



## Formação e práticas educativas de professores de medicina: uma abordagem etnográfica

**Nilce Maria Silva Campos Costa**

Universidade Federal de Goiás

nilcecosta58@gmail.com

### Resumo

Investigou-se a formação docente e as práticas educativas de professores de medicina, através da abordagem etnográfica de pesquisa qualitativa. Empregou-se três instrumentos de coleta de dados: o questionário para estabelecer o perfil profissional docente, a entrevista semi-estruturada sobre a trajetória docente e a observação direta em sala de aula, com o registro das práticas pedagógicas e das estratégias de ensino. Da análise dos dados emergiram as dimensões pessoal e profissional dos professores, a identificação dos saberes docentes, os limites presentes na prática pedagógica e os dilemas do cotidiano docente. Os dados foram analisados por meio da análise do discurso e da triangulação entre os instrumentos. A maioria dos professores não teve formação em docência no início da carreira e trabalham principalmente com aulas expositivas. A formação docente dá-se por meio de disciplinas pedagógicas cursadas em programas de pós-graduação. As mudanças na prática docente são decorrência da experiência e da maturidade adquirida com o exercício docente. A abordagem etnográfica permitiu vislumbrar o professor como investigador de sua própria prática educativa e assim, traz a possibilidade de formação do professor da área da saúde pela investigação. Além disso, constata a necessidade do processo de reflexão coletiva para o desenvolvimento profissional docente e aponta para a importância de projetos de desenvolvimento permanente para os professores da área.

**Palavras-Chave:** Metodologias Qualitativas; Etnografia; Educação médica

### Abstract

This issue describes the use of the ethnographic approach of the qualitative research to investigate the teaching practices of the medicine professors. In addition of methodological procedures, explains the two phases: an exploratory phase, in which it had the access to the context and the phase of. Three data collecting



instruments were used which complemented each other: an questionnaire which allowed the establishment of a professional profile of professors of medicine, a semi-structured interview with questions relating to the professor's career experience and also, direct observation in the classroom with a registration of the teaching practices and a description of the teaching strategy. This research allows to ensure the reality and verifies that the dissatisfactions and the ideas of transformations presented by medicine teachers reflects the interest in a genuine transformation of the teaching that contemplate the formation of the physician in Brazilian society. Between the possibilities sight with this kind of research glimpses the professor as investigator of his own educational practice.

**Keywords:** Qualitative research; Ethnographic; Medical education

## Resumen

Se investigó la formación docente y las prácticas educativas de profesores de medicina, a través da aproximaciones etnográficas de búsqueda cualitativa. Se aplicaron tres instrumentos de recogida de datos: un cuestionario para establecer el perfil de la enseñanza profesional, la entrevista semi-estructurada sobre la trayectoria docente y la observación directa en el aula, con el registro de las prácticas y estrategias de la enseñanza. Del análisis de datos surgieron las dimensiones personales y profesionales de los profesores, la identificación del conocimiento de los instructor, los límites presentes en la práctica pedagógica y dilemas de la enseñanza diaria. Los datos se analizaron por medio del análisis del discurso y la triangulación entre los instrumentos. La mayoría de los profesores no tuvieron formación docente al principio de la carrera y trabajan principalmente con conferencias. La formación del profesorado se da a través de la enseñanza de cursos pedagógicos de los programas de posgrado. Los cambios en la práctica de la enseñanza es el resultado de la experiencia y la madurez adquirida en el ejercicio docente. El enfoque etnográfico permite una visión del profesor como investigador de su propia práctica educativa y por lo tanto brinda la posibilidad de la formación docente en el campo de la salud para la investigación. Por otra parte, señala la necesidad de proceso de reflexión colectiva para el desarrollo profesional y señala la importancia de los proyectos de desarrollo permanente para los profesores del área profesional.

**Palabras clave:** Métodos cualitativos; Etnografía; Educación Médica



## Introdução

A base principal das abordagens qualitativas de pesquisa é a tradição compreensiva ou interpretativa e seus princípios são a especificidade histórica, a totalidade, a complexidade e a diferenciação (Minayo, 2010). O pesquisador é o principal instrumento da coleta de dados, a investigação tende a ser predominantemente descritiva, o interesse do estudo centra-se no processo do que simplesmente nos resultados, a análise dos dados dá-se de forma indutiva e o significado toma vital importância (Bogdan; Biklen, 1994).

As pesquisas na área médica geralmente exigem a metodologia quantitativa/experimental, como por exemplo, as pesquisas sobre drogas, novas tecnologias e outros temas. Há temas nessa área, entretanto, que exigem metodologia qualitativa (Cappelletti, 2002). O uso de métodos qualitativos em pesquisa biomédica tem evoluído consideravelmente, voltado principalmente para a educação médica e para a medicina de família e de adolescentes, verificando-se o crescimento nas publicações nesta área a partir dos anos 1990 nas revistas de Educação Médica (Reeves; Lewuin; Zwarensteins, 2006).

A etnografia é uma abordagem de pesquisa desenvolvida por antropólogos para estudar a cultura e a sociedade tendo como significado etimológico "descrição cultural" (André, 2000). A principal preocupação da etnografia é o significado que as ações e os eventos têm para as pessoas e os grupos estudados. O pesquisador encontra-se diante de diferentes formas de interpretação de vida e de compreensão do senso comum, de significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrá-los ao leitor.

O uso da etnografia no estudo da prática escolar cotidiana serve para reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência curricular diária, desvelar os encontros e desencontros que permeiam a prática escolar, descrever as ações e representações dos atores sociais, reconstruir linguagens e formas de comunicação, além dos significados que são criados e recriados no fazer pedagógico (André, 1997).

A etnografia crítica é utilizada por pesquisadores que procuram descortinar o mundo, expor as vias ideológicas do poder e confrontar a reprodução do poder com a produção da conscientização humana. Não apenas descreve a realidade, mas usa o impacto da investigação para levar os pesquisados a adquirir direção e compreensão próprias (Kincheloe; McLaren, 2000).



Este artigo toma como objeto de reflexão a abordagem etnográfica empregada em pesquisa realizada sobre a formação e as práticas educativas de professores de um curso de medicina de uma Instituição Federal de Ensino Superior brasileira. Pretendeu-se conhecer o processo de formação docente e as práticas educativas utilizadas por professores de medicina, com suas especificidades e particularidades, como elemento para a discussão de um projeto de formação docente para a área da saúde.

## 1. A trilha metodológica

A pesquisa objeto deste trabalho foi constituída de duas fases: 1) fase exploratória, na qual se obteve o acesso ao contexto a ser investigado e 2) fase do trabalho de campo, entendido como o espaço físico onde o pesquisador encontra em seu ambiente natural, as pessoas que poderão falar com autoridade sobre o objeto definido na pesquisa e onde poderá inter-relacionar-se com elas com o objetivo de ouvir um discurso pertinente e observá-las em sua postura (Turato, 2003).

O critério estabelecido para inclusão na pesquisa foi o de ser professor do curso de graduação em medicina. A população estudada foi definida pela adesão voluntária à investigação, ou seja, todos os professores poderiam participar da investigação caso o desejassem.

### 1.1. Fase exploratória: inserção no campo de trabalho

O trabalho foi realizado em um Curso de Medicina de uma Universidade Federal de Ensino Superior e, dentro dela, nos locais em que os docentes atuam: salas de aula para aulas teóricas; ambulatórios e enfermarias para aulas práticas.

Para que a coleta de dados se desse com representatividade, fazia-se imprescindível a adesão dos professores. Para divulgar a pesquisa buscou-se o envolvimento das várias instâncias administrativas da instituição.

Bodgan e Biklen (1994, p.118) alertam os pesquisadores sobre a necessidade de múltiplos acessos ao campo, visto que nem sempre a anuência oficial garante a participação dos sujeitos. Obteve-se a participação de cinquenta e três docentes na primeira etapa da pesquisa, o equivalente a 50% do total de professores.

Terminada a fase exploratória, foi estabelecido um calendário de realização das etapas subseqüentes, correspondentes tanto aos instrumentos de coleta de dados quanto às inserções realizadas no campo de trabalho, descritas a seguir:



## 1.2. Fase do trabalho de campo

A fase da coleta de dados estendeu-se por 12 meses, período em que foi possível conviver com o dia-a-dia da instituição, através do contato com docentes, funcionários e alunos.

Foram realizadas três inserções no campo de trabalho para a aplicação dos instrumentos usados na coleta de dados: questionário, entrevista semi-estruturada e observação de aulas, não de forma independente, mas inter-relacionando as estratégias de forma que os dados obtidos em um dos instrumentos pudessem ser confirmados pelos demais.

O esquema geral do trabalho de campo está sumarizado na Figura 1.



Figura 1: Esquema geral do trabalho de campo

### 1.2.1. Instrumento 1: Questionário

A primeira incursão no campo de investigação deu-se para obtenção do perfil do professor da área médica em relação a aspectos como: formação e qualificação acadêmica, produção científica, publicações, disciplinas ministradas, pontos positivos e negativos do currículo, locais e condições de trabalho. Essa etapa inicial permitiu a identificação dos elementos constitutivos da estrutura a ser investigada, período de acumulação de elementos, alicerce indispensável a posterior detecção de pistas explicativas (Estrela, 1994).

Foi elaborado um questionário estruturado com questões abertas e fechadas, acompanhado do "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido", no qual o



docente assinava a concordância em participar da investigação. Para garantir o anonimato em relação ao preenchimento do instrumento, em folha suplementar avulsa indagava-se sobre a intenção de participar das etapas subseqüentes da investigação (entrevista semi-estruturada e observação de aulas). Dos 53 professores que responderam ao questionário, 35 (66%) se interessaram em participar da segunda e da terceira etapas da investigação.

A maioria (66%) dos 53 professores que participaram da pesquisa é do sexo masculino, encontra-se na faixa etária de 36 a 55 anos e 74% são casados. Quanto à experiência profissional 37,74% têm até nove anos e 56,6% de 10 a 29 anos de docência, 62,26% cursaram graduação na própria instituição em que trabalham, 65,9% pertencem às classes de professor Assistente e Adjunto, 92,5% trabalham em regime de 20 ou 40 horas semanais e 5,7% em regime de dedicação exclusiva.

A maioria dos professores entrevistados (62,86%) não teve formação específica em docência no início da carreira. Nas palavras de um deles, “tocava-se de ouvido, não por música”, numa alusão à vocação preexistente para a execução de instrumentos musicais sem estudo prévio.

Pelas palavras que usam para referir-se à formação: “aquisição pela experiência”, “autodidatismo”, “improvisado”, “intuitivamente”, “errando e acertando” e “afinidade”, fica claro que a formação docente acontece como um processo proporcionado pela prática profissional. Quando os professores são interrogados sobre seus saberes docentes, eles apontam os saberes da prática ou da experiência.

A despeito da não formação no início da carreira, 72% dos professores relata ter tido, após um tempo variável de experiência docente na universidade, algum tipo de formação, com o predomínio das disciplinas da área pedagógica cursadas em programas de pós-graduação (55,3%), principalmente *stricto sensu*, considerada positiva pela maioria dos professores.

## 1.2.2. Instrumento 2: Entrevista

Com a entrevista buscou-se resposta às questões que interessavam ser investigadas, a partir da narrativa dos próprios docentes. Ao dar voz aos professores, procurou-se complementar a compreensão e a interpretação dos dados obtidos nos questionários (Reeves, Lewuin & Zwarensteins, 2006).

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com questões abertas, sem conhecimento prévio do roteiro por parte dos entrevistados. Quando se opta pela



abordagem qualitativa de pesquisa, somente a entrevista de questões abertas, com apenas uma relação de tópicos, é compatível com a investigação (Turato, 2003; Fontanella, Campos & Turato, 2006) .

Considerou-se este tipo de entrevista o mais adequado ao estudo, visto que interessava obter dados comparáveis entre os participantes (Bogdan & Biklen, 1994). O roteiro da entrevista foi elaborado a partir dos pressupostos advindos da definição do objeto de estudo, cujas questões definidas para investigação foram classificadas e agrupadas nas seguintes unidades temáticas: formação docente, práticas educativas, afetividade em relação à docência e avaliação do currículo em vigor. A ordem dos assuntos tratados não era rígida e sim determinada pelas preocupações e ênfases que os entrevistados davam aos temas.

As entrevistas tiveram duração variável de quinze a noventa minutos e foram áudio-gravadas. Uma grande quantidade de dados foi obtida através da fala dos professores, confirmando que o material obtido com esse instrumento “tende a ser maior e com um grau de profundidade incomparável em relação ao questionário, porque a aproximação qualitativa permite atingir regiões inacessíveis à simples pergunta e resposta” (Minayo, 2010, p.122).

Imediatamente após a realização de cada entrevista, as impressões sobre o teor de cada uma eram registradas em ficha elaborada com tal finalidade e chamada de “Síntese Provisória das Impressões” denominadas de diário de campo (Estrela, 1994) ou de notas de campo (Bogdan; Biklen, 1994), consideradas importantes por ser uma forma de capturar os significados, o contexto. O objetivo da parte descritiva das notas de campo é o de captar uma fatia da vida, pois o gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões, os comentários extra, ditos antes e após a entrevista.

Mais do que um encontro entre duas pessoas para a obtenção de dados a serem investigados, o momento da entrevista representou um momento de interação humana, face a face, que se deu no “espaço relacional do conversar” que, para Maturana (1993) é o entrelaçamento do linguajar e do emocional (DiCicco-Bloom; Crabtree, 2006).

O principal ponto positivo da formação docente, referido por 71,11% dos professores foi a atualização em métodos didáticos pedagógicos (técnicas/métodos de ensino, processo ensino-aprendizagem, comunicação, avaliação da aprendizagem e relação professor -aluno).



Dentre os fatores negativos, 85% dos professores consideram a pequena carga horária recebida na formação como o principal fator, reflexo do desejo dos professores de ampliar suas atividades de formação em docência. Outros pontos negativos foram a falta de atividades práticas nos cursos (25%) e a dicotomia existente entre o conteúdo ministrado e o ensino na área médica (14,29%).

A descrição dos tipos de formação docente recebida e dos fatores positivos e negativos nela referidos permite observar o privilégio da dimensão técnica da atuação docente e a falta da dimensão reflexiva acerca das práticas de ensino que vivencia.

Algumas das facilidades que os professores vivenciam na docência relaciona-se com o prazer obtido com o ato de ensinar. O relacionamento positivo com os alunos, faceta predominante nos professores estudados, é também um traço definidor do prazer com a docência. Outras facilidades relatadas foram o domínio técnico, as aulas práticas e o fato de já estarem familiarizados com a instituição. Loureiro (1997) assinala que o domínio científico poderá ser interpretado como um dos fatores importantes para que o início da carreira seja vivido de forma menos difícil, por ter um efeito compensatório de carências ou lacunas de outros níveis naturais neste período. Sentir-se num ambiente familiar, amparado e apoiado, também é um fator que favorece.

De um modo genérico, os professores estudados não experimentaram dificuldades acentuadas no início do exercício da docência. A entrada na carreira sem profissionalização pode ser considerada como um dos motivos para a não vivência de dificuldades iniciais. A não tomada de consciência da complexidade dos saberes profissionais da docência, em conjunto com a segurança no plano científico, pode ter servido para minimizar a falta de formação em docência.

As dificuldades vivenciadas foram de duas naturezas: as relativas a questões pedagógicas e as relativas à falta de formação em docência. As primeiras podem ser consideradas, pelo menos em parte, como consequência da ausência de preparo para a docência. As principais dificuldades apresentadas no âmbito pedagógico foram em avaliar a aprendizagem dos alunos (25,7%), lidar com turmas grandes (14,28%), preparar aulas (14,28%), ter pouco contacto com os alunos (11,49%) e a falta de um eixo condutor do ensino (5,71%).

Os professores revelam obter gratificação pessoal com o desempenho da atividade docente. A escolha da profissão por vontade própria parece ser, portanto, um grande determinante da satisfação profissional, que contribui para o desenvolvimento da carreira de forma mais positiva.





A satisfação profissional dos professores é apresentada pela generalidade dos especialistas "como um sentimento e uma forma de estar positivo dos professores perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma" (ALVES, 1997, p. 84). As manifestações contrárias caracterizam a insatisfação.

Quando perguntados sobre o grau de satisfação com a carreira docente, 57,14% dos professores (20 em 35) considera-se extremamente satisfeita. Sobre os aspectos do trabalho que lhe causam satisfação verifica-se que a possibilidade de atualização profissional, a sensação de dever cumprido e a gratificação em contribuir com a formação de profissionais são fontes de satisfação.

Quanto aos sentimentos visualizados pelos professores no final da carreira, há o predomínio de sentimentos positivos, como orgulho, satisfação, sensação de dever cumprido, o que confirma o alto nível de satisfação com a atividade docente. Uma elevada percentagem de professores revela uma atitude positiva face à profissão, a qual é justificada pela presença de fatores pessoais de satisfação.

O balanço global é freqüentemente acompanhado de referências positivas e negativas sobre a profissão. As condições adversas (infra-estrutura da universidade) são enunciadas tanto por professores que fazem uma avaliação geral positiva como pelos que a fazem de forma negativa.

A visão positiva da profissão revela que os professores valorizam essencialmente os motivos intrínsecos de satisfação, relegando a segundo plano as condições extrínsecas percebidas como desfavoráveis. Quanto à atitude atual face à escolha inicial da carreira docente, os professores escolheriam novamente a docência como atividade, aproximando-se as razões daquelas apresentadas para a escolha inicial e dos motivos de uma atitude positiva frente a ela. O exercício da docência, ao proporcionar sentimentos de realização pessoal, ajuda a consolidar a escolha inicial.

### 1.2.3. Instrumento 3: Observação de aulas

A importância dada a essa estratégia de coleta de dados em pesquisa qualitativa é inegável. Sua importância é de tal ordem que alguns estudiosos a tomam "não apenas como uma estratégia no conjunto da investigação, mas como método em si mesmo, para compreensão da realidade" (Minayo, 2010, p. 134).

Foram observadas as aulas ministradas por 18 docentes, nos vários ambientes de



ensino: salas de aula, ambulatórios, laboratórios e enfermarias. Foi constituída pelo registro sistemático das práticas pedagógicas e pela descrição detalhada dos comportamentos e intenções da prática docente.

Foram seguidos os princípios da observação naturalista: não-seleção, precisão da situação e continuidade. A observação não seletiva proporciona ao observador a acumulação de dados passíveis de uma análise rigorosa. A precisão da situação compreende “a apreensão de um comportamento ou de uma atitude inseridos na situação em que se produziram, a fim de se reduzirem ao mínimo as dúvidas referentes à sua interpretação”, a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação contextualizada desses comportamentos. E, finalmente, a continuidade possibilita que a observação seja correta: “a seleção dos acontecimentos é algo de arbitrário, que se verifica apenas no laboratório, pois o processo vital é caracterizado pela ininterrupção”, que permite captar o essencial do processo vital, por natureza ininterrupto (Estrela, 1994, p. 46).

Em resumo, esta etapa da investigação foi orientada para a apreensão das manifestações observáveis do sujeito em situação, perspectiva de análise em que se pretende não mais a acumulação de dados, mas sua “justaposição” para a determinação de pistas explicativas. Conforme Estrela (1994, p.22) “o princípio da intencionalidade comportamental está implícito neste esquema de levantamento de dados” e, além de possibilitar a definição de funções, permite a passagem à última fase do processo - a interpretação.

O papel do observador naturalista limita-se ao de observador do professor durante as aulas, de forma direta e distanciada. A observação naturalista é, em síntese, “uma forma de observação sistematizada”, realizada em meio natural e, embora considerada como próxima da observação antropológica, difere na posição assumida pelo investigador, de distanciamento, com base no princípio da não interferência, ou seja, não participação (Estrela, 1994).

Pela natureza interativa desta estratégia de pesquisa, o pesquisador deve colocar “interrogações que vão sendo discutidas durante o processo de trabalho de campo” e dessa forma, pode eliminar questões irrelevantes, dar ênfase a determinados aspectos que surgem e reformular hipóteses iniciais e provisórias (Minayo, 2010, p. 96)

O período referente à observação das aulas estendeu-se de forma continuada por 12 meses, período em que foram observadas aulas de 11 disciplinas, ministradas por 18 docentes, totalizando 103 aulas, correspondentes a 223 horas de observação.



Foram registradas várias situações de sala de aula, desde os diferentes cenários (salas de aula, ambulatórios, enfermarias), diferentes modalidades de aulas (teóricas, práticas e teórico-práticas) e de diferentes turmas e sub-turmas de alunos. Além das notas de campo, o trabalho contou também com o "diário de campo", onde foram registradas todas as informações e observações sobre conversas informais, comportamentos, impressões a respeito do tema da pesquisa e também idéias, medos, problemas que surgiram durante o trabalho de campo, conforme recomenda Domingues (1988).

As aulas assistidas foram de natureza diferenciada: teóricas, práticas e teórico-práticas. As teóricas (61,16%), em formatos diferentes: aulas expositivas, aulas em pequenos grupos e seminários. As práticas (33,01%), em ambientes diferenciados: ambulatórios e enfermarias. As teórico-práticas (5,83%) ministradas em forma de sessão de discussão de casos clínicos, com a presença e a participação de pacientes, além dos estudantes e do professor.

Os professores de medicina trabalham principalmente com aulas expositiva para transmitir informações (Masetto, 2003), fato verificado também em outros países, pois o modelo pedagógico tradicional satisfaz a maioria dos professores universitários (Bireaud, 1995).

As mudanças na prática docente ocorridas com o tempo de docência foram, segundo relatado nas entrevistas, decorrência da experiência e da conseqüente maturidade adquirida com o exercício em sala de aula. Ocorre a passagem do "empirismo" pedagógico para esquemas mais racionais e uma maior conscientização sobre a realidade educativa. Foram citadas mudanças nas metodologias de ensino utilizadas, no domínio da sala de aula e no uso de novas tecnologias de educação e comunicação.

Nas mudanças em metodologia de ensino os professores relatam, em primeiro lugar, que passaram a dar mais "voz" aos alunos, a considerá-los na formulação das aulas. O foco da aula deslocou-se do professor e passou a iluminar também os estudantes. Em segundo lugar, assinalam que os anos de experiência profissional proporcionaram maturidade e segurança para lidar com as incertezas do cotidiano docente. Outro item destacado diz respeito à evolução tecnológica dos recursos didáticos disponíveis ao curso.



## 2. Análise e interpretação dos dados

O início da análise dos dados coletados deu-se juntamente com o trabalho de campo. O estudo envolveu períodos simultâneos de coleta e análise de dados, de forma que os resultados obtidos informavam a fase subsequente.

Os dados receberam tratamento adequado de acordo com sua natureza. Os obtidos nas questões fechadas do questionário foram analisados inicialmente usando-se o Programa Epilnfo (versão 6.04), obtendo-se os dados de quantificação necessários ao mapeamento do objeto de estudo. As questões abertas foram analisadas na perspectiva da dimensão qualitativa de pesquisa, utilizando indicadores ou categorias que permitiram agrupá-las e analisá-las (Ludke, André, 1996; Bardin, 1995). Posteriormente foram inter-relacionadas com os dados obtidos nas entrevistas e na observação das aulas.

Para a análise do material recolhido nas entrevistas, foi usada a técnica de análise de conteúdo, considerada por Turato (2003) como a abordagem analítica de dados mais usual em investigações qualitativas. Este autor advoga a necessidade de que a análise de conteúdo vá além da mera descrição do material obtido e, dessa forma, avançar para as chamadas inferências, pois a razão pela qual se recorre a essa técnica de análise é justamente a de permitir que se possa discutir/inferir a partir dos dados trabalhados.

A primeira abordagem do material coletado, a pré-análise, consistiu nas denominadas "leituras flutuantes" (Turato, 2003). Ludke e André (1996, p.48) ressaltam que "é preciso ler e reler o material até chegar a uma espécie de 'impregnação' de seu conteúdo". A análise não deve se ater apenas ao explícito, mas também revelar "mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados".

Em seguida, passou-se à seleção das partes com maiores possibilidades de interpretação. Tentou-se inicialmente organizar o material de diversas formas, sem sucesso, pois não bastava a fotografia, mas o que estava além, em nível mais profundo, na essência do fenômeno. Pouco a pouco, foi sendo obtido um novo olhar, mais claro, não nítido totalmente, mas com novas possibilidades sobre os dados, através da acumulação de evidências ou por falta delas.

Pôde-se, então, passar para a fase da categorização que, para Bardin (1995, p.117) é a classificação dos "elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero". Nesta fase foram utilizados



os critérios de repetição e de relevância no discurso dos entrevistados (Turato, 2003). Assim, foi obtida uma relação inicial com as categorias a serem submetidas a posterior análise e interpretação. Na verdade, as questões de interesse da pesquisa, definidas anteriormente como unidades temáticas, se desdobraram em categorias de análise, consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais.

Além da categorização, Turato (2003) recomenda a estratégia da subcategorização, definida como o procedimento que destaca, dentro das categorias, outros tópicos particulares que merecem discussão em relevo, porém que guardam certa dependência temática com um amplo tópico categorizado.

As categorias iniciais foram, então, subdivididas em subcategorias. Assim, o material obtido nas entrevistas foi sendo filtrado, isto é, foi separado o essencial para os objetivos do estudo. Muito do que foi coletado ficou de fora, em algumas vezes temporariamente, em outras definitivamente. Em outras palavras, o que ocorreu nesse momento foi uma redução do material coletado, com vistas a sua posterior interpretação.

Categorias e subcategorias foram, em seguida, codificadas, ou seja, numeradas com os códigos correspondentes a cada uma. Na verdade, a codificação é uma maneira de organizar as categorias de interesse.

Para a análise das aulas observadas, inicialmente procedeu-se à separação delas de acordo com a sua natureza em teóricas, práticas e teórico-práticas. Em seguida o material coletado foi submetido às mesmas fases presentes na análise das entrevistas.

Na fase de interpretação dos dados, buscou-se a interpretação das categorias obtidas no questionário, nas entrevistas e na observação. Procurou-se evidenciar as mediações, as influências e as contradições internas e externas, evitando-se relações mecânicas entre os dados, na perspectiva de sua compreensão global.

O confronto constante entre a teoria e os dados durante todo o trabalho originou questões enriquecedoras para a análise, permitindo a construção de sínteses sobre o objeto de estudo. O diálogo entre teoria e dados permite rearranjos e recomposições que podem resultar em uma nova estruturação do real (André, 2000).

A relação dialética entre teoria e realidade se expressa no fato de que a realidade



informa a teoria que, por sua vez, a antecede, permite percebê-la, formulá-la, dar conta dela, fazendo-a distinta, num processo de distanciamento e aproximação. A teoria domina a construção do conhecimento através de conceitos gerais provenientes do momento anterior. Seu aprofundamento de forma crítica permite desvendar dimensões não pensadas a respeito da realidade que não é evidente e que não se dá: ela se revela a partir de interrogações elaboradas no processo de construção teórica (Minayo, 2010).

Mediante esforço reflexivo em que se buscou estabelecer uma relação entre os dados concretos da realidade cotidiana observada e o referencial teórico, começou-se a empreender um certo diálogo entre os conceitos, as práticas pedagógicas e os significados a eles atribuídos pelos docentes investigados, diálogo que caracterizou todo o trabalho posterior. Alguns temas foram aflorando e os eixos de análise, definindo-se. Um segundo esforço de análise permitiu a confirmação dos temas e a elaboração de sínteses interpretativas das respostas de cada professor, seguidas da comparação com a resposta dos demais e da elaboração da síntese sobre cada categoria de análise.

O processo de análise só chegou ao fim quando a maior parte das informações encontrou seu lugar. Isso só pôde ser alcançado quando as situações observadas passaram a ser entendidas como parte do todo, que é, por sua vez, parte integrante de uma totalidade mais ampla que lhe confere significado.

A interpretação dos dados coletados nas observações de aulas foi orientada pela complementaridade entre os dados obtidos das falas dos professores e suas ações em aula. As inferências foram realizadas sob a ótica da literatura existente sobre formação de professores do ensino superior, de um modo geral, e da área médica, em particular.

### 3. Rigor e credibilidade

Um dos limites atribuídos à pesquisa qualitativa (Prideaux, 2002) refere-se à questão metodológica, visto que os estudos são predominantemente descritivos, e levam ao questionamento da legitimidade, pois a investigação dificilmente é generalizável.

Para conseguir o rigor e a credibilidade necessários, foram utilizados o trabalho de campo prolongado e a triangulação na análise de dados. A presença da pesquisadora por grande período no campo de trabalho permitiu a reunião de vasto material, garantindo uma adequada base de evidências para as análises



efetuadas e também a superação de possíveis distorções decorrentes da presença do pesquisador em campo, além de possibilitar a constatação de erros porventura cometidos.

O fato de ser único observador foi superado pelo número de professores entrevistados (35) e observados (18), o que permitiu o encontro de recorrências que apoiaram a credibilidade e a representatividade, garantindo, assim, maior rigor metodológico.

Os dados coletados nos vários instrumentos foram analisados separadamente e depois triangulados (questionários, entrevistas e observação). A triangulação “em lugar de se restringir a apenas uma fonte de dados, multiplica as tentativas de abordagem” (Minayo, 2010, p.130). Ela permite ao pesquisador a construção de possibilidades de informações que lhe indicam se o caminho percorrido está correto. Além disso, é uma estratégia utilizada para conferir validade interna à investigação.

## Considerações finais

A metodologia adotada neste trabalho, de fases interativas de coleta e análise constante dos dados, permitiu o emergir de questões relevantes sobre a formação e a prática de docentes de medicina: os saberes adquiridos através da experiência fundamentam a competência docente em medicina; a prática dos professores de medicina é histórica e social e se transforma à medida que os períodos históricos vão mudando; as condições materiais e institucionais da universidade podem atuar como elementos facilitadores ou limitadores da prática docente; a formação docente deve buscar o desenvolvimento profissional permanente do professor de medicina.

O estudo permitiu constatar a realidade e verificar que as insatisfações e os ideais de mudança apresentados pelos professores de medicina investigados refletem o interesse em uma transformação do ensino ministrado.

A abordagem etnográfica mostrou-se, nesta investigação, capaz de não se restringir apenas a obter um mero retrato do cotidiano dos professores de medicina, mas também de: reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência curricular diária, documentar o não documentado, descrever as ações e representações dos professores, identificar estruturas de poder e os modos de organização do trabalho docente, obter o afloramento de questões pessoais e profissionais da carreira docente.



As alternativas de avanço do processo de formação docente em saúde devem surgir de possibilidades reais. Com esta modalidade de pesquisa, vislumbra-se o professor como pesquisador de sua própria prática educativa e assim, a possibilidade de formação do professor da área da saúde pela investigação. Uma investigação que não seja apenas sobre educação, mas que eduque no próprio processo de investigação e no conhecimento que produz.

É necessário que o professor se assuma como pesquisador de sua prática pedagógica, fazendo indagações, questionando o seu saber e buscando respostas através de pesquisas realizadas no cotidiano das atividades docentes, pois, a medida em que conseguir apreender conhecimentos sobre a prática que executa, terá condições de propiciar uma melhor formação aos profissionais de saúde que, conseqüentemente, melhor responderão às necessidades de desenvolvimento da sociedade.

## Referências

- Alves, F C. (1997). A (in) satisfação dos professores. In: ESTRELA, M.T (org.) *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 1997, p.81-116.
- André, M. E. D. A. (1997). *Avanços no conhecimento etnográfico da escola*. Campinas: Papirus, 1997. p.99 –110.
- André, M.E.D.A. (2000). *A etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bureau, A. (1995). *Os métodos pedagógicos no ensino superior*. Porto: Porto Ed.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Ed.
- Cappelletti, I.F. (2002). *Avaliação de currículo: limites e possibilidades*. São Paulo: Ed. Articulação universidade escola.
- Dicicco-Bloom, B., & Crabtree, B. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*. v. 40, p.314-321.
- Domingues, J.L. (1988). *O cotidiano da escola de primeiro grau: o sonho e a realidade*. São Paulo: Educ/PUCSP- Cegraf/UFG.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Ed.
- Fontanella, B. J. B., Campos, C. J. E., & Turato, E. R.(2006). Coleta de dados na pesquisa clínico-qualitativa: uso de entrevistas não-dirigidas de questões





abertas por profissionais da saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, vol.14, no.5, p.812-820.

Loureiro, M. I. (1997). O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, M.T (org.) *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, p.117-149.

Maturana, H., & Verden-Zöller, G. (1993). *Amor y juego*. Santiago: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.

Kincheloe, J.L., & McLaren, P. (2000) *Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa*. In: *Handbook of qualitative research*, p. 279-313.

Minayo, M.C.S. (2010). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (12 edição). São Paulo: Hucitec- Abrasco.

Reeves, S., Lewin, S., & Zwarensteins, M (2006). Using qualitative interviews within medical education research: why we must raise the 'quality bar' (editorials). *Medical Education*, v.40, p. 291-2.

Turato, E.R.T. (2003). *Tratado da metodologia clínico – qualitativa*. Petrópolis: Vozes.

Ludke, M., & André, M.E.D.A. (1996). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Masetto, M. T. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

Prideaux, D. (2002). Medical education research: is there virtue in eclectism? (editorials). *Medical Education*, v.36, p. 502-3.

Santos, S.R. (1999). Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa biomédica. *J. Pediatria*, v. 75, n.6, p.401-6.