

UNIVER
sel.

1

TEMA II: PREPARO PEDAGÓGICO DE PESSOAL DOCENTE EM MEDICINA

Do célebre relatório von Humboldt (1809 ou 1810) sobre institutos superiores de Berlim: "Outra característica dos estabelecimentos científicos superiores é o fato de tratarem a ciência sempre como problema ainda não solucionado, permanecendo em constante pesquisa, enquanto a escola só ensina noções prontas e comprovadas".

A Escola Paulista de Medicina, através da participação de seus Professores em reuniões especiais sobre educação médica como, por exemplo, "Appraisal of Teaching Techniques with Application to Medical Education" (The George Washington University School of Medicina, Abril de 1963) está ciente dos esforços que vêm sendo feitos em vários países mais adiantados e mesmo no Brasil a respeito dos processos de ensino e aprendizagem aplicados à Escola Médica. Entretanto, apesar de modificações feitas no seu currículo médico e da criação de um novo curso, o de Ciências Biomédicas, esta instituição não se tem aplicado de forma sistemática ao estudo dos processos empregados na educação médica. Esta situação não impede que a experiência de muitos dos seus Professores (alguns deles renomados no país e no estrangeiro, com longa tradição de trabalho nos centros médicos em que exerceram suas atividades) se traduza nas respostas sucintas que procuraremos dar às perguntas formuladas sobre o Tema II.

1. Esta instituição entende que a Escola Médica moderna transformou-se em Centro Médico, local de trabalho de especialistas de formação variada, inclusive do médico. No Centro Médico há: a) ensino b) pesquisa c) ensino para pesquisa e d) pesquisa sobre ensino. Nessas condições a formação pedagógica será necessária para alguns dos professores, mas não para todos. Deseja realçar, todavia, que a formação científica dos professores ainda constitui a arma mais poderosa de que pode lançar mão o Centro Médico, no sentido de elevar seu nível. A formação científica do professorado é a mais difícil de ser obtida. A formação pedagógica a de mais fácil acesso. O pedagogo exclusivista não tem salvação como professor universitário, enquanto o bom cientista, embora mau pedagogo, pode desempenhar função relevante na vida universitária. É evidente que ao bom cientista ajudará a pedagogia, mas

a pedagogia não salvará o mau cientista. O Professor - repetidor, que não deve ser confundido com o bom pedagogo, é praga de difícil extirpação; se tomar conta de todo o Centro Médico acabará - por sufocá-lo.

2. Consideramos o preparo pedagógico indispensável, sobretudo - aos professôres que tratam da formação no nível de graduação e prescindível no nível pós-graduado, de formação dos doutores nas várias especialidades cultivadas num Centro Médico, meta final - do ensino superior. O bom pesquisador e mau pedagogo, quando Chefe de Departamento deve ter o bom senso de aprender pedagogia; - quando fôr difícil, deverá procurar a colaboração de outros membros do Departamento que sejam bons pedagogos. O bom pedagogo e mau cientista, se chegar a Chefe de Departamento, deveria ter o bom senso de conseguir bons cientistas (mesmo que maus pedagogos) para ensinarem seus doutorandos.

3. Como condição básica o futuro Professor deverá preparar, sob direção competente, uma séria tese de doutoramento. Posteriormente, no exercício da própria atividade docente, deverá pôr-se/ a par das regras que estão sendo atualmente empregadas para ajudarem o processo de ensino e aprendizagem. Isto seria possível - através de sua participação em simpósios especializados sôbre - ensino, durante viagens rápidas aos locais do simpósio. Referimo nos, por exemplo, a medidas tais como: 1) especificação do que deve ser aprendido; 2) discriminação dos conceitos centrais ("") ("Kernels") e transformadores ("transforms"); 3) análise de componentes; 4) análise sequencial, etc. e noção segura da importância do "Feedback" no processo de aprendizagem. Acreditamos que tais noções poderão ser adquiridas pela leitura de textos especializados, pela participação em cursos, se fôr o caso, e pela - sua aplicação ao caso específico do Professor.

4. Idêntica à resposta Nº 3. O Professor deve admitir a necessidade de rever sempre seus métodos de ensino, considerando como fundamental o aproveitamento dos alunos. É de sua obrigação insistir permanentemente na produção científica do seu Departamento e na formação de novos discípulos; sem esta atitude essencial muito pouco fará o Professor para seu próprio progresso, inclusive pedagógico.

5. As Escolas Médicas poderão ter um grupo (maior ou menor, conforme as possibilidades) que se precupe em estudar e difundir entre o corpo docente os progressos alcançados no setor da educa -
ção aplicada à medicina. É mesmo provável que seja conveniente enviar alguns professores já experimentados para verificar in loco o que se faz nesse sentido em países mais desenvolvidos.

6. O professor universitário precisa de liberdade para escolher a doutrina científica que preferir e não deve abusar desta liber -
dade. Sem pretendermos definir liberdade, achamos que deveriam -
estar asseguradas ao Professor Universitário pelo menos as qua -
tro liberdades rooseveltianas incluídas na Carta das Nações Uni -
das. Como liberdade não se recebe mas se conquista, o Professor
Universitário deverá sempre lutar por ela.

Do relatório von Humboldt:

"O Estado deverá sempre estar convencido -
de que não é causa eficiente, que pelo contrário, sempre é um
empecilho quando se intromete no assunto, que tudo funcionaria -
infinitamente melhor sem êle".

Lusino Superior

②

X
D

FUNDAÇÃO ESCOLA DE MEDICINA
E CIRURGIA

APERFEIÇOAMENTO DO PESSOAL DOCENTE

Indução ao emprêgo de modernas
técnicas pedagógicas

Ítalo Viviani Mattoso
Enódio M. Marques Pôrto

Rio de Janeiro - 1967

APERFEIÇAMENTO DO PESSOAL DOCENTE

Indução ao emprêgo de modernas técnicas pedagógicas

Italo V. Mattoso (1)

E.M. Marques Pôrto (2)

Em 1966 organizamos na Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro um curso com o fito de desenvolver o emprêgo de modernas técnicas pedagógicas em nossas atividades de ensino e motivar nosso corpo docente para o estudo e a aplicação de novos recursos. Contamos com a colaboração de Professores altamente credenciados da Faculdade de Filosofia e da Fundação Getúlio Vargas (GB).

Quando o Curso foi projetado, deliberou-se que se deveria limitar a sua duração para que os alunos não o abandonassem por falta de motivação para ajustarem-se a um que tivesse maior extensão. Ainda julgamos que foi a solução mais correta, pois certamente não havia motivação para modificar-se atitude de quem, muitas vezes, não chegava a conhecer a extensão e a importância adquiridas pelos recursos da Didática moderna. É evidente que o ensaio que se fêz era indicação a um plano que não pode parar onde chegamos e que só se desenvolverá satisfatoriamente se conseguirmos criar um ambiente coletivo favorável.

(1) Catedrático de Química Fisiológica. Diretor de Ensino da Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro.

(2) Professor Adjunto de Química Fisiológica da E.M.C.R.J.

O desenvolvimento dêsse ambiente adequado ao emprêgo de técnicas atualizadas deve partir de um amplo conjunto de medidas que promovam propaganda do seu valor, estabeleçam as providências a adotar e realizem o contrôle de sua execução. O órgão adequado para isso é o Departamento de Ensino da Escola, que deve estruturar-se em bases de um serviço técnico e atuante.

A formação pedagógica nos quadros do ensino de nível superior é, sem dúvida, a única infraestrutura que poderá condicionar qualquer avanço no sentido do aperfeiçoamento técnico e de melhoria do nível de rendimento do ensino, que o país está a exigir na fase de desenvolvimento que atravessa.

Pudemos oferecer, então, aos quadros docentes de nossa Escola, a possibilidade de comunicação direta com um grupo altamente especializado de professores, que podem transmitir a sua vivência dos problemas mais importantes da moderna didática, de maneira sistematizada, com apoio em uma tentativa de programa.

A frente dos Professores especialmente convidados como conferencistas ou que ofereceram sugestões e conselhos a respeito de como propiciar aos nossos docentes uma visão teórica e prática dos problemas da aprendizagem, tivemos a honra de contar com uma figura tutelar, o Professor Emérito Lourenço Filho. Na impossibilidade de sua participação ativa, por motivos de saúde, muito nos ajudou o ilustre Mestre na apreciação do programa elaborado, que julgou muito adequado aos objetivos formulados e o apoio que nos deu constituiu estímulo e orgulho.

A equipe de Professores conferencistas, que reunimos para ministrar o Curso, é certamente, no país, a do mais alto gabarito desejável e alguns dêles são realmente expoentes em sua especialidade.

Estamos inteiramente convencidos de que muito podemos lucrar com a formação imediata de um grupo que, adotando princípios atualizados, constitua o núcleo de divulgação e modernização das práticas pedagógicas, abrindo novas perspectivas ao nosso ensino, a começar pela remoção de algumas barreiras representadas pela inércia e pelo conformismo, que originaram o que se costuma chamar de "tradicionalismo", cujas práticas tiveram a sua época e o seu valor, mas que foram inteiramente superadas.

I - ANTECEDENTES

A implantação de um sistema de modernização das práticas pedagógicas é assunto de que nos ocupamos já de longa data; precisamente no início da década de 40, em colaboração com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), introduzimos em nossa Escola e no curso superior a avaliação objetiva do rendimento do ensino e a seleção pelos testes de nível mental; tentamos avaliar a motivação e fizemos inquérito sobre hábitos de estudo.

Aquela época, remota de vinte e cinco anos, pouco ou nada se fazia nesse sentido no ensino superior e nenhum eco nos chegara aos ouvidos a respeito de qualquer esforço do gênero realizado em nosso meio. O ambiente então existente nas nossas escolas superiores, em pleno domínio do empirismo da escola tradicionalista, opunha enorme resistência a toda e qualquer tentativa de melhoria nas condições em que devia ser orientado o currículo e demais atividades escolares.

No entanto, o descaso que se pode observar com alguns docentes em relação à técnica pedagógica pode ser atribuído à ignorância até de que o problema exista. Por isso, compreende-se que seja necessário um grande esforço para enfrentar o problema.

Muito deve o ensino superior ao Professor Luiz Alves de Mattos, que realizou diversos cursos de divulgação da pedagogia entre docentes de diversas escolas.

II - ORIENTAÇÃO DOCENTE

O curso que então denominamos de "Técnica de Ensino", realmente consistiu em uma abordagem muito sucinta, quase uma divulgação, de aspectos muito significativos das disciplinas pedagógicas, através de uma série de palestras, compondo um programa, com ênfase no denominado "ciclo docente".

Apesar de não termos indagado previamente da filiação doutrinária dos componentes do grupo de conferencistas incumbido de proferir as palestras, apresentou-se êle, salvo poucas exceções, bastante impregnado de "essencialismo à Morrison", teoria educacional de tipo conciliado entre a "progressive education" e a escola tradicional. Isto se explica, porque a maioria dos professores convidados estava ligada, por laços escolares ou de trabalho profissional, ao conhecido Professor Luiz Alves de Mattos, cuja obra, todos sabemos, se filia àquela corrente educacional, embora muito saturada de filosofia tomista, mas de qualquer modo em oposição à "progressive education" de Dewey forjada em seu "instrumentalismo".

III - "ESSENCIALISMO" COMO ESTRATÉGIA

A restrição apontada linhas acima deixa de ser um inconveniente para constituir-se em uma vantagem, sobretudo quando se considera que vivemos ainda uma fase de implantação, pois sabemos que, mesmo hoje, a maioria dos nossos docentes não tem formação pedagógica e o nosso sistema de ensino médico permanece fundamentalmente "tradicionalista".

Podemos justificar ou explicar melhor esta conceituação se considerarmos que o chamado "essencialismo" começou como um movimento primordialmente educacional de reação ao "progressismo". Não se prendeu a qualquer tradição filosófica e é compatível nesse terreno com uma grande diversidade de concepções. Por isso é que seus próceres, defendendo filosofias diferentes, podem discordar entre si no nível da teoria.

Entretanto êles não repudiaram a epistemologia pragmática. Ao contrário, aproveitaram as lições do pragmatismo. Embora, como os pragmáticos, êles estejam voltados para a psicologia educacional, afim de obterem um conhecimento definitivo sobre o processo da aprendizagem e a natureza do estudante, defendem, por outro lado, em oposição ao pragmatismo, o restabelecimento da "matéria de curso" como centro do processo educacional e a "autoridade do professor" em moldes nitidamente tradicionais.

Este rapidíssimo resumo de filosofia educacional nos oferece imediatamente os elementos para considerar que qualquer outro sistema filosófico consequente que viesse a influir decisivamente na orientação do nosso curso não o conduziria a resultados mais favoráveis. Se não, vejamos: um tratamento mais avançado dos problemas, não só viria chocar-se contra a estrutura do nosso sistema, mas também ter como consequência uma inexequibilidade total.

A possibilidade de pôr em prática imediatamente aquilo que se pode aprender, não só foi a grande vantagem do curso, mas podemos dizer dos resultados, mesmo ao nível da teoria, o que Dewey dizia da educação ao defini-la: "é a reconstrução da experiência que se soma ao significado da experiência e que aumenta a capacidade para dirigir o curso das experiências subsequentes".

Podemos finalmente dizer que o "essencialismo" dos nossos professores-conferencistas é benéfico como estratégia para iniciação.

IV - CARACTERÍSTICAS DAS AULAS

De início tínhamos orientado os nossos alunos-docentes sobre a atitude a adotar em aula, instruindo-os de que "cada professor adotará o seu próprio sistema na apresentação da matéria. Além da fase de conceituação ou apresentação o conferencista dedicará algum tempo à fase de interação, cujo êxito dependerá da franca participação ativa de todos os participantes".

No que diz respeito à transação (ou interação) entre professores e alunos, não obstante a grande capacidade daqueles e a boa estruturação das palestras proferidas, não obstante o desejo de dinamização, tanto dos organizadores do curso como dos próprios professores, que reservaram, todos êles, uma parte do tempo à discussão dos temas, o ensino na realidade ficou um tanto restrito a boas preleções. A classe, salvo algumas excessões, não pode ser senão fracamente dinamizada. Porque?

A verdade é que os professores convidados, todos especialistas de nível superior, sentiram-se também um tanto indecisos, no que diz respeito à adequação do seu trabalho a um curso para docentes de Escola Médica. Houve pequenas inibições de parte a parte.

Timidez dos alunos face aos problemas com os quais não se sentiam muito familiarizados, receio do conferencista por se encontrar diante de um auditório de docentes de nível superior em matérias onde o conferencista era leigo...

Somos de opinião, entretanto, que esta debilidade indiscutível dependeu muito mais do nível de conhecimento preparatório e de interesse do grupo.

V - PLANO DE CURSO - CONTEÚDO

Já frisamos acima que o plano do curso preocupou-se mais com o denominado "ciclo docente". Parece-nos um recurso útil, que conforme assinalamos, funciona como estratégia para iniciação daqueles que estão habituados à escola tradicional.

O plano de curso que apresentamos à continuação foi estudado com os conferencistas nossos convidados e com autoridades educacionais que nos forneceram dados e elementos valiosos para sua organização. Propositadamente não incluímos várias sugestões, que nos pareceram muito boas, mas muito avançadas. A série de conferências que estruturaram o nosso curso não difere essencialmente de cursos semelhantes sobre o assunto, mas atende bem ao fim que tínhamos em mira.

Apresentamos adiante a relação dos temas e, aproveitando o ensejo, anotamos os nomes dos ilustres Professores - conferencistas, que tão grande auxílio nos prestaram :

CONFERÊNCIAS REALIZADAS

1. Eliézer Schneider - Ensino e aprendizagem.
2. Eliézer Schneider - Rendimento da aprendizagem.
3. Marion M. Santos - Problemática específica do Ensino.
4. Marion M. Santos - Personalidade do Docente e Psicologia dos alunos.
5. J.G.Nunes Gouveia - Formulação dos Objetivos do trabalho docente.
6. Lydnéa Gasman - Técnica do Planejamento; Plano de Curso.
7. Lydnéa Gasman - Plano de Unidade Didática.
8. Lydnéa Gasman - Plano de Aula. Execução do planejamento.
9. Dinah S. Campos - Evolução dos estudos e teorias sobre a Motivação.

10. Dinah S. Campos - Estudo dos motivos comprovados como efetivos na Motivação da Aprendizagem.
11. Dinah S. Campos - Fatores fundamentais e procedimentos de Incentivação da Aprendizagem.
12. Albert Ebert - A Linguagem Didática.
13. Albert Ebert - Manejo de Classe.
14. Albert Ebert - Recursos Audio-Visuais.
15. Simone Fomm Rivera - Fixação da Aprendizagem.
16. Simone Fomm Rivera - Integração da Aprendizagem.
17. Fanny Tchaicowski - Verificação da Aprendizagem.
18. Fanny Tchaicowski - Tests Objetivos : Preparo, Aplicação e Correção (2 conferências).
19. Irene E.Oliveira - Relações Humanas na Escola.

VI - PROVIDÊNCIAS EXECUTIVAS E CUSTO FINANCEIRO

1. As providências executivas podem ser assim resumidas:
- a) Discussão e aprovação do Plano de Curso.
 - b) Comunicação aos professores catedráticos da Escola para indicação dos docentes participantes. Abertura das matrículas.
 - c) Contactos com o grupo de professores conferencistas (convite, escolha do assunto das palestras , orientação geral etc).
 - d) Preparo de material de ensino (material de demonstração, serviço de duplicação etc).
 - e) Organização de serviços de secretaria (divulgação, correspondência, acompanhamento etc).

f) Assistência

g) Diversos

2. Análise de custo

Não foi executado previamente, neste caso, um orçamento de custo para a realização do Curso. Este erro inicial atenua-se e deixa de ter maiores consequências pelo fato de ter sido feita avaliação sumária das possibilidades de colaboração gratuita (que a rigor não é gratuita porque sempre implica em despesas não pagas), da existência de material de consumo disponível e da garantia de pequena disponibilidade monetária para efetuar pagamentos essenciais.

Podemos esquematizar o custo em custo humano e custo operacional. O custo humano representou a maior parte das despesas aparentes e se distribuiu entre o pagamento de gratificação aos professores-conferencistas e a dois funcionários (secretária e servente), com despesa efetiva de NCr\$ 790,00.

Deixou de ser computada, no custo humano, a parcela de mão de obra, que foi oferecida como colaboração (datilografia, operador de duplicação etc). Devemos estimar esta parcela para orientação futura. Além disso, não podemos nem estimar o custo humano referente a planejamento, coordenação, assistência etc, que correram por conta de abnegados professores.

Quando a realização de um curso desta natureza é confiada a organizações especializadas (Inst. de Administração e Gerência da PUC, FGV e outras) estas parcelas sobem a cerca de dois mil cruzeiros novos.

No custo operacional podemos distinguir as despesas com local, material e despesas gerais (transporte, luz, refrigeração, outras despesas administrativas). No nosso caso o local foi cedido gratuitamente pela Escola e não havia as comodidades de refrigeração. Normalmente, a cessão de um bom local no centro da cidade, pelo tempo necessário às palestras que foram realizadas no curso, custa o valor de um salário mínimo, por vez.

Quanto ao material podemos anotar: o material de consumo (papel de carta, "stencils", papel de mimeógrafo, tinta, envelopes etc) que, em pequena parte, foi fornecido pela Secretaria da Escola e pela cadeira de Bioquímica (valor estimado) e em grande parte oferecido gratuitamente a título de donativo (valor estimado) e o material permanente (quadros, projetor etc) .

Para fins de orientação, podemos considerar que o custo de um curso como o de Técnica de Ensino que foi realizado (20 palestras para 30 alunos), melhorando um pouco as condições de organização e execução, deve elevar-se a cerca de cinco mil cruzeiros novos. Daí concluir-se que a gratuidade de um curso (como o dos cursos de especialização em geral) é afirmativa totalmente falsa e que não pode ser mantida; além disso, impõe-se, pela mesma razão, seleção cuidada dos candidatos a frequentá-lo e o controle do rendimento, para que tenha objetividade a sua realização.

VII - EXIGÊNCIA PARA OBTENÇÃO DE CERTIFICADO

Conforme ficou previsto no Plano de Curso, fez-se exigência de um trabalho, afim de conferir-se um certificado. Sabemos que os resultados da aprendizagem dificilmente podem ser apurados por um sistema como o adotado. Mas não tínhamos em vista nenhuma avaliação propriamente dita e procuramos estabelecer, apenas, uma condição. Nem seria lógico exigir avaliação mais rigorosa se não houvera seleção prévia, que teria maior importância para obter-se classe homogênea e fazer melhor adequação do ensino ao grupo.

Com o propósito de facilitar aos alunos a tarefa de elaboração do Relatório, e visando também a uma padronização do mesmo, fornecemos Instruções onde se encontram sugestões Metodológicas, baseadas no chamado método da discussão, através o conceito deweyano de pensamento reflexivo.

No final, ficamos um tanto decepcionados com os trabalhos apresentados, acreditando que isso se deveu à novidade que o assunto representava para muitos e a falta de tempo para a incorporação dos temas e seu entendimento satisfatório.

VIII - SUGESTÕES

1. Um dos êrros do ensino na maioria das escolas superiores do país é a falta de entrosamento no mais amplo sentido do termo. Já não falamos em integração no sentido particular ou conotativo de "ensino integrado". Costuma-se pensar que é muito difícil obter, entre as cátedras, o entrosamento efetivo da aprendizagem através o ensino. Sabemos com certeza que a imposição de um sistema, qualquer que êle seja, que conduza à integração, despertará imediatamente susceptibilidades e

outras atitudes negativas. Às vêzes a idéia pode vingar, mas resulta, em geral, uma pequena contrafação, que não é o que devemos desejar. A maneira mais eficiente de promover o citado entrosamento é através o aperfeiçoamento pedagógico dos docentes. A nossa primeira sugestão é que o Departamento de Ensino das Escolas seja um departamento primordialmente técnico, um departamento que conte com o seu próprio Staff, mas que também esteja em permanente ligação, da maneira que fôr, com as organizações técnicas do serviço público ou da iniciativa privada, institucionalizando um programa de estudo e de trabalho que integre a Escola Médica e a faça de bom padrão no país e no mundo contemporâneo.

2. Enquanto isso não ocorre, não deixemos de pensar que é de toda conveniência para o ensino que os docentes de todos os graus (auxiliares de ensino, assistentes, adjuntos e também os catedráticos) iniciem ou aperfeiçoem a sua formação pedagógica. Daí decorre uma segunda sugestão, que é a de estender a iniciação ao maior contingente possível dos quadros de ensino, através um curso igual e sem as falhas que anotamos nesse.

Considerando que o grupo que já recebeu orientação pode ainda melhorar o seu nível, uma terceira sugestão é: promover um curso mais desenvolvido para êsse grupo ou propiciar o aperfeiçoamento em organização especializada, com a assunção de obrigações, como, por exemplo, a de colaborar com o Departamento de Ensino, ou manter grupos de treinamento dentro da própria estrutura da Escola.

4. Apurar quais as técnicas de ensino modernizadas e as consideradas obsoletas, ainda em prática entre nós, tem grande alcance na instituição de um programa de aperfeiçoamento técnico. Em relação a êsse ponto, desejamos fazer uma quarta sugestão : o Departamento de Ensino deve tomar a seu cargo proceder ao levantamento citado e sugerir medidas técnicas adequadas para a solução de problemas educacionais dessa ordem .