

# O DISCURSO DO PROFESSOR DO CICLO BÁSICO SOBRE SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA COTIDIANA<sup>1</sup>

## *BASIC CYCLE TEACHER'S DISCOURSE ABOUT DAILY PEDOGOGICAL*

Mara Villas Boas de CARVALHO<sup>2</sup>

### RESUMO

*A autora objetiva discutir as questões que envolvem a prática do ensino do professor universitário, considerando a situação atual do ensino no contexto da Universidade. O texto teve como objetivo central problematizar a relação entre o Ciclo Básico e o Ciclo Profissionalizante em dois cursos da área da Saúde: o curso de Enfermagem e o curso de Medicina. Reconhecendo a inesgotável importância de superar a fragmentação que penaliza a formação universitária, optou-se por um estudo que envolveu entrevistas com docentes que ministram aulas simultaneamente nos dois cursos, e foram analisados dentro de uma perspectiva hermenêutica-dialética. Concluiu-se que é urgente repensar a estrutura da organização Universitária, redimensionando as funções dos Departamentos de modo a favorecer a integração indispensável à formação profissional de qualidade.*

**Palavras-chave:** *prática pedagógica, ciclos básico e profissionalizante, projeto pedagógico*

### ABSTRACT

*The author aims at discussing the interest in the professors' teaching practice and taking into account the present situation of education in the University. The present work it a had as central objective intended to turn polemic the relationship between the Basic Cycle and the Technical Cycle in two courses of the Health area: course of Nursing and the course of Medicine. Recognizing the inexhaustible importance of overcoming the fragmentation that pains the university formation, it opted for a study that involved glimpses with the educational ones that teach simultaneously in two courses, and analyzed inside of a perspective hermeneutic-dialectic. It was ended that is urgent to rethink the structure of the University organization, classifying the functions of the way Departments to favor the indispensable integration to the professional formation of quality.*

**Keywords:** *educational practice, basic cycle and technical cycle, pedagogic project*

<sup>(1)</sup> O texto refere-se a parte da dissertação: O Ensino no Ciclo Básico na Área da Saúde: Um Meio ou Fim em Si Mesmo? Desenvolvido na Faculdade de Educação da PUC-Campinas sob orientação da Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi.

<sup>(2)</sup> Enfermeira Mestre em Educação. Doutoranda da Escola e Enfermagem da Universidade de São Paulo.

## 1 - As Origens do Estudo

O tema proposto nesta pesquisa visa contribuir para o aperfeiçoamento das relações entre o Ciclo Básico e do Ciclo Profissionalizante. Trata-se de uma análise desenvolvida dentro de um compromisso de reflexão sobre a prática pedagógica do docente nas salas de aula. O fio condutor desta investigação esteve direcionado para os professores e alunos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), atuantes no Ciclo Básico nos cursos de Enfermagem e Medicina.

Foi tarefa central de meu estudo detectar a prática pedagógica, avaliando a forma como agem os docentes no Ciclo Básico, ou seja, conhecer a realidade de ensino, considerando o cotidiano da sala de aula, especialmente com a inserção dos novos alunos no primeiro ano. Há que se salientar como são recebidos e vistos esses alunos pelos professores, como interagem e como se sentem professores e alunos nas relações que travam no dia-a-dia.

Os primeiros semestres dos cursos universitários têm importância decisiva para a motivação dos estudantes e se constituem no momento privilegiado para despertar seu entusiasmo ou frustrar suas expectativas.

O processo de investigação etnográfica contribuiu para que esta pesquisa descrevesse a prática pedagógica dos professores do Ciclo Básico e, ao mesmo tempo, permitiu-lhe ficar mais sensível ao significado do cotidiano da sala de aula, que não se resume só nesse espaço. Foram descobertas constatações que não podem se perder na memória e nem no vazio. Desse modo, a observação permitiu a aproximação do concreto.

Foram informações que impulsionaram esta caminhada e ao mesmo tempo possibilitaram documentar a fala dos sujeitos investigados por meio de um roteiro semi-estruturado de perguntas usadas para orientar as entrevistas com professores, objetivo da observação proposta.

As entrevistas foram marcadas previamente e tiveram duração de uma hora e meia aproximadamente, num clima de descontração e sem interrupção. As perguntas foram feitas de forma não indutiva, elucidando possíveis dúvidas, não intervindo nas respostas, quer por comunicação não verbal ou emissão de juízos de valor (Anexo I).

O uso do gravador permitiu a transcrição literal das falas dos entrevistados. Ouvi-los foi parte fundamental para refletir sobre sua prática, sua didática e o ensino-aprendizagem. Os depoimentos revelaram sensibilidade, preocupação, equilíbrio, conhecimento do contexto que os envolve, e, ao mesmo tempo, foi possível compreender melhor suas subjetividades, os quais serão apresentadas sob a forma de três grandes categorias descritas a seguir e que foram obtidos por meio da leitura exaustivas dos depoimentos.

### 1.1 A Complexidade da Relação Ciclo Básico/Ciclo Profissionalizante: Superando as Barreiras Limitantes do Trabalho Docente

A Reforma Universitária promoveu uma verdadeira desarticulação entre o Ciclo Básico e o Profissionalizante. A partir de sua instituição, ficou "oficializada" a compartimentalização das disciplinas nos Cursos. Ainda por força da Lei 5540/68 que introduziu mudanças bastante significativas e com a extinção da cátedra - que era a unidade básica de organização da Universidade, passando esse caráter básico para o departamento - é reforçada a separação entre os cursos e departamentos. "*O departamento apareceu de forma desfigurada, pois cortou-se a sua relação umbilical com os cursos*" (PAOLI, 1989:88).

Com base na Reforma Universitária, institui-se um Ciclo Básico pretensamente a serviço do preparo do aluno para o Ciclo Profissionalizante, numa complexa relação de ensino que trouxe à tona diversas e pertinentes



indagações. Na medida em que se tem uma estrutura compartimentalizada, como é que se dá a superação dos problemas da fragmentação do ensino-aprendizagem? Quais os fatores que interferem? Como é que os professores conseguem construir pontes para superar os limites impostos pela estrutura que acaba aprisionando-os? Como agir para unir o que foi dissociado e a quem compete estabelecer a aproximação?

É curioso perceber que alguns docentes não se apercebem da complexidade do problema e quando o analisam, restringem-se a aspectos puramente metodológicos, escapando-lhes a dimensão política, histórica que o antecede.

Outros tentam fazer uso de sua criatividade para resolver os problemas decorrentes da fragmentação em seus diferentes aspectos, mas quase sempre vêm incompletas as tentativas de estabelecimento de uma estrutura integradora do saber, o que confirma as raízes complexas da questão.

É sobejamente conhecido que esta relação de aproximação entre os Ciclos não acontece com facilidade. Se em tese todos concordam que deva existir, a prática mostra que ela é muito complexa contribuindo para o distanciamento a falta do exercício do diálogo criativo e interativo entre os Ciclos, sendo um aspecto marcante na voz dos professores deste estudo os quais falam de encontros esporádicos, ocasionais, de forma individual, na maioria das vezes pelos corredores ou por telefone:

*“Quando marca uma reunião, pouquíssimos professores vêm. É mais na questão de amizade. Eu vou precisar da disciplina X, telefono, e procuro resolver”* (P.III)<sup>3</sup>.

*“Pela simples observação no programa que o professor está ministrando. Através do coordenador do Curso, a gente já sabe*

*colocar os tópicos fundamentais no assunto”* (P.II)<sup>4</sup>.

*“O melhor é o tete-a-tete com o professor que transmite as disciplinas, ou seja pelos corredores, é mais rápido”* (P.I)<sup>5</sup>.

Aparece na fala dos docentes de forma diversificada uma série de conflitos, emergindo a indefinição: a quem compete definir o conteúdo programático?

Alguns dos professores revelaram que os cursos de Nutrição, Farmácia e Enfermagem são os cursos que fazem contatos no início do ano para discussão do conteúdo programático. Mas é interessante observar que esses encontros são realizados apenas no início do ano, não ocorrendo continuidade.

*“Trabalho com nove Cursos. As reuniões que acontecem no início do ano, dos Cursos somente Enfermagem e Nutrição, a fazem e chamam nossa disciplina para discutir o conteúdo programático (...)”* (P.III).

Quando perguntado para os docentes se as reuniões realizadas no início do ano são suficientes para que o desenvolvimento do conteúdo programático que o aluno tem que aprender, as respostas foram unânimes em dizer que não.

Existem, portanto, dificuldades de encontros periódicos entre docentes deste Ciclo com os coordenadores dos Cursos. Cabe destacar que se os conteúdos programáticos devem ser ministrados de forma paralela; se um enfoque é dependente do outro, isto pressupõe relações que deveriam ser mais constantes, e sintonizadas. E implicariam uma atitude de planejamento ao longo do ano.

No Ciclo Básico são feitas pouquíssimas reuniões. *“Eu acho que a gente precisa estar sempre revendo as necessidades das disciplinas do Profissionalizante. ... É um encontro só. A*

(3) P. III = Professor III.

(4) P. II = Professor II.

(5) P. I = Professor I.



*gente que está sempre perguntando, tentando. Acaba perguntando, mas não é bem uma reunião*"(P.IV)<sup>6</sup>.

A saída para a questão está na organização de reuniões periódicas, mas infelizmente estas não ocorrem com o Ciclo Básico, conforme confirma a fala:

*"São raros os cursos que chamam para um balanço ou mesmo discutir o que é importante e necessário contemplar com relação ao conteúdo programático visando o Ciclo Profissionalizante"*(P.III).

*"Todo começo de ano marcam reuniões pedagógicas e gasta-se o mês de fevereiro quase inteiro, ao meu ver para nada"*(P.I).

Esta é uma boa pista para ampliar a qualidade desses encontros, de modo que se justifique um calendário de reuniões mais sistematizadas que não se voltem apenas a uma pauta formal, mas, que trabalhem o enriquecimento desta pauta com base nas várias reflexões e textos, de modo a facilitar a ação do professor e o sentido dos cursos que formam os profissionais da Enfermagem e Medicina.

O modelo de Universidade e a forma de contratação dos professores acabam contribuindo para aumentar os problemas de concepção de Ciclo Básico. Os professores localizam uma série de dificuldades e se manifestam:

*"Esses encontros são individuais. Dado o sistema como a PUC-Campinas desenvolve o seus currículos, não há possibilidades de muitas reuniões. Quase sempre reuniões são esvaziadas pelo horário e pelas dificuldades de encontro. Então o jeito mais rápido e prático é exatamente procurar o professor que transmite aquela disciplina"*(P.I)

Quanto ao regime de trabalho dos professores investigados, notou-se que os docentes são horistas (36 horas semanais) e

são titulares das disciplinas. A distribuição dessa carga horária docente dentro do Departamento faz que se limitem fisicamente a cumprir o contrato.

Esse tipo de prática pode muitas vezes, sem que o professor se dê conta, distanciar ainda mais os Ciclos, os alunos e professores, e a relação pedagógica, correndo-se o risco de reproduzir automaticamente a sua aparente competência prática e perder valiosas oportunidades de integração.

O professor, pela problemática da falta de reuniões sistemáticas e do consenso Básico/ Profissionalizante para definições do conteúdo, utiliza-se dos alunos como um dos canais para conferir os conteúdos de outras disciplinas, uma vez que os contatos com outros departamentos ou professores é deficitário:

*"É mais direto não só com os professores, mas também com os alunos, porque através dos alunos fica até mais rápido. Porque com os alunos, eu sei as matérias que eles estão estudando"*(P.I).

Em relação à definição dos conteúdos percebe-se que no cotidiano da sala de aula continua prevalecendo a pedagogia do talvez, do "será que". Além da importância de ser um Professor Universitário, do ponto de vista técnico, há que não se perder de vista os sentimentos que transitam entre o educador e educando, que devem ser trabalhados na dimensão do diálogo, para que ambos cheguem a uma visão crítica acerca da sua própria atuação nas condições da realidade que desfrutam, e a que lugar querem e precisam chegar.

Tentar romper com a dicotomia das estruturas departamentais, favorecendo o diálogo, é alternativa fundamental para tornar o trabalho de cada professor envolvido mais amplo e completo em todas suas dimensões, por meio de novas mediações interdisciplinares, como afirmação de um novo começo na ordem de uma ação conjunta. A busca do diálogo é

<sup>(6)</sup> P. IV = Professor IV.



importante e, para que a interação possa existir e gerar uma atividade produtiva rumo à construção do conhecimento

*“O diálogo é uma relação epistemológica. O objeto a ser conhecido, num dado lugar, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletirem juntos sobre o objeto. O diálogo é confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo”*(FREIRE, 1987:33).

Em primeiro lugar, para o diálogo é preponderante uma atitude de respeito e compreensão do perfil profissional que se quer formar. Deve ser inerente ao profissional docente uma atitude também de acolhimento para com todas as pessoas envolvidas no processo de ensino promovendo parcerias.

Acredito que um dos fatores que dificulta o estabelecimento de parcerias mais amplas é o medo da perda do *status*, da centralização do poder, de definição absoluta dentro e fora da sala de aula, como se cada docente se bastasse, e assim, cada disciplina fosse auto-suficiente.

As dicotomias entre Ciclo Básico e Ciclo Profissionalizante, desencadeadas pela estrutura de ensino vigente, só perderão a sustentação mediante a realização de reuniões sistemáticas, concebendo-se a formação (discurso) e atuando-se (prática) em prol de um perfil profissional a partir da valorização do Projeto Pedagógico dos Cursos.

A quem compete dar o primeiro passo? Provavelmente os professores do Ciclo Básico dizem que é do Curso que devem surgir as diretrizes. Não basta, todavia, o Curso fazer a sua parte, se não é encontrada uma atitude de acolhimento, de boa vontade, nos professores para acompanhar e participar da aceleração das mudanças.

Buscando aprofundamento nessa questão, perguntei aos professores investigados: como se rompe este distanciamento entre um Ciclo e outro? A quem compete definir esses conteúdos?

Logo de início foi possível perceber na fala dos docentes do Ciclo Básico que o compromisso com a articulação dos Ciclos está na figura do coordenador dos departamentos do Ciclo Profissionalizante. Este deve chamar a si a responsabilidade de promover reuniões mais periódicas para que possam ser discutidos os conteúdos a serem ministrados, de forma a contemplar o perfil profissionalizante de cada curso a contento.

*“Eu acho que quem tem que passar esta visão de integração para os alunos, é a coordenação do curso, e envolvendo também a direção. Deviam mostrar o perfil do aluno e as necessidades que ele precisa. Mostrar, falar para ele que vai ver de novo aquele básico no primeiro ano, só o enfoque é diferente”*(P.II).

*“Eu acho que é a coordenação do curso, o coordenador tem que dizer que no meu curso de Enfermagem, Medicina, tem que falar para a Disciplina X, o que precisa ser ministrado de conteúdo, precisam orientar o professor do Ciclo Básico. Nós temos uma gama enorme de conceitos, pois qual a parte mais importante para ser dada para os cursos?”*(P.III)

É também importante notar que é persistente na fala dos docentes, o papel do coordenador do curso, acerca da responsabilidade de mostrar para os alunos ingressantes o que é o Ciclo Básico e sua importância para o ensino aprendizagem.

*“... envolve coordenadorias, um trabalho conjunto, e o professor acaba não fazendo, depende de cada coordenação de cada curso, envolver o aluno. Principalmente o 1º ano, leva a uma evasão grande, ele acaba se decepcionando com a Universidade, ele acha que está vendo a mesma coisa, não mudou, acaba se desmotivando, desistindo, paga caro”*(P.II).

O papel do coordenador é uma das questões fundamentais dentro desse processo



de integração para a ação educativa. Compreendo a função do coordenador como aquele que seja capaz e que esteja presente na regência dos processos, pensando e articulando como dar sentido para esta orquestra que está tão desarmoniosa, descompassada. Aquela pessoa que precisa de toda sua capacidade intelectual para integrar, mediar.

Alguns dos professores sugerem a importância de ter um professor mais próximo, que viesse sistematicamente aos departamentos do básico e mantivesse os canais abertos para conferir o que está sendo ministrado como conteúdo.

A fala indignada seguinte que ouvi a um professor também confirma tal descompasso: *"... Eu acho que depende do curso, é uma falha, acham que profissionalizante é profissionalizante, básico é básico, quando eles precisam eles procuram, se tivesse uma integração talvez facilitasse um pouco"* (P.II).

Como era de se esperar, os professores são unânimes ao afirmar a importância da integração Básico/Profissionalizante, sendo que sua ausência implica o prejuízo da prática pedagógica do docente em todos os aspectos já discutidos.

A recuperação da relação básico-profissionalizante é o primeiro passo concreto para tentar construir um novo modelo de entendimento que permita um denominador comum existente. Não se trata apenas de se dialogar, ou alocar as melhores formas de ensino superior. Trata-se, isto sim, de oxigenar as relações entre os Ciclos, redefinir espaço de responsabilidades, provocando um deslocamento para responsabilidades coletivas e não mais individualizadas. A não revisão das formas de organização, estruturas, regimentos...,etc implica o risco de manter o atual drama cotidiano, permanente e contínuo ritual das práticas insatisfatórias, meio "fazer de conta".

A busca de alternativas que possam manter as chamas acesas para o diálogo contínuo

precisa, antes de qualquer coisa, de mudança de postura e atitude, passar por reflexões substanciais sobre as diferentes práticas cotidianas e as particularidades de situações diversificadas.

O desafio para revitalizar o processo e otimizar a participação dos professores do Ciclo Básico, consolidando seu papel de verdadeiro alicerce para futura ação do Enfermeiro e do Médico na vida profissional é rever a questão de forma desarmada, ética o suficiente para repudiar eventual vulgaridade de leitura da situação, o que poderia nos convidar a silenciar as reconhecidas imperfeições existentes, desviando-nos do diálogo tão almejado.

O planejamento dinâmico e processual não é uma atividade que deverá ter como pano de fundo a exigência burocrática. Sua finalidade é re-criar e organizar o trabalho, de forma simples, crítica, e comprometida com um trabalho educacional transformador.

Segundo SORDI (1993:6): *"Assim, a atitude de planejamento deve permear nossas ações ao longo do ano. Essa atitude evitará que nos fechemos em nossas certezas, o que só contribui para a estagnação de um processo dinâmico que se enriquece diariamente, fruto da interação profícua entre alunos e professores."*

É notória, no discurso dos docentes, a percepção de que o planejamento deixa muito a desejar: *"... No curso de Medicina, eu nunca fui numa reunião de planejamento. Eu ministro aula para o Curso de Medicina, o que eu acho que devo dar, da minha formação, da minha visão. É claro, eu peguei o perfil, o projeto pedagógico, o que é importante ele saber. O que eu devo destacar numa carga horária restrita, é isso, deu tempo deu"* (P.II).

E mais, *"A Enfermagem teve um ano fizeram um levantamento com os alunos e chamaram o Básico, fizeram uma cobrança maior em cima, eu achei excelente, só que não voltou mais. Eu acho que esta cobrança deveria ser no mínimo anual ou menos que isso. Será*



*que o que realmente você está enfocando, o que você acha que está dando para o curso de Enfermagem, é o que a direção quer? Precisa sem dúvida é integrar mais o professor” (P.II).*

Um outro aspecto que requer atenção por parte de quem planeja o processo educacional é a questão da avaliação, a qual deve ser coerente com o trabalho cotidiano em sala de aula. A contínua avaliação dos acertos e dos desacertos são mediadores que norteiam o papel do coordenador, do projeto pedagógico dos cursos, da prática pedagógica dos docentes.

A avaliação é importante no planejamento dos objetivos, um canal que não deveria ser tão formal, mas canal aberto, de continuidade. Nesse particular, há que se resgatar a avaliação contínua e o que acontece dentro da sala de aula, o efeito do planejamento, do conteúdo, das estratégias selecionadas para tirar o aluno da passividade, e promover a interação da teoria e prática.

Neste ponto, em meu entender, surge a necessidade de um planejamento que leva em conta e incorpora as necessidades, expectativas e interesses dos alunos, bem como os problemas por eles apresentados, dispondo-se a debatê-los.

Não posso desconsiderar que algumas vezes os professores são penalizados em seu cotidiano. As condições do trabalho docente, o estado primitivo em que se encontram as salas de aula que são desconfortáveis, os materiais didáticos insuficientes, sem manutenção adequada, a falta de apoio logístico obriga os professores a carregarem, aparelhos áudio-visuais de um lado para o outro. Quadros negros riscados, opacos, ambientes com a temperatura não condizente, salas superlotadas, alunos inquietos, são fatores determinantes para levar o professor ao desânimo, à desmotivação. Devo pensar que são situações que massacram o seu cotidiano.

*“Assim, parece que, nessa organização de processo de trabalho, as várias separações que vão ocorrendo levam*

*professores e alunos a se sentirem ilhados, ficando com uma perspectiva restrita apenas aos seus postos de trabalho num processo parcelado que é a ‘regência’ ou ‘presença’ numa dada disciplina” (PAOLI, 1989:90).*

As seguintes reflexões não podem deixar de ser citadas, uma vez que as presenciei nas salas de aula.

As condições de trabalho foram apontadas muitas vezes pelos professores como fator de dificuldade: local inadequado para as atividades escolares e material ineficiente, o que impossibilita um ensino de melhor qualidade. Se de fato o professor quiser propiciar melhor qualidade de ensino no Ciclo Básico, terá de melhorar e superar as condições de trabalho, fatores esses limitantes que podem se tornar barreiras para uma boa prática pedagógica.

Um fator que acaba interferindo negativamente no trabalho é a infra-estrutura. *“Eu acho ridículo um professor daqui, subir dois andares carregando retro-projetor, slides. Não tem uma pessoa que possa carregar isso, sinceramente eu falo, não vou levar nada. Até encontrar o retro, encaixar os slides, chega na sala a tomada está quebrada, a sala lotada” (P.III).*

Um outro problema desgastante para os docentes e discentes é a acústica das sala-laboratórios. Se são ligados os ventiladores não se escuta o professor, especialmente do meio da sala para atrás. Os alunos ficam incomodados, pedem para o professor falar mais alto, percebe-se que o docente está com a voz no seu limite. *“Temos uma sala de vídeo, poucos retroprojetores, projetor de slides. Temos poucos materiais diferenciados, um computador por departamento” (P.IV).*

A sugestão do professor é para o uso de microscópios bioculares e salas equipadas com telão, além de uma pessoa encarregada de providenciar os equipamentos necessários para que a aula pudesse se processar de forma mais dinâmica.



*"Você projeta na lousa preta, parede cheia de defeitos, no mínimo precisaria ter um telão. Eu sou da disciplina C, e o que acontece o ICB não empresta, tenho que ir na FCM para usar o retro, é muito complicado"* (P.III).

A PUC-Campinas deveria criar condições para os professores terem uma sala de vídeo, ou melhor, não uma, mas várias nos diferentes prédios.

*"O ensino de qualidade passa pelas condições de trabalho que são oferecidas para os docentes desenvolverem as aulas que ministram, para o aluno conseguir realmente um bom aprendizado. Os professores deveriam ter mais recursos didáticos"* (P.III).

Entender estes limites da organização do trabalho pedagógico, sem dúvida, ajuda a lutar contra tais limitações, pois desconsiderá-los reflete uma certa ingenuidade. Evidentemente essas questões não dispensam a atenção sobre aspectos pontuais da docência como as atividades de planejamento, de execução e de avaliação do trabalho.

Não se pode deixar de considerar e exigir do professor disposição para o diálogo, e participação em reuniões. Isso no entanto também implica investimentos, subsídios para melhores condições de trabalho.

As condições do trabalho docente interferem, e muito, e não se pode desconsiderar que a questão da fragmentação da Reforma Universitária é agravada na Universidade em que impera o regime horista.

Uma outra fala contundente critica o regime horista, de contratação, pelo qual professores nele inseridos teoricamente têm ou sentem ter menos compromisso com a disciplina e com o aluno.

*"A gente que gosta se dedica do mesmo jeito. Eu sei que tem professor que não fica nem dez minutos a mais, a primeira coisa que vai fazer é assinar o ponto. Eu, às vezes, levo até*

*falta, porque eu gosto do que faço. Lógico se não fosse horista o esquema seria outro. Como está indo a carreira docente, eu sei que tem muito professor que não produz e está aí, sem produção. Tem professores com 40 horas e não têm produção, a gente que é horista tem produção, publicação, tem livro publicado, professor doutorando"* (P.III).

E ainda: *"... Eu acabo ficando muito só na disciplina, não só por conta dessa responsabilidade de laboratório que é uma parte que nem é uma coisa muito considerada, porque ninguém fala, você vai ser responsável. A gente vai assumindo e levando. Como eu sou a mais antiga da disciplina você acaba assumindo e levando. Eu acho que o professor horista que vem aqui dar aula e vai embora, não consegue, você não encontra este professor para tentar integrar, tem que partir dele também. Mesmo sendo um professor horista, ele tem que estar participando na época do planejamento, volta a depender das coordenações, aí não é só os profissionalizantes, têm que chamar o básico. Tem que ver o que é importante, o que tem que ser destacado, tem que ser dado para este aluno"* (P.II).

Um outro ponto relevante para os professores é a necessidade de intercâmbios entre a PUC-Campinas com outras Universidades, o que tem acontecido mais em nível amistoso. O docente refere que é importante saber sobre outros Cursos de Enfermagem e Medicina e o conteúdo que está sendo ministrado na Disciplina C, por exemplo, o que outros professores estão desenvolvendo em seu programa.

No entanto, não se pode desconsiderar que tais problemas acerca da desarticulação do Básico/Profissionalizante ocorrem nas Universidades Públicas, local em que os professores têm regime de contratação adequado.

Isso quer dizer que há também que se revelar a atitude da integração, da compreensão do papel de cada um dos envolvidos. Do contrário



não se consegue promover mudanças, sanar e dar respostas a todas estas questões que são fundamentais para se pensar em fazer integração.

Todavia, sem a compreensão do Projeto Pedagógico que necessariamente deve ser entendido como de responsabilidade coletiva, (direção, coordenação, professores e alunos) e tomado como eixo norteador da organização do trabalho pedagógico da sala de aula, em muito pouco se alterará a qualidade de ensino. Será que os professores do Ciclo Básico e do Ciclo Profissionalizante têm noção da finalidade das disciplinas que ministram em relação ao projeto e do quanto elas contemplam as necessidades do Curso? Ou será que seu fazer é tão mecânico que se perde de vista a dimensão grandiosa da docência que pratica?

Um outro fato que chama atenção é a questão do retorno ao conteúdo que os professores fazem verificando se o mesmo contemplou ou não as expectativas do curso quanto ao preparo do aluno para o Ciclo Profissionalizante. O que se percebe é que este fato não é rotina, não acontece sistematicamente, tais informações ocorrem esporadicamente. *"Um retorno a gente acaba assim perguntando, mas às vezes não é bem reunião"* (P.IV)

Há diferentes posicionamentos dos respondentes em relação aos cursos estudados e seus projetos pedagógicos. São unânimes em dizer que conhecem o Projeto Pedagógico da Enfermagem, mas quanto ao Curso de Medicina este é lembrado como uma proposta antiga. Alguns dos docentes do Ciclo Básico foram convidados a participar de algumas reuniões para reestruturar o curso, mas se discutia-se mais sobre o internato e a residência, e hoje em dia não sabem se mudou alguma coisa ou não.

Ressalto que os efeitos perniciosos desse desconhecimento só não são insuperáveis em razão do já historicamente consagrado perfil do

profissional Médico que se vem formando. No entanto, indago se isto também não obstaculiza mudanças tão necessárias do Médico diante da sociedade? Ou ainda, será que esta atitude de apatia em face do curso não se reproduz em cursos com perfis não tão delimitados, sinalizando na direção do descompromisso com a tarefa de formar e formar com competência?

Enfim, nesta categoria, consegui perceber que o processo de comunicação não é adequado, sofre influência da falta de continuidade do diálogo entre seus interlocutores e prejudica sobremaneira a melhor explicitação das necessidades do Curso, prejudicando a ação pedagógica do docente do Ciclo Básico. Parece não existir clareza a quem compete dar o primeiro passo, ou na fala dos professores, porém, parece que a comunicação está na dimensão dos coordenadores, levando-me, então, a pôr em destaque a função do coordenador do curso como o grande articulador do debate.

## 1.2 O Estudante dos Cursos de Enfermagem e Medicina: Características, Particularidades e Estereotípias na Ótica dos Docentes

O Ciclo Básico foi criado para atender a alta demanda estudantil e tem um caráter remediador e nivelador. Os alunos manifestam, de forma quase unânime, a sensação de perplexidade diante das condições inteiramente novas a que são submetidos, logo no início do Curso.

*"Sinto uma solidão imensa da minha família e casa. Enfrentar essa situação nova sozinha é uma barra"* (AM)<sup>7</sup>

*"Para que serve tanta informação, e conteúdo. Estou perdido diante de tanta informação"* (AE)

*"Os professores não tem didática para dar aula, precisam saber dar aulas, tem que*

<sup>(7)</sup> AM = Aluno de Medicina. AE = Aluno de Enfermagem.



*ter dom!!! Não adianta saber muito sobre determinado assunto, tem que saber se expressar, tem que prender a atenção dos alunos”*(AE).

Os calouros sentem-se perdidos perante a falta de orientação efetiva e, freqüentemente, não sabem a quem recorrer quando encontram problemas de ordem didático-pedagógica e de ordem pessoal.

As Universidades têm como maior riqueza o fato de poder ser um espaço de encontro, comunicação e convivência humana. Um dos comentários de caráter objetivo que faço diz respeito à absoluta falta de integração, e tudo me faz crer que a PUC-Campinas não tem investido o suficiente na motivação do Corpo Discente pela patente falta de sincronia na sua estrutura curricular.

O professor deve ter sensibilidade com relação às necessidades dos alunos. O jeito especial com que o educador se relaciona com sua “matéria prima” é uma das formas de criar na sala de aula um ambiente propício de desejo e disponibilidade em aprender.

O docente deve se comportar como uma autoridade pedagógica, sendo figura ímpar no processo de adaptação do estudante à sua nova etapa de vida. Mas será que isso acontece? Como os professores do Ciclo Básico percebem sua responsabilidade nesse sentido? Como os alunos se comportam e se sentem?

É oportuno assinalar que os alunos, em geral, não vêem, em especial, as disciplinas das primeiras séries como formadoras nem informadoras para subsidiá-los para o próximo Ciclo. As aulas, em sua totalidade, são ministradas teoricamente, seguem o tipo de aulas que se resumem apenas ao uso da palavra, da lousa e do giz, sendo o professor o único ator.

LUCKESI (1991:39) chama atenção para algo importante: *“O ensino repetitivo é, geralmente, verbalístico, livresco e desvinculado da realidade concreta em que estamos. As aulas são construídas por falações do professor*

*e audições dos alunos, normalmente desmotivados. O aprendizado é medido pelo volume de “conhecimentos”, informações memorizadas e facilmente repetidas nas provas, nunca refletidas ou analisadas”.*

Como se vê, essa característica choca-se com o perfil do jovem de hoje. Os alunos universitários nos cursos de Saúde, Exatas e Humanas estão submetidos a mudanças. A sociedade está alterando o comportamento do jovem de hoje, fascinado pela Internet e outros recursos tecnológicos. Será que os professores têm noção das mudanças que atingem esse estudante universitário? Será que alguém já se perguntou, se ele veio atrás do diploma ou uma boa formação?

Assusta-nos a velocidade com que as informações chegam até os nossos lares por via da Internet. Hoje em dia uma criança, diante do computador, de jogos de vídeo game, vídeo cassete, são verdadeiros ases. Dominam os instrumentos em questão de pouco tempo, ao passo que nós, de uma geração não muito distante, levamos tempo para entender as máquinas da comunicação.

Isto certamente acarreta uma nova postura dos alunos em face do processo de ensino. Estas respostas podem ser confirmadas diante dos últimos resultados do provão - (1997) o Exame Nacional de Cursos, feito pelo Ministério da Educação com alunos que estão concluindo a Graduação. Neste ciclo, 86% dos alunos de direito disseram que as disciplinas estão mal - dimensionadas. No quesito didática, 64% dos alunos de Engenharia Química mostraram insatisfação com os professores (AVANCINI, 1998:5).

Esses são apenas exemplos de uma insatisfação maior e generalizada refletida nas taxas de evasão: 40% dos alunos que ingressam em uma universidade pública desistem no meio do caminho. O marasmo na Universidade tem levado cada vez mais os jovens, de forma desastrosa ao desestímulo. A voz dos



estudantes denuncia: "*Eles fingem que ensinam, e a gente finge que aprende*" (AE; AM).

Esta frase traduz o estado de espírito de uma gama de alunos universitários, que tenta arrumar todo tipo de estratégias para tirar nota, passar de ano, e se aventurar na profissão escolhida, tentando superar o tédio que experimentam na maior parte das aulas a que assistem. É promissor trazer esses dados, para servir de abertura a novos caminhos para estudos que possam reverter este estado de espírito que tem insistido em solidificar uma nação que carece de espírito jovem, de garra. Percebe-se, assim, a importância do papel do professor do Ciclo Básico nessa mediação, favorecendo ao aluno calouro sua adaptação na Universidade, no curso e na disciplina. Para que isso possa acontecer, é necessário que o docente recupere a história de vida dos alunos.

O professor deve constituir-se num orientador, ou seja, deve promover um ensino que não pode ser mecânico, superficial, por meio de uma convivência mais próxima com os discentes, deslocando-se da posição tradicional de locutor exclusivo do saber instituído, para uma prática mais reflexiva e dialógica.

Percebe-se, assim, a importância do papel do professor, a tarefa não apenas de ensinar os conteúdos, mas de fazer os alunos reaprender a pensar, envolvê-los gerando questionamentos, reflexões, oferecer pistas que desencadeiem a dúvida, o desejo, a curiosidade, e alegria no estudo e no conhecimento.

*"O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser"* (FREIRE, 1996:97-98).

A preocupação com os resultados do ensino que é proporcionado no Ciclo Básico atende às finalidades gerais, mas nem sempre consegue servir, em toda sua profundidade, uma formação mais crítica. Até que ponto o ensino praticado na Universidade tem

contribuído para superar as persistentes condições seletivas e excludentes da sociedade? Até que ponto os novos desafios - novas tecnologias e processos de trabalho, típicos da sociedade da informação, as novas formas de organização curricular, têm se traduzido em práticas pedagógicas e docentes capazes de efetivar uma educação universitária emancipatória?

Tais dados confirmam e levam-me a refletir sobre a postura dos alunos quando em sala de aula e no Campus. Constatei comportamentos diametralmente opostos nesses espaços. A prática pedagógica do professor em sala de aula era que ditava o ritual dos alunos. Quando centrada no docente, num saber pronto, verdadeiros monólogos, os estudantes se tornavam-se cada vez mais inquietos, quando não caíam em estados de inconsciência próximos do sono, receptores passivos. Difícil de agüentar por cinqüenta minutos ou mais a aula. Gradativamente esses espaços eram esvaziados.

Diante deste episódio, procurei prestar mais atenção a esses alunos, fora dos limites da sala de aula. Confesso que me surpreendi, positivamente. São jovens alunos capazes de "criar" seus próprios espaços de interação, espaços cheios de vida, de planos, jovens alegres, a interagirem uns com os outros.

SNYDERS (1995:88), ao criticar a visão de Universidade como puro e simples órgão de preparação profissional, lembra-nos do que se segue: "*A Universidade tem por tarefa, por missão, abrir a cultura do estudante para a vida, não somente em nível corrente, cotidiano, de um e do outro, mas também na altura do mais elaborado, do que há de mais importante nas realizações e esperanças dos homens - e é aí que a cultura há de ter o seu lugar*".

O papel do docente deve ser o de estimular e desafiar a razão, o de libertar a inteligência do aluno para a sua plenitude de sua possibilidade e, mais do que tudo, para a descoberta apaixonada da aventura de viver.



Há uma diferença marcante entre alunos de Enfermagem e Medicina, conforme evidencia a fala dos docentes: *"Com relação ao número de dependentes, historicamente o curso de Enfermagem é maior que o Curso de Medicina. Esta diferença ocorre pelo tipo de aluno que é recebido pela Universidade. Os alunos de Medicina chegam com um outro nível, diferente dos alunos de Enfermagem"* (P.I).

Os perfis dos alunos ingressantes são bem distintos, especialmente dos alunos de Enfermagem que trabalham, comparados aos alunos de Medicina. *"Os alunos de Medicina estão aqui para estudar e se divertir"* (P.IV).

*"Nós pegamos os alunos de Medicina, eles estão preocupados em estudar e tirar nota e passar de ano. É essa a preocupação deles e se divertir, porque eles estão no começo. O aluno de Enfermagem não é assim. É um aluno que trabalha. Nós pegamos muitos dos alunos dormindo em sala de aula, porque estão hipercansados, não produzem a mesma coisa. Não é um aluno descansado. Tem mais dificuldades, e é mais difícil de acompanhar o conteúdo. É bem diferente"* (P.III).

A esta situação somam-se outros componentes que igualmente são lembrados como desaceleradores do processo de qualificação do ensino e aprendizagem. O fato de que um crescente número de estudantes não comparece para matricular-se, são reprovados, trancam matrícula ou pedem transferência, são desconcertantes para o Curso de Enfermagem que se propõe a oferecer o melhor ensino possível. Porém são poucos que conhecem o modo como os estudantes vivenciam essas situações.

Esta situação é assim percebida por parte de alguns professores, que pensam que existem muitos estudantes que vêm fazer Enfermagem porque acham que não conseguiriam passar no Vestibular de Medicina, Odontologia, cursos mais prestigiados.

Além disso, a freqüente comparação entre estudantes de Enfermagem e estudantes de outros Cursos de maior prestígio é sempre desfavorável aos primeiros, provocando um sentimento de desvalor, característico das situações de discriminação:

*"Os professores do Ciclo Básico dizem: quem precisa saber isso é o aluno de Medicina, porque ele vai fazer diagnóstico"* (AE).

*"Acham que nós não precisamos saber muito. Vêm a Enfermagem como uma profissão menos importante do que os outros Cursos de Saúde"* (AE).

Estas são algumas das diversas situações que o estudante de Enfermagem enfrenta na caminhada diante do Ciclo Básico. Uma outra vertente relevante é com relação ao aluno trabalhador, motivados pela busca de ascensão social. Fazem uma dupla jornada estudo - trabalho, impondo uma sobrecarga algumas vezes desumana.

*"Estes alunos, são por vezes estigmatizados pelos professores que os culpabilizam pela falta de motivação, pelo baixo rendimento, subestimando a força das determinações sociais nessa questão. De modo similar, os estudantes rejeitam sua igual responsabilidade no processo, transferindo para os docentes a culpa. Assim, denunciam a falta de didática, o excesso de aulas expositivas, monótonas, distante da realidade e das necessidades do Enfermeiro como fato desmotivador e explicativo de seu fracasso"* (SORDI, 1993:2).

Esta fala confirma a trajetória do perfil sócio - econômico dos estudantes de Enfermagem ao longo desses vinte dois anos de vivência no Curso.

*"Este perfil tem mudado. Quando eu comecei em 1976, o aluno de Enfermagem da PUC-Campinas tinha um outro perfil. Aí o que aconteceu com a Enfermagem, o nível sócio-econômico das alunas foi*



*diminuindo, conseqüentemente o nível cultural também, devido a origem" (P.III).*

As diferenças dos Cursos de Enfermagem e de Medicina apresentam-se nos padrões e níveis sócio-econômicos apontados, também no desempenho no Vestibular. Será que os alunos bem trabalhados, não conseguiriam superar essas condições desfavoráveis? Por que o estereótipo dado ao aluno de Enfermagem como o de menor êxito nos estudos?

CUNHA (1994:91-92), ao se referir às categorias de profissões liberais, profissões e semi-profissões, informou que, para uma intervenção na melhoria da qualidade dos Cursos de Graduação, *"seria fundamental identificar os mecanismos que obstaculizam as mudanças. "... de que só compreendendo a inserção da Universidade na sociedade é que se poderá estudar as condições da Universidade em crise, do ensino de Graduação também em crise e buscar alternativas para reversão do quadro"*.

Os alunos dos Cursos de Enfermagem e Medicina têm em comum, na qualidade de estudantes universitários, as características do jovem de hoje. Eles diferem quanto à origem social, expectativas e reconhecimento do *status*, pontuação no vestibular.

Os professores verbalizam que os alunos chegam muito imaturos na Universidade, cada dia mais. *"Como professora às vezes sinto um certa tristeza, o aluno chega imaturo. Atualmente esta chegando muito imaturo na idade; não é sem conhecimento claro, é para compreender o que é a sua disciplina no contexto do Curso. Por exemplo a disciplina B, está aqui no Ciclo Básico, eu sei que ele vai precisar na área de especialização, ele não faz essa ponte, ele é imaturo, só tem 17 anos (P.III).*

*"Eu brinco e digo que eu dou aula para pré adolescentes. Tem que ser rigorosa na disciplina, tem que continuar a disciplina de um colégio, eu não posso tratá-los de igual para igual, como um adulto. Ele tem que ser colocado dentro de normas rígidas,*

*horário, prova, depende da turma. ...Eles não sabem fazer esta ponte (P.II).*

É oportuno lembrar que a característica do jovem universitário tem sido fator importante para os professores e coordenadores estarem repensando o planejamento das disciplinas em relação ao perfil de aluno. A idade predominante dos alunos do terceiro grau coincide com o fim da adolescência e início da fase adulta. Estes alunos não possuem, em geral, conhecimento ou maturidade suficientes para poderem discernir claramente qual seria sua formação ideal. A escolha dos Cursos só é contestada mais tarde com o fluxo de conhecimentos adquiridos na própria vida Universitária, redundando em desistências ou novas tentativas em Cursos mais adequados à vocação real.

Um outro fator evidenciado pelos professores é o despreparo do aluno em razão da má preparação do segundo grau, ocorrência maior com os alunos do Curso de Enfermagem.

Isso me leva a crer que tal despreparo ele não é especificamente detectado pelo Exame Vestibular, que, por ser apenas classificatório, provoca dificuldades, às vezes insuperáveis, para o acompanhamento acadêmico do Curso por parte dos alunos. Esse fato acaba retendo os alunos nas disciplinas do Ciclo Básico, havendo um acúmulo de dependências, o que desestimula os alunos a prosseguirem os estudos.

Defendo a importância de um fértil debate sobre o perfil da formação necessária para atender este aluno que chega à Universidade com deficiência de conteúdos. É por meio da mudança da postura docente e de sua prática de ensino que será possível resgatar esses estudantes no processo de sua formação. É pela ação preventiva, recuperando e integrando o aluno, sem discriminá-lo dentro de um compromisso ético e humanitário do educador, que poderemos ajudá-lo a assumir sua cidadania.

Se os alunos diferem quanto às particularidades, na opinião dos docentes, são



comuns as necessidades dos alunos ingressantes em ambos os cursos:

*“...mostrar, falar para ele que vai ver de novo, aquele básico no 1º ano, só que o enfoque é diferente, pois acaba vendo que é uma revisão do 2º grau, que só mudou o nome, era ciências e agora é fisiologia, acaba vindo aqui para recordar um pouquinho, ele não sabe trabalhar aquilo, ele não melhora o aprendizado, ele continua vindo para cá, ele não sabe raciocinar”*(P.II).

Muitas vezes, os professores se esquecem de que exercer seu papel não é uma tarefa muito simples. Acredito que o professor competente é o que conduz os mesmos alunos, ainda que imaturos, indisciplinados, desatentos e desinteressados das aulas, a mudarem suas atitudes quase que naturalmente, libertando-os de todos os obstáculos e levando-os à concretização do conhecimento.

Trata-se, portanto, de um problema de duas faces, o qual só poderá ser resolvido de forma satisfatória, levando-se em consideração os aspectos de cada um dos lados. O diálogo, no entanto, não pode ser excluído neste processo.

Desse modo, acredito, sem demérito ou prejuízo à dimensão técnica do trabalho docente, que melhor seria se o professor se constituísse num orientador, ou seja, se fosse aquele que indicasse caminhos seguros, convidando o aluno para a explicitação das suas necessidades e expectativas. E, no meu ver, a sala de aula é um dos locais propícios para tal proposição.

*“Proporcionar para o aluno uma abertura naquilo que ele está sentindo perdido, até em termos de estar fora de casa. Permitir que ele fale das dificuldades que atravessa nesse período. O professor é importante, tem que receber este aluno, tem que ficar preocupado com isso também. O aluno não sabe localizar em que lugar determinadas coisas na Universidade ocorrem tentar localizá-los, mostrando para*

*o aluno que ele pode estar sendo ajudado nesse sentido”*(P.IV).

Há hoje uma busca incessante no sentido de criar idéias e estratégias novas sobre profissional que se deseja formar. Se os professores do Curso dialogam, uma das questões será saber para quem se destina o serviço que prestam. Sabendo-se que sua “matéria prima” é o aluno, cabe indagar: Será que os docentes sabem quem é esse aluno universitário nos dias de hoje? Se ele é politizado, agitado, imaturo? Como é possível atrair o aluno para a proposta de construção do ensino? Que caminho seguir para motivá-lo?

Diante disso, insisto na questão nuclear da situação, ou seja, na importância do próprio professor do Ciclo Básico estimular, de forma hábil, esse aluno a ter expectativas mais positivas. Se eles são diferentes em alguns pontos, é oportuno entender como o docente lida com essas diferenças. Os professores trabalham a criação de plantões de dúvidas, pré-testes, curso de verão: *“No primeiro dia de aula nós passamos um pré teste de avaliação. As perguntas são sobre os objetivos dessa disciplina. ... É em cima das respostas é que vamos trabalhar.*

Assim os professores expressam: *“Eu explico que na primeira semana eu abaixo um pouco e depois eu subo o nível. Vocês que têm que subir, eu não abaixo. Ontem eu falei para a Enfermagem, o aluno que chegou de um supletivo e outro aluno veio de um colégio bom, ambos passaram no vestibular, ambos com conceito. Daqui para frente eles têm que caminhar”*(P.III; P.IV).

*“Se eles não souberem, os alunos vêm para o plantão de dúvidas, a frequência é pouca. São poucos os alunos que comparecem, principalmente no início do ano. Aumenta quando é véspera de prova”*(P.III).

É preciso tomar consciência dessa diversidade de alunos e o professor deve ter consciência da atitude de respeito, de valoração



do estudante, vítima de uma crise que vem se expandindo no Ensino Superior. Não será demais insistir sobre a imagem social que os docentes têm da Enfermagem e da Medicina como profissões próximas, mas diferentes.

Presente na fala dos professores está contida a idéia de respeito profissional, de valor e reconhecimento do papel importantíssimo dos profissionais da Enfermagem e da Medicina na sociedade. Curiosamente não se poupam críticas ao modelo de formação médica predominante, questionando-se o profissionalismo exagerado do profissional médico.

*"A função do Enfermeiro tem que ser desempenhada por uma pessoa muito íntegra, porque é ele que está dia a dia com o paciente, mais que o próprio médico. Eu acho o fator psicológico, emocional, pois o paciente se abre muito mais com o Enfermeiro que com o Médico" (P.III).*

*"O Enfermeiro é aquele que está junto, com o paciente, para estar administrando a medicação, e para estar acompanhando todo o paciente.... Levando a amizade, o companheirismo, ele está próximo do paciente" (P.IV).*

*"O Médico é aquele mais distante. Vai lá, ele vê o que está mais distante do paciente. Ambos têm que ter o conhecimento da doença" (P.IV).*

É interessante notar que esses professores fazem uma crítica quanto ao Médico, e insistem em dizer que os Enfermeiros é que estão mais próximos do paciente. Nota-se que os docentes estão pouco voltados para a proposta dos Cursos, e muito menos para os Projetos Pedagógicos. Como será que os professores lidam com essas diferenças? Como atuam em sala de aula em favor da reversão desse quadro que criticam? Qual será o tratamento que os docentes realizam em sala de aula diante desta visão dos profissionais Médico e Enfermeiro? Isso afeta a seleção de conteúdos que ministram? Essa questão gera nos professores

uma outra postura de tentar educar eticamente os futuros profissionais Médicos e Enfermeiros? Ou isso é tarefa do curso profissionalizante e ele se exime da responsabilidade de ajudar a formar, concluindo para a fragmentação da proposta de ensino?

Na observação prática não apareceu esse discurso ético nas relações travadas entre professores e alunos.

Devo insistir em que o professor vive no seu cotidiano da sala de aula contradições entre o seu discurso e sua prática. Será que ao Ciclo Básico compete só informações de cunho específico? Ou também implica formação de consciência ético-política?

Por que não iniciar já no Ciclo Básico a ruptura com o modelo tecnicista? Considere-se que ensinar é simultaneamente instigar os alunos a reconhecer, acima de tudo, todas as implicações de seus entendimentos reflexivos que transcendem o mero acúmulo de informações. Suponho que os professores exerçam papel relevante no processo de amadurecimento do estudante e, para tal, é importante a promoção de atividades de ensino que estimulem os alunos a percorrerem este caminho, conhecendo melhor suas potencialidades e utilizando-as plenamente na configuração do seu modo de agir profissional.

### **1.3 Eixos Condutores da prática Pedagógica dos Professores do Ciclo Básico**

Certamente o primeiro encontro com o professor e a disciplina são condições facilitadoras de aprendizagem, a se refletirem sobre os estudantes desde o início do Curso. *"O primeiro encontro do Professor com os Alunos, ou as primeiras aulas são de capital importância para realização de um curso voltado para a aprendizagem dos alunos" (MASETTO, 1992:26).*

Quanto mais admirado o professor é, tanto maior é sua influência sobre os alunos. Ele



instiga o aluno a criar, aponta caminhos para que os alunos busquem as respostas pertinentes, sem que necessariamente tenha que fornecer respostas acabadas.

O educador deve proporcionar condições para que o aluno mostre suas dificuldades, permitindo-lhe que pergunte. Por esse caminho certamente suas habilidades serão gradativamente reveladas. *“o professor que tem domínio do conteúdo é aquele que trabalha com a dúvida, que analisa a estrutura de sua matéria de ensino e é profundamente estudioso naquilo que lhe diz respeito”* (CUNHA, 1992:142).

Diante do que observei, lembro que seria oportuno lembrar que o ponto de partida da atribuição do papel ao professor está assentado numa perspectiva de ensino que tem no docente o “detonador” do processo, e, como responsabilidade, mediar seu saber para novas formas de sabedoria com a participação dos alunos.

Nesse mesmo sentido, outro fator apontado como responsável pela qualidade de ensino, vem das sugestões dos professores seguindo as quais deveriam ser feitas reuniões com as empresas privadas, para patrocínio de equipamentos modernos, como outras Universidades fazem com Empresas Multinacionais. As Empresas financiariam os laboratórios para a Universidade em troca de propaganda nos espaços dos laboratórios, por meio de “outdoor”, o que permitiria desfrutar-se de laboratórios de primeiro mundo.

*“Financiam ar condicionados, microscópios bioculares e outros equipamentos básicos para desenvolver pesquisas e oferecer para os alunos um ensino com toda a infra-estrutura, com técnicos especializados, não necessitando o docente ficar preocupado se a lâmpada está acesa ou não, favorecendo uma manutenção corriqueira e necessária, ter o material à mão, um ensino prático-teórico de qualidade”* (P.III).

*“O que nós temos aqui, são laboratórios isolados, com pouco material, quebrado, então eu acho que a PUC-Campinas deve mudar esta infra-estrutura. Estimula os alunos assistirem aula? No meu ponto de vista não”* (P.IV).

*Uma lousa que não escreve, aqui mesmo no Bloco, está cheio de lousa que não escreve, e o professor falando na frente. Desanima. Eu estou aqui há 20 anos, o aluno está chegando pela primeira vez, não tem nenhum visor, um mapa para saber o local da sala. A primeira impressão que vale”* (P.III).

Certamente a Universidade necessitaria criar uma estrutura que lhe permitisse fazer jus ao nome que porta. No papel de observadora, reconheço as pequenas dificuldades que sobrecarregam, por vezes, os professores, prejudicando a qualidade. O que dizer então das grandes dificuldades?

*“Parece um labirinto, não tem um visor. Falta administração. Neste Campus temos lixo amontoado, ou muda, ou estas outras Universidades que estão vindo para esta região tiram nossos alunos”* (P.III).

Nesse percurso há, ou deveria haver, por parte da Universidade, uma postura mais crítica e reflexiva, na qualidade de comunidade acadêmica, diante dos fatos apontados pelos docentes que, de uma forma indireta, acabam interferindo em sua prática pedagógica. Enquanto isso convive-se nas salas de aula com o jovem de hoje vivendo apenas no mundo da informação. Isso cria uma diferença de ritmo entre a expectativa do aluno e a vida na Universidade, gerando a insatisfação. A Universidade não tem o ritmo da Internet. O aluno quer uma formação profissional rápida, o que não é necessariamente o ideal.

Por outro lado, parece que os alunos não têm muita escapatória, e não hesitam ao afirmar o que se segue: *“Não temos aqui um só professor, mas sim vários que escrevem na lousa sem parar e o aluno tem que copiar. Não*



*seria mais proveitoso se o professor tivesse outra estratégia de aula?" (AM).*

*"Eu não vejo sentido, somos verdadeiros heróis. Não há quem agüente copiar da lousa tanta informação, a troco de quê?" (AE).*

Certamente a sala de aula, os laboratórios precisam de infra-estrutura adequada para que o ensino-aprendizagem ocorra com melhor qualidade. No entanto, será que só isso garantiria um ensino de qualidade?

Questiono-me: se não houver um professor apaixonado pela sua prática, compreendendo o seu papel, respeitando o aluno como "pessoa", como "sujeito", permitindo-lhe revelar os saberes já trazidos consigo, suas diferenças, suas dificuldades, será que esses espaços físicos e equipamentos modernos ganhariam vida?

Outro aspecto referido como necessário para o ensino de qualidade está na formação de bibliotecas que ofereçam toda sorte de informação para professores e alunos. *"O aluno não frequenta a Biblioteca porque não quer, precisa ser chamada a atenção dele, ou mais que isso, precisa envolvê-lo, o livro não é um objeto de luxo, é um produto utilitário."* (P.II)

*"... Eu não sei como poderia ser chamada a atenção dele para isso, até a apostila que nós usamos para os cursos, nós deixamos exemplares novos, ficam os anteriores também. Se ele não vai lá e não procura pela apostila porque ele não sabe como procurar isso"* (P.III).

Há um destaque, relativamente pouco explorado, quanto ao papel das bibliotecas. Não se discute aqui sua validade a meu ver, no entanto, seria o professor o maior articulador para fazer o aluno sentir prazer em complementar seus estudos e conhecimentos nesse espaço físico tão desejado e importante, verdadeira extensão da sala de aula.

Um eixo importante para compreender ou para otimizar as questões do Ciclo Básico seria refletir sobre a prática pedagógica, avaliando-

-se como o professor desenvolve no cotidiano a preparação e execução de seu ensino. É sabido que a prática pedagógica não acontece em um vazio, ela é trabalhada, planejada, implicando opções que vão na direção de conteúdos, metodologias, atitudes e postura do professor e aluno em sala de aula.

A evidência observada mostra a tendência da prática educativa do professor mais centrada na escola tradicional. Quando perguntado aos professores o que é ensino de qualidade, aparece a valorização do planejamento, o conhecimento anterior do aluno, conhecer o perfil do aluno que se quer formar, chamando a responsabilidade também do coordenador de cada curso. No entanto, ainda há uma tendência do docente em conceituar qualidade de ensino como quantidade de conteúdo.

*"Eu sou da época antiga é conteúdo. Eu acho que quanto mais conteúdo é melhor. A grande função nossa é conteúdo atualizado"* (P.III).

*"Sem dúvida nenhuma desenvolver o conteúdo específico da matéria em toda prova, sem grandes fantasias pedagógicas"* (P.IV).

*"A principio acho que é o conteúdo, que a gente está precisando passar para o aluno, essa é a principal especificidade. Ele tem que estar aprendendo aquele conteúdo necessário para sua futura profissão"* (P.IV).

*"O aluno precisa se livrar, não pode ser dependente do professor, para fazer uso de tudo que ele tem disponível para aprender o conteúdo. Eu costumo dizer para o aluno que ele não pode perder aula"* (P.II).

Será que qualidade de ensino no mundo em que estamos vivendo deva ser sinônimo de quantidade de informações? Será que o cumprimento formal dos currículo dos cursos em questão não criam uma grade curricular demasiadamente inflexível?



*“Em se tratando de ensino, por exemplo, sabemos que os currículos das disciplinas tradicionais, da forma como vêm sendo desenvolvidos, oferecem ao aluno apenas um acúmulo de informações pouco ou nada relevantes para sua vida profissional, principalmente se torna impossível processar, com a velocidade adequada, a esperada sistematização que a escola requer”* (FAZENDA, 1995:15).

Apesar dos professores dizerem que o conteúdo é fundamental, chamo a atenção para isso, e, na qualidade de observadora, fiquei admirada, com “a aula dita monótona”, pois essas aulas estavam centradas em conteúdos, apresentando a realidade como algo estático, acabado.

Em compensação, uma das questões que não vem declarada pelos docentes, é a ocasião em que se faz a seleção dos conteúdos no início do ano letivo. Na análise documental que fiz, as ementas mostram que os programas são absolutamente iguais, só diferem com relação à carga horária dos cursos. O desafio está mesmo em esclarecer o que significa o ensino de qualidade. O professor é a única fonte de conhecimento sistematizado? Será que é aquele que vai sozinho ao encontro das necessidades dos educandos?

Entretanto, com frequência, o discurso ideológico mascara o que se faz realmente nas salas de aula, sob a alegação de ir ao encontro das necessidades. A necessidade concretamente presente no contexto sócio-econômico em que se vive, é, efetivamente, o primeiro motor da ação do professor.

Uma outra questão chama minha atenção. Um dos sinais gritantes é o conflito do docente demonstrado em forma de desabafo com relação aos alunos que chegam à segunda série. São repetidores de definições, com dificuldades de aplicar o raciocínio de forma mais ampla. Notam-se ações equivocadas de ensino-aprendizagem, chegando o aluno na série seguinte totalmente alienado dos conceitos básicos. Isso me leva a

pensar no grau de desarticulação existente entre as disciplinas do Ciclo Básico, de uma série para outra. Este relato seguinte é ilustrativo do que ouvi.

*“Eu passo por problemas sérios, porque o aluno passa pelas disciplinas, viu atividades, e ele chega aqui sabendo as definições, e eu não quero saber as definições, ele tem que entender, eu quero que ele aplique os conhecimentos, eu não quero definições, o que acontece com uma base ele não sabe. Então o professor do Ciclo Básico deveria estar motivando, mostrando para o aluno, passando para o aluno as necessidades desses conhecimentos”* (P.II).

Daí a necessária visão interdisciplinar. Como elaborar “projetos conjuntos”, ultrapassando não apenas a paupérrima visão departamental mas, adotando um tratamento interdisciplinar, de modo a envolver várias Unidades diante de problemas tão complexos? Parece ser grande a distância que separa esta abordagem, quando se considera que mesmo a integração das disciplinas num mesmo curso ainda se constitui como objeto não plenamente alcançado.

Nesse sentido, entre desiludido e conformado, o professor do Ciclo Básico busca algumas alternativas didáticas. São formas de ação e tentativas criativas para encorajar os alunos, oferecendo-lhes formas de envolvimento durante a aula. Surge como estratégia por meio da qual se motivam os alunos ao relacionarem o conteúdo programático com a futura profissão.

Por exemplo, realizar um trabalho interdisciplinar sobre as infecções, sobre as causas das doenças e o papel diferenciado, mas complementar, que cabe ao profissional Enfermeiro e ao Médico, na solução dos problemas vivenciados. *“O professor pega esses alunos ingressantes, ele não tem noção ainda do que vai fazer. Mesmo assim eu acho importante a gente estar sempre conectando a disciplina básica com a futura profissão. O papel*



*do professor é fazer o aluno ver o seu papel” (P.IV).*

As estratégias utilizadas por alguns docentes para motivar os alunos durante as aulas, fazendo que eles participem com exemplos do cotidiano, com exercícios que envolvam a rotina do Hospital, como atuação profissional do Enfermeiro e do Médico, integrando o conteúdo teórico com a prática, é aspecto relevante que leva os discentes a uma participação mais efetiva e interativa, aguçando mais a motivação dos estudantes para adquirirem novos conhecimentos.

Um fato que me sensibilizou ao longo da observação foi sentir e perceber a carga emocional que acompanha os dias em que são realizadas as avaliações da aprendizagem. São momentos impregnados paradoxalmente por fortes emoções, por alegria, tristeza, medo e frustração, desânimo e entusiasmo.

Em minhas observações pude notar que as aulas anteriores e posteriores à avaliação eram esvaziadas pelos alunos. Antes das aulas os alunos ficavam estudando, e, depois da avaliação, iam embora para casa, ou ficavam pelos corredores do Campus, ou seja, “stress antes/depois”. É significativo ao meu ver, esta atitude dos discentes, ou seja, a condição existencial do aluno, a afetividade que mescla todo o processo de avaliação.

O docente é visto como aquele que ensina, aquele que efetivamente tem o poder de julgamento final. Nessa hora, quando exerce o seu poder, rompe-se a parceria com o aluno. Os professores entrevistados são unânimes em dizer que: “A avaliação deve ser contínua”.

Sensível a essa situação, reconheço que a avaliação deve ser contínua, verificando os vários momentos dos estudantes e não julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto.

Na visão do docente, a avaliação é um grande problema educacional de uma maneira geral. “Eu sou contra a reprovação do aluno por

*meio ponto. Seja na conceituação, seja na pontuação. A avaliação a gente deve tirar do aluno aquilo que ele tem de melhor. Os defeitos deve ser deixados de lado” (P.I).*

O exemplo de avaliação formal e informal. Parece constituir importante fonte de interesse para os professores uma ação avaliativa, invisível, que ocorre no dia-a-dia na vida dos alunos. Os aspectos formais, como provas, exames, entrega de notas que funcionam possivelmente como verdadeiros rituais, tem uma força específica que, no entanto, pode sofrer influência dos aspectos informais.

Nota-se que é um processo complicado, por meio do qual todos os elementos formais e informais vão se juntando ao longo do tempo até formar, especialmente no final do semestre ou do ano letivo, o conceito que vai decidir se o aluno é aprovado ou reprovado. Até que ponto os resultados da avaliação são utilizados mais como recursos para a própria organização interna da Universidade, do que a serviço do progresso do aluno em sua aprendizagem?

Que dizem os alunos do fazer cotidiano e da avaliação? Como os alunos reagem às avaliações claras ou camufladas que sofrem incondicionalmente?

*“Nós assistimos aulas, para depois fazer a avaliação. No entanto, é na avaliação que se tem que provar que você decorou um dia antes, a matéria de dois meses atras” (AE).*

*“Ao chegar dias de provas percebemos o nervosismo que bate! Isso porque existe um acúmulo de matérias não sendo possível se preparar em tempo hábil e nem mesmo guardar mentalmente tanta explicação dada pelos professores” (AM).*

*“Seria bom, se o professor pudesse, assumir um compromisso com o aluno ao passar a matéria. Que não houvesse um diálogo na vertical (de cima para baixo): isso não é uma crítica professores, só estamos tentando mudar. Sabemos*



*conversar muito bem na horizontal, sem uso de medidas radicais” (AE).*

*“Costumam nivelar por baixo, igualando os desiguais, com avaliações sem critérios, levando em conta problemas de inter-relação pessoais em detrimento do saber” (AM).*

O repúdio à prática negativa da avaliação presente no relato dos alunos é muito significativo e evidencia a postura de indignação e inconformismo que eles tomam ao se referirem à experiência de avaliação.

Uma das sugestões apontadas por mim diante do exposto, em relação à avaliação é justamente a construção de um olhar reflexivo sobre esse fenômeno. Os professores, para participarem dessas discussões, precisam se sentir incomodados diante do panorama da reprovação. As exigências avaliativas, desprovidas muitas vezes de significado, quanto ao desenvolvimento efetivo dos jovens, acabam favorecendo a manutenção de uma Universidade elitista e autoritária.

A programação do conteúdo programático do Ciclo Básico tem que ser elaborada, não cabendo, no caso, tratar os assuntos de forma estanque, fechada e fragmentada. Cabe à Universidade cumprir seu papel social: gerar saber, criar meios de estimular o aluno, mostrando os caminhos para que ele chegasse ao conhecimento e adquiria uma formação mais completa.

A sala de aula, como espaço de encontro, é local de exigências e desafios, devendo ser transformada em um clima de abertura às críticas, com oportunidade para o diálogo, propostas e contrapropostas, questionamentos, tudo em meio ao respeito mútuo, à descontração e afabilidade. Seu mediador? O professor.

### **A Provisoriedade das Conclusões em Face do Desafio da Transformação**

O presente estudo permitiu-me concluir que é necessário um professor consciente

voltado às questões sociais e competente tecnicamente para que possa dar mais luzes à trajetória rumo à transformação, uma vez que não há mudança que não ocorra baseando-se no concreto, na realidade. Esse é o pressuposto que deve permear a prática pedagógica dos dois Ciclos. Não se admite a divisão de responsabilidades em nenhuma ordem: técnica, política, ética, específica ou geral, quando se fala de formação profissional.

A prática pedagógica observada confirmou o grande problema que existe, isto é, a falta de articulação entre os Ciclos. Conheci um lado da questão e fico pensando como será que os professores, por outro lado, pensam sobre o Ciclo Profissionalizante e como recebem o aluno no Ciclo Básico.

O problema é complexo e acaba sendo afetado pelas condições de trabalho e de ensino que envolvem o docente e o aluno. Todos esses fatores acabam por sinergizar e comprometem a qualidade de ensino que se processa. Não é uma questão de certo ou errado, culpados ou inocentes, mas uma série de fatores que vão surgindo que acabam complicando ou melhorando a prática pedagógica do docente e, por conseguinte, o aprendizado do estudante.

Quando o planejamento pedagógico é feito apenas para cumprir uma função burocrática para a coordenação, a direção, a secretaria, as unidades, perde seu sentido, e poderá ser feito de qualquer jeito, pois sequer será lido, sendo apenas um papel a mais. E isso é preocupante na medida em que ocorre de modo desvinculado do compromisso com o Projeto Pedagógico do Curso, esteja ele claramente definido ou não.

Apesar de haver uma valorização muito grande por parte dos docentes com relação ao conteúdo-programático, “quanto mais conteúdo melhor”, normalmente sua elaboração fica um tanto desconexa, desarticulada, levando até a



uma descrença por parte dos alunos. O professor deve estar atento às questões fundamentais da vida, ao invés de, como ocorre freqüentemente, ficar “passando” uma série enorme de conteúdos sem sentido.

Assim, os objetivos das disciplinas e das aulas devem ter estreita ligação com o Projeto Pedagógico de cada Curso e devem ser bem delineados para que possam integralmente atender os perfis profissionais que se deseja formar, e o constante diálogo entre as partes interessadas se impõe como exigência, como direito e dever.

Esta divisão tem separado, dicotomizado a doença e a saúde, o morto do vivo, o técnico do humano. Não tenho as respostas prontas, mas é necessário que se juntem várias cabeças pensantes, esforços que possam estar direcionados para uma mesma direção para fazer acontecer um ensino de melhor qualidade.

Os desafios são muitos. Creio ser necessário um esforço coletivo no reconhecer e refletir sobre as contradições da sociedade em que vivemos, e nela, muito especialmente, sobre as questões relacionadas com a prática pedagógica do docente.

Acredito, então, na comunhão entre o ensinar e o aprender, vendo a formação docente mais como facilitadora que transmissora de conhecimentos, procurando que o aluno assimile o aprendizado de forma que o auxilie na potencialização de sua competência, à medida que desenvolve sua autonomia, autodisciplina e autoconfiança.

Vale lembrar que: “*Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles*” (FREIRE, 1996:127).

A ênfase posta no envolvimento do professor com o seu trabalho pedagógico e com seus alunos como condição essencial para consolidar uma educação verdadeiramente à base da comunicação, do diálogo, em que o discente seja o sujeito central da aprendizagem num processo de construção do saber, está a exigir um novo paradigma de ensino: aquele que procura produzir um conhecimento mediante formas alternativas de ensino, valorizando o conhecimento já existente. Vejo o envolvimento pleno do professor no seu trabalho pedagógico e sua relação com os alunos como uma das bases para minimização dos problemas dos ciclos básico/profissionalizante, asserção essa que norteia esta investigação.

### Bibliografia

- AVANCINI, Marta. Evasão em Universidade Pública é de 40%. *Folha de S. Paulo*: São Paulo. 1998.
- CUNHA, Maria Isabel da. et. alli. Decisões pedagógicas dos professores e as estruturas de poder no campo profissional: o caso de três cursos de graduação da UFPEL. *Revista de Educação*, p.91-109, n.3, Pelotas, dez. 1994.
- CUNHA, Maria Isabel da. *O Bom Professor e sua Prática*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1992.
- FAZENDA Ivani Catarina A. *Interdisciplinaridade um projeto em parceria*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia Saberes necessários à prática educativa*. 5.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. & SHOR. *Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



- LUCKESI Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a Pedagogia do Exame*. Técnica Educação: Rio de Janeiro - V.20 (101): 82-86, jul./ago. 1991.
- MASETTO, Marcos Tarciso. *Aulas Vivas*. São Paulo: MG Editores Associados, 1992. Tese (Livre Docência em Educação), Faculdade de Educação da USP.
- PAOLI, Niuvenius J. Para repensar a Universidade e a Pós-Graduação. *Ensino Superior Brasileiro Transformações e Perspectivas*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.
- SNYDERS, Georges. *Feliz na Universidade: estudo a partir de algumas bibliografias*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- SORDI, Mara Regina Lemes De. *A Prática de Avaliação do Ensino Superior: uma experiência na Enfermagem*. São Paulo: Cortez; Campinas: PUC-Campinas 1995.



**ANEXO I****INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS REALIZADO COM OS PROFESSORES INVESTIGADOS****Prezado (a) Professor(a):**

Na qualidade de mestranda do Programa de Mestrado em Educação desta Universidade estou desenvolvendo um estudo que tem por título: "DOCÊNCIA NO CICLO BÁSICO: UM FIM EM SI MESMO? ESTUDO DE CASO NA ÁREA DA SAÚDE"

Parte importante do referido estudo concentra-se na questão da Prática Pedagógica dos professores que atuam no Ciclo Básico nos Cursos de Enfermagem e Medicina da PUC-Campinas.

Pretendo não apenas elaborar um diagnóstico a respeito, como também oferecer alternativas para que possamos melhorar cada vez mais as condições ora ofertadas aos estudantes.

Para que o trabalho alcance os objetivos a que me propus, preciso de sua colaboração a fim de responder ao questionário que se segue.

**NOME:** \_\_\_\_\_ **DADOS PESSOAIS:** Sexo F ( ) M ( ) Idade ( )

**REGIME DE TRABALHO:** ( ) Horista ( ) Dedicção

Quantidade de horas: ( ) semanais \_\_\_\_\_

**TEMPO DE SERVIÇO:** ( ) **FORMAÇÃO:** Superior: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Local \_\_\_\_\_ Titulação \_\_\_\_\_

**TEMPO DE TRABALHO DOCENTE NOS CURSOS DE**

**ENFERMAGEM ( ) E MEDICINA ( )**

**Produção Científica:**

Que significa para você dar aula aos alunos ingressantes na Universidade?

Quais no seu modo de ver as necessidades ou particularidades do aluno ingressante?

Que precisa ter/saber o professor do Ciclo Básico para dar aulas dentro de uma proposta de formação?

Qual a especificidade do trabalho do professor que atua em disciplinas básicas à formação de determinados profissionais?

Que é ensino de qualidade?

Como você passa o conteúdo? A metodologia? Quais os eixos condutores da sua disciplina?

Como você define o papel do professor/aluno/conteúdo/avaliação em sala de aula para que o ensino de qualidade se processe?

Quais fatores interferem negativamente para que a prática pedagógica que você concebe como ideal possa ser processada ?

Como a sua disciplina se relaciona com as demais disciplinas do Ciclo Básico e do Ciclo Profissionalizante? No Ciclo Básico vocês têm reuniões periódicas?

Qual a visão social que você tem do Enfermeiro e do Médico? Qual o contexto deles dentro da Sociedade?

Qual a receptividade dos alunos de Enfermagem e Medicina nas aulas em que você ministra?