

Miller, Carolyn (1994). Genre as social action. In Freedman, Aviva & Medway, Peter (Eds) *Genre and the new rhetoric*. GB: Taylor & Francis. Pp. 23-42

Perelman & Tyteca (1958) *Tratado de Argumentação – A nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes.

Lisboa, Jussara Pedroso (s/d) Conhecimento da superestrutura argumentativa e compreensão leitora de universitários. Disponível em

[http://www.pucrs.br/edipucrs/online/vsemanaletras/Artigos%20e%20Notas\\_PDF/Jussara%20Pedroso%20Lisboa.pdf](http://www.pucrs.br/edipucrs/online/vsemanaletras/Artigos%20e%20Notas_PDF/Jussara%20Pedroso%20Lisboa.pdf) (Capturado em 05/03/2012)

Plantin, Christian (2008). *A argumentação – história, teorias, perspectivas*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial.

Reboul, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Silveira, M. Inez Matoso (2005). *Análise de gênero textual – Concepção sócio-retórica*. Maceió, EDUFAL.

Swales, John (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Toulmin, Stephen (1958/1999). *The uses of arguments*. Cambridge, Cambridge University Press.

## 6.129.

### **Título:**

**Identidade profissional docente no curso de Medicina da UFTM**

### **Autor/a (es/as):**

Sousa, Waleska Dayse Dias de [Univers. Federal do Triângulo Mineiro]

### **Resumo:**

Esse estudo discute a identidade do docente no curso de medicina da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM e suas possibilidades de profissionalização a partir da análise de quatro elementos do contexto institucional: expansão universitária, vivências curriculares, condições de trabalho e experiência do docente de medicina. Os objetivos propostos foram: analisar o papel do docente no contexto histórico, político, social em que se deram a criação do curso de medicina da UFTM, analisar as possíveis relações entre currículo de medicina e identidade docente, conhecer as condições de trabalho do docente na instituição e reconhecer na experiência do docente de medicina, possibilidades de profissionalização da docência. Tivemos como referência para análise, a produção científica da área, documentos que retratam a história

da instituição, leis e diretrizes relacionadas à educação superior e aos cursos de medicina. Parte dos dados foi obtida junto a professores do curso, por meio de questionário de identificação e entrevistas reflexivas. As análises indicaram que no processo de expansão universitária vivenciado pela UFTM a identidade do docente de medicina pouco se revela, mostrando-se mais evidente a expressão do médico. São evidenciados o reconhecimento social da medicina enquanto área de saber e em decorrência o seu prestígio na instituição, construído também pelos condicionantes históricos, políticos e econômicos que favoreceram seu domínio. No que diz respeito às vivências curriculares no curso de medicina, percebeu-se que o conceito de currículo vivenciado no curso é herança do modelo flexneriano, centrado na especialização e fragmentação dos saberes e no hospital como principal cenário da formação. As condições de trabalho dos docentes de medicina não se revelaram adequadas a uma atuação docente de qualidade, com destaque para muitas dificuldades presentes no cotidiano da instituição. A experiência do docente de medicina, indicou que embora não existam consensos em relação aos diferentes papéis que são lhe atribuídos, seja por eles próprios ou por outros, fragilizando sua identidade profissional, os professores reconhecem a necessidade de uma formação específica para a docência, mesmo que sua mais importante referência formativa seja o treinamento didático dos programas *stricto sensu*. Como considerações finais, a pesquisa indicou que o docente de medicina da UFTM integra o primeiro grupo hegemônico da instituição. Ele se reconhece enquanto docente, embora ainda seja distante a perspectiva profissional. A docência em medicina é identificada pelo domínio dos conhecimentos técnico-científicos da área, silenciando especificidades da docência. Apesar disso, o docente de medicina reconhece a necessidade de formação pedagógica, mas não a realiza, porque suas condições de trabalho lhe obrigam a optar por outras demandas de atividades mais urgentes e mais valorizadas salarialmente. Uma política de formação docente na UFTM, referendada pela valorização da docência e por metodologias que tornem a prática objeto de discussão e aprofundamento de elementos do processo educativo, podem ser indicativos do fortalecimento da identidade profissional docente.

#### **Palavras-chave:**

Identidade profissional docente. Docência universitária. Formação de professores. Educação médica.

#### **Introdução**

Esse estudo discute a identidade do docente no curso de medicina da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM e suas possibilidades de profissionalização a partir da análise de quatro

elementos do contexto institucional: expansão universitária, vivências curriculares, condições de trabalho e experiência do docente de medicina. Trata-se de pesquisa concluída em 2011, orientada pela Prof. Dra. Geovana de Melo Teixeira no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia/Minas Gerais/Brasil, linha saberes e práticas educativas.

A UFTM, instituição pública de ensino superior brasileira que está localizada no estado de Minas Gerais, foi transformada em 2005 em universidade, tendo sido durante 50 anos a Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro – FMTM, localizada em Uberaba-MG. Portanto, durante esse período, o único curso oferecido pela instituição foi o de medicina, justificativa por ter sido escolhido para a pesquisa, tendo em vista a relevância histórica, econômica, política e hegemônica da área médica para o processo de consolidação da instituição.

A pesquisa insere-se no conjunto das investigações atuais que vem se dedicando às temáticas da formação docente, docência universitária e educação médica. Ao dar destaque aos estudos sobre formação docente e educação médica, acreditamos fundamentar a discussão sobre identidade, pois entendemos que identificar-se como professor, entre outros elementos, está articulado aos seus processos formativos. O grande volume das pesquisas sobre a temática também indica sua relevância. André (2006), informa que a partir do início da década de 1990 o tema identidade e profissionalização docente apareceu como um tema emergente no conjunto das teses e dissertações sobre formação de professores defendidas no Brasil, representando 43% dos trabalhos analisados.

Mas afinal: o que entendemos acerca da identidade docente? Acreditamos tratar-se de um processo que perpassa toda a vida, não ocorrendo apenas nas construções subjetivas, do sujeito consigo mesmo. Ao mesmo tempo, para além das questões subjetivas, relacionadas com as trajetórias individuais, valores, concepções e experiências, a identidade docente também se configura pelas interferências do meio social, histórico, econômico, político. É dialética, contraditória, porque se transforma, transformando também os sujeitos e os lugares em que eles vivem e desenvolvem suas atividades profissionais. É uma constante negação/afirmação de ser. Identidade com duplo processo, que permite dizer algo sobre o que somos e sobre o que outros vão dizendo sobre nós, durante toda a nossa existência. (DUBAR, 1997; CARROLO, 1997; CUNHA, 2005; GARCIA, HIPÓLITO e VIEIRA, 2005; PIMENTA, 2005).

E o que entendemos acerca da profissionalização da docência? Defendemos que são necessários saberes específicos para ser docente (TARDIF, 2002), além dos conhecimentos técnicos-científicos do seu domínio. Saberes que são mobilizados na sua experiência docente e articulados, por meio de constante reflexão, às teorias pedagógicas, fazendo com que o sujeito professor tenha condições de exercer uma postura crítica e intencional que contribua para uma educação emancipadora de si e do seu aluno. Para isso o professor precisa se reconhecer no seu trabalho (MARX, 2004) percebendo-o

como um meio de satisfação de necessidades vitais que o humanize permanentemente. Gauthier (1998) chama a atenção para a situação paradoxal que contribuiu historicamente para a manutenção da docência como atividade não profissional. Ele defende a necessidade de se criar uma epistemologia da ação pedagógica, superando, de um lado, a idéia de que para ser professor é suficiente se apoiar na experiência pessoal, na intuição, no bom senso, ou seja, ser professor é um ofício sem saberes. De outro lado, superar a idéia de que é possível formar-se docente apenas estudando as ciências da educação, desvinculando a docência dos espaços, das situações concretas em que ocorrem, das pessoas que a produzem. Dessa forma também teríamos limitações importantes ao focalizar a formação de professores, já que teríamos saberes sem ofício.

É com base nesses estudos que discutimos a profissionalização do docente de medicina da UFTM. Além disso, fundamentamos nosso processo investigativo na premissa de que o trabalho docente envolve grande complexidade, pois conforme diz Nunes (2001), implica na investigação de concepções, valores, hábitos, atitudes, enfim, questões subjetivas da constituição do ser professor. “(...) para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor que é tomado como mobilizador de saberes profissionais” (NUNES, 2001, p. 28).

Trata-se de pensar o professor como ser de totalidade, real, concreto, constituído de forma permanente ao longo de sua história pessoal e profissional de vida, num processo permanente de construção da identidade. Nessa perspectiva, o professor constitui-se de um eu pessoal/profissional que não se dissocia (NÓVOA, 2002).

E como estão constituídos os cenários da educação médica no Brasil? Lima-Gonçalves (2002, p. 133-134) nos apresenta trecho do relatório da Comissão Interinstitucional Nacional de Avaliação das Escolas Médicas – CINAEM produzido em 1997 em que diz que a escola médica brasileira se apresenta:

*De acordo com o texto da CINAEM, como uma estrutura amplamente insatisfatória, com ausência de uma política adequada às especialidades e à docência em medicina. A política de incentivo à capacitação profissional e à carreira docente é pobre. Os professores apresentam qualificação técnica e pedagógica deficiente; são em geral, mal remunerados, dedicam pouco tempo à escola e mostram-se pouco motivados. Administração centralizadora e ineficiente contribui para manutenção das deficiências e inadequações existentes. A estrutura curricular oferece uma formação humanista deficiente e predominantemente tecnocêntrica. O ensino é centrado no professor, com ênfase nas ações terciárias e voltada à superespecialização, com pouco estímulo à pesquisa e à iniciação científica. De maneira geral, os docentes revelam-se pouco preparados para o ensino, para a pesquisa e para as atividades administrativas em que se inserem. A maioria desenvolve atividades fora da escola; em conseqüência, apenas um terço dos docentes tem mais da metade de sua renda mensal oriunda da atividade acadêmica. A dedicação de cargas horárias mais expressivas às atividades de assistência, ensino,*

*pesquisa e administração foi identificada em menos que um quinto dos docentes, independente do tipo de atividade considerada. A grande maioria dos docentes manifesta-se insatisfeita com o salário, embora satisfeita com sua situação financeira global. Uma menor dedicação à carreira docente parece associar-se a maior êxito financeiro e a maior conformismo com a infra-estrutura disponível na escola.*

O mesmo autor apresenta o modelo de educação médica pretendido, com base nas conclusões do relatório da CINAEM:

*Reconhecimento da prática como base para a reflexão teórica; integração permanente das ciências básicas no ensino clínico; desenvolvimento de um currículo centrado em problemas da realidade em níveis crescentes de complexidade, elaborado segundo critérios éticos e humanísticos, vinculados a letalidade, prevalência e potencialidade de prevenção primária; formulação de ensino centrado na comunidade; exercício da prática médica com enfoque na pessoa; reconhecimento e desenvolvimento da avaliação como momento privilegiado do processo de construção do conhecimento; instituição de metodologias ativas e interativas de aprendizagem; utilização da aula expositiva como instrumento pedagógico não predominante; inserção precoce do aluno na rede de serviços de atendimento à saúde; oferta de programas de educação continuada aos egressos baseados nos mesmos princípios de educação médica transformadora (LIMA-GONÇALVES, 2002, p. 136).*

## **Materiais e métodos**

Nossa pesquisa tem abordagem qualitativa que de acordo com André (2005) teve suas raízes no final do século XIX, quando os métodos de investigação utilizados pelas ciências físicas e naturais, ou seja, os métodos experimentais, começaram a ser questionados como modelos para os estudos dos fenômenos humanos e sociais.

Foi uma questão importante que ajudou no encaminhamento das discussões que sinalizaram para a necessidade de nascimento de uma outra natureza do conhecimento científico. Uma perspectiva que levou em conta as características dos fenômenos humanos e sociais, que incluiu a interpretação dos significados e se pautou na compreensão como objetivo que diferenciasse a ciência social da ciência física.

André (2005) considera alguns elementos que marcaram o início de configuração da abordagem qualitativa de pesquisa:

*Em oposição a uma visão empirista de ciência, busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, valoriza a indução e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador (ANDRÉ, 2005, p. 17).*

Foi com esse olhar que mergulhamos no universo do curso de medicina da UFTM. Realizamos essa tarefa para além da interpretação dos dados construídos por meio do nosso questionário de identificação e entrevistas. Além desses recursos metodológicos, observamos a rotina dos professores, suas posturas nos momentos de discussão coletiva, analisamos os documentos que nos revelaram dimensões do contexto institucional, buscamos em nossa fundamentação teórica argumentos embasados para nossas interpretações, enfim, procuramos aliar dados que estão entrelaçados na realidade pesquisada, e, portanto, não são inertes e neutros, como indica o autor. Ao contrário são elementos dinâmicos que, o tempo todo, produzem sentidos.

Caracterizamos nossa pesquisa como um estudo de caso, já que conforme Bogdan e Biklen, (1994), ele consiste na observação detalhada de um contexto. Isso exige do processo de nossa investigação uma compreensão ampla que não dissocie atos, palavras ou gestos, elementos que ajudarão na construção dos significados da pesquisa.

Durante o processo da pesquisa, utilizamos os seguintes recursos metodológicos: a pesquisa bibliográfica e documental, o uso do questionário, com questões abertas e fechadas para fins de identificação do público da pesquisa e a entrevista reflexiva.

Na pesquisa bibliográfica, recomendável para qualquer espécie de pesquisa, assim como diz Cervo, Bervian e Silva (2007), é necessária uma fundamentação teórica que justifique os limites e as contribuições da própria pesquisa. Dedicamo-nos, então, a fazer uma revisão da literatura sobre o tema da formação docente, especialmente relativa à docência universitária, além de estudar as contribuições de autores que tratam da educação médica.

Também revisamos as contribuições teóricas de autores que vêm se dedicando a estudar as categorias: identidade docente, profissão, profissionalização, profissionalidade e trabalho docente. Foram as nossas categorias iniciais de estudo, alargadas à medida que mergulhamos na análise dos dados, indicando que a pesquisa bibliográfica nos acompanhasse em todas as fases da pesquisa.

Na análise documental realizada, que permite, assim como destaca Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 62) “estudar tanto a realidade presente como o passado”, investigamos documentos produzidos no âmbito da UFTM que nos ajudaram a compreender características do contexto institucional. Entre eles destacamos: matrizes curriculares do curso de medicina da UFTM, avaliação do curso produzido em 2010, com participação de docentes e discentes, discursos de ex-diretores da então FMTM, capítulos de projetos pedagógicos de cursos ofertados pela instituição em que a escola é apresentada, entre outros.

Também consultamos a legislação educacional, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/06, para perceber os ditos e as lacunas existentes sobre a docência universitária. Também recorremos aos estudos produzidos pela Associação Brasileira de Educação Médica – ABEM para nos ajudar a dar consistência às análises realizadas.

Utilizamos um questionário com questões abertas e fechadas para identificar o público da investigação, por considerá-lo mais adequado à esta etapa da pesquisa. Reconhecemos que a técnica é a forma mais usada para coletar dados, conforme nos dizem Cervo, Bervian e Silva (2007), pois possibilita verificar com exatidão o que se deseja, nosso objetivo nessa fase.

Dos 130 docentes que atendem o curso de medicina da UFTM, conseguimos informações referentes a 71 deles, o que perfaz 54% do total de docentes. Consideramos que foi um número satisfatório, tendo em vista as dificuldades encontradas na aplicação do questionário. Para conseguir encontrar os docentes e solicitar sua participação nessa etapa da pesquisa, foi necessário participar de reuniões de departamento, de reuniões junto à coordenação, de aulas nos ambulatórios, entre outras estratégias de abordagem.

No questionário, identificamos sexo, idade, vínculo profissional com a instituição, posição na carreira, regime de trabalho, além da formação acadêmica, experiência profissional e departamento/ciclo do curso em que atua. Só a partir daí tivemos condições de definir a amostragem de professores que utilizaríamos para realizar as entrevistas reflexivas, etapa seguinte da pesquisa.

Com a organização dos dados, chegamos ao perfil do docente do curso de medicina da UFTM, conforme expresso na tabela:

Tabela 1: Perfil do docente no curso de medicina da UFTM

<b>INFORMAÇÃO</b>	<b>PERCENTUAL</b>
Sexo predominante	Masculino – 57,7%
Idade média	46 anos – 69%
Categoria funcional	Docentes – 93% Médicos – 7%
Predomínio na carreira docente	Adjuntos – 55%
Formação	Pelo menos mestres – 95,8%
Regime de trabalho predominante	20 e 40h – 60,5%
Área de formação na graduação	Medicina – 78%
Instituição formadora na graduação	UFTM – 69%
Experiência docente média	11 anos – 67,8%
Número de disciplinas ministradas	Uma – 63,3%

Fonte: questionário de identificação respondido pelos docentes do curso de medicina da UFTM em 2011.

Após o tratamento dos dados construídos durante a aplicação e tabulação do questionário de identificação, nos dedicamos a selecionar docentes que representassem a totalidade do público pesquisado de modo que pudéssemos realizar nossas entrevistas reflexivas. Nossas opções se encaminharam para uma amostragem de seis professores. Para chegar a esse número, escolhemos docentes do universo pesquisado que representassem os percentuais mais significativos, relacionados a cada uma das informações. Dessa forma tivemos a representação de:

- três docentes do sexo masculino e três docentes do sexo feminino, porque no curso há esse equilíbrio;

- três docentes com idade entre 31 e 49 anos, um docente com até 30 anos e dois docentes com mais de 50 anos, já que o curso tem maioria de docentes com pelo menos 46 anos;
- um docente que ao mesmo tempo estivesse vinculado à carreira de docente e de médico (carreira de técnico-administrativo) e os demais (cinco) só a carreira de docente, tendo em vista que essa é uma realidade no curso;
- três docentes adjuntos, dois assistentes e um associado, porque a maioria dos docentes do curso é adjunto;
- dois docentes de 20h, dois docentes de 40h e dois docentes de 40hDE, visto que a maioria tem jornada de 20 e 40h;
- três docentes com formação a nível de doutorado, dois mestrado e um pós-doutorado, visto que grande parte dos docentes tem, pelo menos, mestrado;
- três docentes do ciclo básico e três docentes do ciclo clínico/profissionalizante, por serem esses os dois grandes momentos da formação.

A partir de então realizamos as entrevistas reflexivas. De acordo com Szymanski (2002), no desenvolvimento da entrevista reflexiva, há uma situação de trocas intersubjetivas, caracterizada pela disposição do pesquisador de compartilhar continuamente sua compreensão dos dados com o participante, o que consideramos ter realizado durante os registros de gravação oral que fizemos com os professores selecionados na amostra.

Consideramos a entrevista reflexiva mais adequada à nossa investigação de natureza qualitativa, já que é mais do que um encontro para busca de perguntas e respostas. É, conforme afirma Szymanski (2002, p. 12), “uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado.”

Na condução das entrevistas reflexivas questionamos sobre os processos formativos dos sujeitos da pesquisa, suas crenças, valores, dificuldades e necessidades enfrentadas na trajetória docente. Além disso, também questionamos sobre as aprendizagens construídas durante a docência e suas impressões enquanto docentes da instituição UFTM.

Após a transcrição das entrevistas, estudo dos documentos, bibliografias, dados quantitativos e observações, iniciamos o processo de análise dos dados, utilizando, para isso, as referências teóricas já cotejadas.

Realizamos nosso processo de análise de dados sustentados nos estudos de Bardin (1977), que o denomina de análise de conteúdo. Essa autora compreende que o termo identifica um conjunto de técnicas de análise das fontes utilizadas na pesquisa. As técnicas visam organizar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das fontes de pesquisa, criando indicadores que permitam a inferência de conhecimentos produzidos durante as análises.



Para a análise de conteúdo, constituímos um *corpus* de documentos que foram aqueles que retratam a história e as diferentes dimensões da realidade do curso de medicina da UFTM, além dos depoimentos docentes.

## **Resultados**

No desenvolvimento da análise de dados, feito pela leitura e interpretação minuciosa de depoimentos e demais documentos, conseguimos destacar categorias que demonstraram significados relevantes e que portanto, mereceram nossa atenção analítica. Elas foram os fios condutores do nosso trabalho de interpretação acerca das relações entre contexto, identidade e profissionalização do docente de medicina. São elas:

- expansão universitária;
- vivências curriculares;
- condições de trabalho e
- experiência docente na UFTM.

No que diz respeito à expansão universitária, entendemos que a universidade possui uma dinâmica complexa de interações que se estabelecem, contribuindo para que as pessoas tenham diferentes atitudes (CUNHA, 1998). É uma dinâmica materializada pelo clima institucional, o momento político-econômico do país, o nível de organização e pressão da sociedade civil, as formas de controle do conhecimento profissional, a estrutura interna de poder, a legitimidade organizacional e de lideranças, o nível de satisfação profissional de professores e servidores, o engajamento e articulação dos alunos. São, portanto, elementos que interferem diretamente na construção da identidade docente podendo estimular certos tipos de comportamento e inibir outros.

No curso de medicina da UFTM, a complexidade é confirmada pelos depoimentos docentes, sobretudo no que diz respeito à organização das estruturas internas e às relações com os docentes de outras áreas de conhecimento, situações decorrentes da transformação da faculdade em universidade, e conseqüentemente, do seu processo de expansão.

Como resultado das análises dos depoimentos docentes, percebemos que a identidade do docente de medicina e o médico da UFTM, na análise da expansão, não apresentam distinções, ou seja, não há diferenças entre ser médico e ser professor de medicina. Situação influenciada por fatores políticos, históricos e econômicos da trajetória institucional, definindo características tão fortes que acabam se tornando sinônimas de poder, *status*, prestígio, atribuídas à área médica e não à área de ensino. Ser médico tem uma identificação reconhecida e prestigiada, seja no próprio meio médico, seja pela comunidade atendida na instituição: uma identidade de si e do outro, integradas ao mesmo processo identitário (DUBAR, 1997).

Portanto, na análise do processo de expansão universitária a identidade do docente de medicina pouco se revela, mostrando-se mais evidente a expressão do médico. As evidências são várias para esse entendimento: o reconhecimento social da medicina enquanto área de saber e em decorrência o seu prestígio na instituição, construído também pelos condicionantes históricos, políticos e econômicos; o domínio dos médicos nas funções mais estratégicas de gestão da universidade; o domínio de saberes médicos; o silêncio sobre o domínio de saberes docentes na escola de medicina.

São análises que indicam dificuldades para a profissionalização da docência em medicina, visto serem tão pouco apresentadas nos depoimentos docentes relativos ao processo de expansão universitária na UFTM.

Na análise das vivências curriculares e suas relações com a docência em medicina, confirmamos que as discussões a respeito de currículo são também discussões de identidade, o que significa dizer que a perspectiva curricular vivenciada no curso nos revela traços do que sejam seus professores.

Descobrimos com as análises dos depoimentos docentes que o conceito de currículo vivenciado no curso é herança do modelo flexneriano centrado, portanto, na especialização dos saberes, no hospital como principal cenário da formação, na ênfase na doença e não na promoção da saúde e na fragmentação que provoca um trabalho docente desarticulado do perfil de terminalidade do curso.

Temos, com isso, uma identidade docente centrada no domínio de saberes específicos da área e num ensino transmissor desses conhecimentos, que por apresentar essas características não valoriza uma formação para a docência. Portanto, novamente, os saberes docentes são silenciados, pois a perspectiva de currículo utilizada no curso, centrada na especialidade de saberes da área, não contribui para que tenhamos uma atividade docente profissional, que considere, também, os saberes da docência.

Apesar disso, as necessidades de mudanças no currículo são reconhecidas. Alguns caminhos promissores são indicados pelos próprios docentes, em que se destacam: a discussão coletiva e a consciência do seu papel nesse processo pela via da participação, assim como diz Sacristán (1998).

Como síntese analítica das condições de trabalho do docente de medicina da UFTM, terceira categoria analisada na pesquisa, percebemos que a discussão acerca de identidade profissional docente fica prejudicada. As condições não se revelam adequadas a uma atuação docente de qualidade, com destaque para muitas dificuldades presentes no cotidiano da instituição: número reduzido de docentes mesmo num quadro de expansão universitária, falta de estrutura física para planejamento de aulas, acúmulo de atividades, baixos salários.

Na análise da categoria: experiência docente, percebemos com intensidade toda a especificidade da docência em medicina, completando um ciclo de significado que iniciamos nas análises anteriores, referentes à expansão universitária, vivências curriculares e condições de trabalho do docente de medicina da UFTM.

Nossos sujeitos de pesquisa entendem a docência a partir de uma variedade de concepções – diferentes entre si –, que de um lado o qualificam e, de outro, contribuem para a indefinição do seu papel, tendo em vista a perspectiva de um profissionalismo clássico (GARCIA, HIPÓLITO E VIEIRA, 2005) que é amparado por um estatuto profissional – inexistente para o docente. Responder ao que é ser professor entre eles, evocou conceitos referentes à trajetória histórica da docência, além de perspectivas teóricas que vem estudando a temática, nos indicando mais um elemento da instabilidade de sua identidade.

Muitos saberes docentes emergiram dos depoimentos dos professores de medicina, relacionados às suas experiências. Com eles pudemos perceber a importância da reflexão da prática pedagógica (ZEICHNER, 2008) e o valor da experiência (GAUTHIER, 1998; TARDIF, 2000; NUNES, 2001). Nossa opção de ouvi-los falar de sua própria atuação no curso, nos possibilitou valorizá-los e respeitá-los, compreendendo a viabilidade de investir numa identidade profissional docente que considere, entre outras metodologias de formação, a escuta dos docentes, para que eles tenham vez e voz.

Organizamos assim os diversos saberes da experiência (GAUTHIER, 1998) que emergiram dos depoimentos dos docentes de medicina:

- alunos têm tempos e ritmos diferentes de aprendizagem;
- a reflexão sistemática da atuação docente é a referência para revê-la permanentemente;
- a teoria precisa estar conectada com os cenários da atuação médica;
- a experiência docente promove a superação da timidez e melhora a comunicação interpessoal;
- a docência é uma atividade que precisa do outro – é um processo relacional e compartilhado;
- o planejamento das aulas deve levar em conta as condições que o aluno tem para aprender;
- a experiência docente muda concepções iniciais sobre a docência;
- a prática médica pode colaborar na atividade docente desde que se façam adequações ao processo ensino-aprendizagem.

Como síntese da análise da experiência do docente de medicina na UFTM, podemos afirmar que embora não existam consensos em relação aos diferentes papéis que são-lhe atribuídos, seja por eles próprios ou por outros, fragilizando sua identidade profissional, os professores reconhecem a necessidade de uma formação específica para a docência, mesmo que sua mais importante referência formativa seja o treinamento didático dos programas *stricto sensu*, de natureza limitada às técnicas de ensinar.

## **Conclusões**

A escuta de nossos sujeitos de pesquisa, por meio dos recursos metodológicos empregados, revelou que eles se apresentam em sua integralidade, não dissociando o que pensam, acreditam, valorizam enquanto pessoas daquilo que experimentam na atuação profissional, o que serviu como confirmação da premissa de Nóvoa (2002) ao afirmar a diretriz que orientou os estudos sobre formação docente a

partir dos anos 90: o eu pessoal não se separa do eu profissional. Nesse sentido, a experiência dos docentes que ouvimos foi uma fonte privilegiada de análise, pois conforme Nunes (2001) ela é espaço de mobilização de saberes profissionais.

As experiências dos docentes de medicina da UFTM nos mostraram que eles têm muito a dizer sobre sua prática pedagógica. Seus depoimentos revelaram saberes da experiência (GAUTHIER, 1998) que muitas vezes não são trazidos à consciência, já que eles não dispõem de espaços de socialização. Dessa forma, suas experiências acabam não contribuindo para que possamos criar uma epistemologia da prática pedagógica (GAUTHIER, 1998, TARDIF, 2001), superando os ideários de uma docência enquanto ofício sem saberes e enquanto saberes sem ofício, o que poderia contribuir, ainda, para o caminho da profissionalização da docência.

Entendemos que uma das contribuições de nossa pesquisa foi, justamente, ser esse espaço de socialização profissional. A metodologia utilizada no processo investigativo, segundo os depoimentos, colaborou para que os docentes:

- se percebessem como docentes;
- assumissem a docência como atividade envolta em saberes específicos relativos ao processo educativo;
- reconhecessem a necessidade de formação pedagógica permanente;
- admitissem que apesar da importância da formação pedagógica, não tem priorizado realizá-la, justificado pela alta demanda de atividades cotidianas e inadequação das metodologias empregadas;
- se conscientizassem de saberes que tem construído na experiência que muitas vezes não são conscientes;
- reafirmassem a necessidade de serem valorizados enquanto docentes.

Foram conhecimentos produzidos no processo de pesquisa que nos ajudaram a perceber caminhos promissores rumo ao fortalecimento de uma identidade profissional docente. Entendemos ser esse um conceito ainda distante de ser concretizado na realidade do curso de medicina da UFTM, tendo em vista, especialmente, as vivências curriculares ainda centradas, fortemente, na especialização e também as condições de trabalho inadequadas a um processo educativo de qualidade. Acreditamos que esses elementos devem ser percebidos como desafios a serem superados e não determinismos imobilizadores.

Pudemos perceber a manifestação da identidade do docente de medicina da UFTM em dimensões que emergiram de seus depoimentos, relacionadas ao contexto vivido. Algumas deixaram as especificidades da docência mais à mostra e outras, embora não reveladoras do que é próprio da atividade docente, foram essenciais para o nosso entendimento geral do caso em análise. São elas:

expansão universitária, vivências curriculares, condições de trabalho e experiências docentes. Categorias que ancoraram nosso percurso analítico de pesquisa.

O processo de criação e expansão universitária revelou o prestígio ainda marcante da área médica na UFTM. Na análise dessa categoria percebemos um silêncio em relação às especificidades da docência em medicina. Ao mesmo tempo ela foi fundamental para compreendermos a importância da medicina enquanto área responsável pela criação da instituição, firmando-se como primeiro grupo hegemônico, detentor do poder político, responsável pelos encaminhamentos institucionais.

Na análise das vivências curriculares percebemos a centralidade da especialização de conhecimentos, reflexo do modelo flexneriano, que leva por sua vez, a uma prática educativa transmissora e reprodutora de conteúdos estanques e pretensamente neutros, que não favorecem o desenvolvimento de uma postura crítica por parte do aluno. Ao limitar-se à transmissão de conhecimentos, fruto de um entendimento tradicional de currículo, a formação pedagógica do professor passa a ser desnecessária, distanciando, assim a docência de uma perspectiva profissional. Por isso, indicamos a necessidade de revisão curricular, para uma abordagem histórico-cultural, com adoção de práticas que favoreçam a discussão curricular, favorecendo, por conseguinte, a discussão sobre docência.

As condições de trabalho do professor de medicina se revelaram não adequadas às necessidades de um processo educativo de qualidade, contrariando o que poderiam supor outras áreas de conhecimento consideradas mais ou menos prestigiadas no universo acadêmico. Como nas demais áreas, os professores vivenciam os reflexos da lógica capitalista em que são levados a produzirem mais, intensificando seu trabalho, produzindo a alienação e aprofundando os níveis de sua desvalorização.

São reflexos de uma realidade que tem ampliado o número de vagas na graduação e pós-graduação, incentivado a elevação da produção intelectual dos docentes e contraditoriamente, rebaixado os recursos das universidades, corroído os salários dos docentes e intensificado os processos de trabalho resultando, ainda, em stress, alucinações, jornadas estafantes de trabalho, competição entre os docentes e funcionários desgastados (OLIVEIRA, 2009).

Condições que uma vez mais distanciam o docente de uma formação pedagógica adequada às necessidades de um processo educativo de qualidade, pois passam a configurar uma das últimas escolhas a serem assumidas pelos docentes, obrigados que são a optar pelas demais exigências impostas pelo cotidiano. A opção pela necessidade de formação pedagógica, embora reconhecida pelos docentes, quase sempre não ocorre, o que o distancia do investimento na docência como atividade profissional.

As experiências docentes revelaram que a formação para a docência é fortemente referendada pela especialização *stricto sensu* em que prevalece a formação para a pesquisa, com o domínio de conhecimentos técnico-científicos da área. O que está coerente com o modelo de currículo e de ensino

que ainda predomina no curso de medicina da UFTM. Ao mesmo tempo, os programas de pós-graduação em saúde tem um diferencial em relação a outros programas porque se preocupam com a formação docente, oferecendo o que chamam de treinamento didático. Trata-se de uma formação com viés técnico, sem ampliação da discussão para uma perspectiva mais humanista e crítica da educação. Portanto, os depoimentos demonstraram a necessidade de investimento numa formação pedagógica mais ampla para o professor de medicina, que considere as especificidades da área médica e dialogue com as teorias pedagógicas.

Em síntese, concluímos que alguns elementos analisados ao mesmo tempo aproximam/distanciam o professor de medicina da UFTM de uma perspectiva de profissionalização, tendo em vista o viés utilizado para análise. Como evidências das dificuldades de profissionalização docente presentes na realidade observada, evidenciamos:

- o currículo flexneriano, centrado na especialização e fragmentação;
- a crença de que ser médico é suficiente para ser professor;
- a trajetória política, histórica e econômica da área médica na UFTM que não revela especificidades da docência.

Ao mesmo tempo, esses elementos tornam-se possibilidades, quando configuram entre as próprias percepções dos docentes pesquisados aproximando-os de uma perspectiva profissional. Nos depoimentos analisados eles assumem as necessidades de:

- rever o currículo e, conseqüentemente, investir numa formação pedagógica;
- ter especificidades da docência, relativas à condições de trabalho, atendidas, para que permitam concretizar uma docência de melhor qualidade.

O docente de medicina reconhece a docência como uma de suas atividades que incluem também as de médico de instituição pública e médico particular. Não podemos chamá-lo de professor profissional, pois a nosso ver esse é um processo ainda distante de ser concluído em que são necessários investimentos pessoais e institucionais na sua formação de docente, que o aproximem do caminho da profissionalização.

Trata-se da necessidade de investimento numa formação pedagógica permanente, de forma que articule as práticas e experiências às teorias educacionais, por meio de metodologias que considerem a escuta docente, o trabalho coletivo e a valorização da carreira. Acreditamos que a instituição precisa posicionar-se a respeito de políticas como essa, delineando e estabelecendo recursos adequados para a sua implementação. Com base nas análises dos depoimentos dos docentes de medicina, apresentamos algumas diretrizes que podem ser consideradas no delineamento dessas políticas:

- acompanhamento e atendimento de necessidades formativas de docentes que estejam no primeiro ano da sua experiência na docência universitária;

- definição de elementos avaliativos, para fins de progressão na carreira docente, que valorizem, com distinção, a participação em cursos de formação para a docência universitária;
- instituição de eventos científicos e sociais que tenham como objetivo, a socialização e valorização de experiências docentes de sucesso.

Finalizando, destacamos que nossa pesquisa está aberta à continuidade dos debates acerca da docência universitária. Esperamos que ela seja referência para compreensão das particularidades históricas da UFTM e contribua para a superação do quadro de desvalorização docente presente em todo o mundo.

## Referências bibliográficas

### Livros

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (2008). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivro Editora.
- BARDIN, Laurence (1977). *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S (1994). *Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Portugal: Porto Editora.
- CERVO, Amado Luiz. BERVIAN, P.A. SILVA, Roberto da (2007). *Metodologia Científica*. 6 ed. São Paulo: Prentice Hall.
- CUNHA, Maria Isabel da (1998). *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora.
- DUBAR, Claude (2005). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes.
- FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- LIMA-GONÇALVES, Ernesto (2002). *Médicos e Ensino da Medicina no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- MARX, Karl (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo.
- NÓVOA, A (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- SACRISTÁN, J. Gimeno (1998). *Currículo – uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- SZYMANSKY, Heloisa (org.) (2002). *A entrevista na pesquisa em educação: A prática reflexiva*. Brasília: Plano Editora.
- TARDIF, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

#### Capítulo de livro

CARROLO, Carlos (1997). Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Tereza (org.). *Viver e construir a profissão docente*. (pp.21-35) Porto Editora: Porto.

CUNHA, Maria Isabel (2001). Ensino como mediação do professor universitário. In: MOROSINI, Marília C. (org.). *Professor do ensino superior: Docência e formação*. 2.ed. (pp. 34-46) Brasília: Plano Editorial.

CUNHA, Myrtes Dias da (2005). Subjetividade e constituição de professores. In: GONZÁLEZ-REY, Fernando (org.). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia* (pp. 12-34). São Paulo: Pioneira Thomson Learnig.

GAUTHIER, C (1998). Ensinar: ofício estável, identidade profissional vacilante. In: GAUTHIER, C. et al. *Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente* (pp. 13-37). Ijuí, RS: UNIJUÍ.

#### Artigo

GARCIA, Maria Manuela; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos (2005). As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*, 31(1), 45-56.

NUNES, Célia Maria Fernandes (2001). Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*, 22(74), 27-42.

ZEICHNER, Kenneth (2008). Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. *Educação e Sociedade*, 29(103), 535-554.

#### Comunicação publicada

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; et al (2006). *Pesquisas sobre formação de professores: uma análise das racionalidades*. In: Endipe, (pp. 90-104), Recife: UFPE.

#### 6.130.

##### Título:

**Qualidade da docência universitária: a relação ensino e pesquisa na perspectiva dos alunos**

##### Autor/a (es/as):

Souza, Alba Regina Battisti de [UDESC/UNISINOS]

Medeiros, Denise Rosa [Universidade do Vale do Rio dos Sinos / Universidade do estado de