O *LOGBOOK* COMO ESTRATÉGIA DE ENSINAGEM: RELEVÂNCIA ACADÊMICA E SOCIAL

Ana Teresa S. Maia de Araújo, Raimunda Abou Gebran

Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, Mestrado em Educação, Presidente Prudente, SP. E-mail: anateresasaude@ig.com.br

RESUMO

A reflexão docente sobre a dificuldade que muitos médicos recém-formados apresentam para transformar os seus conhecimentos técnicos em uma *expertise* prática que lhes facilite o ingresso na profissão médica, abriu a porta para um novo arquétipo para o ensino desenvolvido num estágio do Curso de Medicina em uma Universidade privada do interior paulista, que em essência centrou-se no uso do *logbook* como ferramenta metodológica. A riqueza das impressões primeiras sobre a experiência motivou a presente pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico do tipo pesquisa-ação para caracterizar os princípios constitutivos do *logbook,* desvelar as suas potencialidades para o processo de ensino e de aprendizagem e verificar as dificuldades enfrentadas na sua implantação/execução. Os resultados da investigação consubstanciam a sua significação como uma estratégia de ensinagem dotada de relevância acadêmica (processo de ensino e de aprendizagem mais dialogado e contextualizado) e também social (discentes com vivência real do mundo do trabalho em saúde).

Palavras-chave: *Logbook*, Estratégias de Ensinagem, Processo de Ensino e de Aprendizagem, Ensino Médico Reflexivo**.**

THE *LOGBOOK* AS TEACHING AND LEARNING STRATEGY: ACADEMIC AND SOCIAL RELEVANCE

ABSTRACT

The teaching observation regarding the difficulty that many newly qualified doctors have to turn their expertise into a practical expertise to facilitate them the entry in the medical profession, opened the door to a new archetype for teaching developed a medical school step in a private University of São Paulo, which in essence centered on the use of the logbook as a methodological tool. The wealth of first impressions about the experience motivated the present qualitative research of phenomenological nature of the type action-research to characterize the constituent principles of the logbook, unveiling their potential for teaching and learning process and verify the difficulties faced in its implementation / execution. The research results substantiate its significance as a teaching and learning strategy endowed with academic relevance (teaching process and learning more dialogued and contextualized) and also social (students with real experience of the world of work in health).

Keywords: Logbook, Teaching Strategies, Teaching and Learning Strategies, Reflective Medical Education.

INTRODUÇÃO

> [...] A educação não é asséptica. Uma educação de pinças e bisturi, máscaras e luvas, de livro de estante catalogado e empoeirado e de laboratório fechado e bolorento não se enquadra no que hoje pode ser a escola.
> (ALBUQUERQUE, 2001, p.84)

Historicamente, o modo de se produzir médicos adquiriu diferentes formatos ao longo do tempo, evoluindo do sistema mestre-aprendiz, para um sistema acadêmico decorrente da separação entre o trabalho manual (assistência) e intelectual (formação), que reduziu a prática médica à uma experiência pedagógica à partir da era medieval.

No século XX, o ensino tradicional marcado segundo Mizukami (1986) e Libâneo (1994) pelo verbalismo, pela memorização, imperou na escola médica, principalmente após a publicação nos EUA, em 1910, do Relatório Flexner, um documento que alterou toda a arquitetura curricular das escolas médicas do ocidente (LAMPERT, 2002; PAGLIOSA, DA ROS, 2008).

O modelo flexneriano difundido em todo o mundo, tinha um cunho positivista, biomédico e pregava o rigoroso controle de admissão, o menor número de alunos nas salas de aula, a dedicação exclusiva dos médicos docentes, o currículo de 04 anos, com 02 anos de ciclo básico, em laboratório e 02 anos de ensino clínico no hospital, que se tornou o principal cenário de transmissão do ensino médico (PAGLIOSA, DA ROS, 2008, LAMPERT, 2002).

Esse modelo ainda hoje gera polêmica e se alguns o defendem pela adoção de maior cientificidade e organização no ensino médico, outros o criticam pela sua despreocupação com o viés social na formação médica e pela excessiva centralização do ensino na doença, no hospital, no individualismo e na especialização precoce, ainda na graduação, formando o que Lampert (2002, p.67) chama de “pseudo-especialistas”.

No Brasil, boa parte das escolas médicas acompanhou essa tendência mundial e privilegiou o ensino de habilidades técnicas e científicas, em detrimento do desenvolvimento das habilidades ético-humanísticas, essenciais às profissões que “cuidam de gente”.

Tal realidade aparece imbricada ao enorme avanço científico-tecnológico ocorrido na área da saúde a partir de meados do século XX, que transformou à saúde em um balcão de negócios “capaz de girar e concentrar um grande volume de dinheiro e promover lucros significativos”, com a pessoa e suas necessidades, sendo relegada a um segundo plano (AMORETTI, 2005, p.137).

Contudo, essa educação descontextualizada, focada no cientificismo e nos saberes de uma profissão se mostrou

incapaz de preparar o aluno para responder as demandas da vida real e no limiar do século XXI, a educação médica se vê diante de uma nova realidade em que a formação deixa de ser "só uma coisa da escola" para ser discutida pela sociedade como um todo, que passa a questionar o perfil de formação dos cursos médicos

Esse descontentamento está muito associado à desvalorização das questões ético-humanistas no ensino médico, fator que pode ter um efeito nocivo para a (de)formação do perfil do estudante ingressante, muitos deles ainda adolescentes.

Essa questão permeou as reflexões de Sérgio Rego (2003) que em seu livro Formação Ética dos Médicos, cujo subtítulo "Saindo da Adolescência com a vida (dos outros) nas mãos", faz referência à responsabilidade que pesa sob os estudantes de medicina que recém-saídos da adolescência, se formam e são lançados à prática, numa sociedade que lhes cobra autoridade técnica e moral para a tomada de decisões para a manutenção da vida das pessoas.

Neste contexto, não é raro nos depararmos com médicos recém-formados despreparados técnica e emocionalmente para exercer sua práxis, mostrando dificuldade para transformar conhecimento em uma *expertise* prática que facilite o seu ingresso na profissão médica, principalmente nas situações menos técnicas e delineadas da prática (SCHÖN, 2000).

É o dilema entre o rigor e a relevância apontado por Schön (2000, p.19) para quem "o que os aspirantes a profissionais mais precisam aprender, as escolas profissionais parecem menos capazes de ensinar" e o desconforto docente com essa inadequação abriu a "porta secreta" para a reflexão sobre o seu trabalho, caminho pelo qual segundo Bireaud (1995) e Cunha (2008) se dá mais frequentemente a entrada da reflexão pedagógica no ensino superior.

Diante desses dilemas, pensando no que Freire chama de "quefazeres" (2011, p.30), na Universidade Privada do interior do Estado de São Paulo, foco desta pesquisa, foram propostas modificações no processo de ensino e de aprendizagem desenvolvido no Curso de Medicina, durante o estágio rotativo desenvolvido em uma Estratégia de Saúde da Família de Presidente Prudente - SP, onde 05 grupos de 08 a 14 estudantes estagiavam 07 dias úteis em média.

A Unidade de Aprendizagem onde se deu essa experiência, pertencia ao Departamento de Medicina Preventiva e Social, sendo integrante do 7º termo da Faculdade de Medicina onde os conteúdos didático-pedagógicos possuíam um eixo horizontal voltado para a Atenção Integral em Saúde, denominado de Programa de

Atenção Integral do Sistema Único de Saúde (SUS) – PAI-SUS.

No novo caminho, as ações experienciadas se aproximaram dos referenciais de Cunha (2008), que considera inovador, ações que promovam a reconfiguração dos saberes para além da inclusão de novos instrumentos, que se constituem em simples meios, e não em fins da atividade docente e das teorias de Anastasiou (2007) que propõe a superação do *aprender,* que na prática tem se resumido em memorização, em direção ao *apreender*, do latim *apprehendere* que significa assimilar mentalmente, compreender, *agarrar*.

Freire (2006) argumenta que nesses moldes de educação trabalha-se com vistas à autonomia, o que requer participação ativa dos sujeitos dentro de uma linha, em que educandos se apropriem da significação profunda do conteúdo ensinado e que educadores aprendam ao ensinar.

Iniciou-se, assim, a transformação de toda a arquitetura da aula: as atividades propostas buscavam mobilizar diferentes operações mentais e alternavam trabalho individual e coletivo; a organização espacial e temporal da sala de aula acontecia em pequenos grupos, em "roda de conversa" para permitir maior contato entre estudante e docente, que assumia um papel de mediação; os conteúdos abordados dialogavam com a prática para que de alguma forma se percebessem inéditos, seja pela condição de novidade real, ou pelo "novo olhar" com que o conteúdo prévio voltasse a ser praticado.

Após a elaboração das atividades, pensando no seu desenvolvimento e registro, elas foram reunidas num instrumento inspirado no portfólio, mas que de forma casual acabou mais identificado com outro instrumento conhecido como *logbook,* que tem sido usado em diferentes práticas educativas universitárias tanto do Brasil quanto do exterior, mas sobre o qual não foram achados escritos que descrevessem de forma objetiva, a sua caracterização.

Durante as pesquisas, encontrou-se relatos de seu uso na educação em diversas áreas (arte, letras, geografia). Na medicina tem sido usado no ensino de especialidades médicas na Europa (RUAH, 2008) e na graduação médica de Universidades como a de *Shiraz* no Irã (SABER; SABERI FIROUZI; AZIZI, 2008), *West Virginia* nos EUA (COTTRELL et al., 2010) e Faculdades Integradas Padre Albino (FIPA) de Catanduva no Brasil (GONSAGA, 2013).

A estrutura final do *logbook* construído é composta por sete atividades propostas pelo docente mediador (quatro coletivas e três individuais), que alternam atividades cognitivas de correlação de ideias/conceitos (reflexão sobre trajetória de vida, estudo de caso, abstração de vivências a

partir de letra de música) e práticas que favorecem a contextualização e a atribuição de significados (construção de plano de cuidados em saúde, entrevista com profissionais, comparação entre teoria/prática sobre a infraestrutura, assistência e processo de trabalho da Saúde da Família), cada uma com objetivos bem especificados.

Diante da ausência de um referencial teórico consistente, tentando entender a sua constituição buscou-se estudar alguns instrumentos que guardavam semelhança com sua essência como o portfólio, o estudo dirigido e o diário de bordo para tentar caracterizá-lo. No Quadro 1 estão descritas as principais similaridades e diferenças encontradas entre eles.

QUADRO 1 – Categorização das principais estratégias de ensino e aprendizagem retratadas nessa pesquisa (Fonte: Dados trabalhados na pesquisa).

Estratégia / **Critérios**	**Portfólio**	**Estudo Dirigido**	**Diário de Bordo**	**Logbook**
Estímulo à escrita e registro de atitudes e saberes	Sim	Sim	Sim	Sim
Encontros periódicos com docente mediador	Sim	Sim	Sim	Sim
Tipologia dos conteúdos	Extraídos da prática, contextualizados	Pontuais, que podem ser extraídos da teoria	Extraídos da prática, contextualizados	Extraídos da prática, contextualizados
Estrutura de montagem (*layout*) mais usual	Título; orientação básica sobre a construção; capa com identificação; sumário; relatos; considerações finais; bibliografias usadas.	Não há uma orientação definida	Não há orientação definida	Título; orientação básica sobre a construção; capa com identificação; construtos das atividades e avaliação pessoal e do professor

continua

Estratégia / Critérios	Portfólio	Estudo Dirigido	Diário de Bordo	Logbook
Natureza da proposta	Estudo mais livre e abstrato, a cargo do aluno, embora tenha alguma orientação para as construções	Estudo orientado e sob a diretividade do professor com objetivos bem definidos	Estudo mais livre e abstrato, a cargo do aluno, embora tenha alguma orientação para as construções	Estudo que alterna questões mais objetivadas sob a diretividade do professor, com outras mais abstratas e livres
Formato de documentação do aprendizado	Totalmente livre (pasta, cadernos, etc.) e decidido pelo aluno, permite criatividade no uso de linguagens e materiais desde que coerentes com o seu conteúdo	Formato é decidido pelo professor (roteiro prévio)	Formato normalmente é livre e definido pelo aluno que pode expressar sua criatividade na sua composição	Formato inicial decidido pelo professor (roteiro prévio), porém há atividades mais livres que permitem expressão de criatividade
Permite transformação de pensamento (síncrese/ análise/ síntese; expressão de um “antes” e um “depois”	Sim	Sim	Sim	Sim
Há anotações sobre avanços e dificuldades pessoais vividos no processo e avaliação dos desempenhos pessoal e docente	Sim	Normalmente não	Sim	Sim
Permite identificar dificuldades de aprendizagem em	Sim	Sim	Sim	Sim

tempo real e propor soluções para sua superação (*feedback)*				
Permite avaliação formativa (processo e produto)	Sim	Sim	Sim	Sim
Dinâmica com atividades individuais e grupais (socialização)	Sim	Sim	Sim	Sim
Tempo de operacionalização	Em geral requer acompanhamento e desenvolvimento por um tempo maior dada a sua amplitude, liberdade (meses, semestre, ano)	Permite desenvolvimento do aprendizado em tempo mais curto, pois trabalha com atividades e temas mais restritos	Em geral requer acompanhamento e desenvolvimento por um tempo maior pela sua amplitude, liberdade (meses, semestre, ano)	Permite desenvolvimento do aprendizado em tempo mais curto, pois alterna atividades objetivas mais definidas com outras mais reflexivas

Implantado o instrumento, foi observado que no seu desenvolvimento, o *logbook* possa ter superado o seu papel inicial de recurso tecnológico (meio) para se constituir numa possível estratégia de ensinagem (fim).

Essas impressões primeiras sobre o seu uso, aliada à dificuldade em encontrar referenciais teóricos que explicassem a sua essência e arquitetura e ao interesse demonstrado por diversos pares sobre seu construto, acabou por inspirar a elaboração da presente pesquisa de Mestrado em Educação para documentar e revelar a essência desse fenômeno.

O caminho escolhido para esse desvelamento foi a abordagem qualitativa de cunho fenomenológico do tipo pesquisa-ação, dado que o ambiente da pesquisa foi a própria sala de aula e o significado das manifestações foi estudado na perspectiva dos 53 estudantes e do docente mediador envolvidos na experiência.

Esse processo investigativo teve por objetivo geral analisar a relevância acadêmica e social do *logbook* como

estratégia de ensinagem e especificamente buscou caracterizar os princípios constitutivos do *logbook;* desvelar as suas potencialidades para o processo de ensino e aprendizagem a partir da lógica dos sujeitos envolvidos e verificar possíveis fragilidades na sua implantação/execução.

A pesquisa proposta representou um desafio, diante do reduzido registro existente sobre a caracterização do referido instrumento e seu uso dentro da educação e por isso não carrega a pretensão de "verdade absoluta", antes, se preocupa em documentar e desvelar uma experiência de ensinagem nascida a partir de inquietações pessoais que levaram a pesquisadora participante a percorrer um novo caminho, um "caminho feito ao caminhar", como diria o poeta espanhol *Antonio Machado* (1835-1939) In *Proverbios y cantares XXIX* em *Campos de Castilla.*

METODOLOGIA

O percurso metodológico da presente pesquisa para reconstituir os sentidos atribuídos ao fenômeno pelos sujeitos que partilharam do experimento, de forma natural encaminhou-se para uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho fenomenológico, uma vez que as manifestações foram estudadas na visão da totalidade de seus atores (estudantes e docente mediador) (MINAYO, 1994; ELLIOT, 1990).

Dentre os tipos da pesquisa qualitativa a opção pela pesquisa-ação se deu por se tratar de uma experimento relacionado à prática educativa, que objetiva solucionar problemas vivenciados na realidade da sala de aula, tendo o pesquisador como participante do processo (ELLIOT, 1990; ENGEL, 2000).

Os sujeitos da pesquisa foram os 53 estudantes do 7º Termo do Curso de Medicina de uma Universidade Particular do interior paulista, que estagiaram em uma Estratégia de Saúde da Família (ESF) do município, no penúltimo rodízio (setembro a outubro) de 2014, durante a Unidade de Aprendizagem do PAI-SUS e o docente mediador que é o pesquisador participante.

O critério para a escolha do período a ser analisado foi orientado pela data de aprovação do trabalho no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que ocorreu em 09/09/2014 (parecer nº 782.553).

O desenvolvimento prático da pesquisa baseou-se na trajetória de ocorrência da experiência de ensinagem investigada, na qual estão previstos, de rotina, dois encontros pedagógicos entre os estudantes e o docente mediador, no final da tarde, em uma das salas de aula da Faculdade de Medicina, para construção do *logbook,* durante suas práticas na ESF.

Os dados foram coletados através de um questionário composto de duas partes que foram aplicadas em momentos distintos (cada estudante foi identificado por um número de 01 a 53), da análise documental dos *logbooks* produzidos e da observação participante do docente mediador.

O último passo da pesquisa foi à análise e interpretação dos dados obtidos, cujo tratamento teve como referência técnica a análise de conteúdos de Bardin (2009, p. 45) para categorização dos resultados, de forma a se "conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça".

RESULTADOS

O processo de desvelamento do fenômeno pesquisado se iniciou pela análise do questionário aplicado, que revelou o perfil dos discentes participantes e as impressões que eles têm do curso e do *logbook.*

Em relação ao perfil discente verificou-se uma discreta predominância do sexo feminino (52,83%); 75,46% são jovens na faixa etária dos 20 aos 24 anos; 60,37% deles são paulistas e o município mais citado como origem é Presidente Prudente – SP (20,75%); 54,72% dos estudantes pertencem às camadas mais ricas (A e B) da população; 71,30% deles não possuem experiência profissional; 60,37% têm Plano de Saúde e somente 26,42% disseram utilizar o SUS de forma rotineira nas suas demandas de saúde.

No que se refere ao Curso Médico, ele foi a primeira escolha de 66,04% desses estudantes, sendo a motivação vocacional associada principalmente ao universo mítico como o altruísmo (razões humanitárias) que foi citado 37 vezes.

A infraestrutura do Curso foi considerada excelente ou boa por 100% dos estudantes; 71,70% tiveram a mesma opinião sobre à coordenação; 73,58% sobre o corpo docente e 77,46% sobre o suporte teórico oferecido e 67,93% avaliam que o perfil do Curso é voltado para a formação técnica e científica, porém dentro de uma lógica mais generalista, ética e humanística.

Quanto à metodologia, 56,60% referiram não ter experiência anterior com metodologias ativas de ensino e de aprendizagem; o método de ensino mais frequente (83,02%) é a aula expositiva, com auxílio de recursos de multimídia, focada na transmissão de conteúdo; a prova escrita de múltipla escolha é o principal método avaliativo (94,34%) e um pouco mais da metade (58,49%) considera que a teoria acontece desconectada da prática, havendo momentos pontuais de integração entre elas. O *logbook* foi citado pela maioria como o método de ensino (83,02%) e de avaliação (71,70%) menos utilizado.

Estabelecido o perfil discente e do Curso Médico, iniciou-se o processo analítico das respostas discentes sobre o uso do *logbook*.

A maioria dos 53 discentes participantes revelou uma impressão discente favorável sobre o formato e sobre a dinâmica do *logbook,* merecendo destaque nessa análise, a frequência de termos como ótimo, excelente muito bom, interessante e outros assemelhados, 39 e 41 vezes respectivamente.

As críticas em relação ao formato (03) e à dinâmica (04), embora discretas numericamente, se fizeram presentes e são semelhantes: atividades extensas/cansativas e tempo curto para a quantidade das atividades propostas.

Quanto à opinião discente sobre o papel desempenhado pelo docente mediador, os resultados mostram a presença constante de expressões como: excelente; indispensável; fundamental; ótimo; de suma importância (26) e 19 vezes foi citado que o docente teve um papel de facilitador do aprendizado.

Em relação à autoavaliação sobre a sua participação na experiência, a maioria dos estudantes considerou que ela foi ativa e satisfatória (44).

No que se refere à percepção discente sobre as potencialidades do *logbook*, a aproximação entre a teoria e prática facilitando o aprendizado foi considerado de forma indiscutível, a maior fortaleza (38).

No que diz respeito às fragilidades do *logbook* e os desconfortos vivenciados durante o seu desenvolvimento, a maioria não mencionou fragilidades ou desconfortos no processo e os poucos que os referiram concentraram seus relatos no fato de algumas atividades serem extensas (11), na necessidade da reflexão/presença de questões subjetivas (09) e na dificuldade de se conseguir algumas respostas (08).

Todos esses achados vão de encontro com as observações docentes sobre os encontros presenciais e *logbooks* produzidos, que atestaram que a experiência favoreceu o maior protagonismo dos alunos, uma vez que todos puderam expor seus construtos; que a multiplicidade de atividades permitiu a manifestação de criatividade e criticidade pelos estudantes, com expressão de “um antes e “um depois” (síncrese e síntese) em relação aos conteúdos trabalhados e a mobilização de diferentes recursos mentais tais como: recordação, busca e organização de dados, autoavaliação, interpretação, criticidade, reflexão, comparação**,** construção de hipóteses, aplicação de princípios à novas situações, decisão, abstração e imaginação entre outras; que houve uma maior contextualização das experiências práticas com a teoria, o que lhes conferiu sentido e que a relação professor-aluno se

(re)estabeleceu de forma mais harmônica e prazerosa durante o desenvolvimento das atividades.

DISCUSSÕES

Diante dos resultados das pesquisas algumas colocações se fazem necessárias para dar sentido a esses achados.

A constatação sobre a ocorrência da ativação do processo reflexivo discente e da efetiva contextualização entre teoria e prática com essa experiência, sinaliza a favor da continuidade do processo de imersão da escola médica em direção ao ensino ativo, que valorize a indissociabilidade entre teoria e prática, o conhecimento prévio do estudante e a contextualização dos conteúdos em consonância com as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de medicina de 2014.

O fato dos discentes terem apontado às causas humanitárias como o fator preponderante para a escolha vocacional, aponta uma importante característica que deve ser cultivada ao longo da graduação através de um ensino pautado na boa relação entre humanos e no reconhecimento das necessidades de saúde da população, principalmente quando considera que somente 26,42% disseram fazer uso do SUS, o que pode significar um desconhecimento sobre a realidade que irão vivenciar em suas práticas formativas.

Nessa conjuntura, qualquer ação que aproxime a formação da realidade do SUS será bem-vinda, pois a sua consolidação exige um profissional capaz de desenvolver práticas integrais, humanizadas e resolutivas de saúde, o que coloca o ensino médico no centro das discussões sobre a qualidade da assistência prestada.

Embora numericamente as fragilidades e desconfortos relatados sejam inferiores às potencialidades, considerar as mensagens que expressam pode ajudar a ajustar o melhor formato e dinâmica da experiência pedagógica, principalmente em relação à extensão das atividades e tempo das discussões que foram alvo das maiores críticas.

Considerando que os resultados da pesquisa comprovam a satisfação do corpo discente participante com a mediação docente, classificando o papel do docente na experiência como sendo a de um facilitador do aprendizado, pode-se inferir que apesar do discente do século XXI ser considerado um nativo virtual, com acesso ilimitado à informação, ele visualiza o docente como sendo alguém que pode auxiliá-lo a transformar informação em sabedoria.

Esses achados estão em harmonia com as teorias freireanas (2011) que consideram o trabalho cooperativo entre

professor e aluno essencial no ensino reflexivo, cabendo ao docente o papel de motivar o interesse do estudante pela matéria, inquietando-o de forma constante, o que possibilitará a sua passagem da transitividade ingênua para a consciência crítica.

O fato do *logbook* ser citado pelos discentes como o método de ensino e de avaliação menos utilizado, mostra o quanto o instrumento ainda é desconhecido nos meios acadêmicos e justifica a curiosidade do pesquisador sobre os efeitos de sua aplicação.

Outro aspecto que vale a pena destacar no uso do *logbook* como registro das produções é a possibilidade do texto escrito, pouco vivenciado na era da informática, se constituir num momento de reflexão e aprendizagem, fato que foi apontado por alguns discentes.

Analisando mais profundamente os discursos presentes no questionário aplicado, alguns achados chamaram a nossa atenção não pela frequência com que foram encontrados nos relatos e sim pela sua significação em relação aos alicerces teóricos que fundamentam essa investigação de um ensino mediado pelo diálogo pedagógico entre professor-aluno e entre aluno-aluno, num processo em que o aprender e o ensinar se dá de forma prazerosa e objetiva a produção do cuidado.

Assim, foi observado o uso do termo ensino/aprendizado saboroso/prazeroso repetidamente em vários escritos e alguns citaram o termo envolvente no que se refere a dinâmica instituída na experiência no sentido de despertar a vontade do aluno em participar desse processo;

Diante da riqueza das respostas manifestas no questionário da pesquisa é possível inferir por fim, usando as palavras de Ruiz (2009), que os alunos foram arquitetos e construtores do seu próprio conhecimento, fizeram experimentações intelectuais, vivenciaram relações colaborativas, se abrindo para o diálogo.

CONCLUSÃO

Os resultados preliminares da pesquisa sinalizam para o alcance dos objetivos pretendidos com o processo investigativo.

Assim, apesar das dificuldades de se encontrar referenciais teóricos sobre a essência do *logbook* construído, a observação prática e a comparação com os instrumentos assemelhados permitiu a sua caracterização como sendo um recurso metodológico “híbrido”, que guarda semelhanças e diferenças com outras estratégias que alicerçaram sua construção: o portfólio e o estudo dirigido e até mesmo do diário de bordo, servindo para o desenvolvimento e documentação de

experiências de aprendizagem que aproximam a formação e o trabalho (assistência).

Durante a sua construção foi possível delinear algumas de suas peculiaridades: exigência de reflexão na execução nas atividades; movimentos de re-fazer (síncreses e sínteses); temáticas ligadas à realidade prática; possibilidade de aprendizagem processual num tempo relativamente curto; participação ativa do aluno nas discussões; treino da escrita durante o registro do aprendizado e apesar do formato mais definido, com proposição de atividades sob a diretividade do professor, o fato da prática ser fundante das atividades teóricas e a alternância de atividades mais objetivadas ao lado de outras mais reflexivas permite a expressão de criatividade e o respeito às singularidades dos estudantes.

Em relação as fragilidades observadas/apontadas, elas se referem principalmente à inadequação entre a extensão das atividades propostas e o tempo para realizá-las, que foi considerado por alguns relativamente curto.

Quanto às potencialidades do *logbook*, elas aparecem bastante imbricadas com a possibilidade de contextualização das vivências da prática com os conteúdos teóricos e principalmente com o fato dessa aproximação contribuir para lhes dar sentido dentro do processo de ensino e de aprendizagem, o que fala a favor do uso da reflexibilidade.

A sua dinâmica favorece o trabalho cooperativo e a interação entre professor e aluno, o que permitiu que ambos saboreassem o processo vivenciado, o que mostra sintonia com a ideia original do pesquisador de buscar um processo de ensino e de aprendizagem mais *prazeroso* ou na metáfora alimentar: mais *saboroso*.

Esse parece ser um ponto essencial na formação universitária, pois segundo Carneiro (2003) *saber e sabor* são palavras derivadas do radical latino *sapere*, cujo significado é *ter gosto,* um gosto que depende da forma como ocorre esse processo de ensino e de aprendizagem (objetivos, abordagem pedagógica do docente, relação professor-aluno, conteúdos, práticas, etc.)

Atinente com esse contexto é possível inferir que a ênfase inicial colocada no *logbook* como ferramenta metodológica (meio) foi superada, pois no seu desenvolvimento pela sua pluralidade (diversidades nas atividades de mobilização de pensamento) e intencionalidades (estreitamento de relações, apreensão do conhecimento articulado com a prática social), ele acabou por se constituir em uma estratégia de ensinagem, processo este em que segundo Anastasiou (2007, p.3) a exposição tradicional é substituída por uma

parceria consciente entre professor e aluno que engloba "tanto a ação de ensinar quanto a de apreender", dentro de um clima de trabalho que ambos consigam *saborear* o conhecimento.

Todos esses achados concorrem para consubstanciar a significação do *logbook* como uma estratégia de ensinagem, dotada de relevância acadêmica (processo de ensino e de aprendizagem mais dialogado e contextualizado) e também social (discentes com vivência real do mundo do trabalho em saúde, o que pode contribuir para aprimorar as suas práticas profissionais e para o seu amadurecimento como cidadão).

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, P. B. A escola da Ponte: bem me quer, malmequer.... In: ALVES, R. (Org.) **A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.** 12. ed. Campinas: Papirus, 2001. p. 77-95.

AMORETTI, R. A. Educação médica diante das necessidades sociais em saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica,** Rio de Janeiro, v .29, n. 2, p. 136-146, maio/ago, 2005. Disponível em: <http://www2.ghc.com.br/ghc/Noticias/Not071105_01.pdf>. Acesso em: 10 fev.2015.

ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.) **Processos de ensinagem na universidade:** Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 7.ed. Joinville: Ed. UNIVILLE, 2007. p. 15-43.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BIREAUD, A. **Os métodos pedagógicos no ensino superior.** Tradução Irene Lima Mendes. Porto: LDA, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 3, de 20 de junho de 2014. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação de medicina e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 jun. 2014; Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/06/2014&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=64>. Acesso em: 07 maio 2015.

CARNEIRO, H. **Comida e sociedade:** uma história da alimentação. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

COTTRELL, S. et al. Clinical Training: a generalizability study of student ratings in Logbooks to assess the educational process of clinical learning medicine. **Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges,** v. 85, n. 7, p.1237-1241, July 2010. Disponível em: <http://journals.lww.com/academicmedicine/Abstract/2010/07000/A_Generalizability_Study_of_Student_ Ratings_ in.31.aspxAcademic Medicine>. Acesso em: 07 jun. 2014.

CUNHA, M. I. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. **Cadernos Pedagogia Universitária** – USP, São Paulo, set. 2008.

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERARDI, C. M. C. et at. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente:** professor (a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.137-152.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar,** Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da esperança:** um encontro com a pedagogia do oprimido. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GONSAGA, R.A.T**. Logbook e controle de tutoria no Internato de Medicina**. Catanduva: Faculdades Integradas Padre Albino, 2013. Disponível em: <http://www.fundacaopadrealbino.org.br/facfipa/pdf/logbook.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2014.

LAMPERT, J. B. **Tendências de mudanças na formação médica no Brasil:** tipologia das escolas. São Paulo: Hucitec/ABEM, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PAGLIOSA, F. L.; DA ROS, M. A. DA ROS. O relatório flexner: para o bem e para o mal. **Revista Brasileira de Educação Médica,** v.32, n.4, p. 492–499, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v32n4/v32n4a12.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2014.

REGO, S. **A formação ética dos médicos:** saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

RUAH, C. Página do Colégio da Especialidade de ORL da Ordem dos Médicos. **Revista Portuguesa de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico-Facial**, v.46, n.4 p.27, dez. 2008. Disponível em: <file:///F:/ARTIGOS%20%20E%20TEXTOS%20SSERTA%C3%87%C3%83O/logboo%20carlos%20ruah420-841-1-SM.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2015.

RUIZ, R. A. Tecnologia, conhecimento e docência. In: GEBRAN. R. A. (Org.). A**ção docente no cotidiano da sala de aula:** práticas e alternativas pedagógicas. São Paulo: Arte e Ciência, 2009. p.11-24.

SABER, M.; SABERI FIROUZI, M.; AZIZI, F. The Logbook effect on clinical learning of interns in internal ward rotation in Shiraz University of Medical Sciences. **Journal of Medicine Eduction**, **Summer & Fall.**, v. 12, n. 3/4, p.62-66, 2008. Disponível em: <htpp://www.journals.sbmu.ac.ir/index.php/jme/article/viewFile/1140/1123>. Acesso: 07 jun. 2014.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Recebido para publicação em 19/08/2015
Revisado em 02/09/2015
Aceito em 10/09/2015