

ANA PAULA DE L. PFISTER

**FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE FISIOTERAPIA
DE UMA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS: UM
ESTUDO DE CASO**

**FRANCA
2006**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANA PAULA DE L. PFISTER

**FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE FISIOTERAPIA
DE UMA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS: UM
ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Universidade de Franca, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde.

Orientadora: Prof^ª Dra. Sônia Maria Vicente Cardoso.

**FRANCA
2006**

AGRADEÇO a Deus que me concedeu força, paciência e coragem para atingir meus objetivos;

à minha orientadora, Dra. Sônia Maria Vicente Cardoso, pelo apoio, incentivo e sabedoria na condução deste trabalho;

à amiga Jucy Araújo Cunha, pelo incentivo constante e colaboração durante esta árdua jornada;

à professora e amiga, Ana Maria Abreu pela amizade, companheirismo e as valiosas contribuições;

às professoras, Dra. Marisa de Cássia Registro Fonseca e Dra. Luci Regina Muzzeti, pela disponibilidade e contribuição ímpar na fase final do trabalho;

à amiga e professora Anadely Aparecida Silva, pela amizade, contribuições e por compreender a necessidade de minhas ausências durante a realização deste trabalho;

aos meus queridos alunos, pelo incentivo e apoio, principalmente na reta final quando de minhas ausências;

a Nize Renné Ferreira, amiga e grande incentivadora nas horas difíceis;

às amigas e companheiras de viagem Dani e Déia, pelas vários quilômetros de estrada, pelos momentos de cansaço, pelos cochilos nas aulas, pela cerveja gelada no "Peixinho" e finalmente por tudo que compartilhamos ao longo desta jornada.

a todos os colegas da Unifenas que sempre me incentivaram;

a todos aqueles que, mesmo não tendo sido citados, contribuíram de forma especial para a realização deste trabalho.

DEDICO este trabalho a minha querida mãe Delba pelo exemplo de vida, pela dedicação incondicional a mim e aos meus irmãos e por estar sempre ao nosso lado, nos incentivando

ao meu querido pai Moisés (in memoriam), que sempre foi um grande incentivador.

aos meus irmãos, Rodrigo e Maria Eduarda; meus avós Orozimbo e Julieta, pelo apoio, carinho e incentivo.

Amo vocês !

RESUMO

PFISTER, A. P. L. **A Formação Pedagógica dos Professores de Fisioterapia de uma Universidade do Estado de Minas Gerais: Um Estudo de Caso.** Franca: Universidade de Franca, 2006. **Dissertação** (Mestrado em Promoção de Saúde). Orientadora: Prof^a. Dr^a Sônia Maria Vicente Cardoso

O presente trabalho teve como objetivo, acrescentar novos aspectos às discussões em torno da formação pedagógica do professor de Fisioterapia e discutir algumas das dificuldades e obstáculos enfrentados pelos Fisioterapeutas que optam por seguir a docência, tendo em vista que, durante sua graduação este profissional não recebe informações sobre este ramo de atuação. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com o estudo de caso de um curso de Fisioterapia de uma Universidade Particular do Interior do Estado de Minas Gerais. Para coleta de dados, foi utilizada a aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas com o intuito de traçar o perfil do referido corpo docente, assim como categorizar os questionamentos propostos. Após a análise dos questionários, pudemos constatar um corpo docente com predomínio de professoras (84,62%), com idade média entre vinte cinco e trinta anos (53,84%), com 38,46% apresentando menos de cinco anos de formados e outros 38,46% apresentando entre seis e dez anos de formados. Constatamos também que, estes docentes têm entre quatro e dez anos de docência (53,84%) e que 46,16% destes, ministram entre três e quatro disciplinas, sendo que, estas disciplinas, são na sua totalidade teórico-práticas. No que diz respeito à titulação 46,15% dos docentes são mestres e 53,85% estão cursando programas de mestrado ou doutorado o que demonstra um corpo docente preocupado com a titulação como reflexo das exigências legais. Após a análise das entrevistas semi-estruturadas, categorizamos os pontos comuns destas e concluímos que o corpo docente não apresenta preparação didático-pedagógica suficiente e conseqüentemente não é capaz de assumir a postura dos professores reflexivos conforme dita os novos paradigmas da didática; apresenta um bom relacionamento interpessoal com seus alunos; o interesse pelo magistério para alguns surgiu ainda quando eram acadêmicos já para outros, surgiu como uma oportunidade muitas vezes inesperada ou como uma forma de remuneração mais interessante; a grande maioria dos entrevistados concordou que a introdução de disciplinas pedagógicas nos cursos de graduação em Fisioterapia seria de grande valia para os futuros Fisioterapeutas docentes e finalmente, por não dominar as técnicas da metodologia do ensino superior e da didática. Estes docentes na sua totalidade utilizam antigos professores como modelos para ministrarem suas aulas ou criarem seus próprios métodos.

Palavras-chave: Fisioterapia, formação docente, práticas-pedagógicas.

ABSTRACT

PFISTER, A.P.L. **The Pedagogic Formation from the Physiotherapy teacher from a University of the State of Minas Gerais: a Study Case.** Franca: University of Franca, 2006. Dissertation: (Master's in Health Promotion). Instructor of research: Teacher. Dr^a. Sônia Maria Vicente Cardoso.

The present work had as an objective: add new aspects to the discussion around the pedagogic formation from the physiotherapist teacher and discuss some of the difficulties and obstacles faced from the physiotherapists who opt to follow the lecture, having in sight that, during their graduation this professional does not receive information about this performance field. A qualitative research was carry out, with the study case from a Physiotherapist course of a Private University from the inner State of Minas Gerais. For a data base, was used an application of questionnaires and interviews semi-structure with the intuit to draw the profile of the teaching staff, as well as, categorize the proposals. After the analyses of the questionnaires, we could establish a teaching staff with predominance in woman teaching (84,62%), with the ages between twenty five and thirty years old (53,84%), with 38,46% representing between six and ten years of graduated. We cons tact either that, these teachers have between four and ten years of lecture (53,84%) and 46,16% of them, minister in between three and four disciplines, such as, those disciplines, are entirety theoretic-pratics. About the titles 46,15% of the teachers are masters and 53,85% are coursing programs of masters degree and doctorate witch shows a teaching staff concern with the titles as in reflex of the legal demands. After the analyses of the semi-structure interviews, we categorized the common points of these and conclude that: the teaching staff of the refered University does not presents sufficient didactic-pedagogic preparation and consequently are not capable of assuming the posture of the reflexible teachers as says the new paradigms of the teaching methodology; presents a good interpersonal relationship with the pupils; the interest for the teaching to some appeared when they were academics, but to others, appeared as an opportunity unexpected many times or as an a form of a more interesting remuneration; the majority of the interviewed agree that the introduction of pedagogic disciplines in the Physiotherapy graduations courses would be a great value for the futures physiotherapists staff, for no domination of the methodology techniques of the superior education and the didactics these teaching staff in their totality use former teachers as models to minister their lessons or create their own methods .

Key words: Physiotherapy, teaching formation, practical-pedagogical.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao sexo.....	50
Tabela 2 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto à idade.....	52
Tabela 3 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tempo de graduação.....	54
Tabela 4 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tempo de docência.....	55
Tabela 5 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao número de disciplinas ministradas.....	57
Tabela 6 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto à titulação.....	60
Tabela 7 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tipo de disciplinas ministradas.....	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao sexo.....	51
Figura 2 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto à idade.....	53
Figura 3 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tempo de graduação.....	54
Figura 4 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tempo de docência.....	56
Figura 5 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao número de disciplinas ministradas.....	58
Figura 6 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto à titulação.....	60
Figura 7 - Distribuição dos indivíduos entrevistados quanto ao tipo de disciplinas ministradas.....	62

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A - Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia.....	104
ANEXO B - Modelo dos questionários aplicados.....	118
ANEXO C - Roteiro da entrevista semi-estruturada.....	120

INTRODUÇÃO

A Fisioterapia é uma ciência da saúde que estuda, previne e trata os distúrbios cinéticos funcionais, intercorrentes em órgãos e sistemas do corpo humano. Suas ações fundamentam-se em mecanismos terapêuticos próprios, sistematizados pelos estudos da biologia, das ciências morfológicas, das ciências fisiológicas, das patologias, da bioquímica, da biofísica, da biomecânica, da cinesia e da sinergia funcional de órgãos e de sistemas do corpo humano (CASTILHO, 2006).

Segundo o mesmo autor, o Fisioterapeuta é um profissional da saúde responsável por uma intensa e significativa atuação junto à sociedade, amparado por uma ampla atualização científica e uma sólida formação universitária. A busca da globalização biopsicossocial do ser humano auxilia na construção de métodos e técnicas de prevenção, avaliação, diagnóstico e tratamento dos distúrbios cinéticos funcionais.

A Fisioterapia no Brasil surgiu a partir da Medicina, desmembrando-se desta e constituindo-se em uma área privativa de atuação do Fisioterapeuta. O desenvolvimento da Fisioterapia enquanto campo de atuação profissional específico aconteceu de maneira difícil e tortuosa, incluindo grandes disputas na esfera jurídico-institucional (BARROS, 2003).

Historicamente, a Fisioterapia inicia sua atividade no Brasil a partir da fundação do serviço de hidroterapia e do serviço de eletricidade médica na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, pelo Dr. Arthur Silva, entre os anos de 1879 e 1883 (LEITÃO, 1979).

Em 1951, é realizado em São Paulo, na Universidade de São Paulo - USP, o primeiro curso no Brasil para a formação de técnicos em Fisioterapia, com duração de um ano em período integral, acessível a alunos com 2º grau completo e ministrado por médicos (NOVAES, 2006).

O Decreto Lei 938/69 de 13 de outubro de 1969, reconhece as profissões de Fisioterapia e terapia ocupacional. Este Decreto foi um salto excepcional no reconhecimento profissional do Fisioterapeuta,

A partir daí a Fisioterapia vem crescendo sempre, qualificando seus profissionais e ganhando respeito e credibilidade da sociedade e dos demais profissionais da área da saúde.

Em consequência das habilidades e competências adquiridas na graduação e em cursos de pós-graduação, o Fisioterapeuta, atualmente, exerce a profissão, atuando nos mais diferentes serviços, tais como: hospitais (ambulatórios, enfermarias, unidades de terapia intensiva, serviços especializados), clínicas, consultórios, indústrias, unidades de saúde, creches, escolas, universidades, centros de pesquisa, clubes, órgãos governamentais, educação, dentre outros (CREFITO-4¹).

Na área de educação sua atuação poderá ser como docente em escolas de segundo grau e especialmente em universidades, lecionando disciplinas básicas nos cursos de graduação da área de saúde e todas as disciplinas e conteúdos básicos e específicos na graduação em Fisioterapia, além de coordenar ou dirigir cursos e realizar projetos de pesquisa científica (BARROS, 2003).

Com o passar dos anos, a Fisioterapia foi se tornando uma profissão alicerçada em conhecimentos científicos e tecnológicos, e seus princípios de prevenção e recuperação fazem com que esta seja reconhecida como uma área de atuação indispensável na sociedade. No entanto, no que diz respeito à formação dos profissionais fisioterapeutas e seus respectivos docentes é preciso uma reflexão mais criteriosa (SANTOS, 2002).

Vasconcelos (2000) enfatiza que, a formação de qualquer profissional docente vai muito além do bom senso, abrangendo toda uma gama de conhecimentos sistematizados em base científica, filosófica e tecnológica, quer ele exerça o magistério como sua única atividade profissional, quer o exerça como atividade complementar. Assim, infere-se que deverá o professor de Fisioterapia estar seguramente preparado para o seu ofício. Lembrando que conhecer todas as nuances e possibilidades de uma profissão é uma condição essencial para bem exercê-la.

¹ Conselho Regional de Fisioterapia e terapia Ocupacional/ 4ª região.

Schön (2000), na sua obra e no exercício da sua profissão debruça-se especialmente sobre o agir profissional através de três ângulos de reflexão: reflexão na ação, reflexão sobre a ação, reflexão sobre a reflexão na ação. Transpondo esta perspectiva para a formação de professores, o grande esforço a fazer é desenvolver atitudes reflexivas na formação para que esses profissionais as possam transferir para a sua ação educativa, no sentido de levá-los a refletir sobre as suas próprias práticas e sobre reflexões feitas sobre essas mesmas práticas.

O professor na qualidade de construtor de conhecimentos e de personalidades terá que ser um especialista na área do saber a seu cargo e dominar os processos de ensino e as estratégias psicopedagógicas e técnico-didáticas. Desse modo, a lição é comunicar-se de forma mais adequada, levando em conta o desenvolvimento e a capacidade dos estudantes, bem como a natureza das diferentes matérias, tudo feito de maneira simples e acessível seja qual for o seu grau de complexidade (SHULMAN, 1986).

O modelo reflexivo e artístico de formação dos professores coloca o profissional competente como aquele que reflete na ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando, não se limitando a aplicar as técnicas aprendidas ou os métodos de investigação consagrados, mas aprendendo a construir e comparar novas estratégias de ação (GÓMEZ, 1995).

A formação profissional dos professores deve assegurar um alto nível de formação geral e cultural, competências didático-pedagógicas, domínio de conhecimentos escolares específicos, consciência do papel social do professor e construção de identidade profissional (BRAULT, 1994).

Ao reconhecer a relevância dos saberes de experiência dos professores que atuam nos cursos superiores, considera-se, entretanto, fundamental uma formação pedagógica que propicie ao professor uma reflexão crítica e contínua de sua ação docente, enquanto fator importante na construção de sua autonomia profissional. Sabe-se que os novos tempos são desafiadores, levando instituições e professores de Fisioterapia a pensarem em modelos que venham corresponder às necessidades educacionais e refletirem criticamente as práticas pedagógicas até então desenvolvidas (KULCZYCK e BUENO, 2005).

Dentro deste contexto, torna-se necessário o levantamento de algumas questões a respeito da formação didático-pedagógica do professor de Fisioterapia. Inquieta-nos muito em saber como os profissionais fisioterapeutas tornam-se fisioterapeutas docentes. Será que estes, estão preparados pedagogicamente para exercer tal função? Estes profissionais procuram tais adequações ao iniciarem a carreira docente? Estarão estes fisioterapeutas docentes ao menos conscientes da importância de adquirirem tais conhecimentos didático-pedagógicos para executarem este novo ofício? Estarão os fisioterapeutas docentes preparados para adotar este perfil reflexivo do docente, defendido pelo paradigma da didática e da pedagogia?”

O presente trabalho teve como objetivos, descrever novos aspectos às discussões em torno da formação pedagógica do professor de Fisioterapia e discutir algumas das dificuldades e obstáculos enfrentados pelos fisioterapeutas que optam por seguir a docência, tendo em vista que, durante sua graduação este profissional não recebe informações sobre este ramo de atuação.

1 REVISÃO DA LITERATURA

1.1 O HISTÓRICO DA FISIOTERAPIA NO BRASIL

A Fisioterapia no Brasil surgiu a partir da Medicina, desmembrando-se desta e constituindo-se em uma área privativa de atuação do Fisioterapeuta. O desenvolvimento da Fisioterapia enquanto campo de atuação profissional específico aconteceu de maneira difícil e tortuosa, incluindo grandes disputas na esfera jurídico-institucional (BARROS, 2003).

A Fisioterapia é uma ciência da Saúde que estuda, avalia, previne e trata os distúrbios cinéticos funcionais, intercorrentes em órgãos e sistemas do corpo humano, gerados por alterações genéticas, por traumas e por doenças adquiridas. Fundamenta suas ações em mecanismos terapêuticos próprios, sistematizados pelos estudos da Biologia, das ciências morfológicas, das ciências fisiológicas, das patologias, da bioquímica, da biofísica, da biomecânica, da cinesia e da sinergia funcional de órgãos e de sistemas do corpo humano (CASTILHO, 2006).

Embora a “reabilitação” seja uma das linhas de atuação do Fisioterapeuta, não é a única, uma vez que a promoção e prevenção à saúde está cada vez mais evidenciada em diversas áreas das ciências.

A Fisioterapia desenvolve atividades recuperativas, reabilitadoras ou, ainda, atenuadoras de organismos que se encontram em más condições de saúde.

De acordo com Leitão (1979) historicamente a Fisioterapia inicia sua atividade no Brasil a partir da fundação do Serviço de Hidroterapia e do Serviço de Eletricidade Médica na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, pelo Dr. Arthur Silva, entre os anos de 1879 e 1883. O primeiro, conhecido na ocasião de sua inauguração como *hidrotherapium*, recebe posteriormente o nome de “casa das duchas”. Neste setor, eram administrados massagens, banhos de vapor, banhos medicinais e

vários tipos de duchas. O Dr. Arthur Silva destaca-se como figura dedicada à medicina física, tendo empregado e desenvolvido várias técnicas de galvanização e iontoforese.

Fonseca (2002) relata que a Fisioterapia no Brasil tem um histórico breve, que se divide em dois momentos: o primeiro, refere-se à organização dos centros de reabilitação e dos cursos de formação prática (nível técnico); o segundo, ao movimento dos profissionais para aperfeiçoar seus conhecimentos e ter reconhecida sua categoria, ganhando autonomia para o desempenho profissional. O curso de Fisioterapia foi criado para habilitar profissionais que pudessem auxiliar o médico na prática da medicina física e reabilitação, executando suas prescrições.

A modernização dos serviços, com o conseqüente aumento da oferta e da procura vai levar a que os chamados médicos de reabilitação se preocupassem com a resolutividade dos tratamentos. Com este objetivo, empenharam-se para que o ensino da Fisioterapia como recurso terapêutico, então restrito aos bancos escolares das faculdades médicas nos campos teórico e prático, deveria ser difundido entre os profissionais que eram praticantes da arte indicada pelos doutores de então (NOVAES, 2006).

Em 1919, é fundado o Departamento de Eletricidade Médica da Faculdade de Medicina de São Paulo pelo Dr. Rafael de Barros. Dez anos mais tarde, em 1929, o Dr. Waldo Rolim de Moraes cria o Serviço de Fisioterapia do Instituto Radium Arnaldo Vieira de Carvalho, da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo (SANCHEZ, 1984).

Em 1947, o Dr. Camilo Abud, inaugura o primeiro serviço de Fisioterapia com características modernas, no Hospital Carlos Chagas, no Rio de Janeiro. Em 1950 surgem novas instituições, como o serviço de Fisioterapia da Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, fundadas pelo Dr. Waldemar Bianchi. Este setor era bem aparelhado e anexo a ele foi montado um ambulatório de reumatologia (FONSECA, 2002).

Após a Segunda Guerra Mundial, observa-se um significativo aumento no número de indivíduos com seqüelas físicas, evidenciando a necessidade de modernização dos serviços de Fisioterapia do Rio de Janeiro e São Paulo, e a criação de novos serviços em outros Estados. As atividades especializadas desenvolvidas durante o período da industrialização, em virtude das mudanças impostas pelo novo

sistema econômico, produziram novas abordagens na medicina. A atenção voltou-se para o corpo como força de produção e as novas formas de tratamento passaram a utilizar maquinaria e equipamentos específicos de observação e de identificação de doenças. Essas novas tecnologias e a manutenção dos doentes em locais específicos foram fatores determinantes para que os novos profissionais da saúde fossem formados distantes da realidade social, com predomínio da assistência “curativa”, “recuperadora” e “reabilitadora” (REBELATTO e BOTOMÉ apud ANDRADE, ET AL., 2005).

Indo de encontro à realidade e às necessidades da época, em 1951 é realizado na Universidade de São Paulo - USP, o primeiro curso no Brasil para a formação de técnicos em Fisioterapia, com duração de um ano em período integral, acessível a alunos com 2º grau completo e ministrado por médicos. Homenageando o professor de física biológica da Faculdade de Medicina, que criou um serviço de eletrorradiologia na referida cadeira em 1919, o curso levou o nome de Raphael de Barros, formando os primeiros fisioterapeutas (denominação da época). (NOVAES, 2006).

Cita ainda o autor que a Associação dos Fisioterapeutas do Estado de São Paulo, fundada em 19 de agosto de 1959 e hoje denominada Associação Brasileira de Fisioterapia (ABF), iria desempenhar um papel importante não apenas na transformação do curso de nível técnico para nível superior, mas na referência profissional visando organização da categoria para reconhecimento pela União.

Em 13 de outubro de 1969, o Decreto Lei 938/69 reconhece as profissões de Fisioterapia e terapia ocupacional. Este Decreto foi um salto excepcional no reconhecimento profissional do Fisioterapeuta, em especial pela redação dos seus 3 primeiros artigos:

Art. 1º: É assegurado o exercício das profissões de Fisioterapeuta e terapeuta ocupacional, observado o disposto no presente Decreto-lei.

Art. 2º: O Fisioterapeuta e o terapeuta ocupacional, diplomados por escolas e cursos reconhecidos, são profissionais de nível superior.

Art. 3º: É atividade privativa do Fisioterapeuta executar métodos e técnicas fisioterápicas com a finalidade de restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física do paciente.

Em 1970, a Universidade de São Paulo, através da Portaria 1025, afirma que os certificados de conclusão dos cursos técnico em Fisioterapia e terapia ocupacional expedidos pelo Instituto de Reabilitação da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, nos anos de 1958-1966, são considerados para efeitos de direito, equivalentes aos diplomas expedidos nos termos deste regulamento (SANCHEZ e MARQUES, apud FONSECA, 2002).

Em 28 de fevereiro de 1983, a Resolução n° 4 do Conselho Federal de Educação fixa o currículo mínimo para o curso de Fisioterapia. Esse currículo permaneceu em vigência até o ano de 1997, quando foi extinto, com a aprovação da Lei n° 9.394.

Barros (2003), assinala que a década de 90 se caracterizou principalmente por uma série de resoluções importantes, emanadas do COFFITO², legislações oriundas dos governos federal e estadual, em especial do Ministério da Saúde com relação à Fisioterapia. Esta quantidade de resoluções, portarias e decretos vinham consolidando o campo assistencial da Fisioterapia cada vez mais, e em verdade, reconhecendo legalmente, o que os fisioterapeutas já faziam, na prática, há anos atrás. Ideologicamente, a Fisioterapia buscava cada vez mais seu afastamento do chamado processo de reabilitação, caminhando em direção ao campo da saúde em toda sua plenitude. Estar limitado à reabilitação representava uma volta à década de 50, quando o profissional era formado para auxiliar o médico neste mesmo processo de reabilitação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Fisioterapia foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação e Cultura, no dia 12 de setembro de 2001, pelo parecer n° CNE/CES 1210/2001, mas a Resolução CNE/CES de 4, de fevereiro de 2002, só foi publicada no Diário Oficial da União em 04 de março de 2002 (ANEXO A).

E desde então, a Fisioterapia vem crescendo sempre, qualificando seus profissionais e ganhando respeito e credibilidade da sociedade e dos demais profissionais da área da saúde.

Para Fonseca (2002) a atuação do Fisioterapeuta dirigida para a Educação em Saúde, de forma integral, contempla um compromisso político e

² Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

institucional com o humano e o social, transcendendo a regra geral e implantando uma formação profissional de referência, capaz de transformações.

Assim, conforme Morano (2005) em toda a sua trajetória, o curso de Fisioterapia atua de acordo com os valores de sua cultura regional, com ênfase na cultura local, para:

- a) A formação do aluno de Fisioterapia consoante com estes princípios e valores;
- b) A integração entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) O respeito pela pessoa humana;
- d) O compromisso social, ético e transparência;
- e) A observância estrita às leis e aos regulamentos da Instituição;
- f) A melhoria na qualidade de vida da comunidade interna e externa;
- g) A busca permanente do desenvolvimento na multiplicação do conhecimento como agente da autonomia e da cidadania plena;

Na atualidade, o Curso de Fisioterapia tem em seus fundamentos éticos-políticos, a visão da necessidade da construção de uma sociedade que seja de fato democrática, na qual a participação dos cidadãos não fique restrita ao exercício do voto, mas que seja ampliada à conquista dos direitos e à defesa dos deveres de cada um, tornando-se, assim, um aprendizado constante.

O resultado de tal prática espera-se que seja a formação de profissionais cuja consciência e prática social estejam voltadas para a defesa e construção de uma sociedade mais justa e mais solidária, na qual aspectos como o conhecimento e serviços como Educação e Saúde, sejam de acesso livre a todas as camadas sociais e não apenas a um pequeno número de privilegiados.

Assim, pode-se dizer que o Curso de Fisioterapia se fortalece em cima de propostas de cidadania e humanização. Muito mais do que combater doenças cabe ao Fisioterapeuta, promover as condições e meios para que a saúde floresça através do desenvolvimento das funcionalidades do indivíduo. (BATALHA, 2002)

1.2 PRINCÍPIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO DOCENTE

Retomando Schön (2000), que em sua obra e no exercício da sua profissão debruçou especialmente sobre o agir docente através dos três ângulos de reflexão: reflexão na ação, reflexão sobre a ação, reflexão sobre a reflexão na ação., entendemos que na formação de professores-fisioterapeutas temos que desenvolver atitudes reflexivas para que estes profissionais possam transferir para as suas ações educativas os ângulos anunciados por Schön. Vale dizer que, esta tríade deverá ser levada em conta para ajudar os professores e educadores a desenvolverem uma reflexão em espiral que passe da teoria à prática e da prática à teoria para assim aprofundarem e clarificarem continuamente sua ação.

Shulman (1986) centra, sobretudo a sua reflexão sobre um certo desequilíbrio que vem ocorrendo entre o pedagogismo, o didatismo, por um lado, e o cientificismo, por outro, apontando para o reequilíbrio desses dois extremos.

O autor acima mencionado assenta sua tese fundamental relativamente à formação dos profissionais de ensino: os professores. O professor na qualidade de mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento terá que ser um especialista na área do saber a seu cargo, e, dominar os processos de ensino e as estratégias psicopedagógicas e técnico-didáticas. Desse modo, é que este profissional alcançará a lição de comunicar-se de maneira mais adequada, levando em conta o desenvolvimento e a capacidade dos estudantes, bem como a natureza das diferentes matérias, tudo feito de maneira simples e acessível seja qual for o seu grau de complexidade.

Rand Spiro (1991) assenta sua teoria em pressupostos dos quais, no âmbito desta reflexão, iremos enumerar apenas os mais importantes, a saber: -os objetivos da aquisição do conhecimento visam áreas disciplinares em níveis avançados, como por exemplo, domínio da complexidade e transferência do conhecimento para novas situações; identificação dos obstáculos à consecução dos objetivos de aprendizagem em níveis avançados, por exemplo, os problemas da irregularidade e ausência de organização unificadora: “conhecimento pouco estruturado” (por exemplo, representações unificadas do conhecimento, excessiva dependência dos princípios

gerais, insuficiente atenção ao contexto em que o conhecimento se aplica, compartimentalização rígida dos componentes do conhecimento, excessiva dependência da recuperação do conhecimento anteriormente pré-estruturado e conservado na memória, transmissão passiva do conhecimento). - a adoção da teoria da flexibilidade cognitiva no desenvolvimento da aquisição do conhecimento em nível avançado em domínios complexos que põem em relevo estratégias como: utilização de representações múltiplas (exemplo: analogias múltiplas, esquemas organizativos múltiplos); aprendizagem por meio da análise de casos ou exemplos; a utilização de conhecimento que assente na compreensão de conceitos e dos princípios; a não - compartimentalização dos conhecimentos; organização de esquemas cognitivos; a participação ativa de todos os intervenientes no processo; contextos de aprendizagem assistida por computador em hipertexto com base na teoria cognitiva: aprendizagem não-linear e multidimensional à base de casos e destinada a desenvolver a capacidade de transferência em domínios pouco estruturados.

Em Manen (1991) vamos apenas destacar aquilo que nos parece a idéia central da sua reflexão, a saber: o tato como estratégia pedagógica fundamental. Nos seus escritos este autor denota uma influência considerável das teses de Schön em que a atitude pedagógica ou educativa se concentra na reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação que conduziram ao que hoje, na comunidade científica educacional, é designado como epistemologia da prática.

Porém Manen (1991), tenta, em certa medida, ir ainda um pouco mais longe ao descrever o “momento pedagógico” (pedagogical moment) como “tato”, do latim *tactus*, do inglês *tact*, do alemão *takt*. Na realidade, o momento pedagógico acontece quando o professor consegue atingir o fundo pessoal do estudante e provocar a sua mudança que, por sua vez irá repercutir-se também na mudança pessoal do educador. É nesta dinâmica interpessoal em que os atores do processo mobilizam todas as suas energias e recursos conscientes e inconscientes, que se verifica a construção do professor e do estudante como pessoas que constituem uma condição *sine qua non* para o seu desenvolvimento social e profissional. Mas toda esta dinâmica só resultará efetivamente, na perspectiva de Manen se houver “tato”, “contato”, em nível pessoal.

Das posturas educativas destes autores, é necessário destacar o papel do pesquisador entre outros papéis do professor: investigador de realidades para poder contextualizar o seu próprio saber e encaminhar seus alunos na busca da construção do saber. Fica evidente que é necessário uma retomada de valores e o conhecimento do processo de pensamento dos próprios professores, pois são eles que dimensionam a direção do ensino.

Para Lyon (1977), a aprendizagem pode ser agradável, se for humanizada. Humanizar a aprendizagem é justamente procurar integrar as experiências afetivas ou emocionais dos alunos com os conteúdos intelectuais, propostos em sala de aula. Lyon nos estimula a tentar as novas experiências, desenvolvendo nossas próprias técnicas. Diz ele:

Você não será capaz de voltar ao vazio da sala de aula puramente intelectual, depois de ter sentido o ambiente elétrico e o entusiasmo da sala de aula humanista - um ambiente onde os sentimentos estão integrados com o conteúdo intelectual (p.29).

Para finalizar, Masetto (1992), analisando as condições apontadas como facilitadoras de aprendizagem nas diversas pesquisas, encontrou um traço comum que perpassava toda ela: “o aluno tratado como adulto, com experiências e conhecimentos próprios é co-responsável pelo seu processo de aprendizagem” (p.78). A consideração do aluno universitário como adulto não é tão comum entre nós, diz o autor. “O nosso modo de tratar o grupo e nos relacionar com ele se assemelha muito mais a um professor de 2º grau” (p.78).

Masetto (1992, p.85), apresenta nove princípios que explicam o processo de aprendizagem do adulto e que oferecem condições de aprendizagem ao aluno universitário brasileiro: promover a participação; valorizar a experiência e a contribuição dos participantes; explicitar o significado; definir claramente objetivos e metas; estabelecer recursos eficientes, adequados e avaliáveis; criar um sistema de feedback contínuo; desenvolver uma reflexão crítica; estabelecer um contato psicológico e adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos.

Este mesmo autor, o tempo todo salienta:

Que sem deixar de lado a necessária competência na área específica o professor deve compreender a sala de aula como um grupo de adultos que trabalha, do qual fazem parte ativa, integrante e indispensavelmente com funções, tarefas e experiências diferenciadas (p.96).

O Brasil sofre com os problemas da educação. Considerando suas dimensões territoriais e o tamanho de sua população, a questão do ensino sempre foi um sério problema para o país. Quando fazemos um estudo histórico sobre os mecanismos de formação de professores, vemos que a maioria das ações sempre foram paliativas.

Os cursos superiores das faculdades brasileiras, desde a sua criação, direcionavam a formação de seus alunos apenas para o exercício de determinada profissão, ou seja, seus programas eram extremamente fechados e seus currículos seriados, constando neles, apenas as disciplinas que interessavam a determinada área ou especialidade (MASETTO, 2000).

Até a década de 1970, a exigência feita ao candidato a professor do ensino superior era a de que fosse bacharel e desempenhasse sua profissão com competência, fundamentando essa crença no fato de que, como afirma Masetto (2000, p.11), “quem sabe, automaticamente sabe ensinar”. Ensinar significava dominar o assunto e expor através de aulas ou palestras, o que se realizava na prática.

Nos tempos atuais, porém, os professores universitários estão tomando consciência de que o exercício da docência no ensino superior não se restringe apenas a um diploma de bacharel, mestre ou doutor e nem ao exercício de uma profissão, mas de competências próprias e específicas.

Com essas considerações Masetto (2000) afirma que:

“A docência no ensino superior exige não apenas domínio de conhecimentos a serem transmitidos por um professor como também um profissionalismo semelhante àquele exigido para o exercício de qualquer profissão” (p.13).

Nessa perspectiva, Sacristán (1998), analisa a profissão docente, não apenas como uma atividade de cunho pessoal e criativo, que se sujeita apenas às possibilidades de formação e ao desenvolvimento do pensamento profissional autônomo dos professores, mas à interação dialética com as condições de realidade

apresentadas no momento de configurar um determinado tipo de prática por meio de sua própria representação. Acrescenta ainda:

[...] a profissão docente é algo aberto e indeterminado, que não tem, por muitas razões, as normas de comportamento assinaladas de forma muito precisa e que, nessa medida, pode se falar de uma profissão criativa que permite a expressão de quem a exerce. O docente como profissional, se defronta com situações únicas, incertas e conflitivas, no sentido de que não existe uma só e indiscutível forma de abordá-las que se considere correta (p.173).

Tardif (2002) faz um estudo interessante sobre a compreensão da natureza do ensino, ressaltando a subjetividade dos professores como atores em atividade. Para ele:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um autor no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e partir dos quais ele a estrutura e orienta (p..230).

Referindo-se a esse aspecto, Perrenoud (2002), faz sua crítica ao domínio do conhecimento dos professores, observando que nos países desenvolvidos, os professores dominam muito bem o conteúdo a ser ensinado e que esse fator, aliado à facilidade de acesso à teoria, amplia sua imaginação didática e sua capacidade de improvisação, observação, planejamento e trabalho a partir dos erros e obstáculos encontrados pelos alunos. E reafirma:

Nunca é inútil saber mais, não para ensinar tudo o que se sabe, mas para se ter “uma margem”, dominar a matéria, relativizar os saberes e ter suficiente segurança para realizar pesquisas com os alunos ou para debater o significado dos saberes (p.49).

Enquanto professor, no exercício de sua função, o docente defronta-se quase sempre com situações não planejadas e sem respostas pré-elaboradas, que muitas vezes não são susceptíveis de análise pelo processo de investigação científica, fazendo com que o diálogo com a situação emergente deixe transparecer aspectos

ocultos da sua própria realidade, obrigando-o a criar e a construir uma nova realidade que vá além de regras, fatos, teorias e procedimentos conhecidos e disponíveis.

Gómez (1995), ao analisar em sua obra sobre o modelo reflexivo e artístico de formação dos professores, coloca o profissional competente como aquele que reflete na ação criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando, não se limitando a aplicar as técnicas aprendidas ou os métodos de investigação consagrados, mas aprendendo a construir e comparar novas estratégias de ação.

A reflexão na ação, apesar de suas dificuldades e limitações traz em si, uma extraordinária riqueza na formação do profissional prático. Para Gómez (1995), este é o melhor instrumento de aprendizagem quando o profissional se mostra flexível e aberto ao cenário complexo de interações da prática. O contato com a situação prática, não só permite adquirir e construir novas teorias, esquemas e conceitos, como se aprende o próprio processo dialético de aprendizagem, através de um confronto empírico com a realidade problemática, a partir de um conjunto de esquemas teóricos e de convicções implícitas do profissional que se libertando dos condicionamentos da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceituais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução da sua prática.

1.3 FORMAÇÃO DOCENTE DO FISIOTERAPEUTA

Ao pensarmos na formação de Fisioterapeuta, precisamos refletir primeiramente a respeito da formação docente. Neste sentido, é preciso falar de professores não como referências abstratas, sobre quem muita literatura vem sendo feita, mas daquelas pessoas concretas, que têm uma vida no interior das salas de aulas. Não são apenas intelectos e, mesmo ao anonimato, por meio da educação trabalham em prol de uma sociedade em que ninguém precise ser excluído.

A formação de professores de Fisioterapia é um tema que necessita ser olhado de perto, olhado e reparado muitas vezes. Talvez o que importa, seja uma nova

forma de olhar, que modifique a ótica de ver a função dos professores e, nesse sentido, recupere a sua relevância.

Hoje sabemos que a formação dos professores vai muito além da aquisição de habilidades e competências e que os cursos, por si só, não modificam nossas representação. Percebemos a formação como algo que extrapola as relações em nível de consciência.

Não se tem dúvida dos problemas atuais e das dificuldades enfrentadas por profissionais da educação, especialmente na prática do ensino.

Porém, as discussões sobre a realidade educativa, precisam ser constantes na ação docente, tentando buscar soluções e ações a serem desenvolvidas, juntamente com os alunos, no cotidiano na sala de aula, pois, sem a compreensão do que se faz, sem as competências necessárias para desenvolver o conhecimento nos diversos âmbitos, sem a consciência do saber pensar e refletir e, sobretudo, sem a vontade de buscar inovações e mudanças no desempenho de seu trabalho, a ação pedagógica do educador não passa da mera reprodução de conteúdos e atividades definidas por outrem (FERREIRA, 2005).

Vasconcelos (2000) enfatiza que, a formação de qualquer profissional vai muito além do bom senso, abrangendo toda uma gama de conhecimentos sistematizados em base científica, filosófica e tecnológica, quer ele exerça o magistério como sua única atividade profissional, quer o exerça como atividade complementar. Assim, infere-se que deverá o professor de Fisioterapia estar seguramente preparado para o seu ofício, lembrando que conhecer todas as nuances e possibilidades de uma profissão é uma condição essencial para bem exercê-la.

O Fisioterapeuta pode ser definido como um profissional de nível superior da área de saúde, pleno, autônomo que atua isoladamente ou em equipe em todos os níveis de assistência à saúde, incluindo a prevenção, promoção, desenvolvimento, tratamento e recuperação da saúde em indivíduos, grupos de pessoas ou comunidades. É o profissional que cuida da saúde da população com ênfase no movimento e na função, prevenindo, tratando e recuperando disfunções e doenças, sendo, portanto, seu principal objeto de trabalho a saúde funcional (BARROS, 2003).

Outra área de atuação do Fisioterapeuta é a da educação; sua atuação poderá ser como docente em escolas de segundo grau e especialmente em universidades lecionando disciplinas básicas nos cursos de graduação da área de saúde e todas as disciplinas e conteúdos básicos e específicos na graduação em Fisioterapia, além de coordenar ou dirigir cursos e realizar projetos de pesquisa científica.

Todavia, questionar a visão de que as diferentes profissões convivem democrática e harmoniosamente umas com as outras, como o Fisioterapeuta e o professor-Fisioterapeuta, torna-se importante para a profissionalização destes.

Para Gabel (1994), é preciso dar à formação docente dos professores orientação teórica que vá além do conhecimento de recursos e “estilos de ensino”.

Não se pode esquecer que a formação de um docente Fisioterapeuta é um processo contínuo. O momento de seu ingresso ao curso de formação inicial é apenas um marco numa trajetória de crescimento onde, somados aos constituintes da história de vida deste indivíduo, irão conjugar-se conhecimentos de uma dada área específica, teorias pedagógicas e elementos práticos oriundos da atividade docente e, que em conjunto, formam a base sobre a qual a profissão irá se alicerçar.

O trajeto de formação docente em Fisioterapia é recente no Brasil. Em 1969, o Brasil contava apenas com seis escolas para formar fisioterapeutas. Nesta ocasião, a *World Confederation for Physical Therapy* promove o primeiro curso para professores latino-americanos das escolas de Fisioterapia, sendo escolhidos dois candidatos de cada país. O Brasil envia dois professores da Universidade de São Paulo: Danilo Vicente Define e Eugênio Lopez Sanchez, que concluem o mestrado em Fisioterapia através deste projeto (SANCHEZ, 1984), dando-se aí início a formação *stricto sensu* na área de Fisioterapia no país.

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (1998) recomenda-se que a qualificação dos docentes de Fisioterapia esteja garantida no projeto acadêmico e administrativo da instituição de ensino superior, explicitados em planos de capacitação e de carreira funcional, e em relação direta com as demais determinações.

Não se pode esquecer que qualquer profissão que queira exercer sua autoridade deve ter uma boa base técnica para isso, sustentada por uma exclusiva

jurisdição, habilidade e leis ligadas ao treinamento padronizado, conseguindo assim convencer a sociedade de que seus serviços são confiáveis. Também não menos importante é que o conhecimento profissional deve ser relativamente tácito, esotérico, e é justamente isso que dá as profissões sua aura de mistério. Esse conhecimento pode ser inclusive utilizado deliberadamente como um meio misterioso, de forma a colaborar para a construção de um poder e prestígios pouco questionáveis (WILENSKY apud BARROS, 2003)

O profissional, de qualquer área, é considerado um prático que adquiriu, através de longos estudos, o *status* e a capacidade para realizar com autonomia e responsabilidade atos intelectuais não rotineiros na busca de objetivos inseridos em uma situação complexa (BOURDONCLE apud PERRENOUD e CHARLIER, 2001).

Vasconcelos (2000) enfatiza que é da competência pedagógica que surge, naturalmente, o comprometimento com as questões do ensino e da educação. É quando se trabalha a formação pedagógica do professor que se dá a ele o tempo, absolutamente indispensável, para pensar a educação: - seus objetivos, seus meios, seus fins, seu raio de influência, seu desenvolvimento com a sociedade, seu compromisso para com os alunos que passam pela escola.

Nunes (2001) considera a formação do docente como:

Um processo de auto-formação, como uma tendência reflexiva sobre a prática docente. Lembra ainda, que este processo está associado à indissociabilidade da identidade profissional e pessoal do professor (p.30).

Contudo, para responder aos desafios sem precedentes da transformação necessária do sistema educacional brasileiro, o processo de formação dos professores de Fisioterapia deve, necessariamente, evoluir.

Conforme Rebellatto e Batomé (1999), as mudanças necessárias para formação do profissional e do docente Fisioterapeuta é responsabilidade maior da Universidade, seja ela pública ou particular, com um papel bem definido, porque forma o profissional e é responsável pela produção do conhecimento e, tem na pesquisa e na capacitação de docentes e administradores, os meios para sair da estagnação profissional que se observa no ensino e na prática clínica da Fisioterapia. É necessário,

também, que os professores fisioterapeutas melhorem o conhecimento sobre a legislação e suas relações com o ensino, para não serem meros reprodutores do conhecimento científico já construído.

Para Kulczyck e Bueno (2005) o Fisioterapeuta necessita de um espaço de discussão de sua nova função. Acredita-se que existindo uma formação (ou orientação) inicial e contínua, mais facilmente os professores possam refletir sobre seus saberes de experiência, ressignificando-os à luz de boa fundamentação teórica. Uma situação formativa que tenha como ponto de partida a reflexão sobre os saberes de experiência do profissional que se torna professor nas contingências do contexto de trabalho, poderia provocar mudanças mais efetivas das práticas pedagógicas.

A partir dessa realidade, vê-se a necessidade do professor integrar-se num processo de transição paradigmática, devendo, para isso, assumir em sala de aula uma postura metodológica que vise a estimular a criatividade, o questionamento, a leitura, a pesquisa, conduzindo o aluno à reflexão e, através dessa, à construção do conhecimento. É mister que esse processo de reflexão crítica esteja ancorado na realidade local em que o profissional se insere, para que possa atender às demandas sociais. (CONFORTIN et al, 2002).

Libâneo (1994) argumenta que:

O professor, ao dirigir e estimular o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos a que chamamos métodos de ensino (p.150).

Visando a formação integral do Fisioterapeuta o trabalho docente pressupõe operacionalizar atividades em que o aluno identifique seu meio social e cultural, as transformações ocasionadas pelo trabalho do homem, suas conseqüências e as determinações históricas que ocasionaram as transformações. Essa reflexão e ação de nível teórico e prático possibilitam ao aluno situar-se num determinado tempo e espaço social, tomando consciência de intervir profissionalmente nos diversos níveis de Atenção a Saúde, comprometido com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o nas

dimensões cognitivas, afetivas, éticas, estéticas, de relação interpessoal e de inserção social (CONFORTIN et al., 2002).

Na lição de Perrenoud (2001), o professor competente deve possuir domínio sobre os recursos que mobilizam os conhecimentos teórico-metodológicos, sobre o “saber fazer”, além de competências mais específicas que envolvem os controles motores, os esquemas de percepção, de avaliação, de antecipação e de decisão. Esse rol de competências para o exercício do magistério não é algo inato. Ele vai se construindo no percurso formativo como um *continuum*, é um processo que não tem fim.

Brault (1994) afirma que a formação profissional dos professores deve assegurar um alto nível de formação geral/cultural, competências didático-pedagógicas, domínio de conhecimentos escolares específicos, consciência do papel social do professor e construção de identidade profissional.

Ao reconhecer a relevância dos saberes de experiência dos professores que atuam nos cursos superiores, considera-se, entretanto, fundamental uma formação pedagógica que propicie ao professor uma reflexão crítica e contínua de sua ação docente, enquanto fator importante na construção de sua autonomia. Sabe-se que os novos tempos são desafiadores, levando instituições e professores a pensarem em modelos que venham corresponder às necessidades educacionais e refletirem criticamente as práticas pedagógicas até então desenvolvidas. E, hoje os fisioterapeutas vêm mostrando preocupação com sua prática pedagógica ao exercerem a profissão docente (KULCZYCK e BUENO, 2005).

Lembrando que, a consciência pedagógica vai além das habilidades teóricas e metodológicas, implica a consciência do lugar que ocupa. Neste contexto, Morgado (1995) destaca a necessidade de investir na formação do professor, para que ele tenha competência e compromisso com o que faz, e para que tenha consciência de como o faz.

Acredita-se que as competências a serem desenvolvidas devem ser pensadas como aprendizagens constantes, promovendo o desenvolvimento da autonomia profissional e pessoal do Fisioterapeuta, que implica a interiorização das responsabilidades próprias do professor. A atitude questionadora e o pensamento

crítico do professor, incentivando os alunos a problematizarem o conhecimento, a compararem as diferentes visões de mundo e as verdades de cada um, devem ser os guias para as tomadas de decisões. Só assim, ele terá condições de modificar, orientar e adequar os alunos, num modelo de formação que seja coerente com o que ele adota em sua atuação (FERREIRA, 2005).

Pachane (2003) destaca a inexistência de amparo legal que estimule a formação pedagógica dos professores universitários, o que, por um lado reflete a *cultura da desvalorização do pedagógico*, demonstrando que muito ainda precisa ser feito para reverter essa situação e, por outro, coloca-nos frente a uma questão bastante polêmica e que diz respeito à obrigatoriedade ou não da formação pedagógica estender-se indistintamente a todos os pós-graduandos.

As novas diretrizes da educação permitem considerar o educador um mediador do processo ensino-aprendizagem; aquela pessoa preocupada com o desenvolvimento do educando e que procura inúmeras alternativas para desenvolver um trabalho de qualidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1996).

Acredita-se que o caminho, para o Fisioterapeuta-professor deverá estar concentrado no constante exercício do analisar, do questionar e do sugerir novos rumos a serem seguidos. Essa realidade epistemológica configura-se, então, como um constante exercício de construção do conhecimento, voltado para a interdisciplinaridade e à busca da integração do Fisioterapeuta com um novo paradigma científico,

Apesar desse campo de batalha de indefinições pedagógicas, curriculares, institucionais e político-sociais que envolvem o professor de Fisioterapia, acreditamos que essa realidade vem mudando nos últimos anos, com a evolução da didática e da pedagogia. O professor vem transformando o seu papel “de figura onisciente e distante a professor-mediador”

Assim, pode-se inferir que o papel do professor de Fisioterapia consiste em facilitar, solicitar interesse, responsabilidades, estimular e, enfim, permitir que os acadêmicos façam suas experiências para chegar a suas próprias decisões e conclusões.

1.4 DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE FISIOTERAPIA CONTEMPORÂNEO

Muito já se tem escrito sobre os processos de aquisição de conhecimento, seja propondo definições do conceito de aprender, seja traçando o perfil do aprendiz à luz de algum viés teórico.

No presente estudo, toma-se como referencial a definição de aprendizagem como a possibilidade de se internalizar conhecimentos e de expressá-los na prática, sob a forma de competências.

Este processo é basicamente relacional, na medida em que o conhecimento nos é viabilizado pelo outro, construído *na* e *pela* relação com nosso(s) interlocutor (es), ficando na dependência de que possamos dar-lhe significado através da reflexão, agregando valor às novas experiências.

Com estas declarações iniciamos dizendo que o processo de aprendizagem é como uma construção, contínua e mutável, onde requerem de nós constantes adaptações para que possamos retirar deste processo o melhor e aproveitar todas as suas etapas. Temos também a afirmação de SEVERINO (2002):

Tudo é constituído de múltiplas partes que se relacionam entre si, a unidade é sempre resultado e resultante de uma interação e de equilíbrio das partes que interagem entre si. Ela nunca é uma massa uniforme, monolítica e homogênea de uma identidade pura (p. 85).

A aprendizagem em si é um processo composto de variadas partes e etapas; a família colabora, a escola influencia e nós damos continuidade ao processo no momento em que nos dispomos a continuar aprendendo.

Ainda nesta linha, considera-se oportuno destacar o texto de Lozano e Rioboo (1998), em que a aprendizagem no cenário atual integra três aspectos: o primeiro é o de que a aprendizagem é um processo ativo, pois os alunos necessariamente têm que realizar uma série de atividades para que os conteúdos possam ser assimilados; o segundo menciona que a aprendizagem é um processo construtivo, porque as atividades realizadas têm como finalidade a construção do

conhecimento; o terceiro aborda a aprendizagem como um processo significativo, uma vez que o aluno gera estruturas cognitivas organizadas.

Diante de tais abordagens a aprendizagem é considerada uma mudança na forma de comportamento, sendo esta decorrente do estágio de maturação de cada indivíduo.

Para percorrer tal caminho de aprendizagem, reforça-se, portanto, a busca da construção de um Ensino que privilegie os aspectos metodológicos presentes na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei 9394/96), a saber: a identidade, autonomia, diversidade, interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. Oferecer, pois, ao aluno de Fisioterapia um currículo que prime pela prática desses princípios é fator fundamental para as Universidades (CONFORTIN et al., 2002).

A Fisioterapia apresenta uma missão primordial de cooperação, mediante a nova realidade de saúde que se apresenta através da aplicação de meios terapêuticos físicos, na prevenção, eliminação ou melhora de estados patológicos do homem.

Para Barros (2003) o Fisioterapeuta de hoje já não guarda semelhanças com seu nascedouro de “técnico de reabilitação” da década de 50. Esta evolução foi conquistada pela profissão, no campo legal e científico, através da competência e amadurecimento da categoria profissional. O Fisioterapeuta deixou de ser um “profissional da reabilitação” para tornar-se um profissional de saúde, atuante na promoção, desenvolvimento, prevenção, tratamento e recuperação da mesma.

Tendo em mente o estabelecido nos fundamentos epistemológicos do curso de Fisioterapia, a linha didático-pedagógica a ser seguida deve concentrar-se em uma prática interdisciplinar, na qual o conjunto de conhecimentos estudados integra-se entre si, construindo assim, uma base sólida acerca dos saberes necessários ao Fisioterapeuta apto para trabalhar com os diferentes campos nos quais pode atuar. O objetivo final portanto, é, além de formar o profissional, contribuir para a busca e a construção do conhecimento.

Ao incorporar essas visões na formação do Fisioterapeuta, alterou-se profundamente o papel do professor e do aluno no processo ensino-aprendizagem. Nele, o professor deixa de ser o detentor do saber, a autoridade em conhecimento, e

passa a ser um facilitador da aprendizagem. O aluno, por sua vez, sai da posição de receptor do conhecimento repassado pelo professor, para transformar-se num pesquisador reflexivo e crítico. Assim, ele é incentivado a buscar a informação e a produzir o conhecimento. Nessa busca, terá de aprender a pesquisar, questionar, discordar, discutir, propor, criar, enfim, tornar-se um estudante transformador e crítico (KULCZYCK e BUENO, 2005).

Segundo Confortin et al (2002) assevera que no cenário atual, o processo ensino-aprendizagem de Fisioterapia, deverá oferecer condições para que haja análise, discussão e reflexão acerca da realidade local e nacional, buscando-se, sempre a prática de um paradigma que leve o acadêmico a construir conhecimento. Problematizar a realidade, fazer com que os alunos reflitam sobre o que já aprenderam na busca de soluções para os problemas apresentados incentivo à pesquisa e à criatividade: essas devem ser as tarefas básicas do professor do Curso de Fisioterapia em sala de aula.

Durante a formação do Fisioterapeuta, torna-se essencial a interação do mesmo com outras pessoas, grupos de referências, permitindo a ação coletiva e dando início a formação das atitudes de cooperação e socialização, um modo prático de aprendizagem.

Deve-se também trabalhar, na medida do possível, de forma interdisciplinar formas de interações entre os campos disciplinares das diversas Ciências. O movimento de interação, resultante da comunicação entre as diversas disciplinas dos campos de estudos, possibilita a exploração das proposições de cada campo do saber na totalidade de sua especificidade e na universalidade de sua gênese, ou seja, a especificidade dá o caráter singular, único, da disciplina na totalidade das relações sociais, sendo que a própria gênese do campo disciplinar é oriunda da universalidade dos saberes, construídos historicamente (CONFORTIN et al., 2002).

Vale salientar que operacionalizar a integração dos campos disciplinares em direção a uma perspectiva interdisciplinar pressupõe o entendimento de que a interdisciplinaridade é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão e exploração de seus limites, mas, acima de tudo, é o princípio da diversidade e da criatividade.

Infere-se que as diferentes manifestações do movimento humano, objeto da formação dos profissionais de Fisioterapia, trabalhadas na perspectiva interdisciplinar, favorecem para que os conteúdos sejam estudados a partir da articulação das diferentes áreas do conhecimento, redefinindo métodos e categorias.

1.5 REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DO FISIOTERAPEUTA

Buscar uma via de trabalho dinâmica sempre foi uma das preocupações do professor. Sabe-se, entretanto, que as tendências pedagógicas tradicionais para o ensino da Fisioterapia induziam atividades de repetição, de reprodução e de condicionamentos. Assim, esse ensino restringia-se à repetição de exercícios mecânicos, estereotipados e pouco criativos, resultando para o aluno, uma aprendizagem limitada, fragmentada e carente de significados. Na atualidade, as Diretrizes Curriculares direcionam o processo educacional para além da automatização, da mecanização e da estereotipia dos movimentos (CONFORTIN et al., 2002).

Silva (1999) destaca que dada as mudanças, no âmbito da sociedade atual, o que mais tem se buscado não é forma a minorar o sofrimento, mas de evitá-lo. Assim, uma profissão que tem seu campo de atuação na área da saúde, como é a Fisioterapia, não pode apenas resumir-se ao conhecimento da gênese das doenças e suas implicações; não pode ser entendida apenas como reabilitadora, mas deverá ter competência profissional para atuar de forma orientada na educação à saúde. E dessa forma, criar um ambiente favorável para que, frente aos desafios da contemporaneidade, seja capaz de buscar soluções que operem as transformações necessárias à promoção da saúde em conformidade com valores morais e sociais, particularmente relacionadas à atenção à saúde.

Assim, hoje, a formação do Fisioterapeuta está voltada para a atenção integral à saúde, com qualidade, nos princípios éticos/bioéticos para a resolução dos problemas de saúde em nível individual e coletivo, como expressa o artigo três e quatro Resolução CNE/CES 1210/2001:

Art. 3º o Curso de Graduação em Fisioterapia tem como perfil do formando Egresso/profissional o Fisioterapeuta, com formações generalistas, humanistas, críticas e reflexivas, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor Científico e intelectual. Detém a visão ampla e global, respeitando os princípios Éticos/bioéticos, e culturais dos indivíduos e da coletividade. Capaz de ter com objeto de Estudo o movimento humano em todas suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de Órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, Eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

De acordo com Morano (2005) a formação do Fisioterapeuta tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o delineamento do perfil profissiográfico constante no projeto pedagógico do curso, reconhecendo a saúde como direito às condições dignas de vida, atuando de forma a garantir a integralidade da assistência, entendendo como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todas os níveis de complexidade do sistema de saúde, dentro de uma ideologia e uma prática humanística.

No âmbito do processo de formação no Curso de Fisioterapia, os campos disciplinares devem possibilitar a produção e a socialização do conhecimento em suas múltiplas e históricas necessidades de natureza biológica, humana e social, biotecnológicas e fisioterapêuticas. A produção do conhecimento e sua socialização, trabalhadas na perspectiva interdisciplinar instauram um modo de saber-intervir, que promove um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Fisioterapia. Portanto, resultante desse trabalho de caráter interdisciplinar, o processo de ensino e aprendizagem na formação do Fisioterapeuta é operacionalizado a partir de complexidades crescentes e de múltiplos percursos da articulação entre as várias áreas de atenção em saúde (CONFORTIN et al., 2002).

Com foco nestes objetivos, e com base no artigo 6º da Resolução CNE/CES 1210/2001, sugere-se que os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fisioterapia sejam mantidos em quatro divisões, assim relacionadas: Ciências Biológicas e da Saúde referentes aos estudos básicos do corpo humano e do conceito saúde-doença; Ciências Sociais e Humanas que estuda o homem e suas

relações sociais no processo saúde-doença; Conhecimentos Biotecnológicos que incluem os conhecimentos fundamentais dos recursos utilizados na Fisioterapia; e finalizando – Conhecimentos Fisioterapêuticos que compreendem a história, a ética e a metodologia da Fisioterapia; o conhecimento das funções e disfunções do movimento humano; a semiologia; as ações preventivas e curativas da atuação fisioterapêutica.

A articulação destes conteúdos, proporcionam a formação e a atuação do Fisioterapeuta nas diferentes áreas e níveis de atuação.

Para Morano (2005) o serviço de Fisioterapia tem como pilar, contemplar os aspectos éticos, humanos e sociais na formação teórico-prático, apresentando significância dentro de propósitos sócio-humanos para servir uma comunidade, posto que se destina a desenvolver, em paralelo à ações assistenciais, ações preventivas de cunho educativo reduzindo a recorrência dos agravos à saúde.

Na exigência do Ministério da Educação e Cultura (1998) o ensino específico das disciplinas profissionalizantes ou específicas do curso, seja de responsabilidade exclusiva de fisioterapeutas, conforme código de ética da profissão. É que os docentes fisioterapeutas deverão ter no mínimo dois anos de experiência profissional, ou ao menos estar engajado em curso de pós-graduação em nível de mestrado.

Pode-se ressaltar ainda, que a formação do Fisioterapeuta deve ser fundamentado na relação teórico-prática. Os trabalhos docentes, resultantes deste enfoque metodológico, ampliam as possibilidades da Fisioterapia vivenciar e exercitar a cidadania. Isso porque, ao trabalhar os conteúdos disciplinares dos campos de estudos como produtos sócio-culturais, garantem como direito de todos os alunos o acesso a esses conhecimentos historicamente produzidos. Além do exercício de cidadania, o trabalho docente posto na perspectiva teórico-prática, favorece o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos.

As atividades práticas articulam-se aos campos de estudo, possibilitando ao aluno “desenvolver o senso crítico, investigador e conquistar autonomia pessoal e intelectual necessária para empreender contínua formação na sua práxis profissional” (FERRAZ 1998).

Como pontuam Kulczyck e Bueno (2005) é preciso formar profissionais que saibam utilizar na prática, o que construíram na teoria. O novo profissional deve estar consciente de que atualmente se exige o desenvolvimento das aptidões, competências e habilidades necessárias para desempenhar com êxito suas tarefas, sem negligenciar o trabalho em equipe.

Vasconcelos (2000) lembra que, a prática, sem embasamento teórico consistente, seria uma aberração descabida dentro de um sistema de ensino que se pretenda sério.

Cunha (1992) assinala que a prática profissional define a possibilidade de relacionar a matéria de ensino com a vida prática. Ajuda a dar exemplos e favorece a maior instrumentalização do aluno para trabalhar com a realidade.

Entretanto, a formação do Fisioterapeuta trabalhada no enfoque metodológico teórico-prático, supõe a vivência de situações de socialização e de desfrute de atividades coletivas, em que os alunos passam a compreender que os exercícios e demais atividades físicas são essenciais para a qualidade de vida e, nesse sentido, não devem ser privilégio apenas de algumas pessoas, mas sim, da coletividade. Valorizar as atividades físicas e reivindicar o acesso a elas para todos é um posicionamento que pode ser incorporado pelos alunos, a partir do trabalho docente comprometido (CONFORTIN et al., 2002).

Nessa perspectiva, a formação do Fisioterapeuta deve propiciar a este profissional a capacidade de contribuir para a prevenção, recuperação e manutenção de saúde, bem estar e qualidade de vida das pessoas, das famílias e da comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais e econômicas, ambientais e biológicas.

2 METODOLOGIA

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Esta pesquisa, realizada segundo a tradição qualitativa, apresenta o desenvolvimento do “estudo de caso” apresentado como tipo de investigação bastante apropriado para a compreensão e interpretação dos fenômenos educacionais. (YIN, 1989)

Segundo o autor acima citado, o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um determinado grupo social, de um simples sujeito ou de uma situação particular. Neste estudo, a atenção está voltada para uma situação particular – A Formação Didática-Pedagógica dos Professores do Curso de Fisioterapia

A opção pela pesquisa de orientação qualitativa se justifica em função da crença de que este tipo de investigação é direcionada fundamentalmente para a descoberta, “insights” e compreensão do fenômeno pesquisado, podendo trazer significativas contribuições tanto em nível teórico quanto em nível da prática educacional. (BONOMA, 1985).

Adotando um enfoque exploratório e descritivo, nós pesquisadores, ao trabalharmos segundo esta perspectiva, deveremos mantermo-nos abertos às suas descobertas preocupando-nos em mostrar a multiplicidade de dimensões presentes no fenômeno sob investigação.

A pesquisa empenha-se em um estudo, no qual são envolvidos professores do Curso de Fisioterapia, para um pensar reflexivo sobre o ensino desta Instituição e para a elaboração de uma proposta no sentido de seu redimensionamento pedagógico.

Para realizar a investigação, fundamentados na sua própria natureza qualitativa, foram utilizados questionários semi-estruturados, observações e outros instrumentos de análise, os quais serão gerados na própria ação, em processo em curto prazo e, quando necessário, reformulados.

De acordo com Lüdke & André (1986) “a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. A experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno” (p 26). Entretanto, como diz Chizzotti (1998):

A pesquisa qualitativa pressupõe que a utilização dessas técnicas não deve construir um modelo único, exclusivo e estandarizado. A pesquisa é uma criação que mobiliza a acuidade inventiva do pesquisador, sua habilidade artesanal e sua perspicácia para elaborar a metodologia ao campo de pesquisa, aos problemas que ele enfrenta com as pessoas que participam da investigação (p.85).

Segundo Trivinõs (1995, p.145), a entrevista semi-estruturada é um dos principais meios que tem o investigador para realizar as coletas. Além disso, essa forma de investigação, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.

Ludke e André (1986), afirmam também sobre a posição dos pesquisados em relação ao problema exposto pelo investigador:

Tratando-se de pesquisa sobre o ensino, a escola e seus problemas, o currículo, a legislação educacional, a administração escolar, a supervisão, a avaliação, a formação de professores, o planejamento de ensino, as relações entre a escola e a comunidade, enfim, toda essa vasta rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, podemos estar seguros de que, ao entrevistarmos professores, diretores, orientadores, supervisores e mesmo pais de alunos não lhes estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas, ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade (p.37).

Nas entrevistas semi-estruturadas, segundo as autoras, o pesquisador deve ter o cuidado de observar os aspectos não verbais. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim,

toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e validação do que foi efetivamente dito.

De acordo com Minayo (1996),

[...] Do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma literatura de primeiro plano para atingir um nível mais aprofundado: aquele que ultrapassa os significados manifestos. Para isso a análise de conteúdo em termos gerais relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados (p.203).

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

“Pensar a formação pedagógica do professor que atua no ensino superior exige que se leve em consideração o espaço onde ocorrem à formação e a atuação desse profissional, ou seja, o espaço universitário“ (Ribeiro, 2000, p.11).

A pesquisa foi realizada em uma Universidade Particular localizada numa cidade do interior do Estado de Minas gerais, que possui atualmente 22 cursos de graduação.

O Curso de Fisioterapia foi autorizado pela Portaria Ministerial do Ministério da Educação e Cultura 095 de 02/02/1996 publicado no D.O.U de 05/02/1996; funciona em sistema de regime integral, no período matutino e vespertino possuindo uma sala de cada período, sendo que, estes compreendem do 1° ao 8°.

O processo seletivo acontece anualmente na Instituição. As vagas autorizadas pelo Ministério da Educação e Cultura são de 60 (sessenta).

A integralização do Curso será feita em, no mínimo 8 (oito) no máximo, 14 (quatorze) semestres letivos, com o cumprimento de 3200 h/a, mais 120 h/a de Atividades Complementares, aqui compreendidas como:

- a) Atividades de pesquisa;
- b) Atividades de extensão coordenadas por docente do Curso de Graduação em Fisioterapia;
- c) Monitorias em disciplinas pertencentes ao currículo pleno do Curso de Graduação em Fisioterapia;

- d) Estágios extracurriculares desenvolvidos com base em convênios firmados pela Instituição;
- e) Eventos diversos (seminários, simpósios, congressos, conferências, etc);
- f) Disciplinas pertencentes a outros cursos superiores, independentemente de área, desde que cursadas regularmente pelo aluno, conforme autorização oficial da respectiva Instituição.

Essas atividades estão descritas e relacionadas no Projeto de Autorização do Curso de Fisioterapia.

O currículo pleno do Curso é formado pelas seguintes disciplinas: **1º Período:** Bioquímica, Bases Celulares dos tecidos, Ciências Sociais, Metodologia Científica, Saúde Pública, Anatomia de órgãos e sistemas; **2º Período:** Neuroanatomia, Anatomia do Sistema locomotor, Neurofisiologia, Cinesiologia, Patologia, Psicologia da Reabilitação; **3º Período:** Movimento e Desenvolvimento Humano, Prótese e Órtese, Farmacologia Terapêutica, Cinesioterapia e Cinesioterapia, Agentes Terapêuticos Biotérmicos, Agentes Terapêuticos Bioelétricos, Fisiologia do Exercício; **4º Período:** Fisioterapia nas Disfunções Crânio-mandibulares, Massoterapia e Fundamentos de Dermatologia, Fisioterapia Aplicada à Traumatologia e Ortopedia I, Fisioterapia Preventiva e Princípios Ergonômicos, Métodos e Técnicas de Avaliação, Recursos Naturais e Hidroterapia; **5º Período:** Fisioterapia em Pneumologia, Fisioterapia em Pediatria, Fisioterapia Aplicada à Geriatria, Fisioterapia Aplicada às Patologias dos SNC, Fisioterapia Aplicada à Traumatologia e ortopedia II, Fisioterapia Aplicada à Cardiologia; **6º Período:** Fisioterapia nas Unidades Básicas de Saúde, Fisioterapia Aplicada à Pediatria, Fisioterapia Aplicada à Pneumologia, Ética, Deontologia e Administração, Fisioterapia Aplicada à Reumatologia, Fisioterapia Aplicada à Ginecologia, Obstetrícia e Urologia, Fisioterapia Aplicada às Patologias dos SNC e SNP, Fisioterapia nas Unidades Básicas de Saúde; **7º Período:** Estágio em Hidroterapia Funcional, Estágio em Distúrbios Crânio-Mandibulares, Estágio em Pediatria Funcional, Estágio em Ginecologia Obstetrícia e Urologia Funcional, Estágio em Traumatologia Ortopedia Funcional I, Estágio em Atenção Fisioterapêutica a Comunidade, Estágio Hospitalar e Ambulatorial Funcional I; **8º Período:** Estágio Hospitalar e Ambulatorial Funcional II,

Estágio em Traumatologia Ortopedia Funcional II, Estágio em Postura Funcional, Estágio em Neurologia Funcional, Estágio em Reumatologia e Geriatria Funcional.

Com isso, a pretensão do curso será definir para o seu egresso, um perfil que contemple as demandas da sociedade brasileira e as exigências formativas específicas e imprescindíveis que os estudos fisioterapêuticos devem prestar ao desenvolvimento regional e social.

2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Tendo como sujeitos deste trabalho exclusivamente os fisioterapeutas docentes do Curso de Fisioterapia de uma Universidade do Estado de Minas Gerais, foi estabelecido como ponto de partida o envio prévio de um questionário (ANEXO B) à coordenação do referido curso a fim de traçar o perfil de tais docentes. Tal questionário relacionava dados como: sexo, idade, tempo de docência, tempo de graduação, número de disciplinas ministradas, titulação, tipos de disciplinas. Este questionário foi enviado juntamente com uma carta explicativa a fim de inteirá-los dos objetivos da pesquisa.

O total de professores Fisioterapeutas que compunham o quadro docente do curso no momento em que se efetivou a pesquisa, era em número de dezessete; destes, treze responderam ao questionário enviado previamente, e, portanto estes se submeteram à entrevista semi-estruturada (ANEXO C) proposta neste trabalho o que equivale a 76,4% do número total de docentes fisioterapeutas do curso.

Foi realizado um pré-teste com um dos professores, para efeito de compreensão e assimilação do sentido das perguntas propostas, conforme ressalta GIL (2000):

Depois de redigido o questionário, mas antes de aplicado definitivamente, deverá passar por uma prova preliminar. A finalidade dessa prova, geralmente designada como pré-teste, é evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, tais como: complexidade das questões, imprecisão na redação, desnecessidade das questões, constrangimentos ao informante, exaustão, etc. (p.137).

Após a efetivação de pequenas alterações resultante das dúvidas surgidas com o pré-teste, foi solicitada à Coordenação do Curso, autorização para trabalhar a pesquisa junto aos professores, a qual foi concedida sem nenhuma ressalva.

2.4 A ENTREVISTA

Numa perspectiva para melhor compreender que sentidos os fisioterapeutas docentes atribuem à própria formação e como a relacionam com a sua docência atual, utilizaram-se, como instrumento de pesquisa, entrevistas semi-estruturadas, por acreditar-se que são estas pesquisas, instrumentos que melhor propiciam um aprofundamento da significação do fenômeno pesquisado, além do que as entrevistas facilitam o contato interpessoal e enriquecem o diálogo entre as partes, permitindo um clima menos formal, possibilitando aos entrevistados sentirem-se mais à vontade para expor suas idéias, lembrá-las, revivê-las, deixando os sentimentos aflorarem, sem interrupções constantes do entrevistador.

Utilizamos um roteiro de entrevista com esquema básico, que não foi seguido rigidamente e sim adaptado de acordo com “os rumos” da conversa. Adotou-se uma postura de escuta profunda, procurando-se captar, além do depoimento verbalizado, os detalhes, as particularidades aparentemente insignificantes, visto que são reveladoras de uma realidade complexa e profunda. Em relação a essa idéia, manifesta-se GINZBURG (1990) em seu método indiciário:

É a capacidade de a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar uma realidade complexa não experimental diretamente... se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas, sinais, indícios que permitem decifrá-la (p.177).

Para iniciar o diálogo de tal maneira que a fala dos entrevistados contemplasse alguns elementos que, de início, foram julgadas importantes para a presente pesquisa, foram elaboradas cinco questões abertas:

A primeira questão proposta foi a seguinte: *Como e porquê você se tornou professor?* Queríamos saber o que motivou o entrevistado a buscar praticamente uma nova profissão, uma vez que, os fisioterapeutas não têm em sua formação disciplinas ou situações que os influenciem para exercerem tal função.

O segundo questionamento: *Você recebeu ou buscou informações sobre a estratégia de ensino/aprendizagem antes de iniciar a carreira docente? Quais?* Com este questionamento, tínhamos a intenção de saber quais eram os conhecimentos sobre educação propriamente dita e o significado desta para os entrevistados.

A terceira questão proposta foi: *Como é que você definiria a sua relação com os alunos, a sua relação professor/aluno? O que você entende por práticas pedagógicas?* Com esta indagação buscamos conhecer a postura do professor, estabelecer suas representações em seu relacionamento com seus alunos, bem como, o conhecimento de tais posturas adotadas por estes profissionais.

Na quarta questão foi perguntado: *Você acha que as suas práticas de professor (a) hoje sofrem influências dos professores que você teve, ou seja, as marcas que seus professores deixaram em você se refletem no seu trabalho hoje?* Tendo em vista, que todos nós, conscientes ou não, temos pessoas que foram referências para muito do que somos hoje.

No quinto questionamento perguntou-se ao entrevistado: *Você acha que disciplinas que contemplem a formação pedagógica deveriam ser adicionadas ao currículo do curso?* Como o Fisioterapeuta não tem a formação docente e acaba por assumir esta profissão, e vale ressaltar que muitas das vezes acabam exercendo única e exclusivamente tal, deixando para trás a formação proposta no curso.

Cada entrevista teve a duração de aproximadamente trinta minutos, uma vez que, surgiam questionamentos após algumas respostas de cada entrevistado, o que determinou, portanto a variabilidade do tempo de duração de cada entrevista.

Com a aquiescência dos professores, as entrevistas foram gravadas e em seguida foram “transcritas tal como colhidas no fluxo de sua voz” (BOSI, 2001, p.38).

De posse da transcrição das entrevistas, foi feita por esta pesquisadora uma leitura flutuante, tendo em vista iniciar-se um processo de detecção dos eixos temáticos ou de categorias analíticas. A leitura atenta e inúmeras releituras permitiram

retirar alguns temas recorrentes e, com base neles, pôde-se organizar um texto analítico.

Depois de estabelecidos os eixos temáticos, estes foram discutidos pela ótica da organização da análise do conteúdo em torno de pontos norteadores: pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977, p.95).

Para analisamos as entrevistas foram estabelecidos pontos comuns das falas dos entrevistados e posteriormente estes foram relacionados com os objetivos propostos nesta pesquisa.

2.5 O TRATAMENTO DOS DADOS

A análise dos dados coletados e respectiva discussão dos mesmos foram tratadas a partir dos pressupostos teóricos assumidos. Os dados são aqui assumidos enquanto construções que foram sendo elaboradas durante todo o período de contato e convivência com os professores entrevistados. Deste modo, não se resumem a informações coletadas, mas se circunscrevem no âmbito das relações por nós estabelecidas em diferentes níveis com os sujeitos e suas práticas.

Para além do resgate de um determinado fazer pedagógico e também da opinião emitida pelos sujeitos, os dados – enquanto construções – se apresentam na confluência de diversas situações vivenciadas, o que nos leva a considerar sua complexidade e, por outro lado, nos afastar daquilo que as evidências ou mesmo o contato imediato com a realidade possam nos fornecer.

O tratamento dos dados seguirá o formato da análise de conteúdo. Esta perspectiva nos permite adentrar no significado dado pelos diferentes sujeitos às suas práticas, buscando interpretar seu sentido, muitas vezes polissêmico, e mesmo repleto de contradições, dúvidas e hesitações.

Segundo Bardin (1988) a análise de conteúdo se apresenta como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p. 42).

Para Bardin (1988, p. 39), o “analista é como um arqueólogo”. Ele trabalha com aquilo que se apresenta a ele sob diferentes formas; segundo esta autora, são “vestígios”, que podem ser compostos de documentos naturais ou suscitados, sendo estes últimos os que advêm da interferência direta do pesquisador na coleta das informações, tais como questionários e entrevistas.

O mesmo autor observa que a descrição é somente a “primeira etapa necessária” e que, para se chegar à interpretação, faz-se necessário passar pela inferência, sendo esta um “procedimento intermediário”. Assim, é através da interferência que os dados passam a ser organizados, reagrupados, permitindo ao pesquisador compô-los em uma outra formatação e vislumbrar significados que por ventura possam estar ocultos nos significados dados pelos sujeitos. Bardin (1998) afirma que, não se trata, então, de alcançar, através dos significantes (simbologia), os significados que os sujeitos produzem, mas por intermédio destes mesmos, atingir outros ainda não revelados.

Dentre as opções possíveis de se estabelecer o tratamento de dados através da análise de conteúdo, a análise temática se apresenta como possibilitadora, na medida em que agrupa os elementos dispersos nos diferentes dados obtidos. Para tanto, a codificação é o processo adotado, no sentido de agregar os dados em determinadas unidades.

Neste sentido, o primeiro passo para o tratamento dos dados, após a sua descrição, foi o estabelecimento das categorias de análise como forma de classificação dos elementos encontrados. As categorias permitem reunir “*um grupo de elementos sob um título genérico*”, proporcionando “*uma representação simplificada dos dados brutos*” (BARDIN, 1988, p. 119).

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLHIDOS

3.1 OS QUESTIONÁRIOS.

Após a avaliação dos questionários respondidos pelos indivíduos entrevistados, pudemos analisar dados como: sexo, idade, tempo de graduação, tempo de docência, número de disciplinas ministradas, titulação e tipo de disciplinas ministradas a fim de traçar o perfil dos docentes da instituição pesquisada. Os resultados de tal avaliação estão expostos a seguir.

3.1.1 Sexo

Tabela 1 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o sexo

Sexo	Número de Entrevistados	Percentual (%)
Feminino	11	84,62
Masculino	2	15,38
Total	13	100

Fonte: Questionário aplicado.

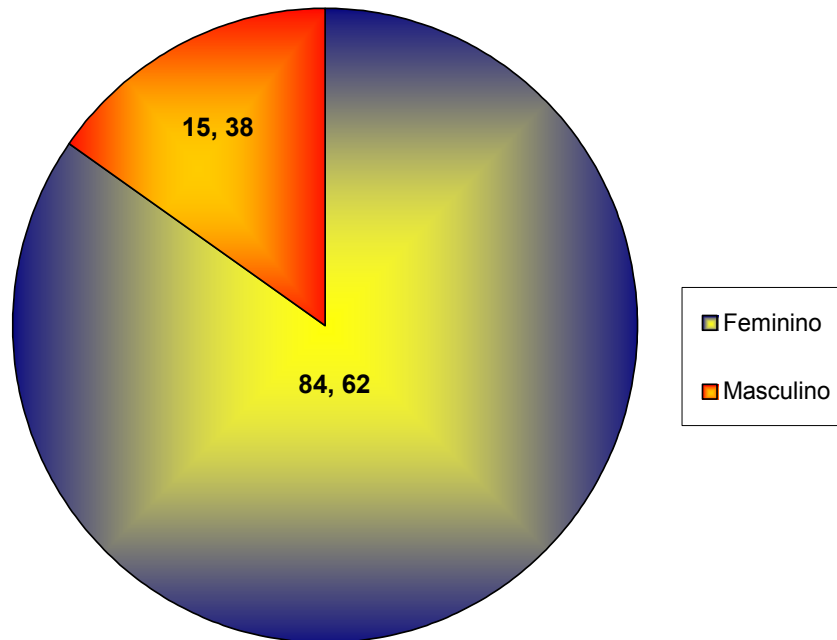


Figura 1 – Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o sexo
Fonte: Questionário aplicado.

Ao analisarmos os dados, referentes ao sexo (tabela 1, figura 1) observamos que, no universo pesquisado há uma predominância de fisioterapeutas docentes do sexo feminino com 84,62% no total de indivíduos entrevistados, o que nos leva a indagar; isto se deve ao fato de que existem mais mulheres nos cursos de graduação em Fisioterapia como afirma Andrade, *et al* (2006) “*que tanto a população de alunos ingressantes quanto à de concluintes são em sua maioria do sexo feminino o que representa 76,7%*” ou ao de que as mulheres estão assumindo uma fatia maior do mercado de trabalho e desempenhando-os com muita competência? Poderíamos, pensar também que a escolha de uma profissão é algo que recai sobre várias razões pessoais que englobam desde objetivos de vida ou oportunidades como relata os entrevistados 03 e 07 respectivamente:

[...] Eu, na verdade eu nem ia me ingressar na carreira de docente, foi assim por acaso, no início da minha carreira fui para AACD fazer uma prova de residência

Com isto, comecei a direcionar muito para área de hidroterapia e daí quando montou o setor de hidroterapia aqui na universidade, o coordenador me convidou para participar do processo seletivo e ingressar no quadro docente do curso Foi aí, então, que fui direcionando, direcionando, e acabei tomando gosto. E com isto já são quase oito anos. Então, tudo foi por acaso”.

“[...] Na verdade foi uma oportunidade, essas oportunidades foram aparecendo depois que eu terminei meu aprimoramento em Ribeirão Preto, tive a oportunidade, estava procurando emprego, e comecei a dar aula”.

E porque não a própria vocação como relata a entrevistada 01:

“[...] Bom, eu sempre amei ensinar. Antes da graduação, dei aula de ginástica em academias por oito anos, sempre me dei bem com muitas pessoas. Eu nunca me vi dentro de um consultório ou com um paciente por vez. Não por falta de contato com esse paciente, mas eu gosto de trabalhar com muita gente, gosto de falar mais, que ouvir, talvez seja até um defeito meu “.

3.1.2 Idade

Tabela 2 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com a idade.

Idade	Nº de Entrevistados	Percentual (%)
25 – 30	7	53,84
31 – 35	3	23,08
36 – 40	2	15,39
41 – 45	1	7,7
Total	13	100

Fonte: Questionário aplicado.

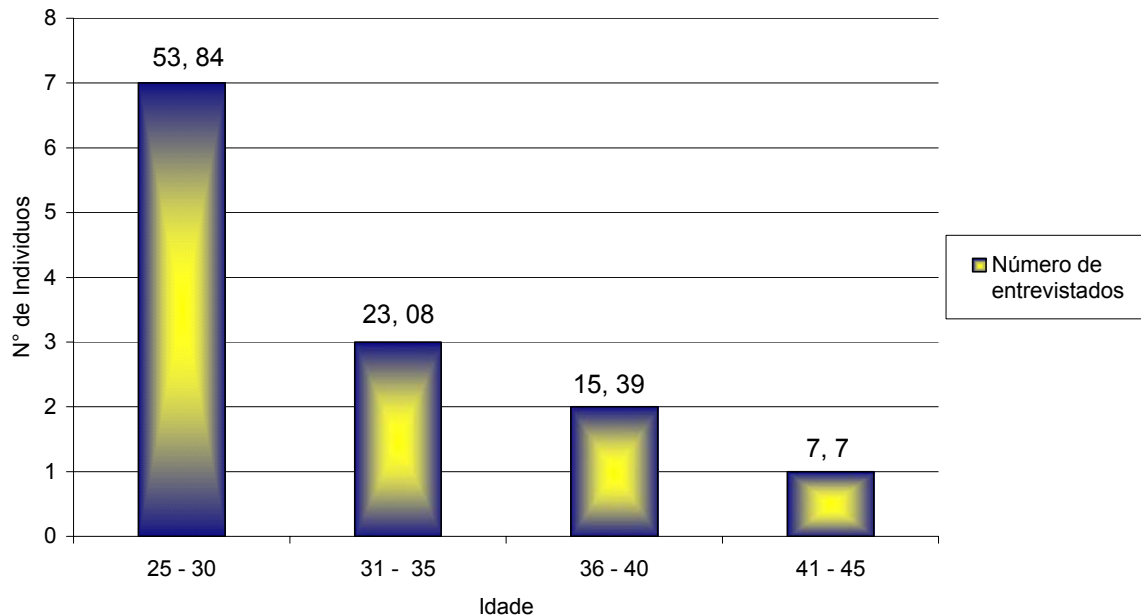


Figura 2 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com a idade

Fonte: Questionário aplicado.

Sobre a variável idade (tabela 2, figura 2) podemos observar que há uma predominância de professores fisioterapeutas jovens na instituição pesquisada com uma faixa etária entre vinte e cinco e trinta anos, o que representa 53,84% do total de indivíduos entrevistados e que apenas 7,7 % destes, têm acima de quarenta anos. Esta análise, nos remete a um questionamento: será que um quadro de professores composto por indivíduos tão jovens, possua experiência docente suficiente para estarem transmitindo conhecimentos para futuros fisioterapeutas? Quando dizemos conhecimentos, estes são, tanto no campo da didática, quanto da própria Fisioterapia. O porquê, desta nossa indagação se deve ao fato de que se são jovens conseqüentemente têm pouco tempo de formados.

O professor 07 nos relatou a sua primeira experiência de aula:

"[...] quando eu comecei até o que eu sou agora né, então, eu tinha dificuldade at pra falar, ficava nervoso, suava, me dava calafrios. A primeira vez que eu entrei pra dar aula, não foi na faculdade, foi num colégio, eu substituí uma professora e até passar mal, eu passei mal, sai da sala correndo, de tanto nervoso que eu tinha".

3.1.3 Tempo de Graduação

Tabela 3 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o tempo de graduação

Tempo	Nº de Indivíduos	Percentual (%)
Menos de 5	5	38,46
6 – 10	5	38,46
11 – 20	3	23,08
21 – 29	0	0
Mais de 30	0	0
Total	13	100

Fonte: Questionário aplicado.

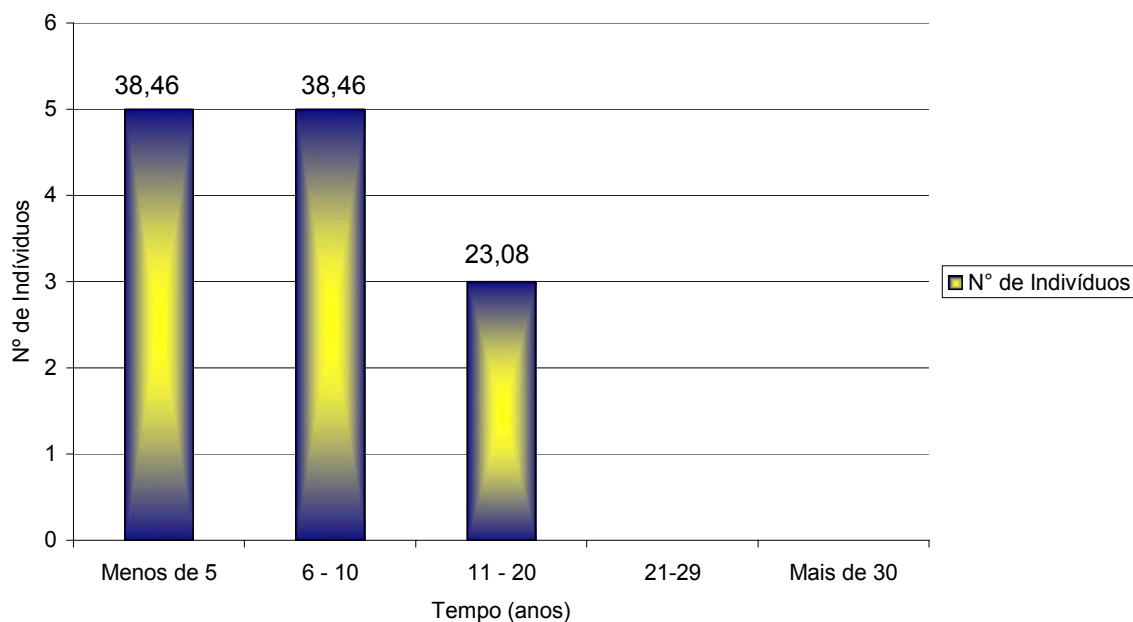


Figura 3 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o tempo de graduação.
Fonte: Questionário aplicado

Podemos observar que 38,46% dos entrevistados têm até cinco anos de formados e outros 38,46% têm de seis a dez anos, que juntos representam 76,92 % do total de indivíduos entrevistados o que caracteriza um quadro de profissionais ainda iniciantes. Os profissionais mais experientes representam os 23,08 % restantes, tendo de onze a vinte anos de formados.

Para nós, pesquisadores não constitui uma novidade, o fato de que o quadro docente seja formado por professores com pouco tempo de formados, tendo em vista, que o mesmo tem como característica indivíduos jovens, como já foi discutido anteriormente.

31.4 Tempo de Docência

Tabela 4 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o de tempo de docência

Tempo (Anos)	Nº de Indivíduos	Percentual (%)
Menos de 3	3	23,08
4 – 10	7	53,84
11 – 20	3	23,08
Mais 20	0	0
Total	13	100

Fonte: Questionário aplicado

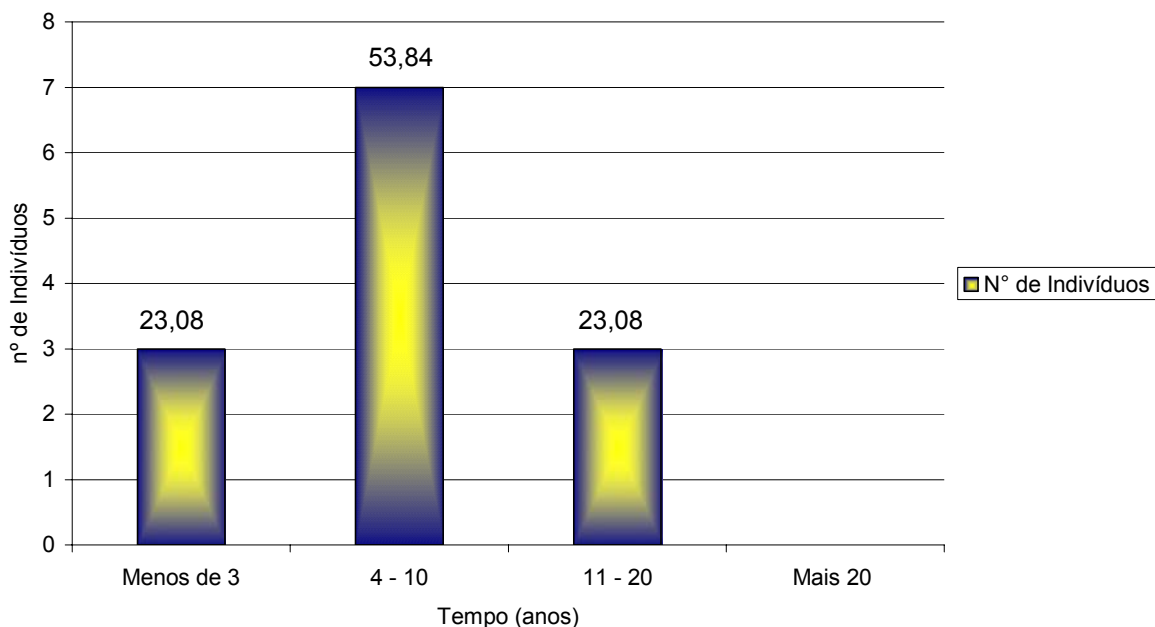


Figura 4 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o de tempo de docência
Fonte: Questionário aplicado

Nestes dados, pudemos observar que 76,92 % dos professores têm até dez anos de docência, sendo que, deste total parcial 23,08 % têm menos de três anos de experiência, caracterizando um corpo docente bastante jovem, tendo em vista que, dos treze docentes que participaram da entrevista somente três apresentam de onze a vinte anos como docente o que representa 23,08% do total.

A partir, desta análise, podemos concluir que estes docentes ainda não tiveram tempo suficiente para buscar conhecimentos sólidos sobre os saberes docentes e muitos, simplesmente utilizam modelos para desempenharem seus papéis de professores como afirma o entrevistado 02:

"[...] eu acho que eu tiro o melhor de cada colega, então eu costumo observar os colegas principalmente durante as reuniões nas quais estes assuntos são debatidos e eu costumo pegar as melhores coisas de cada um para poder formar minha opinião".

Masetto (1998) destaca, como características básicas para a formação de profissionais, a capacidade de buscar novas informações, o saber trabalhar com essas informações, intercomunicar-se nacional e internacionalmente por meio de recursos avançados de informática e a capacidade de produzir conhecimento e tecnologia próprias que os torne, pelo menos em alguns setores, profissionais menos dependentes, ou seja, mais críticos e criativos.

Cristóvão Buarque (2003:23) deixa um apelo aos professores:

[...] Por favor, aceitem o risco de ser professores num tempo em que o conhecimento muda a cada instante, exigindo dedicação para acompanhar as mudanças contínuas. Aceitem com audácia esse desafio, e sigam rumo à criação de novas maneiras de conhecer, por mais efêmeras que sejam.

Encontramos contradições e situações extremamente complexas a serem enfrentadas por nós em nosso dia-a-dia do ensino, as quais exigem que busquemos meios para informar aos nossos discentes como se conduzirem frente às situações imprevisíveis da prática. Sentimos a necessidade de refletir e agir em direção ao nosso objetivo de melhor expressar e unificar a teoria que fundamenta a nossa prática, ensino e cuidado humano.

3.1.5 Número e disciplinas ministradas

Tabela 5 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o número de disciplinas

Nº de Disciplinas	Nº de Indivíduos	Percentual (%)
1	0	0
2	7	53,84
3	3	23,08
4	3	23,08
Total	13	100

Fonte: Questionário aplicado

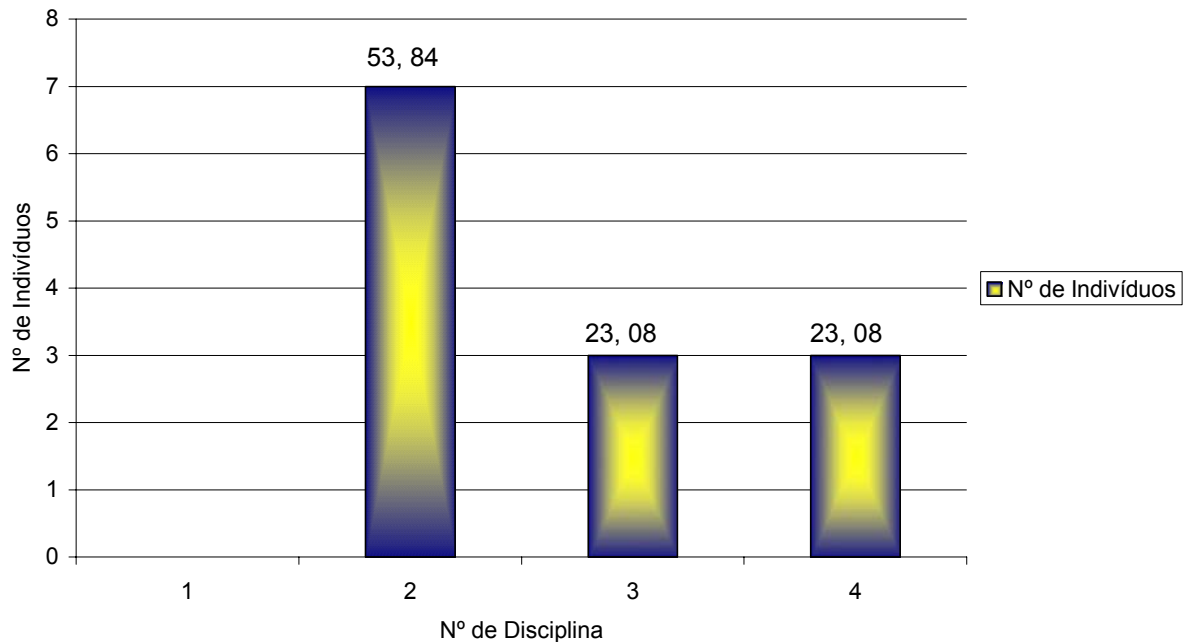


Figura 5 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o número de disciplinas
Fonte: Questionário aplicado

Podemos observar que 53,84% dos indivíduos entrevistados ministravam até duas disciplinas e que o total parcial de 46,16% respondia por três ou quatro disciplinas. Diante deste fato, se nos remetermos à nossa revisão da literatura quando citarmos autores como Schön (2000), que afirma que “*os docentes devem refletir sobre suas ações*”, podemos então inferir que destes 46,16% de docentes que são responsáveis por alto número de disciplinas muitos terão dificuldades de fazer um bom trabalho e alcançarem este perfil reflexivo defendido por Schön.

Entretanto, apesar do que acabamos de registrar acima, muitos professores, embora tenham tido uma formação deficiente ou enfrentem condições precárias de trabalho, conseguem bons resultados de aprendizagem.

Dentre os fatores que pudemos perceber ao longo de nossa carreira de magistério podemos citar o ambiente /cultural em que viveu o professor, o tipo de escolarização recebida (onde e quando se formou, quem foram seus professores), a qualidade de suas experiências profissionais (relações dominantes no ambiente de

trabalho, tipos de alunos, desafios enfrentados). Além disso, a presença do desejo por aperfeiçoar-se, o gosto por saber e um lamento muito profundo à solidão, à falta de trabalho coletivo nas escolas.

Há pouco o que ser feito quanto ao ambiente familiar e cultural que cerca o professor, pois isso exige mudanças sócio-políticas em longo prazo; por outro lado, há muito que ser feito em termos do seu processo de escolarização e de suas experiências profissionais. Nesse sentido cabe a nós, que estamos envolvidos na formação de professores, um repensar urgente dos nossos cursos de graduação.

Ao buscarmos situações no cotidiano da sala de aula, na escola, com os professores, alunos, pais e funcionários, encontraremos oportunidades para uma aproximação do futuro professor com os problemas reais da escola; de introduzirmos inúmeros desafios para uma compreensão das relações escola-sociedade e para uma reflexão do papel do professor numa nova ordem social.

Estas buscas encerram sempre uma das possíveis formas de reconstrução do real pedagógico; acreditamos que elas ainda constituem uma importante fonte de reflexão sobre a prática pedagógica

Para isso, compete ao professor estar consciente de seu papel nesta transformação, uma vez que a universidade, inserida neste contexto histórico social, passa a requerer um docente preparado cultural, cognitiva e afetivamente, de forma que a motivação seja o sustentáculo para o embate em face dos atuais e futuros desafios dos alunos e professores.

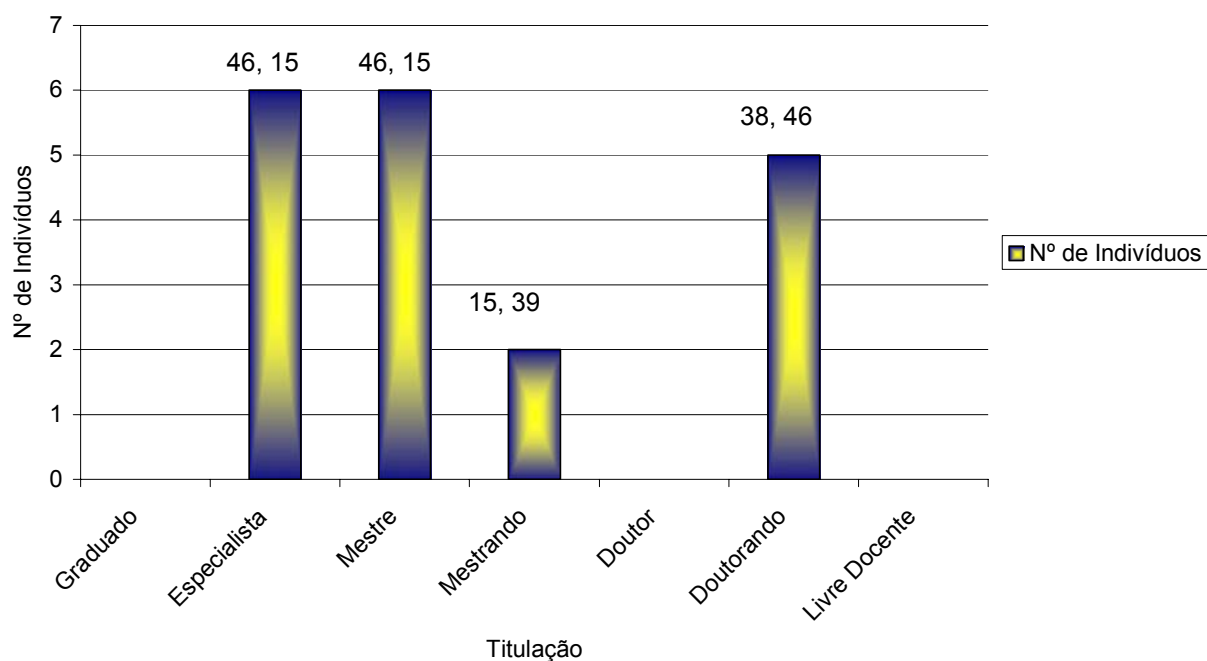
Reconhecendo que o estudante é também um sujeito ativo do processo de aprender, ator principal deste ato complexo, somos levados ao reconhecimento de que a aprendizagem deve estar em suas mãos, como sujeitos conscientes e responsáveis pelo seu desenvolvimento.

3.1.6 Titulação

Tabela 6 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com a titulação

Titulação	Nº de Indivíduos	Percentual (%)
Graduado	0	0
Especialista	6	46,15
Mestre	6	46,15
Mestrando	2	15,39
Doutor	0	0
Doutorando	5	38,46
Livre Docente	0	0

Fonte: Questionário aplicado

**Figura 6** - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com a titulação.

Fonte: Questionário aplicado.

Ao analisarmos a figura 6, percebemos que 46,15% dos indivíduos entrevistados detêm o título de especialistas e outros 46,15% o de mestres o que

atende a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que diz no seu artigo 52º, parágrafo II que: “a instituição de ensino superior deve ter no seu quadro de profissionais docentes um terço, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado”.

Vale salientar que 15,39% dos entrevistados fazem parte de algum programa de mestrado e 38,46% de doutorado o que nos leva a acreditar na preocupação dos mesmos com a titulação como reflexo das exigências legais.

Alguns dos entrevistados relataram que procuraram os programas de pós-graduação ao término de suas graduações, com o objetivo de tornarem-se docentes como podemos observar na fala do entrevistado 4:

[...] logo após minha graduação ingressei em um programa de pós-graduação com o intuito de me preparar para dar aula. Busquei um esclarecimento da lei didática de ensino superior né, e isso a gente só tem na especialização, mestrado, doutorado, ajuda de mais, porque você sabe se portar diante de uma sala de aula, você sabe como passar o quê que é importante passar sabe peneirar o conteúdo né”.

3.1.7 Tipo de disciplina ministrada

Tabela 7 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o tipo de disciplina ministrada

Disciplina	Nº de Indivíduos	Percentual (%)
Só teórica	0	0
Só prática	0	0
Teórico-prática	13	100
Supervisão de Estágio	11	84,61

Fonte: Questionário aplicado

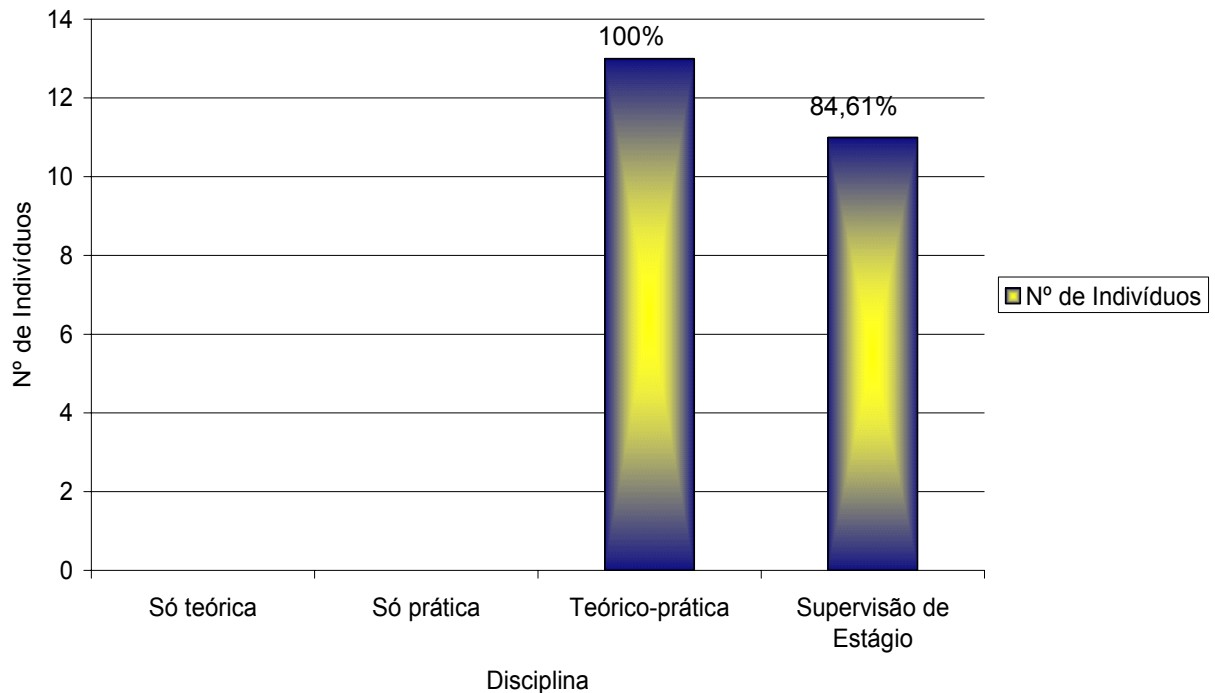


Figura 7 - Distribuição dos indivíduos entrevistados de acordo com o tipo de disciplina ministrada
Fonte: Questionário aplicado.

Ao analisarmos os dados, pudemos constatar que 100% dos docentes ministravam aulas teórico-práticas e que destes, 84,61% eram supervisores de estágio o que equivale a onze do total de indivíduos entrevistados. Sendo assim, podemos afirmar que este fato nos revela um alto índice de formação prática do curso, principalmente em sua formação específica, fato este, confirmado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Fisioterapia quando a mesma cita:

“Art. 13°. As atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico-terapêuticas)”.

3.2 CATEGORIZAÇÃO

A partir dos depoimentos dos participantes foram levantadas as seguintes categorias:

1. Formação didático-pedagógica.
2. Relações interpessoais.
3. Antigos professores como modelos de ensino.
4. Interesse pelo magistério.
5. Introdução de disciplinas pedagógicas no currículo do curso de graduação em Fisioterapia.

Complementando estas nossas categorias, em nossas entrevistas com os professores colhemos algumas informações também importantes e, por isso, acrescentamos às categorias levantadas, discussões sobre os seguintes temas: diretrizes curriculares, avaliação e o projeto político pedagógico do curso.

3.2.1 Formação Didático-Pedagógica.

Quanto à formação didático-pedagógica dos professores do Curso de Fisioterapia temos a seguinte fala do professor 01:

"[...] Na questão de saber ensinar, e saber ensinar é uma forma assim, que não é fácil, eu acho que não é fácil. Tem dias, que eu chego assim, explico uma coisa e eu olho assim e digo 'vixi', acho que ninguém entendeu nada".

Ensinar e aprender estão intimamente articulados sendo mutuamente vias de influência e de transformação. Para que ocorra o processo ensino-aprendizagem é necessário que exista comunicação presencial ou virtual (on-line) entre educador e educando.

De acordo com Batista e Silva (1998, p.108) ensinar pressupõe a criação de condições favoráveis para que ocorra o aprendizado. É muito difícil dissociar-se o aprender do ensinar.

Entendemos que a atuação do professor não deva expressar-se como um mero transmissor de informação, e sim como o trabalho de um mediador no processo de aprendizagem. O professor de nossos dias deverá saber orientar os educandos sobre onde colher o saber, sendo tutor da aprendizagem dos alunos, individualmente ou coletivamente.

O ensino superior deve preparar o profissional que aprenda a aprender, e aprender a fazê-lo com autonomia. A educação precisa propiciar muito mais o desenvolvimento do pensar do que da memória.

Os professores deverão atuar, sim, como mediadores, estimuladores, consultores ou facilitadores da aprendizagem, mais do que como detentores ou transmissores de conhecimentos (BATISTA E SILVA, 2002).

É de extrema relevância a proposição de um rol de competências que contribuam para delinear a atividade docente, conforme proposta de Philippe Perrenoud, autor que tornou como referência um elenco de competências, o qual foi adotado em Genebra em 1986, tendo em vista, a formação contínua, de cuja elaboração o autor participou ativamente.

Segundo a professora 02:

"[...] "tem pessoa que tem uma facilidade muito grande em ensinar, tem o dom de ensinar né, é, eu brinco que eu tenho o dom mais fácil de entender do que de ensinar, então as vezes eu tenho um certo conflito né, eu procuro tentar buscar a melhor forma para poder passar isto para o aluno e as vezes eu não consigo, aí é que eu tenho que buscar outras alternativas e nem sempre encontro. Então as vezes você fala nossa, será que eu conseguir 'passar' aquilo para o aluno?" As vezes eu consigo, acho até que eles entenderam mas, outras vezes pela carinha deles dar para perceber que não entenderam nada. Daí eu acabo voltando e falando de uma outra forma".

Projetar e vivenciar um ensino crítico e reflexivo, cientificamente rigoroso e eticamente comprometido parece incorporar a dimensão das inovações como buscas intencionais, planejadas e avaliadas, de romper com o modelo estabelecido. Essas buscas têm um componente individual de ir atrás de novas maneiras de ensinar.

Perrenoud (2000), ao eleger as dez grandes famílias de competências para ensinar, prioriza aquelas que emergem atualmente.

A noção de competência designada pelo autor, traduz a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar cada tipo de situação.

Para Perrenoud (2000), o educador deverá ser capaz de: trabalhar em equipe, participar da administração escolar, procurar informar e envolver os pais na construção dos saberes. Também é competência do professor utilizar novas tecnologias, saber enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão. Deve-se pensar que administrar a própria formação contínua vem ao encontro da necessidade de admitir que a educação é por si só inacabada.

Os outros quatro grupos de competências, propostas pelo autor, referem-se direta ou indiretamente à aprendizagem. Seria oportuno tecer aqui comentários sobre cada uma delas.

O primeiro grupo de competências faz menção à capacidade do professor de organizar e dirigir as situações de aprendizagem. Esta competência global mobiliza várias competências mais específicas:

- a) Conhecer, no caso de determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- b) Trabalhar com base nos erros e nos obstáculos à aprendizagem;
- c) Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas;
- d) Envolver os alunos em atividades de pesquisa e em projetos de conhecimento;

Por meio das contribuições do autor, concluímos que todas as competências evocadas têm um forte componente didático. Este componente didático esbarra incessantemente na questão dos sentidos e da subjetividade do professor e de seu aprendiz.

O segundo grupo de competências diz respeito à capacidade de administrar a progressão das aprendizagens. Não se pode programar as aprendizagens humanas como a produção de objetos industriais, em razão da ética, da diversidade dos aprendizes e da autonomia dos sujeitos envolvidos.

Essa competência também mobiliza outras competências mais específicas:

- a) Conceber a administrar situações-problema ajustadas às possibilidades dos alunos e no seu nível;
- b) Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;
- c) Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem;
- d) Observar a avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- e) Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão;

O terceiro grupo de competências consiste em conhecer e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. Neste grupo, põe-se ênfase no fato de que não basta a educação ter sentido, mas ela deve também envolver, motivar e mobilizar o aprendiz. Esse grupo de competências não remete a um único método ou dispositivo específico, e sim consiste em utilizar todos os recursos disponíveis para organizar as atividades e as interações para propiciar a cada aprendiz que vivencie, tão freqüentemente quanto possível, situações de aprendizagens fecundas.

Nesse grupo de competências, o autor salienta essas quatro competências:

- a) Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma;
- b) Abrir e ampliar a gestão de classe para um espaço mais amplo;
- c) Fornecer apoio integrado e trabalhar com alunos e portadores de dificuldades;
- d) Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo;

O último grupo de competências mencionado por Perrenoud refere-se ao envolvimento dos alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. Pela nossa ótica, essa abordagem é a mais fascinante.

Podemos isolar diversos componentes desse grupo:

- a) Suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no estudante a capacidade de auto-avaliação;

- b) Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e contratos;
- c) Oferecer atividades opcionais de formação;
- d) Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno;

Pensar em formação docente é, também, construir um projeto de profissionalização, superando fazeres pedagógicos baseados no improviso ou no acúmulo de experiências.

Associadas à falta de preparo para exercer a docência, emergem as resistências às mudanças como obstáculos à inovações e rupturas com os modelos curriculares vigentes. Corrobora com as nossas afirmações a fala da professora 03 que diz o seguinte:

“[...] eu acho que não existe um método que fale assim, é desta forma, eu acho que você busca vários jeitos né, dependendo do que você vai ministrar vai ter que se adequar a situação, porque tem disciplinas que o assunto é fácil, o assunto é claro, né. ,E tem conteúdos que são mais complicados, então muitas vezes o aluno busca, ele tem uma certa dificuldade e às vezes você tem que se expressar de uma maneira que você não é, aquela prática que você tem né, aquele jeito que você tem condições de administrar a aula né, mas você tem que buscar adequações né, pra que aquilo seja entendido pelo aluno”.

A docência é uma prática que vem sendo construída no processo ensino-aprendizagem, ancorando-se no pensar do professor sobre “o que fiz, o que estou fazendo, porque estou fazendo e o que posso fazer” no campo do trabalho educativo. Estas interrogações presentes a cada momento, conduz à respostas de diferentes contornos nos diversos modos de fazer, pensar e investigar a própria prática docente, juntamente com o desejo de ensinar.

Nas trocas com seus pares, no trabalho coletivo, na parceria, na participação em núcleos de pesquisa importantes para a construção e consolidação de redes de experiência e saberes docentes é que o professor promove o seu amadurecimento acadêmico.

Além disso a inserção institucional, o envolvimento com os movimentos de mudanças curriculares, a participação, a discussão das questões políticos- acadêmicas

que permeiam a docência universitária, são tarefas que constituem a construção deste profissional.

3.2.2 Relações interpessoais.

“[...] Olha, é difícil ter uma posição né, eu acho que eu estou no trilho, é, eu sempre busquei não ser professora né frouxa, mas também não vejo, como aquela coisa de impor, eu discuto muito com os alunos. Eu escuto muito a opinião deles, é, eu acho que não estou tendo assim, muita dificuldade. Algumas vezes, em alguns momentos, que eu tive alguma crise, mas de uma forma geral eu sinto essas dificuldades. Tem sempre aquele aluno que o professor combate né, enfim, mas eu estou fazendo o possível né, para lidar com essa dificuldade do aluno”.

Esta fala nos remete à importância das relações interpessoais. Para isso remetemo-nos às palavras de alguns educadores, entre eles Ubiratan D' Ambrósio (1999) que cita que há uma distinção entre as pessoas que *têm desejo de saber e aquelas que têm prazer em aprender por aprender*. Estas últimas superam os obstáculos e conquistam novos horizontes, pouco lhes importando, somente lhes interessando o processo. Neste grupo de alunos, o professor limita-se a propor desafios intelectuais e problemas, pois o aluno já tomou a decisão de aprender.

No primeiro grupo de alunos que manifesta desejo de saber, esse desejo já existe, porém, não é uniforme, é múltiplo.

Recorremos às palavras de Alves (1994, p. 86) “a tarefa primordial do professor é seduzir o aluno para que ele deseje e, desejando, aprenda”. Concluímos que a aprendizagem resulta de um processo de construção que ocorre nas esferas cognitiva e afetiva, ou seja, quando um indivíduo aprende, aprende por inteiro, empregando suas capacidades intelectuais e suas emoções na aquisição do conhecimento.

Quero salientar que o estudante atual é tão inteligente e tão trabalhador quanto o das gerações anteriores: ele apenas enfrenta situações diferentes, muitas das quais são capazes de inquietá-los ou angustiá-los. Entre elas, no plano científico, o

acúmulo de conhecimentos a aprender ou registrar: no plano social, a colaboração atuante e lúcida que a comunidade cada vez mais exige dele.

Que tipo de vínculo sócio-afetivo há na relação professor / aluno quando do processo da aquisição do conhecimento? Isto é, que compromisso político se esconde atrás do ato de ensinar? A serviço de quem está o trabalho do professor? Sua prática é direcionada para a construção de uma sociedade mais justa e equânime ou suas alienações em relação às mazelas sociais impedem-no de reconhecer o poder de sua atuação?

Os professores devem ter uma interação dialógica com os alunos, um pilar fundante, respeitando e valorizando os saberes prévios dos estudantes e assumindo a relevância de medir os processos de aprendizagem acadêmica. Devem privilegiar as metodologias que possibilitam interações produtivas, tendo em vista o compromisso com uma apropriação crítica reflexiva e o conhecimento da relação interpessoal como agente facilitador do processo de organização social.

Esta interação fica clara na fala do entrevistado 11:

"[...] então eu tento ter uma relação a melhor possível com eles, então é isso, tem aqueles que gostam e aqueles que não gostam, a gente não consegue agradar todo mundo, mas eu tento assim, ser a mais flexível possível, mais amiga deles possível, eu acho que é isso, eu acho que a gente, eu até falo para eles, a gente não sabe tudo, nem professores, nem alunos. A gente não sabe, ninguém sabe, o dia que eu chegar aqui e falar que eu sei de tudo, vocês podem me internar, porque estou "doida"- Então assim, eu tento ter uma relação legal com eles por causa disso, porque eu acho que, não dá, tem professor que chega lá na frente e acha que sabe tudo, é, querendo ou não acho que é meio complicado, saber tudo, penso que não é bem assim".

As relações sociais são a base da dinâmica de funcionamento de qualquer interação humana, seja num contexto de trabalho seja num ambiente social. Moscovici (1998), mais uma vez, esclarece como a interação humana funciona como suporte para o desenvolvimento. Em situações de trabalho compartilhado por duas ou mais pessoas, há atividades pré-determinadas a serem executadas, bem como interações e sentimentos recomendados, tais como: comunicação, cooperação, respeito e amizade, como nos relata o entrevistado 02:

“[...] Procuo ter um comportamento amigável com os meus alunos. Tento entender suas limitações , às vezes mudo uma técnica, um tipo de aula para tentar atender as necessidades deles. Mas, em troca disso, exijo sempre muito respeito e cooperação por parte deles. Afinal, eles também têm que querer aprender”.

À medida que as atividades e as interações prosseguem, os sentimentos despertados podem ser diferentes dos esperados inicialmente e, então, inevitavelmente, os mesmos influenciarão as interações e as próprias atividades. Assim, sentimentos positivos de simpatia e atração provocarão aumento de interação e cooperação, repercutindo favoravelmente nas atividades e ensejando maior produtividade. Sentimentos negativos de antipatia e rejeição, por sua vez, tenderão a provocar diminuição das interações, afastamento e menor comunicação, repercutindo desfavoravelmente nas atividades, com provável queda de produtividade, conforme nos relata o entrevistado 07:

“[...] Sei que não é possível agradar a todos os alunos ao mesmo tempo. Às vezes, temos que considerar muitas variáveis como, por exemplo, uma matéria é chata por si só. Isto, já causa um estigma, aquele professor é chato porque a matéria dele é chata; ou um professor tem um estilo de prova que é considerado pelos alunos como difícil, isto também pode com certeza desabonar este professor para os alunos”.

Esse ciclo “atividades–interações–sentimentos” não se relaciona diretamente com a competência técnica de cada pessoa. Profissionais competentes individualmente podem render muito abaixo de sua capacidade por influência do grupo e da situação de trabalho. Quando uma pessoa começa a participar de um grupo, há uma base interna de diferenças que englobam conhecimentos, informações, opiniões, preconceitos, atitudes, experiências anteriores, gostos, crenças, valores e estilo comportamental, o que traz inevitáveis diferenças de percepção, opinião e sentimento em relação a cada situação compartilhada. Essas diferenças passam a constituir um repertório novo: o daquela pessoa naquele grupo. Se as diferenças são aceitas e tratadas ostensivamente, a comunicação flui facilmente e em dupla direção, ou seja, as pessoas ouvem umas às outras, falam o que pensam e sentem, e têm possibilidades de dar e receber feedback. Se, no entanto, as diferenças são negadas e suprimidas, a

comunicação torna-se falha, incompleta, Insuficiente, com bloqueios e barreiras, As pessoas não falam o que gostariam de falar, nem ouvem umas às outras; só captam o que reforça a imagem umas das outras e da situação, fato que pudemos constatar na fala do entrevistado 07:

“[...] E assim, vai. Sei que, não é fácil agradar a todos, até mesmo porque cada um é único e tem suas particularidades e estas devem e têm que serem respeitadas por todos, tanto numa sociedade como na sala de aula. Devemos sempre respeitar as ansiedades, temores e dificuldades dos nossos alunos”.

O relacionamento interpessoal pode tornar-se e manter-se harmônico e prazeroso, permitindo um trabalho cooperativo, em equipe, com integração de esforços, conjugando energias, conhecimentos e experiências para se alcançar um produto maior que é a soma das partes, ou seja, de plena sinergia. Ou então tenderá a tornar-se tenso, conflitante, levando à desintegração de esforços, à divisão de energias e à crescente deterioração do desempenho grupal, tendendo para um estado de entropia do sistema e, finalmente, para a dissolução do grupo. Liderança e participação eficazes em grupo dependem essencialmente da competência interpessoal do líder coordenador e dos membros. O trabalho em equipe só terá expressão real e verdadeira sob a condição e no momento em que os membros do grupo desenvolverem sua competência interpessoal, o que lhes permitirá a tão desejada e propalada sinergia, em seus esforços colaborativos, para se obter muito mais que a simples soma das competências técnicas individuais como resultado conjunto do grupo.

3.2.3 Antigos professores como modelos de ensino.

Os entrevistados revelaram em suas falas a utilização de modelos como ponto de partida para suas atividades docentes, como verificamos na fala da entrevistada 09:

“[...] Usei modelos! Como já disse anteriormente, usei – é, eu falo que a minha personalidade de docente ta engatinhando por ter várias pessoas que eu conheço, assim, vários professores que eu tive, que eu gostava, que eu sei que têm uma didática muito boa, então eu falo que eu estou engatinhando para isso, vou a passos de tartaruga, até porque eu comecei agora”

Confirmada pela entrevistada 05:

“[...] A gente sempre ouve, por exemplo, experiências todo mundo tem a sua, aquilo que deu certo pra um, você ouve, você conversa, você tira um pouquinho daquilo, daquela vivência, daí você conversa com uma outra pessoa, pega uma outra vivência, você tenta se adequar. E assim, a gente vai colhendo aquilo que foi bom pra cada uma das situações e vai se adequando. É lógico, a sua própria experiência, também aquilo que deu certo e o que deixou de dar certo e aí você vai buscando pelo caminho, porque é assim, dificilmente você entra numa na profissão de docente com uma bagagem boa, com uma experiência boa, principalmente para terceiro grau. Normalmente, o profissional, como é que eu posso dizer, ele recebe essa formação para que ele possa atuar como profissional, não como um docente de nível superior”.

À medida que conversávamos com esta entrevistada, foi ficando muito claro que ela, embora sem reconhecer, tinha, sim, muitas referências sobre seus mestres e que sua prática docente hoje, sofre influências das experiências e dos modelos que teve na sua trajetória de aluna, como ela mesma atesta:

“[...] ó, eu tive professores muito autoritários, às vezes eu me pego sendo autoritária [...], mas eu sempre tento mudar um pouco isso”.

Enredada pelas suas lembranças afirma:

“[...] Eu me imaginava professora igual as que eu tive mesmo”.

Mais do que isso, ela se imaginava a mesma professora, atuando da mesma forma, no mesmo espaço. São suas essas palavras:

“[...] Eu tinha vontade de ter uma sala grande, com muitos alunos. Eu queria ter aquelas filas grandes, igual na época em que eu estudava”.

Mais tarde, essa professora conseguiu emprego no colégio em que sempre estudou e, ao relatar isso, disse:

“[...] pensei: estou realizando um desejo, isso era tudo o que eu queria, dar aulas no colégio onde estudei e aí quando vi aquela fila”.

Interessante comentar também que esse mesmo sujeito afirma que às vezes, após uma aula, se flagra reconhecendo as marcas de alguns professores que teve, especialmente em relação ao fato de ser brava demais:

“[...] Às vezes tenho posturas negativas como as de alguns professores que tive, na hora que estou agindo não lembro, mas depois começo a pensar, eu falo: como foi a aula hoje? Aí eu lembro de alguma coisa e penso: nossa, eu fui tão chata, fui exigente, não precisa ser daquele jeito; de outro jeito eu consigo muito mais fácil com os alunos. Às vezes eu me pego assim”.

Conforme a conversa foi se desenvolvendo, esta professora começou se lembrar de situações vividas no passado e se surpreendia, por exemplo:

“ [...] Eu falei que não tinha referências positivas, mas eu lembrei uma coisa [...] eu tinha uma professora que era muito meiga, na verdade, até demais. Tinha um comportamento sempre amigo e protetor para com os dos alunos [...] Às vezes eu penso, nossa eu gostava tanto do jeito dela, ela era uma pessoa carinhosa. Só isso, é a única que eu lembro”.

Um pouco mais à frente da conversa ela diz:

“[...] Ah! Lembrei-me, numa determinada época da minha formação tive uma professora que eu gostava muito, a Maria Luiza. Ela era muito alegre, adorava o jeito que ela se vestia. Às vezes pensava “se for professora uma dia vou ser igual a ela”. [...] Agora, se você me perguntar, hoje, dando aula, você imita a Maria Luiza ? Não”.

Quando terminamos a entrevista e a professora ouviu a gravação, lembrou-se de várias coisas e selecionei a seguir duas dessas lembranças:

“[...] Ó, lembrei-me da Valença, a minha primeira coordenadora. Ela foi uma referência: era muito amorosa, sempre alegre, e queria saber o que eu estava fazendo”.

No final da nossa conversa, perguntei-lhe se gostaria de dizer mais alguma coisa e ela falou:

“[...] Não. Eu até gostaria de ter tido alguns professores marcantes, mas não tive”.

Selecionamos esse depoimento, porque essas contradições são reveladoras de que o professor não tem muito claro para si o processo de construção, a sua identidade profissional, os percursos que fez para se constituir o professor no qual se tornou. Não se percebe como sujeito histórico e que, portanto, está condicionado a sua história familiar, escolar, profissional. Em suma, não percebe sua inserção cultural no tempo e no espaço. Demonstra ter pouca consciência da sua condição existencial ou do “ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e não profissão” (CUNHA, 1998, p.41). Entendo que esse professor, que não reconhece a importância das marcas dos seus mestres, desconhece que seu desempenho atual como professor resulta, em parte, dessas experiências passadas. Ao expor esse depoimento à luz do meu referencial teórico, sou levada a pensar que esse professor tem poucos recursos para pensar criticamente a própria profissão e o seu desempenho como professor. Desconsiderar e até mesmo negar a mediação dos seus mestres impede-o de ter um olhar crítico, superador que possibilite a transformação da própria prática.

Isto posto, concluímos que alguns professores não conseguem sozinhos empreender uma reflexão relacionando experiências do passado com suas experiências presentes, necessitando, então, de uma mediação, nesse sentido. Isso me remete ao conceito de zona de desenvolvimento proximal, que, segundo Vigotski (2001) é a distância entre aquilo que o sujeito é capaz de fazer de forma autônoma e aquilo que ele realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social. Assim sendo, acredito que o resgate das memórias de formação pode ser explorado com fins pedagógicos nos cursos de formação de professores, de forma a favorecer uma tomada de consciência dos valores e crenças que dão suporte para o desempenho pessoal e profissional. “As narrativas do passado têm o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para si mesma” (CUNHA, 1998, p.42). Nos cursos de formação, contradições

como estas, poderiam ser dialogicamente exploradas pelo formador, com o intuito de permitir que os sujeitos fizessem uma auto-análise, criando novas bases de compreensão de si mesmo e da sua prática.

De maneira diversa, outros sujeitos também me mostraram a virtude de se utilizarem as memórias como um procedimento de formação do professor. Foram freqüentes as vezes em que os sujeitos no momento do relato ressignificavam as suas experiências, se surpreendiam com suas crenças e anunciavam novas possibilidades de compreensão do vivido.

Disse uma professora:

“[...] Por que será que eu sempre disse que queria ser professora?”

Outro ponto que merece ser analisado nesses depoimentos é o fato de que, muitas vezes, as referências eram interpretadas na forma de contra-modelos. As marcas negativas foram lembradas e expressas com atitudes que eles cuidam para não ter, hoje, com os próprios alunos. Como pudemos confirmar nas falas dos entrevistados 01, 07 e 11:

“[...] outros tiveram condutas que eu jamais esperava ter com meus alunos [...] essa coisa de expor o aluno, a forma de dar bronca. Palavras que ficam marcadas na gente “.

“[...] eu me lembro de algum professores com algumas ironias, desprezos sutis, mas que a gente percebia e sentia. A gente percebia as preferências dos professores. Eu me cuidei muito para não fazer isso, mas muito mesmo”.

“[...] Procurei somente não fazer nunca aquilo que achava péssimo em meus antigos professores. E a partir daí fui desenvolvendo meu próprio método”

Cunha (2002) trilhou um caminho diverso, no seu estudo sobre “O bom professor e sua prática”, e seus achados são os mesmos. Ela, assim como eu neste trabalho, ao entrevistar seus sujeitos também constatou que as marcas deixadas pelos mestres do passado estão relacionadas, tanto a atitudes consideradas positivas quanto às consideradas negativas. Em relação a estas últimas, existe sempre um esforço dos professores em fazer o oposto do que faziam seus mestres.

3.2.4 Interesse pelo magistério.

Quando pedimos aos entrevistados para nos relatar como e porque se tornaram docentes, obtivemos várias respostas mas, algumas delas nos chamaram atenção pelo fato de terem pontos em comum, como as citadas a seguir

“[...] Bom, desde o final da graduação já tinha isto em mente. No estágio do ultimo ano, os acadêmicos tinham que ministrar aula para os demais colegas. E isto, me fez despertar para a docência. Tanto que, terminei a graduação fui direto para a especialização e quando terminei esta, participei de um processo seletivo e consegui entrar para o corpo docente aqui da universidade. Depois disto, já fiz residência e estou cursando o mestrado”.

“[...] Foi uma questão de oportunidade e depois a parte financeira é uito atrativa em certos casos”

“[...] Na época da graduação? Nunca imaginava. Sempre me imaginei assim atender mais em clínica, atender idosos sabe, ou mexer em estética, e quando eu formei não tinha uma visão própria ainda do que eu queria não, depois, que as oportunidades foram surgindo. Eu queria, sempre quis dar aula, mais eu achava que isso iria ser quase impossível, quase impossível, para entrar aqui ou em qualquer lugar, mais aí surgiu à oportunidade aí eu investi nisso. Inclusive hoje, eu prefiro dar aula a atender particular. Eu prefiro estar aqui a atendendo “

“[...] Bom, em primeiro lugar porque como eu fiz o magistério, então assim, minha família toda são de professores, eu sempre tive contato com isso, eu sempre gostei muito de falar e como eu tenho muita facilidade com duas matérias, que eram neuro e respiratória, acho que se eu tivesse escolhido para dar outra, eu poderia até dar, mas acho que para o inicio ia ser mais complicado

Como pudemos constatar são vários os motivos que levaram nossos entrevistados até a carreira docente. Mas, alguns destes motivos merecem alguns comentários a parte como é o caso da remuneração. Nos últimos anos temos observado um país que dificulta de várias maneiras a atuação de profissionais autônomos, como é o caso do Fisioterapeuta. Como é o caso, por exemplo, dos encargos tributários que estão cada vez mais pesados fazendo com que estes profissionais optem pela carreira docente ou simplesmente por serem empregados. Como fica evidente na fala do entrevistado 06

“[...] eu precisava ganhar dinheiro para sustentar minha família. Como Fisioterapeuta clínico eu não conseguia nem me sustentar”.

E, após uma análise mais cuidadosa de nossas entrevistas pudemos observar que os entrevistados 02, 04, 05 e também afirmaram que a docência é uma forma de “remuneração mais interessante” e menos sofrida para o Fisioterapeuta.

Observamos que os professores pesquisados estão muito longe do que se espera de um profissional do ensino superior como ressalta Perrenoud (2000) :

Há a necessidade de professores que sejam capazes de reunir as seguintes competências: buscar analisar as situações, complexas; optar de forma rápida e refletida por estratégias eficientes; procurar adaptar seus projetos em função da experiência; ter uma postura crítica sobre suas ações; e principalmente aprender, por meio desta postura crítica e continua ao longo de sua carreira

Os professores entrevistados relataram pouco conhecimento de instrumentos de estratégias de ensino e aprendizagem, uma vez que, o Fisioterapeuta não tem formação didático-pedagógica como já pudemos perceber em nossa revisão da literatura. Alguns entrevistados relataram que tiveram um treinamento em metodologia de ensino fornecido pela instituição pesquisada em reuniões realizadas no início de alguns semestres letivos; já outros, não fizeram nenhuma referência a qualquer treinamento fornecido pela instituição. No entanto, todos ressaltam que gostariam de ter mais conhecimentos didáticos para facilitar o trabalho docente, como afirma o entrevistado 09:

“[...] Gostaria de ter tido alguma formação nesta área da didática antes de iniciar minha carreira docente. Acho que teria sofrido menos. Teria chegado menos cru”.

Este pouco conhecimento de metodologia do ensino superior, pelos docentes fisioterapeutas, resultou na formação repetida do Fisioterapeuta, pouco reflexiva e muitas vezes tecnicista e como afirma Rebellato e Botomé (1999), este modelo de formação de professor não é mais eficaz, pois, não atende ao momento atual.

Sendo assim, podemos afirmar que a inexistência de obrigatoriedade de formação pedagógica para a prática do ensino do ensino superior, acaba desmotivando o docente a adquirir esta formação. Assim, a prática docente é baseada na vivência como aluno, pois a tentativa é repetir naquelas estratégias que julgou serem eficientes naquela época.

O docente deve ter consciência do seu compromisso social e ético e verificar que o sinal mais indicativo da sua responsabilidade profissional é, sem dúvida, dirigir o ensino e as atividades de aprendizagem de seus alunos de modo que estes dominem os conhecimentos básicos e as habilidades e desenvolvam suas forças, capacidades físicas e intelectuais, tendo em vista a apreensão de conhecimentos para enfrentar os desafios da vida prática do trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade.

O compromisso social, expresso primordialmente na competência profissional, é exercido no âmbito da vida social e política. Como toda profissão, o magistério é um ato político, porque se realiza no contexto das relações sociais onde se manifestam os interesses das classes sociais. O compromisso ético-político é uma tomada de posição frente aos interesses sociais em jogo na sociedade. Quando o professor se posiciona, consciente e explicitamente, do lado dos interesses da população majoritária da sociedade, ele insere sua atividade profissional, ou seja, sua competência técnica, na luta ativa por estes interesses: a luta por melhores condições de vida e de trabalho e a ação conjunta pela transformação das condições gerais (econômicas, políticas, culturais) da sociedade.

E para finalizar, Morin (2000) enfatiza ser necessário que o professor tenha amor à matéria que ensina, como também aos alunos a quem ensina. O professor precisa sentir-se comprometido com os profissionais que estará formando.

3.2.5 Introdução de disciplinas pedagógicas no currículo do curso de graduação em Fisioterapia.

Quando questionados a respeito da possibilidade da inserção de disciplinas que introduzissem os conhecimentos pedagógicos no curso de graduação em Fisioterapia, os entrevistados manifestaram várias opiniões. Estas, muitas vezes se demonstraram confusas expondo o próprio desconhecimento do entrevistado em relação a este assunto, como podemos constatar na fala a seguir:

Professor 08 [...] Eu acho que seria muito interessante que a Fisioterapia tivesse esse enfoque de metodologia científica também dentro do seu currículo, da sua grade curricular. Eu entendo que nós teríamos sofrido menos, pra começar dar aula.

Como podemos constatar por esta fala, os entrevistados deixaram explícito a confusão que têm em suas mentes no que diz respeito à metodologia de ensino e metodologia de pesquisa; o entrevistado 02 foi um exemplo, quando indagado sobre a necessidade de tais disciplinas.

[...] Com certeza absoluta. - Eu acho que deveria sim. Como é que vai funcionar a aula eu não sei; como é que chamaria a disciplina também não”.

Alguns dos entrevistados tiveram opiniões parecidas, como por exemplo, quando concordaram que estas disciplinas deveriam ser oferecidas em caráter opcional como relata os professores 06, 10 e 13 respectivamente:

“[...] Eu acredito que poderia se oferecer estas disciplinas, não sei, como opcionais, porque, eu acredito muito na questão, é, por exemplo, nem todo mundo vai querer ser docente, eu acho que uma minoria, não sei quanto, mas hoje pelas opções de mercado, é uma opção. Optativo – seria uma solução para aqueles que não querem”.

“[...] Tais disciplinas, poderiam ser oferecidas de forma opcional, como extensão ou atividades complementares, pois, assim faria somente aqueles alunos que realmente se interessam pelo assunto”.

“[...] Talvez, os alunos poderiam cursar estas disciplinas no último ano de faculdade de forma optativa, assim, faz quem quer”.

Já outros entrevistados, como é o caso 03, demonstrou seu desconhecimento sobre educação, didática e da própria metodologia do ensino quando afirmou que ter feito mestrado foi suficiente para ser docente:

“[...] Acho que não seja necessária a introdução destas disciplinas pedagógicas no curso de graduação, tendo em vista que, isto é função dos cursos de mestrado e doutorado. Afirmando isto, porque foi assim comigo. Quando sai do mestrado já me considerava pronto para ser professor”.

Outro exemplo de desconhecimento foi a resposta do entrevistado 11 ao ser questionado sobre seu conhecimento sobre práticas pedagógicas:

“[...] O que eu entendo, aliás, eu não entendo nada, eu só tento – “é isso mesmo, sinceridade” - se é pra falar a verdade eu não entendo nada disso, só que eu acho que seria um, ser mais dinâmico, atuar mais, alguma coisa assim nesse sentido, mas nunca tive nada relacionado a isso”.

Concordando com o entrevistado anterior a entrevistada 02 declarou:

“[...] os docentes que chegam para dar aulas no curso de Fisioterapia, eles não tem noção nenhuma de didática, de como fazer uma programação de aula, um plano de ensino, de como montar uma avaliação que realmente possa testar o aprendizado do aluno”.

Masetto (1998) diz:

Só recentemente os professores universitários começaram a se conscientizar de que a docência como a pesquisa e o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica. O exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda, apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias (p. 26).

O entrevistado 05, que já fez mestrado e atualmente, está terminando o doutorado, relatou a deficiência das disciplinas que lidam com estes assuntos da didática nestes cursos como, por exemplo, a metodologia de ensino. Isto posto, o

entrevistado afirma que estes cursos não preparam o profissional de qualquer área para iniciar a prática docente, como podemos constatar em suas fala:

“[...] Depois de tanta preparação, mestrado, quase no fim do doutorado, às vezes, me pego pensando e me questionando[...] como devo elaborar uma avaliação? Será que minha aula foi boa, hoje? Como devo elaborar meu plano de ensino para o próximo semestre? Coisas desse tipo. Que são questionamentos que penso não surgiriam se minha formação não tivesse tido algumas lacunas.”

O mesmo entrevistado também afirmou que para suprir estas lacunas na sua formação didático-pedagógica, buscou na maneira de seus antigos professores, referencial para sua construção como docente.

Após esta discussão pudemos perceber infelizmente, que as lacunas na formação do docente Fisioterapeuta no que diz respeito à formação didático-pedagógica é um fato preocupante e que nos deixa extremamente preocupados.

Contribuindo para o agravamento das inadequações, encontra-se a universidade indefinida no que diz respeito ao seu papel no ensino superior. Não se observa na área de Fisioterapia uma produção de conhecimentos condizentes com as necessidades da formação do profissional (o Fisioterapeuta e o docente), em relação às demais áreas da saúde.

3.2.6 Avaliação

A fala a seguir registra a importância da não-polarização da avaliação do desempenho do aluno e das dificuldades dos professores em seus procedimentos avaliativos. Vejamos:

Professora 9 –“ [...] Eu acho que as dificuldades que eu tenho, pelo o que eu converso com os colegas, são dificuldades que não são simples, por exemplo, avaliação, eu acho que dentro de dar aula é o mais difícil, é avaliar. Será que eu estou sendo justa? Será que é essa forma correta de se avaliar? Essa forma de como a gente monta as provas, são as formas corretas, então eu acho que são

discussões que eu não fechei. Sempre discuto com os colegas e sinto que são dúvidas destes colegas também, não sei se um dia nós vamos chegar a um consenso”

É pertinente aqui ressaltar, que na avaliação do desempenho do aluno, a maioria dos professores não tem clareza dos indicadores privilegiados.

O que se constata, nos momentos da prática, é que ainda hoje, o momento da avaliação é um acerto de contas. O que poderia ser visto com bons olhos, já que o professor poderia adicionar o que falta para chegar ao resultado satisfatório da aprendizagem. Entretanto ocorre que o ajuste numérico sempre deixa déficit para o aluno.(LIMA , 1995).

A ênfase a atribuição do conceito ou nota e, conseqüentemente, na aprovação/reprovação acaba desviando a atenção do principal objetivo do curso: o aprimoramento do processo de ensino.

Trata-se a investigação como um fim e não um meio. Essa cultura avaliativa leva o aluno a desenvolver estratégias para conseguir a nota, onde o individualismo, a inibição da crítica e da criatividade se fazem presentes, configurando-se em uma educação para a heterotomia e não para autonomia. (LUCKESI, 1995).

Esse modelo de avaliação da aprendizagem acaba por reduzir-se a uma exigência burocrática, sem um redimensionamento do processo de aprender.

Segundo Lima (1995) avaliar é um ato de cuidar do estudante, tendo em vista a obtenção dos melhores resultados em termos de seu desempenho como ser humano e aprendiz. Para tanto, a avaliação deve atuar, conjuntamente como investigação e intervenção. A avaliação como investigação se apresenta como uma forma de obtenção de dados sobre a realidade que permitam qualificá-la em seu desempenho, o que, conseqüentemente possibilita a intervenção, que seja a mais adequada para o momento.

Na medida em que, através de recursos metodológicos, obtemos dados e qualificamos uma determinada realidade, temos em nossas mãos a possibilidade de tomar decisões técnicas sobre ela, na perspectiva de melhorar seu desempenho.

A investigação busca em geral a compreensão da realidade, mas a prática da avaliação como investigação exige, além da compreensão da realidade, também a

sua qualidade, fato que oferece base para decisões sobre a mesma, ou seja, oferece base para a intervenção.

Assim sendo, a prática da avaliação como investigação e intervenção é um recurso que podemos utilizar sempre que desejamos a melhoria ou a manutenção da qualidade de um determinado desempenho, o quer dizer que o ato da avaliação, aqui se apresenta como um ato de diagnosticar e intervir da forma mais adequada possível na situação avaliada.

Segundo Hoffmann (1994). o ato de avaliar atua na direção do presente para o futuro, com o olhar voltado para a solução da situação que está sendo submetida ao processo avaliativo. O ato de avaliar é um ato de coletar dados relevantes da realidade (constatação) e, subseqüentemente, de qualificá-la (qualificação), tendo em vista uma tomada de decisão (intervenção).

Ainda, segundo o mesmo autor citado anteriormente, no caso da aprendizagem, são os dados de desempenho do estudante coletados através de algum instrumento metodológico de coleta de dados, como são os questionários, os testes, etc., e o critério de qualificação se refere às expectativas de desempenho que tem o educador, como aquele que representa o sistema de ensino e realiza na prática pedagógica, tendo em vista o sucesso da aprendizagem.

Ao avaliar, o professor deve considerar alguns fatores como, por exemplo, a complexidade da realidade. A realidade da aprendizagem tem sido reduzida exclusivamente, porém, é provável que um possível desempenho insatisfatório por parte do estudante decorra de outras variáveis que não só sua boa ou má vontade, tais como a bibliografia utilizada, o próprio desempenho do professor ao ministrar suas aulas, as condições materiais de ensino na escola, etc. A realidade é complexa, e se desejamos modificá-la para melhor, não podemos imputar a responsabilidade do insucesso somente ao estudante. (VASCONCELOS , 1995).

O ato de avaliar a aprendizagem do aluno tem em vista a melhoria de seu desempenho e não a sua classificação. Daí a intervenção, por vezes, não poderá ocorrer somente junto ao estudante, mas também sobre outros fatores intervenientes sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Como o ato de avaliar a aprendizagem tem como destino atuar para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e se o desempenho insatisfatório tem causas que estão além do estudante, esses fatores deverão ser removidos para que o desempenho dos alunos seja melhorado.

Importa o professor ter presente que a avaliação é um ato inclusivo, ou seja, um ato que investe na melhoria. Caso o estudante não tenha atingido o nível mínimo de aprendizagem na área do conhecimento com a qual estamos trabalhando, importa convidá-lo (LUCKESI, 1995).

Segundo Hoffmann (1993)., o ato de examinar é excludente (“não aprendeu está reprovado”), mas o ato de avaliar é includente (“não aprendeu vamos trabalhar para que você aprenda, pois aprender este conteúdo é de fundamental importância para você no presente e no futuro”).

O mesmo autor explica ainda que, em função de ser inclusivo, o ato de avaliar, conseqüentemente é democrático, pois implica na compreensão de que todos podem aprender tudo, contanto que haja conteúdo, método de ensino e tempo necessário para ensinar e aprender. A aprendizagem é para todos e não para alguns. Isto exige investimento no sistema de ensino por parte dos gestores da educação, públicos e privados, mas também na prática pedagógica por parte dos educadores.

Existirão situações nas quais nós educadores olharemos o desempenho de nosso aluno, a partir de um determinado foco e, por outro lado, nosso aluno olhará esse desempenho a partir de um outro foco. Esse “outro olhar” do estudante, em princípio, não significará erro; poderá significar simplesmente um outro conhecimento, também correto, na medida em que está sendo visto sob outra ótica de entendimento.

3.2.7 Diretrizes curriculares

As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, ainda não estão adequadamente compreendidas por grande número de dirigentes, coordenadores, professores e alunos dos cursos no Brasil. Diante disso, sua implantação e utilização

vêm sendo retardadas, prejudicando as tentativas de revisão das estruturas curriculares das instituições de ensino e o próprio desenvolvimento dos cursos para a formação de um profissional compatível com a realidade das demandas sociais do país.

Inúmeros são os aspectos apontados para a não implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais nos cursos de graduação. Contudo, o principal fator parece ser o desconhecimento de sua importância como um imperativo legal e a dificuldade de compreensão de sua dinâmica, como podemos constatar na fala do entrevistados 09 , 12 e 01 sucessivamente:

“[...] não tive. Deve ter o conhecimento? Eu tinha que ter, mas faltou oportunidade de eu ir atrás e de alguém querer passar para mim, porque ninguém passou”.

“[...] Eu acho que, não é nem questão de ser curiosa, eu acho que o problema é que a gente muitas vezes, não acha tempo para fazer certas coisas, tem momentos na vida da gente, que o tempo da gente tá desse ‘tamanhinho’, então a gente não consegue é achar tempo para nada, então por causa, eu acho que a única coisa que faria você fazer outras coisas que não são o seu plano seria uma exigência, por exemplo, então eu acho que eu não fui exigida, quer dizer, então eu acho que em certos momentos a exigência ela é importante”.

“[...] As diretrizes do nosso curso? Um calhamaço falando tudo do curso? Muito pouco”.

O entendimento das DCNs por parte dos coordenadores de curso, membros do corpo docente e do corpo discente é fator fundamental para o desenvolvimento de um projeto político pedagógico adequado à realidade atual e o desenvolvimento de uma estrutura curricular ágil e moderna.

As DCNs para os cursos da Saúde, estabelecidas como resultado das novas conjunturas previstas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) trazem à evidência dois aspectos fundamentais: a flexibilização na organização dos currículos pelas Instituições de Ensino Superior e a existência de uma base comum para os cursos da saúde. Além disso, as DCNs sinalizaram para a necessidade de maior interação entre ensino, serviço e comunidade.

As “Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia”, em sintonia com aquelas para os cursos de Graduação em Saúde,

ganham em amplitude de definições gerais e de flexibilidade, mas, em comparação com a proposta original coordenada pela Comissão de Especialistas de Ensino de Fisioterapia SESU/MEC, geram preocupações de mecanismo tão aberto e flexível, em um país de dimensões continentais (CARVALHO, 2001).

Ao contrário do currículo mínimo, adotado até então, que inibia a inovação e a criatividade das instituições formadoras, com o excessivo detalhamento de conteúdo obrigatórios, engessando o currículo de estudos, as DCNs ensejam a flexibilidade curricular e a liberdade das instituições elaborarem seus projetos político-pedagógico para cada realidade local e regional, adequando-o às demandas sociais e aos avanços científicos e tecnológicos. Esta autonomia tem permitido avanços significativos em várias instituições brasileiras, com a implantação de projetos pedagógicos modernos, com grande ênfase na promoção de saúde e na qualidade de vida das pessoas.

A implantação das DCNs deve significar, freqüentemente, uma operação delicada, mas substantiva, de transformação dos projetos pedagógicos e não uma acomodação de situações existentes (MORITA; KRIGER, 2004)

As habilidades e competências propostas nas DCNs permitem uma reflexão sobre a formação voltada para a prática clínica tradicional, enfatizando a visão holística da atenção em saúde, com a produção social da saúde e a ênfase na qualidade de vida dos cidadãos.

Conceitos como interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, integrações curriculares devem permear o projeto pedagógico dos cursos e incorporado pelos dirigentes da instituição, coordenadores de curso, docentes e discentes. A integralidade da atenção deve ser um objetivo constantemente perseguido em todos os níveis da atuação clínica, tanto individual como coletiva.

A discussão das Diretrizes Curriculares deve se constituir como espaço privilegiado para informar, analisar e discutir com os dirigentes, coordenadores, docentes e discentes dos cursos de Fisioterapia a sistemática de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Fisioterapia, bem como estabelecer um diálogo interno nas Instituições de Ensino Superior visando às modificações necessárias de sua estrutura curricular e desenvolvimento didático-pedagógico.

O momento é favorável às mudanças. As diretrizes curriculares norteiam a formação de novos profissionais da Saúde. Existe um potencial de colaboração governamental para viabilizar recursos que favoreçam e incentivem as mudanças da formação em saúde.

3.2.8 Projeto político-pedagógico

Segundo Demo (1998, p. 39), assim como um cirurgião precisa realizar com perícia uma cirurgia, deve o professor manejar com virtuosismo inequívoco sua proposta pedagógica, pois, conforme o autor seria impossível imaginar que professores incapazes de elaborar seu próprio projeto pudessem fazer um projeto político-pedagógico coletivo.

Projeto Pedagógico, conforme Vasconcellos (1999), é o plano global da instituição, é um planejamento participativo que aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, definindo o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento para intervenção e mudança da realidade, tendo como função ajudar a resolver problemas e transformar a prática.

A origem epistemológica da palavra projeto, como explica Veiga (2002, p.12), vem do latim "*projectu*", participio passado do verbo "*projicere*", que significa lançar entre presente e futuro, e nas palavras de Gadotti, encontradas em Veiga:

[...] Todo projeto supõem rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova instabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente (2002) p. 12.

O político e o pedagógico têm uma significação indissociável. Sendo político por ter um compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade; e pedagógico por definir ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Na tentativa de uma síntese, pode-se dizer que o Projeto Político-Pedagógico é como afirma Santos Neto (1998), *“um instrumento importante para a construção da identidade da escola e para a elaboração de intervenções conscientes, organizadas e conseqüentes da parte de seus educadores”*. Este mesmo autor (1998) nos lembra da importância do Projeto Político-Pedagógico como um instrumento que ajuda a estabelecer horizontes, definir objetivos e escolher as melhores formas de ação para conseguir atingi-los.

Em diferentes autores encontramos nomenclaturas diferentes para a mesma proposta. Algumas delas são mencionadas em Santos Neto (1998):

Danilo Gandin prefere a terminologia Projeto Educativo; Terezinha Azevedo Rios utiliza a expressão Projeto Pedagógico; documentos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, à época da Escola-Padrão, falavam em Plano Diretor e, atualmente, utilizam a expressão Projeto de Escola, e ainda outros autores preferem a expressão Projeto Político-Pedagógico, ou somente Planejamento (p. 18)

O projeto político pedagógico é um documento inacabado, pois poderá ser corrigido, modificado, de acordo com as necessidades da escola; construído coletivamente, nele é registrado o tipo de ser humano e sociedade que se deseja construir, e que sugere diretrizes pedagógicas para a prática educativa cotidiana (SANTOS NETO, 2003),

Para Vasconcellos (1999) a construção coletiva do Projeto Político – Pedagógico é uma tentativa de resgatar o sentido humano, científico e libertador do planejamento que são questões fundamentais do Projeto Político-Pedagógico.

Ao se pensar em um projeto de educação é preciso primeiro pensar na concepção de homem e de sociedade que se pretende auxiliar a construir, e também se refletir como se pode trabalhar de forma a conseguir tais objetivos.

Paulo Freire (2000, p.67) nos traz a idéia que a escola é fundamental para a transformação da sociedade: *“se a educação sozinha não transforma a sociedade sem ela tampouco a sociedade muda, lembrando também da necessidade de que haja coerência entre o discurso que esta escola tem e a sua prática”*

Para que isso aconteça é importante que esta escola possua um projeto político-pedagógico elaborado a partir das idéias que a escola defenda e este, deve ser elaborado em conjunto e re-elaborado sempre que necessário.

Santos Neto (1998, p. 19) nos lembra que o Projeto Político-Pedagógico objetiva responder basicamente três perguntas, que estão ligadas a três dimensões básicas da escola: a dimensão identidade da escola, a dimensão da utopia da ação pedagógica e a dimensão da prática pedagógica:

- a) *Quem somos nós (escola)?*
- b) *Aonde queremos chegar com nossos estudantes?*
- c) *Como fazer para chegar lá?*

O projeto político-pedagógico por si só, não garante o sucesso das opções feitas, pois muitos outros fatores irão influenciar seu resultado, como a colaboração dos professores para que as opções feitas sejam construídas; porém ele auxilia na organização do cotidiano da escola, tendo em vista o objetivo que se deseja alcançar como nos lembra Santos Neto (1998).

Para Vasconcellos (1999) estas três questões poderiam ser assim definidas:

- a) *O que queremos alcançar?*
- b) *O que nos falta para ser o que desejamos?*
- c) *O que faremos para suprir tal falta?*

Com a primeira questão estaríamos refletindo o posicionamento político, com a visão do ideal de homem e de sociedade, e o pedagógico, definindo as características da instituição que planeja a sua ação educativa.

A partir da análise da realidade, na segunda pergunta estaríamos refletindo sobre as necessidades da instituição e, na terceira questão, estaríamos fazendo uma proposta de ação, a partir da necessidade e da realidade constatada.

Projeto Político-Pedagógico é um trabalho Coletivo como afirma Santos Neto (1999, p. 19.):

“[...] O projeto político-pedagógico deve ser fruto do trabalho coletivo, para gerar o compromisso da comunidade educativa e ampliar as possibilidades de ser um projeto acertado segundo as necessidades reais”.

As respostas às perguntas fundamentais para a elaboração do projeto político-pedagógico devem ser fruto de um trabalho coletivo, e não do trabalho de uma única pessoa, nem de um grupo de pessoas escolhidas pela escola, fato este que contradiz com a realidade do nosso universo pesquisado como podemos constatar através da fala a seguir:

Professor 07”[...] E o projeto pedagógico do curso, você conhece?” – Não sei nem como é.

Como aponta Vasconcellos (1999, p.75), antes de iniciar a elaboração do projeto é importante que a comunidade seja sensibilizada, motivada para a proposta do trabalho, pois *se os sujeitos não perceberem o sentido, não acreditarem, de nada adiantarão os passos seguintes.*

Esta construção coletiva deve envolver direção, coordenação, professores, funcionários, alunos, pais e até mesmo outros setores da comunidade que tenham envolvimento com a escola, como cita Santos Neto (1998a).

Como atrás de um Projeto Político-Pedagógico ficam resgatadas a identidade da escola, sua intencionalidade, e a revelação de seus compromissos, conforme Resende (2002, p. 91), a ausência da construção coletiva desse projeto resulta em que as escolas não arbitrem sobre seu fazer, levando as mesmas a apenas “engavetarem” projetos, feitos apenas como cumprimento às exigências da lei (lei 9394/96,art.12 e 13).

Mesmo sendo um documento exigido por lei, se for construído a partir da problematização/reflexão coletiva, poderá *“ser um elemento muito importante para auxiliar a organização e articulação das novas práticas propostas por novos modelos* (Santos Neto, 2003, p.20). Isto porque, segundo o autor, os fundamentos da construção de qualquer projeto político-pedagógico exigem clareza e definição quanto:

- a) à concepção de conhecimento a partir da qual se desenvolve os processos de ensinar e aprender (gnosologia/epistemologia) ;

- b) à concepção de sociedade que se defende (política) ;
- c) à concepção de ser humano que se tem como referência para o trabalho educativo (antropologia) .

Um Projeto Político-Pedagógico construído coletivamente, com clareza de identidade e intencionalidade, terá idéias que auxiliam a organizar e articular a prática do sujeito coletivo da escola (Silva,1996). Sem esta articulação, a prática da escola pode dissolver-se num amontoado de ações dependentes tão somente das concepções individuais dos educadores.

Quando as idéias não são discutidas, refletidas em grupo, pode-se comprometer o sujeito coletivo, pois cada educador agirá de acordo com suas idéias e concepções, e havendo o predomínio de educadores não críticos à ideologia dominante da sociedade, esta tende a ser reproduzida e a escola agirá como reprodutora das concepções dominantes.

Sendo assim, o projeto político-pedagógico construído coletivamente torna-se um instrumento importante para a construção da identidade da escola e para a elaboração de interações conscientes, organizadas e conseqüentes de parte de seus educadores.

O projeto político-pedagógico deve ser considerado como parte de um processo contínuo, sujeito a mudanças e recontextualizações de acordo com as necessidades da escola que vão concretamente surgindo.

Como afirma Bussmann (2002, p.38), a elaboração do Projeto Político-Pedagógico não encerra o processo nem acarreta um resultado final; ao contrário, ele deve ser renovado constantemente, ou estará negando-se a si próprio. Segundo o autor:

“Tão essencial quanto construir um Projeto-Pedagógico próprio é cultivá-lo como fonte de inspiração criativa e crítica, não como depósito estático de idéias ou pretexto corporativista de autodefesa contra críticas e divergências.”.

É a partir desse projeto, construído coletivamente que virão as orientações de horizonte, de objetivos, de metodologias que a escola necessita caminhar; é importante então que esta construção seja um trabalho contínuo, revisado, e até, se necessário, refeito.

Segundo Santos Neto (1998 a, p 18) :

“[...] O momento de crise e mudanças que as escolas vivem indica que é momento de buscar lucidez para identificar as raízes da crise da escola, ao mesmo tempo em que há necessidade de elaborar um novo projeto, um novo modelo de escola. Chegamos, então, à importância do planejamento para as escolas, em especial sob a forma do projeto político-pedagógico”.

O projeto político-pedagógico pode ser um meio de potencializar o trabalho coletivo e o compromisso com objetivos comuns e também as melhores formas de ação para conseguir atingi-los. Sendo fruto de um trabalho coletivo, como afirma Santos Neto (1998, p.19), gera compromisso da comunidade educativa e amplia as possibilidades de ser um projeto acertado segundo as necessidades reais.

Evidencia-se como necessária uma reflexão sobre a realidade da comunidade na qual a escola está inserida, levando assim à elaboração de propostas de intervenção que visem uma ação social.

Por se tratar de um trabalho coletivo há o envolvimento do educador, do estudante, da instituição e da comunidade na qual a escola está inserida, levando-a um diálogo onde todos se sintam responsáveis pelo Projeto Político-Pedagógico, dando a todos uma responsabilidade de construir sua autonomia e de se sentirem sujeitos do processo educacional.

Como afirma Resende (2002, p. 92), o projeto político-pedagógico, mesmo corretamente construído, não garante à escola uma melhor qualidade, mas certamente permitirá uma tomada de consciência de onde se quer chegar seus limites, levando seus integrantes a aproveitarem melhor as potencialidades e equacionarem de maneira coerente as dificuldades encontradas. Segundo a autora:

“[...] Assim será possível pensar em um processo de ensino-aprendizagem com melhor qualidade e aberto para uma sociedade em constante mudança; a escola terá aguçado seus sentidos para captar e interferir nessas mudanças”.

Ainda segundo a mesma autora a elaboração do Projeto Político-Pedagógico pressupõe:

[...] A integração do corpo docente como um todo, que poderá ser obtida com o estabelecimento de uma linguagem comum em torno dos objetivos do curso e com este processo espera-se conseguir um melhor entrosamento entre os

professores e transmitir maior segurança aos alunos durante o desenvolvimento do processo ensino /aprendizagem.

Como podemos observar, a discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico é ainda recente nas faculdades de Fisioterapia, que estão elaborando seus primeiros projetos e, como nem toda comunidade educativa está participando desta elaboração, encontramos docentes que ainda não o conhecem.

Como podemos confirmar com as falas a seguir:

Professor 05 “[...] Projeto Pedagógico? a gente tem um”?

Professor 10 “[...] não, não – “esse não” - não tenho.

Professor 08 “[...] esse ano eu tive conhecimento, porque teve uma reunião ano passado e eu não fui né, esse ano eu fiquei por dentro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada dos depoimentos colhidos e dos objetivos cumpridos, queremos aqui lembrar que o Fisioterapeuta é um profissional comprometido com a promoção da saúde da população, prestando serviços de qualidade, com fundamentação teórico-prático, promovendo a formação do cidadão e cidadania; atuando na preservação, recuperação e manutenção de funções físicas e orgânicas do ser humano, com base em conhecimentos científicos e técnicos que permitam desenvolver a Fisioterapia dentro de princípios éticos e legais:

Para a garantia da qualidade do ensino em Fisioterapia as Instituições de Ensino Superior devem:

- Atender as diretrizes curriculares e padrões mínimos de qualidade e cumpri-los integralmente;
- Definir os objetivos do curso, ementa e plano de ensino das disciplinas, de forma a assegurar a identidade profissional;
- Garantir a capacitação didático-pedagógica de seus docentes, promovendo cursos exigindo dos mesmos participação nos.
- Incentivar, uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.
- Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão.

Concluimos que, para a afirmação efetiva da Fisioterapia como profissão, torna-se necessária à delimitação das especificidades do seu saber e do seu fazer

(teoria e prática), identificando o papel do Fisioterapeuta na equipe multidisciplinar de saúde, assim como, da educação.

Para finalizar, inferimos que, para que o Fisioterapeuta possa atuar de forma competente na formação de um cidadão crítico e participativo no âmbito da sociedade, é necessário o desenvolvimento de políticas de formação que valorizem estes profissionais enquanto professores, possibilitando-lhes uma formação inicial consistente e oportunidades de formação continuada que, concretamente, promovam o seu desenvolvimento profissional e pedagógico conjuntamente.

Algumas palavras a mais

Como já mencionamos anteriormente, no decorrer da realização deste trabalho nós nos deparamos com alguns dados que não faziam parte dos nossos objetivos, mas, que são pontuações importantes, que não podem simplesmente serem descartadas como foi o caso: das diretrizes curriculares, da avaliação e do projeto pedagógico. Sendo assim, sugerimos que novos estudos sejam realizados com intuito de esclarecer cada vez mais a formação dos Fisioterapeutas docentes, para que estes possam com tempo enriquecer seus conteúdos pedagógicos e alcançar um perfil didático reflexivo que os torne verdadeiramente professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. *A alegria de ensinar*. 6ª. ed. São Paulo: Artes Poética, 1994.

ANDRADE, D.A, et al. *A trajetória dos cursos de graduação na saúde: período de 1991 a 2004*. Ministério da Educação e Cultura e Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais. Brasília. v.6, nov, p.201-241, 2005.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora 70 Lisboa, 1977.

_____. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora 70 Lisboa, 1988.

BATALHA, M.B (Org.). *O Fisioterapeuta na Saúde da População – Atuação Transformadora*. Fisiobrasil, Rio de Janeiro, 2002.

BARROS, F B. M. *Autonomia Profissional do Fisioterapeuta ao longo da história*. Revista Fisiobrasil, Rio de Janeiro, n. 59, p.20-31, 2003.

BATISTA, N.A.; BATISTA, S.H.S. *Formação do Professor Universitário: desafios e possibilidades*. IN: Severino, A.J.; FAZENDA, I.A. (orgs). *Formação docente: ruptura e responsabilidades*. Campinas: Papirus:2002

BONOMA, Thomas V. - *Case Research in Marketing: Opportunities, Problems, and Process*. Journal of Marketing Research, v XXII, may 1985. Disponível em <http://www.fecap.br/adm_online/art11/flavio.htm> . Acesso em 26 de março de 2006.

BOSI, Alfredo, 2001, *Sobre alguns modos de ler a poesia: memórias e reflexões*. In: BOSI, Alfredo (org.). *Leitura de poesia*. São Paulo: Ática.

BRASIL, Decreto n. 938, de 13 de outubro de 1969. Provê sobre as profissões de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. *Diário Oficial da União, Brasília*, Seção 1, 16 out. 1969.

BRASIL, Decreto n°. 6.316 de 17 de dezembro de 1975. Cria o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e os Conselhos Regionais de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. *Diário Oficial da União, Brasília*, Seção 1, 18 dez. 1975.

BRASIL, Parecer CNE/CES 1.10/2001. Cria as Diretrizes Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. *Diário Oficial da União, Brasília*, Seção 1, p. 22, 12 out . 2001.

BRASIL. Lei n ° 9394/96: aprova a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 dezembro de 1996. Disponível em: www.mec.gov.br/home/ftp/LDB.doc. Acesso em 26 de dezembro de 2005

BRAULT, M. *A formação do professor para a educação básica: perspectiva*. MEC.Brasília:1994.

BUSSMANN, A. C. In: VEIGA , P. A. *Projeto Político Pedagógico da escola :uma construção possível*, 15ª ed.Campinas: Papirus, 2002.

CASTILHO, R. C. *Fisioterapia e Saúde Mental: História da Fisioterapia*. Psiquiatria Geral. Londrina, 2006.

CARVALHO, A. M. P; GIL. P. D. *Formação de Professores de Ciências*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARVALHO, A.C.P.; FERNANDES N.A.J. *Recomendações sobre a implementação das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Odontologia*. ABENO: Uberlândia, 2001.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CONFORTIN, H. et al. *Alteração do projeto de criação do curso de graduação em Fisioterapia da Universidade Regional Integrada do Alto do Uruguai e das Missões – URI*. Erechim, 2002

CONSELHO REGIONAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL (CREFITO-4). *Leis e atos normativos das profissões de Fisioterapeuta e terapeuta ocupacional*. 3ª ed. Gestão 2002-2006.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papirus, 1992.

_____. *O bom professor e sua prática*. 14.ed. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *O professor universitário na transcrição de paradigmas*. Araraquara: JM, 1998.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*, 3ª ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

FERREIRA, Z. M. *Investigando o saber docente do professor do curso de pedagogia*. Patos de Minas: UNIPAN, 2005.

FERRAZ, N. M. S; WACHOWICZ, L; ANDRADE, A. F. D. *Padrão mínimo de qualidade para cursos de Fisioterapia*, Comissão de Especialistas de Ensino de Fisioterapia – CEEFisio. Brasília: MEC, 1998.

FONSECA, M. A. *Graduação em Fisioterapia: um estudo no ciclo de formação básica rumo à melhoria da qualidade do ensino profissional*. 2002. 96 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

FREIRE, P. *Novos tempos, Velhos Problemas*. In: SERBINO, R. V.(org.).*Formação de Professores*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. 23ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GABEL, D.L. *Handbook of Research on Science Teaching and Learning*. Nova York: MacMillan Pub. Co, 1994.

GIL, A. C. *Técnicas de Pesquisa em Economia*. São Paulo: Atlas, 2000.

GINZBURG, C., 1990. *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*. In: *Mitos, Emblemas e Sinais*. São Paulo: Cia. das Letras.

GÓMEZ, A. P. *O Pensamento prático do Professor - A formação do professor como profissional reflexivo*. In: NÓVOA (Org). *Os Professores e a sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GOODE, W. J. & HATT, P. K. - *Métodos em Pesquisa Social*. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

HELLER, A. *O Cotidiano e a História*. 4ª ed. Tradução C.N. Coutinho, São Paulo: Paz e Terra ,1992.

HOFFMANN, J. *Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre, Educação e Realidade, 1993.

_____. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre, Educação e Realidade,1994.

KULCZYCK, M.M; BUENO, J F. *Do tradicional ao inovador: a história da Fisioterapia, de disciplina a programa de aprendizagem*. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n. 8, p 71-78, jan./abr. 2003.

LEITÃO, A. *Fisiatria Clínica: bases físicas, fisiológicas e terapêuticas*. Rio de Janeiro: Atheneu,1979.

LEITÃO, A. *Clínica de Reabilitação*. Rio de Janeiro: Editora Atheneu, 1995

LIBÂNEO, J. C., *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, A .O. *Avaliação escolar: julgamento ou construção?* Petrópolis: Vozes, 1995.

LOZANO; A, RIOBBO, C. *O que é dificuldade de aprendizagem*. In Osti A. As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Campinas. Campinas, 2004.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1995

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 3 ed. São Paulo: EPU, 1986.

LYON, H. C . *Aprender a sentir - sentir para aprender: educação humanista para o homem completo*. Coleção: Série Psicologia e Pedagogia. São Paulo: 1977.

MASETTO, M.T. *Aulas vivas: Tese (e prática) de livre docência*. São Paulo: MG Editores Associados, 1992.

_____. *Docência na Universidade*. 2 ed. Campinas: Papirus, 2000.

_____. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (Brasília, DF). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. São Paulo: Cortez, 1998.

MANEN, M. V. *The tact of teaching: the eaning of pedagogical thoughtfulness*. Western Road London, Ontário, Canadá, 1991.

MORANO, M. T. A. P. *Fisioterapia: na busca da excelência acadêmica e o compromisso social: proposta social 2004/2005*. Comissão de Especialistas de Ensino de Fisioterapia – CEEFisio .Universidade de Fortaleza.Fortaleza, 2005.

MORGADO, M. A. *Da sedução na relação Pedagógica: Professor – Aluno no embate com afetos inconscientes*. São Paulo: Plexus, 1995.

MORIN, E. *Complexidade e transdisciplinariedade - a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDFRN, 2000.

MORITA, M.C.; KRIGER, L. *Mudanças nos cursos de odontologia e a interação com o SUS*. Revista da ABENO 4 (1) 17-21, 2004.

MOSCOVICI, F. *Desenvolvimento interpessoal*. 8°. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

NÓVOA, A. *Formação de Professores e Profissão Docente*. In: NÓVOA, A. (coord.) Os professores e sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NOVAES, R.R.J. *Pequeno histórico do surgimento da Fisioterapia no Brasil e de suas entidades representativas*. Revista Estudos, Santos, 2000.

NUNES, C. M. F. *Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira*, Campinas: Cedes, 2001.

O' YOUNG, B et al. *Segredos em Medicina física e Reabilitação*. Porto alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

PACHANE, G. G. *A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da UNICAMP 2003*. [s.n.]. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. (org.) *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD. P; PAQUALY, L.; ALTET, M.; CHARLIER. É (orgs.) *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2.ed. Tradução Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001. Título Original: *Former de enseignants professionnels: Quelles stratégies? Quelles Compétences?*

PINTO, A. In: ROSENTHAL, Elias. *A Odontologia no século XX*. São Paulo:Santos, 2001.

RESENDE. L. M.G. *A construção do Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível*. 15ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

REBELLATO, J. R; BOTOMÉ. SP. *Fisioterapia no Brasil*. 2 d. São Paulo: Manole, 1999.
RIBEIRO, M. L. S, *História da Educação Brasileira*, São Paulo: Autores Associados, 2000.

SACRISTÁN, J. G; GÓMEZ, A.I.P. (Org). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANCHEZ, E. L. *Histórico da Fisioterapia no Brasil e no mundo. Atualização Brasileira de Fisioterapia*. ano II. v. I. n.º 03. Revista da R.S. Distribuidores, São Paulo, Mai/Jun., 1984.

SANTOS, J. O. S. *A formação do profissional Fisioterapeuta na perspectiva de docentes e discentes*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília. Brasília.

SANTOS, N. E. *O Projeto Pedagógico da escola: caminho para organização e articulação do trabalho coletivo*. São Paulo: Salesiana, 1998.

SANTOS. N. E. *Multirreferencialidade, Transpessoalidade e Projeto Político Pedagógico: aspectos organizacional, práticos e formativos*. Jornada Latina Americana e II Colóquio Brasileiro de Pluralidade e Realidade Latino-Americana. Brasília, 2003.

SCHÖN, D. A. *The reflective practioner: how professional think in action*. New York: Basic Books: 1983.

_____. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. (org). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. *A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SHULMAN, L. *Those who understand: knowledge grow in theaching*. *Educational Researcher* 15 (2), 1986, p. 4-14.

SPIRO, R J., FELTOVITCH, P. J., JACOBSON, M J., COULSON, R.L.. *Cognitive Flexibility, Constructivism and Hypertext: Random Access Instruction for Advanced Knowledge Acquisition in Ill-Structured Domains*. In: DUFFY, T.M., JONASSEN, D.H. (Eds.). *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. NJ: Lawrence Erlbaum, 1991.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1995.

VASCOCELLOS, C. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político - Pedagógico*. 5ª ed. São Paulo: Libertad, 1999.

_____. *Algumas observações sobre mudança na prática da avaliação*. *Revista de Educação-AEC*, Ano 24, n.90, jan./mar., 1995.

_____. *Planejamento do processo de construção do conhecimento em sala de aula*. *Revista de Educação – AEC*, Ano 19, n.75, abr./jun. , 1990. (p.29-39).

VASCONCELOS, M. L M. C. *A formação do professor de ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, P. A. *Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível*, 15ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

VIGOTSKI, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YIN, Robert K. - *Case Study Research - Design and Methods*. Sage Publications Inc., USA, 1989.

ANEXO A

Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em
Fisioterapia



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.		
RELATOR (A): Éfrem de Aguiar Maranhão (Relator), Arthur Roquete de Macedo e Yugo Okida.		
PROCESSO(S) N°(S): 23001.000258/2001-91		
PARECER N°: CNE/CES 1210/2001	COLEGIADO CES	APROVADO EM: 12/9/2001

I – RELATÓRIO

• Histórico

A Comissão da CES/CNE analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES 583/2001 de 4/4/2001;
 - Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
 - Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando o aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- Perfil do Formando Egresso/Profissional
- Competências e Habilidades

- Conteúdos Curriculares
- Estágios e Atividades Complementares
- Organização do Curso
- Acompanhamento e Avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos Conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos Presidentes dos Conselhos Profissionais, Presidentes de Associações de Ensino e Presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

- **Mérito**

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisdões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

- **Princípios das Diretrizes Curriculares:**

- ✓ Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- ✓ Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando, ao máximo, a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- ✓ Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- ✓ Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- ✓ Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- ✓ Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;

- ✓ Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
- ✓ Incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a Educação Superior e a Saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos:

- ✓ A saúde é direito de todos e dever do estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (Artigo 196 da Constituição Federal de 1988);
- ✓ As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (Artigo 198 da Constituição Federal de 1988):
 - I – descentralização;
 - II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;
 - III – participação da comunidade.
- ✓ O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da Administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo Poder Público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Artigo 4º da Lei 8.080/90). Parágrafo 2º deste Artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.
- ✓ São objetivos do Sistema Único de Saúde (Artigo 5º da Lei 8.080/90):
 - I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;
 - II – a formulação de política de saúde;
 - III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.
- ✓ As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS), são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (Artigo 7º da Lei 8.080/90):
 - I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;
 - II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
 - VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;
 - X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender* que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

- **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA**

1. PERFIL DO FORMANDO EGRESSO/PROFISSIONAL

Fisioterapeuta, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Detém visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos, e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e

habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

•**Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

•**Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

•**Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

•**Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Fisioterapia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;
- atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- contribuir para a manutenção da saúde, bem estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;
- realizar consultas, avaliações e reavaliações do paciente colhendo dados, solicitando, executando e interpretando exames propedêuticos e complementares que permitam elaborar um diagnóstico cinético-funcional, para eleger e quantificar as intervenções e condutas fisioterapêuticas apropriadas, objetivando tratar as disfunções no campo da Fisioterapia, em toda sua extensão e complexidade, estabelecendo prognóstico, reavaliando condutas e decidindo pela alta fisioterapêutica;

- elaborar criticamente o diagnóstico cinético funcional e a intervenção fisioterapêutica, considerando o amplo espectro de questões clínicas, científicas, filosóficas éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fisioterapeuta, sendo capaz de intervir nas diversas áreas onde sua atuação profissional seja necessária;
- exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- desempenhar atividades de planejamento, organização e gestão de serviços de saúde públicos ou privados, além de assessorar, prestar consultorias e auditorias no âmbito de sua competência profissional;
- emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;
- prestar esclarecimentos, dirimir dúvidas e orientar o indivíduo e os seus familiares sobre o processo terapêutico;
- manter a confidencialidade das informações, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral;
- encaminhar o paciente, quando necessário, a outros profissionais relacionando e estabelecendo um nível de cooperação com os demais membros da equipe de saúde;
- manter controle sobre a eficácia dos recursos tecnológicos pertinentes à atuação fisioterapêutica garantindo sua qualidade e segurança;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes modelos de intervenção.

A formação do fisioterapeuta deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. CONTEÚDOS CURRICULARES

Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fisioterapia. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – abrange o estudo do homem e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psico-sociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos as políticas de saúde, educação, trabalho e administração.
- **Conhecimentos Biotecnológicos** - abrange conhecimentos que favorecem o acompanhamento dos avanços biotecnológicos utilizados nas ações fisioterapêuticas que permitam incorporar as inovações tecnológicas inerentes a pesquisa e a prática clínica fisioterapêutica.
- **Conhecimentos Fisioterapêuticos** - compreende a aquisição de amplos conhecimentos na área de formação específica da Fisioterapia: a fundamentação, a história, a ética e os aspectos filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes níveis de intervenção. Conhecimentos da função e disfunção do movimento humano, estudo da

cinesiologia, da cinesiopatologia e da cinesioterapia, inseridas numa abordagem sistêmica. Os conhecimentos dos recursos semiológicos, diagnósticos, preventivos e terapêuticos que instrumentalizam a ação fisioterapêutica nas diferentes áreas de atuação e nos diferentes níveis de atenção. Conhecimentos da intervenção fisioterapêutica nos diferentes órgãos e sistemas biológicos em todas as etapas do desenvolvimento humano.

4. ESTÁGIOS E ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- **Estágio Curricular:**

A formação do fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fisioterapia proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Esta carga horária deverá assegurar a prática de intervenções preventiva e curativa nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar, comunitário/unidades básicas de saúde etc.

- **Atividades Complementares:**

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Fisioterapia e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- Monitorias e Estágios,
- Programas de Iniciação Científica;
- Programas de Extensão;
- Estudos Complementares;
- Cursos realizados em outras áreas afins.

5. ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O Curso de Graduação em Fisioterapia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e Projeto Pedagógico deverão orientar o currículo do Curso de Graduação em Fisioterapia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do Curso de Graduação em Fisioterapia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá assegurar que:

- as atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico-terapêuticas).

- estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta.
- as Instituições de Ensino Superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade sócio-econômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

6. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Fisioterapia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O Curso de Graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

• DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA

1. PERFIL DO FORMANDO EGRESSO/PROFISSIONAL

Fonoaudiólogo, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas fonoaudiológicas. Possui formação ético-filosófica, de natureza epistemológica, e ético-política em consonância com os princípios e valores que regem o exercício profissional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fonoaudiologia e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

•**Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

•**Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

•**Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

•**Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

•**Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- compreender e analisar criticamente os sistemas teóricos e conceituais envolvidos no campo Fonoaudiológico, que abrange o estudo da motricidade oral, voz, fala, linguagem oral e escrita e da audição, e os métodos clínicos utilizados para prevenir, avaliar, diagnosticar e tratar os distúrbios da linguagem (oral e escrita), audição, voz e sistema sensorio motor oral;
- compreender a constituição do humano, as relações sociais, o psiquismo, a linguagem, a aprendizagem. O estudo deste processo como condição para a compreensão da gênese e da evolução das alterações fonoaudiológicas;
- apreender as dimensões e processos fonoaudiológicos em sua amplitude e complexidade;
- avaliar, diagnosticar, prevenir e tratar os distúrbios pertinentes ao campo Fonoaudiológico em toda extensão e complexidade;
- apreender e elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional

do fonoaudiólogo, capacitando-se para realizar intervenções apropriadas às diferentes demandas sociais;

- possuir uma formação científica, generalista, que permita dominar e integrar os conhecimentos, atitudes e informações necessários aos vários tipos de atuação em fonoaudiologia;
- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- desenvolver, participar e/ou analisar projetos de atuação profissional disciplinares, multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares;
- possuir recursos científicos, teórico-práticos e éticos que permitam a atuação profissional e reavaliação de condutas;
- conquistar autonomia pessoal e intelectual necessárias para empreender contínua formação profissional;
- situar a Fonoaudiologia em relação às outras áreas do saber que compõem e compartilham sua formação e atuação;
- observar, descrever e interpretar de modo fundamentado e crítico as situações da realidade que concernem ao seu universo profissional;
- pensar sua profissão e atuação de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- utilizar, acompanhar e incorporar inovações técnico-científicas no campo fonoaudiológico.

A formação do Fonoaudiólogo deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. CONTEÚDOS CURRICULARES

Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fonoaudiologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fonoaudiologia. Devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, lingüísticos e educacionais.
- **Ciências Fonoaudiológicas** - incluem-se os conteúdos concernentes às especificidades da Fonoaudiologia relativas à audição, linguagem oral e escrita, voz, fala, fluência e sistema miofuncional orofacial e cervical. Deverão ser abordados aspectos relativos à ontogênese e desenvolvimento da linguagem nos seus múltiplos aspectos e especificidades, aos recursos utilizados para o aprimoramento de seus usos e funcionamento, bem como, o estudo dos seus distúrbios e dos métodos e técnicas para avaliação e diagnóstico, terapia e a prevenção neste campo. Essas especificidades dizem respeito, também, à prevenção, desenvolvimento, avaliação, diagnóstico e terapia relativos aos aspectos miofuncionais,

orofaciais e cervicais, além dos aspectos de voz, fluência e de fala. Em relação a audição referem-se ao desenvolvimento da função auditiva; alterações da audição; avaliação e diagnóstico audiológico, indicação, seleção e adaptação de Aparelho de Amplificação Sonora Individual e outros dispositivos eletrônicos para a surdez; métodos e técnicas para prevenção, conservação e intervenções nos distúrbios da audição.

4. ESTÁGIOS E ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- **Estágio Curricular:**

A formação do Fonoaudiólogo deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, no qual o aluno adquira experiência profissional específica em avaliação, diagnóstico, terapia e assessoria fonoaudiológicas.

A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fonoaudiologia proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Este estágio deve ocorrer, prioritariamente, nos dois últimos anos de formação. A maioria destas atividades deve ser realizada na clínica-escola, adequadamente equipada para tal finalidade.

- **Atividades Complementares:**

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Fonoaudiologia e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- Monitorias e Estágios;
- Programas de Iniciação Científica;
- Programas de Extensão;
- Estudos Complementares;
- Cursos realizados em outras áreas afins.

5. ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e Projeto Pedagógico deverão orientar o currículo do Curso de Graduação Fonoaudiologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do Curso de Graduação em Fonoaudiologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá garantir:

- uma organização curricular estruturada em eixos de formação que levem a um desenvolvimento coerente e gradual, de modo a garantir a complexidade da formação pretendida.
- estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para a aquisição dos conhecimentos e habilidades necessários à concepção clínico-terapêutica da prática fonoaudiológica.
- na área profissional, o conhecimento das perspectivas ético/teórico/prática sustenta a formação clínico-terapêutica que é básica às diferentes atividades exercidas no campo fonoaudiológico. Apresentados em uma perspectiva histórica os princípios e métodos fonoaudiológicos relacionados às questões éticas e técnicas explicitam a natureza da atividade desenvolvida em diagnóstico/terapia ou assessoria.
- os campos de conhecimento devem ser dispostos em termos de carga horária e planos de estudo, considerando-se a proporcionalidade entre atividades teóricas, teórico-práticas, e estágios supervisionados priorizando na distribuição das disciplinas os conteúdos específicos contidos na Ciência Fonoaudiologia.

6. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Fonoaudiologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

• DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM TERAPIA OCUPACIONAL

1. PERFIL DO FORMANDO EGRESSO/PROFISSIONAL

Terapeuta Ocupacional, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado ao exercício profissional em todas as suas dimensões, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas de Terapia Ocupacional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se

encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

•**Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

•**Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

•**Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

•**Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

•**Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- relacionar a problemática específica da população com a qual trabalhará, com os seus processos sociais, culturais e políticos e perceber que a emancipação e a autonomia da população atendida são os principais objetivos a serem atingidos pelos planos de ação e tratamento;
- conhecer os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos da vida do país, fundamentais à cidadania e a prática profissional;
- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- compreender as relações saúde-sociedade como também as relações de exclusão-inclusão social, bem como participar da formulação e implementação das políticas sociais, sejam estas setoriais (políticas de saúde, infância e adolescência, educação, trabalho, promoção social, , etc) ou intersetoriais;
- reconhecer as intensas modificações nas relações societárias, de trabalho e comunicação em âmbito mundial assim como entender os desafios que tais mudanças contemporâneas virão a trazer;

- inserir-se profissionalmente nos diversos níveis de atenção à saúde, atuando em programas de promoção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, assim como em programas de promoção e inclusão social, educação e reabilitação;
- explorar recursos pessoais, técnicos e profissionais para a condução de processos terapêuticos numa perspectiva interdisciplinar;
- compreender o processo de construção do fazer humano, isto é, de como o homem realiza suas escolhas ocupacionais, utiliza e desenvolve suas habilidades, se reconhece e reconhece a sua ação;
- identificar, entender, analisar e interpretar as desordens da dimensão ocupacional do ser humano e a utilizar, como instrumento de intervenção, as diferentes atividades humanas quais sejam as artes, o trabalho, o lazer, a cultura, as atividades artesanais, o auto-cuidado, as atividades cotidianas e sociais, dentre outras;
- utilizar o raciocínio terapêutico ocupacional para realizar a análise da situação na qual se propõe a intervir, o diagnóstico clínico e/ou institucional, a intervenção propriamente dita, a escolha da abordagem terapêutica apropriada e a avaliação dos resultados alcançados.
- desempenhar atividades de assistência, ensino, pesquisa, planejamento e gestão de serviços e de políticas, de assessoria e consultoria de projetos, empresas e organizações.
- conhecer o processo saúde-doença, nas suas múltiplas determinações contemplando a integração dos aspectos biológicos, sociais, psíquicos, culturais e a percepção do valor dessa integração para a vida de relação e produção;
- conhecer e analisar a estrutura conjuntural da sociedade brasileira em relação ao perfil de produção e da ocupação dos diferentes indivíduos que a compõe;
- conhecer as políticas sociais (de saúde, educação, trabalho, promoção social e, infância e adolescência) e a inserção do terapeuta ocupacional nesse processo;
- conhecer e correlacionar as realidades regionais no que diz respeito ao perfil de morbi-mortalidade e as prioridades assistenciais visando à formulação de estratégias de intervenção em Terapia Ocupacional;
- conhecer a problemática das populações que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes de inserção e participação na vida social;
- conhecer a influência das diferentes dinâmicas culturais nos processos de inclusão, exclusão e estigmatização;
- conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- conhecer os princípios éticos que norteiam os terapeutas ocupacionais em relação as suas atividades de pesquisa, à prática profissional, à participação em equipes interprofissionais, bem como às relações terapeuta-paciente/cliente/usuário;
- conhecer a atuação inter, multi e transdisciplinar e transcultural pautada pelo profissionalismo, ética e equidade de papéis;
- conhecer os principais métodos de avaliação e registro, formulação de objetivos, estratégias de intervenção e verificação da eficácia das ações propostas em Terapia Ocupacional;
- conhecer os principais procedimentos e intervenções terapêutico-ocupacionais utilizados tais como: atendimentos individuais, grupais, familiares, institucionais, coletivos e comunitários;
- desenvolver habilidades pessoais e atitudes necessárias para a prática profissional, a saber: consciência das próprias potencialidades e limitações, adaptabilidade e flexibilidade, equilíbrio emocional, empatia, criticidade, autonomia intelectual e exercício da comunicação verbal e não verbal;

- desenvolver capacidade de atuar enquanto agente facilitador, transformador e integrador junto às comunidades e agrupamentos sociais através de atitudes permeadas pela noção de complementaridade e inclusão;
- conhecer, experimentar, analisar, utilizar e avaliar a estrutura e dinâmica das atividades e trabalho humano, tais como: atividades artesanais, artísticas, corporais, lúdicas, lazer, cotidianas, sociais e culturais;
- conhecer as bases conceituais das terapias pelo movimento: neuro-evolutivas, neuro-fisiológicas e biomecânicas, psicocorporais, cinesioterápicas entre outras;
- conhecer a tecnologia assistiva e acessibilidade, através da indicação, confecção e treinamento de dispositivos, adaptações, órteses, próteses e software;
- desenvolver atividades profissionais com diferentes grupos populacionais em situação de risco e ou alteração nos aspectos: físico, sensorial, percepto-cognitivo, mental, psíquico e social;
- vivenciar atividades profissionais nos diferentes equipamentos sociais e de saúde, sejam hospitais, unidades básicas de saúde, comunidades, instituições em regime aberto ou fechado, creches, centros de referência, convivência e de reabilitação, cooperativas, oficinas, instituições abrigadas e empresas, dentre outros;
- conhecer a estrutura anátomo-fisiológica e cinesiológica do ser humano e o processo patológico geral e dos sistemas;
- conhecer a estrutura psíquica do ser humano, enfocada pelos diferentes modelos teóricos da personalidade;
- conhecer o desenvolvimento do ser humano em suas diferentes fases focado por várias teorias;
- conhecer as forças sociais do ambiente, dos movimentos da sociedade e seu impacto sobre os indivíduos.

A formação do Terapeuta Ocupacional deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. CONTEÚDOS CURRICULARES

Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Terapia Ocupacional devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em terapia ocupacional. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos biológicos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – abrange o estudo dos seres humanos e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psico-sociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos às políticas sociais.
- **Ciências da Terapia Ocupacional** - incluem-se os conteúdos referentes aos fundamentos de Terapia Ocupacional, as atividades e recursos terapêuticos, a cinesiologia, a cinesioterapia, a ergonomia, aos processos saúde-doença e ao planejamento e gestão de serviços, aos estudos de grupos e instituições e a Terapia Ocupacional em diferentes áreas de atuação.

4. ESTÁGIOS E ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- **Estágio Curricular:**

A formação do Terapeuta Ocupacional deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

- **Atividades Complementares:**

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Terapia Ocupacional e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- Monitorias e Estágios;
- Programas de Iniciação Científica;
- Programas de Extensão;
- Estudos Complementares;
- Cursos realizados em outras áreas afins.

5. ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico deverão orientar o Currículo do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá assegurar que:

- as atividades práticas específicas da Terapia Ocupacional deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida.
- estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na Instituição de Ensino Superior ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente terapeuta ocupacional.
- as Instituições de Ensino Superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade sócio-econômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

6. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Terapia Ocupacional a que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II - VOTO DO (A) RELATOR (A)

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 12 de setembro de 2001.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo

Conselheiro Éfrem de Aguiar Maranhão - Relator

Conselheiro Yugo Okida

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 12 de setembro de 2001.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo – Presidente

Conselheiro José Carlos Almeida da Silva – Vice-Presidente

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MINUTA DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “C”, da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES/2001, de.....dede 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Sr. Ministro da Educação em ___ de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, a serem observadas na organização curricular das Instituições do Sistema de Educação Superior do País.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Fisioterapia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de fisioterapeutas, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação em Fisioterapia das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º - O Curso de Graduação em Fisioterapia tem como perfil do formando egresso/profissional o Fisioterapeuta, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Detém visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos, e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

Art. 4º - A formação do Fisioterapeuta tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I. **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a

responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

- II. **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- III. **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- IV. **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- V. **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- VI. **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5º - A formação do Fisioterapeuta tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

- I. respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- II. atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;
- III. atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- IV. reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- V. contribuir para a manutenção da saúde, bem estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;
- VI. realizar consultas, avaliações e reavaliações do paciente colhendo dados, solicitando, executando e interpretando exames propedêuticos e complementares que permitam elaborar um diagnóstico cinético-funcional, para eleger e quantificar as intervenções e condutas fisioterapêuticas apropriadas, objetivando tratar as disfunções no campo da Fisioterapia, em toda sua extensão e complexidade,

- estabelecendo prognóstico, reavaliando condutas e decidindo pela alta fisioterapêutica;
- VII. elaborar criticamente o diagnóstico cinético funcional e a intervenção fisioterapêutica, considerando o amplo espectro de questões clínicas, científicas, filosóficas éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fisioterapeuta, sendo capaz de intervir nas diversas áreas onde sua atuação profissional seja necessária;
 - VIII. exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
 - IX. desempenhar atividades de planejamento, organização e gestão de serviços de saúde públicos ou privados, além de assessorar, prestar consultorias e auditorias no âmbito de sua competência profissional;
 - X. emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;
 - XI. prestar esclarecimentos, dirimir dúvidas e orientar o indivíduo e os seus familiares sobre o processo terapêutico;
 - XII. manter a confidencialidade das informações, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral;
 - XIII. encaminhar o paciente, quando necessário, a outros profissionais relacionando e estabelecendo um nível de cooperação com os demais membros da equipe de saúde;
 - XIV. manter controle sobre a eficácia dos recursos tecnológicos pertinentes à atuação fisioterapêutica garantindo sua qualidade e segurança;
 - XVI. conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
 - XV. conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes modelos de intervenção.

Parágrafo Único - A formação do Fisioterapeuta deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6º - Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fisioterapia. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – abrange o estudo do homem e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psico-sociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos as políticas de saúde, educação, trabalho e administração.
- **Conhecimentos Biotecnológicos** - abrange conhecimentos que favorecem o acompanhamento dos avanços biotecnológicos utilizados nas ações fisioterapêuticas que permitam incorporar as inovações tecnológicas inerentes a pesquisa e a prática clínica fisioterapêutica.
- **Conhecimentos Fisioterapêuticos** - compreende a aquisição de amplos conhecimentos na área de formação específica da Fisioterapia: a fundamentação, a história, a ética e os aspectos filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes níveis de intervenção. Conhecimentos da função e disfunção do movimento humano, estudo da

cinesiologia, da cinesiopatologia e da cinesioterapia, inseridas numa abordagem sistêmica. Os conhecimentos dos recursos semiológicos, diagnósticos, preventivos e terapêuticos que instrumentalizam a ação fisioterapêutica nas diferentes áreas de atuação e nos diferentes níveis de atenção. Conhecimentos da intervenção fisioterapêutica nos diferentes órgãos e sistemas biológicos em todas as etapas do desenvolvimento humano.

Art. 7º - A formação do Fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fisioterapia proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

-
Parágrafo Único: A carga horária do estágio curricular supervisionado deverá assegurar a prática de intervenções preventiva e curativa nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar, comunitário/unidades básicas de saúde etc.

-
Art. 8º- O projeto pedagógico do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá contemplar atividades complementares e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9º- O Curso de Graduação em Fisioterapia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

-
Art. 10 - As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico devem orientar o Currículo do Curso de Graduação em Fisioterapia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

-
Parágrafo 1º - As diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Fisioterapia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

-
Parágrafo 2º - O Currículo do Curso de Graduação em Fisioterapia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11 - A organização do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

-
Art. 12 - Para conclusão do Curso de Graduação em Fisioterapia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

-
Art. 13 - A estrutura do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá assegurar que:

- I. as atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico-terapêuticas).
- II. estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta.
- III. as Instituições de Ensino Superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade sócio-econômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticas para assegurar a formação generalista.

Art. 14 - A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Fisioterapia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º - As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

Parágrafo 2º O Curso de Graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15 – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, DF, de de 2001.

Arthur Roquete de Macedo
Presidente da CES/CNE

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MINUTA DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “C”, da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES/2001, de.....dede 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Sr. Ministro da Educação em ___ de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia, a serem observadas na organização curricular das Instituições do Sistema de Educação Superior do País.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Fonoaudiologia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de Fonoaudiólogos, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação em Fonoaudiologia das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º - O Curso de Graduação em Fonoaudiologia tem como perfil do formando egresso/profissional o Fonoaudiólogo, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas fonoaudiológicas. Possui formação ético-filosófica, de natureza epistemológica, e ético-política em consonância com os princípios e valores que regem o exercício profissional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fonoaudiologia e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

Art. 4º - A formação do Fonoaudiólogo tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I. **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

- II. **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- III. **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- IV. **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- V. **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- VI. **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5º - A formação do Fonoaudiólogo tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

- I. compreender e analisar criticamente os sistemas teóricos e conceituais envolvidos no campo fonoaudiológico, que abrange o estudo da motricidade oral, voz, fala, linguagem oral e escrita e da audição, e os métodos clínicos utilizados para prevenir, avaliar, diagnosticar e tratar os distúrbios da linguagem (oral e escrita), audição, voz e sistema sensorio motor oral;
- II. compreender a constituição do humano, as relações sociais, o psiquismo, a linguagem, a aprendizagem. O estudo deste processo como condição para a compreensão da gênese e da evolução das alterações fonoaudiológicas;
- III. apreender as dimensões e processos fonoaudiológicos em sua amplitude e complexidade;
- IV. avaliar, diagnosticar, prevenir e tratar os distúrbios pertinentes ao campo fonoaudiológico em toda extensão e complexidade;
- V. apreender e elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do Fonoaudiólogo, capacitando-se para realizar intervenções apropriadas às diferentes demandas sociais;
- VI. possuir uma formação científica, generalista, que permita dominar e integrar os conhecimentos, atitudes e informações necessários aos vários tipos de atuação em Fonoaudiologia;
- VII. reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços

- preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- VIII. desenvolver, participar e/ou analisar projetos de atuação profissional disciplinares, multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares;
 - IX. possuir recursos científicos, teórico-práticos e éticos que permitam a atuação profissional e reavaliação de condutas;
 - X. conquistar autonomia pessoal e intelectual necessárias para empreender contínua formação profissional;
 - XI. situar a Fonoaudiologia em relação às outras áreas do saber que compõem e compartilham sua formação e atuação;
 - XII. observar, descrever e interpretar de modo fundamentado e crítico as situações da realidade que concernem ao seu universo profissional;
 - XIII. pensar sua profissão e atuação de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
 - XIV. conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
 - XV. utilizar, acompanhar e incorporar inovações técnico-científicas no campo fonoaudiológico.

Parágrafo Único - A formação do Fonoaudiólogo deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6º - Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fonoaudiologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fonoaudiologia. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, lingüísticos e educacionais.
- **Ciências Fonoaudiológicas** - incluem-se os conteúdos concernentes as especificidades da Fonoaudiologia relativas à audição, linguagem oral e escrita, voz, fala, fluência e sistema miofuncional orofacial e cervical. Deverão ser abordados aspectos relativos à ontogênese e desenvolvimento da linguagem nos seus múltiplos aspectos e especificidades, aos recursos utilizados para o aprimoramento de seus usos e funcionamento, bem como, o estudo dos seus distúrbios e dos métodos e técnicas para avaliação e diagnóstico, terapia e a prevenção neste campo. Essas especificidades dizem respeito, também, à prevenção, desenvolvimento, avaliação, diagnóstico e terapia relativos aos aspectos miofuncionais, orofaciais e cervicais, além dos aspectos de voz, fluência e de fala. Em relação a audição referem-se ao desenvolvimento da função auditiva; alterações da audição; avaliação e diagnóstico audiológico, indicação, seleção e adaptação de Aparelho de Amplificação Sonora Individual e outros dispositivos eletrônicos para a surdez; métodos e técnicas para prevenção, conservação e intervenções nos distúrbios da audição.

Art. 7º - A formação do Fonoaudiólogo deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, no qual o aluno adquira experiência profissional específica em avaliação, diagnóstico, terapia e assessoria fonoaudiológicas. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do

Curso de Graduação em Fonoaudiologia proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

-
Parágrafo Único: Este estágio deve ocorrer, prioritariamente, nos dois últimos anos de formação. A maioria destas atividades deve ser realizada na clínica-escola, adequadamente equipada para tal finalidade.

Art. 8º- O projeto pedagógico do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá contemplar atividades complementares e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9º- O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10 - As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico devem orientar o Currículo do Curso de Graduação em Fonoaudiologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

Parágrafo 1º - As diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

Parágrafo 2º - O Currículo do Curso de Graduação em Fonoaudiologia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11 - A organização do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12 - Para conclusão do Curso de Graduação em Fonoaudiologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13 - A estrutura do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá garantir:

- I. uma organização curricular estruturada em eixos de formação que levem a um desenvolvimento coerente e gradual, de modo a garantir a complexidade da formação pretendida.
- II. estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para a aquisição dos conhecimentos e habilidades necessários à concepção clínico - terapêutica da prática fonoaudiológica.
- III. na área profissional, o conhecimento das perspectivas ético/teórico/prática sustenta a formação clínico-terapêutica que é básica às diferentes atividades exercidas no campo fonoaudiológico. Apresentados em uma perspectiva histórica os princípios e métodos

fonoaudiológicos relacionados às questões éticas e técnicas explicitam a natureza da atividade desenvolvida em diagnóstico/terapia ou assessoria.

- IV. os campos de conhecimento devem ser dispostos em termos de carga horária e planos de estudo, considerando-se a proporcionalidade entre atividades teóricas, teórico-práticas, e estágios supervisionados priorizando na distribuição das disciplinas os conteúdos específicos contidos na Ciência Fonoaudiologia.

Art. 14 - A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Fonoaudiologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º - As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

Parágrafo 2º O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15 – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, DF, de de 2001.

Arthur Roquete de Macedo
Presidente da CES/CNE

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MINUTA DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “C”, da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES/2001, de.....dede 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Sr. Ministro da Educação em ___ de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, a serem observadas na organização curricular das Instituições do Sistema de Educação Superior do País.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Terapia Ocupacional definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de terapeutas ocupacionais, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação em Terapia Ocupacional das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º - O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional tem como perfil do formando egresso/profissional o Terapeuta Ocupacional, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado ao exercício profissional em todas as suas dimensões, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas de Terapia Ocupacional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

Art. 4º - A formação do Terapeuta Ocupacional tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I. **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a

responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

- II. **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- III. **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- IV. **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- V. **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- VI. **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5º - A formação do Terapeuta Ocupacional tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

- I. relacionar a problemática específica da população com a qual trabalhará, com os seus processos sociais, culturais e políticos e perceber que a emancipação e a autonomia da população atendida são os principais objetivos a serem atingidos pelos planos de ação e tratamento;
- II. conhecer os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos da vida do país, fundamentais à cidadania e a prática profissional;
- III. reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- IV. compreender as relações saúde-sociedade como também as relações de exclusão-inclusão social, bem como participar da formulação e implementação das políticas sociais, sejam estas setoriais (políticas de saúde, infância e adolescência, educação, trabalho, promoção social, , etc) ou intersetoriais;
- V. reconhecer as intensas modificações nas relações societárias, de trabalho e comunicação em âmbito mundial assim como entender os desafios que tais mudanças contemporâneas virão a trazer;
- VI. inserir-se profissionalmente nos diversos níveis de atenção à saúde, atuando em programas de promoção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, assim como em programas de promoção e inclusão social, educação e reabilitação;

- VII. explorar recursos pessoais, técnicos e profissionais para a condução de processos terapêuticos numa perspectiva interdisciplinar;
- VIII. compreender o processo de construção do fazer humano, isto é, de como o homem realiza suas escolhas ocupacionais, utiliza e desenvolve suas habilidades, se reconhece e reconhece a sua ação;
- IX. identificar, entender, analisar e interpretar as desordens da dimensão ocupacional do ser humano e a utilizar, como instrumento de intervenção, as diferentes atividades humanas quais sejam as artes, o trabalho, o lazer, a cultura, as atividades artesanais, o auto-cuidado, as atividades cotidianas e sociais, dentre outras;
- X. utilizar o raciocínio terapêutico ocupacional para realizar a análise da situação na qual se propõe a intervir, o diagnóstico clínico e/ou institucional, a intervenção propriamente dita, a escolha da abordagem terapêutica apropriada e a avaliação dos resultados alcançados.
- XI. desempenhar atividades de assistência, ensino, pesquisa, planejamento e gestão de serviços e de políticas, de assessoria e consultoria de projetos, empresas e organizações.
- XII. conhecer o processo saúde-doença, nas suas múltiplas determinações contemplando a integração dos aspectos biológicos, sociais, psíquicos, culturais e a percepção do valor dessa integração para a vida de relação e produção;
- XIII. conhecer e analisar a estrutura conjuntural da sociedade brasileira em relação ao perfil de produção e da ocupação dos diferentes indivíduos que a compõe;
- XIV. conhecer as políticas sociais (de saúde, educação, trabalho, promoção social e, infância e adolescência) e a inserção do terapeuta ocupacional nesse processo;
- XV. conhecer e correlacionar as realidades regionais no que diz respeito ao perfil de morbi-mortalidade e as prioridades assistenciais visando à formulação de estratégias de intervenção em Terapia Ocupacional;
- XVI. conhecer a problemática das populações que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes de inserção e participação na vida social;
- XVII. conhecer a influência das diferentes dinâmicas culturais nos processos de inclusão, exclusão e estigmatização;
- XVIII. conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção;
- XIX. conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- XX. conhecer os princípios éticos que norteiam os terapeutas ocupacionais em relação as suas atividades de pesquisa, à prática profissional, à participação em equipes interprofissionais, bem como às relações terapeuta-paciente/cliente/usuário;
- XXI. conhecer a atuação inter, multi e transdisciplinar e transcultural pautada pelo profissionalismo, ética e equidade de papéis;
- XXII. conhecer os principais métodos de avaliação e registro, formulação de objetivos, estratégias de intervenção e verificação da eficácia das ações propostas em Terapia Ocupacional;
- XXIII. conhecer os principais procedimentos e intervenções terapêutico-ocupacionais utilizados tais como: atendimentos individuais, grupais, familiares, institucionais, coletivos e comunitários;
- XXIV. desenvolver habilidades pessoais e atitudes necessárias para a prática profissional, a saber: consciência das próprias potencialidades e limitações, adaptabilidade e flexibilidade, equilíbrio emocional, empatia, criticidade, autonomia intelectual e exercício da comunicação verbal e não verbal;

- XXV. desenvolver capacidade de atuar enquanto agente facilitador, transformador e integrador junto às comunidades e agrupamentos sociais através de atitudes permeadas pela noção de complementaridade e inclusão;
- XXVI. conhecer, experimentar, analisar, utilizar e avaliar a estrutura e dinâmica das atividades e trabalho humano, tais como: atividades artesanais, artísticas, corporais, lúdicas, lazer, cotidianas, sociais e culturais;
- XXVII. conhecer as bases conceituais das terapias pelo movimento: neuro-evolutivas, neuro-fisiológicas e biomecânicas, psicocorporais, cinesioterápicas entre outras;
- XXVIII. conhecer a tecnologia assistiva e acessibilidade, através da indicação, confecção e treinamento de dispositivos, adaptações, órteses, próteses e software;
- XXIX. desenvolver atividades profissionais com diferentes grupos populacionais em situação de risco e ou alteração nos aspectos: físico, sensorial, percepto-cognitivo, mental, psíquico e social;
- XXX. vivenciar atividades profissionais nos diferentes equipamentos sociais e de saúde, sejam hospitais, unidades básicas de saúde, comunidades, instituições em regime aberto ou fechado, creches, centros de referência, convivência e de reabilitação, cooperativas, oficinas, instituições abrigadas e empresas, dentre outros;
- XXXI. conhecer a estrutura anátomo-fisiológica e cinesiologia do ser humano e o processo patológico geral e dos sistemas;
- XXXII. conhecer a estrutura psíquica do ser humano, enfocada pelos diferentes modelos teóricos da personalidade;
- XXXIII. conhecer o desenvolvimento do ser humano em suas diferentes fases enfocando por várias teorias;
- XXXIV. conhecer as forças sociais do ambiente, dos movimentos da sociedade e seu impacto sobre os indivíduos.

Parágrafo Único - A formação do Terapeuta Ocupacional deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6º - Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Terapia Ocupacional devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em terapia ocupacional. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos biológicos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais e Humanas** – abrange o estudo dos seres humanos e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psico-sociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos às políticas sociais.
- **Ciências da Terapia Ocupacional** - incluem-se os conteúdos referentes aos fundamentos de Terapia Ocupacional, as atividades e recursos terapêuticos, a cinesiologia, a cinesioterapia, a ergonomia, aos processos saúde-doença e ao planejamento e gestão de serviços, aos estudos de grupos e instituições e à Terapia Ocupacional em diferentes áreas de atuação.

Art. 7º - A formação do Terapeuta Ocupacional deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 8º- O projeto pedagógico do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá contemplar atividades complementares e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9º- O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10 - As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico devem orientar o Currículo do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

Parágrafo 1º - As diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

Parágrafo 2º - O Currículo do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11 - A organização do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12 - Para conclusão do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13 - A estrutura do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá assegurar que:

I - as atividades práticas específicas da Terapia Ocupacional deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida.

II - estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na Instituição de Ensino Superior ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente terapeuta ocupacional.

III - as instituições de ensino superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores,

os direitos e a realidade sócio-econômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

Art. 14 - A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Terapia Ocupacional que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º - As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

Parágrafo 2º O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15 – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, DF, de de 2001.

Arthur Roquete de Macedo
Presidente da CES/CNE

ANEXO B

Questionário Aplicado

ANEXO C

Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Como e porque você se tornou professor?
2. Você recebeu ou buscou informações sobre a estratégia de ensino/aprendizagem antes de iniciar a carreira docente? Quais?
3. Como é que você definiria a sua relação com os alunos, a sua relação professor/aluno? O que você entende por práticas pedagógicas?
4. Você acha que as suas práticas de professor (a) hoje sofrem influências dos professores que você teve, ou seja, as marcas que seus professores deixaram em você se refletem no seu trabalho hoje?
5. Você acha que disciplinas que contemplem a formação pedagógica deveriam ser adicionadas ao currículo do curso

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)