Métodos de ensino nos cursos de formação de professores: um convite à passividade ou um desafio à inovação? *

Marisa Cristina Vorraber Costa **

1. Introdução; 2. Metodologia; 3. Resultados e discussão; 4. Considerações finais.

1. Introdução

Aqueles que militam no setor educacional estão cientes dos problemas que enfrentam alunos e professores em decorrência da inadequação entre os métodos de ensino utilizados e as características da era trepidante em que vivemos. O grande desenvolvimento atingido pelos meios de comunicação de massa transformou o mundo numa "aldeia global", como diz McLuhan, e isto faz com que as solicitações do ambiente em que vive o estudante sejam extremamente estimulantes e ricas. Em contraposição a esta realidade, a escola, que deveria constituir-se o centro explorador destas experiências, se restringe à tarefa de fornecer informações sistematizadas, quase sempre desvinculadas da realidade. Além disso, em conseqüência dos métodos e estratégias ultrapassados de que ainda se utiliza, a escola tende a tolher os impulsos criativos e especulativos dos estudantes, levando-os, na maioria das vezes, a alienar-se da situação escolar, vislumbrando-a apenas como um mal necessário, uma obrigação a mais a ser cumprida para que possa atingir um certo *status* denominado escolarização.

Esta realidade incontestável conduz ao questionamento de um dos problemas mais sérios do ensino que é o dos métodos, e, ao abordá-lo, é importante focalizar, primordialmente, a figura do professor.

Formados os professores em cursos universitários de graduação, ou seja, as licenciaturas curtas ou plenas, compete à universidade a grande responsabilidade de prepará-los para o ensino de 1º e 2º graus. Desta forma, entra em foco a questão do ensino nos cursos de formação de professores.

1.1 Os métodos de ensino nos cursos universitários

Aqueles que analisam o ensino superior sob o ponto de vista da metodologia de ensino (Rogers, 1973; Beard, 1974; Bordenave & Pereira, 1977; Souza, 1977) apresentam uma certa unidade de pensamento, sendo possível identificar-se nitidamente, a idéia de que, neste grau, há pouca preocupação em conhecer e atender

* Artigo fundamentado na tese de mestrado apresentada pela autora no Curso de Pós-Graduação em Educação da PUC-RS em junho de 1980.

** Da Faculdade de Educação da PUC-RS.

os interesses dos alunos. Por outro lado, sabe-se que a motivação e a estimulação do aluno são fatores indispensáveis para que ocorra a participação ativa do estudante, e o método utilizado pelo professor é uma das fontes incentivadoras (Carvalho, 1972). Means (1968) reforça esta proposição afirmando que o estudante convenientemente motivado aprende de maneira mais rápida e refere-se a Cronbach que relacionou estritamente a motivação com a situação em que se produz o ensino e com o entusiasmo do professor.

Todavia, apesar de saber-se que é importante motivar e estimular o aluno para obter a sua participação no processo ensino-aprendizagem, tal não acontece; Medeiros (1977) diz que o ensino superior é o que mais se ressente da utilização de estratégias de ensino variadas e que correspondam aos interesses dos alunos e Beard (1974) assinala que, ao criticar o ensino superior, tanto alunos como professores citam falhas de comunicação bem como métodos de ensino pobres, conseqüentes da falta de conhecimento sobre a maneira pela qual aprendem os estudantes.

Talvez esta despreocupação com o uso de métodos de ensino adequados, no curso superior, seja explicada pela afirmação de Mackenzie (1974) de que os critérios para a seleção de professores, neste nível, atribuem maior importância para conhecimentos teóricos do que para as habilidades para o ensino. Ou, talvez, se justifique na afirmação de Morris de que, embora haja uma espécie de aprendizado para professores do ensino superior, "ela é a única profissão que não exige uniformemente uma preparação formal para a admissão às suas fileiras" (1972, p. 8).

Na verdade, há pouca preocupação, neste grau, em despertar interesses, motivos, ou em obter uma participação ativa que faça com que o estudante se envolva na sua formação, único meio possível de atingi-la. Considerando-se que um dos pontos cruciais envolvidos na qualidade do ensino superior é o desempenho do professor, este problema torna-se mais acentuado na medida em que nos voltamos para cursos de preparação de docentes, ou seja, as licenciaturas.

Morrison e McIntyre referem-se a um estudo realizado por Evans, em que se descobriu que "os alunos que mais gostavam da escola eram os que se mostravam mais favoráveis à idéia de ensinar", demonstrando tal fato que há "considerável influência dos professores sobre o recrutamento para a sua profissão" (1975, p. 38). Desta forma, a atuação de um professor pode não afetar tão significativamente alunos de um curso de engenharia ou de medicina, mas, com certeza, será decisiva na formação de profissionais em educação que procuram no mestre um modelo a ser seguido.

Na abordagem anterior percebe-se a importância da atuação do professor universitário em cursos de preparação de docentes, já que é neste contexto que o futuro mestre adquirirá as habilidades e os conhecimentos necessários para o desempenho de sua profissão. É, pois, justamente nestes cursos, que deveria ocorrer maior preocupação em motivar e estimular o aluno adequadamente, em propor estratégias de ensino inovadoras, variadas e ricas, de tal forma que não só seja aproveitado o que se ensina, mas, principalmente, o modo pelo qual se ensina.

Com base nas proposições destes autores e também considerando dados oriundos de constatações realizadas na prática docente universitária, realizou-se uma investigação de caráter científico nesta área.

1.2 Problema e objetivos do estudo

O estudo desenvolvido investigou vários problemas relacionados com os métodos de ensino nos cursos de licenciatura. Neste relato enfoca-se apenas o problema central que envolveu a busca de informações em torno das preferências dos alunos dos cursos de licenciatura por métodos de ensino. Um dos subproblemas a ele vinculado questionou se curso e nível (iniciante ou concluinte) são, de acordo com a opinião dos alunos, variáveis que estão relacionadas com as preferências dos alunos pelos métodos de ensino.

Nesta perspectiva a pesquisa teve como principais objetivos:
– identificar os métodos de ensino preferidos pelos alunos dos cursos de licenciaturas;
– verificar se curso e nível (iniciante e concluinte) são variáveis relacionadas com as preferências dos alunos.

1.3 Referencial teórico

A revisão bibliográfica realizada possibilitou a identificação de alguns fundamentos relevantes para o estudo. Estes contribuíram para a formulação do pressuposto de que o ensino pode promover, através da adequada mobilização de fatores internos e externos, a participação ativa do aluno na efetivação de suas próprias aprendizagens, possibilitando-lhe um crescimento nas três áreas: cognitiva, psicomotora e afetiva (Gagné, 1970; Carvalho, 1972; Bruner, 1973; Rogers, 1973; González, 1975; Sperry, 1977). Esta idéia reforça o ponto de vista de que é necessário conhecer quais as situações de ensino que mais agradam ao aluno, para que, a partir destas informações, torne-se possível a utilização de métodos de ensino adequados às preferências dos mesmos.

Nesta pesquisa, com respaldo na definição de Gage (1971), enfocaram-se os métodos de ensino significando as diferentes maneiras de estruturar a situação de ensino-aprendizagem, a partir da identificação de padrões de comportamento do aluno e do professor.

Três métodos foram considerados como os fundamentais para este estudo: método de ensino individualizado, método de ensino expositivo e método de ensino em pequenos grupos. Decidiu-se desenvolver a pesquisa em torno destas três modalidades por serem as mais conhecidas pelos alunos (conforme dados obtidos através de um estudo preliminar realizado junto a alunos de cursos de licenciatura) e também por serem classificadas entre as mais usuais de acordo com consulta realizada a vários autores, entre eles: Means (1968), Carvalho (1972), Beard (1974), Kemp (1971), Lafourcade (1974) e Marques (1977).

Completando o suporte conceptual do estudo caracterizaram-se os três métodos conforme consta no quadro 1, apresentado a seguir.

Quadro 1

Caracterização dos métodos de ensino

Método de ensino	Características
Individualizado	– ênfase no atendimento às características individuais do aluno; – centrado na atuação do aluno.
Expositivo	– ênfase no fornecimento de informações pelo professor; – centrado na atuação do professor.
Em pequenos grupos	– ênfase nos processos de interação grupal; – centrado na atuação do grupo.

Finalmente, ao procurar apoio em outros estudos, verificou-se que são poucas as pesquisas realizadas no nosso meio com o intuito de identificar preferências de alunos por métodos de ensino. Os resultados dos estudos consultados revelaram maior simpatia pelo ensino expositivo quando este propicia interação entre professor e aluno (Guimarães & Morosini, 1976; Grillo, 1976).

2. Metodologia

2.1 População e amostra

A pesquisa realizada abrangeu 1.130 alunos dos cursos de licenciatura da PUC-RS, sendo 763 alunos iniciantes e 367 concluintes.

Os iniciantes cursavam o nível I das licenciaturas em pedagogia, letras, estudos sociais e ciências e os concluintes cursavam o último nível das licenciaturas plenas em pedagogia, história, geografia, filosofia, ciências sociais, física, química, biologia, matemática e letras.

Para o estudo determinou-se uma amostra proporcional correspondente a 50% da população. A amostra, por curso, também obedeceu a esta proporção, ou seja, 50% do total de alunos matriculados. O total da amostra abrangeu 568 alunos, sendo 383 iniciantes e 185 concluintes.

2.2 Instrumento

Os dados foram coletados através de um questionário de opinião constituído de 18 itens. O instrumento foi construído especialmente para este estudo tendo sido testado com alunos que faziam parte da população[1] antes de sua aplicação definitiva. Os itens eram predominantemente fechados.

2.3 Procedimentos

A aplicação do instrumento foi realizada pelo próprio investigador a fim de garantir uniformidade nas orientações e superar alguma dificuldade ocasional enfrentada pelo respondente.

Com o propósito de não interferir nas atividades normais dos cursos, o questionário foi aplicado a todos os alunos presentes nas aulas. A amostra de 50% foi selecionada aleatoriamente dentre o total de questionários aplicados por curso e por nível.

O questionário foi respondido por alunos de todas as turmas e de todos os turnos correspondentes aos níveis e cursos indicados.

2.4 Análise estatística

Considerando-se a natureza dos dados, os mesmos foram tratados em nível nominal, levando-se em conta as freqüências obtidas.

Na análise estatística dos dados utilizou-se o teste qui-quadrado (χ^2) (Nick & Kellner, 1971).

3. Resultados e discussão

Os resultados obtidos possibilitaram a seguinte resposta ao problema central:

– a maioria dos alunos afirmaram preferir o método de ensino expositivo[2] (figura 1);

Em relação ao subproblema envolvendo as variáveis curso e nível constatou-se que:

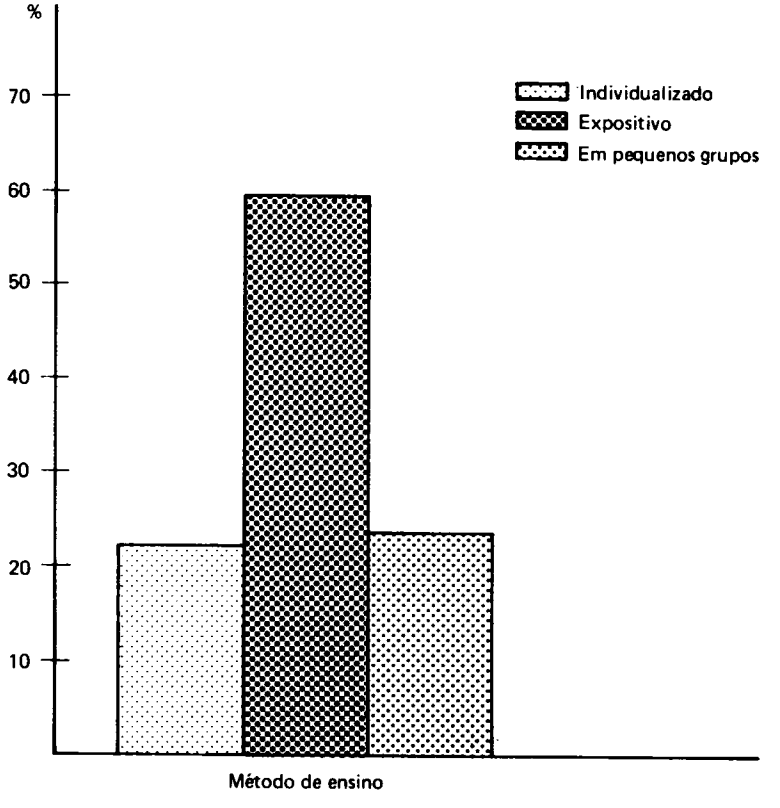
– o curso e o nível do aluno são variáveis que estão relacionadas com as preferências dos mesmos por métodos de ensino (figuras 2 e 3);[3]

1 Os alunos que participaram da testagem não fizeram parte da amostra.

2 O teste qui-quadrado revelou a significância estatística deste resultado ($\chi^2 = 141.6$ 5.5%)

3 Resultados do teste qui-quadrado comprovando a validade estatística dos resultados a uma significância de 0.05:
variável curso → $\chi^2 = 14.72$
variável nível → iniciantes – χ^2 156.43
concluintes – χ^2 49.72

Figura 1
Distribuição da preferência
pelos métodos de ensino



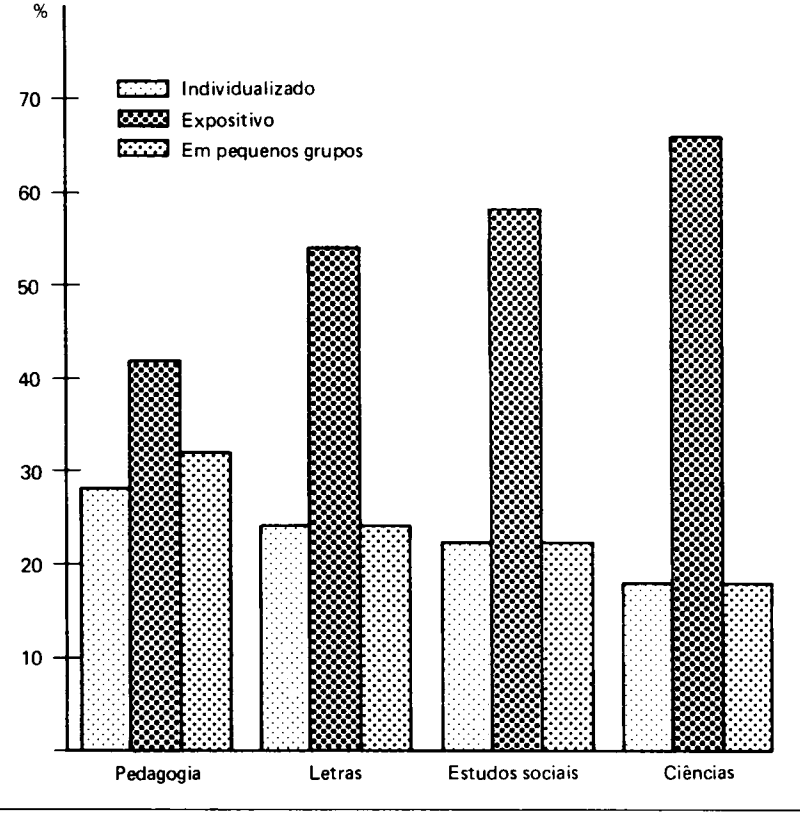
– os iniciantes e os alunos do curso de ciências são os que manifestaram preferência mais acentuada pelo método de ensino expositivo (figura 2 e 3).

Os resultados obtidos nesta investigação deixam transparecer que a realidade de hoje no ensino de 1º e 2º graus tende a perdurar, úma vez que os alunos-mestres, nos cursos universitários, posicionam-se ainda amplamente favoráveis ao ensino expositivo. Estudo anterior, realizado com alunos do 1º ciclo da UFRGS (Guimarães & Morosini, 1976) em que os alunos também preferiram maciçamente as aulas expositivas, vem reforçar este resultado. Entretanto, um estudo semelhante a este, realizado por Allen e Cohen (1976) na Califórnia, revelou não haver diferenças significativas nas preferências por métodos de ensino. Tais constatações levam a

concordar com Kuethe quando afirma que "os métodos predominantes de ensino diferem de uma cultura para outra e refletem os valores da cultura em que ocorrem (1974, p. 169).

Na verdade, tal resultado revela, até certo ponto, a alienação do estudante universitário frente a sua preparação profissional, já que ele abdica da possibilidade de explorar a informação, de identificar pessoalmente o que é mais importante através do exercício do pensamento analítico e crítico. Estas afirmações podem ser ainda reforçadas pelo fato de que, na pesquisa realizada, os alunos justificaram sua preferência pelo ensino expositivo por ele possibilitar receber uma informação já selecionada e que facilita sua compreensão.

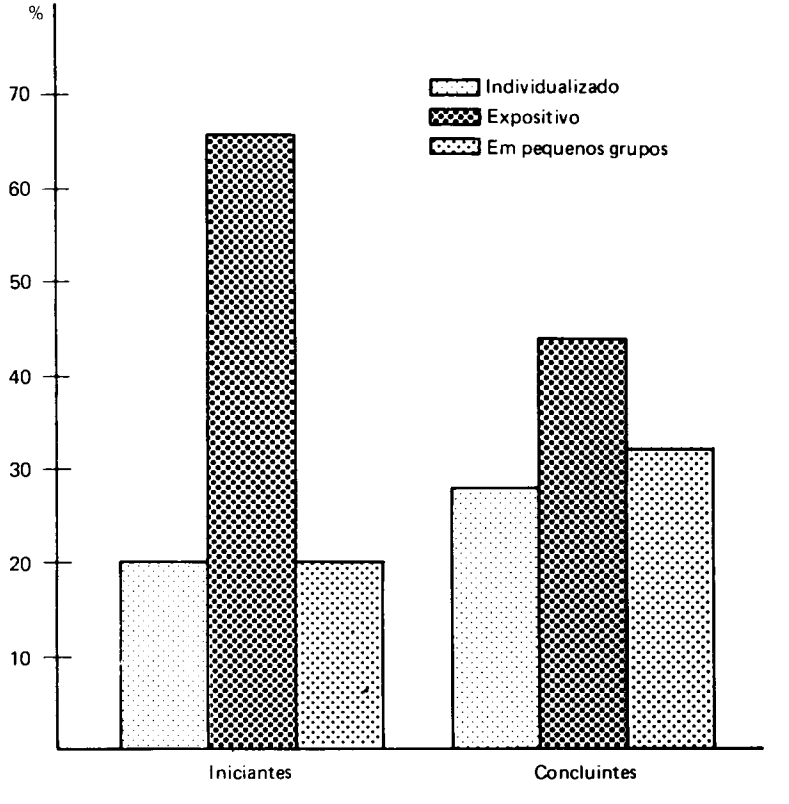
Figura 2
Distribuição da preferência pelos métodos de ensino
nos cursos de pedagogia, estudos sociais, ciências e letras



Se considerarmos que tal postura corresponde à de alunos universitários que estão sendo preparados para serem professores do ensino de 1º e 2º graus, algumas observações devem ser registradas.

Destaca-se, primeiramente, o fato de que em cursos de formação de professores a exposição parece não ser a melhor forma de ensino, já que esta, geralmente, conduz a uma atitude passiva do aluno, e um professor deve ser preparado para assumir papéis de liderança, pois a ele cabe promover o processo de ensino-aprendizagem. Lafourcade reforça esta idéia ao afirmar que a exposição "contribui para que os alunos adotem uma atitude passiva ante a aprendizagem e limitem seu papel ao de meros receptores de informações" (1974, p. 99).

Figura 3
Distribuição da preferência
pelos métodos de ensino (iniciantes e concluintes)



É fácil perceber-se que estudantes acostumados com aulas expositivas terminam manifestando uma atitude comodista, abdicando de qualquer envolvimento ou responsabilidade no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, e isto é um ponto negativo na preparação de docentes. Kuethe afirma que "as maneiras como um indivíduo foi ensinado têm forte influência sobre os métodos que ele escolherá quando se tornar professor" (1974, p. 169), e, sendo assim, a valorização dos comportamentos não-diretivos do professor fica seriamente comprometida.

Certamente não precisamos chegar ao extremo de afirmar que o método expositivo não deve ser utilizado, mas é certo que existem outros comportamentos do professor que possibilitam ao aluno o desenvolvimento de habilidades mentais mais complexas do que aquelas possibilitadas pela exposição. Cada atividade de ensino é adequada para desenvolver alguns tipos de capacidade e a sua escolha correta é fator relevante na eficiência do mesmo.

Nesta perspectiva, há outro resultado da pesquisa que chama nossa atenção que é a evidência de que entre os alunos do curso de ciências é que se registrou preferência mais acentuada pelo método de ensino expositivo (64% dos alunos). No entanto é bastante difundida a idéia de que em ciências o importante é o processo da descoberta, a vivência do método científico, a solução de problemas etc. E, certamente, todos concordarão que tais comportamentos só podem ser desenvolvidos através de situações de ensino em que o aluno é o centro do processo, já que usar o método científico, solucionar problemas e descobrir são resultados de uma ação eminentemente pessoal. Caberia então uma pergunta: como é possível que no curso de ciências o método de ensino expositivo seja o mais freqüentemente utilizado pelos professores e o preferido pelos alunos, de acordo com os resultados da pesquisa? Esta questão talvez possa se constituir o ponto de partida para um questionamento em torno da validade e da adequação dos métodos de ensino utilizados nos cursos de ciências.

Deve-se destacar, nesse contexto, os dados relativos ao curso de pedagogia em que apenas os iniciantes se posicionaram favoravelmente ao ensino expositivo, não havendo, entre os concluintes, ocorrido qualquer diferença nas preferências pelos três métodos de ensino enfocados no estudo. Isto evidencia uma postura dos alunos do curso de pedagogia, distinta dos outros, que pode ser atribuída ao fato de que neste curso, voltado especificamente para assuntos didático-pedagógicos, os alunos adquiriram maior consciência do significado de sua profissão. Pode ser também levado em conta que o curso de pedagogia, envolvendo conhecimentos da área humanística, favorece o desenvolvimento de pensamento do tipo divergente e, conseqüentemente, também favorece a adoção de comportamentos não-diretivos pelo professor.

A constatação de que os concluintes preferem com menos intensidade o método expositivo do que os iniciantes apóia a nossa proposição de que a aquisição de maior consciência sobre o papel do professor faz com que o estudante comece a valorizar aquelas atividades que possibilitam o debate, a troca de experiências, a pesquisa, o desenvolvimento da criatividade e a ação individual. Isto se justifica,

ainda mais, pelo fato de que, nos cursos de licenciatura, a parte de formação pedagógica é desenvolvida apenas nos últimos níveis fazendo com que o aluno passe, então, a valorizar e a compreender o significado de comportamentos não-diretivos do professor.

4. Considerações finais

Os problemas enfrentados atualmente no ensino em geral, e de forma especial na escola de 1º e 2º graus, chamam a atenção para a necessidade de serem identificadas as implicações de estudos como este para a prática educacional.

Os inúmeros elementos que afloraram ao longo da pesquisa permitem a apresentação de algumas sugestões relacionadas com o aprimoramento do desempenho dos professores que atuam em cursos de preparação de docentes. Desta forma, recomenda-se:

a) o planejamento e a realização de cursos para professores universitários que, além de desenvolver habilidades técnicas de ensino, favoreçam o conhecimento de métodos e técnicas variadas e adequadas à área de atuação do professor.

b) o destaque, em todos os cursos para a orientação dos professores quanto à importância de aspectos tais como clareza, variedade no uso de procedimentos, entusiasmo, comportamento voltado para a ação. Tais pontos são também citados por Feldens (1976) num levantamento sobre estudos realizados nesta área.

c) que as instituições universitárias, através de seus diretores e coordenadores de curso e também dos chefes de departamento, incentivem e orientem seus professores no sentido de:

– utilizar métodos de ensino variados para que o aluno universitário tenha experiências mais ricas de ensino;

– utilizar adequadamente os métodos de ensino, evitando assim que as experiências dos alunos sejam monótonas e frustrantes;

d) que os professores das disciplinas que constituem a parte de formação pedagógica dos cursos de licenciatura propiciem aos alunos vivência de situações de ensino inovadoras e criativas;

e) que se estabeleça um efetivo intercâmbio entre as instituições de curso superior e o sistema de ensino de 1º e 2º graus para que haja conexão entre o real e o que é ensinado e para que haja um vínculo permanente entre teoria e prática;

f) que se estimule a realização de pesquisas em torno do assunto abordado neste estudo.

Destaca-se a relevância dos aspectos citados, considerando-se que o professor universitário dos cursos de licenciatura tende a ser um modelo para o aluno-mestre

que atuará no ensino de 1º e 2º graus. Feldens revisando pesquisas afirmou, com base nas proposições de vários estudiosos, que "o comportamento instrucional manifestado por professores na sala de aula influencia o PROGRESSO do aluno" (1979, p. 28). A autora constatou que há evidências de que "o treinamento em serviço e o uso de observação sistemática" são procedimentos que produziram "mudanças no comportamento instrucional de professores" (1979, p. 28).

No momento atual, que é de crise em todo o sistema educacional, e em que estão sendo questionados praticamente todos os seus componentes, reveste-se de grande importância a adoção de estratégias que produzam resultados efetivos na formação dos futuros professores. Cabe pois, à universidade, uma tomada de consciência, e sobretudo, uma ação pronta, no sentido de que os cursos de preparação de docentes constituam-se um desafio vivo e estimulante à inovação e não um convite à passividade!

Referências bibliográficas

Albuquerque, Linaldo Cavalcanti de. O Papel da universidade na formação do professor. *Educação*, Brasília, (24): 76-81, abr./set. 1972.

Allen, Mary J. & Cohen, David C. *Attitudes toward instructional methods at California State College.* Bakersfield, Los Angeles, California State University and College, 1976. 51 p. (Documento ERIC, Serviço de reprodução, nº ED144567).

Beard, Ruth. *Pedagogia y didática de la enseñanza universitaria.* Barcelona, Oikos-Tau, 1974. 262 p.

Bordenave, Juan Diaz & Pereira, Adair Martins. *Estratégias de ensino-aprendizagem.* Petrópolis, Vozes, 1977. 316 p.

Bruner, Jerome S. *Uma nova teoria de aprendizagem.* 1.ed. Rio de Janeiro, Bloch, 1969. 191 p.

_____ . *O processo da educação.* 3.ed. São Paulo, Nacional, 1973. 87 p.

Carvalho, Irene Mello. *O processo didático.* Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas, 1972. 389 p.

Costa, Marisa Cristina V. *Métodos de ensino nos cursos de licenciatura* – estudo de preferências e opiniões dos alunos. Porto Alegre, PUC-RS, 1980. 115 p. Tese de mestrado.

Feldens, Maria das Graças Furtado. Eficácia do ensino evidenciada por comportamentos do professor. *Educação*, Brasília, (22): 2-11, out./dez. 1976.

———. Autonomia e mudança no comportamento instrucional de professores: uma investigação exploratória. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, (28): 27-34, mar. 1979.

Gage, N. L., ed. *Handbook of research on teaching.* Chicago, Rand McNally, c.3, 1971. 1.218 p.

Gagne, Robert. *The conditions of learning.* 2.ed. New York, Holt Rinehart & Winston,1970. 308 p.

———. *Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino.* Trad. Rute Vivian Angelo. Porto Alegre, Globo. 1980. 175 p.

Gomes, Gonzalo Vasquez. *Técnicas de trabajo en la universidad.* Pamplona, Universidad de Navarra, 1975. 207 p.

Gonzáles, Enrique Garcia. *Técnicas modernas en la educación.* México, Trillas, 1975, 102 p.

Grillo, Marlene. *Estudo comparativo sobre expectativas de alunos e professores universitários com referência a comportamentos de ensino.* Tese de mestrado. Porto Alegre, PUC-RS, 1976. 96 p.

Guimarães, Beatriz Maria A. B. & Morosini, Marília Costa. *Trabalho de grupo: rendimento efetivo de aprendizagem ou comodidade docente?* Porto Alegre, UFRGS, 1976. 15 p. Relatório de pesquisa.

Hambleton, Ronald K. & Pauker, Robert, Matching. Students and teachers to maximize learning: what do students think? In: Congresso Internacional para Individualização da Instrução. Boston, 1976. 26 p.

Kemp, Jerrold E. *Instructional design.* Lear Siegler, California, Fearon Publishers, Belmont. 1971. 162 p.

Kuethe, James L. *O processo ensino-aprendizagem.* Trad. Leonel Vallandro. Porto Alegre, Globo, 1974. 191 p.

Lafourcade, Pedro D. *Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior.* Buenos Aires, Kapelusz, 1974. 285 p.

Mackenzie, Norman; et alii. *Arte de ensinar e arte de aprender.* Introdução aos novos métodos e materiais utilizados no ensino superior. Rio de Janeiro. Fundação Getulio Vargas. 1974. 291 p.

Marques, Juracy C. *Paradigma para análise do ensino.* Porto Alegre. Globo, 1977. 275 p.

Means, Richard K. *Metodologia y educación.* Buenos Aires, Paidós, 1968. 170 p.

Medeiros, Gertrudes Knihs. *O ensino centrado no aluno e suas relações com o desempenho e a criatividade.* Dissertação de mestrado em educação. Porto Alegre, UFRGS, 1977. 217 p.

Morris; Willian H. *O ensino superior, teoria e prática.* Rio de Janeiro, Zahar, 1972. 223 p.

Morrison, A. & McIntyre, D. *Os professores e o ensino.* Rio de Janeiro, Imago, 1975. 156 p.

Nick, Eva & Kellner, Sheila R. de O. *Fundamentos de estatística para as ciências do comportamento.* 2.ed. Rio de Janeiro, Renes, 1971. 312 p.

Rogers, Carl R. *Liberdade para aprender.* 2.ed. Belo Horizonte, Interlivros, 1973. 329 p.

Souza, Edson Machado. O ensino superior no Brasil. *Educação*, Brasília (24), abr./set. 1977.

Sperry, Len, org. *Desempenhos de aprendizagem & diferenças individuais.* Comp. e trad. Juracy C. Marques. Porto Alegre, Globo, 1977. 243 p.

Taba, Hilda. *Elaboración del currículo.* Buenos Aires, Troquel, 1974. 662 p.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Laboratório de Ensino Superior. *Planejamento e organização do ensino*: um manual programado para o treinamento do professor universitário. Coord. Louremi Ercolani Saldanha. Porto Alegre, Globo; Brasília, INL, 1974. 399 p.