancipatório que este possa promover.

Sendo assim, essas abordagens servirão como ponto de apoio para caracterizar as ações profissionais dos sujeitos observados neste estudo.

4.4 O Professor de Anatomia na Formação do Profissional de Educação Física

4.4.1 O Ensino Superior e a Anatomia Humana

Ao pensar na atuação específica do professor do Ensino Superior seria interessante compreender o passado, a origem e as características, da educação superior no Brasil, o que poderia direcionar de alguma forma para a compreensão do presente, sua análise e, se necessário for, sua reestruturação para a construção de um futuro onde as ações educativas sejam mais eficientes do ponto de vista da aprendizagem, onde o docente possa unir e aplicar de forma eficaz as competências e os saberes que permitirão sanar os problemas surgidos da diversidade complexa e mutante encontrada em sala de aula.

Na época do Brasil colônia a ação docente não levava o aluno em consideração, o professor ocupava o único papel de destaque no processo de

formação nos cursos superiores, como veremos adiante, o ensino se resumia na transmissão de conhecimentos e experiências de profissionais renomados a fim de formar uma massa de outros profissionais capazes de saciar as necessidades da nobreza e da elite.

Segundo Cavalcante (2000) o início do processo de implantação de Universidades no Brasil data de 1759 com as obras educacionais dos colégios jesuítas, com destaque para o Colégio da Bahia, que chegou a conferir grau de Mestre em Artes.

Masetto (1998) e Cavalcante (2000), destacam que de fato os primeiros cursos superiores no Brasil, até então colônia, iniciaram em 1808 com a vinda da Família Real e da corte portuguesa, e se destinavam a formar intelectual e politicamente a elite aqui existente.

Essa nova condição em que se encontravam a nobreza e a própria colônia exigiu um rol de profissionais capaz de atender adequadamente as necessidades da elite, além de manter o funcionamento do sistema colonial e conter quaisquer ideais de independência.

O Ensino Superior no Brasil, em 1820, teve como prevalência a criação de cursos profissionalizantes para a formação de mão de obra para atender as novas situações e necessidades da colônia e da realeza, para tanto, são criadas as primeiras Escolas Régias Superiores: em Olinda – PE a Escola de Direito, em Salvador – BA a de Medicina e no Rio de Janeiro a Escola de Engenharia. No entanto estes cursos não davam conta de atender toda demanda e necessidades para o “desenvolvimento” da Colônia, assim, foram criados posteriormente, os cursos de Agronomia, Química, Desenho Técnico, Economia, Política e Arquitetura (MASETTO 1998; CAVALCANTE, 2000).

O que se pode observar é que na época do Brasil colônia, abrigo da realeza vinda de Portugal, os cursos estavam voltados para a profissionalização, e o modelo adotado desprezava as ciências humanas como a filosofia e a teologia e supervalorizava as ciências exatas e tecnológicas, o interesse, desde os primeiros cursos de formação superior, era o de produzir profissionais para exercerem uma determinada profissão que satisfizesse as necessidades da classe dominante, e que fosse capaz de integrar o país a civilização industrial emergente.

O modelo autárquico adotado pelos cursos superiores sustentava currículos, programas e disciplinas que tinham como conteúdo assuntos que interessavam diretamente ao exercício profissional.

Nestas condições o ensino era conduzido por professores formados nas escolas européias e que se destacavam como profissionais renomados em suas áreas de atuação. Estes professores possuíam, segundo este modelo, um cabedal elevado de conhecimentos e experiências que eram transmitidos aos alunos, que após serem ensinados se tornariam tão bons profissionais quanto eles próprios (MASETTO, 1998).

Segundo o autor, este modelo durou até a década de 1970, e era sustentado pela crença generalizada que parte da premissa de que quem sabe muito sobre um determinado assunto automaticamente sabe ensinar, até porque ensinar, nesta concepção, se resume em palestras ou aulas expositivas sobre um determinado assunto amplamente dominado pelo professor, tido como conferencista.

O aluno não aparece como centro do processo, porém é o único responsável pela aprendizagem, que se resume em repetir nas provas o conteúdo tal e qual o professor havia passado em aula.

Neste modelo o professor aparece como aquele que conhece e é transmissor deste conhecimento e o aluno é aquele que nada sabe, que não conhece e que deverá ser um receptor esforçado e competente para poder aprender.

Conforme Masetto (1998), há bem pouco tempo vem se desenvolvendo a noção de que a docência no Ensino Superior deveria acompanhar a lógica de qualquer profissão, ou seja, o profissional (o professor) deverá estar amparado por capacitação própria e específica, deverá ter desenvolvido competências específicas para lecionar em universidades e faculdades, que não se limitam a ter diploma de bacharel ou títulos de mestre ou doutor, nem tão pouco ser um profissional de sucesso.

Não se trata de negar a contribuição que os elementos acima podem dar para a formação do aluno, porém a docência exige saberes e competências próprias, e para que o professor possa ser profissional deverá ter consciência e domínio destas competências e saberes, pois as necessidades apresentadas aos profissionais contemporâneos exigem que estejam bem desenvolvidos os conceitos de totalidade, exigem-se profissionais que se vêem como cidadãos,

como seres humanos e sociais, e os professores são responsáveis, em parte, pela formação destes sujeitos, portanto, responsáveis por eles próprios assumirem esse perfil.

Neste sentido, a própria Universidade deverá se apresentar como um centro especializado e pluridisciplinar de desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Para tanto, Cavalcante (2000) apresenta o artigo 43 da Lei nº 9.394/69 que determina que a educação superior deve estar comprometida com as seguintes finalidades:

1. Estimular a criação cultural, científica e o pensamento reflexivo;
2. Formar profissionais para atuarem como agentes ativos no processo de desenvolvimento da sociedade e de sua formação contínua;
3. Desenvolver o entendimento do homem no meio em que vive por meio do desenvolvimento da ciência, tecnologia, produção e difusão da cultura;
4. Promover a divulgação de conhecimentos culturais, técnicos e científicos, por publicações ou diferentes formas de divulgação;
5. Suscitar o desejo de aperfeiçoamento profissional e cultural e, permitir sua concretização;
6. Estimular o conhecimento dos problemas do mundo, especialmente os nacionais e regionais e, estabelecer com a comunidade uma relação de reciprocidade;
7. Promover a extensão, aberta à participação da comunidade, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da sua função de produtora de conhecimentos.

Com a emergência de um paradigma formado pelas características do mercado de trabalho bem como com as finalidades da universidade, cabe saber de quem é a responsabilidade pela capacitação dos professores que atuam nas faculdades e universidades. Saber de quem é a tarefa de garantir a formação pedagógica do professor que atua no Ensino Superior, pois a Legislação do Ensino Superior por meio da Lei nº 9.394/96 (LDB) em seu artigo 66 diz que para o magistério no nível superior é necessário que o docente esteja preparado por meio de pós-graduação em mestrado e doutorado e, que o notório saber,

quando reconhecido por universidade com doutorado em área afim, substitui a exigência de título acadêmico.

Portanto, fica evidente que a própria legislação desconsidera a formação pedagógica que a ação docente exige, a regulamentação profissional não determina que o professor possua conhecimentos a respeito do processo ensino-aprendizagem ou de qualquer outro elemento essencial ao processo educacional, como por exemplo estudos sobre a Didática.

Apesar dos compromissos legalmente assumidos pela Universidade e da necessidade de contar com professores capazes de compreender e cumprir seu papel de facilitador da aprendizagem, o ingresso no magistério, ainda hoje, tem se mostrado como algo circunstancial, como uma oportunidade eventual, onde o exercício do ser docente se caracteriza como um ato de vocação, e que para ser exercido legalmente são exigidos do professor universitário diploma de bacharel, acompanhado por especialização ou títulos de mestre ou doutor na área específica de atuação, o próprio meio acadêmico não tem valorizado a docência competente na carreira universitária, isso se comprova pela ausência, na maioria das faculdades e universidades, de projetos que visem a qualificação pedagógica do corpo docente (BEHRENS, 1998; FERNANDES, 1998).

Desta forma, percebe-se que a maior preocupação das instituições de Ensino Superior recai sobre a competência do professor em se manter atualizado com assuntos da sua área de formação e ou da disciplina específica a que estão vinculados, sem, no entanto, apontar para a valorização de um comportamento reflexivo quanto a sua prática pedagógica, a ação docente está reduzida a inclinações inatas e ou a posse de vasto conteúdo específico de seu campo científico. Ainda nos dias atuais um dos indicadores que valoriza o docente e que sugere a possibilidade dele contribuir significativamente com a formação de seus alunos, continua sendo seu sucesso como profissional liberal, o que por sua vez é medido pelo local onde atua, pela classe social de sua clientela e pela participação em congressos relacionados com sua área de atuação, a fim de se manter atualizado (Idem).

A compreensão que estes fatos nos levam a ter é que o Ensino Superior se mantém em um esquema de valorização do acúmulo e memorização de conteúdos, que por sua vez privilegia a transmissão de informações,

experiências, técnicas e pesquisas de um profissional com a intenção de formar outro profissional, ou seja, centra-se a aula no professor e em suas próprias habilidades e conhecimentos.

Somando-se a estes fatos, por vezes professores e alunos se mostram convictos de que o importante para se formar é o domínio dos conteúdos técnicos dos respectivos cursos, onde as disciplinas pedagógicas são formalidades para se concluir a graduação e adquirir o diploma de licenciado, sem agregar valor “à competência para a docência”, há a crença generalizada de que a escola, em todos os níveis, desde a alfabetização até a graduação em cursos de nível superior, tem o papel de transmitir conhecimentos através de um conjunto de ações sistematizadas que visam a memorização das informações e sua reprodução exata no momento das avaliações, e neste caso o processo de educar os alunos e o próprio conceito de educação assumem a característica de transmissão de um conjunto organizado e sistematizado de conhecimentos (MASETTO, 2000).

Desta forma encontram-se professores “maxiespecialistas” nos conteúdos de suas matérias, porém, amadores quanto às questões relativas ao processo ensino-aprendizagem. Ignoram, ou não dão a devida importância, a questões que vão desde as situações de relacionamentos e método de trabalho até os processos de avaliação, assim, sem um embasamento consistente construído pelas teorias do ensino e da aprendizagem, e sem o completo domínio do uso das tecnologias presentes, cada um transmite os conhecimentos da forma que melhor lhe convém, perdendo a possibilidade de otimizar a eficiência e a eficácia que o aparato tecnológico pode oferecer em favor do processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, a interação à distância.

Behrens (1998) afirma que para reduzir a defasagem pedagógica dos docentes os dirigentes de instituições de Ensino Superior devem oferecer ao corpo docente a possibilidade de uma formação continuada, tendo em vista colocar o professor como agente articulador de práticas pedagógicas que provoquem nos alunos a vontade e a necessidade de se tornarem talentosos, éticos, produtivos, e co-responsáveis por sua formação. Assim sendo, o uso da tecnologia a fim de tornar o processo de aprendizagem mais diversificado e motivador não é fato corrente, o professor é formado para valorizar conteúdos e

ensinamentos e a aula expositiva passa a ser o meio mais comum de se transmitir informações.

Ao docente, cabe o compromisso de permanecer num processo de formação permanente a fim de atuar como facilitador da aprendizagem, para isso deve assumir o compromisso e a responsabilidade de inteirar-se sobre as futuras necessidades profissionais dos alunos, o respeito ao senso comum e a criatividade do educando, a busca incessante de respostas às suas indagações, e sua própria produção intelectual, fazem com que o ensinar se torne um ato de educar-se mutuamente.

Neste sentido, quando uma aula é apresentada de forma dinâmica com a utilização de diferentes estratégias de ensino que favoreçam a participação dos alunos bem como a utilização de meios que facilitem a compreensão dos conteúdos a co-responsabilidade pela aprendizagem pode até mesmo interferir no grau de empatia do aluno em relação à disciplina (NISTA-PICOLLO e VECCHI, 2006).

Apesar de não encontrar nenhum artigo que abordasse especificamente o ensino da Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física, alguns autores, como Chopard e Watanabe (2005), apresentam, de certa forma, uma preocupação com as questões que envolvem o ato de ensinar Anatomia e a utilização de um aparato tecnológico como auxiliar do processo educacional. Suas preocupações seguem principalmente para a direção do uso de tecnologias como a interligação da rede local de computadores ao sistema de bibliotecas da universidade e da utilização de multimeios, como softwares comerciais e outros desenvolvidos pelos docentes e discentes, além disso, fazem menção ao uso de sistemas de geração de imagens e de som para apresentar o conteúdo.

Ao reconhecer que graças aos avanços tecnológicos estamos vivendo em uma sociedade da informação, onde os fatos que acontecem em diferentes partes do mundo, não importando a distância, chegam ao conhecimento de todos em qualquer lugar do planeta quase que ao mesmo tempo em que ocorreram, quando não simultaneamente, nos conduz a necessidade de no mínimo estabelecer um diálogo entre as tradicionais formas de apresentação dos conhecimentos com essa nova configuração tecnológica que se coloca ao alcance dos alunos e educadores.

Os recursos tecnológicos apresentam um valor relativo e não uma proposta de salvação para os problemas educacionais. O uso de tecnologia deveria tornar o processo ensino-aprendizagem mais eficiente e eficaz, ser um auxiliar para alcançar os efeitos desejados e da forma como planejados, pois, a aprendizagem constitui-se num processo de extrema complexidade reconstrutiva política⁵ e, os problemas educacionais decorrentes desse processo exigem a interação de todos os sujeitos, situações e estruturas envolvidas, já a tecnologia ou os aparatos tecnológicos podem ser sofisticados, mas não complexos pois não existe uma interação de suas partes constituintes nem nas relações entre o aparato e o sujeito (DEMO, 2002).

Assim sendo os aparatos tecnológicos não podem ser considerados interativos a ponto de permitir que seu usuário, no caso alunos, sejam considerados algo mais do que receptores, pois podem assumir o papel, que até então pertencia ao professor, de transmissor de informações ou conhecimentos. As tecnologias se assim observadas se apresentam como novas oportunidades de relações convencionais.

No entanto, Demo (2002) afirma que a tecnologia vista como instrumental poderá potencializar significativamente ações pedagógicas que visam à aprendizagem reconstrutiva política, que neste estudo pode ser denominada como aprendizagem significativa.

A competência do professor de Anatomia Humana para lidar com as inovações tecnológicas de forma instrumental e ao mesmo tempo com o pluralismo social encontrado em sala de aula pode direcionar as ações individuais e em grupo a fim de colaborar para a melhoria da qualidade do ensino desta disciplina, dar condições para que o aluno se torne criativo na solução dos problemas cotidianos, além de tornar o aprendizado da Anatomia Humana mais interessante (MASETTO, 2000; FORNAZIERO & GIL, 2003).

Para tanto, os autores afirmam que devido ao progresso técnico-científico a utilização de recursos tecnológicos se apresenta como uma das alternativas para

⁵ Pedro Demo chama de Aprendizagem Reconstrutiva Política o ato de agregar contribuições próprias e pessoais para transformar, via processos criativos, aquilo que foi dado e posto como objeto de aprendizagem e reorganizá-lo de forma diferente da original. A face política se faz presente porque esse processo de transformação é realizado via dinâmica de relações entre professore e alunos.

superar as limitações impostas por uma redução no tempo de contato com os alunos em sala de aula, mas, no entanto, continuam a acreditar que a presença interativa do professor é fundamental para se evitar a dispersão, e que o estudo em cadáver é indispensável para o aprendizado da Anatomia, ou seja, não dá para substituir as relações entre professor e aluno, nem tão pouco suprimir definitivamente o contato direto com o objeto de estudo, neste caso representado pelo cadáver.

Apesar de não encontrar trabalhos que relatem alterações na carga horária da disciplina e suas conseqüências para a formação do profissional em Educação Física, um estudo que revela as alterações sofridas pela disciplina na faculdade de Medicina do Ceará pode nos fornecer um exemplo de como a reforma curricular e a redução da carga horária da disciplina de Anatomia Humana podem interferir na formação do profissional.

Originalmente nesta instituição o estudo da Anatomia era dividido em Anatomia Sistêmica e em Anatomia Topográfica com a dissecação de cadáveres. Com a redução da carga horária as aulas ficaram restritas ao estudo da Anatomia Sistêmica e as aulas práticas limitaram-se a observação das peças anatômicas, sem a dissecação dos cadáveres. A alternativa que esta instituição encontrou para minimizar os prejuízos técnicos educacionais causados pelo novo arranjo curricular foi apresentar como disciplina opcional um curso de Anatomia Topográfica Aplicada. Assim, a dissecação de cadáveres, considerada essencial para a formação médica, pode ser retomada (LIMA et al., 2006).

Neste sentido Fornaziero e Gil (2003) e Babinski et al. (2003) afirmam que para os estudantes de Medicina, apesar de a tecnologia permitir a melhoria dos conhecimentos teóricos por meio da combinação e utilização de textos, figuras, auto-avaliação, em fim por uma grande possibilidade de aplicações da informática no ensino da Anatomia, as práticas de laboratório tais como a observação e o estudo direto das peças anatômicas e a dissecação de cadáveres são fundamentais e imprescindíveis para o aprendizado.

Uma proposta diferenciada a respeito do ensino da Anatomia foi apresentada por Lazineo, Miglino e Ferreira (2004) através de um estudo que realizou uma análise crítica e subjetiva dos conteúdos ensinados por esta disciplina na escola

de Medicina Veterinária da Universidade de São Paulo e a importância de sua contextualização frente às necessidades e exigências do mercado de trabalho.

O estudo demonstrou que implantar uma maneira de permitir que o ensino seja mais participativo onde o aluno possa interferir na construção e avaliação de sua aprendizagem por meio da utilização de uma proposta pedagógica que inclua as tecnologias aplicadas à educação e um programa de extensão universitária seria motivadora e permitiria a percepção da importância do conteúdo abordado para a futura ação profissional de cada aluno, assim sendo, a aprendizagem se tornaria, de fato, significativa, sendo o aluno, ao mesmo tempo, o centro do processo e seu co-criador.

Com relação às aulas práticas Lazinho, Miglino e Ferreira (2004) afirmam que estudar o conteúdo da Anatomia Topográfica também em animais vivos traria dinamismo ao caráter, até então estático, das aulas somente com cadáveres, proporcionando assim, um relacionamento mais interativo com as suas possibilidades de intervenções profissionais. Não se trata de negar a importância da dissecação, mas sim de destacar a necessidade de contextualização no interior da complexidade social e, do exercício profissional do Médico Veterinário.

Uma grade curricular flexível, juntamente com um esforço de organização acadêmica que apresente currículos voltados para a convergência do perfil profissional estabelecido, pode se apresentar como adaptações ou inovações no ensino que atendam as necessidades reais do curso e do mercado de trabalho (LAZINHO, MIGLINO E FERREIRA, 2004).

No entanto, a falta de formação específica para as práticas e didática educacionais dos professores do curso de Medicina Veterinária tem se mostrado como sendo o maior empecilho para essas adequações práticas e conceituais para o ensino da anatomia, pois os conceitos dos sujeitos que ensinam e as grades curriculares rígidas têm se mostrados bastantes resistentes a mudanças, dificultando o avanço do processo ensino aprendizagem onde o aluno deveria ser o centro das ações educativas (LAZINHO, MIGLINO E FERREIRA, 2004).

O que se percebe é que o ensino da Anatomia tanto humana como animal necessita de ações educacionais que favoreçam a aprendizagem significativa e, neste sentido, valorizem o repertório de conhecimentos prévios que cada aluno

possui bem como utilize os recursos tecnológicos e educacionais para permitir que cada aluno seja co-responsável por sua própria formação, contextualizando o currículo e o conteúdo da disciplina com a realidade das exigências do mercado de trabalho.

O modelo cubano de ensino da Anatomia Humana, para a formação de Médicos, apresentado por Luna e Muñoz (2000) preconiza que são necessárias transformações fundamentais que permitam que o processo ensino-aprendizagem esteja fundamentado em ações pedagógicas contemporâneas para que essa disciplina possa considerar e se relacionar com as necessidades e características específicas da formação médica tendo o aluno como elemento central no processo de formação para que este no momento da intervenção profissional possa levar em consideração as diferentes situações em que se encontram cada indivíduo que for por ele atendido. Um processo ensino-aprendizagem que se preocupe com a realidade sócio-histórica dos sujeitos, suas condições socioeconômicas, culturais, políticas e também, é claro, biológica.

Neste sentido, os autores afirmam que para causar uma revolução no ensino da Anatomia Humana é preciso alcançar os seguintes objetivos:

1. Contar com a vontade política e decisões conscientes das autoridades acadêmicas e dos professores para assumirem riscos;
2. Promover um ensino de uma anatomia aplicada que supere a anatomia descritiva que por sua vez empobrece o pensamento criativo e conduz ao “enciclopedismo” e que traz a dúvida quanto a formação do aluno em um especialista em Anatomia Humana ou um médico generalista;
3. Ampliar as concepções a cerca do seu objeto de estudo para que o homem possa ser visto em suas dimensões biológica e social;
4. Oferecer um espaço maior para o estudo da anatomia no homem vivo, para que não permaneça apenas na observação anatômica, mas possibilite a utilização de métodos clínicos e sociodemográficos;
5. Educar mais e instruir menos. Dar maior atenção a formação de valores através de trabalhos educativos sistemáticos e profundos;
6. Sistematizar as formas mais produtivas de ensino-aprendizagem;

7. Transformar as aulas práticas e de dissecação em um trabalho conjunto de observação das peças anatômicas e do homem vivo. Ter além das mesas de dissecação outras para a prática clínica;
8. Organizar o processo ensino-aprendizagem baseando-se na solução de problemas cognitivos que se apresentam na formação do médico generalista;
9. Reduzir o número de horas de aulas teóricas e ampliar o número de aulas práticas;
10. Introduzir seminários temáticos que permitam alcançar os objetivos e eliminar avaliações massivas e sistemáticas nas aulas práticas;
11. Introduzir procedimentos de auto-avaliação que permitam aos alunos participarem ativamente do controle de sua própria aprendizagem.

Assim sendo, para a fundamentação e aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem da Anatomia Humana a fim de transcender o paradigma biologicista o professor dessa disciplina deverá contar com a valorização de aspectos qualitativos e não apenas quantitativos na formação do Médico generalista cubano.

Em se tratando de professores de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física Betti & Betti (1996) sugerem a construção de um currículo baseado na prática reflexiva a fim de que o repertório de conhecimentos seja formado por interações entre conteúdo, teórico e prático, e realidade da prática profissional.

Assim sendo, através de uma relação dialética entre teoria e prática uma modalidade esportiva como o Futebol, por exemplo, seria discutido sob o ponto de vista dos aspectos anatômicos ao mesmo tempo em que se discute seu contexto sócio-cultural e se aprende seus fundamentos, regras, táticas, bem como seu significado e características nos diversos segmentos de mercado como escolas, academias, clubes, atendimento em grupos ou individualizados.

Este diálogo mantido durante todo o curso poderá fazer com que está “disciplina básica” seja realmente significativa desde a graduação, pois o contato com conteúdos que têm significado com a realidade do aluno facilita a aprendizagem, o reconhecimento de sua importância e a incorporação de seus atributos, e não somente depois que o aluno termina o curso e entra em contato

com a prática profissional, (BETTI& BETTI, 1996; NISTA-PICCOLO e VECCHI, 2006).

Entretanto, essa relação dialógica encontra-se, em parte, dificultada pela estrutura curricular a que a disciplina tem sido submetida e que tem comprometido a qualidade das aulas devido à redução da carga horária e, a urgência para atender às necessidades do ensino profissionalizante enquanto evolução do conhecimento científico (CHOPARD e WATANABE, 2005).

Assim sendo, ao considerar o panorama histórico do Ensino Superior no Brasil e do ensino da Anatomia Humana compreendo que para a Educação Física a ação docente relacionada com esta disciplina se fez e, pelo percebido continua sendo feita, por professores considerados profundos conhecedores de seu conteúdo, porém com pouca fundamentação a respeito do processo ensino-aprendizagem e, que a tentativa de aproximar o conteúdo desta disciplina por meio de uma extensão de seu nome original, Anatomia Aplicada à Educação Física e ao Esporte, não interferiu em sua estrutura epistemológica nem tão pouco no paradigma biologicista a que está vinculada.

Segundo Teixeira (1993) a Educação Física com a intenção de alcançar o status de disciplina acadêmica, ou seja, possuir um corpo de conhecimentos próprios que são “produzidos, organizados e transmitidos por um curso de formação profissional” (p. 82), constituiu várias sub-disciplinas a fim de por meio de níveis diferenciados promover uma análise de seu objeto de estudo. Isso possibilitou a criação de um modelo que utilizava disciplinas acadêmicas já estabelecidas, chamadas de disciplinas mãe (FREIRE, 1996; TEIXEIRA, 1993), como a Fisiologia, Psicologia, Sociologia, Anatomia etc, para nelas incorporar uma extensão que poderia de alguma forma correlacioná-la com a própria Educação Física e assim criar as sub-disciplinas como a Fisiologia do Exercício, Psicologia Aplicada à Educação Física e ao Esporte, Anatomia Aplicada à Educação Física e ao Esporte entre outras. Este modelo ficou conhecido como interdisciplinar (FREIRE, 1996; LIMA, 1994; TEIXEIRA, 1993).

Entretanto, a intenção de integrar as diferentes sub-disciplinas com intuito de formar um corpo de conhecimentos sólido não foi bem sucedida, pois o que ocorreu foi à fragmentação do conhecimento, pois, apesar deste modelo ter colaborado para a conquista de status acadêmico fez com que pesquisadores se

afastassem da Educação Física e passassem a aproximar-se das disciplinas mães, o que acabou pôr fortalecê-las (FREIRE, 1996; KOKUBUN, 1995; TEIXEIRA, 1993).

Sendo assim, o fortalecimento da disciplina mãe Anatomia Humana permitiu que o conteúdo permanecesse desvinculado do contexto acadêmico e profissional da Educação Física e, que os professores continuassem a se preocupar com o volume de informações que deveriam transmitir aos alunos em aulas tradicionais onde o binômio teoria-prática se resume em conceituar o conteúdo e observar peças anatômicas sem a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e sem estabelecer relações realmente significativas entre o que se ensina e o que se deveria aprender.

Ao que parece a disciplina foi incorporada ao currículo sem as devidas alterações que poderiam lhe dar um caráter realmente contextualizado com a Educação Física.

Portanto, neste estudo, optamos por identificar a profissão de professor de Ensino Superior focalizando as competências para o exercício profissional de modo que possamos subsidiar a discussão sobre estratégias de ensino que promovam aprendizagem significativa segundo a teoria de David Ausubel, que dentre outros aspectos destaca a importância da contextualização do conteúdo com a realidade acadêmica e sociocultural a qual o sujeito está inserido.

4.4.2 Abordagens Pedagógicas do Processo Ensino Aprendizagem

No processo ensino-aprendizagem a ação docente poderá estar amparada, ou pelo menos enquadrada em alguma concepção teórica sobre o ensinar e o aprender.

O professor ao assumir um posicionamento frente ao fenômeno educacional o faz segundo os modelos apresentados por seus antigos professores ou por uma busca de fundamentação de sua ação na prática educacional. Mizukami (1986), apresenta diferentes linhas pedagógicas, denominadas abordagens, que caracterizam as diretrizes de cinco concepções que poderiam ter influenciado o agir docente dos professores brasileiros, quer seja de maneira direta por meio do estudo ou indireta por meio dos modelos apresentados na prática cotidiana em sala de aula.

São cinco as abordagens apresentadas por Mizukami: abordagem tradicional, abordagem comportamentalista, abordagem humanista, abordagem cognitivista e abordagem sócio-cultural. Cada uma delas analisadas a partir de categorias básicas para sua compreensão, ou seja, em cada uma das abordagens considerou-se as relações e interações estabelecidas com: o homem, o mundo, a cultura e sociedade, o conhecimento, a educação, o ensino-aprendizagem, as relações professor-aluno, a metodologia e com os procedimentos de avaliação.

A **Abordagem Tradicional** pauta-se num modelo onde a ênfase é dada às situações de sala de aula, e os alunos deverão ser ensinados, instruídos pelo professor, que também determina o conteúdo e as estratégias.

Esta abordagem preocupa-se mais com a quantidade e variedade dos conteúdos do que com o pensamento reflexivo. O homem, o aluno, assume o papel de um receptor passivo e um ser sem conhecimentos e que só poderá vir a conhecer a realidade por meio de uma estrutura formal e se relacionar com o mundo por meio de informações que lhes são oferecidas por um ser que sabe, o professor.

Este é um modelo de aprendizagem onde o aluno não opera em seu meio, apenas responde positivamente a estímulos controlados por um professor que se comporta como um provedor de conhecimentos (ROGERS, 1977).

Por parte do aluno, a busca pelo conhecimento na abordagem tradicional se caracteriza pelo caráter cumulativo de informações que lhes são transferidas por uma relação vertical entre professor e aluno cujo principal meio de comunicação é a expressão oral do professor, que se vale na maior parte do tempo de estratégias de aulas expositivas tendo a classe como um auditório. Essas aulas apresentam um conteúdo pronto formado apenas pelos resultados do processo de análise e síntese da realidade, para serem memorizados como forma de aprendizagem, o aluno, que deveria ser o sujeito principal no processo de elaboração e aquisição do conhecimento não participa ativamente de nenhuma etapa e assume um papel insignificante cuja principal finalidade será responder de forma adequada às solicitações padronizadas de um conhecimento acabado e definitivo (repetindo o que foi magistralmente dito durante as aulas), a este aluno ROGERS, 1977, baseado nos tipos de respostas obtidas segundo o modelo de aprendizagem de Skinner, chama “respondente”, ou seja, aquele aluno que

responde corretamente a questões em aula, ao teste escrito e às avaliações de final de curso.

A educação se resume na transmissão de conhecimentos de forma vertical com modelos pré-estabelecidos aplicados numa escola positivista que impede, ou não valoriza as interações e relações interpessoais entre professores e alunos.

Neste sistema, o processo ensino-aprendizagem visa a manutenção dos valores sociais por meio do desenvolvimento de níveis culturais oferecidos pelos organismos de educação formal, onde os diplomas são instrumentos de hierarquização dos sujeitos e o saber se constrói sob um visão individualista do processo educacional.

O conhecimento se resume num acúmulo de informações, geralmente do passado para serem repetidas no futuro, e o saber, via de regra, não privilegia a autonomia, a capacidade de sanar problemas pela correlação reflexiva das diferentes teorias e experiências práticas e sim pela repetição do que foi ensinado em sala de aula. A educação assume o caráter reduzido de uma instrução voltada para a reprodução dos modelos considerados primordiais para o surgimento da originalidade e individualidade.

Esta concepção que tem a educação como produto desconsidera o processo, pois o conhecimento já está pronto e é transmitido durante os encontros promovidos pela escola entre professores e alunos.

Esta abordagem descreve uma relação verticalizada entre professores e alunos, no processo ensino-aprendizagem o professor é essencial, não para mediar, mas sim para intervir como provedor de conhecimentos.

Como conseqüência direta deste tipo de abordagem as pessoas respondem às solicitações que lhes são feitas de forma estereotipada e com recursos que por vezes só são aplicáveis em situações idênticas àquelas onde foram aprendidos.

A segunda forma como Mizukami aborda o processo ensino aprendizagem dá-se o nome de **Abordagem Comportamentalista**. Esta organização do processo ensino-aprendizagem traz ao professor a responsabilidade de interferir no comportamento dos alunos por meio de uma organização das condições externas que permitam o aprendizado.

A aprendizagem, neste tipo de processo, é atingida pelo cumprimento do programa estabelecido e pela interferência no comportamento dos alunos por

meio de mecanismos de reforço como elogios, notas, possível ascensão social e econômica por conta do diploma, entre outros.

Nesta concepção de ensino o principal elemento para a aquisição de conhecimentos é a experiência, o empirismo, pois apesar dos conhecimentos existirem na realidade exterior do aprendiz, se apresenta a ele como uma descoberta fruto da experiência.

O conteúdo tem por objetivo desenvolver habilidades que promovam a competência, através do controle e interferência no comportamento de quem aprende, modelando, remodelando e reforçando este comportamento por meio de atividades de aprendizagem observáveis, em detrimento dos elementos subjacentes do próprio comportamento humano que não se apresentam de forma tão evidente.

Esta abordagem valoriza os aspectos utilitários da tecnologia educacional e os elementos do ensino que possam ser analisados em seus componentes comportamentais.

O homem, segundo os behavioristas ou comportamentalistas, não é um ser livre e sim condicionado às características de uma biologia genética e de um meio ambiente que apresenta uma estrutura sociocultural formada por um conjunto de contingências de reforço, portanto ele deve adquirir e manter um certo comportamento que venha garantir que o controle da situação ambiental seja transferido para si. No entanto, isso não diminui a relação de dependência do homem em relação aos aspectos biológicos e ambientais, pois suas atitudes valorativas têm como referencial o produto de seu próprio trabalho.

Portanto, o homem é produto do meio, é fruto de um mundo que já existia, mas que, no entanto, pode ser transformado pela alteração dos elementos que o constitui, desde que se levando consideração a ocasião, a resposta e as conseqüências reforçadoras da manutenção deste novo comportamento, ou seja, ele transforma o meio porém não se desvincilha dele para se responsabilizar por seu comportamento, pois ele enquanto indivíduo só pode retirar do acaso a responsabilidade pelas transformações, mas não se torna um agente transformador ou gerador das mutações e sim permanece como um produto transformado da espécie e da cultura, mesmo quando estas sofreram alterações influenciadas por ele.

À Educação cabe o papel controlador de transmitir conhecimentos, valores e comportamentos aceitos e consolidados socialmente. É sua responsabilidade interferir no comportamento dos indivíduos para que cada sujeito possa apresentar resultados esperados e desejados.

Neste sentido, a escola assume o papel de centro controlador e de implantação e direcionamento dos comportamentos humanos a fim de servirem a todos os organismos de caráter social como o governo, a política, a economia e a própria escola.

Tendo estes objetivos claramente aceitos e incorporados pela escola, e esta apoiada num modelo predeterminado de formação, faz do processo ensino-aprendizagem uma possibilidade de desenvolver a criatividade e a criticidade do aluno para responder adequadamente ao repertório de comportamentos desejados, onde o professor assume o papel de organizar as contingências de reforço a fim de maximizar as possibilidades de sucesso em direção da aquisição dos comportamentos esperados.

As estratégias de ensino são variadas e valorizam a participação dos alunos bem como a utilização de tecnologias educacionais para que um número maior de alunos consiga um elevado índice de desempenho. Grande ênfase é dada à programação, explicitando-se os objetivos comportamentais, os meios de avaliação do desempenho e as formas de ensino.

A avaliação assume um caráter fundamental e muitas vezes serve de ponto de partida para o processo educacional, pois verifica o comportamento inicial dos alunos e quais pontos deverão ser modificados e quais deverão ser reforçados.

Seguindo a seqüência de apresentação das diferentes possibilidades de se relacionar com o processo ensino aprendizagem, a terceira categoria é a **Abordagem Humanista**. Nesta abordagem o aluno enquanto sujeito encontra-se respeitado e depositário da confiança do professor, e se torna ativamente incluso no processo educacional.

O fazer docente, nesta perspectiva, está centrado no aluno, e tem como meta favorecer a estruturação e a ação do sujeito a partir de sua própria experiência, levando-se em conta aspectos como sensibilidade e inteligência. Portanto o

professor assume o papel de facilitador deste processo de descobertas e aprendizagens e, a ele cabe a tarefa de criar condições para que estas ocorram.

O educando por meio de sua experiência pessoal e subjetiva tem a possibilidade de compreender o que está sendo discutido nas aulas, e avaliar se a aprendizagem está sendo significativa na medida em que verifica se ela está indo ao encontro de suas necessidades, esclarecendo aquilo que não sabe ou não sabe em profundidade.

Os relacionamentos interpessoais são valorizados, e o aluno é um sujeito integrado a um processo educacional que reconhece, aceita e incentiva o desenvolvimento de sua personalidade e de sua visão pessoal sobre a realidade. Assim sendo, o aluno vê garantido o direito de viver e explicitar seu autoconceito, o que lhe confere autenticidade para agir e interagir dentro de contextos individuais e ou coletivos.

Mizukami (1986) afirma que esta abordagem tem suas concepções assentadas nas teorias de Carl Rogers que, por sua vez, enxerga o Homem como um ser inacabado e não determinado, que se transforma e se desenvolve, na mesma medida em que transforma a realidade e reconstrói o mundo.

O sujeito é o centro, mas, no entanto, necessita do meio para que possa ocorrer seu desenvolvimento, portanto ele é um ser situado no mundo, relacionando-se constantemente com outras pessoas e com diferentes grupos.

Neste sentido, a responsabilidade do sujeito está centrada nas relações interpessoais, tornando-o um ser auto-responsável que assume as conseqüências de seus atos, e que, conseqüentemente, age orientado por valores baseados no ser, no desenvolvimento e crescimento de suas potencialidades inerentes, e não em valores que apresentam um sentido de posse, consumo e manutenção de uma ordem social rígida e determinista.

A visão rogeriana desta abordagem, apresenta a realidade como um fenômeno subjetivo, pois ao receber os estímulos e vivendo as experiências o Homem, a partir de suas concepções e percepções, atribui-lhes significados, reconstruindo o mundo ou a realidade segundo estes sentidos pessoais.

O conhecimento é fruto da subjetividade e da curiosidade natural do ser humano, e a educação estará centrada no sujeito, que no ensino formal se

caracteriza na pessoa do aluno, que por sua vez deverá ser responsável por sua própria formação.

A educação tem como propósito a aprendizagem do aluno, com fins a favorecer sua capacidade de auto-aprendizagem, para tornarem-se pessoas livres, autônomas e responsáveis, de iniciativa e com capacidade para se adaptarem a diferentes situações sem perder a habilidade para sanar diferentes problemas em diferentes situações, contextos ou condições.

Segundo esta concepção, uma situação formal de ensino pode ser compreendida como um encontro espontâneo, deliberado e intencional entre os sujeitos envolvidos no processo educacional, com a intenção de provocar uma releitura da realidade, do mundo, para se alcançar uma transformação e uma aprendizagem pessoal e significativa.

A escola seria, então, um espaço de oferta de condições para o desenvolvimento holístico dos Homens para que estes possam transformar-se e transformar a realidade de forma autônoma e responsável, onde o aluno encontre a possibilidade e a liberdade para aprender.

Ao professor, cabe a responsabilidade de ser um facilitador da aprendizagem, que aceita a totalidade da pessoa do aluno compreendendo seus sentimentos e tendo-lhe apreço e consideração, substituindo, assim, as relações verticalizadas por uma relação mais horizontal e participativa, onde professor e aluno sejam vistos como parceiros no processo ensino-aprendizagem que por fim valoriza a compreensão entre as partes, o respeito à pessoa, as inter-relações das individualidades e o compromisso com o desenvolvimento integral das partes.

Neste contexto, cabe ao aluno a responsabilidade de ser co-responsável por sua formação, ser disciplinado, crítico e envolvido profundamente no processo ensino-aprendizagem, de tal maneira que possa realizar uma auto-avaliação e determinar o grau de evolução que conseguiu alcançar, e utilizá-lo para o exercício de sua autonomia fundamentada em significados pessoais e relevantes.

A quarta forma de abordagem do processo ensino-aprendizagem apresentada por Mizukami (1986) é **Abordagem Cognitivista** que aborda a questão de como se dá a aprendizagem e tem como principais representantes Jean Piaget e Jerome Bruner. Nesta abordagem importam os aspectos cognoscíveis da aprendizagem

tais como: a organização do conhecimento, processamento das informações, e comportamentos relativos à tomada de decisões.

A abordagem cognitivista é prioritariamente interacionista, assim sendo, prioriza as atividades do sujeito enquanto ser integrado numa situação social e está centrada na busca da compreensão da capacidade do aluno integrar informações, processá-las e aplicá-las a fim de sanar problemas.

Sob o ponto de vista cognitivista a prioridade é o raciocínio, e o que tem significado são os processos e não os produtos da aprendizagem. O ensino está baseado na tentativa e no erro, na pesquisa e na solução de problemas e nas relações estabelecidas.

O conhecimento é compreendido como um processo de construção permanente, onde as mudanças entre estados de desenvolvimento são caracterizadas pela formação de novas estruturas no indivíduo, ou seja, é a apreensão dos mecanismos de transformação e das ações transformadoras que partem de uma estrutura existente para se chegar a outra construída a partir de abstrações reflexivas e empíricas.

Nesta abordagem que reconhece o conhecimento como um fenômeno essencialmente ativo, nem o sujeito nem o objeto são importantes em si, mas sim as etapas para a transformação das estruturas que agem sobre um objeto e o transforma.

O modelo piagetiano preconiza que o conhecimento é construído a partir de duas fases distintas: uma exógena que constata, repete, copia e outra endógena que compreende as relações, que permite combinações. Para tanto, o fazer docente deverá provocar situações desequilibradoras de acordo com o nível de desenvolvimento em que se encontra o aluno para que possam ser construídas de maneira progressiva as novas estruturas cognitivas. A educação tem por objetivo desenvolver a capacidade do aluno aprender a conquistar o conhecimento.

No entanto, existe o risco de a aprendizagem parar na primeira fase, impedindo que o aluno alcance uma abstração empírica e reflexiva para uma reorganização mental que caracteriza a verdadeira aprendizagem.

Os enfoques construtivista e interacionista relativos ao processo educacional desta abordagem consideram o intelecto e a moral como sendo os

dois elementos essenciais para se formar uma personalidade autônoma. A escola deveria oferecer ao aluno a possibilidade de aprender por si próprio, a partir das observações e das investigações individuais, o que pressupõe a vontade do aluno em conhecer em aprender.

Esse tipo de escola deveria oferecer liberdade de ação juntamente com a valorização do trabalho em grupo, da cooperação entre os alunos e entre eles e os professores.

Aprender significa, nesta concepção, uma associação do objeto com esquemas mentais do sujeito, onde o ensino tem como prioridade as atividades do sujeito considerando que este se encontra num determinado contexto social.

Em detrimento da repetição de conceitos, definições, formulas e procedimentos cristalizados o ensino deverá conter propostas diferenciadas que possibilitem o ensaio, a tentativa, o erro e a solução de problemas.

As relações entre professor e aluno deverão privilegiar a reciprocidade intelectual no sentido de oferecer desequilíbrios por meio da proposição de problemas e o auxílio na busca de soluções levando-se em conta a cooperação moral e racional.

Segundo Mizukami (1986), não existe um método ou um modelo pedagógico que contenha estratégias pré-estabelecidas, o problema proposto será o agente propulsor no processo de construção do conhecimento. O trabalho em equipe, a interação social, o trabalho intelectual do outro sujeito devem ser considerados essenciais para regular e conduzir, num sentido de permitir a construção de operações, o processo ensino-aprendizagem.

As possibilidades não deverão ser exploradas pelo professor de forma expositiva, ou transmitidas ao aluno como resultados de situações já verificadas, e sim vivenciadas por eles, para que os resultados decorrentes desta experiência não respondam a um padrão e sim adquiram um significado pessoal por meio de seu próprio desenvolvimento cognitivo.

A educação nesta abordagem, tem como fim a possibilidade de exploração das potencialidades do sujeito, por meio da vivência de situações reais, apresentadas sob a forma de problemas a serem resolvidos pelo aluno, por meio da experiência, da tentativa e do erro, para que se possa estabelecer a interação

das informações provenientes do processo educativo através da abstração empírica e reflexiva.

Finalizando os enfoques educacionais segundo as características do processo ensino aprendizagem, apresentamos a **Abordagem Sociocultural**, que tem Paulo Freire como pilastra mestra de seus conceitos e princípios.

Essa proposta educacional tem o ambiente como mediador de um processo ensino-aprendizagem interacionista entre homem-mundo, sujeito-objeto e onde educador e educando são indivíduos que buscam a liberdade e o desenvolvimento da consciência crítica para superar a relação opressor-oprimido.

Neste sentido, o fazer docente não se permite ser instrumento de ajuste do sujeito à sociedade, e sim propiciar um ato de reflexão que elevará o Homem a condição de indivíduo por meio de uma consciência crítica que o situa no contexto sócio-econômico-cultural-político de forma consciente e comprometida com mudanças.

A cultura deixa de ser o armazenamento de informações e passa a ser o resultado do esforço criador das relações dialógicas entre os homens / sujeitos que passam a se reconhecer nos objetos numa situação concreta e existencial.

O conhecimento enquanto resultado da razão entre pensamento e prática é elaborado, a partir da conscientização advinda da reflexão a cerca do contexto em que se encontra a realidade, portanto, permite que se transcenda a dicotomia sujeito-objeto. Assim sendo, quando um mesmo tema ou problema necessita ser resolvido, ele não solicita nem permite respostas únicas, mas sim soluções diferenciadas, oferecidas por sujeitos diferentes.

Sendo assim, o homem é o sujeito sobre o qual se debruça a reflexão a cerca das características e do contexto em que está inserido, portanto o aluno, o homem, assume o papel de sujeito da ação educativa, que por sua vez objetiva favorecer a tomada de consciência da realidade e sua capacidade para interferir em seu contexto a fim de transformá-la.

A educação é fundamental para o constante processo de metamorfose de consciência por que passa o sujeito, para a transcendência da consciência ingênua para uma consciência crítica que lhe permite participar ativamente da história, da sociedade e da transformação da realidade.

O processo ensino-aprendizagem não está vinculado a nenhum conjunto de regras de procedimentos, ou técnicas específicas, ou métodos consagrados por outras abordagens, mas valoriza situações problematizadoras que tenham como objetivo o desenvolvimento da consciência crítica e a liberdade para superar as contradições e limitações do ensino tradicional que impedem as relações dos sujeitos com a realidade, com seu contexto.

O fazer docente segundo a Abordagem Sociocultural deve privilegiar o diálogo e o conhecimento de forma comprometida com a situação problema das questões existenciais dos alunos, isso por meio de uma relação horizontal onde professor e aluno se co-educam.

5.MÉTODO

A sala de aula, mais do que qualquer outro espaço de convivência entre pessoas, é um lugar onde as idéias, pensamentos e conhecimentos se relacionam e se influenciam constante e mutuamente. Este é um espaço que, academicamente, pode ser visto como ideal para a produção de novos conhecimentos. Tem como atores principais, de um lado os professores, que representam o papel de coordenadores das ações que favorecem a construção deste conhecimento, e de outro lado os alunos, que graças ao significado que cada um e todo o grupo atribuem aos assuntos tratados em aula, atuam ativamente neste processo, ou seja, não são receptores dos conhecimentos vindos dos professores, e sim co-produtores de uma grande novidade.

Este movimento de atribuição de significados e redescoberta dos conhecimentos tácitos que o grupo e cada sujeito realiza no processo ensino aprendizagem faz com que cada situação presente em sala de aula ou, quem sabe, principalmente fora dela, seja única e exclusiva.

Cada aula é única, cada turma apresenta novos desafios, e pede novas soluções para os problemas ou eventos que ocorrem em seu interior e, é esta peculiaridade que caracteriza a metamorfose contínua do ato de ensinar, e ao observar atentamente a complexidade deste fenômeno, saltam-nos aos olhos os aspectos mais profundos e subjetivos do ato de ensinar, e é na particularidade de cada contexto que o fenômeno se permite desvelar.

Este desvelar único e exclusivo guarda em si uma essência que somente poderá vir à tona e mostrar-se de fato a partir de sua investigação em seu contexto natural. Assim sendo, o fazer docente existe antes mesmo de ser colocado frente a uma análise reflexiva, portanto, o caminho metodológico mais apropriado para tornar clara a concepção desse fazer docente sob a ótica do sujeito é a fenomenologia, pois esta nos dará a possibilidade de conhecer o fenômeno como se apresenta para um sujeito situado antes de qualquer tematização (MERLEAU-PONTY, 2006).

5.1 A Natureza da Pesquisa

Os recursos necessários para observar a gênese social, histórica e de funcionamento do ser professor são oferecidos por minhas próprias experiências e observações empíricas baseadas nas concepções de aprendizagem significativa de David Ausubel.

Assim sendo, a observação do fenômeno ser docente tem por intenção optar por uma resposta à nossa inquietação. Sabemos que qualquer opção metodológica acaba por caracterizar uma renúncia às outras e isto significa que dadas as condições e objetivo da pesquisa julgamos que esta seja a que mais nos aproximará da compreensão do que o sujeito, professor, pensa ser a realidade do seu ato de ensinar.

O método científico qualitativo se mostrou adequado para este estudo, pois o fenômeno é muito complexo no que se refere ao seu contexto social e cultural. Para uma melhor compreensão dessas dimensões se faz necessário ao pesquisador uma imersão no contexto do fenômeno, além de assumir uma perspectiva interpretativa do que se observa, registra e analisa das interações reais e, segundo THOMAS e Nelson (2002), subjetiva da percepção de como o fenômeno se manifesta, o que se dá pela interação de experiências pessoais inerentes a quem executa a ação e as suas características constitutivas únicas (MARTINS & BICUDO, 2003).

A pesquisa qualitativa é uma abordagem exploratória, interpretativa não experimental, e tem como paradigma uma postura holístico-interpretativa, onde os dados são coletados em observações e por representações verbais, o pesquisador estando imerso no contexto assume uma postura de interpretador da realidade por meio de análise de conteúdo, onde os padrões serão estabelecidos a partir dos próprios dados oferecidos pelo fenômeno estudado (MARTINS & BICUDO, 2003; THOMAS & NELSON, 2002). Os elementos até aqui descritos caracterizarão este como um estudo exploratório interpretativo indutivo, onde a compreensão do fenômeno se utiliza os próprios dados para resolver as questões de pesquisa, além de, referências fornecidas pelos sujeitos estudados e dos significados atribuídos, por eles, ao fenômeno que desvela, pois o caso concreto

a ser investigado é aquilo que o próprio sujeito vivencia (MARTINS & BICUDO, 2003; SILVA,1996).

Assim sendo, a opção pela abordagem qualitativa, especialmente pela fenomenologia, se baseou pela busca da compreensão do fenômeno situado, suas peculiaridades, especificidades, individualidades e suas dimensões pessoais, a fim de se examinar aspectos profundos e subjetivos do fenômeno.

5.2 Coleta de Dados

Os tipos de dados coletados podem ser básicos quando o sujeito da pesquisa apresenta explicações a partir do pensar o conteúdo dos temas propostos, e os dados poderão ser complementares quando o sujeito, além de explicar, relata suas atividades (leituras, estudos, pensamentos) que norteiam ou fazem parte da rotina a que está exposto.

Portanto, para descrever o significado geral dos conteúdos empíricos e propor generalizações a partir da singularidade dos significados relacionados a partes específicas dos fenômenos, os dados foram coletados através de entrevista individual com o professor, realizada em seu dia e local de trabalho utilizando a proposição geradora do discurso. Com o objetivo de melhor compreender a fala do sujeito e o seu contexto de trabalho, a complementação a esta entrevista foi feita por observação das aulas.

Assim, para auxiliar o desvelamento do fenômeno investigado, ouvir do próprio professor aquilo que ele tem a dizer sobre seu trabalho me parece ser a abordagem mais adequada, pois a comunicação através do diálogo entre pesquisador e pesquisado que estabeleceram uma relação de empatia, e a observação dos diferentes tipos de linguagem e modos de expressão, podem revelar o significado contido no fenômeno, e o acesso às experiências vividas possibilitam a compreensão da complexidade que constrói sua ação cotidiana.

A não utilização de instrumentos objetivos para coleta de dados, tal como questionários e entrevistas estruturadas, se justifica na medida em que estes instrumentos sugerem situações pré-estabelecidas com implicações deterministas, o que por sua vez ofusca a visão da realidade que se apresenta aos nossos olhos (CÂMARA, 2005).

No entanto, esperava-se que alguns elementos da teoria da Aprendizagem Significativa desenvolvida por David Ausubel estivessem presentes no discurso dos sujeitos. Nas entrevistas onde estes elementos não se fizeram presentes de forma clara optamos por inserir questões que de alguma forma favoreceram o aprofundamento do discurso sem representar uma interferência sugestiva à fala do sujeito, essas questões não tinham uma preparação prévia, mas, dentro do contexto em que nos encontrávamos, foram formuladas no sentido de observar se o fazer docente leva em consideração aspectos como: Organizadores Prévios, Mapas Conceituais, Subsúncos ou Conceitos Âncora, planejamento prévio das aulas e estratégias didático-pedagógicas fundamentadas por alguma Teoria Educacional.

O relatório de observação de aulas teóricas e práticas teve como critérios de balizamento os atributos da Teoria da Aprendizagem Significativa e, consistiu em: instituição, nomeada pelas letras UNI seguidas de um número, professor, nomeado por Sujeito e seguido por um número (cuidados a fim de manter a privacidade dos sujeitos e das Instituições), características de sua formação, tempo de magistério total, em IES e com a disciplina, características gerais do curso, características gerais da disciplina, contextualização, observação e comentários feitos por mim a respeito de cada aula.

As observações das aulas teóricas e práticas puderam oferecer uma melhor compreensão do fazer docente com relação aos atributos da Aprendizagem Significativa a partir do momento em que se pode verificar a presença ou ausência desses atributos durante o desenvolvimento dessas aulas e, se quando presentes aconteceram de forma intencional ou não.

5.3 A Entrevista

A entrevista apresenta algumas características que favorecem a relação entre pesquisador e sujeito, dentre elas podemos destacar que os contatos prévios estabelecidos entre as partes auxiliam a promover uma interação e construir uma boa relação interpessoal, o que por sua vez garantiu uma atitude espontânea e natural do entrevistado, que já constatou a postura séria e responsável do entrevistador e as demais características que serviram para a construção da empatia mútua. Outra vantagem da entrevista é que ela não está submetida às

limitações espaços-temporais, e isso significa que poderá ser aplicada em qualquer momento e em qualquer lugar, desde que estes sejam adequados e sirvam a este propósito.

Neste sentido, foram tomados alguns cuidados para que a entrevista ocorresse de forma a reduzir as possibilidades de inconvenientes, para tanto foram escolhidos ambientes tranquilos, com boa ventilação e iluminação e com poucas chances de interrupção, as manifestações orais, com o devido consentimento do entrevistado, foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra e analisadas em duas etapas: análise ideográfica e análise nomotética, o que gerou a interpretação e a compreensão deste discurso. Para tanto, o gravador foi posicionado de forma que pode captar a fala do entrevistador e do entrevistado sem a necessidade de manuseá-lo a cada momento de troca de interlocutor. Além disso, o discurso e as expressões dos sujeitos foram anotados em um “caderno de campo”.

5.3.1 A Pergunta Orientadora

A fim de compreender o porquê ao longo de tantos anos tenha se mantido da mesma forma o ensino da Anatomia acreditamos que provavelmente encontremos algumas indicações no estado atual de consciência do professor de Anatomia. Sendo assim, tratou-se de investigar como o professor de Anatomia descreve o sentido e o significado do trabalho que desenvolve na formação do profissional de Educação Física, para tanto utilizamos a seguinte proposição:

FALE-ME SOBRE SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA HUMANA PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.

5.3.2 Os Sujeitos da Pesquisa

A amostra para este estudo foi composta por professores de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física e o que se procurou saber basicamente é como se dão as suas ações cotidianas e quais os significados delas para os sujeitos. Na pesquisa qualitativa não se vê necessário buscar um número elevado de sujeitos, pois o pressuposto epistemológico deste método de pesquisa preconiza que “em cada manifestação do fenômeno está presente um

aspecto invariante, que o define como tal, que faz com que este fenômeno se diferencie de outros e que os procedimentos de pesquisa tratam de desvelar”(Silva,1996).

Assim sendo, o critério para a seleção dos sujeitos levou em conta o contexto onde a experiência do fenômeno se manifesta e, a coleta de dados aconteceu até que o ponto de redundância fosse atingido, ou seja quando os elementos desvelados começaram a se repetir.

Os fatos acima apresentados fizeram com que o critério para a escolha das instituições fossem a presença do curso de Educação Física e o consentimento (Termo de Consentimento livre e Esclarecido, em **anexo**) destas e dos professores para que se realize a entrevista.

Atendidas as exigências iniciais, os critérios para inclusão dos sujeitos tiveram como base o seu consentimento e disposição para colaborar de forma voluntária com o estudo, serem professores da disciplina Anatomia Humana para o curso de Educação Física em IES situadas no município de São Paulo e região metropolitana, terem um mínimo de três anos de experiência. Estima-se que este tempo seja suficiente para que o professor tenha experiência relacionada às especificidades da disciplina e do fazer docente em nível superior. O fato do entrevistado não expressar consentimento livre e esclarecido para participação na pesquisa e ou não permitir a gravação das entrevistas e ou optar por permanecer em um ambiente desfavorável a realização da entrevista (muitos ruídos, interrupções, impossibilidade para a realização de anotações e gravação do discurso, entre outras) são os critérios de exclusão dos sujeitos da amostra.

Algumas das variáveis como a idade, gênero, grupo étnico, titulação e formação estão presentes como parte da caracterização dos sujeitos, mas não foram tomadas como critérios de inclusão ou de exclusão da população investigada.

O *risco* para os sujeitos é um possível constrangimento no momento da entrevista e da observação das aulas.

Entretanto, chamar a atenção para o ato de refletir sobre a importância de procedimentos didáticos no Ensino Superior, e o despertar da curiosidade para pesquisa pedagógica na área de Anatomia Humana mostrou-se como *benefícios* possíveis deste estudo.

Os sujeitos da pesquisa tiveram assegurado seus direitos de privacidade, não sendo exigidas informações desnecessárias ao progresso deste estudo, de permanecer anônimo, o nome será substituído por um número de identificação que será utilizado para o registro dos dados como garantia à confidencialidade, sendo que os dados originais que poderão identificá-lo serão manuseados apenas pelos envolvidos diretamente com este estudo (pesquisador e orientadora). Como garantia que os dados serão utilizados apenas para este estudo, as fitas gravadas serão destruídas após transcrição. A participação é voluntária, assim o sujeito tem o direito de não participar e ou de deixar de colaborar com este estudo no momento em que considerar mais adequado, sem com isso receber qualquer manifestação de desaprovação ou qualquer julgamento de valores (THOMAS & Nelson, 2002).

Os itens que asseguram e caracterizam o procedimento ético deste estudo no que diz respeito a declaração e preservação dos direitos dos sujeitos entrevistados, bem como das Instituições a que estão vinculados, estão relatados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu, que os sujeitos leram, concordaram e assinaram, ficando uma via em posse do pesquisador e outra via de igual teor em poder do entrevistado.

O número de entrevistados foi num total de nove sujeitos, sendo cinco do sexo feminino e quatro do sexo masculino, com idade variando entre vinte e nove e sessenta e um anos, havendo uma maior concentração entre trinta e seis e trinta e nove anos de idade.

Do total de sujeitos entrevistados cinco deles, ou seja, cinqüenta e cinco por cento são do sexo feminino, e quatro, quarenta e cinco por cento, do sexo masculino. Deste total dois são graduados em Educação Física, dois são graduados em Educação Física e em Fisioterapia, um graduado em Educação Física e Odontologia, um graduado em Biomedicina, um graduado em Biologia, um graduado em Odontologia e um graduado em Educação Física e Biologia.

Com relação à titulação dois são especialistas, um mestre em Educação Física, um mestre em Biomecânica, dois são mestres em Morfologia, um mestre em Farmacologia; um mestre em Gerontologia e um apenas citou que era mestre, porém não declarou em qual área de estudo.

As características dos cursos de Educação Física a que estes sujeitos estão vinculados é a seguinte: um curso de Licenciatura com duração de três anos, um curso de Licenciatura com duração de quatro anos e, cinco cursos que oferecem graduação mista em Bacharelado e Licenciatura simultaneamente em quatro anos.

As instituições que se dispuseram a participar e permitiram a coleta de dados, cinco delas se localizam na cidade de São Paulo e duas em municípios da região metropolitana, que não serão identificados visando guardar a confidencialidade a que nos comprometemos.

5.3.3 Análise dos Dados

Para descrever este momento do estudo MARTINS & BICUDO (2003) apresentam uma série de procedimentos que se mostraram o mais adequado de acordo com as características deste trabalho e, os quais servirão de referência para descrever o processo a ser realizado para analisar e interpretar as informações colhidas durante a pesquisa.

O trabalho de análise dos dados iniciou-se com a leitura do material a fim de me familiarizar com a linguagem do sujeito e identificar o seu modo de expressão. Depois desta fase, o discurso e as discriminações percebidas espontaneamente nas descrições dos sujeitos foram dispostas em um quadro com duas colunas, onde a primeira contém parte do discurso onde se localiza a essência do pensamento do professor acerca do que lhe foi inquirido, que são as unidades de significado, e a segunda coluna contém a transcrição das expressões manifestadas pelo sujeito para a linguagem do pesquisador, o que se fez por uma reflexão sobre o discurso de cada sujeito a fim de transformar em expressões concretas o que se manifestou de forma oculta.

Segue-se a este momento de descrição uma análise do individual que por sua vez exige a síntese e as inter-relações das unidades de significados expressos pelo próprio sujeito a fim de produzir uma inteligibilidade dos significados transformando-os em perfil individual.

A todo este processo denomina-se análise ideográfica.

Após as descrições precisas, passa-se para a elaboração de leis que se baseiam nos fatos apresentados, ou seja, faz-se uma análise do geral, ou nomotética, indo do individual para a estrutura geral, que por sua vez é a convergência e divergência que se mostraram a partir dos casos individuais.

Para garantir o sigilo, tentamos minimizar as possibilidades de identificação dos sujeitos e das instituições que participaram deste estudo, para tanto, os discursos foram distribuídos aleatoriamente, sem seguir a ordem cronológica da coleta de dados.

6. RESULTADOS

A questão geradora não propôs nenhuma expectativa prévia a respeito dos aspectos que poderiam surgir dos discursos, no entanto, a Teoria da Aprendizagem Significativa desenvolvida por David Ausubel serviu como referencial teórico para determinar quais os atributos devem estar presentes para um fazer docente onde a aprendizagem ocorra significativamente.

A coleta dos dados resultou na confecção de um relatório de observação de aula que contém as caracterizações do sujeito entrevistado, da disciplina e da instituição. Além disso, há contextualização da aula segundo a organização pessoal do professor e comentários sobre cada aula observada.

Outros resultados da coleta de dados, estes construídos a partir da entrevista individual, foram a elaboração de uma matriz idiográfica que forneceu subsídios para a construção de um perfil individual para cada entrevistado e uma matriz nomotética elaborada a partir do agrupamento dos pontos de convergência dos discursos de cada sujeito.

Foram realizadas nove coletas de dados, assim sendo, apresentamos os resultados seguindo uma ordem que vai de Sujeito 1 (S1) até Sujeito 9 (S9). Seguido da matriz nomotética e construção dos resultados.

6.1 Transcrição do Discurso dos Sujeitos e Respectivas Análises Idiográficas

6.1.1 - Transcrição do Discurso do Sujeito 1 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 1

Relatório de Entrevista do Sujeito 1

A entrevista foi realizada durante o intervalo entre as aulas, em uma sala destinada aos professores. O entrevistado mostrou-se bem disposto e colaborador.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 1

Bem, durante meu curso de formação em Educação Física a última coisa que eu poderia imaginar é que um dia eu seria professor de Anatomia num curso de formação em Educação Física. As coisa aconteceram meio como obra do acaso. Eu assim que me formei ingressei num curso de pós-graduação lato sensu na FEC no ABC, um curso de ciências do esporte e era um curso modular, em módulos no período de férias janeiro e junho...é julho, e nesse curso nós tínhamos uma série de disciplinas, e uma das disciplinas era biomecânica. Nessa disciplina de biomecânica nós tínhamos uma série de trabalhos a serem realizados e em grupo, em dupla, e num desses trabalhos eu acabei desenvolvendo dupla com um colega...na época um colega de turma o Colega 1 que era um professor de Educação Física formado em Fisioterapia...também...professor de Educação Física e fisioterapeuta...que já lecionava na UNI-1 como professor assistente na UNI-1. E agente começou a desenvolver nosso trabalho...trabalhos muito bons, que foram trabalhos elogiados pelo professor, foram nota dez na apresentação..no conteúdo, na forma tanto do conteúdo quanto na forma de apresentação...e eram todos trabalhos de biomecânica... Então relacionados à questão tinha muito de morfologia, muito de estrutura, e eu tinha uma certa facilidade desde a graduação, eu sempre tive uma certa facilidade pra decorar nome de músculo pra entender as relações, eu nunca tive muito aperto nunca tive dificuldade pra tirar nota em Anatomia...se bem que foi uma disciplina que nunca me chamou também muito a atenção então nessa... nestes trabalhos todos o professor Colega 1 ele, é percebeu minha facilidade, e como ele lecionava ele me convidou pra trabalhar com ele como professor assistente numa universidade...coincidentemente foi aqui na UNI-2 ele na época trabalhava com uma outro professor, o professor Colega 2 que era fisioterapeuta estava fazendo mestrado em Anatomia, e eles precisavam de um assistente no laboratório a universidade. Naquela época contratava... é profissionais nesta condição, e eu vim pra cá pra ser assistente e basicamente atender as aulas de laboratório, o Colega 1 ficava mais com as aulas práticas...O Colega 1...Colega 1... ficava mais com as aulas práticas a Colega 2 ficava mais éé desculpa...o Colega 1 fica mais com as aulas teóricas a Colega 2 com as aulas práticas então

eu vinha pra ajudá-la no laboratório. Como ele estava fazendo na época o mestrado, ela ia à tarde pra Uni-3 fazer a parte prática do desenvolvimento da tese dela, que era a dissecação do músculo piriforme da região posterior do quadril...região dos glúteos... e eu comecei então a acompanhá-la eee pegar algumas aulas mesmo lá na Escola Paulista de Medicina, peguei aula com o professor Prates, o pessoal que é tido lá como os grandes mestres da Anatomia, tive a oportunidade de pegar algumas aulas, mas como aluno ouvinte apenas, não é...nenhum vínculo de matrícula nada disso, como aluno ouvinteéééé mas isso me deu a base pra que eu tivesse um melhor desempenho nas aulas e como eu praticamente acompanhava a Colega 2, naquela época eu também era pouco exigido, pouco solicitado, na verdade eu passei mais um ano aprendendo e ganhando do que efetivamente dando aula ...e ai nós passamos dois anos juntos. Esse... esse trio: eu a Colega 2 e o Colega 1 passamos três anos juntos, no terceiro ano a Colega 2 terminou o mestrado e assumiu uma disciplina na Uni-4 e ai ficamos eu e o Colega 1 sozinhos, e ai eu já tinha então dois anos ai de melhor ...uma maior fluência na área e começamos a dividir a disciplina, né? É ainda ele ficava mais na parte teórica, na salas, eu assumi então as aulas práticas de laboratório e trabalhamos de 96 quando a Colega 2 nos deixou, até 99 trabalhamos ééééé até 2000 na verdade, trabalhamos juntos, mas em 2000 o Colega 1 foi convidado pela Uni-5 pra implantar o curso de Educação Física lá na Uni-5, e ai eu fiquei sozinho. E ai a faculdade já estava num momento de contenção de despesas, eles não contrataram outro professor de Anatomia. Eu tenho tido ao longo destes anos eventualmente a colaboração de algum monitor, que é um aluno do terceiro ou quarto ano que se interessa pela disciplina e queira fazer monitoria, ou até mesmo ex-aluno. Eu tive dezenas ai de monitores nesses nesse anos todos.....eee ai ... A Anatomia, eu considero o conteúdo específico de Anatomia relativamente simples comparado com outras disciplinas como a fisiologia, a própria crescimento e desenvolvimento, a biomecânica, cinesiologia eu considero uma disciplinas mais complexas no sentido de entender procedimentos fazer relações ...agora Anatomia eu leciono desde 93, então são 13 anos lecionando essa disciplina, ...apesar de já ter havido algumas propostas de mudança de nomenclatura digestivo pra digestório... ouvido pra orelha...ah, algumas mudançazinhas muito sutis de nomenclatura, a base da Anatomia é a

mesma, você tem o esqueleto axial, esqueleto apendicular formado por cabeça coluna vertebral, tórax, costela, esterno ... ah isso não muda. Uma vez que você dominou aquele conceito, aquele conteúdo, isso não se altera muito, diferente de outras disciplinas que éééé estão surgindo periodicamente novos achados, novas descobertas, novas propostas, mudanças conceituais, na questões fisiológicas, cinesiológicas mesmo, agora Anatomia é relativamente fácil, então eu hoje eu acho que eu tenho um conhecimento básico da Anatomia, suficiente para o curso de Educação Física, jamais me atreveria a lecionar Anatomia para medicina mesmo pra fisioterapia ou outro curso da área da saúde, porque o meu enfoque do ensino da Anatomia ... tanto é que o nome da Anatomia é Anatomia Humana Aplicada a Educação Física e aos Esportes, ela tem uma ênfase é nos, nas estruturas e nos conteúdos que serão, ao meu ver, mais úteis e mais necessários ao profissional de Educação Física ...ah e um detalhe que aconteceu ao longo dessa trajetória... até 99 nós tínhamos uma carga horária de 144 horas aula, ou seja 4 horas aula semanaisna segunda feira por exemplo os dois módulos eram de Anatomia, com dois professores, isso ficava legal porque o pessoal tinha aula teórica e depois vinha pra aula prática e vice-versa...cada semana um tinha uma aula teórica e prática e na semana seguinte invertíamos, então segunda feira era só Anatomia teoria e prática, teoria e prática, teoria e prática todos os dias. A partir de 2000 houve uma reestruturação da grade curricular e a Anatomia caiu pra 72 horas aula, 2 aulas só. Hoje eu divido o dia com biologia, eles têm...a sala, a turma é dividida em duas turmas, enquanto uma turma tem Anatomia a outra tem biologia e após o intervalo troca, reduziu pela metade. E nós também tivemos que fazer uma redução de conteúdo, hoje, ah, eu priorizo 5 sistemas básicos, começo com esquelético, passo pela artrologia...por articulações, mas, ah, muito basicamente com ênfase às articulações diartroses sinoviais, depois sistema muscular, cardiovascular, também com ênfase no coração e nos vasos da base, depois o respiratório, ah, árvore brônquica, características do pulmão, vias aéreas superiores e fecho com digestório, justamente o trato gastro-intestinal e os órgãos acessórios, então nós trabalhamos esses cinco sistemas: esquelético, muscular, circulatório...cardiovascular circulatório, respiratório e digestório...então endócrino, tegumentar, é, genito-urinário, reprodutor neurológico. Esses sistemas não são trabalhados diretamente, eu falo alguma

coisa quando eu falo mesmo do controle autônomo ou voluntário somático do músculo, sistema simpático e parassimpático nas ações do sistema digestório...mas coisas muito superficiais. Assim esses sistemas não são abordados especificamente.

Ailton: Ta ... e o planejamento... a questão do planejamento, como foi o desenvolvimento né dessa questão de como desenvolver as aulas do começo até hoje é mais ou menos.....

Sujeito 1:

Não, mudou bastante...mudou bastante porque quando eu entrei na disciplina a disciplina era do Colega-1 ele concebeu a disciplina, e eu arrisco até que ele tinha uma visão muito mais de fisioterapeuta do que de professor de Educação Física na concepção dessa disciplina...até por uma questão da possibilidade, era possível se trabalhar os dez sistemas, mas era uma ...ah... Anatomia muito tradicional no sentido de uma preocupação específica com a estrutura, com o nome do músculo, com o nome do osso, com o acidente ósseo, uma preocupação muito morfológica e pouco funcional....eu procurei...a partir do momento em que eu fiquei sozinho na disciplina dar um caráter mais funcional dessa Anatomia e enfatizar sempre a relação daquela estrutura, da sua forma ... com sua função relacionada a prática da atividade física do exercício ou do esporte.

Então quando eu falo de osso, eu falo de osso no sentido de que esse osso é a estrutura de sustentação do movimento, quando eu falo de músculo, eu falo desse músculo como motor primário de uma ação da atividade física do exercício ou do esporte, quando eu falo de coração eu faço questão de enfatizar a relação desse coração e sua resposta com relação com a atividade física, quando eu falo de digestório, eu falo de digestório no sentido de absorver os nutrientes os substratos que vão dar sustentação a um desenvolvimento de uma prática de atividade física que precisa de nutrientes, de que precisa de vitaminas, eu procura estar dando sempre ao planejamento foco da disciplina; a ementa da disciplina e que a prática da atividade física esteja diretamente relacionada com a prática da atividade física do exercício e do esporte...é assim que o desenvolvimento que o desenvolvimento do planejamento é pautado.

Ailton: Ta...E as estratégias que você tem utilizado ao longo desse percurso?

Sujeito 1:

Então nós temos modificado as estratégias, até porque o aluno tem se modificado atualmente eu procuro dar sempre algum tipo de relação prática de utilização prática daquele conceito teórico...então por exemplo, quando eu falo de esquelético eu ressalto os pontos que serão utilizados como referência em cineantropometria, cêndilos, epicêndilos, cristas...tudo que é possível ser palpável do ponto de vista externo é o que eu ressalto...então a estratégia que eu utilizo é que eles se apalpem...o que inclusive é uma tendência muito nova na Anatomia, a Anatomia palpatória tenho livro de Anatomia palpatória, andei lendo sobre isso, e fica muito mais concreto e palpável pro aluno quando ele começa a fazer a palpação dos pontos anatômicos pela superfície corporal. Pra trabalhar musculatura eu faço antes uma abordagem, uma aula em que eles precisem sentir o músculo, dou uma aula de musculação ou resistência muscular localizada pra que eles sintam o músculo que eles vão ver...a questão da frequência cardíaca do sistema do coração, eles vão pelo menos sentir o coração, ouvir os batimentos, e tal.. dai eu procuro pedir pra que eles relacionem isso com as aulas práticas, o quanto que esse coração responde as aulas práticas...eeee assim vai... To sempre usar como estratégia de abordagem de conteúdo alguma aplicação prática, alguma relação prática daquela... daquele conceito, daquela estrutura que eles vão estar vendo ali... que é uma estrutura morta ...inerte.

Ailton: Então essa relação que você pede para que eles façam você utiliza como atividade extra-aula pra que eles façam essa relação e te tragam alguma resposta ou fica como uma observação pessoal?

Sujeito 1:

As duas coisa...quando é possível fazer em aula eu faço em aula, agora existem situações que é mais conveniente que eles observem ou que eles tenham uma maior atenção na própria aula prática mesmo...paralelo ao a Anatomia do primeiro ano eles têm também atletismo ginástica e handebol...então no primeiro semestre eu pedi que eles fizessem um trabalho identificando quais são as

estruturas de sustentação dos gestos técnicos... esqueléticas dos gestos técnicos destas modalidades...então eles fizeram parada de mão, fizeram o arremesso do peso, fizeram...éééé...arremesso com queda lateral, sempre enfatizando qual é a estrutura esquelética de sustentação daquele gesto técnico...isso foi um trabalho a parte. Agora, sempre, na aula eu vou fazendo menção, fazendo relação ou pedindo para que eles naquele momento também façam algum tipo de aplicação prática daquele conhecimento...então eu faço as duas coisas depende do contexto.

Ailton: Então essas observações que ele faz nas aulas práticas ele traz um relatório, traz alguma coisa pra ser discutido com você ou pra você ver...

Sujeito 1:

Isso aconteceu pontualmente no primeiro semestre num trabalho específico e vai acontecer agora no segundo semestre um outro trabalho específico também, depois que eu der a questão do cardiovascular.

Ailton: E com relação a resposta dos alunos as estratégias que você utiliza.

Sujeito 1:

Olha, eu tenho percebido que a estratégia é secundária a dois aspectos, primeiro são os aspectos básicos de formação do aluno, se o aluno vem com uma boa base de formação do ensino médio qualquer estratégia da certo...tá?... você pode dar aula formal... tradicional que ele vai entender...agora se o aluno vem com muita dificuldade com muita limitação aí sim eu percebo que essas estratégias são eficazes no sentido de permitir que esse aluno que tenha pouca base, que não tenha muita fluência na questão do raciocínio abstrato, de conseguir estabelecer relações de forma muito fácil Essas estratégias são eficazes nesse sentido e acabam tendo um bom resultado...então pra esses alunos eu percebo que isso dá certo, tem surtido um resultado positivo...agora quando o aluno é bom, ele é bom, você pode dar aula do jeito que for que ele vai entender; você tem pouco a influenciar, agora para esses alunos que vem limitado, tem dificuldades, tem uma base deficitária na sua formação de ensino médio, as estratégias tem sido

eficazes...inclusive estas estratégias são o resultado da identificação da necessidade de abordar o conteúdo de uma forma diferenciada.

Ailton: Essa questão hoje, por exemplo, da tecnologia, tem ai Internet, datashow essas coisas todas...você faz uso dessas coisas?

Sujeito 1:

Eu tenho pelo menos 3 diferentes cds, uma enciclopédia em 6 vol. Enciclopédia globo, tenho demo do Senac, mas a infra-estrutura desta instituição não permite porque pra você conseguir o datashow é um parto...é um a cada 3 ou 4 meses então eu não gosto de ficar dependente disso na verdade eu utilizo mesmo transparência de modo muito simples sou mais mesmo de lousa de escrever na lousa utilizo como apoio didático capítulos do livro texto Atlas...neste ponto continuo sendo tradicional, não por uma resistência a tecnologia, por falta de acesso a esta tecnologia desta instituição em particular...conseguir um datashow aqui não é fácil.

Análise Idiográfica

Sujeito 1

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
1. ...a última coisa que eu poderia imaginar é que um dia eu seria professor de Anatomia num curso de formação em Educação Física, as coisas aconteceram meio como que obra do acaso... eu tinha uma certa facilidade desde a graduação...nunca tive	1. O sujeito inicia seu discurso afirmando que seu ingresso como docente no Ensino Superior, e lecionando a disciplina de Anatomia Humana não foi planejado, nem almejado e sim circunstancial.

<p>dificuldade para tirar nota em Anatomia... se bem que foi uma disciplina que não me chamou muito a atenção</p>	
<p>2. ...eu assim que me formei ingressei num curso de pós-graduação lato sensu em Ciências do Esporte ...na disciplina de biomecânica nós tínhamos uma série de trabalhos a serem realizados e em grupo, em dupla, e num desses trabalhos eu acabei desenvolvendo dupla com Colega 1 que era professor de Educação Física ...também formado em Fisioterapia que lecionava na Uni-1 ...trabalhos muito bons nota dez ...e elogiados pelo professor...eram todos trabalhos de biomecânica ... relacionados com morfologia...</p>	<p>2. O sujeito afirma que ao ingressar em um curso de pós-graduação lato sensu, conheceu o colega-1 que já atuava como docente no Ensino Superior e juntos realizaram trabalhos que puderam demonstrar sua facilidade em lidar com o conhecimento específico da disciplina Anatomia Humana. Cita que tinha facilidade desde a graduação, onde tirava sempre boas notas nesta disciplina. O sujeito também deixa claro que esta disciplina não foi de seu principal interesse, mesmo apresentando um bom desempenho acadêmico.</p>
<p>3. ...nestes trabalhos todos o colega-1 percebeu minha facilidade e como ele lecionava ele me convidou para trabalhar como professor assistente...na Uni-2...ele trabalhava com a colega-2 e eles precisavam de um assistente no laboratório...basicamente atender</p>	<p>3. O sujeito declara que sua facilidade com o conteúdo referente a Anatomia Humana favoreceu seu ingresso como docente no Ensino Superior, que se deu via convite feito pelo colega-1 para atuar nas aulas em laboratório auxiliando a colega-2.</p>

<p>as aulas de laboratório...o colega-1 ficava com as aulas práticas e a colega-2 com as aulas práticas, então eu vim para ajudá-la no laboratório...</p>	
<p>4. Como ele (COLEGA-2) estava fazendo na época o mestrado ela ia a tarde pra Uni-3 fazer a parte prática do desenvolvimento da tese dela que era a dissecação do músculo piriforme da região posterior do quadril... eu comecei então a acompanhá-la... eee peguei aula como aluno ouvinte apenas ...éééé mas isso me deu a base pra que eu tivesse um melhor desempenho nas aulas e como eu praticamente Acompanhava colega-2 naquela época eu também era pouco exigido pouco solicitado, na verdade eu passei mais um ano aprendendo ee ganhando do que efetivamente dando aula ...</p>	<p>4. O sujeito atribui o aprimoramento de seus conhecimentos sobre o conteúdo da disciplina às aulas assistidas como aluno ouvinte na Uni-3 e por ter sido pouco exigido em seu primeiro ano de magistério, o que lhe permitiu aprender como se realiza o fazer docente no Ensino Superior.</p>
<p>5.A colega-2 terminou o mestrado e assumiu uma disciplina na Uni-4 e ficamos eu e o Colega-1 ...de 1996 até 2000...quando o colega -1 foi convidado a implantar o curso de Educação Física na Uni-5 ...a faculdade estava num momento</p>	<p>5. O sujeito assumiu de fato a disciplina quando os dois colegas foram para outras instituições e a universidade não contratou outros professores para substituí-los. A partir desse momento ele permanece só na condução das aulas, porém conta com o auxílio</p>

<p>de contenção de despesas, eles não contrataram outro professor de Anatomia e aí eu fiquei sozinho...eu tenho tido ao longo desses anos todos eventualmente a colaboração de algum monitor que é um aluno ou ex-aluno que se interessa pela disciplina...</p>	<p>alunos e ex-alunos na função de monitores.</p>
<p>6. considero o conteúdo específico de Anatomia relativamente simples comparado com outras disciplinas como a fisiologia a própria crescimento e desenvolvimento a biomecânica cinesiologia eu considero mais complexas no sentido de entender procedimentos fazer relações ...agora Anatomia eu leciono desde 93 então são 13 anos...apesar de já ter havido algumas propostas de mudança de nomenclatura digestivo pra digestório... a base da Anatomia é a mesma você tem o esqueleto axial esqueleto apendicular formado por cabeça coluna vertebral tórax costela esterno ah isso não muda uma vez que você dominou aquele conceito, aquele conteúdo isso não se altera muito, diferente de outras disciplinas...</p>	<p>6. O sujeito considera que o conteúdo da Anatomia Humana é simples comparado com outras disciplinas, que acabou por citar, e que o conteúdo factual não se altera, o que faz com que após ter dominado conceitos e nomenclaturas compreendeu-se a complexidade da disciplina.</p>

<p>7. ...eu hoje eu acho que eu tenho um conhecimento básico da Anatomia suficiente para o curso de Educação Física, jamais me atreveria a lecionar Anatomia para medicina mesmo pra fisioterapia ou outro curso da área da saúde porque o meu enfoque do ensino da Anatomia tanto é que o nome da Anatomia é Anatomia Humana Aplicada a Educação Física e aos Esportes ela tem uma ênfase é nos nas estruturas e nos conteúdos que serão ao meu ver mais úteis e mais necessários ao profissional de Educação Física...</p>	<p>7. O sujeito compreende que seus conhecimentos sobre a disciplina são suficientes para dar conta das exigências apresentadas apenas pelo curso de formação profissional em Educação Física, e que selecionou o conteúdo de acordo com o que julga mais significativo para a formação deste profissional.</p>
<p>8. ...e um detalhe que aconteceu ao longo dessa trajetória até 99 nos tínhamos uma carga horária de 144 horas aula, ou seja 4 horas aula semanaisna segunda feira por exemplo os dois módulos eram de Anatomia, com dois professores e isso ficava legal porque o pessoal tinha aula teórica e depois vinha pra aula prática... a partir de 2000 houve uma reestruturação da grade curricular e a Anatomia caiu pra 72 horas aula 2 aulas só, hoje eu divido o dia com biologia eles</p>	<p>8. O sujeito pontua a redução de 50 % na carga horária da disciplina, que passou de 144 horas aula para 72 horas aula, sendo 36 em cada semestre. Esse fato fez com que se reduzisse o conteúdo ao estudo de cinco, dentre dez, sistemas orgânicos: esquelético, muscular, respiratório, circulatório e digestório; e não abordasse diretamente os outros sistemas, fazendo apenas citações ou menções de suas relações. Os sistemas suprimidos do programa são: nervoso, endócrino,</p>

<p>tem...a sala, a turma é dividida em duas turmas enquanto uma turma tem Anatomia a outra tem biologia e após o intervalo troca, reduziu pela metade. E nós também tivemos que fazer uma redução de conteúdo hoje ah eu priorizo 5 sistemas básicos... esquelético, muscular, circulatório...cardiovascular circulatório, respiratório e digestório</p>	<p>tegumentar, urinário e genital.</p>
<p>9. ...a disciplina era do colega-1 ele concebeu a disciplina e eu arrisco até que ele tinha uma visão muito mais de fisioterapeuta do que de professor de Educação Física na concepção dessa disciplina...até por uma questão da possibilidade era possível se trabalhar os dez sistemas, mas era uma ah Anatomia muito tradicional no sentido de uma preocupação específica com a estrutura com o nome do músculo, com o nome do osso, com o acidente ósseo, uma preocupação muito morfológica e pouco funcional...eu procurei...a partir do momento em que eu fiquei sozinho na disciplina dar um caráter mais funcional dessa Anatomia e enfatizar sempre a relação daquela estrutura da sua</p>	<p>9. Com relação ao planejamento o sujeito afirma terem ocorrido muitas transformações, pois quando assumiu a disciplina ela era concebida como uma Anatomia tradicional, o enfoque era dado prioritariamente às questões morfológicas em detrimento das funcionais, e a partir do momento em que pôde interferir diretamente com a organização do conteúdo passou a dar ênfase às relações das estruturas com suas funções dentro da prática de atividades físicas e do esporte.</p>

<p>forma ... com sua função relacionada a prática da atividade física do exercício ou do esporte</p>	
<p>10. Então nós temos modificado as estratégias, até porque o aluno tem se modificado atualmente eu procuro dar sempre algum tipo de relação prática de utilização prática daquele conceito teórico...então por exemplo quando eu falo de esquelético eu ressalto os pontos que serão utilizados como referencia em cineantropometria, cõndilos, epicõndilos, cristas...tudo que é possível ser palpável do ponto de vista externo é o que eu ressalto...então a estratégia que eu utilizo é que eles se apalpem...o que inclusive é uma tendência muito nova na Anatomia a Anatomia palpatória tenho livro de Anatomia palpatória, andei lendo sobre isso... Pra trabalhar musculatura eu faço antes uma abordagem uma aula em que eles precisem sentir o músculo dou uma aula de musculação ou resistência muscular localizada pra que eles sintam o músculo que eles vão ver...a questão da frequência cardíaca do sistema do coração eles</p>	<p>10.O sujeito afirmou que as estratégias de aula são estabelecidas de acordo com as características do corpo discente, mas que tem utilizado como estratégia básica a correlação prática do conteúdo específico da Anatomia Humana com as demais disciplinas curriculares, e com a possibilidade de vivência e observação por parte dos alunos das estruturas que serão estudadas, quer seja observando a resposta daquela estrutura nas aulas de disciplinas aplicadas ou práticas, quer seja desenvolvendo alguma atividade motora na própria aula de Anatomia. Outra estratégia utilizada é a aplicação de técnicas de Anatomia palpatória, a fim de manter a correlação com as necessidades apresentadas pela ação profissional.</p>

<p>vão pelo menos sentir o coração, ouvir os batimentos, e tal.. dai eu procuro pedir pra que eles relacionem isso com as aulas práticas o quanto que esse coração responde as aulas práticas...eeee assim vai to sempre usar como estratégia de abordagem de conteúdo alguma aplicação prática alguma relação prática daquela daquele conceito daquela estrutura que eles vão estar vendo ali que é uma estrutura morta ...inerte.</p>	
<p>11. paralelo ao a Anatomia do primeiro ano eles têm também atletismo ginástica e handebol...então no primeiro semestre eu pedi que eles fizessem um trabalho identificando quais são as estruturas de sustentação dos gestos técnicos... esqueléticas dos gestos técnicos destas modalidades...então eles fizeram parada de mão, fizeram o arremesso do peso... Isso aconteceu pontualmente no primeiro semestre num trabalho específico e vai acontecer agora no segundo semestre um outro trabalho específico também, depois que eu der a questão do cardiovascular</p>	<p>11. Na instituição de ensino que o sujeito leciona a disciplina Anatomia Humana é ministrada no primeiro ano, que também contempla algumas disciplinas aplicadas. Este fato permite que se realizem trabalhos de identificação de estruturas anatômicas relacionadas com o gesto técnico, ou fundamento, de alguma das modalidades esportivas que se apresentam como disciplina curricular.</p>

<p>12. Olha eu tenho percebido que a estratégia é secundária a dois aspectos primeiro são os aspectos básicos de formação do aluno se o aluno vem com uma boa base de formação do ensino médio qualquer estratégia da certo...tá?... você pode aula formal tradicional que ele vai entender...agora se o aluno vem com muita dificuldade com muita limitação aí sim eu percebo que essas estratégias são eficazes no sentido de permitir que esse aluno que tenha pouca base que não tenha muita fluência na questão do raciocínio abstrato de conseguir estabelecer relações de forma muito fácil essas estratégias são eficazes nesse sentido e acabam tendo um bom resultado...então pra esses alunos eu percebo que isso dá certo tem surtido um resultado positivo...agora quando o aluno é bom ele é bom você pode dar aula do jeito que for que ele vai entender você tem pouco a influenciar, agora para esses alunos que vem limitado, tem dificuldades tem uma base deficitária na sua formação de ensino médio as estratégias tem sido eficazes</p>	<p>12. O sujeito não atribui um valor muito significativo às estratégias de ensino, acredita serem uma preocupação secundária. Para ele a formação prévia do indivíduo é quem irá determinar sua capacidade de compreensão e aprendizagem. Afirma que o aluno com uma boa formação no Ensino Básico aprende independentemente da ação do professor, que este interfere muito pouco no processo de aprendizagem, e que as estratégias que utiliza mostram um bom resultado na aprendizagem dos que têm um déficit em sua formação básica.</p>
<p>13. Eu tenho pelo menos 3</p>	<p>13. Com relação a utilização de</p>

<p>diferentes cds uma enciclopédia em 6 vol. Enciclopédia globo tenho demo do senac mas a infra-estrutura desta instituição não permite porque pra você conseguir o datashow é um parto...é um a cada 3 ou 4 meses então eu não gosto de ficar dependente disso na verdade eu utilizo mesmo transparência de modo muito simples sou mais mesmo de lousa de escrever na lousa utilizo como apoio didático capítulos do livro texto Atlas...neste ponto continuo sendo tradicional não por uma resistência a tecnologia por falta de acesso a esta tecnologia desta instituição em particular...conseguir um datashow aqui não é fácil.</p>	<p>tecnologias como instrumento facilitador da aprendizagem, o sujeito afirmou não ser avesso a este recurso, porém, as características da instituição quanto a disponibilidade de equipamentos inviabiliza este tipo de procedimento.</p>
---	--

Perfil Individual – Sujeito 1

(1,2,3,7) Quanto ao início das atividades como docente no Ensino Superior se deu de forma circunstancial por convite feito por um colega que percebeu sua facilidade de compreensão do conteúdo da Anatomia Humana e seu bom desempenho acadêmico. Considera o conteúdo da disciplina Anatomia Humana simples ao compará-lo com o conteúdo de outras disciplinas, no entanto, afirma que seus conhecimentos são suficientes apenas para as exigências do curso de graduação em Educação Física.

(3,4) Com relação ao fazer docente, suas maiores fontes de formação foram a possibilidade de aprimorar seus conhecimentos sobre o conteúdo da disciplina como aluno ouvinte num programa de pós-graduação em nível de mestrado, e ter passado um período de um ano sendo pouco exigido em suas

funções de professor auxiliar, o que lhe permitiu observar o fazer docente dos colegas. (5,6,7) O sujeito só pode assumir de fato o controle sobre o seu fazer docente quando se viu como único responsável pela disciplina, pois a faculdade não contratou outros professores para substituir os colegas que saíram, a partir daí passou a contar com a ajuda de alunos e ex-alunos no papel de monitores.

(7,8) A autonomia conquistada permitiu que o sujeito determinasse qual conteúdo seria mais adequado para a formação profissional em Educação Física. Devido a redução da carga horária de 144 para 72 horas aula, o fato de ser autônomo permitiu-lhe julgar e escolher cinco sistemas orgânicos, dentre dez, que julgou mais significativos para a formação do profissional de Educação Física.

(9,10) Com relação ao planejamento da disciplina, o sujeito afirmou que as maiores e mais significativas mudanças aconteceram quando passou a dar ênfase às relações entre o conteúdo e sua aplicação prática, o que antes não acontecia, segundo ele era uma aula tradicional que priorizava a morfologia em detrimento das questões funcionais.

(10, 11,12, 13) Dentre as estratégias utilizadas o sujeito declara que considera importante a técnica de Anatomia palpatória, a correlação do conteúdo com os gestos técnicos das disciplinas práticas. Porém, acredita que as estratégias não possuem um valor muito significativo, pois a maior responsabilidade pela aprendizagem é a qualidade da formação básica do aluno, afirma que quem tem boa formação aprende de qualquer jeito, e o professor não influencia significativamente, já para os que têm uma formação deficitária as estratégias são eficazes.

(13) Quanto a utilização da tecnologia como instrumento facilitador da aprendizagem, o sujeito não é avesso a este recurso, porém, afirma que a estrutura da instituição inviabiliza este procedimento.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI-1	
PROFESSOR	SUJEITO 1	
FORMAÇÃO	Educação Física – Mestre em Educação Física Nunca fez curso de especialização ou específico de Anatomia Humana, estudou junto com uma colega de equipe de disciplina que fazia mestrado na EPM .	
TEMPO DE MAGISTÉRIO	Total em IES 17 anos, desde 1990.	Com a disciplina 14 anos, desde 1993.
CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura em três anos – semestral 36 h/a por semestre,	
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	Ministrada no primeiro e no segundo semestres – os sistemas orgânicos estudados são: ósseo, muscular, circulatório, respiratório e digestório. Aula teórica precede a prática. as turmas são divididas em duas – A e B e vão ao laboratório em horários separados.	
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	Nas aulas teóricas são apresentados conceitos e definições sobre os sistemas e exercícios para os alunos fixem o conhecimento (ossos) – pede para que eles digam quais são as estruturas, ossos, que sustentam o movimento em uma determinada habilidade específica relacionada com as disciplinas práticas – modalidades esportivas – que eles têm no primeiro ano.	

OBSERVAÇÃO DA AULA

- As peças anatômicas são conservadas em formol;
- O professor prepara a aula colocando as peças (músculos dos MMII) sobre as bancadas e escreve na lousa o roteiro contendo o nome das estruturas anatômicas a serem visualizadas;
- Os alunos chegam ao laboratório e copiam o roteiro – o professor dá um tempo para isso – o material é apoiado em alguma parte limpa da bancada ou nas mãos, e o uso de bonés, óculos escuro, e o consumo de alimentos dentro do laboratório são tolerados;
- Segundo o professor, aula prática é o contato com as peças, os alunos devem manusear as peças...os alunos que estão observando a certa distância são incentivados a tocarem nas peças para estudarem;
- O professor orienta como circular entre as bancadas para localizar as estruturas presentes no roteiro e mostra a localização de algumas delas para toda a turma;
- No laboratório o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas – obs.: são dois professores para aulas em laboratório;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No decorrer da aula o professor não acrescenta nenhum tipo de informação, nem solicita atividades extras, a aula encerra-se por si só – quando o aluno sente que já é suficiente o que visualizou vai embora.
- Durante a exposição do conteúdo não há correlações com situações do cotidiano nem com situações com a atuação profissional.
- A aula prática não é diferente do que tenho observado no decorrer dos anos e para os diferentes cursos. Com relação a Educ. Física tanto licenciatura como bacharelado as aulas práticas são iguais – não correlacionam o conteúdo com exemplos do cotidiano nem com situações da vida profissional, nem tão pouco com a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de observar e tocar as peças anatômicas,

não são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA

CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	Nas aulas teóricas o professor apresenta conceitos e definições sobre os sistemas (circulatório) e descreve a importância deste sistema para o funcionamento do organismo, bem como das suas alterações funcionais durante a prática de atividades físicas. O conteúdo estudado foi distribuído em duas aulas teóricas, sendo que na primeira o professor passou um questionário com questões referentes a generalidades sobre o sistema circulatório e pontos que seriam discutidos na aula seguinte, este questionário foi respondido durante a aula e os alunos tiveram a possibilidade de saírem da sala para terem acesso ao material, livros, apostilas, Atlas, que desse conta de auxiliar nas respostas. Esta atividade deveria ser entregue ao final do horário de aula.
---	---

OBSERVAÇÃO DA AULA

- Na aula onde os alunos deveriam responder o questionário eles se organizaram em grupos e foram a busca de materiais que auxiliassem a encontrar as respostas;
- As questões eram descritivas, conceituais e constitutivas a respeito do sistema circulatório e de seus órgãos e funções;

- O professor escreve na lousa uma série de tópicos contendo o assunto que será estudado naquela aula;
- Estes tópicos se relacionam com a conceituação, definição e constituição estrutural do tema da aula;
- Os alunos ao chegarem na sala de aula copiam os tópicos que estão na lousa e aguardam a preleção do professor;
- A aula é expositiva com poucos recursos de apoio visual e os alunos se organizam para copiar o que o professor sinaliza como sendo importante;
- O professor utiliza a estratégia de completar frases, no entanto, os alunos não correspondem, permanecendo passivos diante da preleção do professor;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- Durante as explicações e frente a estratégia adotada, de completar frases, os alunos pareciam “perdidos” e não corresponderam, permaneciam em silêncio aguardando que o próprio professor desse a resposta;
- O professor pontuou que mesmo com a atividade da aula passada os alunos se mostravam despreparados para compreender de forma mais fácil o conteúdo, tinham uma velocidade de compreensão muito lenta;
- No que se referia a conceitos e definições o professor repetiu o que os alunos já haviam feito com a atividade do questionário;
- Durante a exposição boa parte da sala parecia estar compreendendo muito pouco e a desatenção e conversas paralelas começaram a ocorrer;
- O professor não interferiu de forma incisiva e continuou com a aula expositiva;
- O professor não falou sobre todos os tópicos que estavam listados, se deteve muito em questões de caráter funcional do sistema circulatório do que suas características morfológicas e suas correlações com outros sistemas;

- Durante a aula a preocupação estava centrada mais em falar sobre indicadores de condicionamento físico e de conteúdos que fugiam das características da disciplina do que propriamente abordar o seu conteúdo;
- Falou-se muito sobre nada do conteúdo, na tentativa de associar o que se deveria estudar com situações pertinentes a atuação do profissional de Educação Física o professor abordou e se manteve discursando sobre aspectos pertinentes a outras disciplinas, em detrimento dos objetivos gerais de sua própria disciplina;
- Exemplo disso, foi ele ter passado grande parte do tempo falando sobre alterações da frequência cardíaca e pressão arterial;

A aula foi expositiva, unilateral e sem um foco determinado, sem objetivos claros do que os alunos deveriam compreender ao chegar ao final.

6.1.2 - Transcrição do Discurso dos Sujeitos 2 e 3 e Respectivas Análises Idiográficas – Uni - 2

Relatório de Entrevista

A entrevista foi realizada ao final da aula prática, no laboratório de Anatomia Humana e, antes da aula teórica. Os entrevistados mostraram-se interessados e dispostos a colaborar.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME SOBRE SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA HUMANA PARA O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

6.1.2 - Transcrição do Discurso do Sujeito 2 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 2

Sujeito 2:

Inicialmente quando eu vim dar aulas aqui nesta faculdade, há três anos atrás, a grade curricular tinha mudado e tinha aula de Anatomia e Biomecânica, como eu tenho, não dá pra ser considerado no sentido acadêmico um curso de especialização, mas eu tenho curso de Reeducação do Movimento do Evaldo Bertazo, curso de Cadeias Musculares – Método G.D.S. da Godelieve Denys-Struyf. Portanto eu sou considerada, dentro dessas escolas, francesas biomecanicista e cadeista e, tenho mais um francês, que é um método articular, de micromovimento articular.

Na ocasião como seria introduzido a Biomecânica nós imaginamos que deveria ter dois professores um que daria aula dando ênfase em anatomia e, aquilo que havia sido estudado em anatomia teria uma ênfase em Biomecânica. É, na verdade como tinha experiência internacional, o que é mais interessante do que a gente o que a gente tem aqui no Brasil, porque nosso estudo é americanizado. A gente tinha uma Anatomia e uma Biomecânica mais viva mais humana, então a gente não utiliza só o esqueleto e a parte muscular de laboratório, a gente tenta

vestir mos alunos de músculos e de ossos e, trabalha com uma Anatomia dando uma consciência corporal que a gente vê que também eles não têm.

Então, inicialmente, dentro da equipe pedagógica que estava aqui alguns me conheciam dessa área, desse trabalho é por isso que eu vim tentar desenvolver uma Anatomia diferenciada. É difícil porque eles não têm, ainda, uma base, porém, no segundo semestre, à medida que eles tinham uma bagagem maior de anatomia, ficava mais interessante fazer a biomecânica, fazer esses link entre a Anatomia e uma Anatomia viva.

Às vezes a gente pintava algumas estruturas do corpo pra gente ter uma anatomia mais palpatória, porque o professor de Educação Física, depois não vai trabalhar com cadáver ou com esqueleto, ele vai trabalhar com um vivo, então a gente tentava ensinar essa anatomia.

Ailton: Quanto às estratégias de ensino, o que você pode dizer sobre essa proposta que foi trazida para o curso?

Sujeito 2:

Acho que o fundamental, nós fomos criados...fomos alunos de médicos que davam aula de Anatomia e a ênfase desses médicos era uma Anatomia totalmente morta....que a gente não utilizava depois e, não gostava também.

Tinha um decoréba, um volume muito grande de matéria, de nominas, e a gente depois esquecia a Anatomia...não era interessante. A nossa estratégia tem sido trabalhar com a Anatomia mais concreta possível, com a Anatomia que o Professor de Educação Física vai se utilizar, então a gente tenta reduzir, mas reduzir dentro da especificidade do professor de Educação Física, imaginando assim, que a gente vai melhorar a qualidade, porque o aluno não sai esquecendo tudo o que aprendeu, porque a outra Anatomia mais clássica não fazia sentido...então a gente tenta ver se dá pra dar um sentido para que eles possam se utilizar e gostar da Anatomia, não perder tempo com estruturas que eles não vão utilizar.

Bolamos esse trabalho que é difícil descrever...eles fazem uma modelagem de ossos, outra estratégia foi que olhando o livro eles montem um esqueleto...então eles colocam, através de fitas coloridas, eles fazem ligamentos, eles fazem

músculos, então eles escolhem, sei lá...músculos flexores, outros músculos extensores, então cada grupo monta um pedaço do esqueleto...daí a gente pode visualizar e depois a gente pensa no movimento que eles fazem...tenta colocar algo mais de Biomecânica, algo mais dinâmico.

Sujeito 3:

E a própria avaliação prática de movimento, nós tínhamos o hábito de pensar uma aula de movimento articular...aquela aula padrão, flexão é isso; extensão é aquilo...então é é é...a gente sentia que eles continuavam com dificuldade e não sabiam diferenciar...mas aqui é extensão? Ali é flexão?...como é abdução, e a adução ? como é isso? Como é aquilo?...

Foi quando a gente resolveu fazer uma avaliação valendo uma parcela da nota do bimestre, sendo que a gente pedia pra eles fazer um ou dois movimentos específicos e eles faziam ali na nossa frente, a gente chamava de dois em dois e um ficava comigo o outro com o Sujeito 2... Quero que você faça uma rotação medial do ombro, e eles se empenhavam mais em tentar conhecer, em ligar o nome do movimento àquele movimento, isso não tinha antes, então esse pessoal que está vindo agora...são dois anos ...né?... já tem uma noção maior de movimento e, isso facilita para o ano que vem, na Cinesiologia, na Biomecânica, tudo isso...então acho que também foi uma evolução que a gente bolou...Também as aulas de planos e eixos, a gente faz uma brincadeirinha ... até porque é algo totalmente abstrato...imagine um eixo atravessando aqui...o plano de movimento ali...eles ficavam viajando. Então o que a gente fez?

A gente pegou uma caixinha tetrapack e pede pra embrulhar aquilo num papel, colocar os planos de delimitação, colocar o nome dos seis lados da caixa e depois colocar palitos de madeira atravessando...como se fossem cada eixo depois, eles com uma faca iam cortando...como se fosse os planos de secção, então eles conseguiam visualizar aquilo que era totalmente abstrato...Então isso ajudou bastante na hora da gente explicar o próprio movimento articular.

Sujeito 2:

Antes de cortar a caixinha...se você segura o eixo você consegue girar a caixinha...então eles acreditam ...porque que...por exemplo...o eixo antero-

posterior não posso fazer flexão e extensão....porque fica duro, a caixinha não vai...eles percebem adução e abdução...né?...a gente coloca, mostrando numa parte do corpo mexendo a caixinha...né?...a gente pede pra que eles guardem essa caixinha, eles querem trazer na prova e não pode, mas é então pra ficar um pouco mais concreto, então o objetivo é o tempo inteiro o entendimento.

Ailton: Dessas atividades o que é feito desse material desses modelos?

Sujeito 2:

Espera-se uma continuidade...quando se vê o osso de forma gigantesca, quando parte do macro para o micro, fica mais fácil então até pra gente explicar de forma geral, a gente que utiliza esse material na Cinesiologia e na Biomecânica, a gente quer trabalhar com uma mímica da Anatomia...A gente tem tentado fazer isso ... Claro que quando a sala é numerosa é difícil, mas como a gente trabalha em dois, enquanto o Sujeito 3 está no laboratório, eu estou na aula teórica, eu fico com metade do grupo, então fica fácil. Aí a gente tem a idéia de pegar esse osso e bolar uma mímica...um segura o osso, outro o músculo que vai tracionar esse osso, o outro vira o gesto...então a gente começa a fazer a análise de movimento com essas peças grandes, e as pessoas são os músculos...para eles terem a sensação das trações e percebem o quanto que gira, percebem se gira na concavidade, na convexidade...e acreditar, porque a hora que você está atuando com o osso na mão todo mundo está vendo, então a pessoa acredita naquilo, não fica tão chapado e, para ganhar tridimensionalidade todo esse estudo da Anatomia, ainda se não vier para a parte prática, é bidimensional...não consegue a tridimensionalidade, mesmo utilizando o datashow e girando a imagem, ainda fica com dificuldade, então dessa forma utilizando o corpo a gente imagina que vá diminuindo cada vez mais a dificuldade, e vai facilitando o aprendizado, e a gente tem gostado.

Agora, é trabalhoso para o professor, porque você tem que ter disciplina, senão a aula fica com muito barulho, então, mas a gente não pode desistir, a gente tem que ir levando e criando essa consciência, mas normalmente fica muito interessante e eles entram, eles embarcam no trabalho...a gente consegue isso...pedir silêncio para que saia o trabalho.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
<p>1. Inicialmente quando eu vim dar aulas aqui nesta faculdade, há três anos atrás, a grade curricular tinha mudado e tinha aula de Anatomia e Biomecânica, como eu tenho, não dá pra ser considerado no sentido acadêmico um curso de especialização, mas eu tenho curso de Reeducação do Movimento do Evaldo Bertazo, curso de Cadeias Musculares – Método G.D.S. da Godelieve Denys-Struyf. Portanto eu sou considerada, dentro dessas escolas, francesas biomecanicista e cadeista e, tenho mais um francês, que é um método articular, de micromovimento articular.</p> <p>... É, na verdade como tinha experiência internacional, o que é mais interessante do que a gente o que a gente tem aqui no Brasil, porque nosso estudo é americanizado.</p> <p>... Então, inicialmente, dentro da equipe pedagógica que estava aqui alguns me conheciam dessa área,</p>	<p>1. O sujeito 2 afirma que ter experiência internacional, adquirida em França através de cursos de Biomecânica e Cadeias Musculares, e ser conhecida por parte da equipe pedagógica, foram fatores que lhe permitiram assumir, juntamente com o Sujeito 2, a disciplina que era formada por duas áreas, Anatomia Humana e Biomecânica. O Sujeito 1 declara que teve como objetivo desenvolver de forma diferenciada a disciplina de Anatomia Humana.</p>

desse trabalho é por isso que eu vim tentar desenvolver uma Anatomia diferenciada.	
2. A gente tinha uma Anatomia e uma Biomecânica mais viva mais humana, então a gente não utiliza só o esqueleto e a parte muscular de laboratório, a gente tenta vestir nos alunos de músculos e de ossos e, trabalha com uma Anatomia dando uma consciência corporal que a gente vê que também eles não têm.	2. Ao se referir aos cursos realizados em França o Sujeito 2 afirma que a disciplina de Biomecânica se apresenta de forma mais humana o que permite que os alunos desenvolvam a Consciência Corporal, que segundo o entrevistado eles não possuem.
3. É difícil porque eles não têm, ainda, uma base, porém, no segundo semestre, à medida que eles tinham uma bagagem maior de anatomia, ficava mais interessante fazer a biomecânica, fazer esses link entre a Anatomia e uma Anatomia viva.	3. O Sujeito 2 declara que a falta de embasamento dos alunos ingressantes no curso de Educação Física dificulta a tarefa de desenvolver a disciplina de forma diferenciada, porém, afirma que no segundo semestre é possível estabelecer relações entre a Biomecânica com o que ele chama de uma “Anatomia mais viva”.
4. Às vezes a gente pintava algumas estruturas do corpo pra gente ter uma anatomia mais palpatória, porque o professor de Educação Física, depois não vai trabalhar com cadáver ou com esqueleto, ele vai trabalhar com um vivo, então a gente tentava ensinar essa anatomia.	4. O sujeito 2 apresenta como descrição do que chamou de “Anatomia mais viva” uma estratégia didática que se vale de pintura de partes do corpo dos próprios alunos a fim de serem apalçadas por eles, pois segundo ele, os profissionais de Educação Física trabalham com a pessoa viva e não com peças anatômicas.

<p>5. Acho que o fundamental, nós fomos criados...fomos alunos de médicos que davam aula de Anatomia e a ênfase desses médicos era uma Anatomia totalmente morta....que a gente não utilizava depois e, não gostava também. Tinha um decoréba, um volume muito grande de matéria, de nominas, e a gente depois esquecia a Anatomia...não era interessante.</p>	<p>5. O Sujeito 2 afirma que ele e o Sujeito 3 durante a graduação tiveram aulas de Anatomia Humana ministradas por médicos e, que considera que foi uma Anatomia, que ele definiu como “totalmente morta”, desinteressante e que ninguém gostava e nem utilizava depois de ter passado pelo curso, pois apresentava um conteúdo extenso com um número excessivo de terminologias que eram decoradas e depois esquecidas.</p>
<p>6. A nossa estratégia tem sido trabalhar com a Anatomia mais concreta possível, com a Anatomia que o Professor de Educação Física vai se utilizar, então a gente tenta reduzir, mas reduzir dentro da especificidade do professor de Educação Física, imaginando assim, que a gente vai melhorar a qualidade , porque o aluno não sai esquecendo tudo o que aprendeu, porque a outra Anatomia mais clássica não fazia sentido...então a gente tenta ver se dá pra dar um sentido para que eles possam se utilizar e gostar da Anatomia, não perder tempo com estruturas que eles não vão utilizar.</p>	<p>6. Com relação as estratégia utilizadas o Sujeito 2 diz que a maior preocupação é fazer com que o estudo da Anatomia Humana seja mais aplicado às necessidades do professor de Educação Física e, que a redução do conteúdo visa o estudo das estruturas que realmente serão utilizadas no cotidiano profissional, e que assim os alunos não irão esquecer o conteúdo ensinado porque este fará sentido para ele.</p>
<p>7. Bolamos esse trabalho que é difícil descrever...eles fazem uma</p>	<p>7. O sujeito 2 para fazer com que as aulas sejam mais dinâmicas</p>

<p>modelagem de ossos, outra estratégia foi que olhando o livro eles montem um esqueleto...então eles colocam, através de fitas coloridas, eles fazem ligamentos, eles fazem músculos, então eles escolhem, sei lá...músculos flexores, outros músculos extensores, então cada grupo monta um pedaço do esqueleto...daí a gente pode visualizar e depois a gente pensa no movimento que eles fazem...tenta colocar algo mais de Biomecânica, algo mais dinâmico.</p>	<p>descreve uma atividade onde os alunos constroem modelos anatômicos e estabelecem as relações entre as partes, além disso, associa o material produzido aos conceitos da disciplina de Biomecânica a fim de tornar mais dinâmica e significativa a aprendizagem. A tarefa consiste em dividir os alunos em grupos e a partir da modelagem do esqueleto humano eles vão inserindo elementos que fazem parte da estrutura do Aparelho Locomotor a fim de associar ossos, articulações, músculos e movimentos possíveis de serem realizados pela relação dessas estruturas.</p>
--	--

Perfil Individual do Sujeito 2

(1,2) Quanto ao início das atividades como docente no Ensino Superior para lecionar a disciplina Anatomia Humana se deu de forma circunstancial por convite feito pela coordenação do curso de Educação Física. Segundo o sujeito esse convite se deu por conta do tempo de vínculo que este já tinha com a instituição e por sua formação em Educação Física e em Biologia.

(1,4,8) Com relação ao fazer docente, o sujeito declara que sua experiência adveio de sua atuação como docente no ensino fundamental com a disciplina de Educação Física e do ensino médio com a disciplina de Biologia. Durante as aulas teóricas se vale exclusivamente de aulas expositivas com apoio visual realizado por imagens de estruturas anatômicas apresentadas por transparências ou projetor multimídia.

(7,8) O sujeito acredita que é fundamental a utilização de imagens para a aprendizagem, e utiliza fotografias e esquemas apresentados pelos Atlas de Anatomia Humana, copiados e reproduzidos tal e qual o original, sem submetê-los a nenhum tipo de tratamento editorial. Essas imagens são utilizadas em aula e também na confecção do relatório de estudos, neste caso sem os nomes das estruturas.

(2,3) Após as conclusões das graduações em Educação Física e Biologia o sujeito não fez nenhum curso relacionado com a Anatomia Humana, recorreu a ementa e a bibliografia básica apresentada em outros cursos de graduação em Educação Física para poder estruturar o material didático a ser utilizado nas aulas, e também, não interferiu na organização do conteúdo da disciplina porque já havia sido pré-determinado pela instituição.

(3,5,6) O sujeito define que a aula é prática não pela intervenção dos alunos no material e sim por eles manusearem esse material a fim de observar as estruturas apresentadas na aula teórica e solicitadas no relatório de estudos, também não solicita nenhum tipo de atividades extra-aula por considerar que os alunos do período noturno não têm tempo de fazê-las e que a observação das peças anatômicas no laboratório é uma estratégia adequada e suficiente, tanto para a turma do noturno quanto para a turma do diurno. Como durante as aulas teóricas e no relatório de estudo não são apresentadas todas as estruturas relacionadas àquele sistema apresentado, o sujeito considera pesquisa e complemento de estudo a ampliação da quantidade de estruturas observadas e, que não estavam relacionadas, em cada peça anatômica.

6.1.3 - Transcrição do Discurso do Sujeito 3 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 2

PROPOSIÇÃO GERADORA

**FALE-ME SOBRE SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Sujeito 3:

Eu sou filho da casa, fiz faculdade aqui, desde o colégio...meu pai deu aula aqui, trabalhou aqui, então, sempre tive uma porta aberta aqui.

Na Anatomia ...quando fiz Odonto, primeiro eu fiz Odontologia e depois Educação Física, eu fui monitor de Anatomia, eu sempre gostei de Anatomia e, quando eu me formei em Educação Física houve a abertura para eu dar aula de Anatomia para uma turma de DP, era uma aula que ninguém queria, por conta do dia e do horário, e aí me perguntaram e aí comecei, porque era uma matéria extremamente fácil, porque eu tinha uma base boa lá na Odontologia, fui monitor e, fui tocando, fui tocando, passei aquele ano de 1997 Trabalhando.

Aí o professor assistente da matéria engravidou e saiu de licença maternidade e, eu fui substituir ela no laboratório. Quando ela voltou da licença maternidade ela não queria dar aulas nas duas faculdades, na Biologia e na Educação Física e perguntou se eu queria ficar como assistente em alguma delas, eu optei pela Educação Física, sou formado em Educação Física ... e de lá eu vim seguindo como professor assistente durante três anos e de 2000 pra frente eu continuei como titular e em 2003 a Sujeito 1 veio somar no grupo e, atuar mais com a parte de Biomecânica e a dupla está dando certo até hoje... assim continuará...

Ailton: Essas estratégias que vocês utilizam tem embasamento teórico nas teorias educacionais ou são empíricas?

Sujeito 3:

Um pouquinho de cada, a gente conversa bastante com outros professores, a gente tem bastante contato, nós dois trabalhamos na prefeitura, então, a gente começa a ver o que um faz e o que o outro faz, surgem idéias das conversas com outros professores de Anatomia Também...e também a gente vai dosando, vai aplicando cada coisa à medida que a gente sente a necessidade daquele aluno é...um exemplo foi a avaliação dos movimentos, a gente notava uma dificuldade tremenda dos alunos, então a gente achou por bem jogar uma avaliação prática em cima daquilo para eles poderem vivenciar e sentirem na pele o quanto eles sabiam e o quanto eles necessitavam saber aquilo...e agora com os modelos ampliados vamos ver se vai dar certo, tem tudo pra dar certo, mas a gente está começando agora e, a gente está fazendo um pouquinho de cada, um pouquinho

empírico e um pouquinho baseado mais em conversa, mais do que realmente em leitura ou buscando estratégias em livros...alguma coisa assim. É mais de conversa, com outros profissionais.

Análise Idiográfica

Convergência das Unidades de Significado

Sujeito 3

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
1. Eu sou filho da casa, fiz faculdade aqui, desde o colégio...meu pai deu aula aqui, trabalhou aqui, então, sempre tive uma porta aberta aqui.	1. O sujeito 2 inicia o discurso falando de sua trajetória como professor de Anatomia Humana declarando que por seu pai ser professor e por ele próprio ter se graduado nesta instituição ele encontrou receptividade para ingressar como docente em IES.
2. Na Anatomia ...quando fiz Odonto, primeiro eu fiz Odontologia e depois Educação Física, eu fui monitor de Anatomia, eu sempre gostei de Anatomia e, quando eu me formei em Educação Física houve a abertura para eu dar aula de Anatomia para uma turma de DP,	2. O sujeito 2 declara que desde sua graduação em Odontologia teve interesse sobre a disciplina de Anatomia Humana, foi monitor desta disciplina e, quando concluiu sua segunda graduação, em Educação Física, ingressou no magistério ministrando aulas para uma turma de DP.
3. ... era uma aula que ninguém queria, por conta do dia e do horário, e aí me perguntaram e aí comecei, porque era uma matéria extremamente fácil, porque eu tinha	3. O sujeito 2 afirma que sua facilidade para com o conteúdo da disciplina adquirido com as duas graduações e com o engajamento como monitor lhe proporcionou boa

<p>uma base boa lá na Odontologia, fui monitor e, fui tocando, fui tocando, passei aquele ano de 1997 Trabalhando.</p>	<p>base de conhecimentos sobre a disciplina de Anatomia Humana o que lhe deu segurança para assumir o cargo de docente.</p>
<p>4. Aí o professor assistente da matéria engravidou e saiu de licença maternidade e, eu fui substituir ela no laboratório. Quando ela voltou da licença maternidade ela não queria dar aulas nas duas faculdades, na Biologia e na Educação Física e perguntou se eu queria ficar como assistente em alguma delas, eu optei pela Educação Física, sou formado em Educação Física ... e de lá eu vim seguindo como professor assistente durante três anos e de 2000 pra frente eu continuei como titular</p>	<p>4. O sujeito declara que substituiu um professor que se encontrava de licença maternidade e que assumiu definitivamente o cargo de professor da Disciplina Anatomia Humana quando esta voltou às atividades e decidiu abrir mão de algumas aulas, ou no curso de Educação Física ou de Biologia, e assim ele escolheu, com base em sua formação, assumir as aulas no curso de Educação Física. Passou de substituto para professor assistente, cargo que ocupou durante três anos, e a partir do ano 2000, há sete anos, tornou-se professor titular.</p>
<p>5. ...e em 2003 a Sujeito 1 veio somar no grupo e, atuar mais com a parte de Biomecânica e a dupla está dando certo até hoje... assim continuará...</p>	<p>5. O sujeito 2 declara que a partir de 2003 a disciplina passou a ser ministrada por dois professores e que o sujeito 2 veio colaborar com o desenvolvimento da disciplina com seus conhecimentos sobre Biomecânica. O sujeito afirma que esta mudança deu certo.</p>
<p>6. Um pouquinho de cada, a gente conversa bastante com outros professores, a gente tem bastante</p>	<p>6. Com relação a fundamentação teórica, por teorias da educação, o sujeito 2 afirma que não teve</p>

<p>contato, nós dois trabalhamos na prefeitura, então, a gente começa a ver o que um faz e o que o outro faz, surgem idéias das conversas com outros professores de Anatomia Também...e também a gente vai dosando, vai aplicando cada coisa à medida que a gente sente a necessidade daquele aluno é...</p>	<p>nenhum contato formal e que as estratégias utilizadas são em sua maioria construídas de forma empírica e, graças a experiência que ambos têm com o trabalho realizado em outro órgão, além da observação das estratégias utilizadas por outros professores de Anatomia Humana. Outro elemento que determina as ações dos sujeitos 1 e 2 é a observação de cada aluno e suas necessidades.</p>
<p>7. um exemplo foi a avaliação dos movimentos, a gente notava uma dificuldade tremenda dos alunos, então a gente achou por bem jogar uma avaliação prática em cima daquilo para eles poderem vivenciar e sentirem na pele o quanto eles sabiam e o quanto eles necessitavam saber aquilo...e agora com os modelos ampliados vamos ver se vai dar certo, tem tudo pra dar certo, mas a gente está começando agora e, a gente está fazendo um pouquinho de cada, um pouquinho empírico e um pouquinho baseado mais em conversa, mais do que realmente em leitura ou buscando estratégias em livros...alguma coisa assim. É mais de conversa, com outros profissionais</p>	<p>7. Seguindo a trajetória empírica das ações docentes o sujeito 2 declara que as estratégias que estão sendo utilizadas são novas para ele e para o sujeito 1 e, que não tem certeza ou indicações de que dará certo e, sim uma esperança de sucesso. O sujeito 2 afirma que constrói as bases para suas ações a partir de conversas com outros profissionais, e não pelo estudo de teorias da educação.</p>

Perfil Individual do Sujeito 3

(1, 2) O sujeito 2 é graduado em Odontologia e em Educação Física, atribui a facilidade para lidar com questões relacionadas com a Anatomia Humana porque desde que teve contato com esta disciplina gostou de seu conteúdo e atuou como monitor de disciplina durante sua graduação.

(1,3) Ao concluir a graduação em Educação Física o sujeito 2, em 1997, ingressou como docente no Ensino Superior na Uni – 3. Afirma ter tido alguma facilidade para ingressar nesta instituição por conta de ter sido aluno e de seu pai ter sido professor, assim, quando surgiu a vaga para professor da disciplina, para alunos em DP, ele foi convidado, aproveitou a oportunidade e assumiu o cargo.

(4, 5) De 1997 até 2000 assumiu a disciplina de Anatomia Humana para o curso de Educação Física como professor assistente quando uma colega decidiu abrir mão de algumas aulas e a partir de 2000 assumiu a cadeira como professor titular.

(4,5) A partir de 2003 a disciplina passou a ser ministrada por dois professores e então o sujeito 1 passou a fazer parte do corpo docente. Neste sentido o sujeito 2 declara que foi uma boa parceria, pois os conhecimentos se complementaram.

(6,7) Com relação ao fazer docente o sujeito não se baseia em nenhuma teoria educacional, suas ações como estratégias de aula e utilização de recursos didáticos se baseiam em situações empíricas e em conversas com outros professores, da mesma e de outras disciplinas.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI-2
PROFESSORES	SUJEITOS: 1 e 2
FORMAÇÃO	Sujeito 1: Graduado em Educação Física e Fisioterapia. Fez cursos de Reeducação do Movimento e de Cadeias Musculares – considerado como especialização em Biomecânica e Cadeias musculares. Sujeito 2: Graduado em Odontologia e em Educação Física. Mestre.
TEMPO DE MAGISTÉRIO	Sujeito 1: Total 9,5 anos, em IES com a

	disciplina 3 anos. Sujeito 2: Total 9 anos, em IES com a disciplina Anatomia Humana 9 anos.
CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura e bacharelado em 4 anos. Sendo que os 6 primeiros semestres são chamados básicos e comum para ambos, o sétimo e oitavo semestres são específicos para Licenciatura ou Bacharelado.
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	O conteúdo é o mesmo tanto para as turmas de Licenciatura como para as turmas de Bacharelado, mas durante a exposição deste conteúdo são dadas ênfases diferenciadas para a Educação Física Escolar e ou para Academia e Esporte.
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	A aula prática foi referente aos Sistemas Articular e Muscular. O laboratório encontra-se preparado com peças anatômicas sintéticas e cadavéricas conservadas em formol. Os alunos possuem um roteiro com o conteúdo a ser estudado.

OBSERVAÇÃO DA AULA

- As peças anatômicas são modelos anatômicos sintéticos e naturais;
- O técnico de laboratório prepara a aula colocando os modelos anatômicos (músculos e articulações dos MMII e MMSS) sobre as bancadas;
- Os professores reúnem os alunos e expõem o cronograma, os objetivos daquela aula e demais procedimentos que deverão ser adotados para aquele momento;
- Os alunos chegam ao laboratório munidos de roteiro de estudos e Atlas de Anatomia Humana e, se distribuem para observar o material depositado sobre as bancadas e identificar as estruturas relacionadas no roteiro;
- Segundo o professor, aula prática é a visualização e identificação das peças, os alunos devem manusear as peças e comparar com o que foi dito em aula teórica, além de fazer correlações com as necessidades acadêmicas e profissionais;

- Os professores apontam verbalmente as estruturas que deverão ser estudadas e orienta como circular entre as bancadas para localizar o conteúdo presente no roteiro;
- No laboratório o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas.

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No decorrer da aula o professor acrescenta algum tipo de informação que remete a situações da vida diária e da ação profissional em Educação Física;
- Durante o esclarecimento de dúvidas há correlações com situações do cotidiano e com a atuação profissional;
- A aula prática é diferente do que tenho observado no decorrer dos anos. Com relação a Educação Física tanto licenciatura como bacharelado as aulas práticas correlacionam o conteúdo com exemplos do cotidiano e com situações da vida profissional, procura valorizar e estimular a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de ter domínio conceitual sobre o conteúdo da disciplina para relacioná-lo com situações da prática profissional, são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA

CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	<p>Nas aulas teóricas o professor apresenta conceitos e definições sobre os sistemas (respiratório) e descreve as suas principais características e funções.</p> <p>Sala de aula tipo anfiteatro, possui como recursos lousa e retroprojeter.</p> <p>O conteúdo desenvolvido foi Sistema Respiratório.</p>
---	--

OBSERVAÇÃO DA AULA

- O professor escreve na lousa qual o sistema e o conteúdo a ser estudado e utiliza projeção de imagens do Atlas para ilustrar algumas estruturas;
- O professor resgatou o que foi estudado em aulas anteriores e classificou e conceituou o sistema respiratório;
- Utilizou transparências de modelos anatômicos para auxiliar a ilustração das regiões e estruturas;
- Não há atividades que envolvam ativamente o aluno durante a aula;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- Durante as explicações e, apesar da estratégia adotada, de aula expositiva, os alunos não permaneciam completamente numa postura receptiva participavam do desenvolvimento da aula apresentando o que já sabiam sobre o assunto tratado;
- No que se referia a conceitos e definições o professor ditou o conteúdo para que os alunos copiassem de forma literal, porém, acrescentou elementos que valorizaram o conhecimento dos alunos e fundamentou saberes empíricos;
- Durante a exposição a sala permanecia atenta e sem muitas conversas paralelas;
- A aula foi expositiva, porém, apresentou, mesmo precariamente, organizador prévio e mapa conceitual, foram localizados conceitos âncora, foram utilizados exemplos do cotidiano e das necessidades profissionais em Educação Física;
- Não foram determinadas tarefas extra-aulas para a fixação do conteúdo, nem de forma geral nem com relação à prática profissional.

6.1.4 - Transcrição do Discurso do Sujeito 4 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 3

Relatório de Entrevista

A entrevista foi realizada ao final da aula teórica, em uma sala destinada aos professores. O entrevistado mostrou-se bem disposto e colaborador.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 4

Bem, nosso trabalho visa principalmente um aprofundamento na parte do Aparelho Locomotor e numa primeira fase tanto que o primeiro semestre é dedicado exclusivamente ao Aparelho Locomotor, nós damos os componentes e principalmente tentamos fazer uma transição para a base do movimento ou seja noções de cinesiologia, no segundo semestre nós trabalhamos mais com a anatomia orgânica dando enfoque principal ao aparelho cardio-respiratório e dando um enfoque final no Sistema Nervoso.

Ailton: Quais são as estratégias de ensino que você utiliza?

Sujeito 4

Aulas expositivas, e aulas práticas com ensino dirigido e orientado.

Ailton: Como é feito o planejamento das aulas?

Sujeito 4:

Desde o início do ano existe um cronograma prévio, pré-feito, e nós seguimos o cronograma de aulas com algumas variações visando também, o que? um melhor aproveitamento do aluno se nós percebemos que o aluno não está acompanhando, nós retardamos um pouco para que o aluno tenha um aproveitamento melhor e damos incentivos como alguns conceitos e até nota algumas provas fora do período oficial para que o aluno se é é individualmente exerça um estudo mais dirigido e aproveite melhor alguns pontos mais objetivos.

Ailton: Você determina alguma tarefa extra-aula?

Sujeito 4:

Tarefas extra aula nós agora por exemplo iniciamos um trabalho de estudo de classificações de articulações e movimentos que vai ser colocado depois uma prova, e a partir da semana que vem iniciaremos um trabalho de estudo de origem e inserção de músculos relacionados com o movimento, esse trabalho eles deverão fazer fora do período da aula e eles deverão trazer pra mim e para o Sujeito 5 apenas para coordenarmos, orientarmos e corrigirmos, é um trabalho teórico. Atividades propriamente ditas foram sugeridas apenas, por exemplo quando ocorre alguma oportunidade...exemplo essa exposição do corpo humano que está acontecendo no Ibirapuera, inclusive isso consta pra ... nota de aproveitamento de estágio dos alunos

Ailton: Quais recursos tecnológicos são utilizados para ministrar as aulas?

Sujeito 4:

Nós usamos o datashow em algumas, mas basicamente nós trabalhamos com lousa e giz, podemos...às vezes utilizamos alguns vídeos...mas nosso tempo é muito curto não nos permite sair muito dessa linha.

Ailton: Quando solicitadas atividades extra-sala, qual tipo de fonte, qual tipo de material de consulta eles utilizam?

Sujeito 4:

Nós orientamos...nós..ãh...quando eles saem para atividades externas nós já passamos os livros ...e até as páginas que eles devem seguir e, damos opções de temas em outros livros e só que a gente pede que esses livros para que eles nos tragam, qualquer dúvida ...até porque para que não saia do nosso objetivo traçado.

Eu acho interessante o primeiro ano principalmente tirarmos do futuro profissional de educação física...porque ele vai ser exatamente isso profissional de educação física ...ele não vai ser um pseudo treinador de basquete um pseudo treinador de futebol, porque muitos deles ainda acham que a faculdade é um clube, que ele vem aqui pra jogar bola, pra fazer ginástica...não...ele então...a importância das disciplinas básicas né? que vai da anatomia da fisiologia, da citologia que vai transformá-lo depois num profissional da área da saúde e isso é o mais importante, e então muito dessa imagem ainda se mantém do aluno ser um atleta ele vem aqui pra ser um atleta ...e não é ...ele vem aqui pra formar atletas e principalmente criar saúde , essa imagem deveria ser martelada incessantemente e os que não se enquadrarem pelo menos vão ter que começar a pensar nisso.

Com relação a trajetória acadêmica, com a Educação Física eu comecei em 1995 na Uni 2, ministrei até ... é...é...eu dei aula na Educação Física também da Uni 3, dei aula na ...cheguei a dar aulas na Uni 4... foram poucas aulas mas dei aula , e dei aula dois anos e meio na Uni 5 e dei aula aqui também, estou aqui na Uni 1 desde o ano 2000 com o professor Sujeito 5...estamos em nossa oitava turma.

Eu me graduei em 1989 em Odontologia, fiz especialização em cabeça e pescoço...cabeça e pescoço ...ma USP 1992... especialização em Implantodologia em 1995 tirei o mestrado em morfologia pela USP em 1999, e em 2005 eu terminei especialização em Medicina Tradicional Chinesa – sou especialista em Acupuntura.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
<p>9. o primeiro semestre é dedicado exclusivamente ao Aparelho Locomotor, nós damos os componentes e principalmente tentamos fazer uma transição para a base do movimento ou seja noções de cinesiologia, no segundo semestre nós trabalhamos mais com a anatomia orgânica dando enfoque principal ao aparelho cardio-respiratório e dando um enfoque final no Sistema Nervoso.</p>	<p>10. O Sujeito declara que o primeiro semestre é dedicado ao estudo do Aparelho Locomotor e no segundo semestre o estudo é referente aos demais sistemas, com enfoque principal no Sistema Nervoso e no aparelho Cárdio-respiratório. Além disso, afirma que o estudo do primeiro semestre também abrange noções de cinesiologia.</p>
<p>10. Aulas expositivas, e aulas práticas com ensino dirigido e orientado... ...nós seguimos o cronograma de aulas com algumas variações visando também, o que? um melhor aproveitamento do aluno se nós percebemos que o aluno não está acompanhando, nós retardamos um</p>	<p>11. O Sujeito afirma que o planejamento das aulas segue o cronograma de aulas estipulado no início das atividades e, que sofre algumas alterações durante o decorrer das aulas de acordo com o aproveitamento dos alunos e, que se vale de aulas teóricas expositivas e de aulas práticas onde faz</p>

<p>pouco para que o aluno tenha um aproveitamento melhor</p>	<p>numeração de algumas estruturas anatômicas seguidas de suas respectivas legendas o que por sua vez chama de ensino dirigido e orientado.</p>
<p>11. damos incentivos como alguns conceitos e, até nota, algumas provas fora do período oficial para que o aluno se é é individualmente exerça um estudo mais dirigido e aproveite melhor alguns pontos mais objetivos.</p>	<p>12. Como forma de incentivo são realizadas avaliações extra-oficiais e, atribuídas notas e ou conceitos para aquele aluno que permanece no laboratório durante as aulas práticas e se dedica ao estudo das peças anatômicas.</p>
<p>12. iniciaremos um trabalho de estudo de origem e inserção de músculos relacionados com o movimento, esse trabalho eles deverão fazer fora do período da aula e eles deverão trazer pra mim e para o Joaquim apenas para coordenarmos, orientarmos e corrigirmos, é um trabalho teórico. Atividades propriamente ditas foram sugeridas apenas, por exemplo quando ocorre alguma oportunidade...exemplo essa exposição do corpo humano que está acontecendo no Ibirapuera, inclusive isso consta pra ... nota de aproveitamento de estágio dos alunos...</p>	<p>13. O Sujeito declara que determina aos alunos uma tarefa, de cunho teórico, relacionada à origens e inserções musculares a qual os alunos deverão realizar fora do período de aula. Quanto ao Sujeito e o outro professor, ambos assumem o papel de coordenadores, orientadores e avaliadores desta tarefa. Somente solicita atividade extra-aula quando reconhece a oportunidade e a relevância para a disciplina de algo que possa estar acontecendo fora do ambiente escolar, como a exposição do corpo humano que está acontecendo no Ibirapuera, inclusive isso consta pra ... nota de aproveitamento de estágio dos alunos...</p>

<p>13. Nós usamos o datashow em algumas, mas basicamente nós trabalhamos com lousa e giz, podemos...as vezes utilizamos alguns vídeos...mas nosso tempo é muito curto não nos permite sair muito dessa linha.</p>	<p>14. Com relação aos recursos utilizados para apresentar o conteúdo durante as aulas o Sujeito declara que faz uso esporadicamente do projetor multimídia e, que apresenta todo conteúdo utilizando a lousa (escrevendo e desenhando esquemas).</p>
<p>14. Nós orientamos...nós..ãh...quando eles saem para atividades externas nós já passamos os livros ...e até as páginas que eles devem seguir e, damos opções de temas em outros livros e só que a gente pede que esses livros para que eles nos tragam, qualquer dúvida ...até porque para que não saia do nosso objetivo traçado.</p>	<p>15. O Sujeito afirma que com relação ao material de consulta para realizar as atividades extraclasse ele próprio oferece as referencias e até mesmo as páginas onde serão encontradas as respostas.</p>
<p>15. Eu acho interessante o primeiro ano principalmente tirarmos do futuro profissional de educação física...porque ele vai ser exatamente isso profissional de educação físicaele não vai ser um pseudotreinador de basquete um pseudotreinador de futebol, porque muitos deles ainda acham que a faculdade é um clube, que ele vem aqui pra jogar bola, pra fazer ginástica...</p>	<p>16. O Sujeito afirma que alguns alunos do curso de Educação Física não têm uma noção clara do que é um curso superior e que acreditam que durante o processo de formação irão, exclusivamente, praticar as diferentes modalidades esportivas e, agir como atleta.</p>

<p>16. ...não...ele então...a importância das disciplinas básicas né? que vai da anatomia da fisiologia, da citologia que vai transformá-lo depois num profissional da área da saúde e isso é o mais importante, ...</p>	<p>17. Além disso, afirma que graças às chamadas “disciplinas básicas”, como a Anatomia Humana, a Fisiologia Humana, Citologia e a Cinesiologia, o aluno será um profissional “da área da saúde”, o que para ele é o mais importante.</p>
<p>17. ... e então muito dessa imagem ainda se mantém do aluno ser um atleta ele vem aqui pra ser um atleta ...e não é ...ele vem aqui pra formar atletas e principalmente criar saúde , essa imagem deveria ser martelada incessantemente e os que não se enquadrarem pelo menos vão ter que começar a pensar nisso.</p>	<p>18. O Sujeito acredita que o ingressante não se vê como aluno, mas ainda e vê como atleta, por isso, o Sujeito afirma que o aluno deveria receber maciça e incessantemente informações sobre quais os objetivos da formação superior, ele acredita que assim o aluno poderá compreender que seu papel é participar da formação de atletas e principalmente interferir positivamente nos padrões de saúde (“criar saúde”).</p>
<p>18. Com relação a trajetória acadêmica, com a Educação Física eu comecei em 1995 na UNG, ministrei até ... é....é...eu dei aula na Educação Física também da Universidade do Grande ABC – na UNIABC ,dei alua na ...cheguei a dar aulas na Universidade Santa Cecília em Santos... foram poucas aulas mas dei aula , e dei aula dois anos e meio na UNISA antiga OSEC em Santo Amaro e dei aula aqui</p>	<p>19. O Sujeito declara que é graduado em Odontologia e possui grau de Mestre em Morfologia, atua como docente da disciplina de Anatomia Humana para os cursos de Educação Física desde 1995 (há 12 anos) e, que na instituição onde foram coletados os dados desta pesquisa está desde o ano 2000 (há 7 anos), dividindo a disciplina com o professor Joaquim. Declarou também possuir outros</p>

<p>também estou aqui desde o ano 2000 com o professor Joaquim...estamos em nossa oitava turma. Eu me graduei em 1989 em Odontologia, fiz especialização em cabeça e pescoço...cabeça e pescoço ...na USP 1992... especialização em Implantodologia em 1995 tirei o mestrado em morfologia pela USP em 1999, e em 2005 eu terminei especialização em Medicina Tradicional Chinesa – sou especialista em Acupuntura.</p>	<p> cursos de especialização voltados para a ação como profissional em Odontologia e também um curso de Medicina Tradicional Chinesa.</p>
--	---

Perfil Individual do Sujeito 4

(1) Quanto ao início das atividades como docente no Ensino Superior se deu de forma circunstancial por convite feito por um colega que percebeu sua facilidade de compreensão do conteúdo da Anatomia Humana e seu bom desempenho acadêmico. Considera o conteúdo da disciplina Anatomia Humana simples ao compará-lo com o conteúdo de outras disciplinas, no entanto, afirma que seus conhecimentos são suficientes apenas para as exigências do curso de graduação em Educação Física.

(3,4) Com relação ao fazer docente, suas maiores fontes de formação foram a possibilidade de aprimorar seus conhecimentos sobre o conteúdo da disciplina como aluno ouvinte num programa de pós-graduação em nível de mestrado, e ter passado um período de um ano sendo pouco exigido em suas funções de professor auxiliar, o que lhe permitiu observar o fazer docente dos colegas. (5,6,7) O Sujeito só pode assumir de fato o controle sobre o seu fazer docente quando se viu como único responsável pela disciplina, pois a faculdade não contratou outros professores para substituir os colegas que saíram, a partir daí passou a contar com a ajuda de alunos e ex-alunos no papel de monitores.

(7,8) A autonomia conquistada permitiu que o Sujeito determinasse qual conteúdo seria mais adequado para a formação profissional em Educação Física. Devido a redução da carga horária de 144 para 72 horas aula, o fato de ser autônomo permitiu-lhe julgar e escolher cinco sistemas orgânicos, dentre dez, que julgou mais significativos para a formação do profissional de Educação Física.

(9,10) Com relação ao planejamento da disciplina, o Sujeito afirmou que as maiores e mais significativas mudanças aconteceram quando passou a dar ênfase às relações entre o conteúdo e sua aplicação prática, o que antes não acontecia, segundo ele era uma aula tradicional que priorizava a morfologia em detrimento das questões funcionais.

(10, 11,12, 13) Dentre as estratégias utilizadas o Sujeito declara que considera importante a técnica de Anatomia palpatória, a correlação do conteúdo com os gestos técnicos das disciplinas práticas. Porém, acredita que as estratégias não possuem um valor muito significativo, pois a maior responsabilidade pela aprendizagem é a qualidade da formação básica do aluno, afirma que quem tem boa formação aprende de qualquer jeito, e o professor não influencia significativamente, já para os que têm uma formação deficitária as estratégias são eficazes.

(13) Quanto a utilização da tecnologia como instrumento facilitador da aprendizagem, o Sujeito não é avesso a este recurso, porém, afirma que a estrutura da instituição inviabiliza este procedimento.

6.1.5 - Transcrição do Discurso do Sujeito 5 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 3

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME SOBRE SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 5

Bom...é...sou professor , além de Anatomia sou professor de Histologia e Histologia, aqui eu leciono Histologia e Anatomia, Anatomia eu leciono para Biologia à noite, Ciências Biológicas e no período da manhã eu leciono para a Educação Física. É uma matéria extremamente interessante que é o aluno acha muito difícil , né?, mas... é falta ao meu ver um pouco de empenho de nossos alunos de hoje pra aprender anatomia. Muitas vezes eles falam: essa é uma matéria decoréba ...decorar...eu sempre digo que é melhor você aprender do que decorar mas eles não entendem essa minha posição eles continuam achando que é uma matéria decoréba. Então quando a gente fala da ... do estudo dos ossos por exemplo que você tem os acidentes ósseos a princípio seria decorar essas saliências ósseas e depressão, mas elas tem uma outra...tem um outro significado... que a cada saliência dessa se insere um músculo então quando eles forem estudar músculo certamente facilita muito se eles souberem esses nomes das saliências.

Então a Anatomia é, como você sabe, é uma matéria extremamente interessante e ela é bastante rica em detalhes...e é necessário saber esses detalhes para que se obtenha sucesso na vida profissional.

Ailton: Como ocorre o planejamento da disciplina?

Sujeito 5:

Bom, a gente aí...é , normalmente a gente dá uma aula teórica né?...dá uma abordagem geral nessa aula teórica... com os tópicos...e depois a gente vai pra prática ...e aí a gente vai pontuando cada tópico que a gente colocou na teórica...então na realidade a gente dá uma aula teórica depois a gente vai pra um teórico-prático...saliendo aquilo que foi mostrado na teoria agora vendo na prática o que...é é ...facilita a vida...né? porque a imagem fica gravada, né?...enquanto na teoria cada um faz sua imagem e na prática a gente solidifica essa imagem que o aluno tem da estrutura abordada.

Ailton: quais as estratégias que são utilizadas para as aulas teóricas e para as aulas práticas?

Sujeito 5:

Bom...ai nós... é é é ..usamos montar grupos , né?, a gente monta aí grupos de alunos, e é é a gente tenta incentiva ali o aluno que ele traga um Atlas e procure associar a figura mostrada com a figura do Atlas e salientando sempre que estudar anatomia sem um Atlas do lado fica bastante complicado...né?.

Às vezes a gente também faz algumas perguntas teóricas durante a prática pra ver se eles assimilaram alguma coisa... né?... no final...próximo do final da aula a gente sempre aponta alguma coisa pra ver se eles assimilaram o que foi passado...como estratégia de verificação de se houve absorção ou não da, da, do conteúdo passado.

Eu particularmente, o Sujeito 4 ele usa mais passar todo o conteúdo na lousa e tal tal... eu uso mais a aula expositiva a aula de projeção de imagens ... defino lá uma estrutura e mostro através de transparência de aula...através de transparência...eu tenho uma metodologia um pouquinho diferente do professor Nilton.

Bom... Essas transparências eu pego é é é...imagens ou utilizando Atlas do Sobotta do Netter...considerando aí que ao meu ver o Sobotta é um dos melhores, se não o melhor Atlas de anatomia, então... pego então...às vezes determinada figura está melhor...estão melhores no Netter então eu pego o Netter então vou fazendo aí uma... intercalando imagens que considero melhor num determinado Atlas e aí eu monto as transparências.

E eu li um texto resumido...muitas vezes eu passo pros alunos e ele só... ele pega na xerox o texto, que são as próprias transparências utilizadas em aula e, ele só acompanha a aula expositiva e, quando ele quer copiar eu falo o que ele tem que fazer, muito rapidamente, porque o material...a matéria é muito extensa e fica difícil, ...né?

Ailton: Você passa tarefas extra-aulas?

Sujeito 5:

Como a gente trabalha em conjunto essa primeira... esse primeiro semestre é responsabilidade do professor Sujeito 4 dar as aulas teóricas e juntamente com ele eu fico com as aulas práticas...e ele é é trabalhado em cima do Aparelho Locomotor...como eles serão profissionais da área de Educação Física isso é muito importante , então é dado trabalhos..né?... trabalhos sobre as articulações ...tipos de articulações...trabalhos sobre músculos...isso é muito importante...né?...ai neste primeiro semestre a gente dá muito trabalho pra eles...no segundo semestre a gente trabalha mais com os órgãos viscerais então aí a gente já não pede tanto trabalhos mais. A gente considera o primeiro semestre a parte mais importante e no segundo é complementar... é importante mas na parte complementar, então a gente não pede muito trabalho.

Ailton: Você pode descrever como são esses trabalhos solicitados no primeiro semestre?

Sujeito 5:

É é é ... por exemplo...é é é ... [.....] desenhar todas articulações sinoviais...por exemplo... faça um desenho das articulações...ou então caracterize... ou então éééé...numere todas as articulações do tipo sinoviais..ai você...ou então a gente especifica...as articulações sinoviais do membro inferior...então eles vão lá e

fazem então os desenhos e e e e apontando as articulações..... do tipo sinovial. Ou então as articulações cartilaginosas quais são e fazer um desenho esquemático, aí então eles fazem esse desenho... e a cada trabalho valendo pontos pra estimular a garotada.

Ailton: Como se construiu sua trajetória acadêmica?

Sujeito 5:

Bom..eu to...é é ...uma história muito longa...né?...eu vou tentar resumir... eu quase que entrei por acaso...né?... eu estava fazendo o curso de Biologia...porque eu sou formado em Biologia..né?...numa Faculdade que já não existe mais... eu era aluno e um amigo ...um professor ou melhor...convidou ...ao final do curso se eu queria ficar lá na escola lá no Brás pra tomar conta do laboratório, e aí eu.... chegando ao final do curso ele reforçou o convite e eu topei, fiquei lá tomando conta do laboratório, ajudava nas práticas daí um dia faltou professor pra dar prática e eu passei a dar prática ... aí um dia faltou um professor pra dar teoria aí eu passei a dar teoria, ajudava...dava a parte prática e também a teoria e, era responsável pelo laboratório...aí chegou um ponto que eu não dei mais conta e daí teve que contratar um técnico pra tomar conta do laboratório e eu passei só a dar aula...por isso eu estou aqui...quando eu estava ... estava cursando eu dizia sempre eu nunca vou dar aula...no entanto, já estou a 26 anos nessa...nessa profissão que atualmente gosto muito...acabei me realizando, porque eu trabalhava no setor de pesquisa...por isso que eu dizia que não ia dar aula nunca...eu trabalhava no Instituto Biológico como pesquisador então eu dizia ...não eu só vou trabalhar com pesquisa...por isso que a gente não deve dizer que dessa água não beberei...estou bebendo dessa água e estou gostando.

Análise Idiográfica

Convergência das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
1. Bom...é...sou professor , além de Anatomia sou professor de Histologia e Histologia, aqui eu leciono Histologia e Anatomia, Anatomia eu leciono para Biologia à noite, Ciências Biológicas e no período da manhã eu leciono para a Educação Física.	1. O Sujeito declara ser professor de outras disciplinas além de Anatomia Humana para o curso de Educação Física, também leciona Histologia.

<p>2. É uma matéria extremamente interessante que é o aluno acha muito difícil , né?, mas... é falta ao meu ver um pouco de empenho de nossos alunos de hoje pra aprender anatomia. Muitas vezes eles falam: essa é uma matéria decoréba ...decorar...eu sempre digo que é melhor vc aprender do que decorar mas eles não entendem essa minha posição eles continuam achando que é uma matéria decoréba.</p>	<p>2. O Sujeito afirma que a disciplina de Anatomia Humana é muito interessante, no entanto, revela que os alunos a vêm como uma disciplina cujo conteúdo é exclusivamente “memorístico”, ou seja, que basta uma boa utilização da memória para que aconteça a aprendizagem. Contrapondo-se a esta opinião, o Sujeito declara que é preciso aprender e não decorar. O sujeito atribui esta visão referente à aprendizagem da disciplina a falta de empenho dos alunos com seu processo de formação, mesmo estes argumentando que consideram a disciplina difícil e acreditam que seja uma matéria cuja aprendizagem se resume em decorar o conteúdo.</p>
<p>3. Então quando a gente fala da ... do estudo dos ossos por exemplo que vc tem os acidentes ósseos a princípio seria decorar essas saliências ósseas e depressão, mas elas tem uma outra...tem um outro significado... que a cada saliência dessa se insere um músculo então quando eles forem estudar músculo certamente facilita muito se eles souberem esses nomes das saliências.</p>	<p>3. O Sujeito afirma que em alguns casos, como o estudo dos ossos e de seus relevos, num primeiro momento há a necessidade da memorização das estruturas e de sua terminologia, mas que ao tomar contato com outros sistemas relacionados diretamente com este, como os músculos, saber que alguns acidentes ósseos são pontos de fixação muscular, a aprendizagem fica facilitada.</p>
<p>4. Então a Anatomia é, como você</p>	<p>4. O Sujeito considera a Anatomia</p>

<p>sabe, é uma matéria extremamente interessante e ela é bastante rica em detalhes...e é necessário saber esses detalhes para que se obtenha sucesso na vida profissional.</p>	<p>Humana uma disciplina extremamente interessante e rica em detalhes a serem conhecidos, o que por sua vez garante sucesso profissional.</p>
<p>5. ... é , normalmente a gente dá uma aula teórica né?...dá uma geral nessa aula teórica... com os tópicos...e depois a gente vai pra prática ...e aí a gente vai pontuando cada tópico que a gente colocou na teórica...então na realidade a gente dá uma aula teórica depois a gente vai pra um teórico-prático...salientando aquilo que foi mostrado na teoria agora vendo na prática o que...é é ...facilita a vida...né? porque a imagem fica gravada, né?...enquanto na teoria cada um faz sua imagem e na prática a gente solidifica essa imagem que o aluno tem da estrutura abordada</p>	<p>5. O Sujeito afirma que inicia o conteúdo a ser desenvolvido com uma aula teórica sobre generalidades do sistema e, depois passa para a aula prática onde serão pontuados, visualizados os elementos estudados na teoria. O sujeito declara que esse contato com o material das aulas práticas facilita e fixa a aprendizagem porque o aluno poderá associar o conteúdo com uma imagem real e não subjetiva como ocorre nas aulas teóricas.</p>
<p>6. Bom...ai nós... é é é ..usamos montar grupos , né?, a gente monta aí grupos de alunos, e é é a gente tenta incentiva ali o aluno que ele traga um Atlas e procure associar a figura mostrada com a figura do Atlas e salientando sempre que estudar anatomia sem um Atlas do lado fica bastante complicado...né?.</p>	<p>6. Como estratégia para a aula prática o sujeito declara que une os alunos em grupos e solicita que eles estejam de posse de um Atlas de Anatomia Humana a fim de associar a ilustração com a estrutura anatômica a ser estudada.</p>
<p>7. Às vezes a gente também faz</p>	<p>7. O sujeito afirma que no decorrer</p>

<p>algumas perguntas teóricas durante a prática pra ver se eles assimilaram alguma coisa... né?... no final...próximo do final da aula a gente sempre aponta alguma coisa pra ver se eles assimilaram o que foi passado...como estratégia de verificação de se houve absorção ou não da, da, do conteúdo passado</p>	<p>e no final da aula prática faz perguntas a respeito do que foi estudado na aula teórica para diagnosticar se houve assimilação do conteúdo, se ocorreu a aprendizagem.</p>
<p>8. Eu particularmente, o Sujeito 4 ele usa mais passar na lousa e tal tal... eu uso mais a aula expositiva a aula de projeção de imagens ... defino lá uma estrutura e mostro através de transparência de aula...através de transparência...eu tenho uma metodologia um pouquinho diferente do Sujeito 4. Bom... Essas transparências eu pego é é é...imagens ou utilizando Atlas do Sobotta do Netter...considerando aí que ao meu ver o Sobotta é um dos melhores se não o melhor Atlas de anatomia então... pego então...as vezes determinada figura está melhor...estão melhores no Netter então eu pego o Netter então vou fazendo aí uma... intercalando imagens que considero melhor num determinado Atlas e aí eu monto as transparências.</p>	<p>8. O sujeito compara suas estratégia de ensino com a do outro professor da disciplina e declara que são diferentes, ele, particularmente, seleciona nos diferentes Atlas de Anatomia Humana as imagens que considera mais adequadas e as insere em transparências que utiliza para ministrar as aulas.</p>
<p>9. E eu li um texto</p>	<p>9. Nessas transparências estão</p>

<p>resumido...muitas vezes eu passo pros alunos e ele só... ele pega na xerox o texto, que são as próprias transparências utilizadas em aula e, ele só acompanha a aula expositiva e, quando ele quer copiar eu falo o que ele tem que fazer, muito rapidamente, porque o material...a matéria é muito extensa e fica difícil, ...né?</p>	<p>presentes todo o conteúdo referente ao assunto estudado, assim sendo, o professor faz cópias desse material e deixa à disposição dos alunos que o utiliza para acompanhar as aulas expositivas e fazer anotações complementares. O sujeito declara que o conteúdo é muito extenso e que ficaria difícil se fosse de outra maneira.</p>
<p>10. Como a gente trabalha em conjunto essa primeira... esse primeiro semestre é responsabilidade do professor Sujeito 4 dar as aulas teóricas e juntamente com eu fico com as aulas práticas...e ele é trabalhado em cima do Aparelho Locomotor...como eles serão profissionais da área de Educação Física isso é muito importante, então é dado trabalhos..né?.. trabalhos sobre as articulações ...tipos de articulações...trabalhos sobre músculos...isso é muito importante...né?..ai neste primeiro semestre a gente dá muito trabalho pra eles...no segundo semestre a gente trabalha mais com os órgãos viscerais então aí a gente já não pede tanto trabalhos mais. A gente considera o primeiro semestre a</p>	<p>10.O sujeito afirma que o primeiro semestre é dedicado ao estudo do Aparelho Locomotor, o que considera muito importante porque serão profissionais em Educação Física e, que no segundo semestre serão estudados os demais sistemas orgânicos e são considerados estudos complementares. O Sujeito destaca que a disciplina é ministrada por dois professores e que este primeiro momento ele atua como auxiliar nas aulas práticas e o outro professor tem a responsabilidade de desenvolver o conteúdo teórico. Afirma que são exigidos trabalhos relacionados com os tipos de articulações e músculos.</p>

<p>parte mais importante e no segundo é complementar... é importante mas na parte complementar, então a gente não pede muito trabalho.</p>	
<p>11. É é é ... por exemplo...é é é ... [.....] desenhar todas articulações sinoviais...por exemplo... faça um desenho das articulações...ou então caracterize... ou então éééé...numere todas as articulações do tipo sinoviais..ai você...ou então a gente especifica...as articulações sinoviais do membro inferior...então eles vão lá e fazem então os desenhos e e e e apontando as articulações..... do tipo sinovial. Ou então as articulações cartilaginosas quais são e fazer um desenho esquemático, aí então eles fazem esse desenho... e a cada trabalho valendo pontos pra estimular a garotada</p>	<p>11. Como exemplos dessas atividades o sujeito afirma que pede para os alunos desenharem todas as articulações do tipo sinoviais, ou numerar essas articulações, ou daquelas que forem determinadas pelos professores. Declara que para estimular os alunos atribui valor a esses desenhos, eles valem pontos.</p>
<p>12. Bom..eu to...é é ...uma história muito longa...né?...eu vou tentar resumir.... eu quase que entrei por acaso...né?... eu estava fazendo o curso de Biologia...porque eu sou formado em Biologia..né?...numa Faculdade que já não existe mais ...eu era aluno e um amigo professor ou melhor...convidou ao final do curso se eu queria ficar lá na escola lá no Brás pra tomar conta do</p>	<p>12. Com relação ao seu ingresso como docente no Ensino Superior o sujeito afirma que ocorreu quase por acaso, pois durante o processo de formação, na graduação, foi convidado para que após a conclusão do curso assumisse a função de responsável técnico pelo laboratório de Anatomia, o que de fato ocorreu. O sujeito declara, também, que a instituição em que</p>

laboratório, e aí eu.... chegando ao final do curso ele reforçou o convite e eu topei, fiquei lá tomando conta do laboratório,	fez a graduação foi incorporada por esta a que está vinculado atualmente como professor.
13. ajudava nas práticas daí um dia faltou professor pra dar prática e eu passei a dar prática ... aí um dia faltou um professor pra dar teoria aí eu passei a dar teoria, ajudava...dava a parte prática e também a teoria e, era responsável pelo laboratório...aí chegou um ponto que eu não dei mais conta e daí teve que contratar um técnico pra tomar conta do laboratório e eu passei só a dar aula...por isso eu estou aqui	13. Além de desempenhar suas funções técnicas o Sujeito auxiliava os professores durante as aulas práticas, quando precisaram de um professor para as aulas práticas ele foi convidado e quando faltou professor para as aulas teóricas ele também assumiu. Assim, caracterizou-se seu início de carreira e sua ascensão para docente da disciplina de Anatomia Humana.
14. ...quando eu estava ... estava cursando eu dizia sempre eu nunca vou dar aula...no entanto, já estou há 26 anos nessa...nessa profissão que atualmente gosto muito...acabei me realizando, porque eu trabalhava no setor de pesquisa...por isso que eu dizia que não ia dar aula nunca...eu trabalhava no Instituto Biológico como pesquisador então eu dizia ...não eu só vou trabalhar com pesquisa...por isso que a gente não deve dizer que dessa água não beberei...estou bebendo dessa água e estou gostando.	14. O sujeito declarou que durante a graduação ele afirmava constantemente que nunca seria docente, porque trabalhava e, pretendia permanecer, como pesquisador no Instituto Biológico e, que hoje gosta e se sente realizado trabalhando como docente.

Perfil Individual do sujeito 5

(1, 2, 3) O sujeito declara que leciona, além de Anatomia Humana, as disciplinas de Citologia e Histologia e, afirma que os alunos vêem a disciplina Anatomia Humana como detentora de um conteúdo de difícil compreensão e exclusivamente memorístico, no entanto, afirma que a memorização apesar de ser necessária é apenas parte do processo de aprendizagem e, que os alunos têm apresentado uma grande falta de empenho no processo de sua própria formação.

(4) O Sujeito considera a Anatomia Humana uma disciplina extremamente interessante e rica em detalhes a serem conhecidos, o que por sua vez garante sucesso profissional.

(5, 6, 7) Com relação a organização das aulas o Sujeito descreve que apresentação do conteúdo se dá primeiro com uma aula teórica expositiva, seguida de uma aula prática, onde os alunos estando com o Atlas de Anatomia Humana dividem-se em grupos para a visualização do que foi desenvolvido em aula teórica. Declara que está estratégia é eficiente porque auxilia a associação dos conceitos com as formas reais, facilita e fixa a aprendizagem por unir o subjetivo ao concreto. Para verificar ou diagnosticar se houve assimilação do conteúdo o sujeito faz perguntas referentes ao conteúdo teórico durante as aulas práticas.

(8, 9) Para as aulas teóricas o sujeito afirma que utiliza transparências contendo todas as informações referentes ao conteúdo a ser estudado e, que seleciona e utiliza imagens dos Atlas de Anatomia Humana que considera mais significativa para ilustrar os conceitos apresentados. Além disso, declara deixar cópia destas transparências à disposição dos alunos para que possam seguir as aulas e fazerem anotações complementares.

(10, 11) O Sujeito explica que a disciplina é ministrada por dois professores, um fica responsável pelo desenvolvimento teórico do conteúdo do primeiro semestre, que é o estudo do Aparelho Locomotor e, o outro professor, no caso ele próprio, é responsável pelo desenvolvimento teórico dos demais sistemas orgânicos apresentados durante o segundo semestre. No entanto, os dois professores são responsáveis pelo desenvolvimento das aulas práticas, estando ambos presentes e atuantes nas aulas em laboratório. O sujeito declara que considera o conteúdo do primeiro semestre muito importante por se relacionar

mais diretamente com as necessidades do curso de Educação Física e, que os sistemas orgânicos estudados no segundo semestre são considerados complementares.

Com relação às atividades extraclasse o sujeito afirma solicitar aos alunos a elaboração de trabalhos relacionados com o conteúdo do Aparelho Locomotor. Como exemplos cita que solicita um trabalho de identificação, numeração ou ilustração das articulações sinoviais ou cartilagíneas, de todas ou das que considerar mais significativa.

(12, 13, 14) Com relação ao seu ingresso como docente no Ensino Superior o sujeito afirma que ocorreu de forma circunstancial, pois foi convidado ainda durante a graduação, a depois de formado assumir o laboratório de Anatomia Humana da instituição onde estudava, fato que ocorreu. O sujeito afirma nunca ter sido parte de seus objetivos profissionais ser docente no Ensino Superior, acreditava que permaneceria como pesquisador no Instituto Biológico, onde já trabalhava. No entanto, foi convidado num primeiro momento a assumir o cargo de professor para as aulas práticas e posteriormente para as aulas teóricas de Anatomia Humana, aceitou os convites e hoje se sente realizado com o fato de ser docente.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI 3
PROFESSORES	PROFESSOR SUJEITO 4, 39 ANOS e PROFESSOR SUJEITO 5, 61 ANOS.
FORMAÇÃO	Professor Sujeito 4 Graduado em Odontologia é Mestre em Morfologia – USP. Professor Sujeito 5 é Graduado em Biologia é Mestre em Morfologia – UNIFESP-EPM.
TEMPO DE MAGISTÉRIO	Professor Sujeito 4: Total 16 anos: 16 anos lecionando em IES com a disciplina Anatomia Humana.

	Professor Sujeito 5: Total 26 anos: 26 anos lecionando a disciplina de Anatomia Humana em IES.
CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura e bacharelado. Tempo de curso 4 anos.
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	<p>A disciplina é ministrada em aulas teóricas e aulas práticas com um total de 80 horas/aula no primeiro ano.</p> <p>No primeiro semestre é estudado ao Aparelho Locomotor (Sistemas: Esquelético, Articular e Muscular).</p> <p>No segundo semestre são estudados os Sistemas: Circulatório, Respiratório, Digestório, Nervoso, Urinário e Genitais Masculino e Feminino.</p> <p>As aulas teóricas e práticas são ministradas em laboratório.</p> <p>O conteúdo é apresentado num primeiro momento por aula teórica e na aula seguinte a aula é prática, contato com as peças anatômicas.</p> <p>As aulas teóricas do primeiro semestre relacionadas com o Aparelho Locomotor são ministradas pelo professor Sujeito 4 e nas aulas práticas conta com o suporte do professor Sujeito 5. Já no segundo semestre as aulas teóricas dos demais sistemas orgânicos são ministradas pelo professor Sujeito 5 e nas aulas práticas conta com o suporte do professor Sujeito 4.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA	Para a aula prática o laboratório foi preparado com ossos naturais e articulações naturais e

OBSERVADA	<p>sintéticas. O Professor Sujeito 4 numerou algumas estruturas presentes nas articulações e fez uma legenda referente a cada uma das peças marcadas. A isso ele chamou de estudo dirigido e, justificou esta estratégia devido ao número reduzido de material deste sistema.</p> <p>Os alunos possuem roteiro contendo a relação das peças e das estruturas anatômicas que deverão ser observadas durante a aula</p>
------------------	---

OBSERVAÇÃO DA AULA

- Parte das peças anatômicas do Sistema Articular é cadavérica e outra parte é sintética, os ossos são naturais;
- O técnico de laboratório prepara a aula colocando as peças anatômicas sobre as bancadas;
- Um dos Professores circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas a respeito da visualização das estruturas anatômicas de cada peça, enquanto o outro prepara o que chamou de estudo dirigido;
- Os alunos circulam pelas bancadas e manipulam as peças anatômicas a fim de identificar as estruturas solicitadas a serem estudadas;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No decorrer da aula o professor não acrescenta nenhum de informação que remete a situações da vida diária e da ação profissional em Educação Física;
- Durante o esclarecimento de dúvidas não há correlações com situações do cotidiano e com a atuação profissional e sim sobre a nomenclatura e características da estrutura estudada;
- A aula prática não é diferente do que tenho observado. Não procura valorizar e estimular a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de ter domínio conceitual sobre o conteúdo da disciplina para relacioná-lo com situações da prática profissional, não são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa, mas sim a memorização do conteúdo.
- Segundo o professor, aula prática é a visualização e identificação das peças, os alunos devem manusear as peças e comparar com o que foi dito em aula teórica, o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas;
- Não há a utilização de Organizador Prévio nem de Mapas Conceituais
- O Professor informou que aquela aula encerrou o estudo de um Sistema (Articular) e que na aula seguinte iniciará o estudo de outro (muscular), no entanto, não faz nenhuma correlação entre eles no momento do fechamento do conteúdo;

- A aula se encerra por si só, os professores não acrescentam nenhum tipo de informação, nem solicita atividades extras para fixar o conteúdo estudado.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBSERVADA	<p>Nas aulas teóricas, também ministradas em laboratório, o professor apresenta conceitos e definições sobre o conteúdo estudado (Sistema Muscular), descreve as suas partes constituintes, principais características e funções.</p> <p>Os alunos se distribuem pelas bancadas que ficam em frente a lousa ou as que permitam sua visualização e realizam suas anotações em material adequado (caderno, fichário, bloco de anotações).</p>
--	---

OBSERVAÇÃO DA AULA

- O professor se vale de aula expositiva e os alunos permanecem numa posição passiva em relação ao conteúdo apresentado;
- O professor informa que a aula será teórica e conceitual acerca do Sistema Muscular;
- Durante a exposição do conteúdo o professor permanece enfrente a lousa, não circula entre os alunos;
- A partir dessas informações iniciais o professor solicita que os alunos permaneçam em silêncio e inicia a exposição do conteúdo;
- O professor dita os conceitos e definições para que os alunos copiem literalmente o que está sendo descrito;
- O professor utiliza a lousa para escrever alguns tópicos e fazer alguns desenhos, que se vale para auxiliar a descrição das estruturas anatômicas que estão sendo apresentadas;
- Os alunos copiam integralmente o que está sendo ditado pelo professor;
- A cada componente anatômico que constitui o Sistema Muscular o professor conceitua e descreve sua função para que os alunos copiem.

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- O Professor não faz nenhum tipo de relação entre o conteúdo atual e o que se encerrou na aula anterior, mesmo sendo parte do Aparelho Locomotor;

- Não foram promovidas atividades que envolvessem os alunos de forma ativa no desenvolvimento do conteúdo;
- Não fez uso de apoio gráfico, nem por transparências nem por projetor de imagens;
- Durante a exposição a sala permanecia atenta e sem muitas conversas paralelas;
- A aula foi expositiva e não apresentou, nem mesmo precariamente, Organizador Prévio nem Mapa Conceitual, não foram localizados conceitos âncora, nem foram utilizados exemplos do cotidiano e das necessidades profissionais em Educação Física;
- Com relação ao conteúdo, o professor se vale de exemplos relacionados a patologias e ou lesões, mas não atenta para o cotidiano, para as necessidades acadêmicas e profissionais em Educação Física;
- Não foram determinadas tarefas extra-aulas para a fixação do conteúdo.

6.1.6 - Transcrição do Discurso do Sujeito 6 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 4

Relatório de Entrevista

A entrevista foi realizada ao final da aula prática, em uma sala reservada para reuniões. O entrevistado mostrou-se bem disposto e colaborador.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 6

Bom...dentro de uma grade que existe de Anatomia a gente sempre faz um uma pesquisa pra ver o mercado como que esta pra ver até aonde vai o aprofundamento da disciplina de Anatomia para o curso de Educação Física ...como é que a gente elaborou isso aí? Dentro de uma pesquisa mesmo ...que a gente fez o que já existia quando eu entrei na Anatomia aqui, a carga horária era diferente tinha ...era 36 horas, dois módulos de 36 horas, hoje em dia é um módulo de quarenta horas... de oitenta horas. E a gente divide essas oitenta horas em anatomia geral e anatomia do Aparelho Locomotor e, antes era separado um semestre com 36 horas para anatomia geral e outro próximo semestre de Aparelho Locomotor .

Então dentro do que a gente vê no mercado, em outros currículos, eu já fiz essa pesquisa também, dentro do que existia dentro do curso a gente tentou adaptar e trazer a anatomia, pra um...em determinados momentos, eu costumo fazer muito isso na aula, trazer bem pra uma realidade do aluno, pra ele conseguir assimilar o que que a Anatomia está proporcionando conhecimento do corpo humano com a realidade que ele vai encarar numa quadra , numa escola, com situações...então eu busco sempre fazer isso, tentar trazer isso pra uma realidade.

Acho que ainda é uma carga horária, eu diria que insuficiente, eu acho que muita informação em um único semestre, 80 horas pra esse aluno, e se dividi isso em aula teórica e em aula prática, mas eu acredito que ele assimile, talvez, 50% do que é passado, porque ele não tem tempo de ... é...é.. é meio jogado assim muita informação muito rápido, de uma aula pras outra ...cada aula a gente fala um sistema ou um grupo muscular depois locomotor, eu acredito que ele assimile muito pouco disso tudo do que é passado...ele precisa fazer o gancho com outras disciplinas,eu procuro fazer isso em aula...aplicar outras coisas em fisiologia, é até em gesto esportivo em modalidades práticas...na medida do possível eu tento fazer muito isso. Em biomecânica...no Aparelho Locomotor eu cruzo muito o que eles vão utilizar em biomecânica...porque eu também dou essa disciplina...então

a gente sabe mais ou menos...então ...eu tento fazer isso, não sei se a gente consegue exatamente chegar no objetivo...né?

Ailton: O que você utiliza como estratégia de aula?

Sujeito 6:

Datashow..., muito pouco ...mas dá assim umas duas ou três aulas eu faço...eu uso vídeos também, tem alguns filmes de funcionamento do corpo humano as coisas que ...são filmagens internas do corpo humano que vai levando a célula no sangue o caminho do sangue, a bomba cardíaca..então esses filmes eu costumo passar pra eles visualizarem uma outra dimensão da coisa...né?. e transparências – retroprojeter estes são os modelos de aula que eu dou.

Ailton: Você passa alguma atividade extra-aula?

Sujeito 6:

Às vezes eu tenho assim...quando eu vejo importante algum artigo eu disponibilizo pra eles estarem lendo, é...mas assim, não tanto como cobrança depois em avaliação mais como informação mesmo, e eu faço isso...pra eles lerem algum artigo ou capítulo de livro...é...eu deixo assim...não vou cobrar em prova...mas deixo assim como uma carta na manga, pra aquele aluno que precisa de meio ponto, no final do semestre ou coisa assim. Se ele ler...eu não obrigo...eu indico, disponibilizo, deixo na xerox, tel, se ele ler e fizer um resumo e a gente conversar num momento final de nota...assim...ele pode ser aprovado porque ele teve esse outro interesse. E isso eu sempre explico no início do semestre ...ó durante o semestre eu deixar disponibilizando para vocês ...vou estar disponibilizando ...alguns artigos, capítulos de livros ...que cruzem com a anatomia ...não de anatomia, mas que seria interessante você ler...e quem quiser, tiver interesse em ler e for aquele aluno que precisa de até um pontinho no final do semestre e fez essa investigação à gente pode estar conversando no final do semestre ...em cima de um documento que ele vai deixar comigo...uma resenha ou coisa do tipo assim...então só nesse aspecto.

Ailton: Você comentou que lecionou no ensino médio, como foi essa trajetória para ser docente no Ensino Superior com a disciplina de Anatomia Humana?

Sujeito 6:

Eu dei quatorze anos de aula no magistério quando eu tinha só a Educação Física, depois eu fui fazer a faculdade de Fisioterapia, fiquei atuando na faculdade de Fisioterapia mais na área desportiva, e fui convidado pra dar aula, há seis anos que eu dou aula aqui na UNI 1 e dou aula também na Uni 2, e e foi uma transi... não diria nem que foi uma transição acho que foi um outro momento da minha vida...né?

Enquanto eu estava só na Educação Física trabalhava no magistério e trabalhava com nataçã...treinamento...de nataçã...e nunca havia tido interesse da minha parte em dar aula em curso superior. Isso ocorreu através de um... eu comecei a dar alguns cursos na área de Fisioterapia Desportiva e aí me convidaram pra dar aula de Anatomia...e eu gosto...falei nossa...quero daí comecei dar aula de anatomia.

Ailton: Você percebe qual o grau de dificuldade apresentado pelos alunos para compreender o conteúdo da disciplina de Anatomia Humana?

Sujeito 6:

Olha...eu vejo assim...o aluno eu acho que ele tem muita dificuldade...eu percebo que o aluno tem muita dificuldade em relação à Anatomia que é uma disciplina teórica, em relação, por exemplo a Controle Motor...é uma outra disciplina teórica que a gente tem...é é é porque eu vejo que é uma linguagem diferente, apesar de ser o corpo humano, o estudo do corpo humano, aquilo tudo é muito novo pra eles ..né?...eles sabem que tem coração...que bate, mas quando a gente fala em frequência cardíaca é uma outra dimensão ele já acha que...sabe...eu percebo assim ...então eu sinto que eles ficam um pouco assustados com a Anatomia ...é uma coisa assim...a gente tenta fazer com que seja um caminho mais suave pra eles entenderem mas, a própria dimensão da coisa, muito nome novo muita estrutura nova, coisa que ele nunca imaginou como que era o tecido de forma interna...a função...então eu percebo que eles ficam...assim... um pouco assustados...né?... e e e e não tem muito como...assim, a gente um índice de reprovação eu diria que ..sei lá...até que alto..aí em torno de 20%...que a gente gostaria que fosse menor, mas é aquele aluno queee não estuda mesmo que não entrou na coisa, sabe?...que você vê que o cara...sabe?...tenta ir na base da cola e se der deu se não deu...acabam ficando reprovado eu sinto que eles tem uma certa dificuldade, comparando com as outras, é uma coisa que assusta um pouco...Anatomia. Os caras ficam meio assim...os alunos ficam meio assustados em relação à Anatomiaque é no segundo semestre...a Anatomia entra no segundo semestre.

Ailton: Você possui alguma fundamentação teórica a respeito de Didática, processo ensino-aprendizagem ou pedagogia?

Sujeito 6:

Não, não tenho...não tive isso não...eu percebo assim: o nível do aluno que chega hoje é muito baixo...o sistema deo critério de avaliação pra você ter esse aluno dentro de uma Faculdade hoje agente sabe que é super deficitário ..né?... ainda mais aquele aluno que faz um vestibular ali meio...a gente sabe que aquilo não ta reprovando nem testando o nível de cognitivo de intelecto ...a gente sabe disso ...que é muito assim em função da parte financeira...o cara ta pagando ele ta dentro da faculdade. Isso fez com que baixasse muito o nível ...entendeu?...você não pode...você tem que tomar cuidado com a palavra, com a terminologia porque às vezes aquilo o cara nem imagina... então a gente dentro dessa ... do que a gente vê hoje no Ensino Superior à gente tenta ir buscar o mais próximo de chegar nesse aluno, mas é difícil...acho que vem assim é uma coisa que ele vem da escola...muitos fizeram supletivo.... não tiveram base...não tiveram embasamento nenhum...então aqui quando chegam aqui na faculdade...nossa...é umé ...eu vejo que tem uma dificuldade muito grande, mas o que fazer?...Baixar mais ainda o nível? Superficializar mais ainda uma coisa que já deveria ser mais aprofundado e deveria ter mais tempo? Então é uma coisa assim...você fica meio que por baixo mesmo...sabe?...você fica no limite...é uma coisa assim de “border line” você fica sempre no limite... difícil.

As estratégias que utilizo é em função do grupo que chega na faculdade, essa aula que você viu hoje é o grupo mais alheio que eu tenho na faculdade tem grupos...assim...que o pessoal se envolve às vezes tem alunos mais velhos eles se envolvem mais e aí começa a ter umas discussões em sala de aula que envolve a sala toda...super bom super produtivo...e tem grupos que não dá ... que não tem liga...que não pega, não tem jeito...que é o caso desse grupo que está acompanhando. inclusive hoje eu acho que eles se comportaram super bem...não sei se por causa da tua presença...porque eu tenho que parar a aula a todo momento pra chamar a atenção de aluno falando alto, e rindo ...sabe? dispenso...né?...Em laboratório, você viu também...eles acham que estão no... festa...né?...e a gente faz todo um trabalho, eu faço, de conscientização, o que é...tem aquela oração ao cadáver, a gente passa...lê e comenta...tenta sensibilizar...ali é um outro ambiente não dá pra fazer brincadeira, não dá pra você pegar uma peça e fazer gozação...coisas do tipo assim...a gente tenta trazer o cara mais pra...pela sensibilização..né?...mesmo assim ainda fica difícil, hoje eu tive que parar umas duas vezes, pedi pra um aluno se retirar...porque ...pô não dá...estava realmente atrapalhando a aula, eu não conseguia falar pra o grupo da bancada, ainda mais falar com todos.

Fora qualquer coisa, a gente tem, a gente por ser Ser Humano também, tem dias que você chega ao limite também...né?...porque já está cansado ou excesso de aulas, excesso de trabalho, e aí você tem que estar sempre se revitalizando, eu penso assim, porque de repente o aluno não tem nada a ver com isso, suas coisas pessoais....o cansaço físico te tira um pouco o pique.. né?...Na medida do possível eu tento deixar a coisa leve...sabe?...uma troca com o aluno assim...eu trabalho muito com eles por e-mail, eu disponibilizo meu e-mail da faculdade... assim...direto ...tem dúvida pode me...e eles...a gente troca bastante informação através de e-mail. professor eu não entendi isso da aula...então tem um e-mail de grupo e tenho um individual com eles. Então na medida do possível eu tento retomar...olha lê esse livro no capítulo tal é pagina tal ...é ... aqui na UNI 1 eu não adoto um livro, eu passo uma referência bibliográfica no início do semestre e, eles ficam a vontade , mas são livros que a gente sabe ...já conhece, que dariam o direcionamento pra aquilo que a gente quer...né?...então às vezes a gente troca muita informação...e isso eu acho legal você estar pontuando com o aluno assim...é uma forma de você se aproximar do aluno não fica aquela coisa assim de ficar uma distância muito grande acho que quando é muito grande à distância seu objetivo é menos atendido então uma coisa que eu tento me policiar é estar sempre...é...dando condições pra deixar portas abertas pra esse aluno, pra ele me procurar fora de aula, existem horários que eles sabem que eu estou ai, eu aviso: ó no horário do intervalo depois de tal hora vocês têm quinze minutos...quem quiser tirar dúvidas pode ir lá...me procura tal...é o que eu acho que a gente tem que fazer pra minimizar essa distância no ensino...entre professor e aluno.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
<p>1. Bom...dentro de uma grade que existe de Anatomia a gente sempre faz um uma pesquisa pra ver o mercado como que esta pra ver até aonde vai o aprofundamento da disciplina de Anatomia para o curso de Educação Física ...como é que a gente elaborou isso aí?</p> <p>...Então dentro do que a gente vê no mercado, em outros currículos, eu já fiz essa pesquisa também, dentro do que existia dentro do curso a gente tentou adaptar e trazer a anatomia, pra um...em determinados momentos, eu costumo fazer muito isso na aula, trazer bem pra uma realidade do aluno, pra ele conseguir assimilar o que que a Anatomia está proporcionando conhecimento do corpo humano com a realidade que ele vai encarar numa quadra , numa escola, com situações...então eu busco sempre fazer isso, tentar trazer isso pra uma realidade.</p>	<p>1. Ao falar sobre a sua ação como docente da disciplina de Anatomia Humana para os cursos de Educação física o sujeito declarou que procura adequar o conteúdo da disciplina para as necessidades dos alunos, levando em conta os problemas com que ele irá se deparar durante o exercício profissional.</p> <p>Para tanto, o sujeito afirma fazer uma investigação a respeito das características do mercado de trabalho e da estrutura de outros currículos de cursos de graduação em Educação Física e do respectivo programa da disciplina.</p>
<p>2. Dentro de uma pesquisa mesmo</p>	<p>2. O sujeito considera que a</p>

<p>...que a gente fez o que já existia quando eu entrei na Anatomia aqui, a carga horária era diferente tinha ...era 36 horas, dois módulos de 36 horas, hoje em dia é um módulo de quarenta horas... de oitenta horas. Acho que ainda é uma carga horária, eu diria que insuficiente, eu acho que muita informação em um único semestre, 80 horas pra esse aluno, e se dividi isso em aula teórica e em aula prática, mas eu acredito que ele assimile, talvez, 50% do que é passado...</p>	<p>distribuição das aulas durante um único semestre e, uma carga horária de oitenta horas, são insuficientes para desenvolver adequadamente o conteúdo da disciplina.</p> <p>Por conta dessa organização o sujeito acredita que os alunos são capazes de ter um aproveitamento de 50 %.</p>
<p>3. , porque ele não tem tempo de ... é...é.. é meio jogado assim muita informação muito rápido, de uma aula pras outra ...cada aula a gente fala um sistema ou um grupo muscular depois locomotor, eu acredito que ele assimile muito pouco disso tudo do que é passado</p>	<p>3. O sujeito afirma que o conteúdo é desenvolvido de forma ineficiente gerando um baixo aproveitamento por parte dos alunos devido a sobreposição de assuntos desenvolvidos gerando um grande acúmulo de informações que o aluno não tem tempo para assimilar de maneira satisfatória, pois são tratados a cada aula, diferentes Sistemas Orgânicos, ou partes distintas de um mesmo.</p>
<p>4. ...ele precisa fazer o gancho com outras disciplinas, eu procuro fazer isso em aula...aplicar outras coisas em fisiologia, é até em gesto esportivo em modalidades práticas...na medida do possível eu</p>	<p>4. O sujeito afirma que durante as aulas faz a associação dos conhecimentos específicos da Anatomia Humana com outras disciplinas ou com um gesto motor ligado a alguma modalidade</p>

<p>tento fazer muito isso. Em biomecânica...no Aparelho Locomotor eu cruzo muito o que eles vão utilizar em biomecânica...porque eu também dou essa disciplina...então a gente sabe mais ou menos...então ...eu tento fazer isso, não sei se a gente consegue exatamente chegar no objetivo...né?</p>	<p>esportiva.</p>
<p>5. Datashow..., muito pouco ...mas dá assim umas duas ou três aulas eu faço...eu uso vídeos também, tem alguns filmes de funcionamento do corpo humano as coisas que ...são filmagens internas do corpo humano que vai levando a célula no sangue o caminho do sangue, a bomba cardíaca..então esses filmes eu costumo passar pra eles visualizarem uma outra dimensão da coisa...né?. e transparências – retroprojeter estes são os modelos de aula que eu dou.</p>	<p>5. Como recursos tecnológicos e como parte da estratégia de trabalho o sujeito faz uso de projetor de multimídia, de retroprojeter e de vídeos relacionados com o funcionamento do corpo humano.</p>
<p>6. Às vezes eu tenho assim...quando eu vejo importante algum artigo eu disponibilizo pra eles estarem lendo, é...mas assim, não tanto como cobrança depois em avaliação mais como informação mesmo, e eu faço isso...pra eles lerem algum artigo ou capítulo de</p>	<p>6. Com o objetivo de ampliar e sedimentar os conhecimentos e, também, como forma de complementar as notas finais daqueles alunos que não obtiveram a média mínima para serem aprovados, o sujeito disponibiliza artigos ou capítulos de livros que</p>

<p>livro...é...eu deixo assim...não vou cobrar em prova...mas deixo assim como uma carta na manga, pra aquele aluno que precisa de meio ponto, no final do semestre ou coisa assim. Se ele ler...eu não obrigo...eu indico, disponibilizo, deixo na xerox, tel, se ele ler e fizer um resumo e a gente conversar num momento final de nota...assim...ele pode ser aprovado porque ele teve esse outro interesse. E isso eu sempre explico no início do semestre ...ó durante o semestre eu deixar disponibilizando para vocês ...vou estar disponibilizando ...alguns artigos, capítulos de livros ...que cruzem com a anatomia ...não de anatomia, mas que seria interessante você ler...e quem quiser, tiver interesse em ler e for aquele aluno que precisa de até um pontinho no final do semestre e fez essa investigação à gente pode estar conversando no final do semestre ...em cima de um documento que ele vai deixar comigo...uma resenha ou coisa do tipo assim...então só nesse aspecto.</p>	<p>trate de assuntos que de alguma forma contemplem questões relacionadas à Anatomia Humana.</p>
<p>7. Eu dei quatorze anos de aula no magistério quando eu tinha só a</p>	<p>7. O sujeito declarou que possui duas formações, uma em Educação</p>

<p>Educação Física, depois eu fui fazer a faculdade de Fisioterapia, fiquei atuando na faculdade de Fisioterapia mais na área desportiva, e fui convidado pra dar aula, há seis anos que eu dou aula aqui na UNI 1 e dou aula também na UNI 2, e e foi uma transi... não diria nem que foi uma transição acho que foi um outro momento da minha vida...né? Enquanto eu estava só na Educação Física trabalhava no magistério e trabalhava com natação...treinamento...de natação...e nunca havia tido interesse da minha parte em dar aula em curso superior. Isso ocorreu através de um... eu comecei a dar alguns cursos na área de Fisioterapia Desportiva e aí me convidaram pra dar aula de Anatomia...e eu gosto...falei nossa...quero daí comecei dar aula de Anatomia...</p>	<p>Física e outra em Fisioterapia e, que antes da segunda formação atuava como docente no Ensino Médio com a disciplina de Educação Física e com treinamento em natação. Após sua segunda formação, como Fisioterapeuta, passou a aplicar cursos de Fisioterapia Desportiva e, foi neste momento que foi convidado, e aceitou, lecionar a disciplina de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física. O sujeito iniciou suas atividades como docente no Ensino Superior de forma circunstancial, pois afirma que nunca teve como objetivo dar aulas no Ensino Superior.</p>
<p>8. Olha...eu vejo assim...o aluno eu acho que ele tem muita dificuldade...eu percebo que o aluno tem muita dificuldade em relação à Anatomia que é uma disciplina teórica, em relação, por exemplo a Controle Motor...é uma</p>	<p>8. Ao comparar o grau de dificuldade de compreensão a respeito do conteúdo da disciplina de Anatomia Humana com o conteúdo de outras disciplinas como “Controle Motor”, o sujeito afirma perceber que o aluno possui</p>

<p>outra disciplina teórica que a gente tem...é é é porque eu vejo que é uma linguagem diferente , apesar de ser o corpo humano, o estudo do corpo humano, aquilo tudo é muito novo pra eles ..né?...eles sabem que tem coração...que bate, mas quando a gente fala em frequência cardíaca é uma outra dimensão ele já acha que...sabe...eu percebo assim ...então eu sinto que eles ficam um pouco assustados com a Anatomia a gente tenta fazer com que seja um caminho mais suave pra eles entenderem mas, a própria dimensão da coisa, muito nome novo muita estrutura nova, coisa que ele nunca imaginou como que era o tecido de forma interna...a função...então eu percebo que eles ficam...assim... um pouco assustados...né?</p>	<p>maior dificuldade com a compreensão da Anatomia Humana. Atribui este fato a dificuldade de compreensão da terminologia utilizada pela Anatomia Humana. O sujeito afirma que é difícil minimizar este problema por causa dos atributos específicos da disciplina e da estrutura organizacional encontrada na instituição.</p>
<p>9. ... e e e e não tem muito como...assim, a gente um índice de reprovação eu diria que ..sei lá...até que alto..aí em torno de 20%...que a gente gostaria que fosse menor, mas é aquele aluno queeee não estuda mesmo que não entrou na coisa, sabe?...que você vê que o cara...sabe?...tenta ir na base da cola e se der deu se não</p>	<p>9. O sujeito declara que o índice de reprovação é de aproximadamente 20%, o que considera muito alto, porém, afirma que esse percentual é formado por alunos que apresentam pouco interesse e envolvimento com o seu próprio processo de formação.</p>

<p>deu...acabam ficando reprovado eu sinto que eles tem uma certa dificuldade, comparando com as outras, é uma coisa que assusta um pouco...Anatomia. Os caras ficam meio assim...os alunos ficam meio assustados em relação à Anatomia ...que é no segundo semestre...a Anatomia entra no segundo semestre.</p>	
<p>10.(Fundamentação Teórica) Não, não tenho...não tive isso não...eu percebo assim: o nível do aluno que chega hoje é muito baixo...o sistema de ...o critério de avaliação pra você ter esse aluno dentro de uma Faculdade hoje agente sabe que é super deficitário ...né?... ainda mais aquele aluno que faz um vestibular ali meio...a gente sabe que aquilo não ta reprovando nem testando o nível de cognitivo de intelecto ...</p>	<p>10.O sujeito afirma não possuir nenhum tipo de fundamentação teórica a cerca das teorias educacionais que possam fundamentar suas ações enquanto docente.</p> <p>O sujeito toma suas decisões com base em sua percepção e no fato de acreditar que o nível intelectual dos alunos que ingressam no Ensino Superior está muito abaixo do desejado.</p>
<p>11.você tem que tomar cuidado com a palavra, com a terminologia porque às vezes aquilo o cara nem imagina... então a gente dentro dessa ... do que a gente vê hoje no Ensino Superior à gente tenta ir buscar o mais próximo de chegar nesse aluno, mas é difícil...acho que vem assim é uma coisa que ele</p>	<p>11.O sujeito afirma que os alunos chegam à faculdade sem base e por isso a comunicação entre estes e os professores deverá ser feita com a utilização de termos que possam ser compreendidos por esses alunos.</p>

<p>vem da escola...muitos fizeram supletivo.... não tiveram base...não tiveram embasamento nenhum...então aqui quando chegam aqui na faculdade...nossa...é umé</p>	
<p>12.mas o que fazer?...Baixar mais ainda o nível? Superficializar mais ainda uma coisa que já deveria ser mais aprofundado e deveria ter mais tempo? Então é uma coisa assim...você fica meio que por baixo mesmo...sabe?...você fica no limite...é uma coisa assim de “border line” você fica sempre no limite... difícil.</p>	<p>12.O sujeito sinaliza para a dúvida de qual alternativa para sanar esta situação. Como alternativa o sujeito aponta os seguintes questionamentos: Baixar mais ainda o nível? Superficializar mais ainda uma coisa que já deveria ser mais aprofundado e deveria ter mais tempo? Assim sendo, conclui que esta trabalhando com um nível mínimo de exigência e assim encontra-se frente a uma situação limite.</p>
<p>13.As estratégias que utilizo é em função do grupo que chega na faculdade, essa aula que você viu hoje é o grupo mais alheio que eu tenho na faculdade tem grupos...assim...que o pessoal se envolve às vezes tem alunos mais velhos eles se envolvem mais e aí começa a ter umas discussões em sala de aula que envolve a sala toda...super bom super produtivo...e tem grupos que não dá ... que não tem liga...que não</p>	<p>13.O sujeito declara que as estratégias de que se vale são determinadas pela característica do grupo de alunos e, que atitudes participativas originam-se, ou não, a partir do próprio grupo. Questões relacionadas com a disciplina também foram apontadas como significativas na construção dos problemas vivenciados em sala de aula.</p>

<p>pega, não tem jeito...que é o caso desse grupo que está acompanhando. inclusive hoje eu acho que eles se comportaram super bem...não sei se por causa da tua presença...porque eu tenho que parar a aula a todo momento pra chamar a atenção de aluno falando alto, e rindo ...sabe?</p>	
<p>14.Na medida do possível eu tento deixar a coisa leve...sabe?...uma troca com o aluno assim...eu trabalho muito com eles por e-mail, eu disponibilizo meu e-mail da faculdade... assim...direto ...tem dúvida pode me...e eles...a gente troca bastante informação através de e-mail. professor eu não entendi isso da aula...então tem um e-mail de grupo e tenho um individual com eles. Então na medida do possível eu tento retomar...olha lê esse livro no capítulo tal é pagina tal ...é ... aqui na UNI 1 eu não adoto um livro, eu passo uma referência bibliográfica no início do semestre e, eles ficam a vontade</p>	<p>14.O sujeito se mantém disposto a colaborar com o processo de aprendizagem dos alunos e para isso disponibiliza seu e-mail para que os alunos possam esclarecer dúvidas e receberem indicações de leituras.</p>
<p>15....é uma forma de você se aproximar do aluno não fica aquela coisa assim de ficar uma distância muito grande acho que quando é muito grande à distância seu</p>	<p>15.O sujeito acredita que ao minimizar a distância entre professor e aluno ajuda a alcançar os objetivos propostos e, se mostra disposto a atender os alunos à</p>

<p>objetivo é menos atendido então uma coisa que eu tento me policiar é estar sempre...é...dando condições pra deixar portas abertas pra esse aluno, pra ele me procurar fora de aula, existem horários que eles sabem que eu estou ai, eu aviso: ó no horário do intervalo depois de tal hora vocês têm quinze minutos...quem quiser tirar dúvidas pode ir lá...me procura tal...é o que eu acho que a gente tem que fazer pra minimizar essa distância no ensino...entre professor e aluno.</p>	<p>distância via e-mail, ou presencial reservando alguns horários entre as aulas para atender aos alunos.</p> <p>Acredita que desta forma estreitam-se os laços favorecendo o ensino.</p>
---	---

Perfil Individual do Sujeito 6

(1) Ao falar sobre a sua ação como docente da disciplina de Anatomia Humana para os cursos de Educação física o sujeito declarou que procura adequar o conteúdo da disciplina para as necessidades dos alunos, levando em conta os problemas com que ele irá se deparar durante o exercício profissional.

(7) O sujeito iniciou suas atividades como docente no Ensino Superior de forma circunstancial, pois afirma que nunca teve como objetivo dar aulas em IES.

Para tanto, o sujeito afirma fazer uma investigação a respeito das características do mercado de trabalho e da estrutura de outros currículos de cursos de graduação em Educação Física e do respectivo programa da disciplina.

(2,3, 9, 11) Com relação ao fazer docente, o sujeito afirma não ter tido nenhum contato com as teorias educacionais e, nenhuma formação que o preparasse para a compreensão do processo ensino-aprendizagem ou que lhe desse uma fundamentação teórica a respeito da Didática ou da Pedagogia. O sujeito aponta como principais problemas que comprometem uma ação adequada, eficiente o fato da disciplina ser ministrada em um único semestre, às características estruturais e os atributos da própria disciplina, o despreparo e desinteresse por parte dos alunos e a carga horária da disciplina ser insuficiente.

(5) Utiliza como recursos para apresentação do conteúdo da disciplina apresentação de transparências, projetor de multimídia e apresentação de vídeos relacionados com o funcionamento do corpo humano.

(2, 3, 9) Por conta da organização institucional e a necessidade de acumular, memorizar um grande número de informações devido sobreposição de assuntos em um curto período de tempo, o sujeito acredita que os alunos têm aproveitamento, cerca de 50 %, o que por sua vez resulta em um índice de reprovação de 20%, o que considera elevado. No entanto, caracteriza os alunos

que compõem esse percentual como sendo um grupo que apresenta pouco envolvimento e interesse em seu próprio processo de formação.

(4, 6, 13) O sujeito declara que as estratégias de que se vale são determinadas pela característica do grupo de alunos e, que atitudes participativas originam-se, ou não, a partir do próprio grupo. O sujeito afirma que durante as aulas faz a associação dos conhecimentos específicos da Anatomia Humana com outras disciplinas ou com um gesto motor ligado a alguma modalidade esportiva. Com o objetivo de ampliar e sedimentar os conhecimentos o sujeito disponibiliza artigos ou capítulos de livros que trate de assuntos que de alguma forma contemplem questões relacionadas à Anatomia Humana.

(8, 15) O sujeito percebeu haver um maior grau de dificuldade de compreensão dos conteúdos da disciplina de Anatomia Humana ao ser comparado com o conteúdo de outras disciplinas presentes no currículo do curso e, atribui esse fato a dificuldade de compreensão da terminologia utilizada por essa disciplina e pela estrutura organizacional da instituição. O sujeito acredita que ao estreitar os laços entre docente e discente e melhorar os relacionamentos interpessoais, pode ser uma alternativa para ampliar a eficiência das ações adotadas para se atingir os objetivos da disciplina. Neste sentido, disponibiliza aos alunos seu e-mail e se coloca à disposição para atendê-los durante horários que tem livre entre os diferentes períodos de aulas.

(12, 13) Frente ao despreparo que os alunos chegam ao Ensino Superior e aos atributos da própria disciplina de Anatomia Humana, o sujeito a fim de indicar possíveis soluções se questiona sobre o que poderia ser feito: “Baixar mais ainda o nível? Superficializar mais ainda uma coisa que já deveria ser mais aprofundado e, deveria ter mais tempo?”

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI 4
PROFESSORES	SUJEITO 6, 45 ANOS.
FORMAÇÃO	Graduado em Educação Física e Fisioterapia – Atua no mercado como Fisioterapeuta, é Mestre em Gerontologia pela PUC-SP. Possui curso de Medicina Tradicional Chinesa.
TEMPO DE MAGISTÉRIO	Total 20 anos: 14 anos lecionando Educação Física para o ensino fundamental e 6 anos em IES com a disciplina Anatomia Humana (DESDE 2001).

CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura e bacharelado. Tempo de curso 4 anos (8 semestres).
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	<p>A disciplina é ministrada com um total de 80 horas/aula no primeiro semestre do primeiro ano. Todo o conteúdo da disciplina é dado em um semestre distribuído em quatro aulas. Uma vez por semana, em um único dia, são ministradas aulas teóricas e aulas práticas (as duas primeiras aulas são teóricas e as duas últimas práticas). A disciplina se divide em duas partes:</p> <p>Na primeira parte são estudados os Sistemas: Circulatório, Respiratório, Digestório, Nervoso, Urinário e Genitais masculino e feminino.</p> <p>Na segunda parte são estudados os Sistemas do Aparelho Locomotor: Sistema Esquelético, Sistema Articular e Sistema Muscular.</p> <p>As aulas teóricas são ministradas em sala e as aulas práticas ministradas em laboratório.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	A aula é dividida em uma parte teórica e em uma parte prática. O laboratório é preparado com peças anatômicas conservadas em formol.

OBSERVAÇÃO DA AULA

- As peças anatômicas são cadavéricas conservadas em formol;
- O técnico de laboratório prepara a aula colocando as peças anatômicas sobre as bancadas;
- O professor pede para que os alunos estudem de forma livre e ela irá circular pelo Laboratório para tirar as dúvidas, quando solicitada. Diz que a cada quinze minutos irá passar pelas bancadas para acompanhar o estudo;
- O professor escreve no quadro a relação das estruturas que deverão ser identificadas nas peças anatômicas;

- Os alunos chegam ao laboratório e a eles cabe a responsabilidade de se organizarem para o estudo e utilização do Atlas de Anatomia Humana e, se distribuem para observar o material depositado sobre as bancadas e identificar as estruturas relacionadas no quadro;
- Segundo o professor, aula prática é a visualização e identificação das peças, os alunos devem manusear as peças e comparar com o que foi dito em aula teórica, o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas;
- Não há correlação com o cotidiano profissional nem com A.V.D.
- Não há a utilização de Organizador Prévio nem de Mapas Conceituais

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No decorrer da aula o professor não acrescenta nenhuma de informação que remete a situações da vida diária e da ação profissional em Educação Física;
- Durante o esclarecimento de dúvidas não há correlações com situações do cotidiano e com a atuação profissional e sim sobre a nomenclatura e características da estrutura estudada;
- A aula prática não é diferente do que tenho observado. Não procura valorizar e estimular a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de ter domínio conceitual sobre o conteúdo da disciplina para relacioná-lo com situações da prática profissional, não são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa, mas sim a memorização do conteúdo.
- A aula se encerra por si só, o professor não acrescenta nenhum tipo de informação, nem solicita atividades extras.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA

<p>CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA</p>	<p>Nas aulas teóricas o professor apresenta conceitos e definições sobre o conteúdo estudado (Sistema Digestório), descreve as suas partes constituintes, principais características e funções.</p> <p>O professor inicia suas atividades fazendo chamada e se vale desta estratégia para contornar problemas com o horário de entrada dos alunos. No entanto este tipo de controle não se mostrou eficaz pois os alunos chegavam e entravam em aula mesmo após a chamada e desenvolvimento do conteúdo.</p>
--	--

	O primeiro comentário do professor foi: “Você deu azar, essa turma é muito ruim, são daqueles que não querem saber de nada.”
--	--

OBSERVAÇÃO DA AULA

- O professor utiliza transparência para apresentar os objetivos da aula e o conteúdo a ser estudado, o que se pode considerar como Organizador Prévio.
- Com relação ao tema da aula o professor inicia com uma introdução sobre as generalidades sobre o Sistema Digestório, na seqüência apresenta conceitos e definições resumindo as funções do sistema. Porém, não resgatou o que os alunos já pudessem conhecer sobre o tema da aula;
- O conteúdo é apresentado na seqüência de seus órgãos constituintes e de cada etapa do processo de digestão e excreção dos alimentos;
- A aula é expositiva e os alunos permanecem numa postura passiva e receptiva, podendo fazer perguntas apenas após o termino da fala do professor;
- Na tentativa de tornar o conteúdo mais próximo da realidade profissional em Educação Física o professor tece comentário explicativo sobre o porquê de não se fazer atividades físicas após as refeições e a importância do profissional de Educação Física na orientação das pessoas sobre esta situação;
- Faz associação do conteúdo com questões clínicas (cirurgia do estômago para emagrecer) sem levar em consideração aspectos relacionados com a Educação Física;
- Os alunos apresentam algumas crendices, como alimentar-se e entrar em contato com a água e, o professor explica as implicações e problemas que este procedimento pode causar. Ao ser questionada sobre a questão do sono após as refeições o professor afirmou não resposta científica para explicar este fato e que era sim um fenômeno cultural;
- As transparências contêm as definições completas e as imagens do Atlas (na íntegra).

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No que se referia a conceitos e definições o professor utilizou transparências com o conteúdo para que os alunos copiassem de forma literal;
- Durante a exposição a sala permanecia atenta e sem muitas conversas paralelas;
- A aula foi expositiva, apresentou, mesmo precariamente, organizador prévio e não apresentou mapa conceitual, não foram localizados conceitos âncora, nem foram utilizados exemplos do cotidiano e das necessidades profissionais em Educação Física;

- Não foram determinadas tarefas extra-aulas para a fixação do conteúdo, nem de forma geral nem com relação à prática profissional.

6.1.7 - Transcrição do Discurso do Sujeito 7 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 5

Relatório de Entrevista

A entrevista foi ao final da aula teórica, na sala dos professores. O entrevistado mostrou-se bem disposto e colaborador.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 7

Minha profissão é Biomédica então ela me permite que eu leccione na área básica da medicina em geral e, eu fui convidado por um amigo para trabalhar aqui na UNI 1 em 2003 e só estava trabalhando com Anatomia Humana. Então como ele me convidou pra trabalhar com ele as técnicas, o método tudo ele que iniciou e, muito das aulas que eu tenho estruturadas hoje vieram um pouco seguindo a linha desse meu amigo e atualmente, mais especificamente esse ano, é que eu comecei a dar um toque mais pessoal nas aulas teóricas, principalmente.

Meu esquema de trabalho é um início assim... o primeiro mês de aula teórica e logo em seguida a gente já vem para o laboratório e, como a gente tem o tempo reduzido, o enfoque acaba sendo realmente em Aparelho Locomotor e, é basicamente em termos de aulas práticas. A gente faz avaliação teórica e também avaliação prática, desse conteúdo e, também passamos um trabalho pra eles referente a membro superior e inferior pra que eles procurem mais a parte relacionada com o movimento muscular específico, por conta até da carga horária que a gente tem que ela é bastante limitada.

Ailton: Caracterize essas atividades extra-aula que você determina aos alunos.

Sujeito 7:

Geralmente esse trabalho ele é voltado...eles escolhem um movimento em qualquer modalidade esportiva e aí eles vão ver quais são as articulações envolvidas quais os músculos que são trabalhados naquela determinada atividade tanto em termos de membro superior quanto inferior, pra tentar fazer um conjunto ...né?... com essa atividade específica...e no caso a parte de... de esqueleto axial, a parte de tronco ainda não entra por causa da divisão...da...da instituição que faz um primeiro e segundo semestre separados e, por conta de tempo a gente só consegue leccionar a parte de esqueleto axial na segunda

metade...no segundo semestre do curso então, ele não entraria neste tipo de trabalho.

Ailton: Como você se organiza com o planejamento da aula?

Sujeito 7:

É...como eu já leciono há quase quatro anos, eu sempre tento dá uma lida antes da aula pra fazer uma avaliação, pra ver se tem alguma coisa que é necessário comentar durante a aula que não esteja...no caso nas transparências...eu trabalho bastante nesse esquema...e acabo passando pros alunos essas transparências, que eles chamam de apostila. Então, todo conteúdo que é falado em aula tá contido nessas transparências e, só exemplos pra ilustrar a aula que são falados antes..então...né? ... algumas vezes acaba fugindo um pouco da grade horária dá...dá...por conta da curiosidade dos alunos e tudo mais, então a gente acaba fazendo adaptações né?... alterando um pouquinho esse planejamento pra que as dúvidas como eles são “primeiro-anistas” e têm muitas dúvidas leigas, vamos dizer assim, pra tentar sanar desde esse começo.

Ailton: Quais as estratégias que você costuma utilizar?

Sujeito 7:

É e... em termos de aulas teóricas elas ficam limitadas mais aos professores mesmo...a gente procura não passar pra eles trabalhos, pra eles fazerem esse tipo de pesquisa...então são aulas expositivas, mesmo, sempre usando transparências e muito giz ...e basicamente são aulas expositivas e que a aula, é claro, vai sendo melhorada de acordo com as perguntas dos alunos..né?...É...já as aulas práticas o intuito é que eles busquem o conhecimento, então a gente sempre estimula que eles tragam o Atlas e a gente ta mais como um auxiliador do ensino e não como....diferente da teórica ,teórica como é a primeira vez que eles estão tendo contato com uma série de termos completamente novos, a gente passa esses termos pra eles, mas a parte prática é uma busca individual.

Ailton: Você comentou que utiliza exemplos para ilustrar a aula teórica. Quais exemplos você utiliza durante as explicações?

Sujeito 7:

Geralmente exemplos de atualidades...mesmo...tentar pegar coisas que aparecem na televisão...corriqueiras...sempre voltadas mais pro esporte...então lesões que atletas famosos acabaram sofrendo ou algumas alterações ...variações anatômicas que alguns indivíduos apresentam, então sempre buscando mais próximo possível de uma atualização pra que eles tenham uma visão um pouco mais concreta da Anatomia que nesse início ela é muito abstrata pra eles..né?

Ailton: Voltando a sua formação: depois que você terminou a graduação você estudou Anatomia Humana em algum tipo de curso de especialização ou algo equivalente?

Sujeito 7:

Não...na verdade eu fiz o mestrado em Farmacologia ...né?... e até era uma situação muito chata porquê os alunos vinham me perguntar qual que era a minha especialização, e aí eu fazia a volta, né... da Farmacologia eu preciso da fisio, pra entender fisio eu preciso de anatomia. Então minha busca foi totalmente autodidata, e que eu lembrava de aulas...no começo, mas sem passar por nenhuma especialização mais específica mesmo.

Apesar do meu curso ser extremamente voltado para o Ensino Superior, né?... a gente tem muito pouca coisa sobre didática mesmo...focado...Então, de novo o que eu aprendi foram de observações de aulas que eu tive...e falei ...bom isso aqui não funciona ...né?...alguns aulas de Didática do próprio mestrado que também foram pouquíssimas... então eu aproveitei algumas questões né?...de ah...não pode montar uma coisa muito poluída mais nesse sentido. E até a idéia de usar poucos recursos como datashow..porquê na verdade acaba sendo uma poluição pra eles porque eles têm que se preocupar com conceito....com a parte visual, então realmente a gente tenta fazer uma coisa mais simples pra que nesse início eles tenham uma compreensão mais global mesmo.

Ailton: Há algo mais que você considere relevante e queira acrescentar?

Sujeito 7:

...assim...só mais é em termos de aula prática que a gente tem um convívio completamente diferente com o aluno né?...que não fica aquela aula expositiva que a gente acaba ficando distanciado. É uma aula muito mais livre porque você não se preocupa tanto com a disciplina dos indivíduos, você vê que tem muito dessa influência da busca do conhecimento ser bem mais concreta ficar bem mais fixada pra eles do que uma aula somente expositiva....

Ailton: Como funciona a organização do laboratório para as aulas práticas?

Sujeito 7:

Na verdade a gente passa um cronograma pra eles com as aulas que a gente tem e solicita a parte óssea depois a parte especificamente muscular eles já deixam tudo preparado são peças que eles mesmo selecionam a gente não participa da seleção das peças é e aí a aula já está montada aqui quando a gente chega.... os alunos têm um roteiro com as estruturas que eles têm que observar...livre a gente fica aqui mais como auxiliador então a gente tira dúvidas realmente quando o aluno não está conseguindo identificar por conta própria ...não tem uma situação em que eu pego uma bancada mostro pros alunos as estruturas e falo...bom ...não...não...não...tem essa situação, eles já entram na sala buscando por si próprios a observação das estruturas que eles têm no roteiro.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
<p>1. Minha profissão é Biomédica então ela me permite que eu lecione na área básica da medicina em geral e, eu fui convidado por um amigo para trabalhar aqui na UNI 1 em 2003 e só estava trabalhando com Anatomia Humana.</p>	<p>1. O sujeito inicia seu discurso declarando que começou a lecionar a disciplina de Anatomia Humana por um convite feito em 2003 por parte de um amigo. Afirmou ainda, que sua formação em Biomedicina lhe permite lecionar em qualquer área básica da medicina.</p>
<p>2. Então como ele me convidou pra trabalhar com ele, as técnicas, o método tudo foi ele que iniciou e, muito das aulas que eu tenho estruturadas hoje vieram um pouco seguindo a linha desse meu amigo e atualmente, mais especificamente esse ano, é que eu comecei a dar um toque mais pessoal nas aulas teóricas, principalmente.</p>	<p>2. O sujeito afirma que por ter sido convidado, as questões referentes ao método e as técnicas utilizadas em aula foram de responsabilidade daquele que o convidou, toda via, optou por manter este formato de aula. Entretanto, afirma que a partir do ano de 2007 passou a dar um enfoque pessoal na estrutura das aulas teóricas.</p>
<p>3. Meu esquema de trabalho é um início assim... o primeiro mês de aula teórica e logo em seguida a gente já vem para o laboratório e, como a gente tem o tempo reduzido o enfoque aça sendo realmente em Aparelho Locomotor e é</p>	<p>3. O sujeito afirma que durante o primeiro mês letivo as aulas são teóricas e, que após esta etapa iniciam-se as aulas práticas em laboratório, tendo como foco central o estudo do Aparelho Locomotor.</p>

<p>basicamente em termos de aulas práticas,</p>	
<p>4. a gente faz avaliação teórica e também avaliação prática, desse conteúdo</p>	<p>4. Para diagnosticar a ocorrência da aprendizagem o sujeito declara fazer avaliações teóricas e práticas relacionadas ao conteúdo transmitido.</p>
<p>5. ... também passamos um trabalho pra eles referente a membro superior e inferior pra que eles procurem mais a parte relacionada com o movimento muscular específico, por conta até da carga horária que a gente tem que ela é bastante limitada.</p>	<p>5. Outra estratégia utilizada para realizar a avaliação da aprendizagem e, também, compensar a carga horária da disciplina que, segundo ele, é significativamente reduzida, é a determinação de um trabalho onde os alunos devem relacionar o conteúdo estudado com os movimentos e ações musculares dos membros superiores e inferiores.</p>
<p>6. Geralmente esse trabalho ele é voltado...eles escolhem um movimento em qualquer modalidade esportiva e aí eles vão ver quais são as articulações envolvidas quais os músculos que são trabalhados naquela determinada atividade tanto em termos de membro superior quanto inferior, pra tentar fazer um conjunto ...né?... com essa atividade específica...e no caso a parte de... de esqueleto axial a parte de tronco ainda não entra por causa da divisão...da...da instituição que faz um primeiro e segundo semestre</p>	<p>6. o sujeito descreve o trabalho como sendo uma atividade onde os alunos escolhem um fundamento ou gesto motor de alguma modalidade esportiva e descrevem quais as estruturas do Aparelho Locomotor estão envolvidas naquele movimento (articulações e músculos). Declara que se concentra nos membros porque a estrutura do calendário escolar da instituição impele para o segundo semestre o restante das informações que considera importante para serem ensinadas.</p>

<p>separados e, por conta de tempo a gente só consegue lecionar a parte de esqueleto axial na segunda metade...no segundo semestre do curso então, ele não entraria neste tipo de trabalho.</p>	
<p>7. É...como eu já leciono há quase quatro anos, eu sempre tento dá uma lida antes da aula pra fazer uma avaliação, pra ver se tem alguma coisa que é necessário comentar durante a aula que não esteja...no caso nas transparências...eu trabalho bastante nesse esquema...e acabo passando pros alunos essas transparências que eles chamam de apostila. Então, todo conteúdo que é falado em aula tá contido nessas transparências e só exemplos pra ilustrar a aula que são falados antes..então...né?</p>	<p>7. Com relação ao planejamento anterior a aula o sujeito destaca que tem experiência de quatro anos no magistério do Ensino Superior e que procura rever o conteúdo para verificar se há alguma coisa a acrescentar às informações contidas nas transparências que utiliza para expor o conteúdo. Afirma que todo o conteúdo está contido nas transparências e que utiliza exemplos para ilustrar a exposição do conteúdo. Além disso, oferece aos alunos uma cópia dessas transparências como apostila da disciplina.</p>
<p>8. ... algumas vezes acaba fugindo um pouco da grade horária dá...dá...por conta da curiosidade dos alunos e tudo mais, então a gente acaba fazendo adaptações né?... alterando um pouquinho do planejamento pra que as dúvidas como eles são “primeiro-anistas” e têm muitas dúvidas leigas, vamos dizer assim, pra tentar sanar desde</p>	<p>8. O sujeito afirma que pelo fato dos alunos estarem no primeiro ano eles têm muitas dúvidas e curiosidades acerca da disciplina e do conteúdo e, a tentativa de atender a estas necessidades dos alunos faz com que haja desvio na condução do planejamento das aulas.</p>

esse começo	
<p>9. É e... em termos de aulas teóricas elas ficam limitadas mais aos professores mesmo...a gente procura não passar pra eles trabalhos, pra eles fazerem esse tipo de pesquisa...então são aulas expositivas mesmo sempre usando transparências e muito giz ...e basicamente são aulas expositivas e que a aula, é claro, vai sendo melhorada de acordo com as perguntas dos alunos..né?...teórica como é a primeira vez que eles estão tendo contato com uma série de termos completamente novos a gente passa esses termos pra eles, mas a parte prática é uma busca individual.</p>	<p>9. O sujeito afirma não solicitar atividades extras, como trabalhos, relacionados com o assunto a ser desenvolvido e, declara que centraliza em si o desenvolvimento do conteúdo desenvolvido durante as aulas teóricas e, que utiliza como estratégia aulas expositivas com a utilização de transparências e da lousa como recursos para transmitir o conteúdo. O sujeito justifica esse procedimento argumentando que a Terminologia Anatômica é uma novidade para alunos e por isso as aulas teóricas servem para a transmissão destes termos. Segundo ele, a melhoria na qualidade da aula está relacionada diretamente com as perguntas feitas pelos alunos.</p>
<p>10. ...É...já as aulas práticas o intuito é que eles busquem o conhecimento, então a gente sempre estimula que eles tragam o Atlas e a gente ta mais como um auxiliador do ensino e não como.....diferente da teórica...</p>	<p>10. Com relação às aulas práticas o sujeito afirma ele atua como um auxiliador do ensino e, que estas aulas têm o objetivo de permitir que os alunos busquem o conhecimento.</p>
<p>11. Geralmente exemplos de atualidades...mesmo...tentar pegar coisas que aparecem na televisão...corriqueiras...sempre voltadas mais pro esporte...então</p>	<p>11. Para fazer uma ligação entre o conteúdo desenvolvido e situações que envolvam a Educação Física o sujeito afirma que utiliza exemplos como lesões que envolvam atletas</p>

<p>lesões que atletas famosos acabaram sofrendo ou algumas alterações ...variações anatômicas que alguns indivíduos apresentam, então sempre buscando mais próximo possível de uma atualização pra que eles tenham uma visão um pouco mais concreta da Anatomia que nesse início ela é muito abstrata pra eles..né?</p>	<p>famosos que aparecem na Televisão, ou a divulgação de indivíduos portadores de alguma variação anatômica. Além disso, o sujeito afirma que a Anatomia Humana, para os alunos, é abstrata e que isso facilita uma visão concreta do conteúdo desenvolvido.</p>
<p>12. ...na verdade eu fiz o mestrado em Farmacologia ...né?... e até era uma situação muito chata porquê os alunos vinham me perguntar qual que era a minha especialização, e aí eu fazia a volta, né... da Farmacologia eu preciso da fisio, pra entender fisio eu preciso de anatomia. Então minha busca foi totalmente autodidata, e que eu lembrava de aulas...no começo, mas sem passar por nenhuma especialização mais específica mesmo.</p>	<p>12. O sujeito diz que seus conhecimentos sobre a disciplina de Anatomia Humana são frutos da lembrança das aulas que teve durante a graduação e por uma busca totalmente autodidata e, não por um estudo formal a fim de se caracterizar como especialização. Afirma, ainda, sentir-se constrangido quando questionado pelos alunos sobre sua especialização, pois é mestre em Farmacologia e, para justificar sua presença na disciplina diz que para compreender Farmacologia é preciso conhecer Fisiologia Humana e que esta para ser compreendida é preciso conhecer Anatomia Humana.</p>
<p>13. Apesar do meu curso ser totalmente voltado para o Ensino Superior, né?... a gente tem muito pouca coisa sobre didática mesmo...focado...Então, de novo o</p>	<p>13. O sujeito diz não ter recebido nenhuma capacitação didático-pedagógica, mesmo sendo seu curso voltado para o Ensino Superior. Afirma que suas aulas são</p>

<p>que eu aprendi foram de observações de aulas que eu tive...e falei ...bom isso aqui não funciona ...né?...alguns... aulas de Didática do próprio mestrado que também foram pouquíssimas então eu aproveitei algumas questões né?...de ah...não pode montar uma coisa muito poluída, mais nesse sentido. E até a idéia de usar poucos recursos como datashow..porquê na verdade acaba sendo uma poluição pra eles porque eles têm que se preocupar com conceito.....com a parte visual, então realmente a gente tenta fazer uma coisa mais simples pra que nesse início eles tenham uma compreensão mais global mesmo.</p>	<p>estruturadas com base em um conhecimento empírico construído pelas observações das aulas que teve em seu processo de formação e que do contato com a disciplina Didática como crédito do mestrado pode aproveitar poucas coisas, como não montar uma estrutura extensa em conteúdo e informação.</p> <p>Diz não utilizar o projetor de multimídia porque se caracterizaria como uma poluição do material didático e, porque acredita que a associação dos conceitos com imagens ilustrativas dificultaria a compreensão do conteúdo pelos alunos.</p>
<p>14. ...assim...só mais é em termos de aula prática que a gente tem um convívio completamente diferente com o aluno né?...que não fica aquela aula expositiva que a gente acaba ficando distanciado é uma aula muito mais livre porque você não se preocupa tanto com a disciplina dos indivíduos, você vê que tem muito dessa influência da busca do conhecimento ser bem mais concreta ficar bem mais fixada pra eles do que uma aula somente expositiva...</p>	<p>14. Com relação a aula prática o sujeito afirma não haver uma preocupação acentuada com a disciplina e que isso possibilita um relacionamento mais próximo entre ele e os alunos, diferenciando-se daquele estabelecido em aulas teóricas. Diz que esse tipo de relacionamento influencia na busca de um conhecimento concreto que favorece a fixação do conteúdo, e uma busca concreta de conhecimentos por parte dos alunos.</p>

<p>15. Na verdade a gente passa um cronograma pra eles com as aulas que a gente tem e solicita a parte óssea depois a parte especificamente muscular eles já deixam tudo preparado são peças que eles mesmo selecionam a gente não participa da seleção das peças é e aí a aula já está montada aqui quando a gente chega.....</p>	<p>15. Os Técnicos do laboratório de Anatomia Humana recebem um cronograma de aulas e o laboratório é preparado e, o sujeito não interfere com sugestões de qual material é mais adequado, apenas encontra o laboratório já preparado para as aulas.</p>
<p>16. os alunos têm um roteiro com as estruturas que eles têm que observar...livre a gente fica aqui mais como auxiliador então a gente tira dúvidas realmente quando o aluno não está conseguindo identificar por conta própria ...não tem uma situação em que eu pego uma bancada mostro pros alunos as estruturas e falo...bom ...não...não...não...tem essa situação, eles já entram na sala buscando por si próprios a observação das estruturas que eles têm no roteiro.</p>	<p>16. Em aula prática, os alunos munidos de um roteiro deverão identificar por conta própria as estruturas anatômicas relacionadas com o conteúdo específico daquela aula e, o sujeito apenas intervirá quando o aluno não conseguir de fato localizar a estrutura solicitada. Ao chegarem no laboratório os alunos buscam por si próprios as peças anatômicas a fim de observar o conteúdo do roteiro e, o sujeito diz que age como um auxiliador, esclarecendo dúvidas durante esse processo de observação das peças anatômicas</p>

Perfil Individual do Sujeito 7

(1) O início das atividades como docente no Ensino Superior se deu de forma circunstancial por um convite feito por um amigo que trabalhava em uma Instituição de Ensino Superior.

(2, 13) Com relação ao fazer docente o sujeito manteve a formatação das aulas daquele que o convidou para lecionar. No entanto, afirma que a partir do ano de 2007 passou a dar um enfoque pessoal na estrutura das aulas. Suas principais fontes de fundamentação didático-pedagógica foram lembranças das aulas que assistiu durante sua graduação e algumas informações recebidas enquanto aluno de Mestrado, não tendo passado por nenhum estudo formal de capacitação docente. (7, 12) Os conhecimentos técnicos e de conteúdo relacionados com a disciplina de Anatomia Humana, são conhecimentos empíricos frutos de uma atuação autodidata e do contato que teve com a disciplina durante seu processo de formação acadêmica e, (13) que se sente constrangido quando os alunos o questionam acerca de sua especialização devido a sua titulação ter sido obtida em Farmacologia. (7) Atualmente atribui à sua experiência de quatro anos no magistério como sendo sua maior fonte de embasamento para tomar decisões de planejamento e de utilização de estratégias e, que (9) a qualidade das aulas está diretamente relacionada com as perguntas feitas pelos alunos.

(7, 11) Com relação ao planejamento das aulas teóricas o sujeito afirma que todo conteúdo está contido nas transparências que utiliza para lecionar e, que antes das aulas procura ver se existe alguma informação que não se encontra neste material e, que para estabelecer uma relação entre a disciplina e a Educação Física utiliza exemplo de lesões que envolvam atletas famosos que aparecem na Televisão. Além disso ele distribui cópia das transparências para que os alunos as utilizem como apostila. (8) Declara que há desvios na condução do planejamento por causa das curiosidades e dúvidas que os alunos apresentam ao tomar contato com a disciplina.

(2, 3, 10) Com relação às estratégias utilizadas, o sujeito declarou que eram de responsabilidade daquele que o convidou e, manteve até o presente momento, mesmo atualmente sendo responsável pela disciplina. (9) O sujeito centraliza em si o desenvolvimento do conteúdo através de aulas teóricas exclusivamente expositivas. Com relação às aulas práticas em laboratório o sujeito distribui um roteiro de estudo contendo as estruturas que devem ser localizadas pelos alunos e deixa que estes estudem por conta própria, (10) sendo que sua atuação como docente se dá apenas no momento em que o aluno não consegue identificar as

estruturas específicas de alguma peça anatômica. Assim o sujeito se auto-intitula “auxiliador do ensino” e, (11) afirma que as aulas prática servem para permitir uma visão concreta do conteúdo desenvolvido, porque para os alunos a Anatomia Humana é algo abstrato.

(3,9) O sujeito declarou que o primeiro semestre letivo é destinado ao estudo do Aparelho Locomotor e que o primeiro mês as aulas são exclusivamente teóricas e expositivas.

(4, 5, 6) Para diagnosticar a ocorrência da aprendizagem o sujeito se vale de avaliações teóricas, avaliações práticas e de trabalhos extraclasse, que por sua vez, segundo o sujeito, também cumpre o papel de compensar os problemas causados pela reduzida carga horária da disciplina, pois permite que os alunos possam associar e descrever as estruturas anatômicas dos membros superiores e inferiores com algum gesto motor.

(9) Apesar de afirmar que se valia de atividades extraclasse para complementar o ensino e verificar a aprendizagem o sujeito declara, neste ponto, não fazer uso de atividades extras e, sim transmite o conteúdo da disciplina, o que chama de “novidade para os alunos”, por meio de aulas expositivas com a utilização de transparências e da lousa. Justifica este fato afirmando ser necessário este procedimento para que os alunos possam compreender o significado das terminologias anatômicas.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICO-PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI 5
PROFESSORES	Sujeito 7
FORMAÇÃO	Graduado em Biomedicina é Mestre e doutoranda em Farmacologia pela UNIFESP;
TEMPO DE MAGISTÉRIO	04 anos lecionando a disciplina Anatomia Humana em IES .
CARACTERÍSTICAS	Licenciatura. Tempo de curso 4 anos (8

DO CURSO	semestres).
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	<p>Dentro da mais recente proposta curricular a disciplina passou a se chamar Bases Morfológicas e passou a ter as seguintes características:</p> <p>Carga Horária total da disciplina: 108 horas-aula distribuídas em:</p> <p>Bases Morfológicas I: 72 horas</p> <p>Bases Morfológicas II: 36 horas</p> <p>Horas/aula por semana: 4 h/a Bases Morfológicas I e 2 h/a Bases Morfológicas II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bases Morfológicas I: as aulas teóricas são aquelas relacionadas com noções de citologia e de histologia, além das noções iniciais de anatomia (variação anatômica, planos e eixos, osteologia, artrologia, miologia). Já as práticas estão relacionadas com ossos e músculos dos membros inferior e superior. • Bases Morfológicas II: as aulas são teórico/práticas sobre o esqueleto axial (ossos e músculos) e os sistemas cardiovascular, geniturinário, digestório, respiratório e nervoso.
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	<p>A aula foi teórico-prática, em laboratório de Anatomia Humana.</p> <p>O conteúdo da aula observada foi referente à Bases Morfológicas II, foi uma aula teórico/prática sobre ossos em geral e sobre o esqueleto apendicular dos membros inferiores.</p> <p>Os alunos se organizam em grupos de aproximadamente seis elementos por bancada e</p>

	<p>utilizam apostila referente ao conteúdo teórico e roteiro para acompanhamento de aula prática. O professor utiliza transparências com imagens do Atlas de Anatomia Humana para ilustrar parte do conteúdo.</p>
--	---

OBSERVAÇÃO DA AULA TEÓRICA

- Os alunos utilizam a apostila que possui as estruturas marcadas para que os alunos acompanhem a explicação e identifiquem cada uma delas (ossos e acidentes ósseos);
- Por conta dos alunos que estavam sem a apostila o professor escreveu na lousa o conteúdo geral daquela aula contendo as estruturas que deveriam ser estudadas (regiões e ossos dos membros inferiores);
- A aula é expositiva sem a utilização de Organizadores Prévios nem Mapas Conceituais;
- A aula expositiva contém informações introdutórias á respeito do será visto na aula prática;
- Quando os alunos apresentam dúvidas elas são esclarecidas utilizando exemplos clínicos, lesões e, não situações cotidianas ou relacionadas a profissão;
- Durante a exposição do conteúdo o professor não faz uso de nenhum tipo de estratégia que favoreça a utilização de conhecimentos prévios dos alunos, os conceitos âncora não são explorados;
- Diante da dificuldade dos alunos frente à terminologia anatômica o professor comentou com a sala de aula que eles aprenderiam os nomes de acordo com o desenvolvimento da disciplina;
- Durante a exposição a sala permanecia atenta e sem muitas conversas paralelas;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- No decorrer da aula o professor não acrescenta nenhum de informação que remete a situações da vida diária e da ação profissional em Educação Física;
- Durante o esclarecimento de dúvidas não há correlações com situações do cotidiano e com a atuação profissional e sim sobre a nomenclatura e características da estrutura estudada;
- A aula é expositiva e os alunos permanecem numa postura passiva frente ao contexto da aula;
- A aula se encerra sem que o professor acrescenta nenhum tipo de informação que complemente as necessidades acadêmicas, cotidianas ou profissionais, nem solicita atividades extras para a fixação do conteúdo.
- O professor visitou a exposição chamada O Corpo Humano: Real e Fascinante que estava ocorrendo na cidade e observou sessenta boxes e, comentou sobre uma outra exposição a respeito da obra de Leonardo Da

Vincci, que estava acontecendo concomitantemente. Diante disso, estipulou como tarefa extra classe a visita a estas exposições exigindo que no mínimo fossem visitados 50% dos boxes e fossem feitos relatórios descrevendo as estruturas observadas. Esta atividade valeria 8 horas para as atividades extras presentes no currículo do curso, sendo distribuídas da seguinte maneira: 5 horas para quem fosse a exposição sobre o corpo humano e 3 horas para os que fossem na exposição de Da Vincci, aos que fossem as duas totalizariam 8 horas;

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA

CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	<p>A aula foi teórico-prática, em laboratório de Anatomia Humana. Os alunos se organizaram em grupos de aproximadamente seis sujeitos por bancada e estavam, em sua maioria, munidos de roteiro de estudo, apostila e Atlas de Anatomia Humana. O Laboratório estava preparado com ossos naturais do membro inferior.</p> <p>Os Professores deixam os alunos estudando livremente e ficam a disposição para sanar dúvidas.</p>
---	--

OBSERVAÇÃO DA AULA

- O técnico de laboratório prepara a aula colocando as peças anatômicas sobre as bancadas;
- Os Professores pedem para que os alunos estudem de forma livre e eles irão circular pelo Laboratório para tirar as dúvidas, quando solicitado;
- O professor escreve no quadro a relação das estruturas que deverão ser identificadas nas peças anatômicas;
- Os alunos se organizam para o estudo e se distribuem para observar o material depositado sobre as bancadas e identificar as estruturas relacionadas no quadro e ou no roteiro de estudos;
- Os alunos circulam pelas bancadas para estudarem as estruturas que não estavam presentes em suas bancadas originais;
- Segundo o professor, aula prática é a visualização e identificação das peças, os alunos devem manusear as peças e comparar com o que foi dito em aula teórica, o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas;
- Não há correlação com o cotidiano profissional nem com A.V.D.
- Não há a utilização de Organizador Prévio nem de Mapas Conceituais

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- A aula prática não é diferente do que tenho observado. Não procura valorizar e estimular a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de ter domínio conceitual sobre o conteúdo da disciplina para relacioná-lo com situações da prática profissional, não são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa, mas sim a memorização do conteúdo.
- A prática, segunda parte da aula, se restringe a observação das peças anatômicas e identificação das estruturas contidas no roteiro e que foram explicadas na parte teórica da aula;

6.1.8 - Transcrição do Discurso do Sujeito 8 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 6

Relatório de Entrevista

A entrevista foi realizada ao final da aula prática, no laboratório de Anatomia Humana. O entrevistado mostrou-se interessado e disposto a colaborar.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 8

Durante aproximadamente treze anos eu já lecionava nesta escola no ensino fundamental, no ensino primário, na pré-escola, como é chamado aqui, ensino fundamental I. Eu dava aulas de Educação Física e, como sou formada em Biologia também, quando surgiu o curso, quando o curso de Educação Física veio para esta instituição e, foi regulamentado e começou a funcionar eu fui convidado, pela minha formação de Educação Física e Biologia também, eu fui convidado a dar aula de Anatomia, mesmo porque, além, das aulas de Educação Física para crianças pequenas do ensino fundamental, eu também já lecionava há cinco anos, aproximadamente, biologia para o ensino médio. Um dos assuntos são os Sistemas do corpo humano, tem uma parte anatomia e outra funcional, né?, fisiologia, dada para ensino médio, em função da minha experiência nessa área, com o ensino médio e fundamental, éééé... tal...eu fui convidado parta esse curso quando veio pra cá. Eu já tinha feito um curso de especialização, não em Anatomia, fiz um curso de pós-graduação lato sensu em Didática do Ensino Superior, o que me habilitou a engrajar, né?, dar essas aulas, daí eu vi a exigência de começar o mestrado, eu comecei, mas ainda não consegui terminar.

A Anatomia não foi uma opção minha...como eu quero dar aula...não foi eu que me propus a isso, eu não tinha nem nunca pensei que pudesse estar na Universidade dando aula de Anatomia, mas eu gosto, é um assunto que eu gosto muito, quando fui convidado eu vi a possibilidade, eu vi o conteúdo que ia ser dado, vi a ementa que mostrou quais os assuntos a serem abordados, aí eu corri atrás de outros cursos, na USP, FMU, na UNIBAN, aonde eu estava fazendo o curso de mestrado. Para comparar a bibliografia básica, fui ver o conteúdo como era ministrado, juntei tudo isso, busquei material didático, uma bibliografia básica, também, e , montei o curso em cima disso.

Mas não fui eu que determinei esses conteúdos, eles já estavam pré-determinados. Agora a forma como dar, como ministrar esses conteúdos foi mais da minha experiência mesmo, com o ensino médio. Tentei, evidentemente, aprofundar mais esses conteúdos, na faculdade, no curso superior, mas a experiência didático-pedagógica, vem da experiência que tenho com séries anteriores.

Ailton: Quais as estratégias de ensino que você utiliza, principalmente?

Sujeito 8:

Eu não abro mão da aula expositiva, né?, tenho sempre aula expositiva. Para a maior parte dos conteúdos de Anatomia I eu tenho em “datashow”, todas as aulas montadas em datashow. Para Anatomia II eu tenho as transparências como recurso didático. Principalmente transparência. Então tenho a aula expositiva usando esses tipos de recursos e, todas as aulas são teórico-práticas.

Depois da aula teórica utilizando esses dois recursos, datashow e transparências, da minha exposição, evidentemente, a gente vem para o laboratório e no laboratório nós temos modelos anatômicos em resina, né?, modelos que imitam perfeitamente o formato, tamanho, do corpo humano e, a gente faz uma aplicação. Eu elaboro um relatório de estudos e observação, eles preenchem todas as questões teóricas e práticas. Vamos chamar assim, esse relatório, embora não seja prática no sentido de intervir no material, mas de pelo menos observar aquilo que foi ministrado na parte teórica, eles vêm, observam e preenchem. Toda aula, no final, eles me apresentam esse relatório de observação e comparação entre o que foi explicado e o material que está ali diante deles.

Então com relação a utilização de tecnologia utilizo datashow e transparência, utilizo menos para Anatomia II porque não tenho ainda esse material em datashow. Mesmo porque, não tínhamos esse equipamento até então, agora é que nós temos, de um ano e meio pra cá é que nós temos a disponibilidade. Á noite é uma competição muito grande, são muitas turmas e muitos professores utilizando, nós temos quatro desses equipamentos é complicado, né?. Agora á tarde, como tem uma turma de cada semestre, vamos chamar assim, né, de cada período da faculdade, não tem disputa pro datashow. Então eu já tenho tudo isso preparado, eu utilizo tudo isso em aulas de Anatomia I ...seria bom se você pudesse vir ver numa quarta-feira...

Ailton: Atividades extra classe: você costuma passar alguma coisa para eles?

Sujeito 8:

Bem pouco. Especialmente para o curso noturno, até porque resta muito pouco tempo para eles saírem da sala e pesquisarem, né?, ou estão trabalhando durante o dia e vêm para a faculdade só para estudar mesmo, e vão embora às onze da noite, então não sobra muito tempo. De qualquer maneira, a turma da tarde faz mais pesquisa, éééé... alguns temas que vão acrescentar à parte teórica - articulações e osteologia, em cada um desses assuntos. Essas unidades levam 3 semanas de aula, de três a quatro, éééé ..., pra cada uma pesquisa sobre alguns aspectos, por exemplo: em articulações não foi dado em aula teórica as lesões, as luxações, tudo isso eles pesquisam. Elaborei um roteiro de pesquisa e, utilizando

nossa biblioteca aqui, utilizar do tempo fora de aula um tempo extra classe, eles foram fazer pesquisas e me entregaram, dali quinze dias.

Trabalhos, mas são poucos, eu não sou de determinar muitos trabalhos extra classe, não porque eu quero que eles aproveitem mais as atividades em sala de aula, principalmente na parte prática que eles aproveitem esse tempo aqui. O relatório é algo que eles precisam... e, para preencher eles precisam estar pesquisando, também né?... não é raro o aluno trazer Atlas para completar aquela informação teórica que ele teve num momento anterior. Ele trás o Atlas para preencher o relatório, tem muitas informações ali que ele pode buscar como pesquisa, mesmo.

Ailton: Esse relatório, como é constituído?

Sujeito 8:

É, já...já... fui construindo ao longo do tempo, desses anos de experiência. Ele é, eu busco imagem, especialmente isso, eu sou muito ligada ao visual, acho que visual é algo que precisa pro aluno aprender – precisa ter imagem, né?... Então eu tenho assim, fotografias, imagens escaneadas dos livros da nossa bibliografia básica, ou do ...da Internet, do Google, ou de outros sites de pesquisas. Essas imagens estão nos relatórios...e eles legendam, estão apontadas , eles legendam aquela parte como observação, comparam o modelo com o relatório, legendam a figura e respondem algumas coisas, que não sei se chamo de teórica, mas respondem alguma coisa que não é dali, da peça em si, mas pergunta sobre o assunto que está sendo desenvolvido ali, naquela unidade.

Ailton: Essas figuras são basicamente figuras de anatomia?

Sujeito 8

Sim, são figuras de Anatomia, sem dúvida, de Anatomia.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
1. Eu dava aulas de Educação Física e, como sou formada em Biologia também, quando surgiu o curso, quando o curso de Educação Física veio para esta instituição e, foi regulamentado e começou a	1. O sujeito inicia seu discurso declarando que foi convidado a lecionar a disciplina de Anatomia Humana devido sua formação em Educação Física e Biologia e por sua experiência com o ensino

<p>funcionar eu fui convidado, pela minha formação de Educação Física e Biologia também, eu fui convidado a dar aula de Anatomia, mesmo porque, além, das aulas de Educação Física para crianças pequenas do ensino fundamental, eu também já lecionava há cinco anos, aproximadamente, biologia para o ensino médio.</p>	<p>fundamental e com o ensino médio, e por estar na instituição a um longo tempo.</p>
<p>2. Eu já tinha feito um curso de especialização, não em Anatomia, fiz um curso de pós-graduação lato sensu em Didática do Ensino Superior, o que me habilitou a engrajar, né?, dar essas aulas, daí eu vi a exigência de começar o mestrado, eu comecei, mas ainda não consegui terminar. A Anatomia não foi uma opção minha...como eu quero dar aula...não foi eu que me propus a isso, eu não tinha nem nunca pensei que pudesse estar na Universidade dando aula de Anatomia, mas eu gosto, é um assunto que eu gosto muito, quando fui convidado eu vi a possibilidade,</p>	<p>2. O sujeito declara que não fez nenhum curso relacionado com Anatomia Humana após sua graduação e, sim especialização em Didática do Ensino Superior. Seu ingresso como docente no Ensino Superior não foi feito como meta de carreira, e sim de forma circunstancial que foi vista como uma oportunidade.</p>
<p>3. ... eu vi o conteúdo que ia ser dado, vi a ementa que mostrou quais os assuntos a serem abordados, aí eu corri atrás de outros cursos, na USP,</p>	<p>3. Com relação a estrutura da disciplina e do conteúdo a ser ministrado o sujeito recorreu a pesquisa das ementas da disciplina</p>

<p>FMU, na UNIBAN, aonde eu estava fazendo o curso de mestrado. Para comparar a bibliografia básica, fui ver o conteúdo como era ministrado, juntei tudo isso, busquei material didático, uma bibliografia básica, também, e , montei o curso em cima disso. Mas não fui eu que determinei esses conteúdos, eles já estavam pré-determinados. Agora a forma como dar, como ministrar esses conteúdos foi mais da minha experiência mesmo, com o ensino médio. Tentei, evidentemente, aprofundar mais esses conteúdos, na faculdade, no curso superior, mas a experiência didático-pedagógica, vem da experiência que tenho com séries anteriores.</p>	<p>na instituição, na ementa de cursos de outras instituições a fim de estruturar o material didático a ser utilizado para desenvolver a disciplina. No entanto, não foi responsável pela organização do conteúdo, estes já foram determinados pela própria instituição.</p>
<p>4. Eu não abro mão da aula expositiva, né?, tenho sempre aula expositiva. Para a maior parte dos conteúdos de Anatomia I eu tenho em “datashow”, todas as aulas montadas em datashow. Para Anatomia II eu tenho as transparências como recurso didático. Principalmente transparência. Então tenho a aula expositiva usando esses tipos de recursos e, todas as aulas são teórico-práticas.</p>	<p>4. O sujeito se vale exclusivamente de aulas expositivas, contando com apoio visual de transparências e projetor multimídia.</p>

<p>5. Depois da aula teórica utilizando esses dois recursos, datashow e transparências, da minha exposição, evidentemente, a gente vem para o laboratório e no laboratório nós temos modelos anatômicos em resina, né?, modelos que imitam perfeitamente o formato, tamanho, do corpo humano e, a gente faz uma aplicação. Eu elaboro um relatório de estudos e observação, eles preenchem todas as questões teóricas e práticas. Vamos chamar assim, esse relatório, embora não seja prática no sentido de intervir no material, mas de pelo menos observar aquilo que foi ministrado na parte teórica, eles vêm, observam e preenchem. Toda aula, no final, eles me apresentam esse relatório de observação e comparação entre o que foi explicado e o material que está ali diante deles.</p>	<p>5. As aulas práticas são realizadas em laboratório com a utilização de modelos anatômicos sintéticos, e os alunos dispõem de um relatório de estudo e observação que contém o conteúdo que eles devem estudar. Este material de apoio contém atividades e deverá ser preenchido e apresentado ao final da aula. O sujeito define que a aula é prática não pela intervenção dos alunos no material e sim por eles manusearem esse material a fim de observar as estruturas solicitadas.</p>
<p>6. ...Bem pouco. Especialmente para o curso noturno, até porque resta muito pouco tempo para eles saírem da sala e pesquisarem, né?, ou estão trabalhando durante o dia e vêm para a faculdade só para estudar mesmo, e vão embora às onze da</p>	<p>6. Com relação a atividades extra-aulas, o sujeito afirma não determinar nenhum tipo de tarefa e justifica isso argumentando que os alunos do noturno trabalham durante o dia e têm, pela falta de tempo, as possibilidades de pesquisas extra-</p>

noite, então não sobra muito tempo. De qualquer maneira, a turma da tarde faz mais pesquisa, éééé'... alguns temas que vão acrescentar à parte teórica - articulações e osteologia, em cada um desses assuntos. Essas unidades levam 3 semanas de aula, de três a quatro, éééé ..., pra cada uma pesquisa sobre alguns aspectos, por exemplo: em articulações não foi dado em aula teórica as lesões, as luxações, tudo isso eles pesquisam. Elaborei um roteiro de pesquisa e, utilizando nossa biblioteca aqui, utilizar do tempo fora de aula um tempo extra classe, eles foram fazer pesquisas e me entregaram, dali quinze dias. Trabalhos, mas são poucos, eu não sou de determinar muitos trabalhos extra classe, não porque eu quero que eles aproveitem mais as atividades em sala de aula, principalmente na parte prática que eles aproveitem esse tempo aqui. O relatório é algo que eles precisam... e, para preencher eles precisam estar pesquisando, também né?... não é raro o aluno trazer Atlas para completar aquela informação teórica que ele teve num momento anterior. Ele trás o Atlas para preencher o

aulas reduzidas e, com relação aos alunos do período da tarde buscam por conta própria informações que poderão acrescentar ao assunto estudado. Soma-se a isso o fato de que solicita poucos trabalhos extra-sala para que o aluno possa aproveitar melhor as aulas práticas, e aqueles que se valem do Atlas podem complementar seus estudos com as demais estruturas presentes na descrição das figuras dos Atlas e que não estão presentes no relatório de observação. E isso segundo o sujeito pode ser considerado pesquisa.

<p>relatório, tem muitas informações ali que ele pode buscar como pesquisa, mesmo.</p>	
<p>7. ...eu sou muito ligada ao visual, acho que visual é algo que precisa pro aluno aprender – precisa ter imagem, né?... Então eu tenho assim, fotografias, imagens escaneadas dos livros da nossa bibliografia básica, ou do ...da Internet, do Google, ou de outros sites de pesquisas.</p>	<p>7. O sujeito diz que reconhece um valor muito alto para a visualização das imagens como recurso necessário para a aprendizagem e utiliza figuras e fotografias de peças anatômicas para este fim.</p>
<p>8. Essas imagens estão nos relatórios...e eles legendam, estão apontadas , eles legendam aquela parte como observação, comparam o modelo com o relatório, legendam a figura e respondem algumas coisas, que não sei se chamo de teórica, mas respondem alguma coisa que não é dali, da peça em si, mas pergunta sobre o assunto que está sendo desenvolvido ali, naquela unidade.</p>	<p>8. O sujeito utiliza as imagens de estruturas ou peças anatômicas para ilustrar o relatório de observação e para que os alunos o compare com as peças anatômicas sintéticas apresentadas no laboratório.</p>

Perfil Individual

(1,2) Quanto ao início das atividades como docente no Ensino Superior para lecionar a disciplina Anatomia Humana se deu de forma circunstancial por convite feito pela coordenação do curso de Educação Física. Segundo o sujeito

esse convite se deu por conta do tempo de vínculo que este já tinha com a instituição e por sua formação em Educação Física e em Biologia.

(1,4,8) Com relação ao fazer docente, o sujeito declara que sua experiência adveio de sua atuação como docente no ensino fundamental com a disciplina de Educação Física e do ensino médio com a disciplina de Biologia. Durante as aulas teóricas se vale exclusivamente de aulas expositivas com apoio visual realizado por imagens de estruturas anatômicas apresentadas por transparências ou projetor multimídia.

(7,8) O sujeito acredita que é fundamental a utilização de imagens para a aprendizagem, e utiliza fotografias e esquemas apresentados pelos Atlas de Anatomia Humana, copiados e reproduzidos tal e qual o original, sem submetê-los a nenhum tipo de tratamento editorial. Essas imagens são utilizadas em aula e também na confecção do relatório de estudos, neste caso sem os nomes das estruturas.

(2,3) Após as conclusões das graduações em Educação Física e Biologia o sujeito não fez nenhum curso relacionado com a Anatomia Humana, recorreu a ementa e a bibliografia básica apresentada em outros cursos de graduação em Educação Física para poder estruturar o material didático a ser utilizado nas aulas, e também, não interferiu na organização do conteúdo da disciplina porque já havia sido pré-determinado pela instituição.

(3,5,6) O sujeito define que a aula é prática não pela intervenção dos alunos no material e sim por eles manusearem esse material a fim de observar as estruturas apresentadas na aula teórica e solicitadas no relatório de estudos, também não solicita nenhum tipo de atividades extra-aula por considerar que os alunos do período noturno não têm tempo de fazê-las e que a observação das peças anatômicas no laboratório é uma estratégia adequada e suficiente, tanto para a turma do noturno quanto para a turma do diurno. Como durante as aulas teóricas e no relatório de estudo não são apresentadas todas as estruturas relacionadas àquele sistema apresentado, o sujeito considera pesquisa e complemento de estudo a ampliação da quantidade de estruturas observadas e, que não estavam relacionadas, em cada peça anatômica.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI-6
PROFESSOR	SUJEITO 8
FORMAÇÃO	Educação Física e Biologia. Não fez cursos de especialização em Anatomia Humana, sim Lato Sensu em Didática do Ensino Superior.
TEMPO DE MAGISTÉRIO	Total 25 anos, em IES 5 anos. Com a disciplina 5 anos.
CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura e bacharelado em 4 anos. Sendo que os 6 primeiros semestres são chamados básicos e comum para ambos, o sétimo e oitavo semestres são específicos para Licenciatura, Treinamento Esportivo ou Aptidão Física / Qualidade de Vida.
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	Semestral com 54 h/a por semestre. Ministrada no primeiro e no segundo semestres, com carga horária total de 108 h/a. No primeiro semestre são apresentados todos os sistemas orgânicos (Cardiovascular, Nervoso, Endócrino, Digestório, Genito-urinário e Linfático) e introdução ao Aparelho Locomotor, no segundo semestre o estudo concentra-se no Aparelho Locomotor: ossos, articulações e músculos. São 3 horas / aula por semana e divididas em duas partes: em um primeiro momento as aulas são teóricas em sala de aula e depois os alunos se dirigem ao laboratório

	para a parte prática.
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	<p>O laboratório é de uso comum entre o ensino médio e o Ensino Superior, não possui peças anatômicas cadavéricas, apenas modelos sintéticos.</p> <p>O laboratório encontra-se preparado com os modelos anatômicos sintéticos a serem estudados (musculatura). Estes modelos são em escala e em tamanho natural.</p> <p>Os alunos possuem um roteiro contendo figuras do sistema de estudo (muscular) com destaque para as estruturas a serem identificadas e os alunos devem legendar cada uma delas. As figuras do roteiro são do tipo dos Atlas de Anatomia Humana, não são utilizadas imagens que remetam à situações do dia-a-dia nem do cotidiano profissional.</p>

OBSERVAÇÃO DA AULA

- As peças anatômicas são modelos anatômicos sintéticos;
- O técnico de laboratório prepara a aula colocando os modelos anatômicos (músculos dos MMII e MMSS) sobre as bancadas e pede para os alunos observarem e identificarem as estruturas destacadas no roteiro de estudo;
- Os alunos chegam ao laboratório se distribuem pelas bancadas e seguem observando o material depositado sobre as bancadas e identificam as estruturas destacadas, com o auxílio do Atlas de Anatomia Humana, e fazem a legenda de cada uma;
- Segundo o professor, aula prática é o contato com as peças, os alunos devem manusear as peças e comparar com o que foi dito em aula teórica e, ao final da aula prática cada aluno deve apresentar o relatório devidamente preenchido;
- O professor orienta como circular entre as bancadas para localizar as estruturas presentes no roteiro e mostra a localização de algumas delas para toda a turma;
- No laboratório o exercício é de visualização: peça – Atlas – roteiro; o professor circula pelo laboratório esclarecendo dúvidas.

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- *No decorrer da aula o professor não acrescenta nenhum tipo de informação, nem solicita atividades extras, a aula encerra-se por si só – quando o aluno sente que já é suficiente o que visualizou vai embora;*
- *Durante o esclarecimento de dúvidas não há correlações com situações do cotidiano nem com situações com a atuação profissional;*
- *A aula prática não é diferente do que tenho observado no decorrer dos anos e para os diferentes cursos. Com relação a Educ. Física tanto licenciatura como bacharelado as aulas práticas são iguais – não correlacionam o conteúdo com exemplos do cotidiano nem com situações da vida profissional, nem tão pouco com a forma de raciocinar criticamente sobre a importância de ter domínio conceitual sobre o conteúdo da disciplina para relacioná-lo com situações da prática profissional, não são utilizadas estratégias que possam dirigir o raciocínio dos alunos para a construção de aprendizagem significativa.*

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBSERVADA	<p>Nas aulas teóricas o professor apresenta conceitos e definições sobre os sistemas (muscular) e descreve as suas principais características.</p> <p>Sala de aula comum com o ensino médio e, possui como recursos lousa, retroprojeter e TV com vídeo cassete/DVD.</p> <p>O conteúdo desenvolvido foi Sistema muscular – Principais músculos dos membros superiores.</p>
--	--

OBSERVAÇÃO DA AULA

- O professor escreve na lousa qual o sistema e o conteúdo a ser estudado e utiliza projeção de imagens do Atlas para ilustrar algumas estruturas;
- Iniciou a aula falando das dificuldades e da importância de compreensão do sistema e da necessidade de realizarem estudos sobre o que foi dado em momentos extra-aula;
- O professor resgatou o que foi estudado em aulas anteriores onde classificou e conceituou o sistema muscular;
- Utilizou miniatura de modelo anatômico para auxiliar a ilustração das estruturas;
- Para cada movimento explicou quais os músculos agonistas, antagonistas e sinergistas e pontos de origem e inserção;
- A aula é expositiva com a utilização de transparências ilustrativas da musculatura copiadas na íntegra, sem tratamento editorial das imagens, como recurso de apoio visual, apenas figuras do tipo encontrada em

Atlas, sem imagens relacionadas com o cotidiano nem com modalidades esportivas ou outra que descreva a ação profissional;

- O professor pede para que os aluno além de compreender decorem o conteúdo;
- Não há atividades que envolvam participativamente o aluno durante a aula;

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- Durante as explicações e frente a estratégia adotada, de aula expositiva, os alunos permaneciam numa postura receptiva e pouco participativa;
- No que se referia a conceitos e definições o professor repetiu o que os alunos já haviam estudado em aulas passadas e acrescentou o que deveria se observado na aula prática daquele dia;
- Durante a exposição a sala permanecia atenta e sem muitas conversas paralelas;
- A aula foi expositiva, unilateral e sem a utilização de organizador prévio nem mapas conceituais, não foram localizados conceitos âncora e não foram utilizados exemplos do cotidiano nem das necessidades profissionais em Educação Física;
- Não foram determinadas tarefas extra-aulas para a fixação do conteúdo, nem de forma geral nem com relação à prática profissional.

6.1.9 - Transcrição do Discurso do Sujeito 9 e Respectiva Análise Idiográfica Uni 7

Relatório de Entrevista

A entrevista foi realizada ao final da aula prática, no laboratório de Anatomia Humana. O entrevistado mostrou-se interessado e disposto a colaborar.

PROPOSIÇÃO GERADORA

FALE-ME DO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR DE ANATOMIA
HUMANA PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Sujeito 9

Bom como eu estruturo... na verdade...é...deixa eu contar um pouco da historinha, então.

Essa disciplina anteriormente era ministrada por médicos e, a gente percebia que os alunos de Educação Física, eles tinham por conta dessa disciplina ser ministrada por médicos, muita noção da parte de sistemas e, pouca noção sobre o Aparelho Locomotor em si, a parte esquelética, articular e muscular, que é o que a gente mais utiliza ...eééé...para a Educação Física são conceitos essenciais. Não que os sistemas não sejam, mas o foco central é o Aparelho Locomotor.

Pensando nisso, eu modifiquei o conteúdo do curso enfatizando mais as partes do Aparelho Locomotor, dividi primeiro em Anatomia Humana I em partes de descrição de movimento, movimentação articular, planos, eixos e tecido ósseo. A Anatomia Humana II vou entrar com a parte muscular essencialmente, articulação e, depois no final do curso um pouquinho de sistemas, só pra eles terem uma noção mais geral...que esse conteúdo é mais fortalecido quando eles têm Fisiologia Humana. Então só pra eles terem uma noção geral da estrutura...

Nós temos, aqui na Santana, uma estrutura que não possui cadáveres, modelos cadavéricos. Então a gente tem todo material em modelos de plástico e, esses modelos não são tão numerosos em relação a quantidade de alunos, geralmente as turmas, principalmente por serem primeiro e segundo semestres, elas tendem a ser de sessenta a setenta alunos.

Pensando nessas questões ... como é que estruturei a disciplina ?

Inicialmente eu falo da parte menos, mais microscópica dos tecidos, das células, os componentes, os minerais, assim no caso de tecidos ósseo o que tem na estrutura, as funções de maneira mais geral e, depois quando a gente parte para a determinação das proeminências ósseas, os locais de músculos, da ação muscular, essas questões todas. A tendência é eu pedir pra eles fazerem um trabalho ... nesse trabalho eu organizo aquelas estruturas que são importantes, que são relevantes pra área. Então eles não ficam pontuando todas as proeminências ósseas, todos os músculos.

Eu defino alguns, óbvio que a maioria, mas enfim, tento dar uma enxugada para puxar para o interesse da área e a partir daí eu peço pra eles primeiro buscarem o conteúdo em livros de Anatomia Humana e depois eu discuto com eles , em aula.... de que forma ?

Eu uso transparências e os modelos anatômicos e, nos modelos eu deixo eles livres, para quem tiver interesse para manipular com esses modelos. Obviamente que eu falo da importância dessa manipulação, de identificar o que foi pedido em teoria, na prática, mas eu não fico falando, manipulando muito com isso, eu peço para eles se organizarem e fazer isso da melhor forma, da melhor maneira possível, como eles acharem necessário.

Ailton: E as estratégias que você utiliza, esse trabalho que você pede para eles fazerem, que tipo de associação é feita, com as imagens próprias dos Atlas de Anatomia Humana Humana, ou tem alguma outra associação?

Sujeito 9:

Não. Geralmente são as imagens próprias dos Atlas, quando eles vão buscar o trabalho, quando eles vão fazer a parte inicial do trabalho, que é extra sala. Já em sala de aula a tentativa de associar essa imagem, essa fotografia do Atlas com o modelo... né?...justamente essa é a estratégia em sala de aula.

Ailton: Você passa alguma lista de exercícios para eles fazerem?

Sujeito 9:

Não, eu centralizei tudo nesse trabalho.

Ailton: Fora essa atividade, tem alguma outra tarefa para ser feita fora da sala de aula?

Sujeito 9:

Não.

Ailton: Quanto à utilização de tecnologia para desenvolver o conteúdo, quais você utiliza?

Sujeito 9

É o retroprojektor e os modelos.

Ailton: Com a “enxugada” na disciplina, como você avalia que ficou a organização da em comparação com o enfoque clínico que ela recebia ?

Sujeito 9:

Eu sempre que eu posso, pra tentar não ficar maçante a aula, eu sempre que eu posso, tento associar alguma parte do corpo com alguma lesão que eles vêm, que são muito freqüente, enfim, tento associar alguma coisa estrutural que estou dando em aula com alguma questão prática que é de conhecimento deles. Eu tento fazer essas associações sempre que possível, eu não posso ficar extrapolando muito nisso, se não, eu perco o foco, mas é só pra gerar interesse e mostrar pra eles a importância que é conhecer o Aparelho Locomotor, para

posteriormente conseguir aplicar isso quando, no decorrer do curso eles tiverem mais conteúdo e associarem esse conteúdo.

Ailton: Você que escolheu dar aulas de Anatomia Humana, você tinha interesse?

Sujeito 9:

Eu escolhi dar aulas, eu sempre tive interesse em dar aula.

A gente tem uma questão aqui, na universidade, que eu não sei se vale a pena citar isso, mas não é obrigatório o uso de Atlas. A gente trabalha com uma população um pouquinho mais carente, então a estratégia de disponibilizar essas figuras de Atlas, até por conta também desse fator, é para eles terem material para estudar. Uma vez que é difícil a aquisição do livro, então pra eles não perderem esse contato tão importante com a busca de conhecimento, justamente esse trabalho foi pensado. Por conta desse outro fator que é presente e não tem como modificar aqui da instituição.

Análise Idiográfica

Convergências das Unidades de Significado

SELEÇÃO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO NA LINGUAGEM DO PESQUISADOR
1. Bom como eu estruturo... na verdade...é...deixa eu contar um pouco da historinha, então. Essa disciplina anteriormente era ministrada por médicos e, a gente percebia que os alunos de Educação Física, eles tinham por conta dessa disciplina ser ministrada por médicos, muita noção da parte de sistemas e, pouca noção sobre o Aparelho Locomotor em si, a parte esquelética, articular e muscular, que é o que a gente mais utiliza ...eééé...para a Educação Física são	1.O sujeito inicia seu discurso afirmando que os alunos do curso de Educação Física estavam tendo uma noção muito maior dos sistemas orgânicos em detrimento do Aparelho Locomotor, que por sua vez deve ser o foco central dos estudos para o curso de Educação Física. O sujeito atribui este acontecimento ao fato da disciplina, até então, ser ministrada por médicos.

<p>conceitos essenciais. Não que os sistemas não sejam, mas o foco central é o Aparelho Locomotor.</p>	
<p>2. Pensando nisso, eu modifiquei o conteúdo do curso enfatizando mais as partes do Aparelho Locomotor, dividi primeiro em Anatomia Humana I em partes de descrição de movimento, movimentação articular, planos, eixos e tecido ósseo. A Anatomia Humana II vou entrar com a parte muscular essencialmente, articulação</p>	<p>2. O sujeito afirma que ao assumir a disciplina modificou seu conteúdo enfatizando o estudo do Aparelho Locomotor e, dividiu a disciplina em duas partes: Anatomia Humana I onde o foco recai sobre a descrição de movimento (eixos de movimentos, movimentação articular) além de, planos de secção e delimitação do corpo humano e tecido ósseo. Anatomia Humana II onde o foco central é essencialmente a parte muscular, porém retomando questões referentes as articulações.</p>
<p>3. ...e, depois no final do curso um pouquinho de sistemas, só pra eles terem uma noção mais geral...que esse conteúdo é mais fortalecido quando eles têm Fisiologia Humana. Então só pra eles terem uma noção geral da estrutura...</p>	<p>3. Com relação ao estudo dos demais sistemas orgânicos o sujeito diz que este é um conteúdo abordado mais profundamente pela disciplina de Fisiologia Humana, portanto apresenta este conteúdo de forma superficial, para que os alunos possam ter noções gerais destes sistemas.</p>
<p>4. Nós temos, aqui na Santana, uma</p>	<p>4. O sujeito afirma que devido a</p>

<p>estrutura que não possui cadáveres, modelos cadavéricos. Então a gente tem todo material em modelos de plástico e, esses modelos não são tão numerosos em relação a quantidade de alunos, geralmente as turmas, principalmente por serem primeiro e segundo semestres, elas tendem a ser de sessenta a setenta alunos. Pensando nessas questões ... como é que estruturei a disciplina? Inicialmente eu falo da parte menos..., mais microscópica dos tecidos, das células, os componentes, os minerais, assim no caso de tecidos ósseo o que tem na estrutura, as funções de maneira mais geral e, depois quando a gente parte para a determinação das proeminências ósseas, os locais de músculos, da ação muscular, essas questões todas.</p>	<p>quantidade de material para estudo (modelos anatômicos sintéticos) ser insuficiente para a quantidade de alunos estruturou a disciplina de forma a iniciar o conteúdo abordando aspectos microscópicos dos tecidos que constituem os sistemas estudados. No caso do Sistema Ósseo estuda-se inicialmente seus componentes estruturais celulares como os minerais e posteriormente as estruturas macroscópicas como os acidentes ósseos relacionados com as inserções musculares.</p>
<p>5. A tendência é eu pedir pra eles fazerem um trabalho ... nesse trabalho eu organizo aquelas estruturas que são importantes, que são relevantes pra área. Então eles não ficam pontuando todas as proeminências ósseas, todos os músculos.</p>	<p>5. O sujeito diz que organiza e relaciona o conteúdo mais significativo para que os alunos realizem um trabalho identificando, no caso do Sistema Ósseo, os acidentes ósseos mais importantes, segundo seus critérios.</p>

<p>6. Eu defino alguns, óbvio que a maioria, mas enfim, tento dar uma enxugada para puxar para o interesse da área</p>	<p>6. Com relação ao Sistema Muscular o sujeito afirma que define qual o conteúdo a ser estudado, diz relacionar a maioria dos músculos, mas procura centralizar naqueles mais significativos para a área de Educação Física.</p>
<p>7. e a partir daí eu peço pra eles primeiro buscarem o conteúdo em livros de Anatomia Humana e depois eu discuto com eles , em aula... de que forma ?Eu uso transparências e os modelos anatômicos.</p>	<p>7. Como estratégia de ensino para a parte teórica da aula o sujeito determina que os alunos pesquisem o conteúdo da disciplina em livros de Anatomia Humana para posteriormente, em aula, com a utilização de transparências e dos modelos anatômicos possa abrir espaço para discussões a respeito do que foi encontrado.</p>
<p>8. ...e, nos modelos eu deixo eles livres, para quem tiver interesse para manipular com esses modelos. Obviamente que eu falo da importância dessa manipulação, de identificar o que foi pedido em teoria, na prática, mas eu não fico falando, manipulando muito com isso, eu peço para eles se organizarem e fazer isso da melhor forma, da melhor maneira possível, como eles acharem necessário</p>	<p>8. Com relação à parte prática da aula, o sujeito afirma que explica para os alunos a importância de manipular os modelos anatômicos a fim de identificar o que foi estudado na aula teórica. Para tanto sugere que os alunos se organizem da maneira que acharem necessário para estudarem da melhor forma possível.</p>
<p>9. Não. Geralmente são as imagens</p>	<p>9. Com relação a estratégia de</p>

<p>próprias dos Atlas, quando eles vão buscar o trabalho, quando eles vão fazer a parte inicial do trabalho, que é extra sala. Já em sala de aula a tentativa de associar essa imagem, essa fotografia do Atlas com o modelo... né?...justamente essa é a estratégia em sala de aula.</p>	<p>ensino, o sujeito afirma que divide a atividade em duas etapas. Primeiro como atividade extra sala o trabalho solicitado utiliza como referencial de estudo as figuras do Atlas de Anatomia Humana que, durante a segunda parte da atividade que é durante as aulas, os alunos deverão associar o que encontraram com o modelo anatômico.</p>
<p>10.Não, eu centralizei tudo nesse trabalho. Não. É o retroprojeter e os modelos.</p>	<p>10. Com relação a atividades para a fixação do conteúdo o sujeito diz ter centralizado tudo neste trabalho, não oferecendo mais nenhuma outra atividade. Quanto a utilização de recursos tecnológicos o sujeito afirma valer-se apenas do retroprojeter, das transparências e dos modelos anatômicos.</p>
<p>11.Eu sempre que eu posso, pra tentar não ficar maçante a aula, eu sempre que eu posso, tento associar alguma parte do corpo com alguma lesão que eles vêem, que são muito freqüente, enfim, tento associar alguma coisa estrutural que estou dando em aula com alguma questão prática que é de conhecimento deles. Eu tento fazer essas associações sempre que possível, eu não posso ficar extrapolando</p>	<p>11. Na tentativa de dar significado ao conteúdo da disciplina, despertar o interesse e deixar a aula menos maçante o sujeito associa o conteúdo a questões clínicas como lesões, afirmando que isso possa ser uma questão prática associada ao repertório de conhecimento dos alunos. O sujeito acredita que desta forma destaca a importância do conhecimento a respeito do</p>

<p>muito nisso, se não, eu perco o foco, mas é só pra gerar interesse e mostrar pra eles a importância que é conhecer o Aparelho Locomotor, para posteriormente conseguir aplicar isso quando, no decorrer do curso eles tiverem mais conteúdo e associarem esse conteúdo.</p>	<p>Aparelho Locomotor e a possibilidade de aplicação deste conteúdo na medida em que os alunos possuem mais informações durante o decorrer do curso, o que favoreceria a associação deste conteúdo com os demais.</p>
<p>12. Eu escolhi dar aulas, eu sempre tive interesse em dar aula.</p>	<p>12. O sujeito afirma que sempre teve interesse em dar aulas de Anatomia Humana e seu ingresso na carreira docente como professor desta disciplina se deu por escolha.</p>
<p>13. A gente tem uma questão aqui, na universidade, que eu não sei se vale a pena citar isso, mas não é obrigatório o uso de Atlas. A gente trabalha com uma população um pouquinho mais carente, então a estratégia de disponibilizar essas figuras de Atlas, até por conta também desse fator, é para eles terem material para estudar. Uma vez que é difícil a aquisição do livro, então pra eles não perderem esse contato tão importante com a busca de conhecimento, justamente esse trabalho foi pensado. Por conta desse outro fator que é presente e não tem como modificar aqui da instituição.</p>	<p>13. O sujeito atribui importância a utilização destas estratégias de ensino por considerar essencial o contato com esse tipo de material para a construção do conhecimento e, devido ao fato da população discente desta instituição ser formada em sua maioria por pessoas carentes que não teriam condições de comprar este livro, além, da impossibilidade de alterar essa realidade social é que se oferecem atividades que permitam ter contato com as figuras do Atlas de Anatomia Humana.</p>

Perfil Individual do Sujeito 9

(1,2) Quanto ao início das atividades como docente no Ensino Superior para lecionar a disciplina Anatomia Humana se deu de forma circunstancial por convite feito pela coordenação do curso de Educação Física. Segundo o sujeito esse convite se deu por conta do tempo de vínculo que este já tinha com a instituição e por sua formação em Educação Física e em Biologia.

(1,4,8) Com relação ao fazer docente, o sujeito declara que sua experiência adveio de sua atuação como docente no ensino fundamental com a disciplina de Educação Física e do ensino médio com a disciplina de Biologia. Durante as aulas teóricas se vale exclusivamente de aulas expositivas com apoio visual realizado por imagens de estruturas anatômicas apresentadas por transparências ou projetor multimídia.

(7,8) O sujeito acredita que é fundamental a utilização de imagens para a aprendizagem, e utiliza fotografias e esquemas apresentados pelos Atlas de Anatomia Humana, copiados e reproduzidos tal e qual o original, sem submetê-los a nenhum tipo de tratamento editorial. Essas imagens são utilizadas em aula e também na confecção do relatório de estudos, neste caso sem os nomes das estruturas.

(2,3) Após as conclusões das graduações em Educação Física e Biologia o sujeito não fez nenhum curso relacionado com a Anatomia Humana, recorreu a ementa e a bibliografia básica apresentada em outros cursos de graduação em Educação Física para poder estruturar o material didático a ser utilizado nas aulas, e também, não interferiu na organização do conteúdo da disciplina porque já havia sido pré-determinado pela instituição.

(3,5,6) O sujeito define que a aula é prática não pela intervenção dos alunos no material e sim por eles manusearem esse material a fim de observar as estruturas apresentadas na aula teórica e solicitadas no relatório de estudos, também não solicita nenhum tipo de atividades extra-aula por considerar que os alunos do período noturno não têm tempo de fazê-las e que a observação das peças anatômicas no laboratório é uma estratégia adequada e suficiente, tanto para a turma do noturno quanto para a turma do diurno. Como durante as aulas teóricas e no relatório de estudo não são apresentadas todas as estruturas

relacionadas àquele sistema apresentado, o sujeito considera pesquisa e complemento de estudo a ampliação da quantidade de estruturas observadas e, que não estavam relacionadas, em cada peça anatômica.

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA TEÓRICA-PRÁTICA – EM LABORATÓRIO.

INSTITUIÇÃO	UNI 7
PROFESSORES	Sujeito 9, 31 ANOS.
FORMAÇÃO	Graduado em Educação Física , Mestre e Doutoranda em Biomecânica – USP.
TEMPO DE MAGISTÉRIO	5 Anos. Em IES: 5 Anos.
CARACTERÍSTICAS DO CURSO	Licenciatura e bacharelado. Tempo de curso 4 anos (8 semestres).
CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA	<p>A disciplina é ministrada no primeiro ano com um total de 80 horas/aula. A disciplina se divide em:</p> <p>Anatomia I: Introdução à Anatomia Humana, Planos de Secção e de Delimitação do Corpo Humano, Eixos de movimentos e Visão Micro e Macroscópica da Constituição do Tecido Ósseo.</p> <p>Anatomia II: Sistema Muscular (Visão Micro e Macroscópica), Sistema Articular e Sistemas: Circulatório, Respiratório e Digestório.</p> <p>As aulas são teóricas e práticas ministradas em laboratório, uma vez por semana.</p>
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AULA OBSERVADA	A aula é dividida em uma parte teórica e em uma parte prática. O conteúdo apresentado foi referente ao Sistema Ósseo. O laboratório é preparado com modelos anatômicos sintéticos.

	<p>Na parte teórica o professor apresenta conceitos e definições e descreve as suas principais características e funções.</p> <p>O conteúdo desenvolvido foi Sistema Esquelético.</p>
--	---

OBSERVAÇÃO DA AULA

- As peças anatômicas são modelos anatômicos sintéticos;
- A próprio o professor ao chegar ao laboratório prepara o ambiente colocando os modelos anatômicos sobre as bancadas e os recursos para a projeção das transparências;
- o professor orienta aos alunos no sentido de manusearem as peças para a visualização e identificação dos ossos – ou do conteúdo da aula;
- É permitido que os alunos assistam as aulas sem avental;
- A aula é expositiva com a utilização de modelos anatômicos e transparências;
- o professor resgatou parte do que foi estudado em aula anterior e a partir daí nomeia e descreve o osso e não faz relações com o cotidiano, nem com as necessidades acadêmicas e profissionais;
- Durante a aula a ênfase foi depositada em acidentes ósseos (principalmente da coluna vertebral) e nos ossos da cabeça;
- Com relação a tarefas extraclasse, o professor entregou aos alunos uma seqüência de imagens do Sistema Esquelético e determinou que eles identificassem e nomeassem os acidentes ósseos. Essa tarefa será corrigida nas aulas seguintes.
- Não há atividades que envolvam ativamente o aluno durante a aula;
- A aula prática é a observação nas peças anatômicas daquilo que foi apresentado na aula teórica.

COMENTÁRIOS SOBRE A AULA

- Durante as explicações os alunos permaneciam numa postura completamente receptiva;
- No que se referia a conceitos e definições o professor ditou o conteúdo para que os alunos copiassem;
- Durante a exposição a sala permanecia pouco atenta e concentrada;
- A aula foi expositiva, não apresentou organizador prévio e nem mapa conceitual;
- Não foram determinadas tarefas extra-aulas para a fixação do conteúdo, nem de forma geral nem com relação à prática profissional.

6.2 - Construção dos Agrupamentos

Por meio de uma sistematização das respostas colhidas a partir dos discursos dos entrevistados, construíram-se unidades de significados que ofereceram os subsídios necessários para a confecção de um agrupamento de asserções individuais, asserções convergentes e asserções divergentes a respeito do fenômeno estudado, o que, por sua vez, conduziu a elaboração de leis referentes à estrutura geral da compreensão dos elementos que se apresentaram nos casos individuais, ou seja, permitiu a construção da matriz e da análise nomotética.

A leitura dos discursos e das unidades de significado desvelou similaridades que foram observadas até que se tornaram evidentes e, isso permitiu a construção dos agrupamentos da matriz nomotética. No entanto as categorias individuais também foram consideradas.

Assim sendo, o agrupamento “Estratégias de Ensino” refere-se aos recursos teóricos e materiais que os docentes utilizam para lecionar e, o agrupamento “Professor” diz respeito a sua formação, especialização e o modo de se relacionar com os alunos, com a própria disciplina e com as questões didático-pedagógicas.

Após a identificação geral da matriz, seguem os sub-itens que especificam os diferentes aspectos dos agrupamentos.

A coluna referente ao agrupamento dos discursos é dividida em duas colunas menores, onde a primeira se refere a ordem dos agrupamentos e a segunda as próprias unidades de significado agrupadas. A coluna referente aos sujeitos está codificada por uma combinação entre letras e números que vão de S1 até S9 que representam os sujeitos ouvidos e, uma última coluna à direita que indica quantos sujeitos proferiram aquele discurso.

A leitura da matriz faz-se por meio da leitura das colunas da direita referente às unidades de significado e da esquerda dos sujeitos e do total de convergência.

6.3 - Matriz Nomotética Referente às Estratégias de Ensino

6.3.1 – GENERALIDADES SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		SUJEITOS									TOTAL
		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	
6.3.1.1	Não solicita todas as proeminências ósseas, nem todos os músculos, apenas os que considera mais relevante para a área de Educação Física	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6.3.1.2	As estratégias utilizadas são em sua maioria construídas de forma empírica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6.3.1.3	As estratégias são determinadas pela característica do grupo de alunos	X	X	X	X	X	X				7
6.3.1.4	Pesquisa e complemento do estudo compreendidas como o aumento da quantidade de estruturas observadas em cada peça anatômica							X	X	X	3
6.3.1.5	A comunicação utiliza termos que possam ser compreendidos pelos alunos						X	X			2
6.3.1.6	Utiliza avaliações teóricas e práticas					X		X			2
6.3.1.7	Considera que estratégias onde os alunos possam estudar em seus próprios corpos são importantes porque os profissionais de Educação Física trabalham com a pessoa viva e não com peças anatômicas		X	X							2
6.3.1.8	As estratégias que estão sendo utilizadas são novas para os professores o que gera um pequeno grau de insegurança com relação ao sucesso em se alcançar os objetivos		X	X							2
6.3.1.9	Faz investigação acerca das características e necessidades do mercado de trabalho						X				1
6.3.1.10	Enfatiza memorização das estruturas e de sua nomenclatura					X					1
6.3.1.11	Inicia abordando aspectos microscópicos dos tecidos e sistemas									X	1
6.3.2 - PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL
6.3.2.1	Considera importante a utilização da	X	X	X							3

	anatomia palpatória. Os alunos pintam partes específicas do corpo um do outro a fim de serem apalpadas e identificadas as estruturas anatômicas ali presentes												
6.3.2.2	Os alunos constroem modelos anatômicos e estabelecem as relações entre as partes		X	X									2
6.3.2.3	A construção e utilização de modelos anatômicos é feita em grupos a fim de a partir da modelagem do esqueleto humano inserir e associar os demais elementos que fazem parte da estrutura do Aparelho Locomotor e observar sua funções e relações. Associa o material produzido aos conceitos da disciplina de Biomecânica a fim de tornar mais dinâmica e significativa a aprendizagem		X	X									2
6.3.3 - ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS EM AULA PRÁTICA EM LABORATÓRIO													
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL		
6.3.3.1	Têm o objetivo de permitir que os alunos reconheçam na peça anatômica o que foi visto em teoria	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9
6.3.3.2	Os alunos munidos de um roteiro e do Atlas deverão manusear o material e identificar por conta própria as estruturas anatômicas dos modelos anatômicos, ou peças anatômicas	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9
6.3.3.3	A intervenção do professor acontecerá apenas quando o aluno não conseguir localizar a estrutura solicitada	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9
6.3.3.4	Unem-se os alunos em grupos	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9
6.3.3.5	A manipulação das peças anatômicas é importante para se identificar o que foi pedido em teoria e facilita e fixa a aprendizagem porque o aluno poderá associar o conteúdo com uma imagem real	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9
6.3.3.6	A observação das peças anatômicas em laboratório é uma estratégia adequada e suficiente para complementar o ensino e fixar a aprendizagem	X	X	X	X	X	X	X	X	X			9

6.3.5.7	Para fazer uma ligação entre o conteúdo desenvolvido e situações que envolvam a Educação Física utiliza exemplos como lesões sofridas por atletas famosos que aparecem na Televisão							X				1
6.3.5.8	Associação dos conceitos com imagens ilustrativas dificulta por parte dos alunos, a compreensão do conteúdo							X				1
6.3.6 – FOCO CENTRAL DA DISCIPLINA												
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL	
6.3.6.1	Para a formação de profissionais em Educação Física o conteúdo da disciplina tem como foco central o estudo do Aparelho Locomotor	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
6.3.6.2	O primeiro semestre é dedicado exclusivamente ao Aparelho Locomotor	X	X	X	X	X		X	X		7	
6.3.6.3	Segundo semestre serão estudados os demais sistemas orgânicos e são considerados estudos complementares.	X	X	X	X	X		X	X		7	
6.3.6.4	O estudo do primeiro semestre também abrange noções de cinesiologia				X						1	
6.3.6.5	No segundo semestre o estudo é referente aos demais sistemas, com enfoque principal no Sistema Nervoso e no aparelho Cárdio-respiratório				X						1	
6.3.7 - ATIVIDADES EXTRACLASSE PARA FIXAÇÃO DO CONHECIMENTO												
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL	
6.3.7.1	Não solicita tarefas extra-aula	X	X	X	X	X	X		X	X	8	
6.3.7.2	Não oferece nenhuma atividade com a finalidade de auxiliar a fixação do conteúdo	X			X	X	X		X	X	5	
6.3.7.3	São exigidos trabalhos relacionados com as diferentes classificações das articulações e músculos				X	X		X			3	
6.3.7.4	Determina aos alunos uma tarefa extraclasse, de cunho teórico, relacionada a origens e inserções musculares				X	X					2	

	oficial											
6.3.9.2	Incentiva o estudo com avaliação extra-oficial e atribui conceitos e nota para o aluno que permanece estudando no laboratório				X							1
6.3.9.3	Oferece textos com assuntos que contemplem questões relacionadas à Anatomia Humana como forma de complementar notas						X					1
6.3.10 – RELACIONAMENTO INTERPESSOAL COMO FACILITADOR DO ENSINO												
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL	
6.3.10.1	Relacionamento menos distanciado entre docente e discente favorece o ensino, a fixação do conteúdo e a alcançar os objetivos propostos						X	X				2
6.3.10.2	Disponibiliza seu e-mail para os alunos						X					1
6.3.10.3	Reserva alguns horários entre as aulas para atender aos alunos						X					1

6.4 - Matriz Nomotética Relacionada com o Professor

6.4.1 – GENERALIDADES QUANTO AO PROFESSOR											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		SUJEITOS									TOTAL
		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	
6.4.1	A maior preocupação é fazer com que o estudo da Anatomia Humana seja mais aplicado às necessidades do professor de Educação Física		X	X	X	X	X	X		X	7
6.4.19	Esta trabalhando com um nível mínimo de exigência e assim encontra-se frente a uma situação limite	X				X	X				3
6.4.2	Teve como objetivo desenvolver de forma diferenciada a disciplina de Anatomia Humana		X	X							2
6.4.3	O planejamento anterior à aula é verificar o conteúdo e verificar se pode acrescentar alguma informação							X			1
6.4.4	Considera a Anatomia Humana muito interessante					X					1
6.4.5	Com relação às aulas práticas atua como um auxiliar para o ensino							X			1
6.4.6	Sentir-se constrangido quando questionado pelos alunos sobre sua especialização, pois é mestre em Farmacologia							X			1
6.4.7	Para justificar sua presença na disciplina diz que para compreender Farmacologia é preciso conhecer Fisiologia Humana e que esta para ser compreendida é preciso conhecer Anatomia Humana							X			1
6.4.8	Atua como docente da disciplina de Anatomia Humana para os cursos de Educação Física desde 1995				X						1
6.4.9	Possui cursos de especialização voltados para a ação como profissional em Odontologia e também um curso de Medicina Tradicional Chinesa				X						1
6.4.10	Professor de Histologia, além de Anatomia Humana para o curso de Educação Física					X					1
6.4.11	Compara suas estratégia de ensino, com a do outro professor com quem					X					1

	divide as aulas da disciplina, e declara que são diferentes											
6.4.12	Além de desempenhar suas funções técnicas o Sujeito auxiliava os professores durante as aulas práticas					X						1
6.4.13	Trabalhava e, pretendia permanecer, como pesquisador					X						1
6.4.14	Hoje gosta e se sente realizado trabalhando como docente					X						1
6.4.15	Tem experiência internacional, adquirida em França através de cursos de Biomecânica e Cadeias Musculares		X									1
6.4.16	Durante a graduação foi convidado para que após a conclusão do curso assumisse a função de responsável técnico pelo laboratório de Anatomia					X						1
6.4.17	Foi aluno ouvinte em programa de Mestrado em Anatomia Humana	X										1
6.4.18	O mais importante é que o aluno será um profissional “da área da saúde” graças às chamadas “disciplinas básicas”, como a Anatomia Humana, a Fisiologia Humana, Citologia e a Cinésioologia				X							1
6.4.2 – CAPACITAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR												
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL	
6.4.2.1	Não fez nenhum curso de especialização ou de capacitação de Anatomia Humana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
6.4.2.2	Não possui fundamentação teórica sobre didática ou pedagogia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
6.4.2.3	Nenhuma formação que didático-pedagógica o preparasse para compreender o processo ensino-aprendizagem e desenvolver suas estratégias de ensino	X	X	X	X	X	X		X	X	8	
6.4.2.4	Constrói as bases para suas ações a partir de diálogos estabelecidos com outros professores, e não pelo estudo de teorias da educação		X	X				X			3	
6.4.2.5	Recorreu à estrutura de outros cursos de graduação em Educação Física para formar a bibliografia básica						X		X		2	
6.4.2.6	Teve contato com teorias educacionais							X			1	

6.4.3 – CONTATO DOS PROFESSORES COM A DISCIPLINA DE ANATOMIA HUMANA DURANTE SUA FORMAÇÃO											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL
6.4.3.1	Durante a graduação tiveram aulas de Anatomia Humana ministradas por médicos	X	X	X							3
6.4.3.2	Durante a formação dos sujeitos a disciplina Anatomia Humana apresentava um conteúdo extenso com um número excessivo de terminologias que eram decoradas e depois esquecidas		X	X							2
6.4.3.3	Considera que as aulas de uma Anatomia que assistiu durante sua graduação foi desvinculada totalmente das características do curso e definiu como “totalmente morta”, desinteressante e que ninguém gostava		X	X							2
6.4.3.4	Os conhecimentos acerca da disciplina Anatomia Humana não eram utilizados depois da graduação por conta da forma como foi desenvolvido pelos professores		X	X							2
6.4.3.5	Possui conhecimentos suficientes apenas para lecionar para os cursos de Educação Física	X									1
6.4.3.6	Seus conhecimentos sobre a disciplina de Anatomia Humana são frutos da lembrança das aulas que teve durante a graduação							X			1
6.4.3.7	Conhecimentos sobre o conteúdo da disciplina é fruto de uma busca totalmente autodidata e, não por um estudo formal							X			1
6.4.3.8	Foi monitor desta disciplina		X								1
6.4.3.9	Por causa das duas graduações na área da Saúde, de seu engajamento como monitor da disciplina aumentou sua facilidade de compreensão para com o conteúdo da disciplina Anatomia Humana o que lhe proporcionou boa base de conhecimentos		X								1
6.4.4 – INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL

6.4.4.1	Foi convidado a lecionar a disciplina de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6.4.4.2	Ingressou como docente foi de forma circunstancial	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6.4.4.3	Nunca teve como objetivo dar aulas em IES	X	X		X	X	X	X	X	X	8
6.4.4.4	Iniciou sua carreira docente como professor auxiliar	X	X	X		X		X			5
6.4.4.5	Tornou-se professor titular	X	X	X		X		X			5
6.4.4.6	Convidado por facilidade e bom desempenho acadêmico relacionado com a Anatomia Humana	X	X	X							3
6.4.4.7	Foi convidado inicialmente para ministrar aulas práticas e depois aulas teóricas	X				X		X			3
6.4.4.8	Sempre teve interesse em dar aulas de Anatomia Humana e seu ingresso na carreira docente como professor desta disciplina se deu por escolha			X						X	2
6.4.4.9	Ser conhecido por parte da equipe pedagógica, foram fatores que lhe permitiram assumir, o cargo de docente		X								1
6.4.4.10	O fato de familiares terem vínculos com a instituição, e o próprio docente ter se graduado na instituição, foram fatores que facilitaram seu ingresso na carreira docente em IES			X							1
6.4.4.11	Quando concluiu sua segunda graduação, em Educação Física, ingressou no magistério como docente temporário ministrando aulas para uma turma de DP		X								1
6.4.4.12	Ofereceram-lhe a possibilidade de lecionar a disciplina no curso de Educação Física ou de Biologia, com base em sua formação, assumiu as aulas no curso de Educação Física		X								1
6.4.4.13	Convidado por conta do tempo de vínculo com a instituição							X			1
6.4.5 – ESTRUTURAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO											
AGRUPAMENTO DOS DISCURSOS		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	TOTAL

6.4.5.1	Aulas são estruturadas com base em um conhecimento empírico sobre aspectos didáticos e pedagógicos, recebidos como herança acadêmica e por tentativa e erro	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6.4.5.2	A observação de cada aluno e suas necessidades determina a ação docente	X	X	X	X	X	X				6
6.4.5.3	Fazer docente pautado em sua experiência em ensino fundamental e médio com a disciplina Educação Física		X	X			X		X		4
6.4.5.4	Iniciou sua ação docente a partir da observação das estratégias utilizadas por outros professores de Anatomia Humana	X	X	X				X	X		4
6.4.5.5	A conquista da autonomia permitiu determinar o conteúdo a ser desenvolvido	X		X				X			3
6.4.5.6	Assumiu controle sobre o fazer docente ao ser o responsável pela disciplina	X	X					X			3
6.4.5.7	As estratégias de ensino são frutos das observações das aulas que teve em seu processo de formação	X					X				2
6.4.5.8	As aulas são estruturadas e as estratégias definidas com base em experiência adquirida fora do Ensino Superior						X		X		2
6.4.5.9	Optou por manter o formato de aula que já existia quando iniciou a carreira docente	X						X			2
6.4.5.10	Após ter mantido durante a maior parte de sua carreira o formato de aula que já existia, passou a dar um enfoque pessoal na estrutura das aulas teóricas	X						X			2
6.4.5.11	Não interferiu no método e as técnicas utilizadas em aula apenas seguiu os modelos que já estavam presentes quando assumiu a disciplina							X	X		2
6.4.5.12	Recorreu à estrutura de outros cursos de graduação em Educação Física para estruturar o material didático								X		1

6.4.5.13	Baseia-se em sua experiência no Ensino Superior para tomar decisões quanto às estratégias de ensino							X				1
6.4.5.14	Ao assumir a disciplina modificou seu conteúdo enfatizando o estudo do Aparelho Locomotor e, dividiu a disciplina em duas partes: 1) estudo dos movimentos, planos de delimitação e tecido ósseo 2) sistema muscular									X		1
6.4.5.15	Seus conhecimentos prévios sobre o conteúdo da Anatomia Humana conferiu segurança para assumir o cargo de docente.		X									1
6.4.5.16	Fazer docente pautado em sua experiência em ensino médio com a disciplina Biologia								X			1
6.4.5.17	Aproveitou muito pouco do único contato com teorias educacionais desenvolvidas pela disciplina Didática apresentada durante a realização do mestrado							X				1

6.5 – ANÁLISE NOMOTÉTICA

Esta análise fez-se sobre os resultados de duas matrizes nomotéticas, uma relacionada com as estratégias de ensino e outra com elementos relacionados com o professor. As convergências de significados foram agrupadas em sub-ítem, abaixo relacionados, que guiaram análise que se segue.

Com relação às estratégias de ensino foram classificados os seguintes sub-ítem: generalidades sobre estratégias de ensino; participação dos alunos; estratégias desenvolvidas em aula prática; estratégias desenvolvidas em aula teórica; correlação entre conteúdo e suas diferentes aplicações; foco central da disciplina; atividades extraclasse para fixação do conteúdo; utilização de apostilas e roteiro de estudo; utilização de tarefas extras para composição de notas; estrutura das aulas.

A matriz nomotética relacionada com o professor está composta pelos sub-ítem: generalidades quanto ao professor; capacitação didático pedagógica do professor; contato dos professores com a disciplina Anatomia Humana durante

sua formação; início da carreira docente em Ensino Superior; estruturação das estratégias de ensino, valorização do relacionamento interpessoal.

Os sujeitos 2 e 3 têm desenvolvido uma estratégia diferenciada no processo ensino-aprendizagem pois solicitam que os alunos construam modelos anatômicos do conteúdo estudado, e que se agrupem associando cada parte construída a fim de estabelecer relações funcionais entre os três sistemas que constituem o Aparelho Locomotor (Sistemas: Esquelético, Articular e Muscular). Já o sujeito 6 enfatiza que procura associar o conhecimento específico da disciplina com situações do cotidiano profissional dos alunos, com situações que poderão se deparar quando atuarem com a educação Física escolar, ou quando forem prestar serviços em ambientes como academias e clubes.

O sujeito 1 declarou que não reconhece a importância das estratégias para estruturar as aulas, afirma que o problema central está na formação básica dos alunos e, que o aluno com boa formação básica aprende com qualquer método utilizado para lecionar, no entanto, afirma que as estratégias são úteis para facilitar o ensino para aqueles alunos que estão despreparados.

Os sujeitos 1, 2 e 3 consideram importante a participação ativa dos alunos durante as aulas. Uma estratégia em comum apresentada pelos sujeitos é a Anatomia Palpatória, onde os alunos utilizam o tato para localizar e descrever as estruturas que caracterizam o relevo superficial do corpo humano. As observações das aulas teóricas e práticas permitiu que observasse que os sujeitos 2 e 3 valorizam e estimulam o envolvimento dos alunos em diferentes momentos da aula e do próprio curso, no entanto, o sujeito 1 com exceção da identificação dos relevos da superfície corporal utiliza o modelo expositivo tanto em aulas teóricas quanto em aulas práticas.

Durante as aulas teóricas os sujeitos apresentam a organização, conceituação e definição dos sistemas estudados, oferecem também, aos alunos um roteiro contendo a relação das estruturas anatômicas que deverão ser identificadas em laboratório. Assim sendo, as aulas práticas para todos os entrevistados tem como objetivo identificar as estruturas anatômicas que estão relacionadas em roteiro de estudo, além disso, a organização das estratégias para as aulas práticas é muito semelhante em todos os entrevistados: os alunos se organizam em grupos

de aproximadamente seis elementos e se distribuem pelas bancadas a fim de visualizar o conteúdo.

Em aulas Práticas, o procedimento comum é localizar no Atlas de Anatomia Humana as estruturas anatômicas e depois comparar com as peças anatômicas distribuídas pelas bancadas e, reconhecer as estruturas. A intervenção do professor ocorre quando o aluno sozinho não consegue cumprir essa tarefa e solicita a ajuda do professor, ou quando o professor oferece orientações gerais sobre a distribuição das peças anatômicas, ou sobre a estrutura do laboratório.

Os sujeitos 2 e 3 conduzem os alunos a observarem em si mesmos e nos colegas as estruturas anatômicas estudadas, afirmam que a ação profissional se dará com uma pessoa viva e não com peças anatômicas inertes.

No entanto, apesar de alguns professores utilizarem atividades diferenciadas para favorecer o processo ensino-aprendizagem, todos os entrevistados declararam que a observação das peças anatômicas e a identificação das estruturas contidas no roteiro de estudo é uma estratégia eficiente e suficiente para complementar e fixar a aprendizagem.

De maneira geral os alunos se organizam da forma que lhes forem mais conveniente para o estudo e transitam livremente pelo laboratório sem que o professor apresente elementos de reflexão e discussão a respeito das questões pragmáticas da disciplina relacionadas com as necessidades acadêmicas e profissionais dos estudantes e futuros profissionais.

Os sujeitos 6 e 7 acreditam que as relações interpessoais estabelecidas entre professores e alunos pode ser um elemento facilitador do ensino.

Em se tratando da capacitação didático-pedagógica todos os sujeitos declararam que não possuem nenhuma formação que os preparasse para o fazer docente, não possuem fundamentação teórica para compreender o processo ensino-aprendizagem ou desenvolver estratégias de aulas. Neste sentido, buscam agir segundo os resultados dos diálogos e trocas de experiências com outros professores.

O sujeito 7 afirmou ter tido contato com teorias educacionais, porém, não conseguiu assimilar seus fundamentos, portanto não aplica de forma consciente em seu fazer docente nenhuma abordagem que fundamente o processo ensino-aprendizagem.

A matriz nomotética revelou que apenas dois sujeitos fizeram, em nível de mestrado, cursos relacionados com a Anatomia Humana - Morfologia, um sujeito fez curso internacional que, apesar de não ser especificamente de Anatomia Humana abordou significativamente aspectos de seu conteúdo e, os demais sujeitos restringiram-se aos conhecimentos adquiridos em suas graduações e buscaram complementar seus conhecimentos de forma autodidata.

A matriz nomotética revelou que todos os sujeitos não possuem nenhuma formação didático-pedagógica e ingressaram na carreira docente em Ensino Superior de forma circunstancial. Todos os sujeitos entrevistados foram convidados a lecionarem a Disciplina de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física. Do total de sujeitos entrevistados, 89% declarou que nunca havia manifestado interesse em lecionar em Instituições de Ensino Superior, 11% declarou que desde a graduação esteve envolvido com a disciplina e tinha interesse em ingressar na carreira acadêmica lecionando a disciplina. A forma como 66% dos sujeitos iniciaram a carreira se fez como professor auxiliar, pois a disciplina era ministrada por dois professores um responsável pela parte teórica e os dois pela parte prática, 22% assumiram como titulares, visto que a disciplina é ministrada por um docente e 12 % assumiu a disciplina inicialmente sozinho e depois passou a contar com um auxiliar.

O tempo de vínculo profissional com a instituição em outros departamentos, as relações interpessoais, a proficiência sobre o conteúdo da disciplina e a expressão conquistada no mercado de trabalho foram os principais motivos pelos quais os sujeitos foram convidados para lecionar a disciplina.

Em se tratando de capacitação didático-pedagógica para cem por cento dos sujeitos as aulas são estruturadas com base em um conhecimento empírico sobre aspectos didáticos e pedagógicos, recebidos como herança acadêmica e por tentativa e erro. Muitas vezes foram mantidos os modelos que os professores encontraram já estabelecidos por seus antecessores até que sentiu necessidade de alterar alguns elementos estruturais das aulas (sujeitos: 1 e 7) e ora a própria instituição (sujeito 8) determina qual o conteúdo a ser desenvolvido.

O fator experiência para os sujeitos 6 e 7 adveio das ações docentes que estes já possuíam como docentes do ensino fundamental e médio, os demais

sujeitos foram construindo sua experiência com o passar do tempo e com as situações a que se encontravam expostos durante o fazer docente.

Durante as aulas teóricas os sujeitos entrevistados declaram que as aulas são expositivas e que centralizam em si o desenvolvimento do conteúdo. Declararam que as aulas teóricas servem para o desenvolvimento conceitual do conteúdo da disciplina e que utilizam como recursos para transmitir o conteúdo transparências com o conteúdo total da aula e ilustradas com fotos e esquemas retirados na íntegra dos Atlas de Anatomia Humana e a lousa.

Com relação a utilização de projetores de multimídia os entrevistados afirmaram que utilizam pouco esse equipamento devido a pouca disponibilidade destes. No entanto, o sujeito 7 afirma que não utiliza esse equipamento e apresenta poucas imagens ilustrativas em suas transparências por acreditar que seria um excesso de informações o que por sua vez dificulta a compreensão por parte dos alunos.

A correlação entre o conteúdo da disciplina e suas diferentes possibilidades de aplicação se resume a associar este conteúdo a questões clínicas como lesões, no entanto, todos os sujeitos declaram ter uma preocupação em adequar o conteúdo da disciplina às necessidades dos alunos principalmente associando o conteúdo da Anatomia Humana com outras áreas do conhecimento como outras disciplinas ou com o gesto motor associado a alguma modalidade esportiva. Porém, os sujeitos 1, 2, 3, 5 e 9 declaram ter uma preocupação em considerar os problemas apresentados nas diferentes áreas de atuação profissional em Educação Física no momento de estabelecer o conteúdo a ser desenvolvido pela disciplina. Os sujeitos declaram não solicitar tarefas extraclasse como recurso que favoreça a complementação e a fixação do conteúdo da disciplina, com exceção do sujeito 7. No entanto, há uma contradição no discurso dos sujeitos 4 e 5 que logo em seguida afirmam exigir tarefas extraclasse, principalmente de cunho teórico, no sentido de ampliar o volume de estruturas estudadas, além de atribuírem valor a ser incorporado a nota final as tarefas extras que solicitam. O sujeito 5 afirma ainda que utiliza avaliações teóricas durante as aulas práticas para verificar se ocorreu a aprendizagem.

O sujeito 6 a fim de auxiliar sedimentação e a compreensão das possíveis aplicações do conteúdo da disciplina e oferecer uma possibilidade de

complementação de nota, disponibiliza aos alunos textos com assuntos que contemplem a Anatomia Humana, além de apresentar vídeos documentários a respeito do funcionamento do corpo humano.

Os sujeitos 4, 5, 7, 8, e 9 oferecem cópias das transparências a fim de servirem como material de estudo para as aulas teóricas e como roteiro de estruturas para as aulas práticas.

7. DISCUSSÃO

A leitura da matriz nomotética nos permite observar que a totalidade dos sujeitos faz do estudo do Aparelho Locomotor o foco central da disciplina, sendo que sete dos sujeitos apresentam esse conteúdo no primeiro semestre, um durante os dois semestres e um tem que apresentar esse e todo os outros sistemas num único semestre.

Essas observações nos conduzem a inferir que na tentativa de aproximar o conteúdo da disciplina das características da Educação Física, os organizadores dos currículos e os próprios docentes priorizaram o estudo do Aparelho Locomotor como se este fosse o único conhecimento sobre os aspectos morfofuncionais do ser humano que interessassem no sentido de garantir uma intervenção profissional adequada. Isso se mostra particularmente verdadeiro ao observarmos a fala contida no item 1.6.3 da matriz nomotética relacionada com as estratégias de ensino que afirma que os demais sistemas são considerados complementares ou, como se pode observar na fala do sujeito cinco, no item 10 da análise idiográfica ...“é trabalhado em cima do Aparelho Locomotor...como eles serão profissionais da área de Educação Física isso é muito importante” ou quando a maioria dos entrevistados declara dedicar um semestre para o estudo do Aparelho Locomotor e um semestre para o estudo dos demais sistemas, destacando, assim, que independente da complexidade de funcionamento, características morfológicas e inter-relação com os demais sistemas, o estudo como, por exemplo, do Sistema Nervoso, é considerado complementar ou simplesmente parte de um conteúdo que precisa ser apresentado.

Isso acaba por demonstrar a compartimentalização típica desta disciplina desenvolvida de forma tradicional que desconsidera o caráter idiossincrático, subjetivo, consciente e articulado que o conteúdo deverá apresentar para garantir uma aprendizagem por meio da apreensão substantiva de seus atributos. Esse fato gera maior dificuldade para um fazer docente que permita ao aluno relacionar-se significativamente com o conteúdo a fim de organizar-se para futuramente realizar uma intervenção profissional a partir da compreensão do homem e sua integralidade por meio de um raciocínio crítico a partir das

questões morfofuncionais (LUNA E MUÑOZ, 2000; MOREIRA & MASINI, 1982).

Como Foi o ingresso na carreira docente

A análise nomotética revelou a ausência de formação didático-pedagógica em todos os sujeitos e ingressaram na carreira docente no Ensino Superior de forma circunstancial. Todos os sujeitos entrevistados foram convidados a lecionar Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física.

Do total de sujeitos entrevistados, 89% declarou que antes de se tornar docente nunca havia manifestado interesse em lecionar em Instituições de Ensino Superior, 11% declarou que desde a graduação esteve envolvido com a disciplina e tinha interesse em ingressar na carreira acadêmica lecionando essa disciplina. A forma como 66% dos sujeitos iniciaram a carreira foi como professor auxiliar, pois a disciplina era ministrada por dois professores: um responsável pela parte teórica e os dois pela parte prática, 22% assumiram como titulares, visto que a disciplina é ministrada por um docente e 12 % assumiu a disciplina inicialmente sozinho e depois passou a contar com um auxiliar.

O tempo de vínculo profissional com a instituição em outros departamentos, as relações interpessoais, a proficiência sobre o conteúdo da disciplina e a expressão conquistada no mercado de trabalho foram os principais motivos pelos quais os sujeitos foram convidados a lecionar.

Apesar de não encontrar na literatura atual estudos que descrevessem o processo pelo qual os professores de Anatomia Humana ingressaram na carreira acadêmica, nossas observações nos conduziram a crer que esta é uma carreira que se inicia quase sempre de forma circunstancial como nos aponta o item 2.4 da matriz nomotética. O convite, via de regra, é feito por alguém de seu relacionamento que já estava inserido nesta profissão ou, ainda, atuando como coordenador dos cursos de graduação em Educação Física. O fato de a eventualidade marcar o ingresso na carreira acadêmica pode ser percebido, por exemplo, nas seguintes falas:

- sujeito 1: “Bem, durante meu curso de formação em Educação Física a última coisa que eu poderia imaginar é que um dia eu seria

professor de Anatomia num curso de formação em Educação Física. As coisa aconteceram meio como que obra do acaso... o professor Colega 1 ele, é percebeu minha facilidade, e como ele lecionava ele me convidou pra trabalhar com ele como professor assistente...”

- sujeito 5: “...eu quase que entrei por acaso...né?... eu estava fazendo o curso de Biologia... e um amigo... professor, ou melhor,...convidou... ao final do curso se eu queria ficar lá na escola e eu topei, fiquei lá tomando conta do laboratório... ajudava nas práticas daí um dia faltou professor pra dar prática e eu passei a dar prática ... aí um dia faltou um professor pra dar teoria aí eu passei a dar teoria...”
- sujeito 6: “...Eu dei quatorze anos de aula no magistério quando eu tinha só a Educação Física, depois eu fui fazer a faculdade de Fisioterapia, fiquei atuando na faculdade de Fisioterapia mais na área desportiva, e fui convidado pra dar aula. Há seis anos que eu dou aula aqui na UNI 1 e dou aula também na UNI 2, e e foi uma transi... não diria nem que foi uma transição acho que foi um outro momento da minha vida...né? Enquanto eu estava só na Educação Física trabalhava no magistério e trabalhava com natação...treinamento...de natação...e nunca havia tido interesse da minha parte em dar aula em curso superior. Isso ocorreu através de um... eu comecei a dar alguns cursos na área de Fisioterapia Desportiva e aí me convidaram pra dar aula de Anatomia...”;
- Sujeito 8: “...quando surgiu o curso, quando o curso de Educação Física veio para esta instituição e, foi regulamentado e começou a funcionar eu fui convidado, pela minha formação de Educação Física e, Biologia também, eu fui convidado a dar aula de Anatomia...”

Estes exemplos parecem repetir situações históricas referentes ao início do Ensino Superior no Brasil que segundo Cavalcante (2000) e Masetto (1998), se deu para formar profissionais capacitados a atender as necessidades do mercado, ou seja, da Família Real e da corte portuguesa que aqui se encontravam. Nessa ocasião, o ensino era realizado por professores que se destacavam como

profissionais liberais renomados em suas respectivas áreas de atuação e, por esse motivo, eram convidados a ensinar em cursos superiores. Nesse contexto, os fatores experiência e conhecimento técnico eram suficientes para ensinar os alunos a serem profissionais tão competentes quanto eles próprios.

Cavalcante (2000) ao mencionar o artigo 66 da Lei 9.394/96 comenta que a Lei não faz nenhuma menção sobre a capacitação pedagógica e evidencia que o notório saber ou a posse de título de mestre ou doutor tem sido considerado suficientes para a docência no Ensino Superior. Isso, de certa forma, permite que o modelo autárquico de cada instituição de ensino decida quais critérios serão necessários para a contratação de seus docentes.

Estes fatos permitem, ainda hoje, caracterizar o docente como um profissional semelhante àqueles dos primórdios do Ensino Superior no Brasil, ou seja, um profissional de sucesso e renome no mercado de trabalho que tem a docência como uma atividade secundária ou paralela à sua profissão e sem formação didático-pedagógica que contemple as necessidades do fazer docente (BEHRENS, 1998; MASETTO, 1998).

Passados vários séculos, percebemos que, nessa disciplina, a carreira acadêmica ainda se inicia por meio de convites a pessoas que não tinham como meta tornarem-se docentes, porém se destacam por seus conhecimentos profissionais e relacionamentos pessoais. São docentes sem fundamentação didático-pedagógica proporcionada pelas teorias educacionais, e muitas vezes não conhecem a realidade e as necessidades acadêmicas e profissionais relacionadas à área da Educação Física.

Segundo Behrens (1998), estes são profissionais que correm o risco de apresentar conteúdos com pouca significação para a formação dos alunos pois ensinam o que não vivenciaram.

Em relação à análise a respeito da presença de elementos da Aprendizagem Significativa da teoria de Ausubel nos procedimentos adotados pelos docentes tentamos identificar se eram utilizados organizadores prévios, mapas conceituais, e subsunçores.

Segundo a teoria de David Ausubel, ensinar a fim de que o aluno possa aprender significativamente é fazer da curiosidade, da necessidade de saber a, força motriz capaz de promover a construção e reconstrução de saberes, é fazer

uso do conhecimento prévio do aprendiz, de seu pensamento crítico-reflexivo e da sua curiosidade criativa a fim de favorecer a atribuição de um novo significado ao conhecimento, um significado repleto de pessoalidade. Além disso, é favorecer a transformação pessoal e profunda que ocorre na estrutura cognoscitiva do aprendiz graças à capacidade de recriar ou refazer o ensinado.

De acordo com as observações de aulas teóricas e práticas (registradas em relatórios de observações) pude perceber que os professores de maneira geral não fazem uso dos elementos da Aprendizagem Significativa da teoria de Ausubel. As aulas não apresentam organizadores prévios, nem são desenvolvidas com base em mapas conceituais que demonstrem relações hierárquicas entre conceitos e, tampouco procuram encontrar pontos de ancoragem na estrutura cognitiva dos alunos.

A maioria dos sujeitos inicia as aulas informando aos alunos qual Sistema será estudado naquele dia, no entanto, não descrevem como isso será feito, não dizem quais atividades serão desenvolvidas, quais os objetivos e metas que se pretende alcançar, nem procuram identificar de forma substancial o que os alunos já sabem sobre aquele assunto.

As aulas teóricas servem para apresentar conceitos e definições a respeito dos sistemas orgânicos em estudo, comenta-se a estrutura de funcionamento dos componentes desses sistemas descrevendo suas principais características e funções.

A exceção a esta regra é o sujeito 6 que durante as aulas teóricas, mesmo sem ter conhecimento sobre a teoria da aprendizagem significativa, ou qualquer fundamentação didático-pedagógica, apresenta aos alunos, um material que pode ser considerado como um organizador prévio e apresenta também o conteúdo de forma organizada segundo os critérios que caracterizam os mapas conceituais, ou seja, apresenta aos alunos, em primeiro lugar, conceitos básicos, inclusivos e abrangentes até chegar a situações específicas e pouco inclusivas. No entanto, não procura pontos de ancoragem na estrutura cognitiva dos alunos; centraliza em si o desenvolvimento da aula e apresenta o conteúdo de forma expositiva. Durante as aulas práticas, o sujeito resume suas atividades em sanar dúvidas quanto às questões morfológicas e de localização das estruturas anatômicas que

deverão ser observadas nas peças, o que é comum a todos os sujeitos observados neste estudo.

No decorrer das aulas teóricas e práticas, os professores não acrescentam informações que contextualizem o conteúdo com os subsunçores e ou com as necessidades empíricas e pragmáticas dos alunos. Tampouco, são sugeridas atividades que possam complementar e sedimentar os conhecimentos propostos pelo novo material simbólico apresentado em aula.

As aulas são preparadas e desenvolvidas segundo critérios do professor, sem considerar o caráter idiossincrático da aprendizagem significativa, nem a importância da contextualização do conteúdo às características específicas da Educação Física.

O fazer docente utiliza estratégias que não envolvem o aluno como um todo a fim de promover modificações em sua estrutura cognitiva, ou seja, é proporcionada uma aprendizagem arbitrária e literal do conteúdo exposto.

Em se tratando da capacitação didático-pedagógica todos os sujeitos declararam que não possuem nenhuma formação que os tenha preparado para o fazer docente. Não possuem fundamentação teórica para compreender o processo ensino-aprendizagem ou desenvolver estratégias de aulas. Neste sentido, buscam agir segundo os resultados dos diálogos e trocas de experiências com outros professores. Afirmaram, ainda, que as aulas são estruturadas com base em conhecimento empírico sobre aspectos didáticos e pedagógicos, recebidos como herança acadêmica e ou, ainda por tentativa e erro. Muitas vezes foram mantidos os modelos que os professores encontraram já estabelecidos por seus antecessores, até que sentissem necessidade de alterar alguns elementos estruturais das aulas.

O sujeito 7 afirmou ter tido contato com teorias educacionais, porém, não conseguiu assimilar seus fundamentos. Sendo assim, não aplica, de forma consciente, nenhuma ação que se ampare em alguma abordagem teórica do processo ensino-aprendizagem.

A análise nomotética revelou que apenas dois sujeitos fizeram, em nível de Mestrado, cursos relacionados à Anatomia Humana – Morfologia. Um sujeito fez curso internacional que, apesar de não ser especificamente de Anatomia Humana, abordou significativamente aspectos de seu conteúdo e, os demais sujeitos

restringiram-se aos conhecimentos adquiridos em suas graduações, buscando complementá-los de forma autodidata.

Os sujeitos entrevistados declararam que centralizam em si o desenvolvimento do conteúdo durante as aulas teóricas que, segundo eles, servem para o desenvolvimento conceitual da disciplina. Declararam que as aulas teóricas são expositivas e que utilizam transparências para expor o conteúdo total da aula, ilustradas com fotos e esquemas retirados na íntegra dos Atlas de Anatomia Humana.

É possível afirmar que as estratégias utilizadas pelos professores de Anatomia Humana para os cursos de Educação Física são, em sua maioria, construídas de forma empírica e determinadas pelas impressões que o docente tem a respeito das características dos alunos e de seu próprio papel enquanto sujeito inserido nesse processo.

Além disso, destacamos o fato de que o sujeito 1 declarou que não reconhece a importância das estratégias para estruturar as aulas, afirma que o problema central está na formação básica dos alunos e, que o aluno com boa formação básica aprende com qualquer método utilizado para lecionar.

“Olha, eu tenho percebido que a estratégia é secundária a dois aspectos, primeiro são os aspectos básicos de formação do aluno, se o aluno vem com uma boa base de formação do ensino médio qualquer estratégia da certo...tá?... você pode dar aula formal... tradicional que ele vai entender...agora se o aluno vem com muita dificuldade com muita limitação ... pouca base, que não tenha muita fluência na questão do raciocínio abstrato, de conseguir estabelecer relações de forma muito fácil...então pra esses alunos eu percebo que isso dá certo, tem surtido um resultado positivo...agora quando o aluno é bom, ele é bom, você pode dar aula do jeito que for que ele vai entender; você tem pouco a influenciar...”

O fato de os professores não estarem preparados didática e pedagogicamente e não fundamentarem suas ações em nenhuma teoria educacional, não se mostra como um evento fora do contexto educacional para os cursos de graduação, pois a própria legislação do Ensino Superior não exige capacitação didático-pedagógica, como já demonstrado pelo artigo 66 da Lei nº 9.394/96 (LDB). As instituições de Ensino Superior não têm valorizado a docência comprometida

com os preceitos da aprendizagem significativa, ou ao menos fundamentada pelas teorias educacionais. Isso se comprova pela característica das exigências legais bem como pela ausência, na maioria das faculdades e universidades, de projetos que visem à qualificação pedagógica do corpo docente (BEHRENS, 1998; CAVALCANTE, 2000; FERNANDES, 1998).

A escolha e a utilização das técnicas e estratégias de ensino deveriam acontecer de acordo com os objetivos da aprendizagem, o que as tornariam coerentes com os novos papéis dos alunos e professores, um fortalecido como sujeito da aprendizagem e o outro como facilitador, orientador, mediador nos diferentes ambientes e situações de ensino e aprendizagem, para que ambas as partes pudessem lançar mão de atitudes criativas, críticas e transformadoras (MASETTO, 2000; STACCIARINI, 1998).

Assim, ao se organizar, o professor deverá levar em conta qual expectativa dos alunos com relação à instituição de ensino e com a própria aula e considerar o que estes alunos precisam aprender para contemplar um desenvolvimento integral como cidadãos.

A partir destas reflexões, o professor parte para a tomada de decisões sobre as estratégias a serem utilizadas para gerenciar situações que devam envolver cada aprendiz durante o processo educativo a fim de promover para educador e educando a liberdade para desenvolver suas personalidades por meio de ações que possam transformar as experiências em sala de aula em experiências pessoais de crescimento. Além disso, que permitam adquirir consciência de si mesmo e do mundo exterior, a fim de assumir o comportamento que mais lhe convier quando exposto às diversidades existenciais (MASETTO, 1996; JUSTO 1976).

Assim sendo, faremos uma associação entre as estratégias de ensino observadas e as possíveis linhas pedagógicas que fundamentam o processo ensino-aprendizagem a fim de encontrar elementos que possam permitir sua classificação nas diferentes abordagens educacionais.

O professor ao assumir, consciente ou não, um posicionamento frente ao fenômeno educacional o faz segundo os modelos apresentados por seus antigos professores ou por uma busca de fundamentação de sua ação na prática educacional. Mizukami (1986), apresenta diferentes linhas pedagógicas,

denominadas abordagens, que caracterizam as diretrizes de concepções que poderiam ter influenciado o agir docente dos professores brasileiros, quer seja de maneira direta por meio do estudo ou indireta por meio dos modelos apresentados na prática cotidiana em sala de aula: abordagem tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sócio-cultural.

Devido às estratégias de ensino, observadas na análise nomotética, terem se aproximado mais do ensino voltado para a aprendizagem mecânica, focaremos as duas primeiras abordagens a fim de categorizar as ações docentes.

As Abordagens Tradicional e Comportamentalista apresentam um modelo de ensino centrado no professor do qual a ênfase é a transmissão de conhecimentos, valores e comportamentos a fim de que os alunos apresentem resultados pré-determinados, esperados e desejados através da reprodução literal daquilo que lhe foi ensinado. Estas abordagens se caracterizam pelo caráter cumulativo de informações que são transferidas aos alunos por uma relação vertical em aulas expositivas, cujo principal meio de comunicação é a expressão oral. À Educação cabe o papel controlador de transmitir conhecimentos, valores e comportamentos aceitos e consolidados socialmente, além de garantir que o conteúdo seja adequado para atender as demandas do meio do qual faz o aluno faz parte e é seu produto.

Ao compararmos os resultados da análise nomotética com o referencial teórico, podemos afirmar que os sujeitos da pesquisa têm o fazer docente centrado no ato de ensinar como simples transmissão de conteúdos, isso se verifica não somente porque os professores não possuem uma formação didático-pedagógica, mas também porque, durante as aulas teóricas, apresentam a organização, conceituação e definição dos sistemas estudados, oferecem aos alunos um roteiro contendo a relação das estruturas anatômicas que deverão ser identificadas em laboratório e fazem com que o objetivo das aulas práticas seja unicamente identificar as estruturas anatômicas que estão relacionadas no roteiro de estudo.

Além disso, os professores ao não fazer uso de organizadores prévios, de mapas conceituais, não buscam encontrar na estrutura cognitiva dos alunos conceitos âncora que sirvam de ponto de partida para o desenvolvimento da apresentação do novo material simbólico de forma contextualizada tanto em

relação às características dos alunos quanto com suas necessidades acadêmicas e profissionais.

Por esses motivos, podemos considerar que o ensino da Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física vem sendo realizado de forma tradicional por profissionais que não possuem uma fundamentação básica sobre as teorias educacionais capazes de orientar suas ações no sentido de realizarem o fazer docente de forma eficiente para promover a aprendizagem significativa, favorecendo assim a aprendizagem mecânica e depositária.

Tivemos também a curiosidade de saber se as aulas atendiam as necessidades para intervenção profissional preconizadas pelo CONFEF e pela LDB.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE), a Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção profissional de caráter multidisciplinar que possui um corpo de conhecimentos próprios bem como utiliza conhecimentos oriundos de outras áreas como a filosofia e a arte, e se insere de forma relacional em contextos das ciências humanas, biológicas e sociais.

Assim sendo, de acordo com o CNE (2004), a Educação Física é compreendida como área de estudo e intervenção profissional cujo objeto de estudo e aplicação é o movimento humano, compreendido em suas relações entre as dimensões sociais, culturais, políticas, religiosas, biológicas, psicológicas e emocionais que constituem a figura humana e suas manifestações e expressões.

O perfil do formado que tanto o Ministério da Educação, o Conselho Federal de Educação Física, quanto às instituições de Ensino Superior explicitam como ideal, é de um profissional com capacidade de mobilizar competências e recursos a fim de atender a sociedade por meio de serviços baseados em rigor científico, intelectual e ético, levando em conta o contexto histórico, político, cultural, social e pessoal ou particular daquele grupo ou indivíduo a quem irá atender.

Sendo assim, o profissional de Educação Física deverá estar apto a manter constantemente uma relação reflexiva com a sociedade e com a natureza a fim de identificar e sanar problemas relacionados com sua área de atuação por meio de intervenções embasadas por uma experiência pessoal, técnica e científica de forma emancipada e emancipadora, além de compreender e intervir de forma competente nas diferentes manifestações e expressões do movimento humano,

visando o aprimoramento da cidadania por meio da ampliação e enriquecimento cultural das pessoas a fim de colaborar para que estas tomem decisões de forma autônoma e responsável quanto a adoção ou não de um estilo de vida fisicamente ativo.

Em se tratando de professores de Anatomia Humana para os cursos de graduação em Educação Física, Betti & Betti (1996) sugerem a construção de um currículo de graduação baseado na prática reflexiva a fim de que o repertório de conhecimentos seja formado por interações entre conteúdo, teórico e prático, e realidade da prática profissional.

Através de uma relação dialética entre teoria e prática, uma modalidade esportiva como o Futebol, por exemplo, seria discutida sob o ponto de vista dos aspectos anatômicos ao mesmo tempo em que se discute seu contexto sócio-cultural e se aprende seus fundamentos, regras, táticas, bem como seu significado e características nos diversos segmentos de mercado como escolas, academias, clubes, atendimento em grupos ou individualizados.

Este diálogo mantido durante todo o curso poderá fazer com que esta “disciplina básica” seja realmente significativa desde a graduação, pois o contato com conteúdos que têm significado com a realidade do aluno facilita a aprendizagem, o reconhecimento de sua importância e a incorporação de seus atributos, e não somente depois que o aluno termina o curso e entra em contato com a prática profissional, (BETTI& BETTI, 1996; NISTA-PICCOLO e VECCHI, 2006).

Entretanto, ao considerar o panorama histórico do Ensino Superior no Brasil e do ensino da Anatomia Humana compreendo que, para a Educação Física, a ação docente relacionada com esta disciplina se fez e, pelo percebido continua sendo feita, por professores considerados profundos conhecedores de seu conteúdo, porém com pouca fundamentação a respeito do processo ensino-aprendizagem e, que a tentativa de aproximar o conteúdo desta disciplina por meio de uma extensão de seu nome original, Anatomia Aplicada à Educação Física e ao Esporte, ao universo da atuação profissional não interferiu em sua estrutura epistemológica, tampouco no paradigma biologicista a que está vinculada.

Segundo Teixeira (1993) a Educação Física aderiu a um modelo que utilizava disciplinas acadêmicas já estabelecidas, chamadas de disciplinas mãe como: a Fisiologia, Psicologia, Sociologia, Anatomia etc, para nelas incorporar uma extensão que poderia, de alguma forma, correlacioná-la com a própria Educação Física e assim criar as sub-disciplinas como a Fisiologia do Exercício, Psicologia Aplicada à Educação Física e ao Esporte, Anatomia Aplicada à Educação Física e ao Esporte entre outras. Este modelo ficou conhecido como interdisciplinar (FREIRE, 1996; LIMA, 1994; TEIXEIRA, 1993).

Teixeira (1993); Freire (1996) e Kokubun (1995), declaram que, apesar deste modelo ter colaborado para a conquista de status acadêmico, a intenção de integrar as diferentes sub-disciplinas com intuito de formar um corpo de conhecimentos sólido não foi bem sucedida, o que ocorreu, sim, foi a fragmentação do conhecimento, pois os pesquisadores se afastaram da Educação Física se aproximaram das disciplinas mães, o que acabou pôr fortalecê-las.

Sendo assim, o fortalecimento da disciplina-mãe, Anatomia Humana, permitiu que o conteúdo permanecesse desvinculado do contexto acadêmico e profissional da Educação Física e que os professores continuassem a se preocupar com o volume de informações que deveriam transmitir aos alunos em aulas tradicionais onde o binômio teoria-prática se resume em conceituar o conteúdo e observar peças anatômicas sem a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e sem estabelecer relações realmente significativas entre o que se ensina e o que se deveria aprender para poder atuar profissionalmente.

Ao que parece, a disciplina foi incorporada ao currículo sem as devidas alterações que poderiam lhe dar um caráter realmente contextualizado com a Educação Física.

As observações das aulas, juntamente com as entrevistas corroboram essas percepções pois as aulas práticas têm, sob o ponto de vista dos pesquisados, o objetivo de permitir aos alunos a observação e reconhecimento das peças e estruturas anatômicas discutidas em aula teórica. Os alunos têm em mãos um roteiro de estudo que os direcionam, porém também se limitam em relação ao conteúdo a ser estudado, se organizam em grupos e circulam pelo laboratório a fim de reconhecer as estruturas apontadas no roteiro. A intervenção do professor

apenas acontece quando esses alunos não conseguem identificar aquilo que foi solicitado.

Todos os sujeitos consideram que a observação das peças anatômicas é uma estratégia adequada e suficiente para complementar o ensino e fixar a aprendizagem.

Em relação às aulas observadas os professores não acrescentam informações que remetam a situações que contextualizem o conteúdo em relação as necessidades dos alunos bem como da própria Educação Física. Segundo os docentes, as aulas práticas são exercícios de visualização: o aluno lê no roteiro qual estrutura deve reconhecer, localiza-a no Atlas de Anatomia Humana e procura reconhecê-la nas peças anatômicas.

As aulas se encerram por si só, ou seja, quando o aluno considera suficiente o estudo que realizou deixa o laboratório, ou seja, a aula não conta com nenhum tipo de fechamento. A ação docente se limita a esclarecer dúvidas quanto às dificuldades em associar o conteúdo impresso com as estruturas apresentadas sobre as bancadas.

Os professores não oferecem nenhuma informação introdutória, tampouco desenvolvem atividades de encerramento e ou de fixação do conteúdo de forma contextualizada com as questões da área da Educação Física.

Quando ocorre, tanto em aulas teóricas, quanto práticas, a correlação entre o conteúdo da disciplina e suas diferentes possibilidades de aplicação essa tentativa de contextualização se resume a associar este conteúdo a questões clínicas como lesões, no entanto, todos os sujeitos declararam ter uma preocupação em adequar o conteúdo da disciplina às necessidades dos alunos principalmente associando o conteúdo da Anatomia Humana com outras áreas do conhecimento como outras disciplinas ou com o gesto motor associado a alguma modalidade esportiva. Os sujeitos 1, 2, 3, 5 e 9, porém, declararam ter uma preocupação em considerar os problemas apresentados nas diferentes áreas de atuação profissional em Educação Física no momento de estabelecer o conteúdo a ser desenvolvido pela disciplina. Os sujeitos declararam não solicitar tarefas extraclasse como recurso que favoreça a complementação e a fixação do conteúdo da disciplina, com exceção do sujeito 7. No entanto, há uma contradição no discurso dos sujeitos 4 e 5 que logo em seguida afirmam exigir

tarefas extraclasse, principalmente de cunho teórico, no sentido de ampliar o volume de estruturas estudadas, além de atribuírem valor a ser incorporado a nota final as tarefas extras que solicitam. O sujeito 5 afirma ainda que utiliza avaliações teóricas durante as aulas práticas para verificar se ocorreu a aprendizagem.

A contradição também se faz presente no momento em que se comparam os discursos dos sujeitos com as aulas observadas. Como demonstrado anteriormente, tanto as aulas teóricas quanto as intervenções em aulas práticas os professores agem de forma unilateral, por meio de aulas expositivas, sem o uso de organizadores prévios, mapas conceituais ou correlações com conceitos âncora, ou subsunçores, os alunos permanecem numa postura passiva frente a um conteúdo descontextualizado de seus cotidianos pessoais, profissionais ou acadêmicos.

O sujeito 6, a fim de auxiliar a sedimentação e compreensão das possíveis aplicações do conteúdo da disciplina e oferecer uma possibilidade de complementação de nota, disponibiliza aos alunos textos com assuntos que contemplam a Anatomia Humana de forma direta e indireta, além de apresentar vídeos-documentários a respeito do funcionamento do corpo humano.

Os sujeitos 2 e 3 conduzem os alunos a observarem em si mesmos e nos colegas as estruturas anatômicas estudadas. Justificam que a ação profissional se dará com uma pessoa viva e não com peças anatômicas inertes. No entanto, apesar desses professores utilizarem atividades diferenciadas para favorecer o processo ensino-aprendizagem, todos os entrevistados declararam que a observação das peças anatômicas e a identificação das estruturas contidas no roteiro de estudo é uma estratégia eficiente e suficiente para complementar e fixar a aprendizagem.

Portanto, como já havia descrito, as relações entre teoria e prática podem ser observadas segundo uma visão dicotômica ou integrativa.

A visão dicotômica da relação teoria-prática preconiza uma total autonomia entre elas, onde a teoria e a prática são elementos isolados e até mesmo opostos. No entanto, para a visão integrativa, associativa teoria e prática são pólos separados, porém não opostos, pois estabelecem uma relação de reciprocidade onde a teoria não é um saber acabado, mas sim, uma permanente reconstrução de

suas proposições via reflexão acerca do fenômeno situado que se apresenta a sua frente e a prática como sendo o resultado das ações dos processos históricos determinados e determinantes das ações dos homens, assim, a relação teoria-prática deve ser compreendida como um contínuo mutuamente determinante (SOUZA NETO, CESANA, SILVA, 2006).

As aulas de Anatomia Humana constituídas por dois momentos distintos, onde o primeiro se caracteriza por um estudo teórico, em sala de aula, onde são apresentados conceitos e definições de uma determinada parte de seu conteúdo e, depois um estudo prático que ocorre em laboratório com visualização das estruturas anatômicas com os alunos tendo a responsabilidade de reconhecer e identificar as estruturas determinadas pela teoria, formam um modelo que pode ser associado ao conceito dicotômico das relações entre teoria e prática.

Assim sendo, o modelo dicotômico prevalece e a disciplina colabora de forma pouco significativa para a formação do perfil profissional ideal apresentado pelos órgãos reguladores da formação e da atuação profissional em Educação Física, pois apresenta o conteúdo de forma descontextualizada e não faz do momento de aula uma oportunidade para que questões pragmáticas sejam postas em discussão a fim de se correlacionar o conteúdo da disciplina Anatomia Humana aos eventos cotidianos da Educação Física.

O que acontece é que não se estuda a Educação Física a partir dos aspectos morfofuncionais e suas correlações com as possibilidades de intervenção profissional e sim um grande volume de conteúdo desvinculado dos atributos constituintes da Educação Física e dos princípios da aprendizagem significativa.

Diante deste quadro, é possível perguntar: Como fundamentar didaticamente o professor de Anatomia Humana para atuar em cursos de graduação em educação física, de maneira a promover a aprendizagem significativa para seus alunos?

Seguindo a sugestão de Behrens (1998), concordamos que para reduzir a defasagem pedagógica dos docentes, os dirigentes de Instituições de Ensino Superior deveriam oferecer a possibilidade de uma formação continuada, tendo em vista colocar o professor como agente articulador de práticas pedagógicas que provoquem nos alunos a vontade e a necessidade de se tornarem talentosos, éticos, produtivos e co-responsáveis por sua formação.

Ao docente, caberia o compromisso de permanecer num processo de formação permanente a fim de atuar como facilitador da aprendizagem, para isso devendo assumir o compromisso e a responsabilidade de inteirar-se sobre as teorias do conhecimento e sobre as futuras necessidades profissionais dos alunos, além de demonstrar respeito e valorização da criatividade e do senso comum que compõem a estrutura cognitiva e cognoscitiva do educando nos momentos iniciais de sua jornada acadêmica, além de manter viva a sua própria produção intelectual.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos principais resultados apresentados neste estudo, o fazer docente revelado pelos professores de Anatomia Humana, se mostra como um fenômeno, muitas vezes, descontextualizado da realidade acadêmica e profissional da Educação Física. Com relação aos professores, os discursos revelaram que estes iniciaram a carreira docente de forma circunstancial e permanecem sem uma formação didático-pedagógica que fundamente e oriente a organização e o planejamento do conjunto de procedimentos que compõem as estratégias de ensino utilizadas.

No que se refere ao ensino da Anatomia Humana, podemos afirmar que o modelo pedagógico é baseado no ensino mecanicista e a aprendizagem é arbitrária, literal e cumulativa. O fazer docente se mantém muito semelhante ao que era no início da educação superior no Brasil, pois as relações entre professor e aluno permanecem verticalizadas, as aulas, expositivas e memorísticas, continuam, fundamentalmente, seguindo o paradigma conteudista de acúmulo de informações descontextualizadas da realidade e das necessidades acadêmicas e, futuramente profissionais, dos estudantes, privilegiando, assim, a formação técnica em detrimento da formação integral do ser humano.

Os fundamentos da Teoria da Aprendizagem Significativa não apareceram nem no discurso, nem nas ações da maioria dos sujeitos, tampouco as estratégias se mostraram eficientes para contemplar a possibilidade de oferecer compreensão substantiva dos objetos de aprendizagem.

Ao que parece, a competência profissional dos professores de Anatomia Humana está relacionada, apenas, com o domínio conceitual a respeito do conteúdo dessa disciplina, independente da formação acadêmica do docente e de sua capacitação instrucional fundamentada pelas teorias educacionais. Neste sentido, a legislação não descreve de forma clara e explícita a necessidade desse tipo de capacitação, compreendemos que provavelmente as exigências apresentadas pela Legislação do Ensino Superior tragam de forma implícita que essa fundamentação deverá fazer parte das competências e conhecimentos tácitos do professor.

No entanto, a fim de minimizar os problemas causados pela falta de fundamentação teórica acerca do processo ensino-aprendizagem e, garantir a sustentabilidade de um processo educacional coerente com as necessidades impostas pelas transformações sociais brasileiras e técnico-organizacionais do mercado de trabalho e das relações humanas, espera-se que a legislação possa explicitar o que a Lei de Diretrizes e Bases preconiza a respeito da necessidade de capacitação didático-pedagógica para os professores que atuam no ensino superior. Além disso, que as instituições de ensino mantenham um programa de incentivo à formação continuada de seus docentes, que permitam a existência de uma estrutura curricular flexível a ponto de proporcionar adaptações e inovações que atendam a necessidade de contextualização da Anatomia na complexidade social e das possibilidades de intervenções profissionais em Educação Física. E aos docentes cabe a responsabilidade de assumir o compromisso com sua própria formação a respeito dos aspectos educacionais, a fim de se tornarem conhecedores de estratégias de ensino capazes de promoverem aprendizagens significativas e atuarem como facilitadores da aprendizagem.

Como destacam Fornazieiro e Gil (2003), as reflexões específicas sobre o ensino da Anatomia Humana, em geral, são pouco comuns. Assim sendo, os limites encontrados por este estudo estão ligados diretamente com a falta de investigações que discutam a fundamentação teórica referente aos aspectos educacionais relacionados com o ensino da Anatomia Humana para os cursos de Educação Física.

A fim de proporcionar uma melhor compreensão a respeito da problemática, serão necessários estudos que possam aprofundar os conhecimentos relativos às questões relacionadas à estrutura organizacional e administrativa das Instituições de Ensino Superior no que se refere às exigências quanto à capacitação didático-pedagógica dos docentes, também será importante investigar qual a importância do currículo dos cursos de graduação em Educação Física no processo de atribuição de significado ao conteúdo da disciplina Anatomia Humana, além de, realizar estudos que analisem as características sociais, culturais, econômicas, políticas e educacionais dos alunos que ingressam no curso de graduação em Educação Física.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. C de. MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. 8. ed. – São Paulo: MG Ed. Associados, 1990

ARRUDA, S. de M.; UENO, M. H. **Além da aprendizagem significativa**. Universidade Federal de Londrina, disponível em: <http://www.anped.org.br/25/sergiomelloarrudat04.rtf>, [200?].

BABINSKI, M. A.; SGROTT, E. A.; LUZ, H. P.; BRASIL, F. B.; CHAGAS, M.A.; ABIDU-FIGUEIREDO, M. **La relación de los estudiantes con el cadáver em el estudio práctico de anatomia: la relación e influencia em el aprendizaje**. Int. J. Morphol., 21 (2): 137-142, 2003.

BARROS, J. M. C. Profissão, regulamentação profissional e campo de trabalho. **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.)** – Rio Claro : Biblioética, 2006.

BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In MASETTO, M. T. **Docência na universidade**. Campinas, S.P. Papyrus, 1998. (coleção Práxis).

BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz** – v.2, n° 1, junho, 1996.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, 1999. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 Set 2006. doi: 10.1590/S0102-79721999000200008.

CÂMARA, F. M. **Percepção da capacidade funcional de idosos: do incremento da força à força das conexões significativas**. Dissertação apresentada à Universidade São Judas Tadeu, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Física, sob a orientação da profa. dra. Marília Velardi. SÃO PAULO, 2005.

CAVALCANTE, J. F. **Educação Superior: conceitos, definições e classificações**. MEC.Ministério da Educação. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000.

CERQUEIRA, E. P.; SILVA, A. F.; SOUZA, N. S.; ROCHA, P. R. C. Museu de anatomia e a educação cidadã: atividades desenvolvidas pelo museu de Anatomia Humana Professor Alfonso Bovero – MHA. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

CHOPARD, R. P. WATANABE, II-S. **Inovação no ensino da Anatomia Humana.** Entrevista obtida em http://www.usp.br/jorusp/arquivo/1998/jusp449/manchet/rep_res/rep_int/univers2.html. Acessado em 24/08/2005.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Resolução CNE/CES 7/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de abril de 2004, seção 1, p. 18.

COLL, C.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo : Editora Ática, 1998.

COSTA, A. Da missão do professor: a produção de uma ideologia. In: **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

CUNHA, M. S. V. e. Motricidade humana: um paradigma emergente. In MOREIRA, W. W. **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**, Campinas: Papirus, 2003.

DIAS, R. E.; LOPES, A. C. **Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo.** Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 85, p. 1155-1177, dezembro, 2003.

DEMO, P. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica linear do conhecimento.** São Paulo: Atlas, 2002.

DRIGO, A. J.; SOEIRO, M. I. P.; CESANA, J. Intervenção profissional: limites e possibilidades. **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

ESPERIDIAO, E.; MUNARI, D. B.; STACCIARIN, J. M. R. Desarrollando personas: estrategias didácticas para facilitar el autoconocimiento en la formación del enfermero. **Rev. Latino-Am. Enfermagem.** Ribeirão Preto, v. 10, n. 4, 2002. Disponible en: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692002000400008&lng=es&nrm=iso>. Acceso el: 13 Sep 2006. doi: 10.1590/S0104-11692002000400008.

FARIAS, C. V. **Para compreender a abordagem cognitivista de David Ausubel para o ensino.** Disponível em: http://www.ufv.br/dpe/edu660/textos/t10_cognitivismo.doc. [200?]

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In MASETTO, M. T. **Docência na universidade** – Campinas, S.P. Papirus, 1998. (coleção Práxis).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo : Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREIRE, E. dos S. **Caracterização Acadêmica e Profissional da Educação Física Universidade de São Paulo**, Escola de Educação Física (mimeo.) 1996.

FORNAZIERO, C. C.; GIL, C. R. R. **Novas tecnologias aplicadas ao ensino da Anatomia Humana.** Revista brasileira de educação médica. p. 141-146 – Rio de Janeiro, v.27, n.º 2, maio/ago. 2003.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** [Tradução Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo]. São Paulo : Phorte Editora, 2001.

GAGNÉ, R. M. **Como se realiza a aprendizagem;** [tradutor: Therezinha Maria Ramos Tovar]. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; Brasília, INL, 1974.

GEREZ, A. G. **A prática pedagógica em Educação Física e a educação em saúde na perspectiva da promoção da saúde: um olhar sobre o projeto sênior para a vida ativa.** Dissertação apresentada à Universidade São Judas Tadeu, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Física, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Luiza de Jesus Miranda. SÃO PAULO, 2006. 251p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. – São Paulo: Atlas, 1991.

GRABER, K. C.; TEMPLIN, T. J. pedagogia da atividade física. In. HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. **Cinesiologia: o estudo da atividade física** / organizado por HOFFMAN, S. J. E HARRIS, J.; [trad. Vagner Raso]. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. **Cinesiologia: o estudo da atividade física** / organizado por HOFFMAN, S. J. E HARRIS, J.; [trad. Vagner Raso]. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

JACOB, S. W.; FRANCONI, C. A.; LOSSOW, W. J. **Anatomia e fisiologia humana;** [tradução Carlos Miguel Gomes Sequeira] – 5. ed. – Rio de Janeiro : Interamericana, 1984.

JUSTO, H. **Carl Rogers: teoria da personalidade e aprendizagem centrada no aluno.** Livraria S. Antônio. 3.ed. Porto Alegre – RS, 1976.

KOKUBUN, E. Qualidade da pesquisa em Educação Física. **Anais 3ª semana de Educação Física.** Universidade São Judas Tadeu, 1995.

LAKATOS, E. M. **Metodologia científica.** 2ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LATARJET, M. RUIZ LIARD, A. **Anatomia Humana** / [tradução lingüística Ivone Castilho Benedetti]; [tradução científica José Carlos Prates]. – 2. ed. São Paulo : Panamericana, 1993.

LAZINHO, R. C.; MIGLINO, M. A.; FERREIRA, F. R. Análise crítica e subjetiva dos conteúdos de anatomia topográfica ensinados na Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia da Universidade de São Paulo e uma proposta de adequação baseada na realidade profissional contemporânea. **Braz. J. Vet. Res. Anim.. Sci.** V. 41 n°. 3 São Paulo May/June 2004.

LIMA, J. R. P. Caracterização Acadêmica e Profissional da Educação Física. **Rev. Paulista de Educação Física.** São Paulo, v. 8 (2): 54 - 67 Jul. /dez. 1994.

LIMA, H. V. G.; BARBOSA, J. J.; CAVALCANTE, M. J. R.; BARRETO, J. E F. A retomada da dissecação de cadáveres humanos na faculdade de Medicina da Universidade Federal do Ceará. In **Anais do VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA.** Florianópolis – outubro, 2006.

LUNA, O. C.; MUÑOZ, N. S. El paradigma sociomédico cubano: um reto para la enseñanza de la Anatomia Humana. **Rev. Cubana Educ. Méd. Super.;** 14 (2) : 148-154, 2000.

MACHADO, N. J. Sobre a idéia de competência in PERRENOUD, P.; THURLER, M. G.; MACEDO, L. de; MACHADO, N. J.; ALESSANDRINI, C. D. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre, Artes Médicas. 2002.

MACHADO, J. L. M.; CALDAS JR, A. L.; BORTOCELLO, N. M. F. Uma nova iniciativa na formação dos profissionais de saúde. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação,** v.1, n. 1, 1997.

MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. **Educ. Soc. [on line].** Set. 1998, v. 19, no. 64 [citado 03 fevereiro 2006], p. 13-49. Disponível na World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-733019980002&Ing=pt&nrm=iso.ISSN0101-7330.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos** – 3.ed.- São Paulo: Centauro, 2003.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário.** – São Paulo: Summus, 2003.

_____. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica** / Moran, J. M.; Masetto, M.

T.; Behrens M. A. – Campinas, SP : Papyrus, 2000. – (Coleção Papyrus Educação). Cap.3 p. 133-172.

_____. **Docência na universidade** – Campinas, S.P. Papyrus,1998. (coleção Práxis).

_____. **Didática: a aula como centro**. 3. ed. – São Paulo : FTD, 1996 (Coleção aprender e ensinar).

MAURI, T. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares. In: **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

MEDINA, J. P. S. Reflexões sobre fragmentação do saber esportivo. In MOREIRA, W. W. **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**, Campinas: Papyrus, 2003.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**; tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. – 3. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MIRAS, M. Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In. COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo. Editora Ática, 1998.

MIZUKAMI, M, da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, MARCO A.; MASINI, ELCIE F. SALZANO. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel** – São Paulo : Moraes, 1982.

MOREIRA, W. W. **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**, Campinas: Papyrus, 2003.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro**; [tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya]; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

MOURA, C. E. B. de; SILVA, N. B. da; MAGALHÃES, K.D.; MIRANDA, M. T. M.; NASCIMENTO, R. S. S. Atividade de ensino não-formal do museu de anatomia. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

NISTA-PICCOLO, V. L.; VECCHI, R. L. A Educação Física escolar na perspectiva do Ensino para a Compreensão. In: POGRÉ, P.; LOMBARDI, G. **O ensino para a compreensão: a importância da reflexão e da ação no processo de ensino-aprendizagem**. Vila Velha, ES: Hoper, 2006.

OLIVEIRA, A. A. B. de. A formação profissional em Educação Física: legislação, limites e possibilidades. In: **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006. p. 201-214.

ONRUBIA, J. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In. COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo. Editora Ática, 1998.

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências**; trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2001.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**; [trad. Patrícia Chittoni Ramos]. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. [Trad. Cláudia Schilling]. – Porto Alegre : Artmed Editora, 2002.

PETRUCELLI, L. J. **História da Medicina**. São Paulo: Editora Manole, 1997.

PRADO, C. A.; OLIVEIRA, P.; SILVA, V. T. S.; CARITÁ, E. C.; SILVA, S. S.; VERRI, E. D. Portal de Anatomia Humana aplicada à Enfermagem – módulo sistema circulatório. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

RIBEIRO, L. DE F. C.; BEU, C. C. L.; TORREJAIS, M.M.; MAGO, V. S.; MACIEL, K. M. Preparação de modelo anatômico de articulações do pescoço e temporomandibular. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

ROCHA, M. Z.; OLIVEIRA, M. E.; CARTAXO, M. L.; OSMAR, A. V.; HONÓRIO, M. T. Profissão e trabalho: reflexões sobre o texto da saúde. **Revista eletrônica semestral de Enfermería**. n.6. mayo, 2005. Disponível em: <http://www.um.es/eglobal>.

RODRIGUES, B. F.; YOLANDA, G. P.; FERREIRA, J. R. Museu dinâmico do corpo, da cultura e da cidadania: anatomia como ferramenta para trabalhar o corpo. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**; [tradução de Edgar Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade, prefácio do Prof. Ruy Miranda.] 4. ed. Belo Horizonte, Interlivros, 1977.

SILVA, A. F. E.; CERQUEIRA, E. P. Evolução da anatomia radiológica do aparelho locomotor: aplicação no ensino da anatomia macroscópica. **In anais do VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

SILVA, S.A.P. dos S. A pesquisa qualitativa em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física** – nº 10. v. 1 – p. 87-98. São Paulo, 1998.

SILVA, S. A. P. dos S.; COSTA, A. P da; MIRANDA, M. L. de J.; SILVA, D. L.; VECCHI, R. L.; VELARDI, M. Análise da nova proposta curricular do curso de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu frente às Diretrizes Curriculares Nacionais e CONFEF. In: **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

SOLÉ, I.; COLL, C. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo. Editora Ática, 1998.

SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D.; ALEGRE, A De N.; CESANA, J. Educação Physica: revista de esporte e saúde – profissão, história e sociedade. In: **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

SOUZA NETO, S.; CESANA, J.; SILVA, J. J. Profissão, profissionalização e profissionalidade docente: as mediações entre a teoria e prática na demarcação ocupacional. In. **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas** / NETO, S. de S.; HUNGER, D. (orgs.) – Rio Claro : Biblioética, 2006.

SOUZA, R. R. de. **Anatomia Humana**. São Paulo. Manole, 2001.

STACCIARINI, J. M. R.; ESPERIDIÃO, E. Reviewing teaching strategies in a learning process. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 7, n. 5, 1999.

SUAZO, I.; SANDOVAL, C.; LÓPEZ, B. Rendimiento académico en anatomía normal y su correlación con los estilos de aprendizaje. In anais do **VII CONGRESSO DE ANATOMIA DEL CONO SUR; XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ANATOMIA, XXVII CONGRESSO CHILENO DE ANATOMIA**. Florianópolis – outubro, 2006.

TAVARES, R. Aprendizagem significativa. **Rev. Conceitos**. João Pessoa/Paraíba. n.10 novembro 2004. Disponível em: http://www.adufpbjp.com.br/publica/conceitos/10/art_08.pdf. 200 Acesso em novembro / 2006.

THOMAS, J.R; NELSON, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Trad. Ricardo Petersen...{et al..}. – e.ed. Porto Alegre. Artmed, 2002.

TURNER, H.J. **Sociologia – conceitos e aplicações**. [Trad. Márcia Marques Gomes Navas; revisão técnica: João Clemente de Souza Neto.] São Paulo : Makron Books, 1999.

WANDERLEY, L. E. W. *et al.* **A prática docente na universidade**; Arlete D'Antola org – São Paulo : EPU, 1992.

WILLIAMS, P. L.; WARWICK, R.; DYSON, M.; BANNISTER, L. H. **Gray Anatomia**. 37. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1995.

ZABALA, A. Os enfoques didáticos. In: COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo. Editora Ática, 1998.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**; [tard. Maria Helena C. V. Trylinski.] – São Paulo: Atlas, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

<u>TÍTULO DA PESQUISA:</u>

***Eu,** _____

_____ (nome, idade, RG, endereço, telefone, e-mail), abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob responsabilidade do(s) pesquisador(es), membros do Programa de Mestrado da Universidade São Judas Tadeu.

Assinando este Termo de Consentimento, estou ciente de que:

- 1) O objetivo da pesquisa é verificar diagnosticar levantar pontos de discussão sobre estratégias de ensino na disciplina anatomia humana em cursos de educação física.
- 2) Durante o estudo serão feitas entrevistas e observações em sala de aula;
- 3) As entrevistas serão gravadas e as fitas serão destruídas após sua transcrição;
- 4) O risco a que me submeto é um possível constrangimento no momento da entrevista e da observação das aulas;
- 5) Serei beneficiado com a possibilidade de discutir e analisar estratégias de ensino que utilizo;
- 6) Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa ou ensaio (clínico);
- 7) Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa;
- 8) A interrupção da minha participação não causará prejuízo a mim nem a instituição de ensino a que me encontro vinculado profissionalmente;

9) Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos através da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;

10) Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa ou ensaio clínico.

11) Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, sempre que julgar necessário.

12) Este Termo de Consentimento é feito em duas vias que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

São Paulo, _____ de _____ de _____

Assinatura do Voluntário

Responsável pela Pesquisa

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)