

CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO DO ADULTO

ADULT LEARNER'S CHARACTERISTICS

Antonio Pazin Filho

Docente. Departamento de Clínica Médica. Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – USP.

CORRESPONDÊNCIA: Centro de Estudos de Emergências em Saúde – CEES. Rua Bernardino de Campos, 1.000.
14015-030 - Ribeirão Preto – SP. apazin@fmrp.usp.br

Pazin Filho A. Características do aprendizado do adulto. Medicina (Ribeirão Preto) 2007; 40 (1): 7-16.

RESUMO: Discute-se as características particulares do adulto no processo de aprendizagem: presença de um repertório prévio de conhecimento que implica em refratariedade à aquisição de novos conhecimentos se não integrados adequadamente; a exigência de respeito do palestrante à este repertório prévio; a necessidade de motivação para o aprendizado; de compartilhar experiências; de utilização imediata do novo aprendizado; o receio em cometer erros e a necessidade de retorno. São expostas as diversas formas que o desconhecimento destas características podem comprometer uma aula teórica e sugerem-se alternativas para se contornar estas limitações.

Descritores: Aprendizagem do Adulto. Aula Teórica. Didática.

*“Se queres que te poupem,
poupe os outros também.”*
Jean de la Fontaine

1- INTRODUÇÃO

O ensino de adultos difere em muitos aspectos dos princípios difundidos para o ensino de crianças e adolescentes. O conhecimento destes princípios é fundamental no desenvolvimento de qualquer atividade didática, haja vista que esta deve ser direcionada e adaptada às necessidades da população na qual será aplicada. Excelentes apresentações, compostas por grandes especialistas em qualquer área de atuação, são muitas vezes grandes fracassos, por estarem direcionadas para o público errado.

Levar em consideração o público-alvo compreende não somente adequação do conteúdo, mas o respeito às características de aprendizado que esta população requisita. Este artigo pretende fornecer

princípios gerais sobre estas características. Deve-se deixar claro, no entanto, que algumas populações podem ter necessidades especiais além das que serão aqui explicitadas. Cabe ao palestrante identificar estas características com base em experiências prévias ou pela reação (“feed-back”) da platéia. Forneceremos elementos para adaptação da aula em tempo real por retro-alimentação em outro artigo deste simpósio.

Embora todos os artigos deste simpósio sejam direcionados primariamente para aqueles que se envolvem em atividades didáticas como palestrantes, vários alunos terão acesso a este material. Mais do que isto, vários dos palestrantes serão, muito mais comumente, alunos em diversas situações. O conhecimento dos princípios aqui ressaltados pode auxiliar também este público a se tornar parte mais ativa no difícil processo de uma aula teórica. Talvez o entendimento de como é difícil lidar com estas técnicas favoreça que todos nos tornemos melhores alunos.

2- REPERTÓRIO PRÉVIO - REFRAATARIEDADE EM RECEBER NOVAS INFORMAÇÕES

Talvez o mais importante conceito que se deve ter em mente ao se lidar com o adulto é o conhecimento de que todos trazemos uma série de experiências previamente adquiridas, muitas vezes relacionadas ao assunto em questão, e que temos a necessidade de concatenar a nova informação apresentada com este repertório prévio. A incapacidade de se realizar esta concatenação torna o adulto refratário a novas informações.

Qualquer que seja a atividade desenvolvida, a primeira reação do adulto é tentar integrar a informação nova com o conteúdo que ele possui. Ele necessita fazer isto para não sentir que tudo o que aprendeu até agora foi em vão ou está errado. Algumas vezes nosso objetivo como palestrante será realmente mostrar que o conteúdo anteriormente adquirido foi modificado ou estava errado, o que se constitui num dos pontos mais difíceis de qualquer atividade didática. De qualquer forma, deve-se ter em mente que por mais radical que seja a mudança, ela sempre parte de princípios conhecidos e que podem ser utilizados como ponto inicial de aproximação.

O repertório prévio estará presente mesmo quando o aluno alegue desconhecer o assunto em questão. Esta é uma reação comum de vários alunos frente à situações de estresse. Vale o mesmo princípio de se tentar a concatenação com experiências prévias, mas aqui o aluno deve ser lembrado que conhece o assunto. Técnicas expositivas como aquela em que se lista no quadro negro os conhecimentos prévios, ajudando o aluno a resgatar o conhecimento que afirma não ter, são exemplos apropriados. Mesmo que o aluno não resgate o conhecimento necessário em toda a sua magnitude, estas informações serão importantes para que ele contextualize o assunto ao estudar posteriormente à aula.

É difícil aceitar, em princípio, que sejamos todos tão refratários à aquisição de novos conhecimentos. Mas trata-se de uma atitude concreta e não totalmente descabida. Diariamente somos bombardeados por quantidades incríveis de informação e temos que filtrar, pois nossa capacidade de apreensão e compreensão é muito menor.

Este repertório prévio também implica que o aluno busque a atividade didática com expectativas e objetivos próprios. As experiências prévias geraram dúvidas e necessidades que ele busca sanar nesta nova

oportunidade. Muitas vezes a atividade didática pode não estar direcionada para as expectativas do aluno e este desencontro pode ser extremamente frustrante e impossibilitar qualquer tipo de comunicação. Contornar estas expectativas deve ser o primeiro ponto ao se preparar qualquer atividade didática para adultos. Existem várias formas de se realizar isto. Ao se lidar com pequenos grupos, por exemplo, podemos solicitar que cada aluno expresse suas expectativas frente à atividade e, no final, podemos esclarecer se estas expectativas serão ou não atendidas. Ao se lidar com grupos maiores, ou quando não se dispõe de tempo para maior integração, podemos esclarecer qual é o objetivo da atividade, dizendo o que nos propomos a fazer. Qualquer que seja a técnica empregada, esclarecer quais são os objetivos dá ao aluno uma orientação que é importante por vários outros motivos, mas antes de tudo, tira aquela sensação de frustração de perceber que o conteúdo ao qual está sendo exposto não é aquele que ele esperava. Dá um senso de honestidade e confiança ao que está sendo transmitido, o que é fundamental para se estabelecer um “contrato de aprendizado”.

A consciência desta necessidade de integração como reação a ser esperada pode ser muito útil ao impedir que o palestrante se encontre em conflito com a platéia. Ao nos depararmos com uma platéia refratária à mensagem que estamos tentando entregar, nossa primeira reação será de nos sentirmos agredidos e a resposta mais comum para esta situação é o desinteresse e, muitas vezes, o conflito.

Deve-se deixar claro que estamos tratando daquele tipo de refratariedade espontânea, não relacionada à qualquer conhecimento prévio do palestrante por parte da platéia. Existem situações nas quais a “fama” da matéria ou do palestrante pode desmotivar a platéia, entendido por muitos como refratariedade. O tipo de refratariedade aqui discutido não é desta natureza, mas sim daquela inerente a qualquer adulto que se constitua parte de uma platéia pelo simples fato de estar sendo exposto a uma nova experiência, a um território desconhecido e não estar sendo capaz de integrar estas novas percepções ao seu repertório prévio.

Quanto maior o grau de diferenciação da população, maior será a refratariedade apresentada. Imagine a situação de se apresentar um tópico de ponta em alguma área de conhecimento para uma platéia especializada no assunto, como por exemplo, professores titulares. Se o assunto for controverso e passível de discussão, esta é uma situação que pode exacerbar ao máximo este grau de refratariedade.

Um outro aspecto deve ser compreendido. O adulto se concentra num determinado conteúdo por vez e só se desloca para um novo conceito, quando ele se sente seguro que compreendeu e integrou o ponto anterior.

Durante uma aula expositiva, geralmente abordamos vários tópicos de alguma forma relacionados entre si e dispostos em seqüência de complexidade. Para que possamos desenvolver nossos objetivos, necessitamos que o aluno compreenda cada um dos passos que estamos ilustrando para podermos “amarrar” no final. Pois bem, caso o aluno não tenha compreendido o passo 1, por exemplo, ele não consegue se deslocar para o próximo passo. São nestes momentos que geralmente perdemos a atenção da platéia e o fluxo da aula se degenera. Um exemplo mais concreto desta situação são aquelas aulas em que o aluno está copiando os diapositivos apresentados. Caso ele perca um dos diapositivos, ao invés de prestar atenção nos próximos e ter uma noção geral do que está acontecendo, a tendência mais provável é que ele vá buscar a informação que faltou com o colega ao lado, desviando a atenção necessária.

O conhecimento desta forma de refratariedade implica em algumas medidas básicas de estrutu-

ração e condução de uma aula. Assim, por exemplo, está correto estruturar a aula em tópicos de complexidade progressiva, mas para que esta técnica seja efetiva devemos garantir que a cada ponto ensinado a platéia esteja acompanhando nosso raciocínio. Um dos métodos para isto é ilustração ou exemplos ao final de cada ponto ou sumarizar o que foi dito até o momento em pontos estratégicos da aula, dando oportunidade ao aluno para se localizar e tempo para processar as informações. Devemos também garantir que os recursos auxiliares que estamos empregando não sejam fatores que maximizem a refratariedade, como por exemplo, colocando informação excessiva e desnecessária em diapositivos. Caso isto seja absolutamente necessário, devemos garantir tempo para que esta informação seja corretamente processada.

Os pontos principais transmitidos sobre Refratariedade podem ser encontrados na Tabela I.

3- EXIGE RESPEITO DO PALESTRANTE

Quase como uma extensão deste conceito de integração e refratariedade ao novo está a exigência de respeito por parte do palestrante. O adulto exige

Tabela I – Conceitos Fundamentais sobre Refratariedade e Respeito

Característica	Descrição	Abordagem
REFRATARIEDADE		
1) Necessidade de Integração	Sempre presente, mesmo quando o aluno alega ignorar o assunto.	Contextualizar a importância do aprendizado a ser transmitido.
2) Expectativas	O aluno busca sanar deficiências de experiências prévias. Diferença de prioridades entre o aluno e o palestrante podem gerar conflitos.	Explicitar os objetivos a serem abordados na aula.
3) Processamento individualizado	O aluno concentra-se em um tópico por vez e só consegue prestar atenção em um novo conceito após integração da informação.	Recapitulação antes de se progredir para um novo tópico.
RESPEITO		
1) Valores	O conhecimento prévio implica também em uma diferente escala de valores que podem gerar divergência e conflitos	Cuidado ao se utilizar técnicas mais arrojadas antes de se conhecer a platéia. Vide capítulo sobre Interação com a platéia

que o palestrante reconheça e respeite suas experiências prévias.

Ao contrário da criança, que assume de modo muito tranqüilo sua ignorância sobre o assunto, o adulto tem toda uma história de vida. Esteve exposto a uma série de eventos direta ou indiretamente relacionados com o assunto em questão e tem uma série de responsabilidades que deveriam estar sendo realizadas no tempo que ele está destinando para aquela atividade. Ele espera que o palestrante reconheça este sacrifício e o recompense com uma boa atividade.

Ter em mente esta necessidade é muito importante ao lidar com perguntas e garantir interação de uma forma mais concreta. Ao interagir com o aluno, como será exposto nos princípios de retorno e receio de cometer erros, deve-se tomar cuidado para que as atitudes não sejam desrespeitosas. O aluno pode tolerar atitudes de desafio e desrespeito por parte de colegas, mas jamais tolerará, e o mesmo é válido para o grupo, estas mesmas atitudes provenientes do professor ou palestrante.

Certamente, de modo consciente, nenhum palestrante procurará desafiar ou ofender qualquer aluno ou grupo de alunos! O que se procura pontuar aqui é que na interface com adultos, estamos lidando não só com conhecimento prévio, mas toda uma coleção de valores (Vide Tabela I). O que para muitos de nós pode ser uma simples “piada”, para outros pode se tratar de uma ofensa, simplesmente por se tratar de valores diferentes.

Tudo é uma questão de percepção da platéia e de como deve ser o comportamento. Alguns palestrantes se sentem confortáveis com histórias e ilustrações, muitas vezes buscando ser engraçados, no sentido de facilitar a retenção de algum tópico importante. Esta técnica é válida, mas trata-se de uma técnica em meio a muitas. Não é obrigatório que o palestrante faça “piadas” ou seja “sério e respeitável”. Cada um busca o seu estilo. Mas ao se lidar com platéias desconhecidas, com valores que são díspares dos do palestrante, cabe o cuidado de antes de se aventurar com técnicas mais arrojadas de interação e retenção, tentar avaliar o “feed-back” da platéia. Qualquer que seja o estilo assumido pelo palestrante, quanto mais sincero e transparente, próximo do seu jeito natural de ser, mais fácil será. Não devemos tentar nos adaptar a um estilo que consideramos ser “ideal”, pois não há uma fórmula exclusiva para se garantir o sucesso de uma apresentação.

4- APRENDIZADO DEPENDE DE MOTIVAÇÃO

A compreensão do conceito de refratariedade leva ao próximo questionamento. Como motivar uma platéia?

Motivação é fundamental para se garantir a atenção da platéia e o objetivo de transmissão de conhecimento. Diversas teorias em educação lidam com a natureza e os diversos componentes da motivação. Compreende-se motivação como a força que impulsiona alguém a satisfazer uma necessidade ou atingir um objetivo, sendo decorrente de dois componentes básicos: um intrínseco, originado pelo repertório prévio do indivíduo, suas percepções e relacionamentos e outro extrínseco, decorrente do ambiente em que se dá o processo de aprendizado. É muito importante a percepção da dimensão intrínseca de motivação, pois por maior que seja a nossa determinação em motivar o indivíduo, não podemos atuar completamente neste componente intrínseco. Podemos atuar vastamente no componente extrínseco e podemos tentar utilizar alguns fatores do componente intrínseco que sejam do nosso conhecimento para aumentar o grau de motivação do indivíduo. Por mais óbvio que seja este argumento, ele nos permite compreender uma limitação fundamental do processo de ensino. Apesar dos maiores esforços e preparos, não poderemos atingir toda a platéia na maioria das vezes não por não estarmos utilizando os recursos necessários, mas porque o componente intrínseco de motivação não está suficientemente sensibilizado. A atividade didática é uma interação entre palestrante e platéia (indivíduo) e só pode haver interação se ambas as partes estão motivadas.

Existem várias técnicas para fomentar a motivação. Não faremos distinção se a técnica se direciona para o componente extrínseco ou intrínseco da motivação, pois esta divisão é funcional para motivos didáticos, enquanto na prática, na maior parte das vezes os componentes não sejam totalmente dissociáveis. Cabe a ressalva, no entanto, que para o limitado contato de uma aula teórica, nossa maior vantagem está no componente extrínseco, por ser mais facilmente manipulável.

Uma primeira forma de motivação é entender porque alguém deve prestar atenção naquilo que este palestrante está dizendo. Existem várias pessoas que podem, em teoria, dar uma palestra sobre um tema de uma área de atuação. Dependendo da platéia, muitas pessoas presentes poderiam, em tese, proferir uma

palestra de tão bom nível, ou até superior, a que aquele palestrante está proferindo. Em outras palavras, a motivação para a aula teórica tem início com a apresentação do palestrante.

Geralmente a apresentação do palestrante é feita por terceiros, principalmente em congressos. As regras de etiqueta requerem que o palestrante seja modesto o suficiente para não se vangloriar de seus feitos e não passar uma imagem de petulância. Embora estas apresentações existam, o próprio palestrante pode dar uma noção para sua platéia do porque foi escolhido ou porque aceitou aquele tema no intuito de motivá-la. Isto pode ser feito através do diapositivo de apresentação ou nos primeiros minutos no início da aula.

Deve-se ressaltar que este diapositivo inicial não deve ser um resumo do *currículum vitae* do palestrante, mas sim trazer a informação do porque ele está ali e não outra pessoa. Assim, por exemplo, se o tema da palestra é “Insuficiência Cardíaca na Sala de Urgência”, o palestrante pode querer dar o enfoque de que foi escolhido por ter experiência na Sala de Urgência e atrair a sua platéia para este fato. Isto pode ser feito incluindo-se o título de “Responsável pela Sala de Urgência de...” ou por comentar no início da aula que apesar de não ser um especialista em insuficiência cardíaca, o palestrante aceitou o encargo embasado na sua experiência na sala de urgência em tal hospital e que está disposto a trocar informações com os colegas a este respeito. Ou seja, o objetivo da apresentação já é motivar a platéia a se tornar menos refratária ao conhecimento que está sendo transmitido e não resumir o currículo do palestrante.

Um outro ponto importante a se considerar é a motivação inicial da aula. Lembrando-se que o adulto necessita integrar novos conhecimentos, deve-se tentar iniciar a aproximação com uma situação em que se tenha a certeza de que ele esteja mais familiarizado, como por exemplo, uma situação concreta. Voltando ao exemplo da “Insuficiência Cardíaca na Sala de Urgência”, o erro mais comum seria iniciar a aula colocando os tópicos a serem cobertos na apresentação e discorrer sobre cada um deles. A primeira reação da platéia será “já devo ter assistido uma aula sobre insuficiência cardíaca uma centena de vezes...” ou, no caso do aluno que nunca viu o assunto “por que todas as aulas têm a mesma estrutura?”. Um outro erro freqüente é a aproximação inicial com aspectos fisiopatológicos, geralmente o ponto mais duvidoso do conhecimento da platéia, o que confere alto grau de insegurança e reduz a motivação. Pensamentos como

“Eu realmente nunca entendo nada desta história de fisiopatologia...” são muito comuns.

Uma outra forma de se colocar o assunto seria: “Considere este paciente com insuficiência cardíaca, com edema difuso e hipotensão arterial. Como deveria ser a abordagem deste paciente na sala de urgência? Quais seriam os dados que poderiam ser facilmente coletados e poderiam me auxiliar na sua avaliação e conduta?”. Observe que as perguntas feitas poderiam ser facilmente traduzidas em itens de artigos como “Abordagem do paciente com insuficiência cardíaca e hipotensão”, por exemplo. O ponto a ser enfatizado é que o simples fato de se explorar o tema sob uma nova perspectiva redireciona o pensamento para uma nova forma mais favorável.

Agora, deve-se deixar bem claro que o que está sendo proposto não é simplesmente uma forma de se embalar melhor o produto para facilitar a venda. O que se propõe é o direcionamento para o modelo concreto, diretamente relacionado para a população-alvo permanecer motivada. Se o palestrante se propõe a responder as perguntas do seu exemplo inicial, deve ter como objetivo respondê-las até o final da sua apresentação. Também não está se propondo que se simplifique o conteúdo suprimindo informações importantes simplesmente porque não são de fácil compreensão. No exemplo citado da fisiopatologia, a simples alteração, deixando-se para se aprofundar no tema no momento certo, quando o grupo já está consciente da necessidade e querendo discutir o assunto já coloca o assunto em uma nova perspectiva e favorece a retenção. Se o assunto for de difícil compreensão, não se deve tentar simplificar ou deixar de admitir esta complexidade.

Também não se trata de um modelo fixo. Existem várias formas de se garantir motivação no início da aula. Tudo depende do conhecimento do palestrante sobre a população-alvo. Eventos concretos facilitam o pensamento da platéia, colocam o indivíduo numa situação mais confortável e conhecida. Além disso, eventos concretos forçam o indivíduo a assumir que ainda necessitam de auxílio em determinada área. De volta ao exemplo, ele pode ter tratado vários casos de insuficiência cardíaca, mas ao se lembrar dos que estavam hipotensos e edemaciados vai se conscientizar de que não viu vários casos e que talvez possa ser interessante prestar atenção.

Um bom ponto de partida para decidir como motivar uma platéia é se colocar no lugar de quem vai assistir sua apresentação. “Se eu fosse um aluno de sexto ano do curso médico e estivesse assistindo uma

aula sobre insuficiência cardíaca na sala de urgência, quais seriam os pensamentos iniciais ao me deparar com o título?”. Toda atividade didática deve ser individualizada para uma população específica. Quando desenvolvemos a atividade, muitas vezes temos interesses próprios no tema, que podem não ser os mesmos que a platéia está buscando na aula. O objetivo, no entanto, é desenvolver a atividade para a platéia e não para o palestrante.

Outro ponto importante a se discutir sobre motivação é que ela é difícil de se conseguir, mas muito mais difícil de se manter. O fato de se conseguir motivar a platéia no início da aula não garante que esta motivação permanecerá inalterada por todo o transcorrer da atividade. Manter a motivação deve ser um objetivo tão ou mais importante. A divisão da atividade em vários tópicos, com recapitulação freqüente do que se expõe e exemplos no decorrer da aula são técnicas para se conseguir este objetivo. Outra forma é a limitação do conteúdo a ser transmitido, pois a motivação é inversamente relacionada à quantidade de trabalho a ser realizada. É muito mais fácil motivar uma platéia a aprender três ou quatro tópicos importantes sobre o tratamento da insuficiência cardíaca do que tentar cobrir todo o conteúdo desde a fisiopatologia até o tratamento. Objetivos claros, estipulando-se o que se pretende fazer no transcorrer da atividade, delimitando intervalos e término programado da aula são fatores que auxiliam na manutenção da motivação.

Os pontos principais discutidos sobre motivação são encontrados na Tabela II.

Tabela II – Conceitos Fundamentais sobre Motivação

Motivação

- Dois componentes
 - Intrínseco - depende do indivíduo e é de difícil abordagem
 - Extrínseco - depende do ambiente e pode ser manipulável mais facilmente
- Contextualização do que deve ser transmitido em problemas concretos aumentam o grau de motivação
- Individualização do que deve ser transmitido para as necessidades da população-alvo.
- Manutenção da motivação é de difícil obtenção ao longo da atividade – interrupções freqüentes e limitação do conteúdo auxiliam a manter a motivação

5- NECESSIDADE DE COMPARTILHAR EXPERIÊNCIAS

Diz o ditado popular: “Ele dá um boi para não entrar numa briga, mas dá uma boiada para não sair dela!”. Este ditado resume muito bem o próximo conceito a ser transmitido e, até certo ponto, estende o conceito transmitido sobre motivação e exemplos concretos.

O adulto gosta de trazer a discussão para situações concretas para as quais possa contribuir. Podemos perceber que um aluno realmente está motivado no momento em que ele começa a fazer perguntas do tipo “Eu já vivi uma situação parecida com esta...”. Nestes momentos pode-se ter uma real dimensão da necessidade de integração com o repertório prévio. O aluno está tentando encaixar o conhecimento transmitido numa experiência prévia.

Compartilhar experiências pode tomar várias formas. O primeiro grau é compartilhar com as pessoas mais próximas. Uma situação exposta numa palestra geralmente trará recordações de experiências previamente vividas e a primeira reação será voltar-se para o colega do lado e começar a contar o fato. Todos já devem ter vivenciado aulas que, a partir de um certo ponto, conversas paralelas se iniciam. Logicamente estas conversas podem ser causadas por várias situações, como desinteresse pelo assunto ou tempo excessivo de aula, mas também podem ser motivadas por necessidade de se compartilhar experiências. Cabe ao palestrante identificar estes momentos para manter a motivação e o fluxo da aula e não deixar que ela se deteriore.

Um primeiro ponto a ser ressaltado aqui é que conversas paralelas não significam necessariamente desinteresse pelo que está sendo apresentado e não devem ser entendidas pelo palestrante como agressão. Elas podem surgir porque o assunto despertou motivação e a primeira reação é compartilhar uma experiência recordada. Manter este conceito em mente e tentar identificá-lo nas palestras, principalmente em grupos menores em que a interação pode ser maior, pode ser muito útil. Aliás, aulas em que não existe uma tendência para conversas paralelas devem ser motivo para preocupação. O bom palestrante deve utilizar a existência destas conversas como um indicador de que está alcançando seus objetivos.

Não entender este tipo de reação pode levar o palestrante a tomar atitudes autoritárias e iniciar discussões com a platéia. Este é um dos maiores erros

que podem acontecer. Justamente quando se investiu tanto para chamar a atenção da platéia, suprimimos este interesse, quando a informação que a platéia está nos dando é que está motivada. Nosso erro nesta situação está na interpretação da resposta.

Como explorar estas situações? Várias técnicas para interação com a platéia podem ser utilizadas para se evitar que esta reação natural à motivação deteriore o fluxo da apresentação. Uma das formas mais utilizadas é ilustrar o conceito com exemplos interessantes ou prever determinados tipos de reação. No exemplo da insuficiência cardíaca, esta situação pode surgir ao se discutir a quantidade de diurético que deve ser utilizada no paciente edemaciado e hipotenso. Pode-se tentar contornar as conversas que se iniciam com a colocação: “Vocês devem estar se lembrando agora da quantidade de diurético que foi utilizada no último paciente. Pois bem,...”. Uma outra forma interessante é a recapitulação rápida dos eventos até o momento seguida de interação com a platéia na forma de perguntas. Exporemos maiores detalhes deste tipo de interação num capítulo à parte. Estas colocações podem interromper estas tendências divergentes e trazer novamente a platéia para a sua linha de raciocínio.

Deve-se ter em mente, no entanto, que quanto maior a motivação da platéia, maior será a tendência para que estas conversas paralelas aumentem e por mais técnicas que se utilizem, a aula tende a degenerar. Tenha sempre presente que este é um dos motivos pelos quais a aula deve ter uma duração determinada. Interrupções freqüentes garantem que estas tendências fiquem dentro de limites que possam ser direcionados pelo palestrante. Um bom princípio a ser seguido no desenvolvimento de aulas é ter pontos estratégicos planejados para interrupção caso o nível de conversas paralelas aumente muito. Muitas das estratégias que se utilizam para controle destas tendências são muito mais efetivas em pequenos grupos de discussão. Em palestras de congresso, nas quais geralmente se trabalha com platéias compostas por grande número de pessoas, estas técnicas são pouco efetivas e a duração determinada da aula deve ser perseguida com maior empenho.

A necessidade de compartilhar informações pode assumir graus variados na dependência de características intrínsecas de cada membro da platéia. Algumas pessoas têm necessidades maiores de compartilhar experiências e, ao invés de conversas paralelas, esta necessidade pode dar origem a perguntas

durante a apresentação, com freqüência variável. O palestrante não deve temer interrupções para perguntas, pois elas são mais um reflexo de que sua fala está motivando a platéia. No entanto, também é função do palestrante garantir que estas interrupções não interfiram com sua apresentação e ele deverá aprender a utilizá-las a seu favor quando bem colocadas ou interrompê-las de modo a não ofender o membro da platéia responsável, quando as perguntas prejudicarem a linha de raciocínio.

Em resumo, o palestrante busca sempre motivar sua platéia para que ela esteja mais propensa a adquirir os conhecimentos que ele procura transmitir. A motivação da platéia gera respostas que podem ser mensuradas na forma de comunicação não-verbal e de comunicação verbalizada através de conversas paralelas ou de interação mais direta com o palestrante. Cabe ao palestrante identificar estes tipos de resposta, primeiro para não interpretá-los como agressão e assumir uma postura defensiva e, em segundo lugar, para se aproveitar destas respostas para adequar a duração da aula, recapitulações necessárias ou outras atitudes pertinentes. Nunca é demais ressaltar que quanto maior a motivação conseguida, maior será a dificuldade de se conduzir a aula até o fim. Estes conceitos estão expostos na Tabela III.

6- NECESSIDADE DE APLICAR O QUE APRENDEU

Ao contrário de crianças que devem esperar até se tornarem adultos para aplicar muito do conhe-

Tabela III – Conceitos Fundamentais sobre Necessidade de Compartilhar Experiências

Necessidade de Compartilhar Experiências

- O adulto procura trazer a discussão para situações concretas para as quais possa contribuir
- Conversas paralelas – diferenciar desinteresse ou cansaço de motivação pode evitar conflitos
- Manter a atenção requer diversas técnicas de intervenção, sendo a principal a de se manter a duração da atividade dentro de limites aceitáveis
- Perguntas – aproveitá-las para atingir o objetivo. Pode ser necessário limitá-las ou encorajá-las dependendo da pertinência do que se é colocado. Vide capítulo sobre Interação.

cimento que lhes é transmitido, o adulto tem a consciência da sua capacidade de utilizar imediatamente o que é associado ao seu repertório. Aliás, esta é muito mais uma premência do que uma simples percepção. O adulto quer aplicar o que aprendeu o mais rápido possível (Tabela IV). Esta necessidade se torna ainda mais acentuada se estiver de alguma forma relacionada com os objetivos próprios que trouxeram o aluno para a atividade (motivação intrínseca).

Embora muito mais importante em atividades práticas, esta necessidade pode ser utilizada em aulas teóricas formais para motivação e recapitulação. Exemplos ao final de pontos pré-determinados, nos quais se propõe um problema para ser resolvido utilizando-se os conceitos apresentados podem manter a motivação, recapitular e reforçar o conhecimento transmitido. São também boas oportunidades para introduzir o próximo tópico a ser abordado, garantindo a motivação para a continuação da aula.

A necessidade de aplicação imediata do conhecimento pode ser um ponto de interrupção do fluxo da aula. Esta necessidade pode favorecer, por exemplo, perguntas de como se utilizar um medicamento ou cuidados sobre uma técnica cirúrgica específica, retendo o palestrante num ponto da aula, quando seus objetivos requerem que ele avance com a atividade. O conhecimento deste tipo de necessidade auxilia na elaboração da atividade, permitindo que deixemos tempo suficiente para este tipo de aproximação. O exemplo

do uso de medicações novas é muito apropriado. Quando se coloca durante uma aula um novo medicamento, é comum que se utilize a aproximação de se descrever o mecanismo de ação e deixar a posologia para que o aluno consulte posteriormente. Para o médico (aluno) que assiste a aula, o interesse despertado será em como utilizar o medicamento e ele interromperá a aula para perguntas se este assunto não for exposto. Limitar esta interação não é fácil e nem desejável. O mais correto nesta situação é incluir a posologia como parte da aula, dando o enfoque necessário e suprimir algum conteúdo extra no final da aula, adequando-se a aula às necessidades da platéia. Outro método de aproximação é deixar claro que se pretende concluir o raciocínio e no final da aula haverá tempo para perguntas. Caso este método seja utilizado, é necessário que realmente a atividade seja desenvolvida de modo a se ter tempo para perguntas no final.

7- RECEIO EM COMETER ERROS

Um aspecto interessante e contraditório do adulto é que, ao mesmo tempo em que deseja compartilhar suas experiências e tem necessidade de utilizar aquilo que aprendeu, ele tem enorme receio de se expor (Tabela IV). O maior pesadelo de qualquer pessoa que participa de uma platéia é ser ridicularizado frente ao grupo. Entenda-se pelo termo ridicularizado uma resposta depreciativa sobre a pergunta ou experiência com-

Tabela IV – Conceitos Fundamentais sobre Necessidade de Aplicação, Receio de Errar e Necessidade de “Feed-Back”

Característica	Descrição
Necessidade de Aplicação	O adulto é consciente de que pode e necessita aplicar o que aprendeu para integrar o conhecimento. Isto pode ser explorado em aulas teóricas com exemplos e são muito úteis para se recapitular e motivar a platéia.
Receio em Errar	Apesar de querer aplicar, o aluno teme ser ridicularizado frente ao grupo. Situações de aplicação são as que mais acentuam este componente por envolver outros expectadores, como pacientes por exemplo.
“Feed-Back”	O adulto necessita que lhe digam se está certo ou errado para prosseguir para o próximo passo – extensão do conceito de integração. Em aulas teóricas isto pode ser explorado ao se dar a resposta aos exemplos/casos propostos. Importância em se dissociar o erro da sensação de culpa – dividir a tarefa em partes valorizando o que foi adequado e contextualizando o erro. Posição aberta do palestrante, admitindo também ser passível de errar.

partilhada, dada pelo palestrante ou por algum outro elemento do grupo. Uma resposta depreciativa não precisa ser necessariamente uma resposta negativa, compreendendo não só a informação de que o indivíduo está errado ou sendo inoportuno, mas toda a carga emotiva de como esta informação é transmitida.

Cabe ao palestrante tomar muito cuidado de como lidar com estas situações pois a mensagem que está sendo passada para a platéia é a de que se qualquer outro indivíduo se expuser, poderá ser tratado da mesma forma. Não há maior atitude inibitória do que esta e qualquer outra tentativa de motivação será inútil.

Este tipo de receio não é um grande problema em situações de palestras para grandes grupos. Nestas situações são poucas as oportunidades para interação verbal do palestrante com a platéia e os princípios discutidos anteriormente assumem maior proporção. São nas situações de pequenos grupos, principalmente nas atividades de aplicação, como ensino de semiologia ou técnicas cirúrgicas, que esta característica assume maior importância. Aliás, no contexto do ensino médico, esta situação adquire um terceiro expectador, o paciente, que é um fator de maior agressão do que a exposição frente aos colegas. Ser exposto frente aos colegas é uma situação já desconfortável, mas ser exposto frente ao paciente, o que leva ao medo de “perder o respeito”, é intolerável.

Muitas vezes o grupo não tem consciência deste fenômeno. Estas situações de aplicação são muito ansiogênicas e alguns indivíduos lidam melhor com sua própria ansiedade quando expõem as “fraquezas” de outros colegas. Cabe ao palestrante ou tutor, ter consciência destas limitações e tentar contorná-las ao máximo.

8- NECESSIDADE DE “FEED-BACK”

Um último ponto fundamental no aprendizado do adulto deve ser discutido. O adulto necessita de um retorno de como está sendo o seu desempenho. Ele precisa que lhe digam se ele está certo ou errado.

A compreensão deste princípio é prontamente apreciada em situações de aplicação. Qualquer aluno de semiologia questiona seu professor verbalmente ou não-verbalmente para saber se a manobra semiológica está correta ou não. Algumas vezes a figura do mestre é ameaçadora, mas a necessidade de retorno persiste e o mestre é substituído por um colega, o que pode ser um recurso muito útil para motivação do aprendizado (esta técnica é conhecida na literatura

como “peer-to-peer review”). Em suma, seja de quem for, o adulto necessita que corrijam o que está sendo feito. Confere segurança! Torna o aprendizado menos ameaçador! Possibilita que o aluno se concentre no próximo passo ou refaça o que estava errado! Ele não irá para o próximo passo a não ser que receba este reforço ou haja a possibilidade de se corrigir o que estava errado.

Mais uma vez estamos frente à necessidade de integrar o conhecimento antes que seja possível prosseguir para novo aprendizado. Também há aqui o componente de necessidade de se aplicar o que aprendeu de modo mais imediato.

Muito embora seja melhor perceptível para as situações de aplicação, este princípio também é verdadeiro para aulas mais tradicionais que envolvam grandes platéias. No exemplo anterior, no qual se inicia a aula com uma pergunta ou situação de interesse, após se ilustrar os conceitos pertinentes, deve-se dar um retorno de como se conduziria a situação. A platéia espera este “feed-back”. “Vamos ver qual é a resposta que o especialista vai dar para o meu problema?”. Além de tudo, o palestrante garante o respeito de sua platéia.

Integrar o princípio de “feed-back” com o conhecimento do medo de se expor anteriormente discutido é um dos maiores desafios do palestrante. Esta interação, quando necessária, é a que requer maior técnica, pois necessitamos muitas vezes dizer ao aluno que o que ele está fazendo está errado, retirando toda a carga negativa de punição que nossa cultura atribui ao erro. O primeiro ponto a se ter em mente é que se queremos que o aluno não associe erro como sinônimo de punição ou motivo para culpa, devemos nos dar como palestrantes a mesma liberdade. Uma postura aberta do palestrante, aceitando que pode estar errado em diversas situações ou que pode não ter conduzido determinado assunto como gostaria transmite ao aluno confiança. Se o professor tem direito ao erro, o aluno também tem.

Um outro ponto a ser considerado para se lidar com este difícil dilema é que toda ação executada é composta por vários componentes. Tomemos como exemplo uma situação mais concreta, como uma manobra semiológica de percussão. Ela é composta por todo um conjunto de disposição e movimentação das mãos para se obter o som desejado. Mesmo quando não se obtém o som desejado, não se pode deixar de observar que na maioria das vezes, parte do procedimento está certo e que apenas parte não está sendo

executado adequadamente. Valorizar o componente do erro em detrimento do componente realizado adequadamente é reduzir ao extremo todo o esforço e é neste ponto que associamos o erro ao conceito de punição e culpa. Baseado nesta percepção, sempre devemos dar o devido valor a todos os componentes. Embora tenhamos utilizado um exemplo concreto para facilitar a compreensão, o mesmo conceito pode ser extrapolado para uma aula teórica ao se lidar com uma pergunta ou observação de um membro na platéia. Devemos admitir os componentes corretos do pensamento e expor os componentes que não estão de acordo com a nossa interpretação para o fato. Dissociado de culpa e punição, o erro é tão ou mais importante que o acerto para o aprendizado. Todos estes pontos estão sumarizados na Tabela IV.

Em suma, todas as características apresentadas permitem uma melhor compreensão da variedade de situações com as quais podemos lidar em ativida-

des didáticas para adultos. É praticamente impossível estar preparado para toda esta gama de situações, embora as técnicas apresentadas auxiliem sobremaneira nesta empreitada. Devido a estes fatores, justifica-se a seleção de grupos com características próprias para o desenvolvimento de atividades didáticas. Quanto mais semelhante for o grupo de participantes da platéia, melhor poderá o palestrante adaptar-se às necessidades da platéia com as técnicas apresentadas.

DEDICATÓRIA

Este artigo é dedicado à memória de LUIZ ANTONIO PAOLIELLO FACTORE, o “Totonho”, por todos os ensinamentos que transmitiu ao autor nos quase dois anos que trabalhamos juntos nos cursos de Suporte Avançado de Vida (ACLS – Advanced Cardiac Life Support).

I'm still trying!

Pazin Filho A. Adult learner's characteristics. *Medicina* (Ribeirão Preto) 2007; 40 (1): 7-16.

ABSTRACT: The characteristics of the adult learner are discussed: background and refractoriness to the acquisition of new knowledge unless it can be integrated; the demand of respect to this background; the need of motivation; the need to share experiences; the need of immediate implementation of the new concepts acquired; the fear to err; the need of feed back. The lack of knowledge of these characteristics can threaten the lecture in several ways that are illustrated along with the techniques to deal with these problems.

Keywords: Learning, Adult. Lecture. Didactic.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

- 1 - Alley M. The craft of scientific presentations: critical steps to succeed and critical errors to avoid. Blacksburg, VA: Springer; 2003.
- 2 - Galbraith MW. Adult learning methods: a guide for effective instruction. 1st ed. Malabar, FL: Robert E. Krieger Publishing; 1990.
- 3 - Instructor's manual for advanced cardiac life support. 2nd ed. Dallas, Tex: American Heart Association; 1988.
- 4 - Rogers A. Teaching adults. 3rd ed. Philadelphia, PA: Open University Press; 2002.
- 5 - Weissman J, Kaszubski B. Absolute beginner's guide to winning presentations. Indianapolis, ID: Que Publishing; 2004.

Recebido em 07/11/2006

Aprovado em 13/03/2007