

PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E HISTÓRIA ORAL TEMÁTICA

Maria Eugênia L. M. Castanho - PUC-Campinas

Introdução

A pesquisa, recém concluída, insere-se na metodologia de história oral temática, campo introduzido no Brasil na década de 70 e que nos anos 90 experimentou uma expansão significativa. A multiplicação de encontros e inclusão em programas de pós-graduação do tema mostram a vitalidade e o dinamismo da área (Ferreira, Amado, 1996, p. ix).

Fonseca (1997, p. 28 e ss.) aponta que as pesquisas sobre as vidas de professores e suas carreiras são influenciadas pelo desenvolvimento do método de história oral em vários países da Europa, EUA e Canadá, e que "têm em comum a história dos professores, suas experiências, o desenvolvimento profissional individual e coletivo em contextos e épocas diferentes"(idem, p. 30).

1. A pesquisa

A opção metodológica foi pela história de professores da área de saúde, que exercem cargos de coordenadores de curso e/ou diretores de unidade acadêmica e que se encontram ensinando na universidade. Espécie de "paradigma perdido" da investigação educacional, as vidas de professores podem revelar muito sobre os percursos profissionais, sobre a ligação entre o pessoal e o profissional e sobre os meandros do ato de ensinar.

A identidade do professor não é um dado adquirido mas um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. A maneira como cada um ensina está dependente daquilo que se é como indivíduo quando exerce o ensino. (Kramer, Souza, 1996, p. 22).

Os colaboradores receberam uma folha com questões sobre seu ensino para que refletissem sobre o foco do que seria a entrevista. Depois, foram entrevistados por esta pesquisadora. Foram realizadas onze entrevistas, tendo sido ouvidos sete professores/coordenadores de curso e quatro professores/diretores de unidade acadêmica de uma universidade paulista.

Através da bibliografia apresentada ao final, dedicamo-nos a captar os meandros das questões afloradas. Como apontou Nóvoa (1995, p. 19) esse tipo de estudo deve

"enriquecer-se em termos da ação, caminhando no sentido de uma integração teórica que traduza toda a complexidade das práticas".

As entrevistas gravadas foram transcritas, textualizadas, transcriadas e devolvidas aos colaboradores para que fizessem a conferência.

Acreditamos que pelas histórias orais temáticas pode passar a reflexão e conseqüente elaboração de novas propostas sobre qualidade de ensino superior, especialmente na área de saúde. Por isso, buscamos caminhar no sentido de descobrir pistas para tal empreitada realizando a presente pesquisa da qual apresentamos a seguir a análise dos resultados obtidos.

2. Ser professor no ensino superior, na Área de Saúde

O que significa ser professor da Área de Saúde? Como os sujeitos se tornam professores, já que em sua graduação não há, geralmente, disciplinas pedagógicas? Qual a influência de professores marcantes na trajetória profissional? O que estão fazendo como professores e como coordenadores e/ou diretores? O que se usa em termos de técnicas para ensinar?

Muitas dessas questões atravessaram durante todo o tempo nossa investigação e estiveram presentes nas entrevistas. Dentre a enorme quantidade de questões apresentadas, agrupamos o material coletado em três grandes categorias que passam a ser analisadas. Não é demais repisar o que entendemos por categoria: é um conceito do qual dependem ou ao qual se subordinam outros conceitos. Em outras palavras, categoria é um *conceito-chave* na estrutura significativa de um texto.

2.1 Sobre tornar-se professor e sobre professores marcantes

Para a maioria, tornar-se professor não foi a opção inicial. Alguns exerceram a monitoria com vistas à carreira acadêmica. Vários relatam que iniciaram a docência por necessidade financeira, outros deram aulas em cursinhos preparatórios ao vestibular.

Também aparece com frequência a afirmação de que se "virou professor de uma hora para outra", embora uma colaboradora tivesse se dedicado pacientemente a descrever que as coisas não se passam assim, envolvendo uma lenta e progressiva construção.

Dignas de registro são as considerações sobre professores marcantes, com uma lista bastante grande de características de tais professores. Apesar da grande diversidade de características, podem ser ressaltados dois pontos que permeiam todas as lembranças: os professores que marcaram a trajetória de nossos colaboradores eram competentes no domínio da matéria a ser ensinada e apresentavam uma postura que extrapolava o próprio domínio específico do conhecimento: em resumo, o profissional e o humano estiveram irremediavelmente entrelaçados.

2.2 Sobre técnicas de ensino

Se tivéssemos que listar as técnicas utilizadas na área de saúde poderíamos dizer que se baseiam de modo geral em dois grandes modelos: *o das aulas teóricas*, em sala de aula, via de regra com grande número de alunos presentes, e *o das aulas práticas*, nos laboratórios, nos ambulatórios, nos mais variados ambientes onde se desenvolvem os estágios e atividades práticas em geral.

Um colaborador afirma que a aula é o lugar onde o aluno faz correlações e que a atitude docente deve ser no sentido de permitir que tais correlações sejam feitas. Também é afirmado que o professor deve ser um agente para despertar curiosidade. Considera-se que faz diferença usar uma técnica ou outra, o que depende do número de alunos. Um entrevistado mostrou a relação íntima que vê entre técnicas de ensino/processo educativo/avaliação, enfatizando que quer mudar seus mecanismos de avaliação. Poucos entrevistados falaram da importância do ensino com pesquisa.

Foi possível notar muita honestidade nos momentos em que ouvíamos nossos entrevistados, chegando um deles a afirmar que "sofre-se por não ter didática, estar diante do aluno e não ter didática". Preocupam-se com a avaliação mas encontram dificuldades para alterá-la: uma entrevistada declara corrigir 900 provas por bimestre!

2.3 Sobre a função de Coordenador/Diretor

Variadas são as ações desenvolvidas ou em implantação com relação à ação de seus líderes. Há um movimento de revisão ampla do currículo com maior ou menor intensidade, com resistências explícitas ou veladas. Há coordenador interessado em que os docentes façam educação continuada, inclusive cursando mestrado, a formar não só no aspecto técnico; em usar o espaço das reuniões do departamento (horas oficiais) para

discussões pedagógicas, para crescimento; em rever os planos e ementas, exigindo pontualidade na entrega. Também confecção e entrega dos planos de curso, horário dos professores etc.

3. Discussão e considerações finais

Com relação ao primeiro bloco de categorias: *Sobre tornar-se professor e sobre professores marcantes*, a contribuição mais completa veio de uma colaboradora que fez questão de frisar que não se "vira" professor de uma hora para outra e que na verdade se constrói o ser professor. Baseando-se nos estudos de psicologia social de Moreno, argumenta que essa construção dá-se basicamente através de três fases: *role taking* (tomar o papel de um modelo de professor), *role playing* (brinca-se com o modelo, pela desenvoltura em dominá-lo) e *role creative* (cria-se a partir das fases anteriores). São etapas com duração variada cada uma delas dependendo de diversas variáveis como maturidade, conhecimento e aprendizagem, efetivação da ação. De fato, ser professor é um processo complexo que necessita de *tempo*. "Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças" (Nóvoa, 1995, p. 16).

Com relação a professores marcantes pode-se notar que a postura, a atitude de educador, não ensinando apenas o conteúdo específico, mas atitudes diante da vida é o que se destaca. O que nos remete a Nóvoa (idem, p. 15) afirmando que "o professor é a pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor".

Com relação ao segundo bloco de categorias: *Sobre técnicas de ensino*, podemos perceber que várias técnicas são usadas, mas que este não é o ponto realmente importante, se discutido isoladamente. É preciso entender o processo como um continuum onde se insere também a avaliação. Geralmente não aparece a avaliação sendo discutida colada ao processo de ensino e nenhum dos entrevistados referiu-se à avaliação como um meio de avaliar o próprio ensino, oferecendo *feed back* ao próprio professor, embora tenha sido evidenciada a carência quanto aos mecanismos de avaliação.

Uma das questões mais sérias de caráter macroestrutural é a reflexão sobre o que o mercado está pedindo à universidade. Farta literatura recente vem analisando a limitação do modelo atual pensado para o ensino superior no contexto da globalização.

Perguntas tais como: quanto vale para a nação, para muito além do valor de mercado, a formação de um professor para a educação básica? O desenvolvimento de uma nova técnica de cirurgia? Quem cuida da ciência pura e da pesquisa básica, que exigem formação e investimentos? Quem, além da transmissão mecânica, produz conhecimentos e forma pesquisadores de alto nível em áreas como filosofia, artes e letras cujos efeitos não têm muito poder de negociação no mercado, mas são fundamentais para a nação? Dias Sobrinho (in Trindade, 1999) considera que questões como essas a avaliação institucional "não pode sufocar ou evitar" (p.72).

É comum afirmar que o ensino de graduação deve profissionalizar para o mercado. Não é raro exemplificar-se com o modelo americano. Mas o sistema universitário americano tem três grandes modalidades, a saber: universidades de pesquisa, universidades de ensino e *colleges* ou pós-secundários profissionalizantes - espaço acadêmico espremido entre o terceiro ano do segundo grau e o mundo universitário. A função primordial dos *colleges* é formar mão-de-obra para atender as exigências operacionais imediatas do mercado, em especial do setor técnico e produtivo (cf. Ristoff, 1999, p. 79-80). Em nosso caso, ao defender a profissionalização, poder-se-ia falar num reducionismo perigoso de todo o ensino superior, preparando para o mercado.

O terceiro bloco de categorias: *Sobre a função de coordenador/diretor*. É possível notar uma diversidade de opiniões. O que chama a atenção é que alguns têm preocupações mais amplas, reportando-se ao projeto do curso e outros pontos de caráter macro. Outros vêm se dedicando a atender a questões mais pontuais e mais ligadas a aspectos técnicos do processo, a questões de natureza microestrutural. Oferecer educação continuada parece ser um dos pontos mais valorizados pelos entrevistados.

Podemos afirmar, com relação à prática do professor de ensino superior, no âmbito da presente pesquisa, que, mesmo em tempos de racionalização, de uniformização, de globalização e mercantilização, cada um continua a produzir no mais íntimo de si mesmo a sua própria maneira de *ser professor*.

Apresentação gráfica

AUTOR:

TÍTULO DA PESQUISA:

Objetivos

Metodologia

Resultados

Conclusões

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia

- ABRAMOVICH, Fanny (org.). *Meu Professor Inesquecível: ensinamentos e aprendizados contados por alguns dos nossos melhores escritores*. São Paulo: Gente, 1997.
- ANDRÉ, Marli Dalmazo A. de. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, Denice et al. *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997, p. 63-74.
- ANGULO, José Félix et al. *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Málaga: Aula Libre, 1997.
- ANGULO, José Félix, BLANCO, Nieves, coords. *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe, 1994.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA ORAL. *Boletim*, ano 4, n. 8, novembro de 1999.
- BEN-PERETZ, Miriam. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, Antonio. *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 199-213.
- BIREAUD, Annie. *Os métodos pedagógicos no ensino superior*. Porto: Porto Editora, 1995. (Coleção Ciências da Educação, n. 14).
- BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação*, Porto: Porto Editora, 1997.

- BOM MEIHY, José Carlos Sebe. *Manual de História Oral*. 2. Ed. Revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 1998.
- BOM MEIHY, José Carlos Sebe (org.). *(Re) introduzindo História Oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade*. Lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre (coord.). *A Miséria do Mundo*. Petrópolis,RJ: Vozes, 1997.
- BROWN, Sally, McINTYRE, Donald. *Making sense of teaching: developing teachers and teaching*. Buckingham: Open University Press, 1995.
- BRUNER, Jerome, HASTE, HELEN. *Making sense*. New York: Routledge, 1990.
- BUENO, Belmira Oliveira , CATANI, Denice Bárbara, SOUSA, Cynthia Pereira de. Orgs. *A vida e o ofício dos professores*. São Paulo: Escrituras, 1998.
- BUFFA, Ester, NOSELLA, Paolo. *A Educação Negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*. São Paulo: Cortez, 1991.
- CATANI, Denice Bárbara et al., orgs. *Docência, memória e gênero*. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.
- CATANI, Denice Bárbara. Práticas de formação e ofício docente. In: *A vida e o ofício dos professores*, S. Paulo: Escrituras, 1998.
- COHEN, Louis, MANION, Lawrence. 4. ed. *Research Methods in Education*. Londres: Routledge, 1996.

- COSTA, Newton da. O Professor Ideal. In: DORIA, Francisco Antonio, coord. *A crise da universidade*. Rio de Janeiro: Revan, 1998, p. 117-125.
- FERREIRA, Marieta de Moraes, AMADO, Janaína, orgs. *Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Ser Professor no Brasil*. História oral de vida. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- GALVÃO, Cecília. Profissão Professor. Concepção e expectativas de futuros professores. *Revista de Educação*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, vol. III, n. 2, dezembro de 1993, p. 47-57.
- GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (org.). *Os Professores e a sua Formação*, Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- GERALDI, Corinta M. G., FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete M. A. (orgs.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
- GUSDORF, Georges. *Professores para quê?* Lisboa: Martins Fontes, 1970.
- HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-62.
- KENSKI, Vani Moreira. Memória e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 90, ago 1994, p. 45-51.
- KRAMER, Sônia, JOBIM E SAUZA, Solange, orgs. *Histórias de Professores*. São Paulo: Ática, 1996.

LANG, Alice B.S. Gordo, CAMPOS, M. C .S. Souza, DEMARTINI, Zeila B.Fabri.
História Oral e Pesquisa Sociológica: a experiência do CERU. São Paulo:
Humanitas Publicações FFCL/USP, 1998.

MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular
revisitada*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

NÓVOA, Antonio (org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

_____ (coord.). *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom
Quixote, 1992.

_____. *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Lindamir Cardoso. *Lembranças escolares dos mestres do ensino
secundário de Piracicaba nos anos 50 e 60*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-
Graduação em Educação, UNIMEP, Piracicaba, SP, 1996.

PENIN, Sônia. *Cotidiano e escola*. A obra em construção. São Paulo: Cortez, 1984.

Revista História Oral. Associação Brasileira de História Oral. S. Paulo: Prol editora
gráfica, n. 1, junho de 1998.

Revista História Oral. Associação Brasileira de História Oral. N. 2, junho de 1999.

RISTOFF, Dilvo. Boyer Comissão: o modelo americano em debate. TRINDADE,
Hélgio, org. *Universidade em Ruínas na República dos Professores*. Petrópolis:
Vozes, 1999.

- SACRISTÁN, J. Gimeno, GÓMEZ, I. PÉREZ. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANDHOLTZ, Judith H., RINGSTAFF, Cathy, DWYER, David C. *Ensinando com Tecnologia: criando salas de aula centradas nos alunos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SILVA, Sônia Aparecida Ignácio. A relação educação/cultura segundo a memória de profissionais da educação: a história oral como uma nova abordagem de pesquisa. *Cadernos CERU*. São Paulo: Humanitas, série 2, n.7, 1996.
- THOMPSON, Paul. *A Voz do Passado: História Oral*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- TRINDADE, Hélgio, org. *Universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. História de la educación e história cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, set-dez. 1995, p. 63-82.
- VIGOTSKY, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Espanha: Crítica, 1979.
- VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (org.). *Os desafios contemporâneos da História Oral*. Campinas: Área de publicações CMU/Unicamp, 1997.