

Socorrismo em Acção Social: Da realidade à necessidade

Jorge Ferreira¹ e Jorge Bonito²

¹Escola Secundária de Serpa. jmferreira68@mail.pt

²Universidade de Évora. jbonito@uevora.pt

Resumo

A presente comunicação resulta de uma auto-reflexão sobre as metodologias desenvolvidas durante o ano lectivo 2007-2008 e seu impacto junto dos alunos, na disciplina de Saúde e Socorrismo, no 12.º ano de escolaridade, quando são leccionados os conteúdos relativos ao socorrismo. São analisadas as limitações e potencialidades das estratégias desenvolvidas, de acordo com a realidade local e os recursos disponíveis, o que permitiu elaborar um conjunto de recomendações que poderão ser tidas em conta no ensino do socorrismo.

Palavras-chave:

Saúde, socorrismo, ensino

Introdução

A disciplina de *Saúde e Socorrismo* faz parte da Componente de Formação Tecnológica do Curso Tecnológico de Acção Social. Esta disciplina abrange três anos lectivos (10.º, 11.º e 12.º), com uma carga horária semanal de dois tempos lectivos. De acordo com o programa estabelecido pelo Ministério da Educação, este novo curso tecnológico surgiu como resposta à diversidade de interesses e expectativas dos jovens e suas famílias, bem como às necessidades da sociedade. Desta forma, foi conferido ao seu currículo uma natureza profissionalmente qualificante e daí que *Saúde e Socorrismo* tenha surgido como uma nova diversificação no percurso dos alunos do Ensino Secundário. Um Técnico de Acção Social terá de trabalhar com indivíduos (crianças, adultos e idosos), grupos sociais e instituições, no sentido de colaborar em projectos interdisciplinares, como a ocupação de tempos livres, ludotecas, actividades culturais e desportivas, etc.

Os grandes temas aglutinadores são “O ORGANISMO HUMANO E A SAÚDE”, no 10.º ano de escolaridade e “DESEQUILÍBRIOS DE SAÚDE E SUA PREVENÇÃO” no 11.º ano de escolaridade. O estudo do *Socorrismo* surge no décimo 12.º ano de escolaridade, no pressuposto de que os alunos adquiriram as noções conceptuais sobre equilíbrio e desequilíbrios do organismo humano. O ensino do *Socorrismo* deve procurar fomentar e desenvolver qualidades de generosidade, entusiasmo e ajuda ao próximo, que estes técnicos utilizarão para eles próprios e seus semelhantes. “NOÇÕES DE SOCORRISMO E INTERVENÇÃO” é o grande tema aglutinador neste ano de escolaridade.

Apresenta-se de seguida os conteúdos e respectiva distribuição de tempos lectivos de acordo com a planificação da disciplina para o ano lectivo 2007/2008 da Escola Secundária de Serpa. (Quadro 1)

Quadro 1

Distribuição de tempos lectivos (90 minutos) por conteúdo programático

TEMA/UNIDADE	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	TEMPOS PREVISTOS
MÓDULO 8	Prevenção de Acidentes	5
MÓDULO 9	Serviços de Protecção Civil e Socorro	3
MÓDULO 10 Noções de socorrismo e intervenção	1. Princípios Gerais do Socorrismo – os seus limites	2
	2. Conduta a ter em presença de um Acidentado – conceitos básicos	3
	3. Perturbações Respiratórias – Asfixia	9
	4. Choque	3

	5. Hemorragias	7
	6. Envenenamento	2
	7. Feridas	8
	8. Traumatismos térmicos	7
	9. Fracturas	9
	10. Entorses e luxações	4
	11. Levantamento e transporte de feridos	1

O programa considera que, no final dos três anos, a disciplina de *Saúde e Socorrismo* deve proporcionar aos alunos o desenvolvimento das seguintes **competências**:

- Procurar e seleccionar fontes de informação.
- Utilizar técnicas como a observação participante e a análise documental.
- Realizar trabalhos laboratoriais, assumindo atitudes e condutas adequadas.
- Tomar iniciativa e participar no trabalho de grupo, defendendo as suas posições com assertividade e respeito.
- Executar os trabalhos propostos de acordo com as normas estabelecidas.
- Demonstrar sentido de responsabilidade.
- Intervir de forma eficaz nas tarefas a realizar.
- Intervir em questões sociais, de modo a melhorar a qualidade do meio ambiente, de vida e da Educação para a Saúde.
- Autoavaliar o trabalho desenvolvido.

É sobre o ensino do socorrismo em particular, e das competências associadas, que esta comunicação se debruça.

Estratégias pedagógicas

De acordo com as sugestões metodológicas do programa do Ministério da Educação, o professor não deve ser o mero transmissor de conhecimentos, mas sim o dinamizador e orientador das aprendizagens, de acordo com o enfoque construtivista do modelo de ensino/aprendizagem. As metodologias e dinâmicas devem ser diversificadas, para possibilitar uma melhor interligação das componentes teórica e prática, devendo esta última constituir parte essencial na construção do conhecimento e do desenvolvimento de aprendizagens significativas. Dada a natureza do curso, o trabalho de grupo deve ser uma estratégia privilegiada.

Foram leccionadas, no total, 116 aulas (contabilizadas em horas) sendo 71,6% práticas e as demais teóricas. (Quadro 2) Neste contexto, entendemos por aula prática toda aquela que implica alguma estratégia de ensino aprendizagem baseada no aluno, ou seja, qualquer estratégia de aprendizagem que exigisse no aluno uma atitude activa em vez de passiva, levando a aprender melhor com a experiência directa (Hodson, 1993). Assim, consideraram-se aulas práticas aquelas em que foram dinamizadas estratégias como:

- Trabalho de pesquisa em grupo
- Análise de um plano de evacuação
- Observação e discussão de filmes em *DVD*
- Resolução de fichas de trabalho
- Resolução de exercícios do manual e testes de avaliação
- Simulação de gestos ou técnicas de socorro
- Visitas de estudo (na própria localidade da escola)

Percentagem de aulas práticas relativamente às aulas leccionadas

	1.º período	2.º período	3.º período
Aulas leccionadas	44	38	34
Aulas práticas	30	25	28
% aulas práticas	68	66	82

De acordo com os dados, a componente prática foi de facto privilegiada, em especial no terceiro período, o que terá a ver com um menor número de aulas leccionadas e a coincidência com a realização de actividades como a exploração de um jogo no âmbito da sexualidade (actividade não prevista na planificação) e com as deslocações ao quartel do Corpo de Bombeiros. Por outro lado, foi também ficando claro para o docente, ao longo do ano lectivo, que os alunos correspondiam melhor em aulas práticas. No entanto, não foi possível privilegiar tanto a componente prática logo no início, uma vez que a componente teórica tinha de ser desenvolvida. No terceiro período, já foi possível apresentar mais propostas de trabalho baseadas em conteúdos leccionados em períodos anteriores.

Avaliação das aprendizagens

A avaliação das aprendizagens foi feita no domínio dos conhecimentos e competências (80%) e valores e atitudes (20%), em conformidade com os normativos da escola para avaliação dos alunos numa disciplina com carácter mais prático. Para avaliar os conhecimentos e competências, privilegiaram-se como instrumentos: três *testes de avaliação* (30%), um por período; e *outros instrumentos* (50%) como relatórios (2), exercícios do manual (4), apresentação de trabalhos de pesquisa (4) e grelhas de observação das simulações de gestos de socorro (4).

Para avaliar os valores e atitudes, foram tidos em conta os parâmetros responsabilidade, participação e relações interpessoais. Para cada parâmetro foram definidos sub-parâmetros, sendo registadas em grelhas de observação as ocorrências que, depois de contabilizadas, foram objecto de uma escala que traduziu os registos numa classificação final de 0 a 20 valores para o parâmetro respectivo (Quadro 3).

Quadro 3

Médias dos resultados obtidos pelos alunos (em número de vinte) em diferentes parâmetros e instrumentos de avaliação

	1.º período	2.º período	3.º período
Média ¹ teste de avaliação	13,03	11,17	12,60
Média ² valores e atitudes	15,37	15,39	14,87
Média ² de outros elementos de avaliação	12,80	14,20	14,80
Média ² das classificações de final de período	13,50	13,80	14,40

¹A média em cada período é independente dos períodos anteriores.

²A média em cada período resulta de todos os elementos de avaliação disponíveis desde o início do ano lectivo.

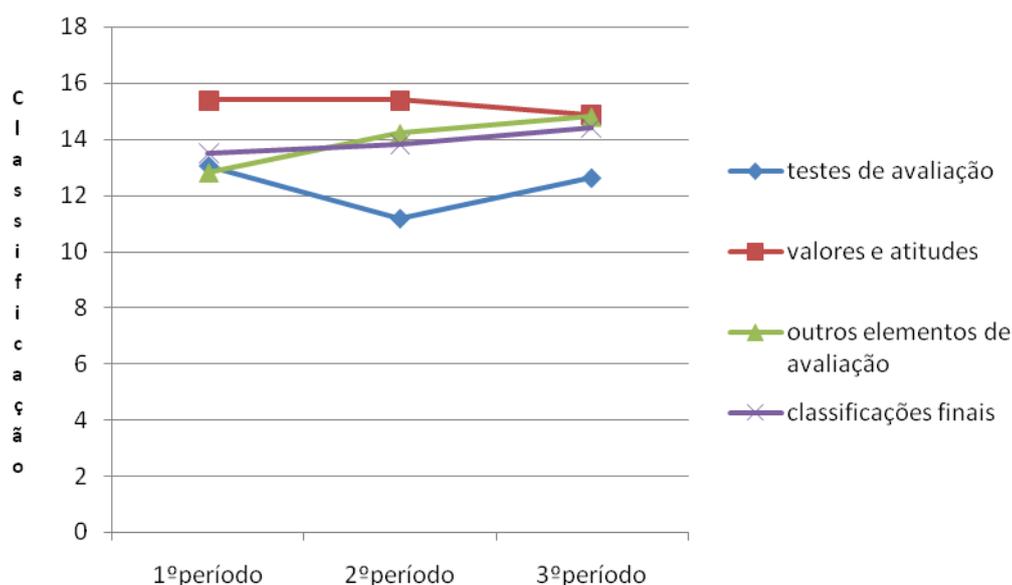


Figura 1. Evolução das classificações nos diferentes parâmetros/instrumentos de avaliação.

Da análise do Quadro 3 e do gráfico da Figura 1 resulta que os alunos progrediram nas suas classificações de final de período, tendo contribuído para isso um maior sucesso ao nível de elementos de avaliação baseados essencialmente na componente prática (outros elementos de avaliação).

Avaliação do impacto das estratégias junto dos alunos

No final de cada período lectivo o docente solicitou que os alunos apresentassem uma reflexão escrita sobre as estratégias desenvolvidas, indicando aspectos considerados francamente positivos e pontos a melhorar. Foi explicitamente indicado que a informação poderia ficar, querendo os alunos, sob o anonimato. Dos documentos recolhidos, procedeu-se a uma análise de conteúdo (Quadros 4 e 5), sendo de referir que no final do terceiro período os alunos preferiram corresponder oralmente ao solicitado, o que não ficou registado, pelo que não foi possível fazer a referida análise. Esta preferência pode ser interpretada como resultante de uma maior maturidade que permitiu o à vontade suficiente para comentar “publicamente” a actuação do docente.

Os números entre parêntesis representam a frequência com que o indicador é referido. Não se pode, contudo, atribuir uma grande expressão a esta quantificação na medida em que os alunos não tinham que identificar o comentário e alguns preferiram fazê-lo aos pares. Nestes casos, nem sempre identificados, o indicador pode valer um (n=1) ou dois (n=2).

Quadro 4

Resultados da análise de conteúdo relativamente à avaliação do desempenho do professor e das estratégias utilizadas, efectuada pelos alunos, no final do primeiro período.

Professor	Recomendações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> - Exigente (n = 1) - Boa forma de ensinar (n = 3) - O professor dá demasiadas explicações 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser mais paciente (n = 2) - Descontar no rigor com a pontualidade - Possibilidade de participar na aula (n = 3) - Maior espírito de brincadeira
Estratégias/aulas	Sugestão de estratégias
<ul style="list-style-type: none"> - Benéficas - Maior gosto quando no pavilhão 	<ul style="list-style-type: none"> - As aulas deveriam ser mais práticas (n = 2) - Realizar visitas de estudo (n = 5)

<ul style="list-style-type: none"> - Agradáveis porque foram diversificadas - Preferem aulas práticas - Aulas teóricas menos dinâmicas - Aulas um pouco monótonas (n = 3) - Os trabalhos de grupo permitiram que as aulas não fossem “seca” - As aulas foram muito dinâmicas - Os testes são acessíveis - Aprende-se técnicas que serão úteis - O professor deixou participar os alunos nas actividades práticas - Existem demasiadas regras (n = 2) 	<ul style="list-style-type: none"> - Mais trabalhos de grupo - Exposição de corpos reais anatomicamente explicados - As aulas deveriam ser mais diversificadas e mais interactivas
--	---

Quadro 5

Resultados da análise de conteúdo relativamente à avaliação do desempenho do professor e das estratégias utilizadas, efectuada pelos alunos, no final do segundo período

Professor	Recomendações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> - Forneceu mais apontamentos - Um pouco exigente - Deveria ser mais justo (menos exigente) - Demasiado rígido 	<ul style="list-style-type: none"> - Deveria aceitar melhor as críticas - Mais condescendente e amigável - Não deveria ser tão exigente (mais compreensivo)
Estratégias/aulas	Sugestão de estratégias
<ul style="list-style-type: none"> - Positivas (n = 2) - Tivemos mais aulas práticas (n = 5) - Mais dinâmicas (n = 5) - Gostámos da vinda dos bombeiros à escola (n = 4) - Decorreram melhor no 2.º período - Matéria do 1.º período mais fácil que no 2.º - A matéria foi bem dada - Não gostámos das fichas de análise de DVD's - Pouco tempo para fazer os trabalhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Mais aulas práticas porque são onde a turma mais se empenha - Mais visitas de estudo - Mais trabalhos de grupo

Comparando a análise efectuada no segundo período com a do primeiro, verificamos que os alunos têm a percepção de se terem realizado mais actividades práticas no segundo período. Esta percepção não corresponde, contudo, ao efectivamente desenvolvido (cf. Quadro 2), e pode dever-se, eventualmente, ao facto dos alunos considerarem aulas práticas apenas aquelas que estão associadas à simulação de gestos de socorro e das sessões de simulação de suporte básico de vida, promovidas pelos bombeiros, que coincidiram com o final do segundo período e, portanto, muito presentes na memória dos alunos...

Limitações e potencialidades

De acordo com as orientações do Ministério da Educação, esta disciplina, embora de carácter específico, pode ser leccionada por professores com formação em Biologia, pois possuem qualificação pedagógica e científica para tal, desde que complementada com uma formação especializada no ensino do Socorrismo. O docente em causa, licenciado em ensino de Biologia, procurou obter formação neste domínio, mas não foi possível fazê-lo em tempo útil, devido à reduzida oferta, à elevada distância ao local de formação e aos elevados custos de uma formação no local de trabalho. Por outro lado, apenas uma editora apostou na edição de um manual (pouco) adequado para a disciplina em causa, e não foi fácil aceder a outro tipo de bibliografia, e ainda menos partilhar experiências com outros docentes.

A avaliação dos gestos de socorro constituiu uma dificuldade acrescida na prática do docente, na medida em que não são fornecidas nenhuma orientações nesse sentido. Procurando alguma objectividade na avaliação deste parâmetro, os gestos foram avaliados com recurso à seguinte escala: 0 - não realiza o gesto; 1 - realiza o gesto de forma incorrecta e displicente; 2 - realiza o gesto de forma incorrecta; 3 - realiza o

gesto de forma correcta mas com falta de segurança/confiança/rigor; 4 - realiza o gesto de forma correcta e segura. A avaliação de cinco gestos por aluno permitiu que o somatório das classificações resultasse numa única classificação de 0-20. A utilização desta escala revelou-se prática e adequada, mas a sua aplicação no contexto de uma turma, ou seja, um aluno a ser avaliado, outro na situação de “vítima” e todos os outros “desocupados” trouxe alguns problemas. Mesmo apresentando propostas de actividade, os alunos que não estavam a ser avaliados causaram alguma perturbação, pelo que será recomendável gerir os tempos lectivos de modo a criar momentos individuais de avaliação, do tipo o aluno X é avaliado às tantas horas, o aluno Y meia hora depois... ou o docente contar com outros docentes, que o auxiliem na tarefa de avaliação.

Também a falta de alguns equipamentos como, por exemplo, manequins adultos para simulação de Suporte Básico de Vida (SBV), limitou a planificação de estratégias, nomeadamente a nível da componente prática. Trata-se de equipamento que requer algum investimento da parte da escola, e tendo em atenção o carácter efémero deste tipo de curso (no presente ano lectivo, a disciplina já não está a ser leccionada) não houve disponibilidade para tal.

Por outro lado, o recurso a instituições como a Escola Segura e o Corpo de Bombeiros, com intervenção directa na formação dos alunos, através de sessões dinamizadas pelos seus profissionais, revelou-se uma potencialidade com sucesso. A parceria com os bombeiros surgiu em simultâneo com a preparação de um projecto que vai trazer os gestos que salvam às escolas, o que permitiu encontrar elementos altamente motivados para intervir na escola, como acontece com os elementos da Escola Segura. Depois de estabelecidos os necessários contactos, houve reuniões de preparação das sessões, entre o docente e os responsáveis das instituições, que permitiu não só que a intervenção fosse adequada aos conteúdos programáticos mas também para partilhar experiências e recursos. A Escola Segura dinamizou uma sessão dedicada à Prevenção Rodoviária e o Comando de Bombeiros disponibilizou os tripulantes de ambulância de socorro para dinamizarem três sessões, duas dedicadas ao SBV. Estes colaboradores realizaram as necessárias diligências no sentido de se dispor manequins para a prática de Reanimação Cardiopulmonar em falta na escola para as correspondentes sessões.

O acolhimento destes organismos e a sua colaboração foi muito adequado, facilidade que não será alheia ao facto de ser a única escola secundária do concelho em que se insere. De acrescentar ainda que um trágico incêndio no lar de idosos local, que provocou três vítimas mortais, em véspera de Ano Novo, constituiu assunto que foi integrado ao nível de algumas actividades, com destaque para a visita à residência que acolheu muitos dos idosos durante o tempo que o lar esteve em recuperação.

O ginásio da Escola (a sala de ginástica) revelou-se um recurso muito útil para a dinamização das simulações dos gestos de socorro. É um espaço amplo, equipado com colchões, onde os alunos, previamente avisados, puderam apresentar-se preparados para as simulações, sem os inevitáveis constrangimentos de se deitarem no chão de uma sala de aula qualquer, menos limpa e composta de cadeiras e mesas (Figura 1).



Figura 2. Sessão promovida pelos bombeiros, na sala de ginástica da escola, dedicada ao SBV.

Conclusões e recomendações

As razões enunciadas pelo Ministério da Educação para integrar a disciplina de *Saúde e Socorrismo* no Curso Tecnológico de Acção Social serviriam para a sua integração em muitos outros cursos, mesmo em todos (incluindo cursos gerais). A experiência diz-nos que, muitas vezes, os alunos dos cursos tecnológicos são alunos com menor domínio de conhecimentos e competências na área científica, mas este tipo de cursos também lhes permite chegar ao ensino superior. Por outro lado, os alunos dos cursos de prosseguimento de estudos, nomeadamente de Ciências e Tecnologias, podem apresentar limitações ao nível da autonomia e outras competências sociais. A universalização desta disciplina permitiria promover conhecimentos e competências que são fundamentais ao desenvolvimento de qualquer jovem e promover a saúde que é um tema transversal.

Ao nível dos conteúdos de socorrismo, as recomendações internacionais (*e.g.*, Conselho Europeu de Ressuscitação) e a experiência desenvolvida por nós permite reforçar a necessidade de se dar uma maior ênfase no SBV. A aprendizagem neste tema deveria ser, inclusivamente, condição necessária para a aprovação na disciplina. Também a organização do Sistema Integrado de Emergência Médica requer uma maior atenção, aproveitando alguma polémica actual, que se estabeleceu entre os papéis dos Bombeiros e do Instituto Nacional de Emergência Médica, para promover a sua compreensão. Noções sobre traumatismos (torácico, abdominal, crânio-encefálico, vertebromedular) deveriam ser tidas em conta, em especial em termos de prevenção, princípio, que, diga-se, deve orientar todas as opções ao nível da gestão dos conteúdos programáticos e na definição de estratégias pedagógicas que o docente tem de fazer no âmbito desta disciplina. Assim, a interiorização da prevenção como princípio básico de actuação em caso de acidente deve ser outro eixo fundamental da disciplina.

A componente prática e a dimensão do saber-fazer na aprendizagem dos alunos são aspectos valorizados no ensino do socorrismo, no contexto de um curso tecnológico. Apesar do ensino da Biologia e da Geologia já estar longe de uma abordagem exclusivamente voltada para a dimensão cognitiva e para a transmissão de conteúdos científicos (veja-se as orientações dos mais recentes programas de Biologia e Geologia, nomeadamente do programa de Biologia do 12º ano de escolaridade onde a abordagem Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente é muito vincada), a verdade é que

a realização de um exame que testa meramente conhecimentos e algumas competências mais do domínio cognitivo constitui um “espartilho” que “empurra” docentes e alunos (e pais) para a valorização da componente teórica. A experiência educativa no contexto de um curso tecnológico e no ensino do socorrismo mostra que é possível valorizar a componente prática sem que isso implique necessariamente impossibilidade de os alunos aprenderem e demonstrarem que aprenderam os conteúdos programáticos (conhecimentos).

Apesar da habilitação legal, a falta de formação específica do docente revelou-se uma limitação para o desenvolvimento das actividades da disciplina, em especial aquelas que tinham a ver com a componente prática. Esta limitação foi sendo ultrapassada com recurso, primeiro, a bibliografia e, depois, com a parceria que se foi estabelecendo com os bombeiros locais. A possibilidade de frequentar uma acção de formação de trinta horas, dedicada ao socorrismo, no decorrer do segundo período, veio possibilitar por um lado a obtenção de conhecimentos mais actualizados e, por outro, mais competências para a actuação ao nível da componente prática, com evidentes benefícios ao nível da qualidade das estratégias de ensino implementadas.

A promoção da educação para a saúde em geral e o ensino do socorrismo em particular ganham assim uma outra dimensão quando se estabelecem laços entre diferentes instituições com competências educativas, permitindo superar dificuldades como falta de recursos ou recursos menos adequados, um trabalho em rede que, no fundo, serve como exemplo da sociedade que queremos para os alunos. Fica ainda como sugestão para as Direcções Regionais, a organização e divulgação de uma lista de contactos de docentes e escolas envolvidas no ensino de Saúde e Socorrismo, de modo a que possam ser partilhadas experiências, nomeadamente através da internet (e-mail, moodle...)

Por último, todo o pessoal docente e não docente de uma escola deveria ter noções de socorrismo, quer recorrendo a formação interna quer a formação externa. A existência da disciplina de *Saúde e Socorrismo* numa escola e de profissionais habilitados para a leccionar poderia ser um contexto facilitador da referida formação.

Referências bibliográficas

- Hodson, D. (1993). Re-Thinking Old Ways: Towards a More Critical Approach to Practical Work in School Science, *Studies in Science Education*, 22, 85-142.
- Luís, A. *et al* (2004). Programa de Saúde e Socorrismo (10º, 11º e 12º Anos) do Curso Tecnológico de Acção Social. Disponível em <http://www.min-edu.pt/outerFrame.jsp?link=http%3A//www.dgidc.min-edu.pt/> [consultado em 29 de Setembro de 2008].