

Capítulo V

Os papéis do professor num Ensino Superior de Qualidade

Discussão dos Resultados e Conclusão Final

*Doing the right thing;
Doing the thing right;
The right person doing it!
(Harden et al., 1999)*

Discussão dos Resultados

De acordo com Woolliscroft (2001), a primeira responsabilidade dos membros de qualquer instituição de Ensino Superior é o ensino. Mas quais são precisamente as tarefas implicadas no ensino? E quais serão os elementos, dentro da instituição, directamente responsáveis pelo desempenho dessas tarefas?

Seguindo uma abordagem institucional de melhoria da qualidade do ensino, o trabalho aqui apresentado procura ser uma contribuição para responder à primeira questão. Indicar o professor como resposta à última questão parece evidente e natural (Bligh, 2003). No entanto, Shumway (2001) convida-nos a pensar “*outside the box*”² (p. 230) levando o leitor redireccionar o alvo de atenção do professor para o estudante, e a interrogar sobre como será possível criar um ambiente de aprendizagem onde o foco esteja, precisamente, na aprendizagem e não no ensino.

Na realidade, o professor é a unidade mais dispendiosa dentro de uma IES, mas é também dele de quem, no momento actual, dependem os processos fundamentais – a actividade pedagógica e a investigação. É, por isso, muito importante compreender qual o papel que essa unidade deve desempenhar para que toda a instituição funcione de acordo com

¹“Fazer o que é correcto
Fazê-lo correctamente
Ser feito pela pessoa certa.”

²Para além do quadrado.

padrões de qualidade. Markert (2001) organiza, num breve comentário, as suas ideias acerca dos elementos característicos do “bom professor”: apresenta motivação intrínseca; privilegia o ensino centrado no aluno e voltado para níveis de integração cognitiva superior; utiliza a parcimónia na comunicação e demonstra entusiasmo e interesse na matéria que lecciona; procura a formação contínua sobre estratégias de aprendizagem; proporciona momentos de aplicação prática dos conceitos e princípios aprendidos e cria uma atmosfera adequada ao desenvolvimento da motivação intrínseca nos estudantes. Estes seriam os traços essenciais a partir dos quais se podem conceptualizar as tarefas pedagógicas específicas a desempenhar por um professor. A conceptualização dessas tarefas na área da Educação Médica foi organizada por Harden e Crosby (2000) recorrendo a fontes teóricas e empíricas acerca do papel do professor no ensino médico, resultando no modelo dos 12 papéis para o professor no ensino médico.

Com base nesse modelo foi desenvolvida a investigação, cuja descrição da metodologia e análise dos resultados se apresentaram, com algum detalhe, no capítulo anterior. Será agora o momento de nos posicionarmos criticamente face a esses resultados, considerando quer as matérias teóricas que servem de enquadramento a este estudo, quer a estrutura organizativa da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, utilizada como cenário deste trabalho.

Utilizar os dados referentes ao contexto de Dundee, poderá parecer fora da lógica e dos objectivos deste estudo – a caracterização do perfil do papel do professor da FMUP -, no entanto, esses resultados servem dois propósitos: obter valores de referência para a comparação com o perfil do papel do professor da FMUP e perceber que contribuições, para a diferenciação dos perfis papéis dos seus docentes, podem advir da preocupação intencional, por parte da instituição, na formação e desenvolvimento do seu pessoal docente.

O tipo de metodologia utilizado neste trabalho enquadra-se no tipo exploratório (Almeida & Freire, 2000) ou, de acordo com a categorização de Harden (1986a), no tipo “*fact-finding research*”. A decisão para a utilização desta abordagem metodológica justifica-se pela escassez de investigação em educação médica realizada em Portugal e, mais especificamente, no contexto da FMUP. Assim, antes de avançar com um qualquer enquadramento conceptual que apesar de bem desenvolvido ou fundamentado, poderia ter pouca aderência à realidade da FMUP, optou-se por partir de uma avaliação do *estado da arte*.

Este tipo de investigação apresenta, no entanto, algumas limitações na medida em que pode vir a ser considerada não mais que simples recolha de informação. Citando Harden (1986a) “*none the less, techniques such as surveys and questionnaires do have a place in medical education*”³, sobretudo, acrescentamos, quando se trata de uma fase inicial de reconhecimento da realidade a estudar.

Mas fazer recolha de dados não é por si só suficiente, sendo necessários sistemas de gestão que rapidamente permitam agir e responder aos estudantes e professores e, desta maneira, assegurar que o próprio sistema de ensino possa aprender com os seus erros e crescer continuamente (Bligh, 2003). Com este estudo pretendemos dar início a esse sistema com o apoio do recentemente criado Gabinete de Educação Médica da FMUP, pois tal como refere Ball (1991: p. 104) *good practice normally requires multiple evaluations*⁴.

Outra limitação a apontar à generalização dos resultados pode vir do facto de não terem sido dadas orientações específicas quanto à “figura” de professor a ser utilizada por professores e estudantes como referência para as suas respostas, nem quanto à área de relevância do papel. Ou seja, nas suas respostas, professores e estudantes poderão ter apelado para uma “figura” ou imagem diversa de professor – o professor regente da cadeira

³No entanto, técnicas tais como as sondagens ou questionários têm de facto um papel na educação médica.

⁴A boa prática normalmente requer múltiplas avaliações.

ou o professor assistente, o “melhor” professor ou o “pior” professor – ou então, o papel do professor que mais contribui para a aprendizagem ou para o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno. De facto, este elemento não foi inteiramente controlado, no entanto, a tendência relativamente homogénea entre os diferentes grupos parece mostrar que terá sido uma variável de pouca influência na distribuição das respostas.

Professores

O estudo realizado na FMUP foi iniciado no decurso do ano lectivo 2000/2001 e finalizado em 2002/2003, utilizando o modelo do *papel do professor* (Harden & Crosby, 2000), mostra, tal como é possível observar na Figura 3, que os professores a leccionar na FMUP atribuem níveis elevados de importância, enquanto professores, à maior parte desses papéis. Os níveis de importância atribuída aos papéis *Mentor, conselheiro pessoal ou tutor* e *Produção de guias de estudos* parecem contrariar, apesar de ligeiramente, esta homogeneidade registando valores inferiores para a maioria dos professores.

Para justificar a menor importância atribuída a estes papéis pode considerar-se a falta de tradição, nas instituições de Ensino Superior em Portugal, da figura de “tutor”. Será, talvez por isso, um papel pouco valorizado pelos professores. Progressivamente os materiais de aprendizagem ou guias de estudo adoptados na FMUP são produzidos em instituições estrangeiras, nomeadamente de origem anglo-saxónica, quer em versão impressa quer em versão digital. Tendo em conta este facto, e considerando a rápida caducidade de muitos desses materiais, pode justificar uma menor importância atribuída também ao papel *Produção de guias de estudos* pela maioria dos professores.

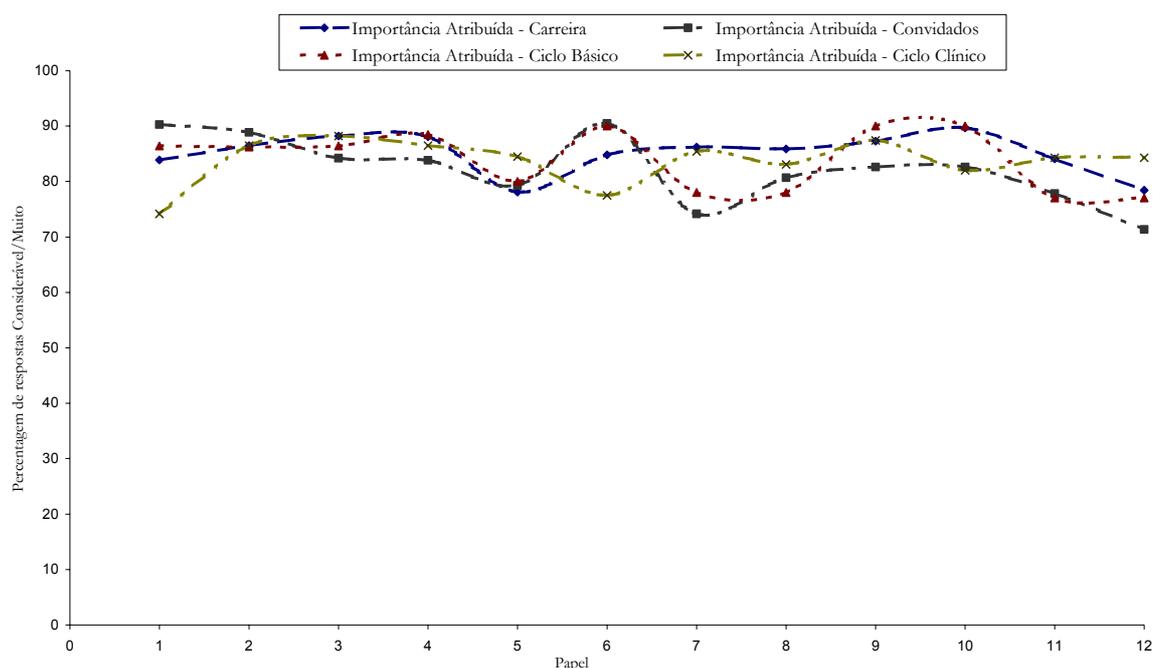


Figura3: Distribuição das respostas dos quatro grupos de professores para a escala “Importância Atribuída”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Na segunda escala, como mostra a Figura 4, regista-se uma tendência semelhante para a maioria dos professores, ou seja, os níveis de importância atribuída pela FMUP percebidos pelos professores são claramente inferiores aos níveis da importância por eles atribuídos. Os papéis *Professor no contexto de aulas teóricas* e *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos* vêm contrariar esta tendência, na medida em que os seus valores médios nesta escala são semelhantes aos registados na escala “importância atribuída”. Aliás, de acordo com as respostas obtidas nas quatro escalas, estes são os únicos papéis que reúnem o máximo consenso, ou seja, assumem valores igualmente elevados quer para a importância atribuída ou percebida, quer para o desempenho actual ou futuro.

Este perfil corresponde à imagem mais tradicional do professor no Ensino Superior bem patente nas palavras de Fonseca (1997a) quando, reportando-se aos estatutos da Universidade Portuguesa de 1597, refere a função docente como uma tarefa a realizar-se em “dois momentos distintos e relativamente autónomos: o da aprendizagem e o da avaliação (p. 503)”.

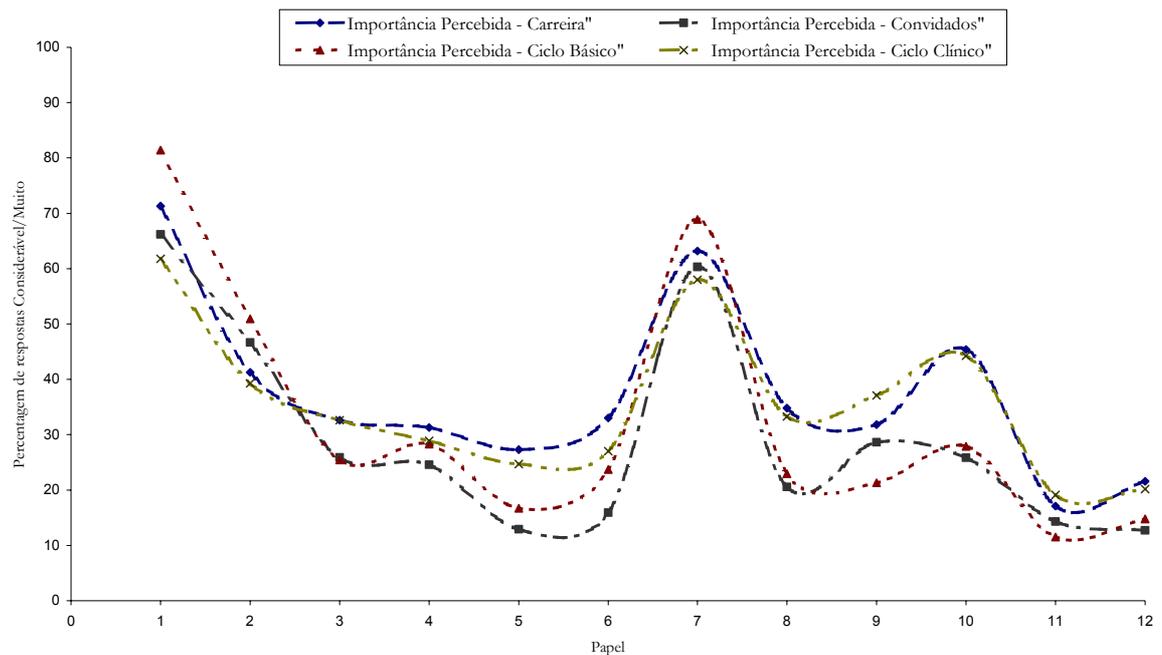


Figura 4: Distribuição das respostas dos quatro grupos de professores para a escala “percepção da importância atribuída pela FMUP”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

No entanto, a tradição não deverá ser tomada como garantia que os métodos utilizados são os mais apropriados (Harden, 1986a), como aliás a evolução da própria prática médica tem mostrado ao longo da sua evolução histórica. Esta ideia que o ensino é um processo em que conhecimentos e experiências profissionais são transmitidas de um professor que sabe e conhece para um aluno que não sabe e não conhece, seguido de uma avaliação que indica se o aluno está apto ou não a exercer um determinada actividade, deverá ser

progressivamente abandonada. Promover esta mudança não é necessariamente admitir que o que se fez até aqui é mau ou negativo (Masetto, 2003), mas que resulta das próprias transformações do Mundo.

Gostaríamos ainda de salientar o facto de muitos professores do “ciclo” Básico considerarem os papéis *Produção de guias de estudos* e *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem* como menos valorizados pela FMUP. Esses papéis correspondem a tarefas importantes no “ciclo” da licenciatura com uma vertente essencialmente teórica. De notar também que muitos professores do “ciclo” Clínico identificarem os papéis *Modelo de desempenho no trabalho* e *Mentor, conselheiro pessoal ou tutor* como pouco valorizados pela FMUP, quando seriam precisamente esses papéis a ter maior influência no “ciclo” da licenciatura essencialmente voltado para a vertente mais prática da aprendizagem. A análise destes perfis de respostas fazem-nos questionar até que ponto correspondem à realidade sentida pelos professores, ou apenas manifestam alguma insatisfação com a sua actividade docente, querendo então transmitir que a FMUP não valoriza suficientemente estes papéis, tendo em conta as necessidades sentidas pelos professores no desempenho das suas funções de docência.

A Figura 5 mostra como o perfil do desempenho actual para os quatro grupos, apesar de mais heterogéneo nas respostas, se torna muito semelhante ao perfil das respostas na escala “percepção da importância atribuída pela FMUP”, podendo significar que os professores desempenham mais aqueles papéis que julgam ser mais valorizados pela instituição.

No entanto, importa destacar algumas diferenças que podem contradizer esta interpretação, nomeadamente os valores mais elevados na escala de “desempenho actual” relativamente aos papéis *Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas* e *Facilitador da aprendizagem*. Estes resultados parecem então indicar que, independentemente da importância atribuída pela FMUP, os professores acabam por desempenhar os papéis aos quais eles próprios atribuem

mais importância. As respostas do grupo de professores do “ciclo” Clínico ao papel *Modelo de desempenho no trabalho* confirmam precisamente este aspecto.

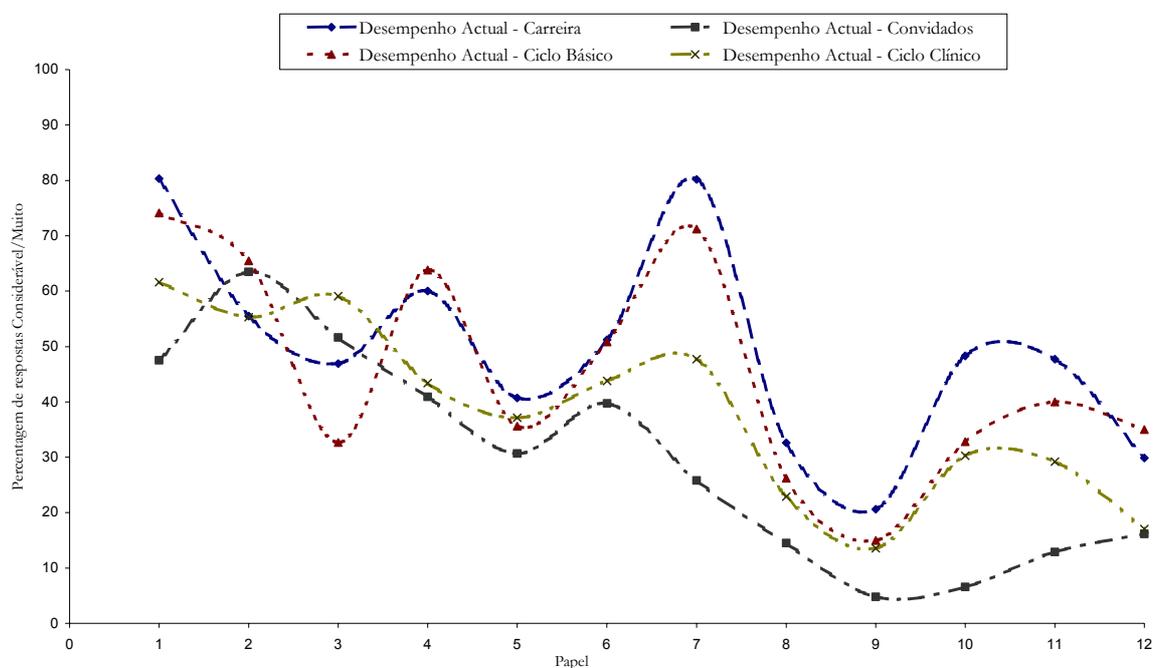


Figura 5: Distribuição das respostas dos quatro grupos de professores para a escala “Desempenho Actual”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Por outro lado, a maior parte dos professores indicam para os papéis *Avaliador de currículo*, *Planeamento de currículo*, *Organizador do curso* e *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem*, um nível de desempenho muito baixo (*nenhum* ou *pouco*), contrariamente à importância que julgam que a FMUP atribui a esses mesmos papéis e que atinge em muitos docentes valores acima do nível 3 (*algum*). Isto é o mesmo que dizer que, apesar de perceberem que a FMUP atribui importância a estes papéis, eles desempenham-nos muito pouco. Esta tendência é ainda mais clara no grupo dos professores convidados, cujos valores de desempenho actual são na sua maioria muito baixos. Estes resultados podem justificar-se pelo facto que, de

acordo com a organização institucional da FMUP, estes papéis são desempenhados apenas pelos professores regentes das cadeiras ou, eventualmente, em conjunto com alguns elementos da sua equipa. Teremos então que poucos professores podem desempenhar “*muito*” este papel enquanto muitos professores terão “*nenhum*” ou “*pouco*” desempenho.

As diferenças observadas entre os dois grupos de professores – “ciclo” Básico vs. “ciclo” Clínico – vão de encontro ao que é sustentado por Braskamp e Ory (1994) quando afirmam que a interdependência entre o acto de ensinar e o conteúdo das matérias deve ser sempre considerada para a avaliação do bom ensino. De facto, os resultados quantitativos obtidos com este estudo deixam perceber um perfil mais voltado para a dialéctica ensino/aprendizagem nos docentes dos anos com maior componente clínica, e um perfil mais orientado para as questões relacionadas com a organização e transmissão da informação e a avaliação curricular mais nos professores das disciplinas básicas. Haverá então uma preocupação mais presente nos docentes dos primeiros anos da licenciatura em transmitir ao aluno referências teóricas sólidas e consistentes, enquanto os docentes do final da licenciatura estarão mais disponíveis para o estabelecimento de uma relação pedagógica que seja facilitadora da aprendizagem em contexto, apelando sobretudo à integração de conhecimentos já adquiridos.

O perfil desejado para desempenho futuro, tal como mostra a Figura 6, afasta-se do perfil do desempenho actual e aproxima-se do perfil da escala “importância atribuída”, excepto para os papéis *Professor no contexto de aulas teóricas* e *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos* que, como acima foi referido, mantêm valores altos em todas as escalas. De facto, os professores revelam, nas suas respostas a esta escala, interesse em futuramente vir a desempenhar todos os papéis. O perfil dos valores registados é uniforme e acima do nível 4 (*considerável*) para a maior parte dos professores.

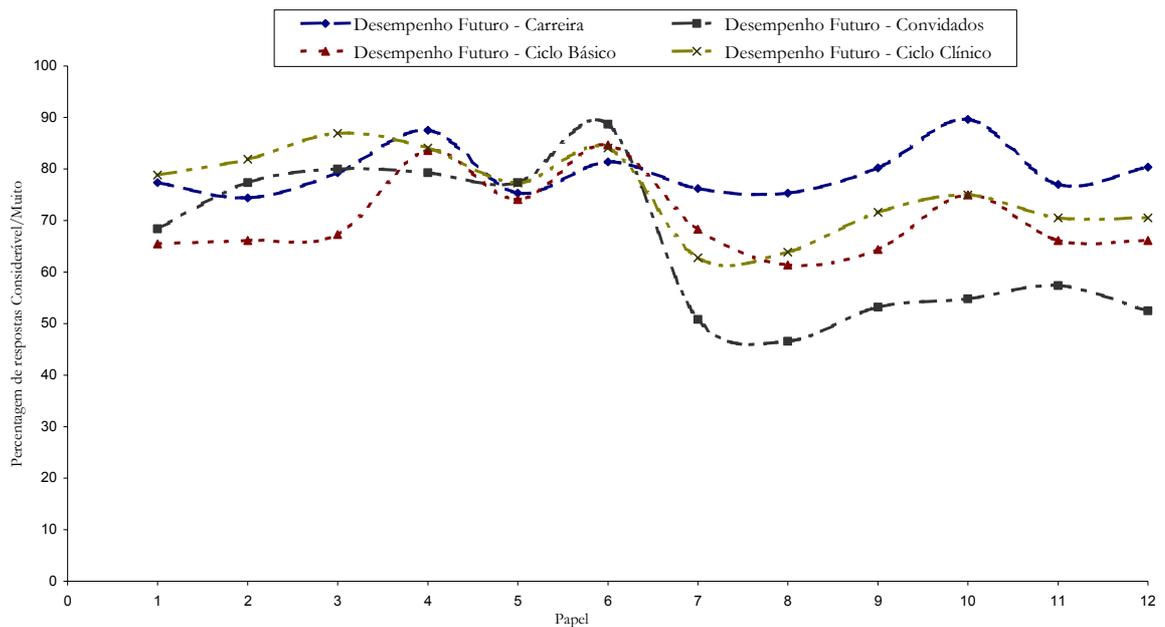


Figura 6: Distribuição das respostas dos quatro grupos de professores para a escala “Desempenho Futuro”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Apenas os professores convidados apresentam níveis de interesse inferior aos restantes colegas, sobretudo nos papéis *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos*, *Avaliador de currículo* e *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem*. Estes resultados demonstram que apesar de não desempenharem muito alguns dos papéis, os professores da FMUP gostariam, numa situação futura, de estar mais envolvidos no desempenho dos papéis que eles mesmos consideram importantes.

Estudantes

Globalmente, tal como mostra a Figura 7 os estudantes do “ciclo” Clínico apresentam maior conhecimento dos papéis comparativamente aos seus colegas do “ciclo” Básico; para além disso, regista-se a tendência de aumento do conhecimento, da maior parte dos papéis, no percurso da licenciatura (cf. Quadro 15). Estes resultados parecem justificar-se naturalmente, uma vez que ao longo da licenciatura, os estudantes terão mais oportunidades de contactar com o desempenho desses papéis, aumentando progressivamente o seu conhecimento.

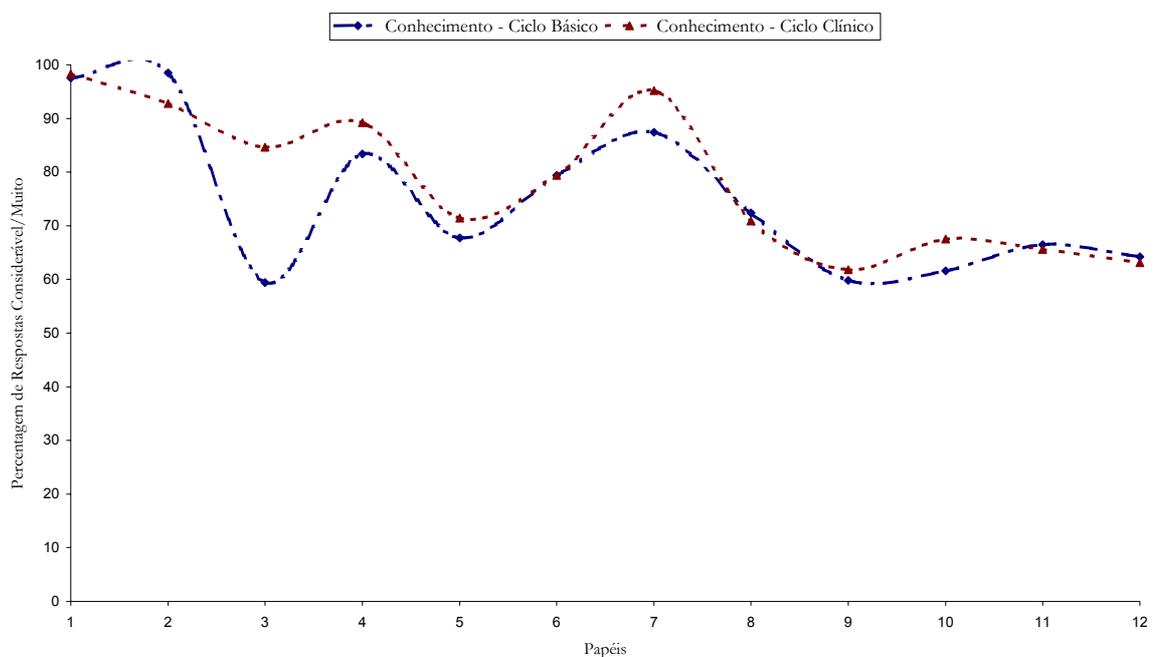


Figura 7: Distribuição das respostas dos dois grupos de estudantes para a escala “Conhecimento”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

No entanto, algumas excepções vêm contrariar esta justificação quando, por exemplo, encontramos nos papéis *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem* e *Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas* valores mais elevados de conhecimento respectivamente nos 2º e 3º anos, comparativamente aos restantes colegas de anos mais avançados. Estes dados remetem-nos para a possibilidade de os estudantes terem assinalado o seu “conhecimento” referindo-se às suas experiências mais recentes, e sobretudo ao ano que frequentavam naquele momento.

Outro dado que parece contribuir para esta interpretação é o facto de serem os estudantes do 5º ano a considerarem ter maior conhecimento do papel *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos*, uma vez que são estes, de acordo com o actual programa de ensino, a experienciar mais frequentemente momentos de avaliação formal.

Relativamente à “importância atribuída”, os perfis de ambos os “ciclos”, tal como mostra a Figura 8, revelaram-se muito semelhantes valorizando de igual forma os mesmos papéis. Salientamos apenas o facto de os papéis a receber valores mais baixos de importância terem sido os relacionados com a *Avaliação* e com a *Planificação*. A menor valorização dos papéis *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos* e *Avaliador de currículo* não implica necessariamente que os estudantes não atribuam importância a estes papéis. Note-se que mais de 75% dos estudantes respondem nos níveis 4 (*considerável*) ou 5 (*muito*). Este resultado pode significar que os estudantes gostariam de ver estes papéis complementados com outro tipo avaliação ou, uma vez que estes papéis já são muito valorizados, talvez com estas respostas pudessem contrariar essa tendência.

Esta uniformidade observada nos perfis dos estudantes ao longo dos seis anos da licenciatura da FMUP parece contrariar outros trabalhos (Paukert & Richards, 2000; Rosenthal & Ogden, 1998); estes autores apontam para uma mudança nas percepções dos estudantes, sobre o valor dos comportamentos dos seus professores e das suas percepções acerca da Educação Médica, durante o seu desenvolvimento profissional.

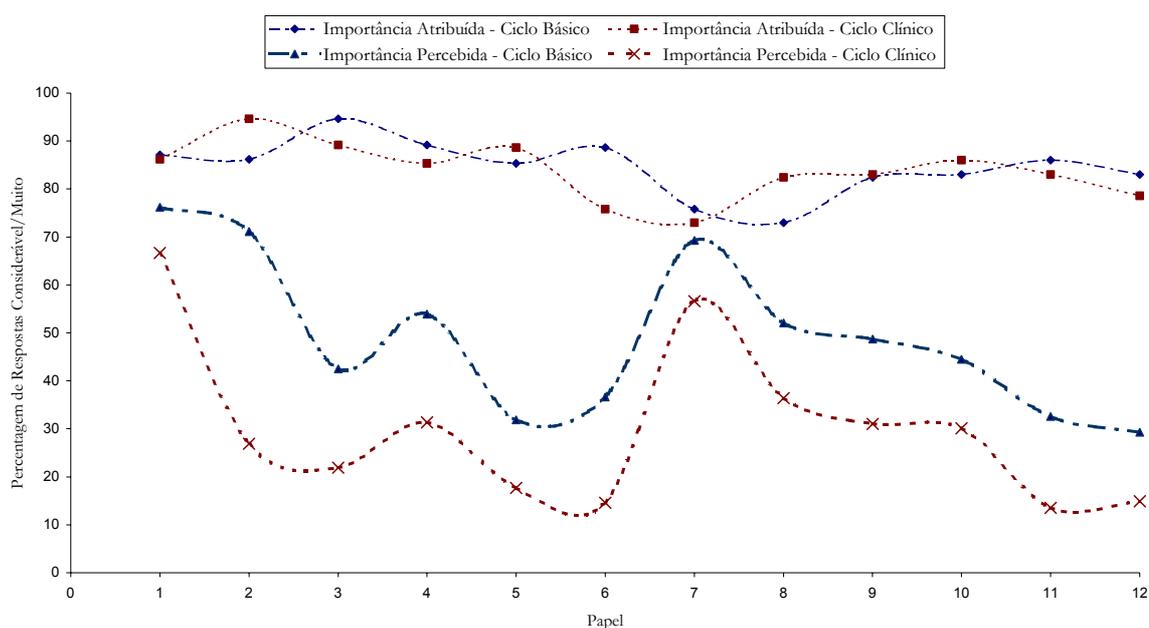


Figura 8: Distribuição das respostas dos dois grupos de estudantes para as escalas “Importância Atribuída” e “Percepção da Importância Atribuída”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Apenas o facto de os estudantes do “ciclo” Básico valorizarem mais o papel *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem* que os colegas do “ciclo” Clínico, pode apontar para uma evolução da dependência dos professores, para a progressiva independência. No entanto, a diferença de valores registada é apenas ligeira e não significativa, parecendo mostrar que, relativamente a esta temática, haverá por parte dos estudantes da FMUP uma reflexão pouca crítica, resultando na menor diferenciação das respostas.

A Figura 8 mostra ainda que os resultados obtidos com a escala “percepção da importância atribuída” (importância percebida) claramente distinguem os dois “ciclos” da licenciatura, na medida em que encontramos os estudantes do “ciclo” Básico com valores significativamente mais elevados na percepção da importância atribuída pela FMUP a todos

os papéis, comparativamente aos seus colegas do “ciclo” Clínico. Aliás, na distribuição ao longo dos seis anos da licenciatura é visível a progressiva diminuição desses valores. A questão que surge destes resultados é se estarão os estudantes a ficar mais realistas ou mais pessimistas, ou seja, estarão as opiniões dos estudantes mais próximas, ou mais críticas da realidade actual na FMUP?

De facto, as respostas dos estudantes parecem pouco diferenciadas, sobretudo quanto à importância atribuída enquanto estudantes, o que pode levar-nos, erradamente, a ignorá-las ou a minorar a sua importância. Rosenthal e Ogden (1998) alertam-nos precisamente para não o fazermos, uma vez que, se a mudança a operar na Educação Médica incluir os princípios da aprendizagem centrada no aluno, será então essencial consultar os estudantes sobre as suas ideias acerca dessa mudança.

Para além disso, reconhecer esta falta de diferenciação permite-nos identificar a necessidade de promover uma reflexão crítica nos estudantes pois, de acordo com Paukert e Richards (2000) eles são as peças centrais na identificação dos comportamentos de ensino que podem não ser adequados ao estágio de aprendizagem no seu desenvolvimento profissional.

Despertar e educar o espírito crítico nos estudantes quanto a este tema dos papéis dos professores é já referido por Harden em 1976, enfatizando a necessidade de promover a participação na planificação e implementação curricular implica uma redução do nível de tolerância a matérias e métodos de ensino ou de avaliação que sejam ineficientes ou obsoletas.

Escolas

Na Figura 9 estão representados os resultados obtidos pela comparação dos perfis dos professores da Faculdade de Medicina da Universidade de Dundee com os da FMUP. Estes resultados contrariaram, de certa forma, as nossas hipóteses iniciais, ou seja, que os professores de Dundee estariam mais envolvidos, quer no desempenho actual quer com a possibilidade de desempenho futuro dos diferentes papéis do que os professores da FMUP.

De facto os resultados mostram o contrário, isto é, são os professores da FMUP que apontam valores de envolvimento actual e de perspectiva futura significativamente superior para todos os papéis.

Ao incluir na mesma figura (Figura 9) os valores, indicados pelos professores de cada uma das Escolas, para o desempenho actual e para o desempenho futuro é possível constatar como para o caso de Dundee ambos os perfis estão muito próximos, quase se sobrepondo; enquanto para o caso da FMUP os dois perfis divergem para a maioria dos papéis, exceptuando, mais uma vez, para os papéis *Professor no contexto de aulas teóricas* e *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos*. A distância que separa o que actualmente o professor faz e o que gostaria de fazer pode ser considerado como um indicador de satisfação com a sua actividade, ou seja, quanto menor for a distância entre esses dois pontos maior será a sua satisfação.

Os resultados da escala “percepção da importância atribuída”, tal como é possível observar na Figura 10, mostram uma inversão dos perfis, sendo os professores de Dundee a perceberem, um nível de importância atribuída pela Faculdade a todos os 12 papéis significativamente superior, exceptuando, mais uma vez, os papéis *Professor no contexto de aulas teóricas* e *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos*.

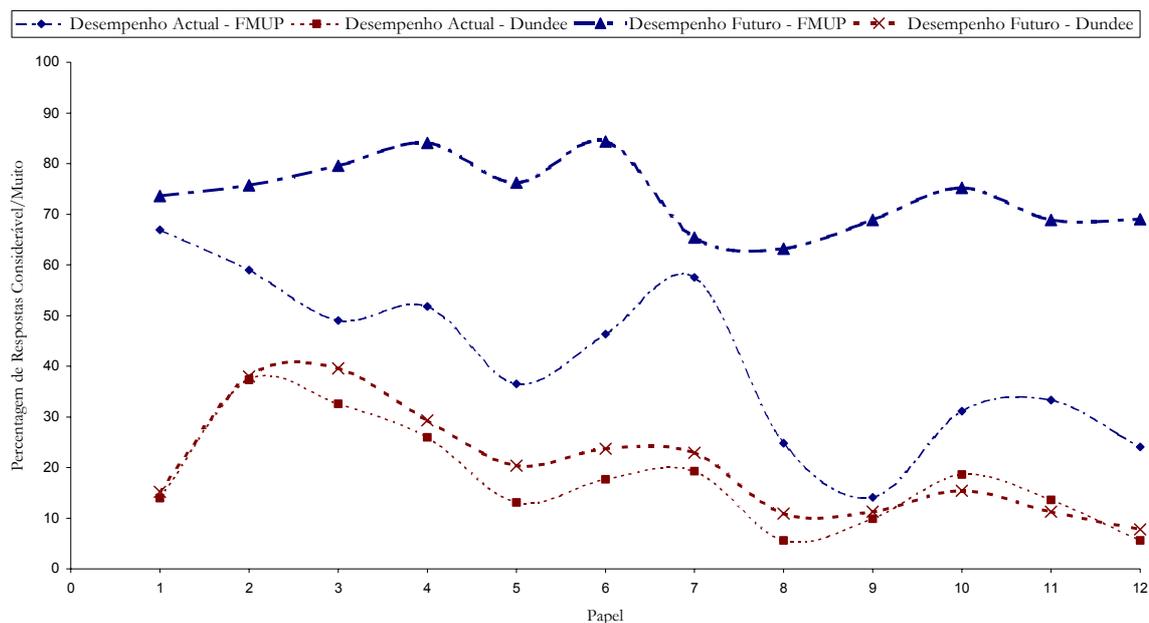


Figura 9: Distribuição das respostas das duas escolas para a escala “Desempenho Actual” de “Desempenho Futuro”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Concluindo, os professores de Dundee consideram desempenhar menos todos os papéis quer actualmente quer, eventualmente, no futuro, mas reconhecem que a Faculdade onde leccionam atribui grande importância ao desempenho desses papéis.

Uma possível explicação poderá ser que, em Dundee, a preocupação com as questões pedagógicas relacionadas com o ensino médico, tais como o desenvolvimento curricular (Harden, 1986b; Harden, Davis & Crosby, 1997), o desenvolvimento pessoal e profissional de professores (Harden, 1992) bem como o recrutamento, selecção e alocação dos seus recursos pessoais (Gosling, 1997) são, há já algum tempo, consideradas centrais dentro da própria instituição. De notar que a Universidade de Dundee possui o Centro de Educação

Médica mais dinâmico da Europa, no que diz respeito à produção de investigação nesta área.

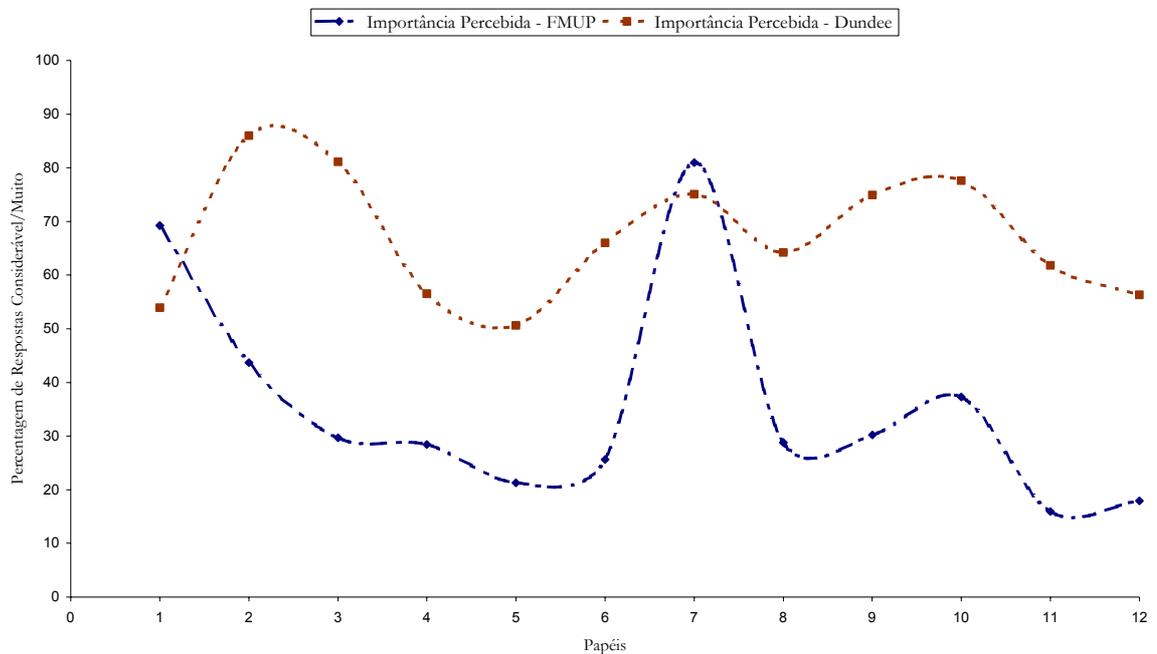


Figura 10: Distribuição das respostas das duas escolas para a escala “Percepção da Importância Atribuída”

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Estes resultados poderão significar que numa Escola onde as questões de organização e gestão curricular são pensadas em conjunto com os papéis que os professores dessa Escola podem desempenhar, os professores parecem estar mais satisfeitos com a sua actividade. Então, a existência destas regras e procedimentos pode promover nos professores o sentimento de estar a desempenhar os papéis para os quais foi recrutado, pois é nesse desempenho que é mais competente, apesar de constatar que a Escola se preocupa com outras áreas fundamentais para um ensino de qualidade.

Esta ideia é confirmada por Stone *et al.* (2002) quando assumem que programas de desenvolvimento que promovam a identidade do professor enquanto tal, podem conduzir a melhorias nas competências de ensino que, por sua vez, irá promover a aprendizagem nos estudantes.

O papel do professor na Faculdade de Medicina da Universidade do Porto

A Faculdade de Medicina da Universidade do Porto está a dar os primeiros passos nesta área da Educação Médica e das questões relacionadas com a promoção de um ensino de qualidade, à luz dos novos desenvolvimentos quer na área pedagógica, quer na área da Avaliação da Qualidade.

Integrando os resultados obtidos com a passagem deste questionário a estudantes e professores é possível ter uma visão global de como *actualmente* estas questões do papel do professor são percebidas e valorizadas.

A Figura 11 mostra o desajuste encontrado entre os valores da importância atribuída aos 12 papéis pelos estudantes e o nível de desempenho actual e futuro desses mesmos papéis, por parte dos professores. Esse desajuste é menor para os papéis *Professor no contexto de aulas teóricas* e *Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos* e maior para os papéis *Mentor, conselheiro pessoal ou tutor, Planeamento de currículo* e *Desenvolver recursos materiais de aprendizagem*, reforçando, de novo, o perfil tradicional do professor do Ensino Superior anteriormente discutido.

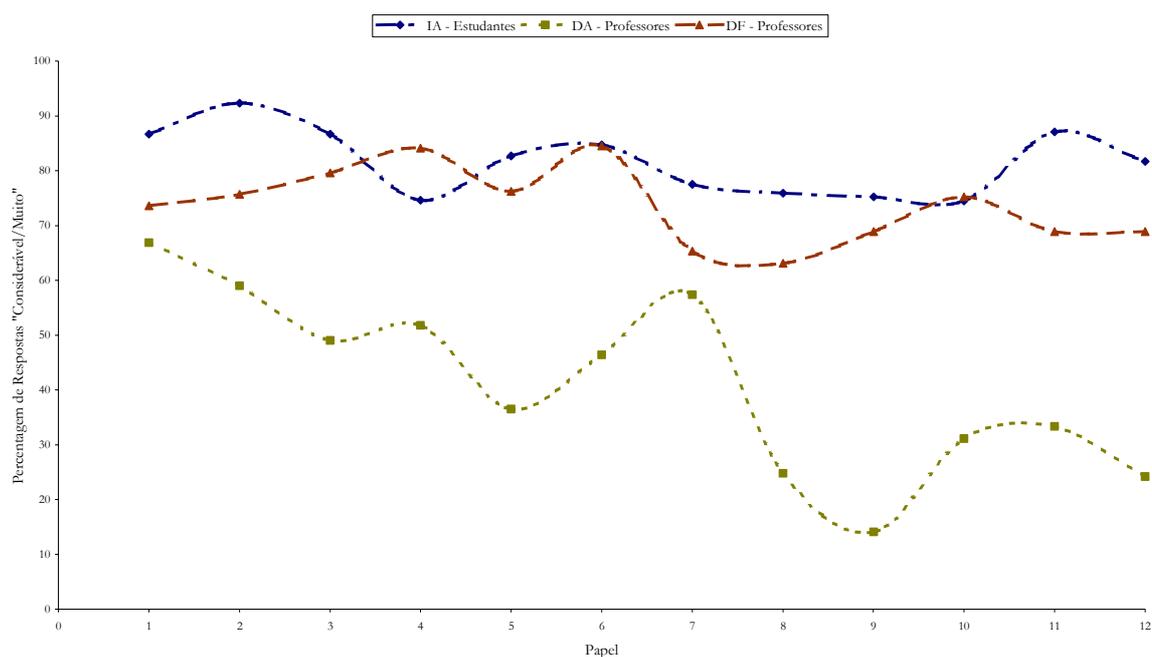


Figura 11: Distribuição das respostas dos estudantes na escala “importância atribuída” dos professores nas escalas “desempenho actual” e “desempenho futuro”.

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Esse desajuste é substancialmente menor quando se consideram os valores indicados pelos professores para o seu desempenho futuro. De facto, é possível observar uma aproximação dos perfis e, até mesmo, em alguns papéis, a sua sobreposição. A maior distância é registada para o papel *Produção de guias de estudo*, verificando-se um interesse menor por parte dos professores em desempenhar este papel.

Se por um lado, o actual desempenho dos professores da FMUP parece estar longe do que os seus estudantes valorizam, por outro lado, o interesse de compromisso futuro dos professores parece ir de encontro à importância atribuída pelos estudantes aos diferentes papéis.

A existência de um tão grande hiato entre aquilo que os professores dizem fazer e o que dizem desejar fazer pode trazer algumas suspeitas de enviesamento nas respostas. No entanto, neste estudo os valores médios indicados para a importância atribuída pelos professores aos diferentes papéis são muito semelhante ao seu desejo em futuramente estar envolvido no seu desempenho. Num outro estudo, realizado por Pinto-Machado (1999), acerca da Resolução n.º 140/98 para o levantamento de projectos de desenvolvimento e qualidade (considerados oportunidades únicas de importantes saltos qualitativos nas actividades de formação e investigação nas escolas de Medicina), mais de dois terços dos professores reconhecem a importância de executar essas funções, enquanto menos de metade revelou interesse em participar. Considerar a relevância destes dados parece afastar a hipóteses de enviesamento das respostas pelo critério da desejabilidade social.

Finalmente, na Figura 12 podemos observar como os valores que professores e estudantes percebem relativamente à importância atribuída pela FMUP aos diferentes papéis se encontram, formando um perfil idêntico. Com percepções tão semelhantes, estes resultado parecem querer dizer que, ou de facto a FMUP não atribui importância a estes papéis ou, se atribui, não a está a transmitir adequadamente aos seus professores e estudantes. De notar que os valores apontados pelos estudantes atingem, para a maior parte dos papéis, níveis superiores na importância percebida.

Esta é a situação actual na FMUP relativamente ao papel do professor na actividade de ensino. Os resultados assinalam alguns pontos que podem constituir-se como possibilidades de mudança.

Assim, se o alvo desse processo de mudança for o professor, então poderemos considerar, por exemplo, planos de desenvolvimento pessoal e profissional, a criação de ambientes de ensino estimulantes ou a valorização de todos os papéis de forma idêntica para a progressão na carreira. Para considerar o aluno como alvo privilegiado de um processo de

mudança, então será necessário promover a sua diferenciação face às suas reais necessidades educacionais nos diferentes momentos de ensino/aprendizagem.

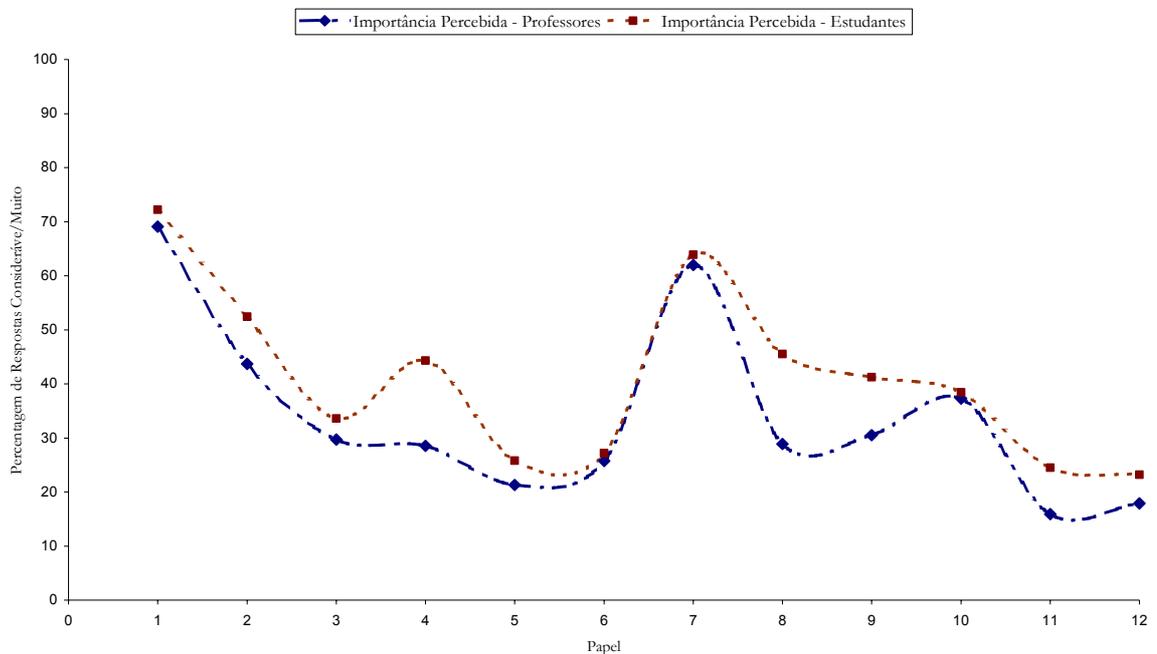


Figura 12: Percepção de estudantes e professores da importância atribuída pela FMUP aos 12 papéis.

Legenda

- | | |
|--|--|
| 1. Professor no contexto de aulas teóricas | 7. Planificar ou participar na avaliação formal dos alunos |
| 2. Professor no contexto de aulas práticas ou clínicas | 8. Avaliador de currículo |
| 3. Modelo de desempenho no trabalho | 9. Planificador do currículo |
| 4. Modelo no contexto de ensino | 10. Organizador do curso |
| 5. Mentor, conselheiro pessoal ou tutor | 11. Produção de guias de estudos |
| 6. Facilitador da aprendizagem | 12. Desenvolver recursos materiais de aprendizagem |

Os resultados deste estudo podem ainda contribuir para mostrar a necessidade de considerar este tema do papel do professor a diferentes níveis. Ao nível institucional, tendo em conta a mudança curricular em curso, reconhecer a importância do desempenho de todos estes papéis para um ensino de qualidade. Isto não significa que todos os professores devem desempenhar de igual forma todos os papéis mas que a instituição deve ter em conta a necessidade de ver representados, de forma equilibrada, todos os 12 papéis.

A nível nacional, admitindo que a FMUP é uma das sete escolas de Medicina actualmente existentes em Portugal e que contribui decisivamente para a formação de futuros médicos,

adoptar este modelo como referência para o desenvolvimento do seu pessoal docente terá necessariamente consequências positivas no futuro desempenho profissional dos seus estudantes. Ao nível internacional, o tema relacionado com o papel do professor no ensino médico faz parte do conjunto mais discutido e com maior relevância nesta área.

CONCLUSÃO FINAL

Mais do que asserções conclusivas gostaríamos de finalizar com algumas interrogações que os resultados deste estudo nos levantaram, relativamente ao papel do professor na Faculdade de Medicina da Universidade do Porto.

Os estudantes apresentam menor conhecimento dos papéis mais “ocultos” porque o professor não desempenha esses papéis, ou porque ao aluno não é revelado o desempenho desse papel?

A importância que os estudantes julgam que a FMUP atribui aos diferentes papéis diminui claramente ao longo da licenciatura, porque os estudantes vão tendo uma visão pessimista ou realista da situação?

Os professores, para além de atribuírem grande importância a todos os papéis, pretendem envolver-se no seu desempenho. No entanto não o fazem porque sentem que a instituição não os valoriza, ou porque não encontram condições para o fazerem, ou ainda, porque sentem não estar preparados para os desempenhar neste momento?

O desempenho actual do papel do professor parece estar longe daquilo que os estudantes valorizam; porém, o interesse futuro dos professores parece ir de encontro às expectativas dos estudantes. Isto significa que se os professores desempenhassem, de facto, o que pretendem então professores e estudantes estariam mais satisfeitos com as condições de ensino/aprendizagem?

Se estudantes e professores concordam nas suas percepções do que é valorizado pela FMUP, em relação a este conjunto de papéis, qual é a origem dessas percepções? Será apenas o desempenho actual dos professores (perfil muito semelhante ao da importância percebida), serão as estruturas formais (legislação regulamentadora da actividade docente) ou as estruturas informais (aspectos tradicionais da cultura do Ensino Superior)?

Estas são algumas questões que pretendemos responder com a continuidade deste estudo e com o estabelecimento de comparações com outros contextos curriculares e culturais.

Será então o professor a interface onde serão acoplados todos os interesses, expectativas e objectivos que recaem no Ensino Superior? E, de entre todos, quais devem privilegiar na sua actividade? O ensino, a investigação ou ligação à comunidade através da assistência, ou ainda diferentes ponderações em cada uma destas tarefas? E, de todos os agentes (ou *stakeholders*) quem será responsável por determinar os contornos dessa actividade?

De facto, parecem ser os estudantes quem apresenta quotidianamente as suas necessidades às quais solicitam resposta de forma mais imediata. Mas os estudantes provêm hoje de uma variedade de contextos trazendo consigo uma diversidade enorme de necessidades de aprendizagem. Diferem em termos de classe social, conhecimentos prévios, idade e objectivos para a sua formação. Sursock (2002), defende ser necessário que as IES abracem este desafio e que incorporem esta diversidade nos seus sistemas e, para que este desafio possa ser bem sucedido, reconhece a centralidade do papel do professor em reconhecer e valorizar o ponto de partida de cada um dos seus estudantes, a partir do qual poderá construir a aprendizagem. Para tal sugere que apenas se poderá responder adequadamente a esta variedade de estudantes com uma variedade de professores, bem como com a diversificação dos seus métodos e materiais de ensino.

Mas é necessário que o professor se distancie desses momentos, e organize a sua actividade em função de metas mais longínquas, tendo sempre presente a questão, *que tipo de diplomados estou a formar?* Em último caso está a responder às necessidades dos empregadores que irão julgar os seus estudantes pela sua flexibilidade de adaptação, pela sua capacidade de aprender em situações formais e informais, pela sua competência em resolver problemas de forma criativa e imaginativa, ou seja, pela sua capacidade de pensar (Sursock, 2002).

De facto, os papéis de estudantes e professores têm vindo a alterar-se de forma significativa, mas cabe ainda ao professor a responsabilidade de criar um ambiente de

aprendizagem que inclua, mas não se limite, à sala de aula, valorizando mais papéis como o de *facilitador da aprendizagem* enquanto *tutor*, *mentor* ou *conselheiro pessoal*. De facto, o ensino didáctico – onde o professor é o mestre e os estudantes os discípulos – não pode ser predominante (Braskamp & Ory, 1994). Isto parece ser reconhecido pelos estudantes e docentes da FMUP, pela forma como valorizaram globalmente o desempenho dos diferentes papéis. A diversidade de papéis aqui considerados e a importância atribuída a todos eles (por estudantes e docentes) demonstram que um ensino eficaz não será já um conceito unitário, mas antes uma actividade de trabalho inclusiva, ideia sustentada pelo trabalho de Stubbs (1995) onde é previsto que em vez de procurarmos “um” ingrediente que assegure a presença de “qualidade”, possamos identificar as “qualidades” do ensino que possam ser genericamente aceites como contribuindo para uma qualidade distintiva daquele ensino.

Num momento de clara necessidade de transição de paradigma do Ensino Superior, entendemos o professor como peça fundamental numa engrenagem cujo funcionamento terá que ser continuamente definido, considerando critérios de qualidade definidos a nível internacional. Ball (1991) admite que, contrariamente ao campo da investigação que tem permanecido como responsabilidade da Universidade, a qualidade, e sobretudo o processo de avaliação da qualidade no Ensino Superior, tem sido assumido progressivamente por entidades externas às IES. O mesmo autor chega ainda a constatar que “*the leadership of the universities in higher education is sadly missed.*”⁵ (p. 101).

Assumimos, com base nos resultados obtidos com este trabalho, que o professor deve ser o ponto de viragem dessa tendência, começando por recuperar o protagonismo que foi perdendo nos últimos dez séculos – a responsabilidade de promover a aprendizagem nos estudantes.

⁵ A liderança das Universidades no Ensino Superior se tem infelizmente perdido.

Naturalmente concordamos que o fenómeno da formação é complexo e, portanto, a resposta terá de ser complexa e diversificada, ou seja, a melhor forma de responder à actual diferenciação existente na formação inicial no Ensino Superior é alargar o espectro de papéis que o professor pode desempenhar.

A constante evolução e incerteza parecem trazer apenas uma certeza – é necessária uma actualização contínua não apenas nos conteúdos, mas também nas estratégias e metodologias de ensino e ainda nas ferramentas e suportes, como por exemplo as novas tecnologias. Slotte, Wangel e Lonka (2001) mostram que os professores estão interessados e receptivos a aprender e utilizar as novas tecnologias no seu trabalho, apesar de, neste momento a sua aplicação no trabalho de investigação ser significativamente superior à sua utilização na actividade docente.

Também o Processo de Bolonha traz, como foi já discutido, diversas implicações para o Ensino Superior e, conseqüentemente, para o papel do professor. O cumprimento do objectivo da mobilidade de todos os cidadãos com qualificação superior implica que a sua formação seja reconhecida e, para tal, a instituição que a fornece necessita o reconhecimento da sua qualidade de ensino. Esta é mais uma tarefa para os professores do Ensino Superior desempenharem, através, por exemplo, da elaboração do Suplemento ao Diploma, um documento cuja generalização a todas as instituições se prevê para breve. Atribuir ECTS⁶ às disciplinas que lecciona é uma tarefa que implica uma planificação dos conteúdos que seja consistente com a avaliação a realizar.

O pensamento crítico, as competências de comunicação, a responsividade social, os valores éticos e profissionais de conduta eram elementos habitualmente tidos como características da personalidade dos estudantes. E dizemos “eram” porque não podem ser mais. Estes elementos devem ser considerados como resultados de aprendizagem (WFME, 1994) no

⁶ O valor de ECTS a atribuir a cada disciplina contempla não apenas o número de horas presenciais estipuladas no plano de estudos, mas também o número de horas de trabalho necessárias para a sua realização com sucesso.

contexto do Ensino Superior e, sobretudo, do ensino médico. Henderson *et al.* (2001) sugerem que devem ser os próprios estudantes a assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento das suas competências de comunicação; no entanto, deve ser responsabilidade da instituição organizar ambientes de aprendizagem onde essas competências possam ser adquiridas e ensaiadas.

Em 2002, o Comité Central do Institute for International Medical Education apresentou como requisitos globais mínimos e essenciais na Educação Médica: os valores profissionais, atitudes, comportamento e ética; os fundamentos científicas da Medicina; as competências de comunicação; as competências clínicas; a compreensão da dos sistemas de saúde e da saúde populacional; a gestão de informação e o pensamento crítico e investigação. Estas seriam as competências que qualquer licenciado em Medicina deveria demonstrar no final da sua formação, o mesmo será dizer que estas devem ser as competências a ser contempladas no ensino durante a formação. Serão também estas as competências que o professor deve considerar no desempenho da sua actividade docente.

Mas, alargar o espectro de papéis que o professor pode desempenhar, por exemplo na Educação Médica, não significa que os papéis mais tradicionais sejam abandonados, pois, tal como afirma Butler (1992), a utilização de aulas teóricas ou seminários, sobretudo com o aumento do rácio professor/aluno, “*is here to stay*”⁷. No entanto, as metodologias usadas no desempenho desse papel podem ser aperfeiçoadas e complementadas com outros métodos ou técnicas, pois, tal como mostra o estudo desenvolvido pela autora acima referida, a aula teórica apenas é considerada pouco eficaz ou interessante quando é apresentada de uma forma tradicional, com o aluno numa postura inteiramente passiva.

Do ensino centrado no professor não podemos passar para o extremo oposto para o ensino centrado no aluno, pois tal como nos diz Bligh (2003), tal como os estudantes de

⁷ Veio para ficar.

Medicina também aquele que a ensina necessita um ambiente de trabalho positivo em que seja possível progredir e usar totalmente as competências adquiridas.

Parece claro que no mundo acadêmico dificilmente se poderá aceitar um compromisso forçado com regras rígidas (Wojtczak & Schwarz, 2002), sobretudo se impostas por standards definidos por entidades alheias e distantes da realidade onde trabalham. É por isso essencial identificar o que é global do que é local para poder distinguir-se globalização de uniformização. Frazer (1999), apresentando os resultados da intervenção do CRE⁸ em três Universidades⁹ que participaram num estudo piloto, relata que no final dessa experiência foi possível constatar que, genericamente, os *académicos* não se identificam com a sua Universidade, surgindo muitas vezes sentimentos de rejeição ou resistência à comunicação vinda dos órgãos de gestão. Esta perspectiva é usada para justificar a falta de impacto ou de penetração dos relatórios do CRE no contexto acadêmico. Diz ainda que a lealdade do pessoal acadêmico está mais próxima das suas disciplinas do que a qualquer um vago conceito de Universidade.

Ao acompanhar o movimento da avaliação da qualidade no Ensino Superior concordamos com Ball (1991) e antevemos que a qualidade do ensino e da aprendizagem será, de entre todas as temáticas nesta área, aquela que assumirá maior relevância. Este pode ser o momento decisivo de viragem do rumo que tem tomado a evolução do Ensino Superior, ou seja, está agora em causa a recuperação ou perda definitiva da real autonomia das instituições. A nossa sugestão é que está no professor, e no papel que este pode desempenhar para o cumprimento da missão do Ensino Superior, a chave da porta à entrada do novo (velho) paradigma, tal como nos diz Simão (1998) – a Universidade como instituição de transformação da Sociedade e de Vanguarda do Pensamento.

⁸ Conselho Europeu de Reitores.

⁹ Aveiro, Veneza e Barcelona.

Um remate quase óbvio seria que num futuro não muito distante pudéssemos usar tudo o que já sabemos sobre ensino/aprendizagem. No entanto, Martenson (2001) alerta-nos para o facto de termos que lidar com todas as questões que envolvem o desenvolvimento institucional, tais como as prioridades consideradas no ambiente académico da Medicina, os recursos existentes e, sobretudo, os créditos dados ao esforço e envolvimento colocados nas questões pedagógicas quando se trata de considerar a promoção na carreira académica.