



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

MARIA ESTELA DA COSTA MASCARENHAS

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:
Um estudo sobre a formação do profissional fisioterapeuta na
Universidade do Estado do Pará – UEPA diante das exigências de
mudanças no currículo do curso de fisioterapia.**

**FORTALEZA – CEARÁ
2010**

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

MARIA ESTELA DA COSTA MASCARENHAS

CURRÍCULO E FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

Um estudo sobre a formação do profissional fisioterapeuta na Universidade do Estado do Pará – UEPA diante das exigências de mudanças no currículo do curso de fisioterapia.

Dissertação apresentada ao Curso Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas.

Área de concentração: Planejamento em Políticas Públicas.

Orientador: Prof^o. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

FORTALEZA – CEARÁ
2010

M 395c Mascarenhas, Maria Estela da Costa

Currículo e Formação no Ensino Superior Público: um estudo sobre a formação do profissional fisioterapeuta na Universidade do Estado do Pará – UEPA diante das exigências de mudanças no currículo do curso de fisioterapia / Maria Estela da Costa Mascarenhas. – Fortaleza, 2010.

173 p.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota –, 2010.

Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados.

Currículo. 2. Ensino Superior. 3. Formação. 4. Fisioterapia. I. Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados.

CDD.21.ed.378

MARIA ESTELA DA COSTA MASCARENHAS

CURRÍCULO E FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

Um estudo sobre a formação do profissional fisioterapeuta na Universidade do Estado do Pará – UEPA diante das exigências de mudanças no currículo do curso de fisioterapia.

Dissertação apresentada ao Curso Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas.

Área de concentração: Planejamento em Políticas Públicas.

Orientador: Prof^o. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

Aprovada em: 03 / 12 / 2010

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof^a. Dr^a. Maria Helena de Paula Frota
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof.^a Dr.^a Mary Elizabeth de Santana
Universidade do Estado do Pará - UEPA

Ao Ser Supremo, pela vida e a possibilidade de empreender esse caminho evolutivo, por propiciar tantas oportunidades de estudos e por colocar em meu caminho pessoas amigas e preciosas.

Aos meus irmãos, amigos, filha e neto pelo apoio irrestrito em todos os momentos de minha vida e que souberam tão bem compreender os meus momentos de aflição em função deste trabalho.

Enfim, a todos aqueles que de uma maneira ou de outra contribuíram para que este percurso pudesse ser concluído.

AGRADECIMENTOS

A amiga e profissional Alessandra Nepomuceno Raiol por ter me incentivado a percorrer este caminho e por compartilhar angústias e dúvidas, estendendo sua mão amiga em momentos difíceis.

Aos docentes do curso de fisioterapia da UEPA que participaram dessa pesquisa, cedendo um pouco do seu tempo para responder ao questionário.

A Universidade do Estado do Pará pelo apoio financeiro em forma de Bolsa Estadual de Incentivo a Pós-graduação.

Ao Mestrado Profissional da UECE, na pessoa do Coordenador, Professor Doutor Francisco Horácio da Silva Frota por todas as oportunidades de aprendizagens consubstanciadas nos módulos de disciplinas ofertadas, nos quais tive a oportunidade de conhecer diferentes professores com experiência e conhecimento variados.

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes”.

Paulo Freire

RESUMO

CURRÍCULO E FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: um estudo sobre a formação do profissional fisioterapeuta na Universidade do Estado do Pará – UEPA diante das exigências de mudanças no currículo do curso de fisioterapia.

Maria Estela da Costa Mascarenhas
Francisco Horácio da Silva Frota

A pesquisa visa um estudo sobre as políticas públicas e a formação profissional oferecida pelo curso de fisioterapia da Universidade do Estado do Pará – UEPA, o foco central é analisar se o currículo implantado em 1993, em processo de transição desde o ano de 2008, ainda está subsidiando os docentes na formação dos profissionais fisioterapeutas para uma atuação humanizada, em função da implantação do novo currículo mais próximo das exigências impostas pelas novas diretrizes curriculares para o ensino superior. A intenção em desenvolver esta pesquisa delineou-se ao longo da experiência acumulada por mais de nove anos, como Assessora Pedagógica no Curso de Fisioterapia da UEPA, quando acompanhou o desenvolvimento de um currículo fruto de uma política de educação superior, direcionada por currículos mínimos. O acúmulo dessas experiências proporcionou conhecimentos profissionais em prol da atualização e modernização do curso, tendo como objeto de estudo as concepções que nortearam a formação do fisioterapeuta, baseados no currículo em transição. A problemática concentrou-se na indagação se os saberes elaborados e trabalhados no curso baseados neste currículo subsidiaram os docentes na preparação dos profissionais fisioterapeutas, capacitando-os a atuarem na sociedade atual? O currículo em transição subsidiou os docentes na formação dos profissionais fisioterapeutas, tendo em vista a atuação humanizada desse futuro profissional como dispõe as diretrizes curriculares nacionais? A concepção filosófica que permeia o currículo em processo de transição proporciona aos docentes conhecimentos teóricos e práticos suficientes na preparação do futuro profissional? A Pesquisa qualitativa descritiva teve como cenário o curso de graduação em fisioterapia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, tendo como sujeitos docentes das 3^a; 4^a e 5^a séries do curso. O estudo foi submetido à apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos – CEP, do Curso de Graduação em Enfermagem da UEPA, considerando o que institui a Resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Os dados foram coletados através da técnica do questionário, instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas abertas, respondidas sem a presença do pesquisador. Os resultados expressam uma formação com base em currículos fragmentados. Constata-se, contudo, mudanças de paradigmas na formação do fisioterapeuta da UEPA, ultrapassando modelos de formação conservadores. A partir desses resultados foi possível observar a necessidade de capacitar a comunidade acadêmica para a adoção de novos perfis profissionais e incentivar a participação dos segmentos da Universidade nos Programas de reorientação da formação em fisioterapia, monitorando e avaliando a prática.

Palavras Chave: Currículo. Ensino Superior. Formação. Fisioterapia.

ABSTRACT

RESUME AND FORMATION IN PUBLIC SUPERIOR EDUCATION: a study on the formation of the professional physiotherapist in the University of the State of Pará - UEPA ahead of the requirements of changes in the resume of the fisioterapia course.

Maria Estela da Costa Mascarenhas
Francisco Horácio da Silva Frota

The research aims at a study on the public politics and the professional formation offered by the course of fisioterapia of the University of the State of Pará - UEPA, the central focus is to analyze if the resume implanted in 1993, in transistion process since the year of 2008, still is subsidizing the professors in the formation of the professional physiotherapists for a humanizada performance, in function of the implantation of the new resume next to the requirements imposed for the new curricular lines of direction for superior education. The intention in developing this research for more than delineated throughout the accumulated experience nine years, as Pedagogical Assessor in the Course of Fisioterapia of the UEPA, when it folloied the development of a resume fruit of one politics of superior education, directed for minimum resumes. The accumulation of these experiences provided to professional knowledge in favor of the update and modernization of the course, having as study object the conceptions that had guided the formation of the physiotherapist, based in the resume in transistion. The problematic one was concentrated in the investigation to know elaborated if them and worked in the course based in this resume they had subsidized the professors in the preparation of the professional physiotherapists, having enabled to act them it in the current society? The resume in transistion subsidized the professors in the formation of the professional physiotherapists, in view of the humanizada performance of this professional future as makes use the national curricular lines of direction? The philosophical conception that permeia the resume in transistion process provides to the teaching theoretical knowledge and practical sufficientes in the preparation of the professional future? The descriptive qualitative Research had as scene the course of graduation in fisioterapia of the Center of Biological Sciences and the Health, having as teaching citizens of 3^a; 4^a and 5^a series of the course. The study it was submitted to the appreciation and approval of the Committee of Ethics in Research having involved human beings - CEP, of the Course of Graduation in Nursing of the UEPA, considering what it institutes the Resolution nº. 196/96 of the National Advice of Health. The data had been collected through the technique of the questionnaire, instrument consisting of a commanded series of opened questions, answered without the presence of the researcher. The results express a formation on the basis of fragmented resumes. It is evidenced, however, changes of paradigms in the formation of the physiotherapist of the UEPA, exceeding formation models conservatives. From these results it was possible to observe the necessity to enable the academic community to the adoption of new professional profiles and to stimulate the participation of the segments of the University in the Programs of reorientation of the formation in fisioterapia, being monitored and evaluating the practical one.

Key Words: Resume. Superior education. Formation. Fisioterapia.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Prédio da Fundação Educacional do Estado do Pará, Universidade do Estado do Pará	54
-----------------	---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Sexo e Faixa Etária dos Docentes atuantes nas 3 ^a , 4 ^a e 5 ^a Séries	95
TABELA 2	Perfil dos docentes conforme a formação e titulação	95

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABF	Associação Brasileira de Fisioterapia
CEE	Conselho Estadual de Educação
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COFFITO	Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ESEFPA	Escola Superior de Educação Física
FAED	Faculdade Estadual de Educação
FEEP	Fundação Educacional do Estado do Pará
FEMP	Faculdade Estadual de Medicina do Pará
IES	Instituição de Ensino Superior
INR	Instituto Nacional de Reabilitação
ISEP	Instituto de Educação do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUPEFISIO	Núcleo de Pesquisa e Extensão de Fisioterapia
OMS	Organização Mundial de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
SEDUC	Secretaria de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
UEPA	Universidade do Estado do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR	17
2.1	Considerações sobre as políticas públicas para a educação	17
2.2	Currículo e sua inter-relação com as políticas públicas para a educação: Algumas considerações	31
3	O CURRÍCULO DE FISIOTERAPIA E AS TRANSFORMAÇÕES DE PARADIGMAS NA CONTEMPORANEIDADE	42
3.1	A fisioterapia enquanto profissão	42
3.2	Contextualização do ensino superior na UEPA: surgimento, trajetória do ensino superior, os cursos que a compõe e sua função na sociedade.	51
3.3	O curso de graduação em fisioterapia na UEPA: Surgimento e delineamentos	59
3.4	O curso de fisioterapia na UEPA e as diretrizes curriculares nacionais	63
4	MARCO METODOLÓGICO - DA REFLEXÃO A AÇÃO: O DELINEAMENTO DA PESQUISA	84
4.1	As considerações dos fisioterapeutas: os professores se manifestam	94
4.2	Perfil do docente de fisioterapia das 3ª, 4ª e 5ª séries da UEPA	95
4.3	O que os professores sabem sobre o currículo do curso?	96
4.4	Os objetivos e atividades da disciplina foram repassados aos docentes ao ingressarem em suas atividades?	99
4.5	A interdisciplinaridade no curso de fisioterapia	101
4.6	Como o docente estimula a participação discente na pesquisa?	104
4.7	Participação do docente nas discussões sobre as diretrizes curriculares do curso de fisioterapia	106
4.8	Percepção sobre as diretrizes curriculares nacionais e a influência na formação do fisioterapeuta	110
4.9	Mudanças na prática docente a partir das diretrizes curriculares	111
4.10	Percepção do docente em relação à formação do fisioterapeuta na contemporaneidade	114
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	123
	APÊNDICES	128
	ANEXOS	152

1 INTRODUÇÃO

Neste primeiro capítulo, o estudo aqui proposto, aborda questões relacionadas à formação do futuro profissional oferecida pelo curso de fisioterapia da Universidade do Estado do Pará. O foco da pesquisa é o currículo implantado no ano de 1993, que está em processo de transição desde 2008, em função da implantação de um novo currículo mais próximo das exigências impostas pelas novas diretrizes curriculares para o ensino superior.

A intenção em desenvolver esta pesquisa se delineou ao longo da trajetória e da experiência acumulada por mais de nove anos, enquanto Assessora Pedagógica no Curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará – UEPA, período em que teve a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de um currículo fruto de uma política de educação superior, que tinha como direcionamento currículos mínimos, e ainda, da elaboração do novo Projeto Pedagógico tendo como base a reorientação curricular proposta pelas diretrizes curriculares nacionais, delineadas a partir da lei de diretrizes e bases da educação nacional.

O acúmulo dessas experiências proporcionou, dentre outros, conhecimentos profissionais em prol da atualização e modernização do curso e incitou o desenvolvimento do projeto de pesquisa como requisito para ingresso na Pós - Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado, externando as preocupações com a formação do profissional fisioterapeuta, as quais, na época, somavam-se as inquietações do corpo docente do curso. Essas preocupações foram advindas do direcionamento das políticas públicas de educação e saúde às necessidades da população.

Para análise dessa situação, foi relevante determinar as concepções que nortearam o currículo em processo de transição do curso de Fisioterapia da UEPA, desde a sua implantação em 1993 até os dias atuais, essa determinação se amparou em teóricos, tais como: Isaura Belloni, Janete Azevedo, José Rebellato e Silvio Botomé, dentre outros.

Os sujeitos do estudo foram os docentes que ainda atuam na terceira, quarta e quinta séries do currículo em transição. O objeto se concentrou nas concepções político - pedagógicas que nortearam a formação do fisioterapeuta no currículo em transição.

A problemática se concentrou na indagação sobre os saberes elaborados e trabalhados no currículo em transição, enquanto subsídio aos docentes na preparação dos profissionais fisioterapeutas.

Do ponto de vista da forma de abordagem, optou-se por uma pesquisa qualitativa, utilizando-se como procedimentos técnicos o levantamento de informações, tendo em vista, conhecer como esses docentes pensam e se comportam diante dessa nova realidade. Também se buscou em materiais já publicados e na legislação sobre o assunto subsídios teóricos, possibilitando que ao realizar o levantamento de informações junto aos docentes, encontrar um cabedal de conhecimentos sobre o assunto já elaborado.

Como se expôs no decorrer do trabalho, o objetivo geral foi analisar se o currículo em processo de transição do curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará ainda está subsidiando os docentes na formação dos fisioterapeutas para uma atuação humanizada conforme dispõem as diretrizes curriculares nacionais. Para isso, focalizou-se a investigação nos docentes que atuam nas 3ª, 4ª e 5ª séries do currículo em processo de transição desde o ano de 2008.

Ao todo foram distribuídos 35 (trinta e cinco) questionários, mas apenas 20 (vinte) devolvidos, dos quais foram extraídos os elementos essenciais para o desenvolvimento da pesquisa. Os dados coletados foram organizados de modo a possibilitar que as aproximações entre os discursos fossem identificadas e posteriormente organizadas e analisadas.

Os estudos realizados pela administração superior da Universidade, quando da criação do curso de fisioterapia, constataram a carência de profissionais fisioterapeutas na região amazônica, caracterizando a necessidade da criação desse curso. Aliado a esse estudo, a situação política daquele momento corroborou tal necessidade na região, mas especificamente na Capital do Estado.

Para análise do tema proposto, partiu-se de um estudo da Matriz Curricular em vigor, denominada na pesquisa como um currículo em transição que concebia o conhecimento acadêmico de forma linear e ao corpo discente ofertava uma qualificação eminentemente técnica, baseada no saber tradicional.

Neste saber, o centro do ensino era ocupado pelo professor que devia ser competente, atualizado em conhecimentos específicos e em experiências profissionais, pois este é visto como o produtor, o transmissor e o avaliador de conhecimentos.

Com essas características, esse currículo se tornou obsoleto e desarticulado da nova proposta pedagógica que vinha sendo construída em decorrência das transformações ocorridas na sociedade e da inserção do curso no âmbito de uma Universidade que buscava se adequar as discussões e estudos sobre o Ensino Superior.

Partindo dessa premissa, o estudo da temática foi demonstrado em 5 (cinco) capítulos:

O segundo capítulo - Políticas Públicas para a Educação e o Currículo no Ensino Superior - em linhas gerais objetivou expor conceitos sobre as políticas públicas para a educação e o currículo no ensino superior, como forma de demonstrar a inter-relação destas para com a organização curricular no ensino superior. Para isso, o capítulo foi dividido em duas partes, a primeira, trata-se de políticas públicas e na segunda se fala mais especificamente de conceitos relacionados ao currículo.

No terceiro capítulo - O Currículo de Fisioterapia e as transformações de Paradigmas na Contemporaneidade – aborda-se mais especificamente a Universidade do Estado do Pará e o Curso de Fisioterapia como profissão da área da saúde e o seu desenvolvimento a partir das transformações paradigmáticas e das relações de poder que envolvem a elaboração de um currículo no ensino superior. Dividido em duas partes, procurou-se na primeira tratar sobre as profissões da área da saúde e ainda traçar um histórico do surgimento e desenvolvimento da fisioterapia enquanto profissão. Na segunda parte, delineou-se uma breve

contextualização da construção do ensino superior estadual, considerando-se desde o seu surgimento até a implantação da Universidade e sua fixação enquanto Instituição centralizadora dos cursos superiores desenvolvidos pelo Estado mais especificamente o Curso de Fisioterapia.

No presente capítulo, procura-se também demonstrar que tipo de profissional a nova era requer, sugere-se, a partir dos estudos das diretrizes curriculares, da regulamentação do Sistema Único de Saúde e dos paradigmas emergentes, um novo perfil de profissional com capacidade de resolver problemas a partir de várias visões e que se comprometa socialmente, adquirindo uma postura mais politizada, diante dos desafios impostos à saúde.

No quarto capítulo – Marco Metodológico - da reflexão a ação: o delineamento da pesquisa – expõe-se, sucintamente, o desenvolvimento do projeto, o referencial teórico-metodológico, desde o planejamento até a sua materialização na forma escrita, o que incitou a sua realização, os objetivos e de que forma foi desenvolvida a análise dos dados coletados durante a realização da pesquisa.

Aborda-se ainda neste capítulo as considerações dos Fisioterapeutas: os professores se manifestam, tendo como base o referencial teórico construído para a elaboração do instrumento utilizado, partindo-se para a análise das falas dos docentes.

No quinto e último capítulo – Considerações Finais - Foram tecidas algumas conclusões acerca do objeto de estudo, a partir do suporte teórico e das respostas dos docentes ao questionário, procurando demonstrar as contribuições deste estudo, para a instituição e para a comunidade em geral. A título de contribuição foram sugeridos alguns estudos futuros de temáticas relacionadas ao trabalho.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR

Face às mudanças na sociedade contemporânea, a educação assume, cada vez mais, papel relevante e engendra aos seus seguimentos novas demandas para formação do ser humano. Para atendê-las, lança-se mão de políticas públicas norteadoras das ações a serem implantadas para o desenvolvimento social. Objetivando tratar dessas políticas públicas para a educação superior é que se propôs o primeiro capítulo desse trabalho.

Para isso, dividiu-se o capítulo em duas partes: na primeira se pretende tecer, de maneira geral, algumas considerações sobre as políticas públicas educacionais que vem desencadeando mudanças na organização do Ensino Superior. Na segunda, abordar-se-ão as implicações dessas políticas na reestruturação e organização dos currículos nesse nível de ensino.

2.1. Considerações sobre as políticas públicas para a educação

Educação e desenvolvimento, este tem sido de forma inequívoca, um dos temas mais importantes nos últimos 40 anos nas ciências sociais. Seja na economia ou na sociologia, os vínculos e interações entre educação e desenvolvimento aparecem sob as mais diversas formas.

No que se refere ao ensino superior, o tema tem sido abordado pelos seus diversos papéis, aspectos e atribuições ao longo da história. Os diversos enfoques percorrem desde as suas contribuições para o desenvolvimento econômico da Nação, seu papel enquanto investimento na linha da teoria do capital humano como fator de redução das desigualdades sociais e promotor de ascensão social; até o caráter de bem público ou mercadoria/serviço regulado pelo mercado.

Um aspecto sobre esse tema merecedor de destaque é o da política pública, primeiro porque tem sido objeto de reflexão governamental, no Brasil e

alhores, segundo em função do seu desenrolar na história recente, na qual tem sido alvo de acalorados debates e de formas distintas de atuação do Estado.

Para destacar tal temática, faz-se necessário entender o significado da política pública sob a perspectiva de diferentes autores, Azevedo (2004, p. 20) define: “as políticas como instrumento do Estado (...) materializadas pela ação do próprio Estado, congregando ações governamentais...”.¹

Azevedo (apud Gisi, 2003) considera-a como um conjunto de medidas que conformam um determinado programa de ação governamental, que procura responder a demandas de grupos de interesse.²

É prático pensar o campo da política pública conforme explicita Fernandes (2007, p.1):

[...]o campo das políticas públicas unicamente caracterizado como administrativo ou técnico, e assim livre, portanto, do aspecto “político” propriamente dito, que é mais evidenciado na atividade partidária e eleitoral. Esta é uma meia verdade, dado que apesar de se tratar de uma área técnico-administrativa a esfera das políticas públicas também possui uma dimensão política uma vez que está relacionada ao processo decisório... decisões [que] são condicionadas por interesses de diversos grupos sociais.³

Belloni (2000, p.33) considera que “uma política pública na área social pode ser congruente com a política pública econômica básica, que é o fio condutor e reflete as prioridades de ação de um determinado governo, e está diretamente ligada a ela”.⁴

O ponto comum dessas quatro concepções é a ideia da política pública estar diretamente relacionada à ação pública, ou melhor, à ação do Estado enquanto gestor dos interesses da população, à diversidade de interesses envolvidos e à magnitude dos recursos dispensados pelos diversos atores em torno desta questão.

¹ AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como Política Pública**. 3.ed. Campinas, SP : autores associados – (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 56); 2004, p.20.

² GISI, Maria Lourdes (Org.) **Políticas e Gestão da Educação Superior**. Curitiba: Champagnat. Florianópolis: Insular, 2003.

³ FERNANDES. Antonio Sérgio Araújo. Políticas Públicas: Definição evolução e o caso brasileiro na política social. In: DANTAS, Humberto e JUNIOR, José Paulo M. (orgs). **Introdução à política brasileira**. São Paulo: Paulus, 2007.p.1.

⁴ BELLONI, Isaura et. all. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: Uma experiência em educação profissional** São Paulo: Cortez. 2000. p. 33.

Portanto, focar as políticas públicas em um plano mais geral é considerar a existência de estruturas de poder e dominação, que de acordo com Poulantzas apud Azevedo (2004, p.5) “em um plano mais concreto, [...] implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que tem nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente”⁵. Implica, ainda, segundo Lamounier apud Fernandes (2007) compreender que:

[...] as políticas públicas correspondem a um duplo esforço: de um lado entender a dimensão técnico-administrativa que a compõe buscando verificar a eficiência e o resultado prático para a sociedade das políticas públicas; e de outro lado reconhecer que toda política pública é uma forma de intervenção nas relações sociais em que o processo decisório condiciona e é condicionado por interesses e expectativas sociais.⁶

Pode-se inferir então, que a definição de política pública emana do entendimento do papel do Estado enquanto produtor de bens e serviços que garantam à população o direito à cidadania, e da inter-relação de diversas áreas de conhecimento, mas com a predominância da dimensão política, já que tal processo envolve decisões decorrentes de segmentos sociais distintos e das mudanças na economia, nas relações internacionais, nos avanços tecnológicos que refletem, em sua maioria, os interesses de um ou outro grupo social.

Isso fica bem nítido, considerando o exposto por Gonçalves (2003, não paginado):

As políticas públicas têm se caracterizado [...], no Brasil, por uma racionalidade técnica, instaurada por meio do paradigma político que pode ser identificado com o neopragmatismo. A lógica dessas políticas tem sido a institucionalização das determinações de organismos internacionais que vêm na Educação um dos meios para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento do capital. Esses organismos, como é o caso do Banco Mundial, têm exigido dos países periféricos programas de ajuste estrutural visando à implantação de políticas macroeconômicas, que venham a contribuir para a redução dos gastos públicos e a relação de recursos necessários ao aumento de superávits na balança comercial, buscando com essas medidas aumentar a eficiência do sistema econômico. Para que esses países sejam incluídos no processo de globalização

⁵ POULANTZAS (1980) apud AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como Política Pública**. 3. ed. Campinas, S.P.: Autores Associados, 2004, p.5. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 56).

⁶ FERNANDES. Antonio Sérgio Araújo. Políticas Públicas: Definição evolução e o caso brasileiro na política social. In: DANTAS, Humberto e JUNIOR, José Paulo M. (orgs). **Introdução à política brasileira**. São Paulo: Paulus, 2007.

capitalista, essas exigências básicas têm uma influência direta sobre a determinação das políticas públicas, sobretudo àquelas de caráter social, tendo em vista os cortes no orçamento e a diminuição dos gastos públicos que as medidas recomendadas representam.⁷

Do ponto vista da educação, enquanto política social de natureza pública, seu surgimento deriva de discussões travadas por vários grupos sociais a partir do enfoque de distintas abordagens sobre o tema que se desenvolveram desde a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases - LDB.

Deve-se ressaltar que a primeira LDB foi resultado do trabalho de dois grupos com orientações de filosofia partidária distintas: Os estadistas, esquerdistas defensores de que a finalidade da educação era a preparação do indivíduo para o bem da sociedade e que só o Estado deve educar. Já os liberalistas centro/direitistas, defendiam os direitos naturais e, portanto a ideia de que ao Estado não cabe garanti-los ou negá-los, mas simplesmente respeitá-los. Após quase 16 anos de disputa entre essas correntes, as ideias dos liberalistas acabaram representando a maior parte do texto aprovado pelo Congresso.

O conteúdo dela previa para o país uma estrutura escolar com o ensino primário de quatro anos, seguido do ensino médio, dividido em dois ciclos: o ginásial, de quatro séries e o colegial de três anuais. O uso do termo “ciclos” serviu para denominar diferentes etapas de escolaridade, abrigava o regime seriado como modo de organização escolar. Também foi a partir de sua promulgação que se iniciou a gratuidade do ensino primário, estendendo-a, progressivamente, aos graus ulteriores.

Entre outras mudanças, a LDB/61 trouxe a possibilidade de acesso ao nível superior para egressos do ensino técnico e a criação do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais, num esquema de rígido controle do sistema educacional brasileiro.

O encaminhamento do projeto original da Lei nº 4024/61 elaborado por uma comissão de especialistas, no período de 1947 a 1948, teve a iniciativa do então Ministro da Educação e Cultura, Dr. Clemente Mariani, porém sua aprovação só ocorreu em 20 de dezembro de 1961.

⁷ GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Currículo e políticas públicas**. São Paulo: Autêntica, 2003. Não paginado. Sinótese.

Pode-se perceber que a lei configurou uma solução intermediária entre os extremos, representado pelo projeto original e o substitutivo proposto por Carlos Lacerda. Várias manifestações de opiniões dos principais líderes políticos e educadores daquela época foram documentados.

A demora em sua aprovação causou uma conotação de desatualização e, logo após sua promulgação, outras ações no âmbito de políticas educacionais públicas surgiram já inseridas no cenário político de domínio militar.

No período do pós 64, essa situação não foi diferente, apesar de ter se caracterizado como um período em que os governos impuseram ao País novas leis educacionais, dentre elas: a Reforma Universitária, instituída pela Lei nº. 5.540/68, a reforma do ensino de 1º e 2º graus com a Lei nº. 5.692/71 que reconheceu oficialmente o fracasso da política educacional empreendida pelo regime ditatorial militar e a Lei nº. 7.044/82, que determinou o fim da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau.

A primeira LDB foi quase toda revogada pela Lei nº. 5.692/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus. Ainda que tenha reunido o ensino primário e o ginásial para formar o ensino de primeiro grau com oito anos, entretanto, ela não alterou basicamente o seu modo de funcionamento, de sorte que continuaram, assim, perfeitamente identificáveis os ciclos de escolaridade do período anterior.

No que se refere à reforma da educação superior instituída pela Lei nº. 5.540/68, Macêdo et al, (2005 p.129) afirmam que:

[...] apesar de sua natureza autoritária, antidemocrática e centralizadora, a reforma implementou, em meio a medidas de discutível mérito, algumas inovações importantes. Assim, ao lado da reformulação da natureza dos exames vestibulares, que ao eliminar a figura do excedente apenas encobriu a dolorosa marca da exclusão característica das carreiras de alto prestígio social, houve a extinção da cátedra, o estabelecimento de uma carreira universitária aberta e baseada no mérito acadêmico, a instituição do departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa, e a criação dos colegiados de curso.⁸

⁸ MACEDO, A.R., et al. educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. **Aval. Pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 129, abr./jun. 2005.

Essa lei disciplinou a reforma universitária e foi alcunhada, por isso, de Lei da Reforma Universitária. Entretanto, ao ser aprovada pelo Congresso, já se encontrava defasada, o que levou o Executivo a vetar vários dos seus dispositivos. Quanto ao significado político implícito em seu texto, Saviani diz que ela é um produto típico do regime político militar. Essa característica é fruto da sua elaboração realizada por uma comissão de colonialistas, com base no modelo de reforma universitária aos moldes norte-americanos.

Não obstante, o texto da Lei se revestia também de um caráter desmobilizador bem ao encontro dos atos do regime militar, de tal modo que, além de enfatizar no art. 16, parágrafo 4º “a manutenção da ordem e disciplina, demonstrou uma preocupação saneadora, ainda pouco sistematizada, pelo oferecimento de formação cívica e física aos estudantes” (BRASIL, 1968) ⁹. Atividades que posteriormente catalisariam os impulsos doutrinários do regime militar.

Por ser uma legislação de ensino voltada para atender os interesses da burguesia dominante, foi aprovada num momento de crise nacional e sob protestos de estudantes e educadores, ou seja, foi implantada de forma autoritária, não contou, evidentemente, nem com a participação crítica da sociedade civil, nem com a atuação do Legislativo, que se tornou omissa.

O regime militar impôs a reforma sem discussões e debates, basta verificar a forma de tramitação do projeto, o qual ocorreu em regime de urgência, cujas mensagens deveriam ser examinadas pelo Senado e Câmara em sessões conjuntas para evitar contestações.

Contudo elas acabaram por acontecer sob a *bandeira* de nada adiantam as reformas educacionais, se continua a mesma filosofia da educação e a mesma política, ou seja, sem uma revisão fundamental da nossa política educacional, não se podia desejar que a educação se voltasse para as reais necessidades de nosso povo.

⁹ BRASIL, Lei nº5. 540/68. **Da reforma universitária**, art. 16 § 4º, 1968.

Apesar disso, convém ressaltar que, juntamente com outras leis da época, essa legislação contribuiu para que a educação recebesse novo fôlego e mesmo em plena ditadura militar, questionamentos surgidos no próprio meio acadêmico, a partir de ideias oriundas de profissionais com tendências crítico marxistas, anunciavam a democratização das políticas públicas, que repercutiram em todos os setores da sociedade.

No que concerne às políticas assistenciais, por exemplo, as discussões iniciais de transformações nos paradigmas da área da saúde se delinearam nos próprios Departamentos de Medicina de algumas Universidades, como relata Alencar (2009, p.4):

Nesses espaços, fora problematizada a contribuição das ciências sociais para o processo de reformulação da abordagem em saúde na linha de ensino em comunidade, de saúde comunitária, experiência exitosa ocorrida na Colômbia, em meados da década de 1960, que viria a se transformar na atual estratégia de saúde da família.¹⁰

Contudo, elas não foram suficientes diante do contexto político vigente, e do ponto de vista teórico-conceitual, o processo de reforma do Estado brasileiro iniciou somente na década de 1980 com a Reforma da Educação Superior, as quais explicitavam a necessidade de transformações no ensino superior, de modo a adequá-lo aos paradigmas emergentes.

Para Silva (2009): “As profundas transformações porque tem passado o sistema educacional brasileiro têm se configurado numa intermitente revisão de paradigmas, atingindo a organização curricular, conformando concepções e perfis profissionais, moldando e imprimindo identidades...”¹¹ Isto significa dizer que mais do que uma mudança no que está escrito, essas transformações paradigmáticas envolvem o que está implícito e interferem diretamente na identidade do profissional.

¹⁰ ALENCAR, Mônica Florice Albuquerque. Contribuições da História do Currículo para o estudo da formação profissional docente em saúde. Artigo apresentado no **VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, Ética e Regulação no Currículo e nas Políticas Educacionais** da Universidade Federal do Pará – UFPa Belém – Pará, 2009. p.4.

¹¹ SILVA, E. V. M. da.; OLIVEIRA, M. S. de.; SILVA, S. F.da. & LIMA, V. V. **A formação de profissionais de Saúde em Sintonia com o SUS: currículo integrado e interdisciplinar.** Disponível em: <www.conasems.org.br/files/formacao_profissionais_2008.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2010.

Com a redemocratização política ocorrida a partir de 1985, houve um redimensionamento no papel do Estado, livre do autoritarismo preponderante na ditadura militar se iniciou um processo de redução da presença em espaços, antes eminentemente estatais, a fim de atender aos interesses do capital, pois uma nova realidade se delineava.

Nesse contexto, a política educacional segue a lógica do mercado, centralizando suas ações à educação básica e subjugando, os demais níveis de ensino as leis de oferta e procura.

Além disso, acirraram-se os processos de privatização do ensino médio e superior, já que o estado redimensiona sua função de mantenedor do bem estar social para subsidiário de ensino, por meio da oferta de estudo àqueles sem condições de se manter na escola dando subsídios a iniciativa privada.

Segundo Aguiar (2003) do ponto de vista neoliberal, a privatização, por intermédio de bônus escolar ou da redução fiscal impositiva aos pais que enviarem seus filhos às escolas privadas redundaria em uma melhoria no nível de ensino por meio da competição entre escolas.¹²

Esse processo de privatização, chamado de reforma educacional, tinha uma forte marca economicista e tecnocrática, orientada pelo Banco Mundial, como forma de esclarecer o Estado de seu dever, transformou a educação em um grande negócio, enquanto um serviço disponível no mercado, ao qual era destinada verba pública para a iniciativa privada.

Delineado no governo Sarney permaneceu nos governos de Collor e Itamar. Sendo que no governo Sarney (1985 – 1990) a grande orientação da política educacional foi a universalização da educação básica e a descentralização da gestão educacional.

Já no governo Collor (1990-1992) houve uma mobilização de educadores e de outras organizações da sociedade civil em torno da discussão do primeiro projeto de Lei de Diretrizes e Bases – LDB, projeto este que foi aprovado pela

¹² AGUIAR, Luciana Sacramento. [Neoliberalismo, qualidade total e educação](#). 2003.

Câmara, em junho de 1990 e boicotado pelo Executivo, que passou a apoiar outro projeto de lei.

Entre maio de 1992 e fevereiro de 1993, o Senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ), apoiado pelas forças políticas majoritárias do então governo Fernando Collor de Melo, apresentou como proposta regimental do Senado Federal uma nova lei de sua autoria para ser analisada, desprezando o processo de discussão realizado até o momento pela Câmara dos Deputados.

Até o final do mandato Legislativo (1990 – 1994) o projeto, oriundo da Câmara dos Deputados não havia logrado aprovação. Então, em 1995, ao começar um novo mandato (1995 - 1998), o Ministério da Educação enviou um novo Projeto assinado formalmente pelo Senador Darcy Ribeiro, desconfigurando o original debatido há vários anos por todos os setores interessados na educação brasileira e aprovado pela Câmara dos Deputados.

Com essa manobra política, em janeiro de 1996, o governo aprova uma nova LDB e não havendo alterações pela Câmara dos Deputados, foi sancionada sem vetos pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, e publicada em 20 de dezembro de 1996 passaria a ser efetivada em todo território brasileiro, enquanto documento norteador do sistema educacional, versando sobre todos os segmentos.

O contexto de surgimento dessa lei era mais uma vez de recrudescimento no Brasil de políticas neoliberais globalizantes e, portanto da reestruturação produtiva do capitalismo global, as quais conforme já evidenciado no decorrer do capítulo, exigiram a não intervenção do Estado no mercado econômico, que se refletiu num descompromisso com as questões sociais, logo a nova legislação acabou por servir aos interesses dessas políticas.

O processo de implantação dessas políticas públicas, decorrentes da Reforma do Estado brasileiro, efetivadas a partir de 1995 no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em atendimento às diretrizes dos organismos internacionais apontava para o ajuste fiscal, privatização, liberação de mercado, enxugamento dos serviços sociais prestados pelo Estado. Políticas essas que

influenciaram diretamente toda a área social, orientando uma ampla reforma em setores como a previdência, a saúde e a educação.

Para a Educação, a concretização da política neoliberal no Brasil, notadamente durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), trouxe profundas alterações. Algumas delas até estavam presentes nas intenções dos planos educacionais dos governos anteriores, entretanto, foi nesse governo que elas se efetivaram, principalmente com a reforma da educação superior, impulsionada e corroborada pela aprovação da LDB/96.

Essa reforma da educação superior foi caracterizada principalmente por políticas de privatização da educação, flexibilização administrativa, econômica e curricular, pelos investimentos públicos no ensino fundamental e pela suposta garantia de padrões de qualidade das instituições e dos cursos, legitimados por sistema de avaliação de cunho regulatório e pela suposta autonomia Institucional.

Cunha (2003, p.57) destaca como sendo os principais pontos da reforma:

- 1). Avaliação Institucional e Exame Nacional de Cursos (Provão);
- 2). Autonomia Universitária;
- 3). Flexibilização curricular;
- 4). Proliferação das instituições privadas de ensino e das vagas delas decorrentes;
- 5). Ofertas do ensino superior regida basicamente pela demanda de mercado;
- 6). Dimensão de financiamento estatal para as universidades públicas;
- 7). Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação;
- 8). Desenvolvimento das assistências técnicas (consultorias), como nova função acadêmica, vinculando assim a universidade a setores produtivos, em busca de captar recursos privados.¹³

Já no Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – em andamento), a autonomia universitária recebe novos contornos, tendo como foco principal a autonomia financeira, isto é, a liberdade para captar recursos do mercado, sem amarras legais. Isso daria um alívio financeiro ao Estado, que somente complementaria esses recursos e mais uma vez teria sua responsabilidade com setores chaves de sociedade amenizada.

¹³ CUNHA, L. A. O ensino superior no Octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas. v.24, n. 82, p. 57, 2003.

Nesse contexto, as Universidades públicas são questionadas pela sociedade e pelo Estado, recebem novas demandas e passam a tentar demonstrar a importância de sua construção e manutenção para a formação acadêmica de futuros profissionais, classificando-se como o espaço das principais discussões acerca da política.

Sobre esses questionamentos, analisando criticamente a posição das Universidades públicas nas sociedades contemporâneas, Santos (1995, p.193) aponta que:

A universidade sofrerá profundas mudanças estruturais, sendo possível identificar três crises vivenciadas por ela nos anos 90. A crise da hegemonia, resultante das contradições da universidade enquanto lugar privilegiado da produção do saber e do conhecimento científico (formação das elites) e as que no decorrer do século XX lhe foram incorporadas, tendo em vista as exigências sociais emergentes e a interpelação no sentido de participar do desenvolvimento tecnológico do sistema produtivo.¹⁴

Enquanto instituição pública tem a finalidade e desempenha papéis sempre mais amplos e significativos do que aqueles expressos em seus objetivos explícitos, principalmente em decorrência de sua introdução com outras políticas e instituições sociais. Não se pode deixar de reconhecer que uma política pública deve considerar alguns parâmetros referenciais de análise no momento de sua avaliação enquanto: política como instrumento de ação do Estado, conceitos e perspectivas político-filosóficas relativas à questão objeto da política, e a política específica tal como é formulada e implementada.

Para situar a função da Universidade enquanto detentora da produção dos saberes e responsável pela união das dimensões política e científica na manifestação desses saberes se destacam aqui uma das manifestações proferidas, na Conferência inaugural do Seminário Internacional sobre reforma e avaliação da Educação Superior. Tendências na Europa e na América Latina, pelo então Ministro da Educação, Tarso Genro, (2000, p.16), onde afirma:

¹⁴ SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XX: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005. p.139. (Coleção questões da nossa época: v. 120).

A função da Universidade é a **produção dos saberes** através da “pesquisa”, é a **socialização da cultura e do conhecimento** através do “ensino”, é a capitalização do conhecimento e das tecnologias sociais através da “extensão”, que irradia a Universidade para a totalidade do organismo social. Neste momento é que ela cria quadros de qualidade para serem aproveitados na esfera privada e na esfera pública, segundo a formação técnico- científica e humanística de cada um .¹⁵

De outra parte, a produção dos saberes aliados a pesquisa e a socialização, da cultura e dos conhecimentos se reportam a mais uma das manifestações de acordo com o Ministro Tarso Genro em seu pronunciamento (2000, p. 16) diz:

Neste sentido a universidade é tanto um fator de criação de condições objetivas, culturais, científicas e sócio-políticas para afirmação da democracia e dos direitos humanos, como também pode ser um fator de reprodução indefinida das mesmas ou de piores condições de opressão social, na qual vive a maioria da humanidade.¹⁶

A análise desse discurso remete a ideia de que a Universidade como uma condição primeira de acesso ao mundo do trabalho é, em meio a uma crise de desvalorização do diploma, a garantia de emprego, num mundo incerto de oportunidades. Indica ainda, que os indivíduos que possuem escolaridade maior estão à frente nas suas remunerações quando comparados àqueles que têm menos anos de banco de escola.

Ao correlacionar tais políticas, o redimensionamento das Universidades no século XXI, e a formação para área da saúde em termos de produção do conhecimento ou reelaboração de um conhecimento no processo de formação pública em educação, formação e trabalho, pode-se inferir que os profissionais que sairão das Universidades servirão como força produtiva nessa área, e, portanto há de se ressaltar o que defende Bispo Júnior (2009, p.656) “a forma de organização

¹⁵ Conferência Inaugural do Ministro da Educação, Tarso Genro proferida no **Seminário Internacional-Reforma e Avaliação da Educação Superior (Tendências na Europa e na América Latina)** São Paulo: Ática, 2000. p.16.

¹⁶ Idem, Ibidem.

dos serviços de saúde, aliada aos valores sociais vigentes e ao modelo econômico e político influencia diretamente a formação e o perfil de profissionais [...]”.¹⁷

Assim, ao praticar uma ação transformadora com o intuito de superar as alienações, significa visualizar um ser humano integral, tornando-o cada vez mais humano e autônomo não só individualmente, mas também, enquanto classe social e enquanto povo se constitui umas das tarefas das Universidades. E, para isso, utiliza-se de aportes teóricos e legais.

A LDB enquanto aporte legal de todas as transformações ao apagar das luzes do século XX, abriu novas perspectivas para a educação superior brasileira, possibilitando a desconexão entre a vida profissional e a formação universitária, indicando que o diploma atesta o que se aprendeu nos estudos superiores, não ligando necessariamente o diploma a licença profissional.

Por todas essas razões, faz sentido propor uma mudança, a partir da vigência da Lei e das diretrizes delas oriundas, que contemple uma transição, proporcional à absorção de novas realidades que se pretende instalar. A linha de estudo que concebe o docente como um pesquisador em ação, pode oferecer subsídios para a necessária união das dimensões política e científica, ao destacar a importância da associação ensino-pesquisa na formação dos profissionais.

No setor do ensino, revela-se necessário e urgente semelhante movimento social por uma Reforma da Educação que expresse o atendimento dos interesses públicos no cumprimento das responsabilidades de formação acadêmico-científica, ética e humanística para o desempenho profissional. Há que se compartilhar a necessidade de desenhar coletivamente um horizonte mais amplo, que seja apto para acolher a inovação, para além de pressões das forças anônimas de mercado.

De outra parte, a produção do desenvolvimento científico e tecnológico, o ensino e a socialização dos saberes, devem estar orientados por objetivos éticos e políticos previamente definidos pelo sujeito, estes, por sua vez somente serão

¹⁷ BISPO JÚNIOR, José Patrício. **Formação em fisioterapia no Brasil**: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. História, Ciências, Saúde – Marquinhos, Rio de Janeiro, v.16 n 3, p. 656. jul./set. 2009.

alcançáveis democraticamente se o sujeito pensar, anteriormente o projeto de nação e construir instrumentos para isso. Assim, o próprio entendimento da reforma como processo e a esfera da política, que define progressivamente a nação, interage dialeticamente.

Por conseguinte, pensar políticas públicas é pensar que a educação pode ser um meio para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento do capital. É também pensar no papel social das Universidades, e suas imbricações com o mundo do trabalho, bem como é pensar no currículo enquanto instrumento de mudança ou manutenção de um *status quo*.

Um estudo histórico mais aprofundado corrobora tal afirmação, ao demonstrar que todas as metamorfoses do ensino desde a estruturação até a organização curricular são frutos do processo organizacional da sociedade em seus aspectos políticos, econômicos e sociais.

A LDB/96, por exemplo, suscitou a eliminação dos currículos mínimos impostos pela legislação anterior, cedendo espaço às diretrizes curriculares nacionais como norteadoras do processo de criação e reestruturação de cursos superiores, as quais naturalmente, chocam-se com a matriz histórica em vigor até aquela época e que comandava a arquitetura do ensino superior no Brasil, a chamada matriz profissionalizante.

A autonomia das Universidades explicitada no Artigo 53 da LDB/96: “No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízos outras, as seguintes atribuições: [...]II – fixar os currículos dos seus cursos e programas observadas as diretrizes pertinentes [...]”¹⁸, proporcionou um repensar institucional sobre a construção de Projetos Políticos Pedagógicos, tornando-os mais flexíveis, menos especializados e principalmente mais em consonância com as características regionais da população.

Desta maneira, ao invés da excessiva rigidez curricular, marca das legislações passadas, abre-se um território livre para a organização dos currículos

¹⁸ BRASIL, **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9.394/96. In: Congresso Nacional. Publicada no Diário Oficial da União, 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996.

dos cursos de graduação, nos quais as Universidades poderiam, a partir do princípio da participação ou construção colegiada, elaborar projetos pedagógicos mais próximos da realidade regional e com isso formar profissionais aptos a interagir nessa realidade, de modo a estarem mais próximos da população e dos princípios e valores de solidariedade, de universalidade, de equidade e integralidade defendidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Para entender essa autonomia e como esse processo se delineou, de modo especial, no curso de Fisioterapia, é necessário entender o que vem a ser currículo, suas manifestações e modificações ao longo do processo histórico, para isso, far-se-ão, no decorrer do trabalho, algumas considerações sobre o tema.

2.2. Currículo e sua inter-relação com as políticas públicas para a educação: Algumas considerações

Levantar questionamentos sobre políticas públicas para o ensino superior implica, necessariamente, evidenciar o papel do currículo nesse contexto, uma vez que em sua elaboração não pode ser mais visto como algo inocente, distante da produção e interesses sociais. Ela está diretamente relacionada a “relações de poder” e a visões de mundo que se delineiam no decorrer da evolução da sociedade e por consequência das formas de organização educativas.

Por isso, a definição de Currículo aqui utilizada será a defendida por Moreira e Silva (2000, p.27) entendendo-o como: “o percurso que leva à aquisição de conhecimentos que possam fazer do indivíduo submetido a ele um profissional que domina sua área e está apto a exercer funções na mesma¹⁹.”

Tendo como ponto de partida essa definição, pode-se considerar sua função enquanto essencial para o desenvolvimento do processo educativo, pois dependendo da concepção de educação e da tendência de ensino que intrinsecamente possui poderá ser utilizado pelos sistemas de ensino de diferentes

¹⁹ MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 27.

formas, ora como instrumento de mudança, ora como instrumento de manutenção de uma determinada realidade.

O que se tem percebido no ensino superior é que o currículo, enquanto instrumento delineador de um curso deve ser também aporte de orientação aos profissionais que atuam como docentes deste curso, pois todo o embasamento teórico/metodológico para a formação do futuro profissional está nele explicitada. Porquanto, segundo Moreira e Silva (2000, p.28) ele, não pode ser visto enquanto veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura.²⁰.

Vale ressaltar que esses currículos, muitas vezes, em função dos delineamentos sociais, políticos e educacionais, e fundamentados por uma legislação oficial, foram vistos pela perspectiva reprodutivista, documental e por isso construído com características disciplinares, fragmentados sem a inter-relação de um conhecimento com o outro, fato que desfavoreceu o aprendizado contextualizado e aumentou a dificuldade dos docentes em articular os conhecimentos prévios dos educandos com as ementas propostas para o ensino de uma determinada área.

Arelada a essa concepção, seguiu-se o entendimento de aprendizagem, por isso em muitos cursos, aumentaram-se as cargas horárias dos currículos, partindo-se do pressuposto que os estudantes só aprenderiam dentro da sala de aula a partir da informação veiculada ou controlada pelo docente.

Essas características são, segundo Cunha (2001, p. 28), consequências da influência da concepção positivista que é ainda muito presente e contribui para a organização de um currículo linear, isto é, “do geral para o particular, do teórico para o prático, do ciclo básico para o ciclo profissionalizante”²¹. Esta organização favorece então a fragmentação e fortalece a ideia de ensino- aprendizagem desarticulada da realidade social.

²⁰ MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 28.

²¹ CUNHA, M.I. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (org) **Docência na Universidade**. 3 ed., Campinas, S.P: Papirus, 2003. p. 28.

Segundo a mesma autora, Cunha (2001, p. 28), a ideia que sustenta essa concepção de currículo:

[...] tem definido a prática como comprovação da teoria e não como sua fonte desafiadora, localizando-se, quase sempre no final dos cursos, em forma de estágio. Além disso, trabalha-se com o conhecimento do passado, com a informação que a ciência já legitimou, nunca com os desafios do presente ou com o conhecimento empírico que pode nos levar ao futuro.²²

Conseqüentemente, mesmo os docentes mais habilidosos podem acabar encontrando dificuldades em trabalhar de forma inovadora articulando teoria e prática com seus alunos, desde as fases iniciais da formação profissional. A tendência então é a de preparar e ministrar as disciplinas com ênfase nos conteúdos de forma isolada e fragmentada, moldada nos padrões tradicionais do ensino técnico.

Esse tipo de pensamento também colaborou para que docentes se tornassem reféns dos novos conhecimentos, inchando os currículos de forma extraordinária, pois nessa lógica, a quantidade de informações era o parâmetro de qualidade, e quanto mais horas o estudante permanecia “ouvindo” o professor, melhor ele estava sendo formado.

Nesse contexto, a relação ensino – aprendizagem na graduação também sofria e ainda sofre certa influência do paradigma cartesiano que postulou uma visão dualista da realidade, tendo como uma das possíveis implicações, a de percepção de corpo enquanto uma máquina destituída dos aspectos psicológico, sociais e ambientais que constituem o fenômeno da doença.

Essa ideia tradicional de currículo induziu à perspectiva de que o profissional é formado na Universidade e deve de lá sair pronto, com todas as competências necessárias para enfrentar o mercado do trabalho. Essa concepção foi defendida durante muito tempo, seu objetivo era homogeneizar a formação

²² _____. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (org) **Docência na Universidade**. 3 ed., Campinas, S.P: Papirus, 2003. p. 28.

superior atendendo a configuração dos perfis desejáveis para as profissões propostas nos currículos mínimos dos cursos superiores.

Em oposição a essa ideia, Bernstein citado por Cunha (2001, p. 34) afirma que: “mais importante do que o conteúdo que se ensina, é a forma com que o professor conduz o estudante no processo ensino aprendizagem. Uma vez que o conhecimento deve ser construído e não simplesmente repassado.”²³

Para as teorias críticas, o currículo não é a simples transmissão de fatos e conhecimentos objetivos, é um instrumento que propicia a produção e criação de significados sociais que estão estreitamente ligados às relações sociais de poder.

O currículo está relacionado com questões que perguntem o “**por que**” das formas de organização do conhecimento que pressupõe planejar o processo de tomada de decisões em conjunto com a equipe da instituição, visando preparar a ação educativa. Para Moreira (2006, pp. 7-8):

[...] o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares.²⁴

Diante deste pensamento, depreende-se que são as estruturas sociais as definidoras dos fenômenos educacionais e culturais, favorecendo um melhor entendimento sobre alguns problemas pedagógicos, como a prática docente e as diferentes possibilidades de profissionalização.

No ensino superior, essa compreensão permeia e altera o entendimento das práticas tradicionais de ensinar e aprender, incluindo a definição de currículos, porque altera a perspectiva epistemológica da produção do conhecimento

²³ _____. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (org) **Docência na Universidade**. 3 ed., Campinas, S.P: Papirus, 2003. p. 34.

²⁴ MOREIRA, Antonio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 9.ed., São Paulo S P: Cortez, 2006. p. 7 e 8.

concebendo-o como um fenômeno cultural, principalmente, na contemporaneidade, em virtude da coexistência de diferentes visões de mundo disseminadas pelos meios de comunicação, formando a visão de sociedade e de atuação do profissional – cidadão.

Nesse contexto, pode-se conceber um currículo na perspectiva crítica, analisando o que remete Silva (1990, p.16) no conceito de um currículo crítico, como segue:

Um currículo na perspectiva crítica trabalha com a construção do conhecimento, no ato mesmo de ensinar, precisa da criatividade dos professores e dos alunos para produzir um conhecimento emergente da cultura e da realidade em que estiver inserido.²⁵

Vale ressaltar que os desenhos curriculares dos cursos de formação superior são componentes estruturais da Universidade, tanto possui graus de influência na manutenção do tipo e na forma de funcionamento da instituição, como são reflexos da maneira pela qual a Universidade vem sendo concebida e gerida.

Assim, a responsabilidade social da Universidade como instituição formadora, no conjunto de suas funções de ensino, pesquisa e extensão, constitui-se em produzir e disseminar o conhecimento e para isso, deve instituir currículos que deem conta de atender a essa responsabilidade.

Vale frisar também, que as mudanças na sociedade atual fazem com que surjam constantemente novas áreas de atuação e formação profissional. Essas mudanças criam diferentes concepções de educação e saúde, gerando novas demandas no que se refere à educação superior.

As propostas formativas indicadas nos projetos pedagógicos seguem as orientações emanadas dessas mudanças e, por isso tanto as Instituições de Ensino Superior quanto os currículos por elas propostos são constantemente questionados.

²⁵ SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A Construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador.** São Paulo: EPU, 1990. p.16.

As reformas curriculares devem ocorrer, considerando o discurso da indissociabilidade, evitando-se pensar na lógica curricular tradicional. É preciso perceber que a reformulação de um currículo é mais do que retirar, incluir ou aumentar a carga horária das disciplinas, é, sobretudo uma mudança de pensamento e de paradigmas sociais.

Para isso, são necessárias a promoção, a ampliação e o aprofundamento nos campos da ciência, da arte e da técnica; sem desconhecer que é fundamental tratar, também, dos aspectos epistemológicos, das relações entre prática e teoria, da introdução das perspectivas interdisciplinares, de promover o pensamento crítico, a criatividade, a capacidade de resolver problemas, de unir ensino e pesquisa como indicadores de melhoria da qualidade do ensino universitário.

Reeder (apud SANT' ANNA, 2009, p. 52), afirma que:

Deve-se dar ao currículo um sentido bem mais amplo do que ser apenas a relação de disciplinas ensinadas na escola. Ou seja, currículo são todas as experiências e atividades realizadas e vividas pelos estudantes sob a orientação da escola, tendo em vista os objetivos por esta visados.²⁶

O currículo, portanto, não deve se limitar a estruturação das matérias de ensino deve-se ir bem mais além, aproveitando todas as experiências, as atividades, toda a ação do educando, todos os esforços direcionados para dinamizar a ação educativa, num ambiente educativo. Esses esforços correspondem a todas as tentativas da sociedade, da família, da escola e dos alunos, para desencadear o desenvolvimento total e pleno da pessoa humana.

Ainda os autores Menegolla; SANT'ANNA (2009, p. 54) afirmam que:

O currículo, para ser um verdadeiro guia na transformação da cultura e do saber, para que possa estabelecer uma relação entre a herança cultural e o viver presente e futuro deverão expressar e definir quais os objetivos a serem alcançados a longo, médio e curto prazo, sempre em relação ao desenvolvimento do indivíduo como pessoa humana.²⁷

O currículo deve representar uma seqüência de conhecimentos significativos para a vida presente, desenvolvendo habilidades, fornecendo princípios e diretrizes, que possam ser úteis à vida futura do indivíduo. Deve relacionar de forma gradual, toda a experiência que possam ser

²⁶ MENEGOLLA, Maximiliano. e SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que Planejar? Como Planejar? Currículo – Área - Aula**. 17.ed. Petrópolis, R.J: vozes, 2009, p. 52.

²⁷ Idem, Ibidem.

desencadeadas e promovidas no ambiente escolar. Deve ainda, evidenciar todas as oportunidades de integração e correlação dos conhecimentos, para que o educando possa promover a aplicação do aprendizado na vida prática.²⁸

Na contemporaneidade, as transformações pelas quais a sociedade está passando, estão criando uma nova cultura e modificando as formas de produção e apropriação dos saberes. Caberia, então, aos professores mediar a construção do processo de conceituação a ser apropriado pelos alunos, buscando a promoção da aprendizagem e desenvolvendo habilidades importantes para que eles participem da sociedade que muitos estão chamando de sociedade do conhecimento.

O professor é o elemento chave na organização das situações de aprendizagem, pois a ele compete dar condições para que o aluno aprenda a aprender, desenvolvendo situações de aprendizagem diferenciadas, estimulando a articulação entre saberes e competências, reafirmando-se, assim, a aprendizagem como uma construção, cujo epicentro é o próprio aprendiz. Tem-se dessa maneira: o processo de desenvolver habilidades por meio dos conteúdos. O educando, em lugar de continuar a decorar conteúdos passará a exercitar habilidades, e por intermédio delas, a adquirir grandes competências.

Do ponto de vista conceitual, as habilidades estão associadas ao saber fazer que determine a ação física ou mental que indica a capacidade adquirida. Em geral, são consideradas como algo menos amplo do que as competências. A competência por sua vez, estaria constituída por várias habilidades. No entanto, é importante ressaltar que uma habilidade não “pertence” a determinada competência, pois uma mesma habilidade pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes competências.

Fica evidente nesta proposta a necessidade da existência de uma atividade construtiva sobre os objetos do conhecimento, desse modo, cumprindo a função primordial da escola que é ensinar, agindo e intervindo para que os discentes aprendam o que sozinhos não teriam condições de fazê-los por si mesmos.

²⁸ Idem, Ibidem.

Também não se pode falar de currículo sem levantar a questão da Ideologia. Nesse enfoque, ele visa sustentar as relações de poder, impondo os interesses da classe dominante enquanto universais, portanto em sua visão tradicional, é utilizado como instrumento de controle social e da ordem que deve ser estabelecida.

Sobre esse assunto Cunha (1975, não paginado) afirma que:

A Educação, dentro do currículo tradicional constitui-se em um dos principais dispositivos através dos quais a classe dominante impõe seus pensamentos, garantindo assim que a estrutura social existente permaneça inerte. O currículo dentro dessa concepção está intimamente ligado, portanto, às relações de poder e ideologia dos dominantes.²⁹

Por meio do currículo, a classe dominante, expressa e impõe sua visão de mundo, a sua “verdade”. Nesse modelo, professores e estudantes são concebidos apenas como transmissores e receptores de informação, seus processos de construção e representação não são levados em consideração.

O ensino superior, não foge a essa regra, sendo que os currículos dos cursos de graduação, por muitas vezes, foram e ainda são elaborados de forma unilateral, com a mínima participação de docentes e estudantes na seleção de conteúdos, filosofias e metodologias que determinarão a formação profissional.

São esses currículos que serão empregados na formação de futuros profissionais, os quais ao completarem seu curso estarão descontextualizados das exigências da sociedade local, tendo dificuldades para empregar seu conhecimento.

Uma reflexão importante de se fazer é sobre o poder de uma equipe que define os objetivos, os conteúdos, os métodos e a avaliação, segundo Foucault (1981, página irregular): (...), o poder está nas entranhas das relações, ele está em todo lugar.³⁰ Quando se define, por exemplo, qual conhecimento será contemplado no currículo, está se expressando os interesses do grupo que a definiu, e por isso, está se exercendo poder.

²⁹ CUNHA, Luiz. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. Não paginado.

³⁰ FOUCAULT M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

No contexto atual, essa situação não é diferente, todavia é hora de se pensar em mudança. Os currículos dos cursos de ensino superior precisam ser formulados tendo a participação de todo o seu corpo docente e levando em consideração as necessidades regionais dos discentes.

Os profissionais formados pelas Universidades Brasileiras precisam estar aptos a atuarem na sociedade e capazes de lutar pelos seus direitos e o mais importante, conseguir propor mudanças. Para isso, o currículo não é mais constituído por uma seriação de estudos, que se chama de base curricular para um determinado curso.

A concepção do mesmo não deve ser mais de uma relação de conteúdos ou conhecimentos delimitados ou isolados, numa relação “fechada”, sem uma integração envolvente. Não é simplesmente um plano padronizado. O currículo é algo abrangente, dinâmico e existencial. Deve dar a ideia de um caminho percorrido durante uma vida, ou que se vai percorrer.

Todas essas características o embasarão enquanto um verdadeiro guia de transformação da cultura e do saber, que possa estabelecer uma relação entre a herança cultural e o viver presente e futuro, expressando e definindo quais os objetivos a serem alcançados em longo, médio e curto prazo na formação do sujeito.

Assim, para sua elaboração e execução, deve-se perceber, constantemente, a construção de conhecimentos tendo em vista o social, isto é, a inter-relação dialética sujeito-objeto. Mediante a complexa e variada trama das relações dos homens com outros homens, e o histórico, construídos pelos homens por meio dos tempos numa luta incessante pela compreensão do objeto, em um longo e difícil caminho da ignorância ao conhecimento.

Nessa concepção as autoras Alves e Garcia (1993, p. 75-76) consideram que:

O conhecimento jamais é dado ou está acabado, mas, ao contrário, está sempre em construção. Logo ele é sempre provisório. Se a partícula mais íntima da matéria está em movimento permanente, se a natureza está em contínuo movimento, se os homens são seres em movimento constante em sua luta por sobreviver, como poderia o conhecimento e apenas o conhecimento, ser estático? ³¹

Assim, contrapondo-se a uma concepção do conhecimento verdade, os homens constroem o conhecimento em sua ação transformadora sobre a natureza e sobre a sociedade, mediante seu trabalho, criando cultura, o que faz deles seres únicos do universo.

É nessas circunstâncias, que o trabalho docente, enquanto práxis ganha destaque, pois exige um sujeito que trabalhe com o ensino; um ator que produza e utilize os saberes de seu trabalho em consonância com outras formas de trabalho.

A pesquisa em educação e a prática docente não são regidas pela simples relação entre teoria e prática, pois ambas são produtoras de práticas e teorias e ambas comprometem os atores nos seus conhecimentos e nas suas subjetividades.

As mudanças apenas iniciam quando se toma consciência dos erros e falhas. Elas requerem lidar com um novo conhecimento, transformando-os em sentido à vida. O sentido da mudança não deve ser imposto. A mudança acontece quando se descobre a parte oculta do *iceberg*, transformando-a em conhecimento explícito e significativo para os homens e mulheres.

Para a área da saúde a formação ainda é questionada se ressaltada a necessidade, entre outras coisas, de uma educação onde teoria e prática sejam mais integradas. A formação engloba aspectos de produção de subjetividade, produção de habilidades técnicas e de pensamento adequado, além de conhecimento.

³¹ ALVES, N. GARCIA, R. L. A Construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N.(Org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993, p. 75 – 76.

A formação na área da saúde deve ter como objetivos a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho, e estruturar-se a partir da problematização do processo de trabalho e sua capacidade de dar acolhimento e cuidado às várias dimensões e necessidades de saúde das pessoas, dos coletivos e das populações.

Ao processo de implementação de diretrizes curriculares nacionais para o ensino das habilitações específicas da área da saúde, bem poderia se aplicar a citação de Guimarães Rosa (1986, pp. 26-52) “O real não está nem na chegada nem na saída. Ele se dispõe pra gente no meio da travessia”.³²

Esta reflexão nos alerta contra expectativas que desconhecem o caráter dialético das mudanças educacionais. Nossa reflexão pretende situar a formação do profissional da saúde como um projeto educativo que extrapola a educação para o domínio técnico-científico da profissão.

A prática em experimentação acolhe enquanto exigência política, um sistema que, ao mesmo tempo, ofereça propostas de transformação das práticas profissionais, baseando-se na reflexão crítica sobre o trabalho em saúde e a experimentação da alteridade com os usuários, incorporem ao aprender e ao ensinar, formando profissionais para a área da saúde.

No capítulo a seguir contextualizar-se-á mais especificamente, a formação do fisioterapeuta, com o objetivo de evidenciar a evolução dessa profissão ao longo da história do seu surgimento até a atualidade, demonstrado se a formação oferecida tem contribuído para o atendimento das exigências da formação em saúde. Também demonstrar-se-ão o desenvolvimento da Universidade do Estado do Pará no contexto do ensino superior e a implantação do curso de fisioterapia no Estado.

³² ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 26-52.

3 O CURRÍCULO DE FISIOTERAPIA E AS TRANSFORMAÇÕES DE PARADIGMAS NA CONTEMPORANEIDADE

Este capítulo abordará a Fisioterapia como profissão da área da Saúde e seu desenvolvimento a partir das transformações paradigmáticas e das relações de poder que envolvem a elaboração de um currículo no ensino superior. Para isso, dividiu-se o capítulo em três partes, na primeira, será traçado um histórico do surgimento e desenvolvimento da Fisioterapia enquanto profissão.

Na segunda parte, far-se-á uma breve contextualização da constituição do ensino superior estadual, considerando desde seu surgimento até a implantação da Universidade do Estado do Pará, em 1994 e sua fixação enquanto Instituição centralizadora dos cursos superiores, que até então eram ofertados em escolas ou faculdades isoladas, cujas características principais eram a ênfase no ensino e a formação eminentemente para a sociedade.

Na terceira parte, detalhar-se-á o curso de Fisioterapia da UEPA desde seu surgimento até a implantação do novo Projeto Pedagógico no ano de 2008, demonstrando a evolução curricular a partir das transformações e exigências da sociedade.

3.1 A fisioterapia enquanto profissão

Como se viu no capítulo anterior, o currículo é delineado pelas concepções de homem e de mundo, é também reflexo das orientações e transformações emanadas das demandas sociais, culturais, econômicas, políticas e ainda dos constantes questionamentos que as Universidades sofrem sobre seu papel social e suas contribuições para o desenvolvimento da sociedade.

Os delineamentos de políticas públicas para a educação devem ser vistos de forma crítica, uma vez que assim como podem demonstrar a prioridade da ação governamental podem ser também um recurso para a adaptação social aos interesses do capital.

No que diz respeito à formação profissional para atuação na área da saúde, em geral, a elaboração dos currículos obedeceu em grande parte de sua implementação aos moldes e influências da concepção positivista, na qual o dualismo cartesiano corpo x mente; homem x natureza; e certo x errado implicava na dissociação dos aspectos bio-psico-sociais do ser humano.

Este paradigma também contribuiu para que a ciência moderna se revestisse de uma capa de neutralidade, na qual conhecimento válido era somente aquele produzido pelo parâmetro então chamado método científico, prevalecendo a ideia de que a ciência dava contornos à sociedade e não que era produzida por seus interesses, isto é, o funcionamento da sociedade era moldado pelo desenvolvimento da ciência.

Nesse íterim, como explicita Alencar (2009, p. 3) “o modelo de saúde implantado caracterizou-se pela centralização, privatização, hospitalocentrismo, dicotomia entre ações preventivas e curativas, fragmentado institucionalmente e pautado numa visão biologicista do processo saúde-doença”³³, ou seja, isto significa considerar que durante séculos, os modelos de atuação em saúde no Brasil, foram concebidos como métodos de intervenção na doença, caracterizando-se pelo atendimento de caráter curativo.

O atendimento à população, nesse contexto, foi limitado a uma série de procedimentos assistenciais, os quais engendravam protocolos-padrão e visavam homogeneizar a prática dos princípios científicos na saúde, desconsiderando os determinantes sociais, ambientais e psíquicos das enfermidades.

Pode-se afirmar que esse paradigma também foi adotado para a formação profissional e teve sobremaneira interferência na organização dos currículos dos cursos superiores, pois como expõem Catane; Oliveira; Dourado (2001, p. 656):

³³ ALENCAR, Mônica Florice Albuquerque. Contribuições da História do Currículo para o estudo da formação profissional docente em saúde. Artigo apresentado no **VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, Ética e Regulação no Currículo e nas Políticas Educacionais** da Universidade Federal do Pará – UFP^a Belém – Pará, 2009. p.3.

[...] toda formação profissional mantém estreita relação com o mundo laboral. As necessidades, demandas e exigências do mercado de trabalho, provocadas pela reestruturação produtiva, acabam, portanto, por influenciar, em maior, ou menor proporção a formação profissional.³⁴

A partir dessa afirmação, é interessante perceber que aquela época ao se adotar um modelo de saúde assistencialista e com foco na doença, formar-se-ia profissionais que atendessem a essas necessidades, assim há de se ressaltar que as diversas profissões podem receber diferentes funções, ou seja, ao mesmo tempo em que podem exercer papel relevante nas mudanças da situação epidemiológica do país, podem vir a atender as demandas da reestruturação econômica.

Assim, os currículos dos cursos desta área seguiram a lógica da compartimentalização, Goodson (1995, p. 2) afirma que:

[...] a história do currículo, permite explicar o papel das profissões, em especial das profissões “liberais”, na construção social do conhecimento, de maneira a facilitar a compreensão de comportamentos e atitudes frente as atuais políticas e práticas curriculares. Neste particular, a história do currículo revela que os profissionais liberais, onde se incluem os da saúde, têm, ao longo de sua formação, se submetido aos padrões acadêmicos hegemônicos.³⁵

No caso específico da Fisioterapia, enquanto profissão esta pode ser considerada como uma das mais jovens da área da saúde no Brasil. Seu surgimento ocorreu no final do século XIX, mais especificamente entre os anos de 1879 a 1883 na cidade do Rio de Janeiro, com o objetivo de tratar as lesões físicas, consequências da participação populacional nas grandes guerras ocorridas naquele período.

Entretanto, foi somente no século XX, na cidade de São Paulo que esta profissão passou a ter expressão no cenário nacional, essa projeção ocorreu em função das diversas epidemias que assolaram a população, resultando em graves sequelas motoras aos portadores e conseqüentemente interferindo na organização do mercado de trabalho em processo de configuração no país.

³⁴ CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira, DOURADO, Luiz Fernandes. Política Educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular nos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.22, n. 75, p. 67-83, 2001.

³⁵ GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 2.

Dois nomes podem ser apontados como figuras que contribuíram para o seu desenvolvimento: o Professor de Física Raphael Penteado de Barros e o Médico Waldo Rolim de Moraes. Foi o Médico Waldo Rolim de Moraes que implantou o primeiro curso técnico de Fisioterapia no Brasil com duração de um ano, patrocinado pelo Centro de Estudos Raphael de Barros, cujo objetivo era formar técnicos nesta área.

Este curso, criado em São Paulo no ano de 1951, intitulado Dr. Raphael Penteado de Barros funcionou no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina daquela cidade. O Instituto Nacional de Reabilitação – INR criado em 1959, junto à cadeira de Ortopedia e Traumatologia pelo Professor Godoy Moreira da mesma instituição, mediante contato com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) e com a Organização Mundial de Saúde (OMS), passou a oferecer um curso de técnico em fisioterapia da melhor qualidade. Foi neste Instituto que se iniciou o primeiro curso de fisioterapia com padrão internacional mínimo e duração de dois anos.

Com a aceleração do processo de industrialização do país a partir de 1960, quando se elevaram os índices de acidentes de trabalho, comprometendo significativamente o sistema produtivo nacional, a fisioterapia assumia o papel de reabilitar para reintegrar o indivíduo a este sistema. Esse discurso da “reintegração” colaborou para o surgimento das primeiras definições sobre a profissão, as quais enfatizavam a reabilitação e a formação para o trabalho.

A situação que se estruturou no país precisa de uma intervenção, isto é, da existência de profissionais habilitados para intervir diretamente na problemática que se instalava e que por sua vez, interferiam no processo produtivo. Esses profissionais teriam como função “reabilitar para a sociedade”, e com isso nas palavras de Bispo Júnior (2009, p. 656), garantir a força de trabalho.³⁶

Foi, portanto, neste contexto nacional que o Conselho Federal de Educação, no ano de 1963 emitiu o Parecer nº 388/63, o qual versava sobre o

³⁶ BISPO Júnior, José Patrício. **Formação em fisioterapia no Brasil**: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. História, Ciências, Saúde – Marquinhos, Rio de Janeiro: v.16 n 3, p. 656, jul. / set. 2009.

exercício profissional da fisioterapia, um dos primeiros documentos que definiram a ocupação e os limites de trabalho da Fisioterapia.

Ele determinava que o fisioterapeuta executasse técnicas e exercícios recomendados e orientados pelo médico, com o objetivo de conduzir à cura ou recuperação do organismo, porém não o tornava apto a realizar diagnósticos da doença ou da deficiência a ser corrigida.

Portanto, os profissionais fisioterapeutas surgiram no Brasil para executar fórmulas já prontas de terapia física, complementares aos serviços médicos, eles seriam um elemento a mais na equipe de reabilitação, dirigida, liderada e chefiada pelo médico.

A Associação dos Fisioterapeutas do Estado de São Paulo, fundada em 1957 pelos egressos do Curso Dr. Raphael Penteado de Barros, hoje denominada Associação Brasileira de Fisioterapia (ABF), desempenhou um importante papel tanto na transformação do curso de nível técnico para nível superior, como na referência profissional, visando à organização da categoria para o reconhecimento pela União.

Em 1962, aconteceu a primeira reunião de escala nacional realizada por fisioterapeutas no Brasil, denominada de a I Conferência da ABF. A partir daí, estas conferências foram ocorrendo a cada dois anos em diversas capitais brasileiras, com o objetivo de discutir a formação e atuação deste profissional, contribuindo para o seu fortalecimento e para pressionar a sociedade na elevação da profissão enquanto formação superior.

Essa crescente pressão culminou com a regulamentação da profissão, mediante o Decreto-Lei nº 938, em 13 de outubro de 1969, o qual dispunha que os fisioterapeutas diplomados por escolas e cursos reconhecidos seriam profissionais de nível superior e teriam o direito exclusivo do exercício da profissão. Colocando-a enquanto categoria na lista de profissões da Confederação das Leis Trabalhistas (CLT), conforme demonstram os itens abaixo:

1 – o fisioterapeuta e o terapeuta ocupacional, diplomados por escolas e cursos reconhecidos, são profissionais de nível superior.

2 – é **atividade privativa** do fisioterapeuta executar métodos e técnicas fisioterápicas com a finalidade de restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física do paciente.

É conveniente ressaltar que essa regulamentação ocorreu no auge do regime militar, momento em que as condições de saúde da população eram precárias, em face de um modelo de assistência que não conseguia conter o agravamento da situação epidemiológica, em função de sua deficiência.

A Resolução nº 08/78 do COFFITO explicitou os atos privativos da ação fisioterápica e suas atribuições dentro do âmbito da atenção à saúde, identificando o planejamento, a programação e a execução dos métodos e técnicas fisioterápicas, e evidenciando a atuação do fisioterapeuta nos níveis de prevenção primária, secundária e terciária. Foi e é um documento legal e de amplo alcance sobre o profissional, pois estabeleceu as normas éticas a serem observadas no exercício da profissão.

Constituem atos privativos do fisioterapeuta prescrever, ministrar e supervisionar terapia física, que objetive preservar, manter, desenvolver ou restaurar a integridade de órgão, sistema ou função do corpo humano, por meio de:

I - ação, isolada ou concomitante, de agente termoterápico ou crioterápico, hidroterápico, aeroterápico, fototerápico, eletroterápico ou sonidoterápico, determinando:

- a) o objetivo da terapia e a programação para atingi-lo;
- b) a fonte geradora do agente terapêutico, com a indicação de particularidades na utilização da mesma, quando for o caso;
- c) a região do corpo do cliente a ser submetida à ação do agente terapêutico;
- d) a dosagem da frequência do número de sessões terapêuticas, com a indicação do período de tempo de duração de cada uma; e
- e) a técnica a ser utilizada; e

II - utilização, com o emprego ou não de aparelho, de exercício respiratório, cárdio-respiratório, cardiovascular, de educação ou reeducação neuro-muscular, de regeneração muscular, de relaxamento muscular, de locomoção, de regeneração osteo-articular, de correção de vício postural, de adaptação ao uso de ortese ou prótese e de adaptação dos meios e materiais disponíveis, pessoais ou ambientais, para o desempenho físico do cliente, determinando:

- a) o objetivo da terapia e a programação para atingi-lo;
- b) o segmento do corpo do cliente a ser submetido ao exercício;
- c) a modalidade do exercício a ser aplicado e a respectiva intensidade;
- d) a técnica de massoterapia a ser aplicada, quando for o caso;
- e) a orientação ao cliente para a execução da terapia em sua residência, quando for o caso;
- f) a dosagem da frequência e do número de sessões terapêuticas, com a indicação do período de tempo de duração de cada uma.

Outro documento relevante é o código de ética aprovado por meio da Resolução nº 10 do COFFITO, talvez seja o único dentre os demais documentos legais que não utiliza a terminologia “*paciente*” para se referir ao usuário dos serviços de fisioterapia, ao contrário evidencia o termo “**cliente**”, ou seja, exclui a patologia como condição para o recebimento da atenção do profissional.

O fisioterapeuta e o terapeuta ocupacional prestam assistência ao homem, participando da promoção, tratamento e recuperação de sua saúde

O fisioterapeuta e o terapeuta ocupacional zelam pela provisão e manutenção de adequada assistência ao *cliente*.

No que diz respeito à atuação do fisioterapeuta, em sua trajetória basicamente desenvolveu atividades no setor terciário, destinando-se ao atendimento da classe média e aos indivíduos de maior poder econômico. Considerado como profissional autônomo tem, em clínicas particulares, centros de reabilitação ou hospitais, seus principais espaços para o desenvolvimento de suas atividades laborais. Pode-se afirmar que uma atuação mais voltada para promoção da saúde e prevenção de doenças do ponto de vista da coletividade não foi prioridade para a profissão.

Assim, mesmo diante de tantas conquistas, a profissão continuou com as características curativas e reabilitativas, em função da pouca clareza em seu objeto de atuação, dando ênfase exagerada ao processo saúde-doença e, portanto, reduzindo o campo de atuação dos futuros profissionais.

Sobre isso, Rebelatto e Botomé (1999, p.18), afirmam que:

[...] o próprio nome da profissão já evidencia a seleção feita em relação ao que é considerado como objeto de trabalho. Isto ocorre porque a palavra terapia, em princípio já exclui algumas modalidades de atuação profissional [...] ³⁷.

Pode-se, portanto, considerar que as origens da profissão, bem como o direcionamento que ela tomou ao longo da história social contribuíram para que o

³⁷ REBELATO, José Rubens; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. **Fisioterapia no Brasil**. 1999, p.18.

foco de ação se voltasse para o setor terciário e se limitasse a recuperação e reabilitação.

No que se refere ao ensino de fisioterapia no Brasil, pode-se dizer que seguiu na mesma padronização curricular dos demais cursos de graduação da área da saúde, ou seja, foi influenciado diretamente pelo modelo biomédico desenvolvido nos Estados Unidos da América por Abraham Flexner, conhecido como Relatório Flexner, que foi aplicado integralmente nas escolas de formação médica brasileira na década de 50.

Sua criação, além de ser recente, não previu nenhuma estrutura de ensino voltada para o desenvolvimento da pesquisa, nem educação continuada nos níveis de mestrado e doutorado para os profissionais docentes da área.

O relatório Flexner tinha como propósito realizar um estudo sobre a educação médica americana, contemplando um grande número de temas, desde os aspectos mais específicos da educação (a exemplo da integração entre ensino básico e clínico, a importância da pesquisa para o ensino, a organização departamental e de hospitais de ensino).

Ao mesmo tempo em que o poder público conferia competências ao profissional de fisioterapia, os avanços na área educacional e tecnológica exigiam incorporação de conhecimentos e conseqüentemente aumento no tempo de capacitação.

Nesse contexto, para que pudesse dar um salto histórico qualitativo, era necessário atingir algumas metas importantes de desenvolvimento. Nos anos 60, portanto, iniciava-se um processo de atividades científicas. Os fisioterapeutas buscavam uma metodologia própria que lhes permitisse diminuir a defasagem entre a pesquisa básica e a aplicação em seu campo profissional.

A partir em 1983 o Conselho Federal de Educação, por meio da resolução nº 04 de 28 de fevereiro de 1983, estabeleceu o currículo mínimo para o curso de fisioterapia com 04 (quatro) anos letivos. Este entrou em vigor em 07 de março de 1983, vigorando até 1996, quando o MEC por meio da LDB, estabeleceu para

elaboração dos currículos dos cursos universitários, a partir da autonomia universitária, conforme já foi visto anteriormente.

Vale ressaltar que esse currículo mínimo pouco mudou o sistema de grades curriculares fechadas, e, o objeto de trabalho do fisioterapeuta continuou sendo a recuperação e a reabilitação, de acordo com os interesses vigentes.

Por fazer parte da chamada área da saúde no decorrer da história, o curso de fisioterapia sofreu essas mesmas oscilações. Teve os seus recursos e as suas diversas formas de atuação voltadas quase que exclusivamente para o atendimento ao indivíduo doente. A própria denominação das formas de atuação da fisioterapia e os vários questionamentos que envolveram o objeto de estudo da fisioterapia já evidenciavam isso.

Foi somente a partir da década de 80, que o curso passou por um processo de transformação que, timidamente e por iniciativa própria dos fisioterapeutas passa a incorporar novos campos de trabalho. Era necessário redefinir o campo de atuação da fisioterapia, que durante muito tempo e até por conta da legislação e documentos oficiais que deram corpo a profissão fora reduzido a ações curativas/reabilitativas.

No decorrer da década de 90, essas transformações se acirraram e os profissionais fisioterapeutas passaram a atuar na promoção da saúde e prevenção de doenças, já não era mais possível que o foco da profissão permanecesse reduzido, uma vez que os anseios populacionais eram evidentes. Esse redimensionamento no foco de atuação se deu em função das exigências impostas pela própria constituição Federal, no que diz respeito à atuação dos profissionais da saúde para atender aos princípios estabelecidos pelo Sistema Único de Saúde.

A seguir, dar-se-á seguimento a essa discussão sobre a fisioterapia, tentando situá-la no contexto histórico evidenciado ao longo desse capítulo, considerando seu surgimento no Estado do Pará, mais especificamente sua implantação na Universidade do Estado do Estado do Pará – UEPA.

3.2 Contextualização do ensino superior na UEPA: Surgimento, trajetória do ensino superior, os cursos que a compõe e sua função na sociedade.

A referência ao ensino público estadual tem a década de 30 do século XX como marco, pois foi quando ganhou um ritmo mais acelerado, em função das intensas transformações na sociedade brasileira e, em especial, na educação. O rompimento com a república velha engendrou um processo acelerado de industrialização e urbanização e colaborou para o reconhecimento da importância da educação para o desenvolvimento do país e a Constituição de 1934 corroborou essa relevância quando garantiu a toda população o Direito a Educação.

No âmbito do ensino superior público estadual, 1940 foi o ano em que houve a criação da Escola de Enfermagem do Pará, reconhecida pelo Decreto nº. 174 de 10 de novembro de 1944, oferecendo o curso de Enfermagem e Obstetrícia.

A partir de 23 de novembro de 1944, com o Decreto nº. 181, a escola mudou sua denominação para Escola de Enfermagem Magalhães Barata em homenagem ao estadista Coronel Joaquim de Magalhães Cardoso Barata. Naquele momento, a escola ficou subordinada ao Departamento Estadual de Saúde, oferecendo o Curso de Enfermagem e Obstetrícia.

Em 1966, cinco anos após a implantação da Fundação Educacional do Estado do Pará – FEEP, esta instituição passou a manter a Escola de Enfermagem Magalhães Barata, ficando assim reconhecida de fato e de direito como entidade mantenedora do ensino superior estadual.

A então FEEP dotada de autonomia didática, administrativa e financeira, vinculada a Secretaria Estadual de Educação do Pará – SEDUC passou a ser o órgão responsável pela política de ensino de 2º e 3º graus no Estado, incorporando naquela época apenas a Escola de Enfermagem Magalhães Barata.

Na década de 1970, incorporou a Faculdade de Medicina do Pará, reconhecida por meio do Decreto nº. 78.525, de 30 de setembro de 1976, e em

novembro do mesmo ano, a Escola Superior de Educação Física – ESEFPA, reconhecida pelo Decreto nº 78.610, de 21 de novembro de 1976.

Em 1982, A FEEP apresentava apenas 3 (três) cursos na área da saúde mantidos pelo Estado, a saber: Enfermagem, Educação Física e Medicina, além dos cursos na área de Humanas e na área de Exatas desenvolvidos pela então Faculdade Estadual de Educação. Para se tornar Universidade necessitava criar mais dois cursos na área técnica – profissional.

Assim, a administração superior da FEEP com a finalidade de justificar a criação de novos cursos realizou um vasto estudo, consultando entidades representativas de classe chegando a um levantamento das condições de mercado.

Esses estudos, aliados a situação política daquele momento na região, mais especificamente na Capital do Estado, apontaram a grande carência de profissionais Fisioterapeutas na Região Amazônica, engendrando a necessidade da criação do Curso de Fisioterapia.

Os principais documentos referentes à criação desse curso foram elaborados com a participação da Associação dos Fisioterapeutas do Pará (AFIPA) e concluídos no final de 1982. Somente no ano de 1983, na Faculdade de Medicina do Pará, juntamente com a Terapia Ocupacional é que o curso de Fisioterapia foi implantado.

Concomitantemente a este acontecimento, no mesmo ano, foi criada a Faculdade Estadual de Educação – FAED, com o curso de Pedagogia, iniciando na esfera estadual, a formação superior para professores de ensino médio reconhecido sete anos mais tarde, pela Portaria Ministerial nº. 148, de 04 de julho de 1991. Em 1988, mais um curso foi criado, o de Licenciatura em Matemática na Faculdade Estadual de Educação.

Em 1989, o ensino superior paraense se expandiu mais ainda com a criação do curso de Formação de Professores do Pré-Escolar e 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental. Implantado inicialmente no Instituto Superior de Educação do Pará – ISEP vinculado à Secretaria Estadual de Educação foi posteriormente transferido para as instalações da FEP.

Em 05 de abril de 1990, foi criada a Universidade Estadual do Pará – UEP que possuía em sua estrutura organizacional os Institutos, dentre eles, o de Ciências da Saúde congregando cinco cursos superiores da área, inclusive o de graduação em Fisioterapia.

Esta realidade durou muito pouco, considerando que a política governamental da época determinou a anulação desse Decreto, nesse intervalo, volta a funcionar a antiga FEEP, até a implantação definitiva da atual Universidade do Estado do Pará – UEPA.

A criação desses cursos isolados voltados para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, a ênfase na dimensão do ensino e a dispersão da infraestrutura física em diversas escolas isoladas, foram as características marcantes da fase inicial do ensino superior estadual do Pará.

A partir de 1992, a então FEEP, iniciou estudos com o objetivo de implantar o Sistema Modular do Ensino Superior, efetivando-o em quatro municípios do Estado: Altamira, Conceição do Araguaia, Marabá e Paragominas. Com o passar dos anos, já como Universidade, expandiu-se a área de atuação no interior congregando mais municípios para receberem os seus cursos.

A UEPA nasceu, portanto da fusão de experiências das Escolas e Faculdades Estaduais isoladas mantidas pela Fundação Educacional do Estado do Pará. Criada pela Lei Estadual nº 5.747 de 18 de maio de 1993, e definitivamente autorizada a funcionar pela via de Decreto Presidencial em 04 de Abril de 1994, congregando naquela época 09 (nove) cursos distribuídos em todas as áreas de conhecimento.

Figura 1 - Prédio da Fundação Educacional do Estado do Pará, hoje, Universidade do Estado do Pará



Pode-se afirmar que as ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas por essas faculdades se constituíram como núcleos geradores para a transformação da Fundação Educacional do Estado do Pará em Universidade, no ano de 1993, respaldada pela competência acadêmica instalada desde o surgimento de seus cursos de graduação e pós-graduação, predominantemente “*lato sensu*”.

Ao se inserir no contexto nacional do ensino superior e tendo como missão: “Produzir, difundir conhecimentos e formar profissionais éticos, com responsabilidade social, para o desenvolvimento sustentável da Amazônia”. (PDI, 2005 - 2014), a IES necessita para o cumprimento desta, adotar princípios fundamentais que norteiam a sua razão de ser, entre os quais se destacam:

1. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
2. Formação do ser humano para o exercício da cidadania;
3. Qualificação de recursos humanos para atender ao mundo do trabalho regional e nacional. (PDI, 2005- 2014) ³⁸

Enquanto parte integrante do cenário estadual, a IES vem se consolidando enquanto instituição estratégica para o desenvolvimento do Estado, assim, não mede esforços na busca de alternativas para oferecer um ensino superior público com qualidade e excelência nos serviços ofertados à sociedade.

³⁸ UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ, **Plano de Desenvolvimento Institucional 2005 – 2014**. Perfil Institucional. Belém - Pará. 2005, p. 23.

No que concerne a sua organização é uma autarquia de regime especial, com estrutura *multicampi*, caracterizada pela distribuição de unidades no interior do Estado e na Capital, nesta, possui além do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, os Centros de Ciências Sociais e Educação e Ciências Naturais e Tecnológicas.

Gozando de autonomia didática, científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial, essa autonomia, permite a Instituição definir suas normas de funcionamento e organização, inclusive na oferta dos cursos e suas modificações.

Em se tratando das profissões da área da saúde, são agregados pelo Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS. Vale frisar que o CCBS é o único centro que caracteriza a estrutura *multicampi*, a saber: *Campi* III e IV, funcionam, respectivamente, os cursos de Educação Física e o Curso Medicina, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

No aspecto normativo é regida pelo Estatuto e Regimento Geral, o qual atualmente passa por estudos e reformulações, visando sua adequação à lei que regulamenta a nova estrutura organizacional nº 6.828/2006 de 07 de fevereiro de 2006.

A Universidade mantém relações e parcerias com a comunidade por meio do desenvolvimento de programas, projetos e ações extensionistas que beneficiam a sociedade, oportunizando à Universidade desempenhar seu papel social e a contribuir para o desenvolvimento do Estado. Alguns desses programas contam com a parceria do Governo Federal, de empresas estatais e privadas, tendo como objetivo principal a troca de conhecimentos da Universidade com a comunidade.

Em relação à Pesquisa, sua institucionalização ocorreu em 1999, com a implantação do Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Ensino, Pesquisa e Extensão, com a aprovação e financiamento dos primeiros projetos de pesquisa, tendo crescimento progressivo nos anos posteriores.

Posteriormente, o Programa de Iniciação Científica Institucional foi implantado em 22 de agosto de 2001, com objetivo de proporcionar incentivo aos

alunos de graduação ao desenvolvimento de projetos de pesquisa com a orientação de um professor.

A explicitação do funcionamento e contexto atual da UEPA se faz necessário em função de estar se tratando sobre formação profissional, pode-se afirmar que ela está diretamente relacionada aos princípios e fins de uma Universidade, assim a Instituição deve ser entendida enquanto um núcleo de produção e divulgação de conhecimento científico, como local de formação de profissional e consequente atuação voltada para os problemas da população.

Tratar de formação é falar também sobre a prática docente na IES, os cursos por ela oferecidos precisam de um professor pesquisador que investigue os seus alunos e avalie as suas expectativas para com o ensino que querem receber. Muitas vezes o convite para trabalhar de forma crítica encontra resistência por aqueles estudantes presos à tradição da transferência do conhecimento.

Nesse sentido, uma pedagogia de transição como etapa para uma pedagogia transformadora, onde reconhece a existência de graus de estabelecimento da consciência crítica, relata-se o enunciado proposto por Shor (1986, p 47):

Digo uma coisa muito norte-americana sobre os resultados: há transformações de todo tamanho. Minha meta é a mudança social, mas trabalho no sentido de provocar as transformações possíveis dentro de cada classe. Frequentemente, o máximo que posso alcançar em um curso é um momento de transição da passividade, ou ingenuidade, para uma certa percepção crítica³⁹.

Assim, o professor precisa aprender a trabalhar com o conflito, a compreender a situação-limite e atuar com base nela. Um comportamento democrático é um comportamento crítico e pode conduzir ao aperfeiçoamento social.

Em uma percepção crítica, o modo de conceber a construção do conhecimento é se colocar em contradição com a concepção dominante, superando a visão centralizadora e autoritária do currículo mínimo, garantindo um curso de qualidade, tendo em vista um novo pensar e agir curricular. Percebendo que o

³⁹ FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: O cotidiano do professor 11 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 47.

conhecimento advém da prática, por ser uma busca permanente, graças à experiência prática do sujeito que nela se relaciona permanentemente com o objeto.

Assim, o trabalho docente, enquanto práxis exige um sujeito que trabalhe com o ensino; um ator que produza e utilize os saberes de seu trabalho em consonância com outras formas de trabalho. A pesquisa em educação e a prática docente não são regidas pela simples relação entre teoria e prática, pois ambas são produtoras de práticas e teorias e ambas comprometem os atores nos seus conhecimentos e nas suas subjetividades.

Embora os professores sejam reconhecidos como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais, o que se vê, na realidade, é que não são sequer autores de seus próprios discursos ou das próprias ações. Essa forma de ver o professor como mero executor da tarefa de ensinar sugere a origem desta contradição, ao se observar, com grande propriedade, o que afirma TARDIF (apud VERONA, 2008, p.35), “[...] a desvalorização dos saberes dos professores pelas autoridades educacionais, não é um problema epistemológico ou cognitivo, mas político⁴⁰”

O novo enfoque rompia com o pensamento ideológico liberal e a Universidade passou a ser analisada a partir das relações de classe na sociedade capitalista. Essa análise da época se contrapunha à ideia de que à Universidade era atribuída a função de eliminar as diferenças sociais.

A constituição do saber docente, na formação profissional, decorre inicialmente do desejo do professor em se tornar um profissional da educação. Nesta constituição, o professor é considerado como o mobilizador de sua trajetória, constituindo e reconstituindo seus conhecimentos conforme suas necessidades e experiências profissionais. Nessa linha de pensamento, enumeram-se outros saberes específicos e desejáveis a formação docente, normalmente definido pelas IES como define Tardif (apud VERONA, 2008, p 38):

⁴⁰ VERONA, Luis Antonio. **Formação Docente para o Ensino Superior Tecnológico Aeronáutico**. Editora Juruá. Curitiba – Paraná 2008. p 35.

(...) saberes disciplinares, transmitidos nos cursos, departamentos universitários independente das faculdades de educação e dos cursos de formação de professores. Também, [...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos.⁴¹

Defende-se para os profissionais da saúde e também para os docentes formadores de novos profissionais oportunidades para repensar o processo ensino-aprendizagem como espaço para o entendimento das relações entre sujeitos, sociedade, formação profissional, e formação para a docência na tentativa de superar a visão tecnicista e o paradigma da objetividade e da neutralidade nas práticas cotidianas de atuação do profissional.

Será necessário formar profissionais que, ao lidar com o estudante e seus pacientes percebam que deve existir acima de tudo uma interação e pertinência de conceitos e sujeitos em contínuo intercâmbio e desenvolvimento.

O currículo embasado em uma visão de mundo cartesiana – mecanicista com sistema de grades fechadas, proporciona um sistema inflexível de ensino, onde o que importa é meramente a transmissão do conhecimento.

Portanto, a identidade docente nos tempos atuais e futuros são de condução e articulação entre o discurso oficial e a realidade educacional, para isso é necessário que os docentes assumam o papel de agentes transformadores da educação, e a existência do problema da formação do profissional, é o desencontro do que se estuda nas instituições de ensino superior e a realidade encontrada no campo de trabalho.

Logo, assim como em qualquer área de atuação do profissional egresso da educação superior, a fisioterapia requer atualização permanente na sua prática, levando em conta o desenvolvimento do conhecimento técnico-científico e das alterações nas demandas contextuais.

Neste sentido, diante de tantas mudanças na configuração das formações em nível superior, o docente tem papel primordial de com suas práticas cotidianas

⁴¹. Idem, Ibidem.

contribuir para a formação do profissional que venha a atuar de acordo com as demandas da sociedade.

3.3 O curso de graduação em fisioterapia na UEPA surgimento e delineamentos

Especificamente ao se tratar do Curso de Fisioterapia como já foi dito, sua criação pela Fundação Educacional do Estado do Pará – FEEP data do ano de 1983, quando iniciou suas atividades nas instalações da Faculdade Estadual de Medicina.

Considerando as exigências da época, o egrégio Conselho Estadual de Educação – CEE veio a emitir parecer favorável em 21 de fevereiro de 1985, autorizando seu funcionamento pela Resolução nº. 396/85-CEE em 01 de março de 1985.

Garantida a autorização de funcionamento do curso, a FEEP realizou, no período de 21 a 24 de março de 1985, o primeiro vestibular para esse Curso, oferecendo naquela época, 30 vagas, as quais foram todas preenchidas.

Ressalta-se que em razão das exigências do Ministério da Educação e Cultura – MEC, o currículo mínimo dos cursos de fisioterapia ofertado em todo o Brasil, passou por várias reformulações, fato este que repercutiu profundamente na aprovação, pelo Conselho Estadual de Educação – CEE, do projeto de criação do curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará.

Por isso, que o reconhecimento veio somente após seis anos de sua criação, pelo Decreto nº 83.857 - MEC em 04 de julho de 1991 já tendo graduado, até aquele ano, duas turmas.

Quanto a sua estrutura organizacional na IES, o curso está ligado ao Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, possui uma coordenação responsável pelo planejamento e gestão das atividades didático-administrativas. Conta ainda com um Departamento específico, denominado de Ciências do Movimento Humano, responsável pela distribuição das disciplinas entre os docentes, elaboração e aprovação das ementas das disciplinas/atividades curriculares.

É integrado também pelo Núcleo de Pesquisa e extensão (Nupefísio) e pela assessoria pedagógica que, dentre outras atividades, acompanha o desenvolvimento curricular do curso.

Com relação ao Regime didático, encontram-se em vigor duas matrizes curriculares, a saber: a matriz de 1993, objeto do estudo e outra implantada em 2008, elaborado em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com a Legislação do SUS.

Desde sua criação, em 1983, até o ano de 2007, a Fisioterapia na Universidade do Estado do Pará – UEPA vivenciou 03 (três) matrizes curriculares. O primeiro desenho curricular se desenvolveu em regime seriado por bloco de disciplinas. O segundo currículo em regime seriado anual até 1992. Em 1993, voltou ao regime seriado anual que vigorou até o ano de 2007.

A concepção pedagógica do primeiro currículo foi pautada em modelos vigentes no sul, sudeste e nordeste, caracterizando o fenômeno de transferência educacional e gerou a possibilidade de riscos ou à inadequação as necessidades regionais colaborando para a hegemonia de uma classe intelectual dominante estranha à região. Esse fato ocorreu em função de a maioria dos docentes que iniciaram o curso, serem oriundos dessas regiões e por isso trazerem para a região norte modelos de Fisioterapia já instituídos.

O segundo currículo surgiu com uma nova proposta em meio à necessidade de renovação da primeira, mas ainda encontrava alguns entraves para a sua efetivação como: ausência de bases filosóficas, falta de um perfil profissional e a inexistência de uma identidade própria.

A terceira matriz ainda se centrava em uma formação tecnicista, o conhecimento acadêmico era visto de forma linear, proporcionando aos futuros formandos uma qualificação eminentemente técnica, baseada no saber tradicional. Derivada de uma concepção positivista, embasada em disciplinas departamentalizadas que escondiam o autoritarismo do docente e a passividade do estudante e dominada pelas correntes mais conservadoras, por mais que se

atualizassem, mantinham as características de uma formação didática e pedagógica centrada na transmissão de conteúdos.

Com essas características, era entendido como sendo a relação e distribuição das disciplinas com a sua respectiva carga horária. Constituíam-se apenas por uma seriação de estudos, ou uma listagem de conhecimentos e conteúdos das diferentes disciplinas para serem ensinadas de forma sistemática, na sala de aula.

Vale frisar que as disciplinas possibilitam instrumentos para conhecer a realidade e os problemas a partir de um determinado ponto de vista, desvelando uma dimensão do ser humano, porém, uma vez que demonstram apenas um lado do conhecimento contribuem para a fragmentação e redução do objeto. Nas palavras de Morin (1999 p 17):

A tendência para a fragmentação, para a disjunção, para a esoterização do saber científico tem como conseqüência a tendência para o anonimato. A especialização generaliza-se: atinge não somente as ciências naturais como também as antropossociais, trazendo um vazio de subjetividade inerente a estas áreas do conhecimento.⁴²

Assim, com essas características, esse currículo se tornou obsoleto e desarticulado das transformações ocorridas na sociedade. Essas mudanças contextuais exigiam a desfragmentação do conhecimento, passando a existir um diálogo entre as especializações, conforme explicita Japiassú (1976, p. 29):

uma exigência interna dessas ciências, como uma necessidade para uma melhor inteligência da realidade que elas nos fazem conhecer, enfatizando a importância do interdisciplinar se impor tanto para a formação do homem quanto para responder às necessidades da ação.⁴³

No ano de 2002, a promulgação da Resolução nº 4/2002-CNE/CES que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Fisioterapia, a qual propôs em linhas gerais a definição do perfil profissional, as competências e as habilidades do fisioterapeuta, iniciou novas discussões sobre a formação do fisioterapeuta na região, essas discussões geraram a busca pela adequação às habilidades e competências delimitadas na resolução.

⁴² MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999, p.17.

⁴³ JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago. 1976, p. 29.

Para isso, o curso tentou formar profissionais que cultivassem a reflexão crítica sobre a realidade e que usassem as bases científicas para construir o seu próprio conhecimento, hábeis na relação interpessoal, com valores compatíveis com o ideal e com o código de ética da profissão, interesse pela saúde, pelo trato com pessoas e com disposição de trabalhar em equipe.

Um profissional com capacidade de selecionar de forma criativa e responsável o conjunto de conhecimentos que recebe e aplicá-los na função motora humana. Após os cinco anos de formação ele deveria estar apto a avaliar o cliente, selecionar, prescrever e administrar efetiva e eficientemente as diversas formas de tratamentos fisioterápicos.

O profissional também deveria ser capaz de identificar e explorar o mercado de trabalho, aproveitando as diversas oportunidades para o desempenho de sua profissão, atuando no processo de recuperação, por meio da promoção e da reabilitação do movimento humano.

Considerando os locais de atuação, o fisioterapeuta atuaria em instituições filantrópicas; hospitais; academias de ginástica e serviços de saúde pública, onde houvesse movimento humano poderia haver a necessidade dos seus conhecimentos e do seu trabalho.

Assim, é que o curso de fisioterapia da Universidade, paralelamente, à construção e discussão de um novo projeto político pedagógico, veio tentando adequar à formação desse futuro profissional oferecida ainda em um currículo em transição às determinações das Diretrizes curriculares nacionais, tendo como objetivo construir e consolidar a preparação desse profissional competente e atuante enquanto agente social modificador da realidade regional.

Era, portanto, necessário mudar, *a priori* para superar um modelo cartesiano-tecnicista e ainda para se adequar a um novo paradigma educacional desencadeado a partir das transformações político, econômicas e sociais que se delineavam.

Essas mudanças serão mais evidenciadas no item a seguir, onde se buscará descrever e analisar as mudanças curriculares do curso de Fisioterapia da UEPA, diante das diretrizes curriculares.

3.4. O curso de fisioterapia na UEPA e as diretrizes curriculares nacionais

Demonstrou-se no decorrer deste capítulo que até a década de 80, a formação do Fisioterapeuta se reduzia a atuação na recuperação e reabilitação de pacientes, baseada ainda em um modelo predominantemente biologicista, o qual se preocupava mais com a cura do que com a prevenção e promoção da saúde.

Em função dos vários questionamentos acerca de muitos aspectos da educação, que até o momento, eram considerados intocáveis. Viu-se como se questionou o conhecimento nacional e imutável das ciências enquanto substrato da educação.

O mais importante é que amplos setores demandaram que a educação nesta nova era se aproximasse mais dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais e emocionais, todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática dos futuros cidadãos. É bom alertar que não se trata de uma redefinição dos sistemas econômicos e de regulação do mercado, mas introduzir elementos que podem supor uma autonomia educacional artificial.

Instaura-se nessa era uma nova cultura, uma nova ética, advinda dos desafios impostos pela contemporaneidade, sugerindo um novo perfil de profissional. Em outras palavras, a nova era requer um profissional diferente, com capacidade de resolver problemas a partir de várias visões e que se comprometa socialmente, adquirindo uma postura mais politizada no dia a dia.

Para continuar fortalecendo uma verdadeira participação coletiva profissional, será necessária uma renovação da instituição educativa. Esta nova forma de educar requer uma redefinição importante da profissão onde se assumam novas competências profissionais no quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revistos.

Entende-se por competências, nesse sentido, um conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida. As competências pressupõem operações mentais, capacidades para usar as habilidades, emprego de atitudes, adequadas à realização de tarefas e conhecimentos.

Pode-se dizer que a noção de competências sucede à qualificação, como conceito organizador dos processos de trabalho, pois exige dos profissionais de saúde capacidade de articular e mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes de forma ativa na resolução de problemas e enfrentamento de situações de imprevisibilidade em determinado momento e contexto cultural.

Neste sentido, o que se espera do profissional fisioterapeuta a ser formado pela UEPA é que esteja inserido nas discussões referentes às práticas sociais em saúde e apto a atuar com eficiência e responsabilidade no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo de Reforma Sanitária.

O sistema de saúde brasileiro requer de um profissional a evidência de uma série de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes). A noção de competência mais utilizada deve ser entendida segundo Perrenoud (2000, p 15) e Lazzarotto (2001, p.128) como:

A capacidade do indivíduo em articular e mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes na busca de resoluções de problemas ou enfrentamento de situação específica de trabalho num determinado contexto. O exercício da competência passa pela mobilização de operações mentais complexas desencadeadas por situações momentâneas que nos levam a identificar de modo mais ou menos eficaz de que forma agir, podendo ou não ser repetida em situação análoga.⁴⁴

As competências provêm da reflexão sobre a realidade do mundo do trabalho. A formação para o trabalho é uma mistura entre educação, experiência profissional e formação específica adquirida ao longo da vida. Assim a aquisição de

⁴⁴ PERRENOUD P.P. e LAZZAROTTO, E.M. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000. p.15. **Competências Essenciais requeridas para o gerenciamento de unidades básicas de saúde**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, setembro de 2001 p.128.

competências é um longo processo que demonstra a capacidade de desempenho em situações específicas.

Dentre as competências para a graduação em fisioterapia, tem-se a educação permanente onde os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação como na sua prática. Dessa 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 do serviço.

Assim, a articulação entre conhecimento e pensamento no trabalho pode ser alcançada por meio de uma formação/participação que priorize o seu desenvolvimento. Mediante a formação/capacitação contínua, o trabalhador pode adquirir mais competência, receber orientações e informações, construir conhecimento e conquistar um espaço de reflexão sobre a realização das tarefas.

Aqui, ante tantas dificuldades para assumir uma profissionalização, cabe perguntar: Quais são as competências necessárias para que o profissional assumira essa profissionalização na instituição e tenha uma repercussão educativa e social de mudança e de transformação? Para ser um profissional, é preciso ter autonomia, ou seja, poder tomar decisões sobre os problemas profissionais da prática.

Durante muito tempo, a formação se baseou em conhecimentos que poderíamos denominar de conteúdo. A perspectiva técnica e racional que controlou a formação durante as últimas décadas (a preferência pelo metodológico) visava um profissional com conhecimentos uniformes no campo do conteúdo científico e pedagógico, para que exercesse uma profissão também niveladora.

Atualmente, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: luta contra a exclusão social, motivação, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade. E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente.

Nesse contexto, a formação assume um papel que transcende o ensino, pretendendo uma mera atualização científica, pedagógica e didática, transformando-se na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

A formação também servirá de estímulo crítico a profissão, ao tentar trazer elementos para superar as situações, como: a alienação profissional – por estarem sujeitos a pessoas que não participam da ação profissional e isso implica, mediante a ruptura de tradições.

Em uma sociedade democrática, é fundamental formar profissionais na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão precisa partilhar o conhecimento como contexto. Isso implica uma mudança nos posicionamentos e nas relações com os profissionais, já que isolados, eles se tornam mais vulneráveis ao entorno político, econômico e social.

Atualmente, considera-se o conhecimento tão importante quanto as atitudes, ou seja, tudo o que representa formar as atitudes. Em suma, é necessário destacar a conveniência de desenvolver uma formação em que trabalhar as atitudes sejam tão importantes quanto o restante dos conteúdos.

A aquisição dos conhecimentos por parte dos profissionais é um processo amplo e não linear. A mudança nas pessoas, assim como na educação, é muito lenta e nunca linear. Ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos vividos em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais. Na formação, não há problemas genéricos para todos nem, portanto, soluções para todos; há situações problemáticas em um determinado contexto prático. Assim, o currículo de formação deve consistir no estudo de situações práticas reais que sejam problemáticas.

A formação centrada nas situações problemáticas da instituição educativa por meio de processos de pesquisa significa realizar uma inovação a partir de dentro. É a interiorização do processo de inovação, o que implica uma descentralização e um controle autônomo em condições adequadas.

A aquisição de conhecimentos também é reconhecida enquanto um processo complexo, adaptativo e experimental, para esclarecer cada uma dessas expressões, recomenda-se o que cita Imbernón; Francisco (2006, p. 17):

Cada pessoa tem um modo de aprender, um estilo cognitivo de processar a informação que recebe. Assim, aprender para por em prática uma inovação supõe um processo complexo, mas essa complexidade é superada quando a formação se adapta a realidade educativa da pessoa que aprende. Para que seja significativa e útil, a formação precisa ter um alto componente de adaptabilidade à realidade diferente do profissional. E quanto maior a sua capacidade de adaptação mais facilmente ela será posta em prática e será incorporada às práticas profissionais habituais.⁴⁵

Um dos objetivos de toda formação válida deve ser o de poder ser experimentada e também proporcionar a oportunidade para desenvolver uma prática reflexiva competente. Competência, nesse sentido, significa, entre as diversas concepções de educação e de escola presentes, o sinônimo de *saber fazer bem*, aproximando-se da posição dos educadores que apresentam esse *saber fazer bem* numa dupla dimensão: técnica e política. Mello (2006, pp. 46-47), afirma:

Por competência profissional estou entendendo várias características que é importante indicar. Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber, de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aulas, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pelas questões de suas condições de trabalho e de remuneração.⁴⁶

Essa competência em fazer bem remete o pensamento ao que concerne o conceito de profissão, profissionalismo e profissionalização que se revelam

⁴⁵ IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 17. (Coleção Questões de nossa época, v. 77).

⁴⁶ RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2006.p. 46-47 (Coleção questões da nossa época: v. 16)

complexos e ambíguos em relação ao seu significado e, obviamente, sua aplicação universal a todos os contextos é muito difícil.

Ser um profissional, portanto, implica dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho, além de nos ligar a um grupo profissional organizado e sujeito a controle. O conceito de profissão não é neutro nem científico, mas é produto de um determinado conteúdo ideológico e contextual; uma ideologia que influencia a prática profissional, já que as profissões são legitimadas pelo contexto.

A profissão nas próximas décadas deverá se desenvolver em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento. Isso implica não apenas a preparação disciplinar, curricular, mediadora, ética, institucional, coletiva, mas também uma importante bagagem sociocultural. Portanto, ao situar a profissão no quadro dos condicionantes de que se falou antes, será necessário formar o profissional na mudança e para a mudança.

A competência profissional necessária em todo processo educativo, será formada em última instância na interação que se estabelece entre os profissionais, interagindo na prática de sua profissão. A formação pretende obter um profissional que deve ser ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletivamente e, embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo. É difícil generalizar situações já que a profissão não enfrenta problemas e sim situações problemáticas contextualizadas.

Um fator importante na formação dos profissionais é a atitude dos docentes no momento de planejar suas tarefas, não apenas enquanto técnicos infalíveis, mas como facilitadores da aprendizagem dos futuros profissionais, uma prática reflexiva capaz de provocar a cooperação e a participação dos alunos, Trata-se de formar também um profissional prático e reflexivo que se defrontará com situações de incerteza, contextualizadas e únicas, que recorrerá à investigação como uma forma de decidir e de intervir praticamente em tais situações.

O processo de formação deve dotar os profissionais de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver atividades reflexivas e investigativas. Nessa linha, o eixo fundamental do currículo de formação desses profissionais é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social.

Considerando-se válidas as premissas anteriores, a capacidade profissional não se esgotará na formação técnica, mas alcançará o território prático e as concepções pelas quais se estabelece a ação profissional. A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc. Isso supõe que a formação permanente deve se estender ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada profissional e da equipe como um todo deve ser questionado permanentemente.

Fazendo um recorte nesse ponto, para refletir acerca da trajetória histórica do profissional fisioterapeuta, o que se viu até aqui foi uma formação profissional altamente especializada e centrada em um modelo curativo e fragmentado, fruto das raízes históricas da profissão e da influência direta do modelo hegemônico, tendo a doença como enfoque principal e uma visão conservadora, na qual prevalece um enfoque instrucional e metodológico.

Por isso, que a partir dos anos 90, além da recuperação e reabilitação, os fisioterapeutas passaram a atuar na prevenção, ampliando esse modelo para os fatores determinantes do processo saúde doença.

As transformações em nível nacional, consequência das tendências em nível mundial, e nesse bojo a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação trouxe às Universidades a autonomia para elaborarem seus currículos e com isso, proporcionou também a discussão por todos os envolvidos no processo de formação acadêmica dos pontos mais relevantes para a oferta de seus cursos.

A LDB veio ao encontro das inquietações manifestadas pela população, pois ao contrário da Lei nº. 5.692/71 que refletia, parafraseando Silva (1990, p.7) “um cenário identificado com uma visão conservadora e centralizadora, que

valorizava a formação técnico-profissional, privilegiando-se os métodos e técnicas de ensino, delimitou a ação da escola e o fez pelos instrumentos legais.”⁴⁷, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo Ribeiro (2003, p.17) apresentava-se: “Aberta a inovações; democrática e pluralista, descentralizadora, desburocratizadora, flexível e facilitava a Inovação. deixando amplos espaços para a iniciativa dos sistemas de ensino”⁴⁸.

Assim, é que questionamentos surgiram a respeito do tipo de formação que as Universidades brasileiras estavam proporcionando aos seus egressos. Os cursos superiores precisavam encontrar um caminho que unificasse os conhecimentos adquiridos pelos seus futuros profissionais, evitando impactos no exercício da profissão quando no desempenho de suas atividades junto à população atendida.

A partir do Edital nº 4 de 04 de dezembro de 1997, solicitaram-se as IES que enviassem propostas para a elaboração das Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação, todas as instituições de educação superior foram convocadas, a colaborar na sua elaboração que depois de discutidas, transformar-se-iam no parecer denominado de Orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação.

Estas propostas contribuíram para iniciar a reforma curricular dos cursos de graduação e serviram de base para o trabalho das Comissões de Especialistas de Ensino de cada área. A ideia básica do Ministério era adaptar os currículos às mudanças dos perfis profissionais.

Para tanto, os princípios orientadores adotados para as mudanças curriculares dos cursos de graduação foram: a) flexibilidade na organização curricular; b) dinamicidade do currículo; c) Adaptação às demandas do mercado de trabalho; d) integração entre Graduação e Pós – Graduação; e) ênfase na formação geral; f) definição e desenvolvimento de competências e habilidades gerais. Em

⁴⁷ SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A Construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo: EPU, 1990. p.7.

⁴⁸ RIBEIRO. Abigail França. **GUIA DE AULA – Registro Acadêmico** - EDITAÚ CONSAE Junho/2003. pág. 17.

suma, o objetivo geral que vem orientando a reforma é, justamente, tornar a estrutura dos cursos de graduação mais flexível.

O parecer de orientação às Diretrizes evidenciava o fato de o currículo mínimo estabelecido pela Resolução nº 4/83-CFE ser ineficaz para garantir a qualidade desejada na formação acadêmica dos egressos nas diversas áreas do conhecimento, pois restringiam a possibilidade de inovação e diversificação na formação oferecida.

O estabelecimento das Diretrizes Curriculares em substituição aos Currículos Mínimos desencadeou um processo de profundas reformulações nos cursos de formação superior. Elas substituíram o elenco de disciplinas obrigatórias por habilidades e competências a serem desenvolvidas durante o curso, alterando substancialmente o modo de contextualizar o ensino superior.

Silva et al. (2008, p. 20), afirmam que:

(...) em relação à organização curricular, as DCN's, de modo coerente com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) apontam estratégias que potencializam a construção de um currículo integrado. Nesse sentido, pode-se observar a indicação de que: o projeto político pedagógico seja construído coletivamente; a interdisciplinaridade conforme o processo ensino-aprendizagem; haja valorização das dimensões éticas e humanísticas; a inserção de professores e estudantes nos serviços existentes nas respectivas localidades fortaleça a parceria ensino-serviço; haja diversificação de cenários; a gestão desenvolva um sistema de co-responsabilização, de avaliação e acompanhamento livre de medos; e a seleção dos conteúdos seja orientada às necessidades sociais.⁴⁹

Com isso, os cursos, gradualmente perdem seu caráter preponderantemente informativo e passam a se caracterizar como processos formativos que visam ao desenvolvimento das capacidades necessárias para o domínio de conhecimento e desempenho profissional, devem ainda habilitar para a busca de novos conhecimentos, na perspectiva da educação continuada, que constitui um processo de aprendizagem a ser construído ao longo da vida.

⁴⁹ SILVA, E. V. M. da.; OLIVEIRA, M. S. de.; SILVA, S. F.da. & LIMA, V. V. **A formação de profissionais de Saúde em Sintonia com o SUS: currículo integrado e interdisciplinar**, 2008, p. 20.

A formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais teve como base as orientações gerais estabelecidas pelo CES/CNE no Parecer nº 776/97. Nessas orientações foram delineados os princípios para a elaboração das referidas diretrizes que se constituiriam em um importante passo para produzir mudanças no processo de formação.

Consta que as Diretrizes Curriculares se constituiriam em orientações para a elaboração dos currículos, assegurando a flexibilidade e a qualidade da formação a ser oferecida, as quais deveriam ser respeitadas por todas as Instituições de Ensino Superior, assim demonstrado no parecer nº 776/97, como segue:

As diretrizes curriculares deveriam:

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;⁵⁰

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.⁵¹

Além dos princípios estabelecidos nas orientações gerais, as diretrizes reforçariam a necessidade de articulação entre a educação superior e o sistema de saúde vigente, com o objetivo de proporcionar a formação geral e específica dos profissionais.

Os currículos dos cursos deveriam enfatizar a prevenção, promoção, recuperação e reabilitação da saúde, de forma que o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) aqui delineado: a universalidade, que coloca o desafio de oferta de serviços e ações de saúde a toda a população que deles necessitam; a integralidade, demonstrando que a atenção à saúde deve levar em consideração as necessidades específicas de pessoas ou grupo de pessoas em relação ao total da população, de acordo com suas

⁵⁰ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, **Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos a integralização e duração dos cursos de graduação em Fisioterapia.** Parecer CNE/CES nº 213/2008, aprovado em 9/10/2008.

⁵¹ Idem, *Ibidem*.

necessidades e complexidades que vem contando, cada vez mais, com esforços no sentido da capacitação profissional daqueles que prestam tais serviços; e a equidade, que nasce da necessidade de reduzir as disparidades sociais e regionais existentes em nosso país, reafirmando que essa necessidade deve se estabelecer também por meio das ações e dos serviços de saúde a partir da melhoria das condições de saúde da população.

A principal estratégia para a efetivação da saúde enquanto qualidade de vida é a prioridade dada às ações preventivas como forma de promover a saúde e não somente a cura de doenças, a exemplo do que ocorria no passado, segundo esses princípios um dos fatores determinantes para reduzir as disparidades regionais e sociais é a busca de um maior equilíbrio na adoção de uma política para a incorporação tecnológica e o investimento estratégico no combate a situações extremas e agudas. Tudo isso se constituem em aspectos fundamentais a serem considerados nessa articulação.

Vale frisar que o processo de profissionalização na área da saúde se acelerou a partir da década de 30 e foi acompanhado pela diversificação do mercado de trabalho. Esse fenômeno é facilmente compreendido, dada a estreita relação entre o desenvolvimento econômico e o desenvolvimento das formas como as ocupações se organizam para a inserção no mercado.

A partir desse processo, o Conselho Nacional de Saúde (CNS) considerou, em 1997, a existência de treze profissões de nível superior (Resolução CNS nº 218, de 6 de março de 1997) dentre as quais, destaca-se a profissionalização em Fisioterapia.

Concomitante a isso, na área educacional, caracterizada como um setor específico de políticas públicas se desenvolveu discussões sobre a docência e o processo ensino – aprendizagem para as profissões de saúde, uma vez que a mudança na formação gerava a necessidade de transformação nos próprios modelos de formação até então utilizados.

Para isso, diversos movimentos foram organizados, reunindo experiências de mudanças na formação e no exercício profissional na área da saúde e a

sociedade civil organizada. A organização de diversos movimentos permite evidenciar que os processos de mudança na formação desses profissionais exigem o envolvimento e o apoio dos diversos segmentos internos e externos às Instituições de Ensino Superior.

É diante dessa realidade que os Ministérios da Saúde e da Educação têm realizado um trabalho intersetorial, visando à melhoria da formação superior, bem como a aproximação dessa formação com a prestação real dos serviços de saúde à população; como exemplo dessa articulação, pode-se citar a Portaria Interministerial nº 2.118, de 13 de novembro de 2005, a qual instituiu parceria entre esses dois ministérios para cooperação técnica na formação e desenvolvimento de recursos humanos na área da saúde.

Essa Portaria evidencia a necessidade de articulação entre os serviços de saúde e as instâncias formadoras de profissionais de nível superior enquanto condição fundamental para as mudanças necessárias ao perfil desses profissionais na perspectiva da atenção integral à saúde demandada pela sociedade.

Sobre isso, Almeida et al (2007, p. 156 - 165) declaram que:

A partir dessa configuração, ficou evidente a necessidade de profissionais com uma formação que compreenda a integralidade dos cuidados demandados pela população e que inclua novas tecnologias. Estas, muitas vezes chamadas de “simples”, são também muito complexas e são denominadas, por alguns autores, de “tecnologias leves”. São vistas como as tecnologias da interação, da escuta, do olhar e que consideram o acolhimento e produzem autonomia.⁵²

Neste sentido, a educação na área da saúde visa formar profissionais tecnicamente competentes e capacitados para oferecer atenção integral, respeitando as especificidades e as necessidades na formação de cada profissão.

Deste modo, a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos da área da saúde se tornou uma medida importante para indicar, como política, a necessidade de mudanças no processo de formação. Elas flexibilizam as normas

⁵² ALMEIDA, Márcio José de. e et al. Implantação das Diretrizes Curriculares no Paraná. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Curitiba, v. 31 n.2, p.156 – 165, 2007.

para a organização dos cursos e induzem a construção de maiores compromissos das instituições de educação superior com o SUS.

A qualidade dos cursos, por exemplo, não está atrelada ao número de horas ou da quantidade de informações que é veiculada, todavia, esse atrelamento é percebido na adequação do currículo às suas realidades específicas, aos aspectos da região em que estão inseridas, ao perfil do profissional a ser formado, dentre outros.

Esta qualidade é ainda resultado da renovação contínua de conhecimentos, pois um curso de graduação não pode ser considerado enquanto único espaço de conhecimento, daí as diretrizes reforçarem a necessidade de preparar o aluno na perspectiva da educação continuada.

Desta forma, percebe-se que a formação deste profissional vai além da sua preparação para atuar no mercado de trabalho. A sua graduação acadêmica deve dar conta de prepará-lo para acompanhar as mudanças que vem ocorrendo em velocidade crescente.

A formação de um profissional generalista, crítico, reflexivo e humanista objetiva que este, atuando diretamente com o ser humano, esteja voltado à integralidade do seu paciente, não só do ponto de vista físico, mas também social e moral.

Sendo assim, há necessidade de que o ensino superior forme profissionais capazes de agir globalmente, mas voltados à realidade da nação brasileira, à sua realidade regional, assumindo o compromisso de lidar com os problemas da população, produzindo e desenvolvendo conhecimentos adequados a esta realidade.

O desenrolar do processo educacional na perspectiva da educação continuada é determinante para o desempenho profissional de qualidade, uma vez que este requer contínua formação a fim de atender às necessidades da sociedade face às constantes mudanças políticas, tecnológicas, econômicas e sociais.

As diretrizes curriculares, instituídas pela Resolução nº 4, de 19 de fevereiro de 2002 também trouxeram a necessidade de utilização de metodologias

inovadoras, nas quais o discente é o centro do processo ensino-aprendizagem, que por sua vez, deixa de ser um processo meramente repetitivo e passa a ser considerado enquanto um processo de construção coletiva e integrada de conhecimentos.

Assim, em consonância com as palavras de Almeida et al (2007, pp. 156 - 165):

[...] as DCN propõem um perfil profissional com uma boa formação geral, humanista, crítico e reflexivo, capacitado a atuar de outra perspectiva da assistência, por meio de Projetos Político-Pedagógicos (PPP) construídos coletivamente pelos atores do curso nas Instituições de Ensino Superior (IES) e que utilizem metodologias de ensino-aprendizagem centradas no estudante, em diferentes cenários, conforme necessidades apontadas em vários estudos.⁵³

Com relação à organização dos cursos, as diretrizes colocam que as Instituições de Ensino Superior podem flexibilizar e aperfeiçoar 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 oferecido conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar essa formação generalista.

A formação, segundo estes conteúdos, objetiva dotar o fisioterapeuta de conhecimentos necessários para a atuação profissional, preparando-o para a tomada de decisões, liderança, trabalho em equipe, administração, gerenciamento e educação permanente.

O profissional da atualidade, em qualquer que seja o seu campo de atuação deverá estar preparado não só para a sua profissão, mas para as mudanças que ocorrerão depois de sua formação acadêmica, devendo acompanhá-las, por meio da formação continuada, buscando a atualização constante.

⁵³ ALMEIDA, Márcio José de. e et al. Implantação das Diretrizes Curriculares no Paraná. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Curitiba, v. 31 n.2, p.156 – 165, 2007.

As diretrizes definidas na Resolução nº 4/2002-CNE/CES, em seu art. 6º determina que os conteúdos essenciais para o curso de graduação em fisioterapia devem estar relacionados a 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.

Portanto, para se adequar as Diretrizes Curriculares, o curso de fisioterapia da UEPA deveria traçar novos caminhos, empreendendo um currículo além das dimensões técnico-pedagógicas, devendo compreendê-lo como um ato de renovação e compromisso social, o qual segundo Domingues (1986, p. 54): “incorporasse a noção de um currículo-formação voltado para a consciência crítica, emancipação e humanização do homem, assumindo questões de natureza ética, política, social e não apenas as de ordem técnica – instrumental”.⁵⁴

É no exame do currículo de um curso que se verifica o que e como está sendo proposto como conhecimento necessário para um determinado tipo de profissional. É ele que permite uma maior visibilidade do perfil do futuro profissional e das possíveis direções que a profissão poderá ou deverá apresentar futuramente. Como demonstra Rebellato; Botomé (1997, p. 1): “Trabalhar em uma profissão exige clareza sobre o objeto de qual se ocupa ou ao qual se dedica o profissional desse campo”.⁵⁵

O currículo de um curso determina o que deve ser apresentado a cada tipo de profissional e durante quanto tempo o futuro profissional deve ser exposto a determinados tipos de informações e/ou aprendizagens, este currículo é considerado um projeto desse futuro profissional e, conseqüentemente da profissão.

Assim, é insuficiente e inadequado definir o ensino superior pelo aprendizado de técnicas e problemas já instalados. O mero repasse de conhecimentos, sem que haja uma visão ampla que capacite este profissional a buscar soluções e aprofundamentos, limita o fisioterapeuta a ser um executor de tarefas, sem capacidade para atuar com autonomia, voltando às bases do seu exercício profissional, quando era considerado um auxiliar médico.

⁵⁴ DOMINGUES, José Luiz. Currículo como atividade intencional. In: CAPELLETTI, F.; MASETTO, M.T. (ORG.). **Ensino superior: reflexão e experiência**. São Paulo: EDUC/PUC/SP, 1986, p. 54.

⁵⁵ REBELLATO, José R.; BOTOMÉ, Silvio P. **Fisioterapia no Brasil**. São Paulo: Manole. 1999. p.1.

Assim, na elaboração e execução de um currículo, deve-se perceber constantemente a construção do conhecimento, tendo em vista o social, isto é, a inter-relação dialética sujeito-objeto, mediante a complexa e variada trama das relações dos homens com outros homens e o histórico construído pelos homens por meio dos tempos numa luta incessante pela compreensão do objeto, em um longo e difícil caminho da ignorância ao conhecimento.

Os cursos de graduação em fisioterapia ao definirem suas propostas pedagógicas embasadas nas diretrizes curriculares devem assegurar uma formação generalista de profissionais fisioterapeutas, aptos a atuarem em todos os níveis de atenção a saúde, desenvolvendo ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual como coletivo.

Esses profissionais devem ser formados com uma visão ampla e global, respeitando os princípios bioéticos, morais e culturais do indivíduo e da coletividade, com o objetivo de preservar, desenvolver e restaurar a integridade dos órgãos, sistemas e funções.

Deste modo, a formação do fisioterapeuta é pensada não apenas em termos técnicos, ocupacionais ou cognitivos, mas também críticos e éticos, permeados pelo compromisso social e político e pautada na tríade ensino, pesquisa e extensão.

O fisioterapeuta, no exercício de suas atribuições, deverá cultivar a habilidade manual para o domínio das técnicas que visam avaliar as dores dos pacientes e a exatidão, meticulosidade, paciência, abnegação, diplomacia e ética no trato com os mesmos.

Diante de toda essa demanda e mudanças, o curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará veio estudando uma maneira de modificar o seu modelo de formação, uma vez que o eixo norteador do curso já não atendia às necessidades sociais, e da própria comunidade científica. Assim, do ano de 1993 até o ano de 2007, diversas batalhas foram travadas em busca de um modelo pedagógico em consonância com as políticas públicas para o ensino superior.

Pode-se afirmar que foi a elaboração das diretrizes curriculares que acirrou ainda mais essas batalhas, uma vez que daquele momento em diante, um documento nortearia toda a elaboração dos projetos pedagógicos, com o objetivo de garantir uma sólida formação básica para o egresso atuar na sociedade e no mercado de trabalho.

A existência de um documento norteador trouxe aos atores envolvidos no processo de discussão e reformulação curricular a convivência com ideias velhas e novas: o velho, em seu esforço para continuar dominante e o novo, em luta para ganhar novos adeptos.

O currículo em transição do curso, implantado em 1993, apesar de ter sido o orientador dos docentes para o desenvolvimento do trabalho acadêmico de formação dos egressos de fisioterapia, não se limitou, em si próprio, pois, buscou-se proporcionar aos estudantes oportunidades de ensino que estivessem embasadas na realidade social, local e regional, valorizando as experiências dos grupos nos diversos níveis de atenção a saúde.

Em 2008, fora finalmente implantado um novo currículo, o qual resultou do esforço de uma grande parcela da comunidade acadêmica e de atores que, muitas vezes, na solidão da sala da coordenação de fisioterapia, não pouparam esforços, objetivando melhorar a qualidade do ensino no curso.

Todavia, a implantação de um novo currículo, não isentou a Universidade de seu compromisso com os discentes ingressos em anos anteriores e conforme preconizado no regimento geral da Instituição, até a total extinção do currículo em fase de transição, ambas as propostas vigoram paralelamente.

A implantação de uma nova Matriz Curricular não se caracterizou apenas em uma mudança estrutural do curso, mas representou a transformação na própria maneira de pensar a formação acadêmica. Nesse novo pensar, o professor deixa de ser o centro de conhecimentos e passa a ser o orientador e estimulador da aprendizagem.

O conhecimento deixa de ser compartimentalizado e passa a ser visto a partir das inter-relações entre as áreas, buscando-se adequar os conhecimentos necessários à formação às necessidades oriundas das demandas sociais.

Neste contexto, os docentes que atuavam e ainda atuam no curso, desenvolvendo suas atividades no currículo em transição, com característica positivista, no qual as disciplinas são departamentalizadas e os conteúdos são organizados de forma estanque e disciplinar, estes profissionais perceberam a necessidade de reformular suas práticas com o intuito de incentivar os futuros profissionais que ainda estão sendo formados nesse currículo.

Mas, como fazer isso? Como se trabalhar uma formação generalista em um modelo tradicional de ensino?

É necessário, ter uma visão holística do processo ensino aprendizagem, para que o curso de graduação em fisioterapia possa oferecer condições para a formação profissional dos fisioterapeutas na sua totalidade, respeitando o embasamento ético e disciplinar da profissão, procurando desenvolver sujeitos críticos e não apenas meros repetidores de técnicas e estratégias, separadas de sua responsabilidade como agente de transformação social.

Segundo Assad (1998, não paginado): “os profissionais fisioterapeutas necessitam ter formação holística, que os permitam pensar e agir, não somente direcionados pela área de atuação, mas se interrelacionando com outras áreas”.⁵⁶ A partir desta visão de interdisciplinaridade na atuação do profissional, propõe-se que o currículo do curso de fisioterapia seja integrado à realidade, de forma a permitir uma reflexão da teoria e da prática, uma visão global do paciente e a sua inserção em um contexto social específico.

Os docentes, na posição de facilitadores da aprendizagem têm a responsabilidade de colaborar para o raciocínio clínico dos discentes, por meio da autonomia dos mesmos durante o período universitário, procurando formar fisioterapeutas mais reflexivos. Além disso, a figura do docente deve ser vista como alguém que pode dar o apoio que o acadêmico necessita para se inserir confiante no

⁵⁶ ASSAD, Maria Aparecida do Carmo. A Interdisciplinaridade e a Fisioterapia. **Revista Olho Mágico - Em Questão**, nº 18. Universidade Estadual de Londrina – UEL, 1998.

mundo do trabalho, demonstrando, assim, a importância da relação professor–aluno enquanto essencial para a aprendizagem.

Acompanhando a trajetória histórica do acadêmico a ser formado no curso de fisioterapia da UEPA, percebe-se a incorporação de competências ao longo dos tempos. Contudo, ainda é a formação de um profissional altamente especializado, voltado quase que exclusivamente para o atendimento individual e tendo a doença como enfoque principal. De outro lado, vê-se emanar do seio da própria comunidade acadêmica a necessidade de um profissional pleno, capaz de atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com visão ampla e global do indivíduo e da coletividade.

Somente a técnica apurada já não é capaz de responder de forma eficiente o conceito positivo de saúde, importa a dimensão maior do ponto de vista do profissional. Mas como pode esta fazer frente à nova demanda advinda da modernidade?

O profissional fisioterapeuta a ser formado pela UEPA deve se inserir nas discussões referentes às práticas sociais em saúde, tornando-se apto a atuar profissionalmente na sociedade, em sintonia e responsabilidade com o Sistema Único de Saúde (SUS). Parece simples, no entanto de difícil aplicação.

Nas palavras de Nascimento (2009, p. 281):

(...) na prática observa-se que inúmeros fatores contribuem para que muitos objetivos contidos nas Diretrizes e respaldados na LDB fiquem efetivamente no papel, como “letras mortas”. De fato, o texto das diretrizes nos mostra que se deveria articular o processo de ensino e aprendizagem às relações sociais, políticas e econômicas do país.⁵⁷

A sociedade brasileira atual exige profissionais em sintonia com as necessidades populacionais, com compromisso ético e político, os quais tenham suas vidas profissionais em harmonia com a vida social. Para Vasconcelos et. al (2007, p. 53), a coerência entre dimensão social e profissional é imprescindível para

⁵⁷ NASCIMENTO, Andréa Mattos Dantas do. Formação Profissional na Área da Saúde como determinante das dificuldades à prática interdisciplinar, In: **II Seminário Educação, Comunicação, Inclusão e Interculturalidade**, 2009, Universidade Federal do Sergipe – UFS. Anais. Sergipe: Agosto / 2009. p. 281.

a realização dos valores, o que faz do Código de Ética um instrumento fundamental no estabelecimento de normas que procurem garantir um suporte à prática profissional.⁵⁸

Para que o compromisso ocorra, o novo perfil profissional precisa ser construído no convívio interdisciplinar, estabelecer novas fronteiras do conhecimento, transitar por todos os setores que visem contemplar as relações entre saúde, ambiente e desenvolvimento permeados pela ética da responsabilidade.

Isso possibilitará ao homem a reconstrução constantemente do saber, do fazer e do ser. Só assim, poderá estabelecer com a comunidade uma nova relação, na qual a lógica flexineriana seja superada e se enxergue o ser de forma integral e não somente na doença, evitando assim, a visão individualista e solitária demonstrada nas palavras de Arendt apud Rolim (1994, p. 34): “A época moderna, com sua crescente alienação do mundo, conduziu a uma situação que o homem, onde quer que vá encontra apenas a si mesmo”.⁵⁹

As diretrizes curriculares propõem levar os alunos do curso de fisioterapia a aprender a aprender, o 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 prestado aos indivíduos, familiares e comunidades.

O aprender a ser, significando o melhor desenvolvimento de sua personalidade e estar à altura de agir com, cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não deve negligenciar nenhuma das suas potencialidades, como: memória, raciocínio, sentido estético, capacidade física e aptidão para se comunicar.

O aprender a fazer significando adquirir, não somente uma qualificação profissional, mas de uma maneira mais ampla, competências que o torne uma pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também

⁵⁸ VASCONCELOS, A. M. et al. Profissões de saúde, ética profissional e seguridade social. In: BRAVO, M. I. S. et al. (orgs). **Saúde e Serviço Social**. 3 ed. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2007.p. 53.

⁵⁹ ARENDT Apud ROLIM. M. **Discursos e Textos selecionados**. Porto Alegre: Assembléia Legislativa, 1994, p.34.

aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a viver juntos, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e se preparar para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

O aprender a conhecer, impulsionando o profissional a usar suas competências em organizar e selecionar o conhecimento, principalmente ser capaz de transformar informação em conhecimento e usar esse conhecimento de forma prática a fim de participar da evolução social de seu tempo.

Os cursos de fisioterapia incorporaram a prevenção nas suas estruturas curriculares a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, quando foi estabelecida a autonomia para as universidades elaborarem seus currículos, gerando a necessidade de uma discussão ampla entre os envolvidos no processo de formação.

Essa nova Lei definiu, a partir dos anos 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's para os cursos de graduação no ensino superior pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, essas diretrizes apontam para a necessidade de currículos integrados. De modo geral, essas diretrizes orientam para a formação de profissionais com perfil generalista, humanista, crítico e reflexivo e têm como base um conjunto de áreas de competência que articuladas produzem os resultados esperados.

Está-se em um período em que o paradigma que nos norteava já não atende às necessidades sociais, e das próprias comunidades científicas, e necessita ser substituído por outro. As preocupações atuais da sociedade com o ser humano e com a proteção e preservação do ambiente, obriga a pensar na educação profissional com um sentido abrangente, procurando formar a pessoa integral, profissional e cidadã.

Em suma, o novo paradigma buscará durante a formação do profissional uma capacidade de pensar holisticamente, valorizando a liberdade individual e a visão abrangente da relação ser humano – natureza. Este novo paradigma é o resultado de um processo de construção coletiva para atender as necessidades da sociedade na sua contemporaneidade, levando as Instituições de Ensino Superior a repensarem os seus projetos pedagógicos, de modo a analisar que perfis de profissionais estão preparando para a atuação no âmbito da sociedade.

4 MARCO METODOLÓGICO - DA REFLEXÃO A AÇÃO: O DELINEAMENTO DA PESQUISA

A intenção em desenvolver uma pesquisa sobre políticas públicas e formação profissional, como já foi dito no decorrer deste trabalho, inspirou-se nas experiências acumuladas por mais de nove anos enquanto pedagoga do curso de fisioterapia da Universidade do Estado do Pará – UEPA.

Para análise do tema em questão, partiu-se de um estudo da Matriz Curricular em vigor, denominada na pesquisa como um currículo em processo de transição que concebia o conhecimento acadêmico de forma linear e ao corpo discente ofertava uma qualificação eminentemente técnica, baseada no saber tradicional.

Ao longo do tempo, dedicado a essa tarefa, pode-se acompanhar e participar efetivamente da implantação e desenvolvimento de um currículo que refletia um contexto social, quase que exclusivamente tradicional. Vale ressaltar, entretanto, que em nenhum momento se descartou o valor desse currículo voltado para a formação técnica, no qual a atuação do fisioterapeuta estava extremamente inclinada para a reabilitação. Daí a pesquisa ter sido voltada para o currículo em processo de transição e não para o currículo que está em implantação desde 2008.

Com essas características, esse currículo se tornou obsoleto e desarticulado da nova proposta pedagógica que vinha sendo construída em decorrência das transformações ocorridas na sociedade e da inserção do curso no

âmbito de uma Universidade que buscava se adequar as discussões e estudos sobre o ensino superior.

Nesse contexto, o desafio era verificar se esse currículo em transição estava contribuindo para uma formação profissional diferenciada voltada para a prevenção, promoção e reabilitação num contexto de humanização do atendimento.

Partindo desse pressuposto, alguns questionamentos e problemáticas nortearam a investigação, como segue: os saberes elaborados e trabalhados no curso que ainda estão baseados no currículo em processo de transição estão subsidiando os docentes na preparação dos profissionais fisioterapeutas, capacitando-os a atuarem na sociedade atual? O currículo em processo de transição estará subsidiando os docentes na formação dos profissionais fisioterapeutas, tendo em vista a atuação humanizada desse futuro profissional como dispõe as diretrizes curriculares nacionais? A concepção filosófica que permeia o currículo em processo de transição proporciona aos docentes conhecimentos teóricos e práticos suficientes para a preparação desse futuro profissional?

Para responder aos questionamentos propostos, a pesquisa teve como sujeitos investigados docentes do curso de fisioterapia da UEPA da 3ª, 4ª e 5ª séries que atuavam com o currículo em processo de transição e as formas de direcionamento dos conhecimentos disponibilizados por este currículo na formação oferecida aos estudantes, pois a política de formação exigida pela sociedade vem definindo uma proposta inovadora e dando oportunidade às instituições de ensino a possuírem flexibilidade e autonomia no planejamento e elaboração de seus próprios currículos.

Para compreensão dessa realidade, buscou-se um referencial metodológico que atendesse ou compreendesse a problemática, a partir da percepção do próprio docente. Para isso, utilizou-se a abordagem qualitativa, por entendê-la como sendo aquela a mais adequada ao tipo de estudo que se pretendia realizar, pois utilizando as palavras de Bogdan; Biklen apud Ludke (1986, p. 13):

A pesquisa qualitativa possui algumas características básicas que configuram o estudo, tais como: o ambiente como principal fonte direta de dados, o contato do pesquisador com o objeto de pesquisa, a predominância de dados descritivos e a preocupação em retratar a perspectiva do participante⁶⁰

Ainda sobre o assunto Teixeira (2007, p.137) afirma que na pesquisa qualitativa:

o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados.⁶¹

A primeira etapa do trabalho se caracterizou pela análise documental e pela revisão bibliográfica. Utilizou-se como documentos legais na fase da análise documental, o Desenho Curricular em transição do Curso de Fisioterapia, as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 e outros documentos legais que se fizeram necessários, tais como resoluções, pareceres, decretos estaduais e federais que discorriam sobre o assunto. Essa análise de documentos oficiais nos permitiu coletar dados relevantes e contextualizados sobre a temática, buscando identificar, segundo Caulley apud Ludke (1986, p. 3) “informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”⁶².

Nessa primeira etapa, também se realizou uma revisão de literatura a princípio para buscar maiores esclarecimentos e subsídios sobre a temática a ser investigada. *A posteriori* se delimitaram os autores que efetivamente foram utilizados para integrar a pesquisa e que deram suporte para a construção do quadro referencial e as categorias de análise dos dados coletados, essa revisão de literatura possibilitou a interpretação de pesquisas anteriores, orientando a construção do objeto e fornecendo parâmetros para a comparação com os dados coletados.

⁶⁰ LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo : E.P.U. 1986. p.13.

⁶¹ TEIXEIRA, Elizabeth. **As três Metodologias: Acadêmica, da Ciência e da Pesquisa** 4 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes., 2007, p. 137.

⁶² LÜDKE, M.; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, p. 3.

Assim, é que refletindo sobre o surgimento da fisioterapia no Brasil, época em que a profissão não era considerada de nível superior, e seu objeto de estudo era reconhecido apenas enquanto profissão técnica, como se pode observar nos estudos de autores que ao refletirem sobre o objeto de estudo da profissão, na intenção de transformá-la em ciência, em sua apresentação, Rebellato; Botomé, (1987, p. 31) citam:

A contribuição na formação do profissional de fisioterapia no Brasil é propor a fisioterapia como objeto de reflexão, estudo e trabalho dela mesma. Esta contribuição surge no exato momento em que ocorre uma conscientização, por parte dos fisioterapeutas a respeito da importância fundamental da pesquisa, como contribuição decisiva para o desenvolvimento global da profissão em nosso país.⁶³

Na época de seu surgimento no Brasil, o objeto de trabalho da fisioterapia, era o tratamento das lesões físicas em decorrência das grandes guerras, naquelas circunstâncias, a preocupação fundamental e única era com a doença. Desde os seus primórdios, no final da década de 50, a forma de atuação em fisioterapia ficou subtendida como sendo sinônimo de assistência reabilitativa.

Portanto, naquele contexto nacional a legislação brasileira relativa ao exercício profissional da fisioterapia determinava uma influência significativa na manutenção da concepção do que fosse o objeto de trabalho do fisioterapeuta. Pois, baseou-se na sua estruturação, na situação social e de saúde de uma determinada época e no passar do tempo, não acompanhou passo a passo a evolução geral da sua profissão.

No contexto de reintegração da população ao sistema produtivo da sociedade, os fisioterapeutas começaram a possuir identidade com o surgimento das primeiras definições sobre a profissão, principalmente enquanto ramo de trabalho e menos enquanto área de estudo. A ênfase dessas definições, ainda era apoiada na reabilitação.

A criação dos cursos de graduação em fisioterapia, além de ser recente, não previu nenhuma estrutura de ensino voltada para o desenvolvimento da pesquisa, nem educação continuada nos níveis de mestrado e doutorado para os

⁶³ REBELLATO, José R. e BOTOMÉ, Silvio P. **Fisioterapia no Brasil**. São Paulo: Manole, 1987, p. 31.

profissionais da área. A fisioterapia no País para que pudesse dar um salto histórico qualitativo, seria necessário atingir algumas metas importantes para o seu desenvolvimento.

Nos anos 60, portanto, iniciava-se um processo de atividades científicas. Os fisioterapeutas buscavam uma metodologia própria que lhes permitisse diminuir a defasagem entre a pesquisa básica e a aplicação em seu campo profissional. A formação profissional universitária no Brasil até meados de 1996, de certa forma, foi dirigida pelos currículos mínimos estabelecidos pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, por meio do Conselho Federal de Educação.

É no exame do currículo de um curso que se verifica o que e como está sendo proposto enquanto conhecimento necessário para um determinado tipo de profissional. Portanto, é o currículo que permite uma maior visibilidade do perfil do futuro profissional e das possíveis direções que a profissão poderá ou deverá apresentar futuramente.

O currículo de um curso determina o que deve ser apresentado a cada tipo de profissional e durante quanto tempo o futuro profissional deve ser exposto a determinados tipos de informações e/ou aprendizagens, este currículo é considerado um projeto desse futuro profissional e, conseqüentemente da profissão.

Embora os professores sejam reconhecidos como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais, o que se vê, na realidade, é que não são sequer autores de seus próprios discursos ou das próprias ações. Essa forma de ver o professor enquanto mero executor da tarefa de ensinar remete à origem desta contradição na afirmação, com grande propriedade, de Tardif (2002, p. 35), ao afirmar que:

[...] a desvalorização dos saberes dos professores pelas autoridades educacionais, não é um problema epistemológico ou cognitivo, mas político.⁶⁴

A primeira etapa da pesquisa se caracterizou pela construção do referencial teórico e exploração de conceitos importantes, buscou-se a partir das

⁶⁴ TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. 4 ed., Petrópolis/RJ: Vozes, 2002, In: VERONA, Luis Antonio. **Formação Docente para o Ensino Superior Tecnológico Aeronáutico**. Editora Juruá. Curitiba – Paraná 2008, pág. 35.

contribuições de autoras como Belloni (2000), Azevedo (2004), conceituar o termo política pública para compreender como elas interferem na formação profissional na atualidade. Também, explorou-se o conceito de currículo a partir de estudos de Moreira; Silva (2006), Menegolla; Sant' Anna (2009).

O primeiro o trata como artefato social e cultural colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual, não sendo um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O segundo considera o currículo enquanto aquele que não deve se limitar a estruturação das matérias de ensino; deve-se ir bem mais além, aproveitando todas as experiências, as atividades, toda a ação do educando, todos os esforços direcionados para dinamizar a ação educativa, num ambiente educativo. Esses esforços correspondem a todas as tentativas da sociedade, da família, da escola e dos alunos, para desencadear o desenvolvimento total e pleno da pessoa humana.

Também se explorou a fisioterapia enquanto profissão da área da Saúde e a Universidade do Estado do Pará – UEPA e seu desenvolvimento a partir das transformações paradigmáticas e das relações de poder que envolvem a elaboração de um currículo no ensino superior. Para isso, traçou-se um histórico do surgimento e desenvolvimento da Fisioterapia enquanto profissão e o seu desenvolvimento ao longo da história da sociedade e a contextualização do curso, considerando desde o seu surgimento, trajetória e sua função na sociedade. E também a formação em fisioterapia na atualidade à luz das diretrizes curriculares nacionais, demonstrando conceitos relevantes, tais como competências e habilidades.

Além disso, considerou-se pertinente contextualizar o ensino superior no Estado, mais especificamente a implantação da Universidade do Estado do Pará, em 1994 e sua fixação enquanto Instituição centralizadora dos cursos superiores desenvolvidos no Estado, buscando contextualizar o surgimento da Fisioterapia dentro da Instituição do ensino superior estadual.

A segunda etapa do processo de pesquisa se caracterizou pela escolha do instrumento para coleta de dados, após a confirmação do referencial metodológico. *A priori*, foi decidido que a referida coleta seria realizada, a partir de

entrevistas baseadas em um roteiro previamente organizado, fato que caracterizava a semi-estruturação do instrumento. Para isso, combinar-se-iam perguntas com alternativas dicotômicas ou fechadas, que teriam como respostas um sim ou um não, bem como perguntas de múltipla escolha com quatro a cinco possibilidades de respostas, objetivando conhecer as diversas opiniões dos docentes sobre o mesmo assunto.

A opção pela entrevista se deu pelo caráter de interação que o instrumento ofereceria, permitindo uma probabilidade de fidedignidade de informações. Entretanto, por questões técnicas e até mesmo pela dificuldade em manter contato com os docentes, devido ao pouco tempo que se disponibilizava, e pelo número de pessoas a serem entrevistadas, retomou-se as discussões sobre a coleta de dados, e o roteiro se transformou, após alguns ajustes em um questionário.

Esse questionário foi constituído por uma série ordenada de perguntas abertas, que deveriam ser respondidas sem a presença do pesquisador. A opção por essa técnica em detrimento à entrevista, entre outras motivações, deu-se pela possibilidade de atingir um maior número de respondentes e obter respostas mais rápidas e precisas, evitando distorções, garantindo o anonimato, procurando se adequar aos horários dos docentes.

Para a elaboração do instrumento, consideraram-se as situações acima expostas, evitando-se elaborar um documento muito extenso, mas que atendesse as necessidades da pesquisa e que fosse respondido no menor tempo possível e que proporcionasse aos respondentes maior liberdade, evitando restringir as alternativas de respostas às questões propostas.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, decidiu-se centralizar o foco da pesquisa em analisar, se, o currículo em processo de transição ainda está subsidiando os docentes na formação dos fisioterapeutas para uma atuação humanizada conforme dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais.

As perguntas elaboradas tiveram como referência o assunto objeto de estudo da investigação e os objetivos da pesquisa, dessa forma foram classificadas

a partir do proposto por Bogdan e Biklen apud Ludke, como: perguntas de fato; de ação; de opinião e de intenção. A opção por esses tipos de perguntas no questionário visou facilitar o processo de sistematização dos resultados, reduzindo, assim, o tempo destinado a tal atividade, esclarecendo melhor o que são, e quais foram realmente utilizados.

A pesquisa se concretizou em dois momentos de investigação, o primeiro com a elaboração e aplicação do questionário, visando descobrir, a partir de suas respostas, se o currículo em processo de transição possibilitou aos docentes do curso inserir profissionais capacitados no contexto das transformações exigidas pela sociedade, questionando aos mesmos sobre a formação oferecida.

Uma vez estabelecidas as perguntas do questionário, delimitou-se como *lócus* de realização do estudo as dependências do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS, sede do Curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará - UEPA. As fontes de informação foram os 35 (trinta e cinco) docentes que atuavam nas 3^a, 4^a e 5^a séries do curso, e que tinham como referencial o currículo em processo de transição.

Antes da aplicação do instrumento aos sujeitos, estabeleceu-se um diálogo prévio com o grupo. Esse diálogo ocorreu durante uma reunião mensal do departamento de Ciências do Movimento Humano, na qual se buscou explicitar os objetivos do estudo e da quão grande importância de evidenciar a verdade ao responder as questões.

Na aplicação do instrumento, utilizou-se como estratégia o seu encaminhamento aos *e-mails* dos docentes participantes, para facilitar a recepção do mesmo, haja vista hoje ser este o meio de comunicação mais utilizado no ambiente universitário e ainda para que os sujeitos investigados pudessem manuseá-los sem nenhum constrangimento e o devolvessem com brevidade, devidamente respondidos. Para resguardar o sigilo das informações prestadas pelos sujeitos da pesquisa, cada docente que devolvesse o questionário receberia um código.

É relevante ressaltar que a devolução desses documentos, mesmo utilizando como processo de envio e retorno o *e-mail* de cada um dos docentes, não

ocorreu facilmente e dos 35 (trinta e cinco) questionários enviados, somente 20 (vinte) foram devolvidos sem grandes dificuldades. Os demais, apesar da insistência, não retornaram, frustrando as expectativas de realizar uma pesquisa com a participação de todos os envolvidos com as séries propostas.

O segundo momento foi concretizado pela análise das respostas fornecidas pelos respondentes. E, de posse das respostas, iniciou-se a sistematização dos dados, uma vez que o tempo determinado para esta etapa acabou extrapolando em função da espera pela devolução total dos questionários respondidos.

Ressalta-se ainda que por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos, o projeto teve que ser submetido, apreciado e aprovado, pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos – CEP, do Curso de Graduação em Enfermagem da UEPA, considerando o que institui a Resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Para isso, recebeu o Protocolo/CAAE nº 0044.0.321.000-09 aprovado em 18 de setembro de 2009 e somente após a apreciação deste é que se pode iniciar as etapas inerentes ao processo investigativo.

Destaca-se, aqui, a relevância deste procedimento, visto que essa Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, os quatro referenciais básicos da bioética, a saber: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado, garantindo aos sujeitos que participaram da pesquisa a preservação de suas identidades e o tratamento com respeito e dignidade.

Passada essa fase, debruçou-se na sistematização dos dados, cujo objetivo era conhecer as opiniões e concepções dos docentes com relação ao assunto investigado. Nesta fase, pretendeu-se constatar a validade do objetivo da pesquisa, a partir da análise do conteúdo das respostas de cada docente. A opção por esta técnica se deu em função de proporcionar, segundo Barros; Lehfeld (1990, p. 98):

- a) Análise das características de uma mensagem através da comparação destas mensagens para receptores distintos, ou em situações diferentes com os mesmos receptores.
- b) Análise do contexto ou o significado de conceitos sociológicos e outros nas mensagens, bem como caracterizar a influência social das mesmas.
- c) Análise as condições que induziram ou produziram a mensagem. cada questão formulada de onde originou-se as categorias de análise que estivessem relacionadas.”⁶⁵

Para a utilização dessa técnica, foi necessário o retorno aos objetivos do estudo, os quais foram relevantes na organização do material coletado, posteriormente conforme explicita a técnica, foram empregadas as etapas:

a) Pré-Análise: O material coletado, a partir da manifestação dos respondentes às perguntas abertas, foi organizado em um quadro elaborado da seguinte forma: para cada pergunta evidenciada no questionário, estabeleceu-se uma coluna com várias linhas para exposição do discurso de cada respondente, cujo objetivo foi identificar os conceitos mais utilizados pelos respondentes, no intuito de estabelecer um ponto de saturação entre as respostas.

b) Análise propriamente dita: nesta fase, elencaram-se as unidades de registro de cada discurso, estabelecendo-se suas asserções ou afirmações mais significativas. A partir daí, realizou-se a codificação, a categorização e a quantificação dos dados encontrados nos discursos dos sujeitos.

As unidades de registro foram obtidas a partir da fragmentação da mensagem existente nesse discurso. As unidades de registro foram construídas com base gramatical, ou seja, a partir das palavras básicas do texto dos docentes e ainda pela análise temática, considerando as temáticas tratadas nas perguntas sugeridas no questionário.

Os resultados foram tratados de modo significativo, possibilitando fazer interpretações, relacionando-os aos referenciais estudados, confirmando ou negando as hipóteses: O currículo em processo de transição subsidia os docentes na formação dos profissionais fisioterapeutas, tendo em vista a atuação humanizada desse futuro profissional como dispõe as diretrizes curriculares nacionais; O

⁶⁵ BARROS, AJP; LEHFELD, NAS. **Projeto de Pesquisa:** propostas metodológicas. 13 ed . Petrópolis: Vozes; 1990, p. 98

currículo em processo de transição possibilita aos docentes do curso inserir profissionais capacitados no contexto das transformações exigidas pela sociedade; A concepção filosófica que permeia o currículo em processo de transição proporciona aos docentes conhecimentos teóricos e práticos significativos na preparação desse futuro profissional. Proporcionou também, estabelecer relações ou novas descobertas não mencionadas nos objetivos previstos no projeto de pesquisa.

4.1. As considerações dos fisioterapeutas: os professores se manifestam

Observou-se, no decorrer deste trabalho, que a formação profissional na área da saúde obedece às transformações tanto em termos de políticas educacionais, como em termos de políticas públicas para a saúde.

O curso de Fisioterapia da Universidade do Estado do Pará, desde seu surgimento vem, por meio de seus atores, delineando-se, de modo a possibilitar que profissionais possam realmente se inserir no mundo do trabalho, de maneira a ser mais que um técnico com conhecimentos para tal, mas um profissional que vá além da competência técnica que assuma a característica que a nova era requer com um novo perfil, que tenha a capacidade de resolver problemas a partir de variadas visões e que se comprometa socialmente, adquirindo uma postura mais politizada.

A implantação do curso de Fisioterapia obedeceu às exigências da sociedade na época, mais precisamente em função dos acontecimentos políticos que se delineavam no Estado e da carência de profissionais dessa área na região, corroborada por estudos realizados pela então FEEP para justificar a criação de novos cursos.

É relevante ressaltar a participação da Associação dos Fisioterapeutas do Pará – AFIPA que colaboraram na elaboração dos principais documentos necessários a criação do curso, possibilitando a então Fundação Educacional do Estado do Pará – FEEP efetivar definitivamente a criação do curso de fisioterapia na capital.

Ressalta-se também o perfil dos docentes que iniciaram o curso, que

naquela época, eram em sua maioria profissionais da Fisioterapia com pós-graduação *lato-sensu*, oriundos do sudeste e nordeste do país, ingressos na Instituição por meio de processo de indicação e atraídos pela possibilidade e desafio de implantar um curso novo em uma região com tantas adversidades.

4.2 Perfil do docente de fisioterapia das 3ª, 4ª e 5ª séries da UEPA

Para consecução dos objetivos do estudo, considerou-se interessante traçar o perfil dos docentes que desenvolvem atividades nas três últimas séries do curso de Fisioterapia.

Tal perfil foi construído a partir das perguntas fechadas do questionário. Ressalta-se que os dados consistem em apenas uma amostra, uma vez que, conforme já foi exposto, dos 35 apenas 20 (vinte) devolveram os questionários.

A composição dos docentes atuantes no currículo em transição do curso de Fisioterapia obedece aos dados demonstrados nas Tabelas 01 e 02.

Tabela 1 - Sexo e faixa etária dos docentes atuantes nas 3ª, 4ª e 5ª Séries.

SEXO	FAIXA ETÁRIA			
	De 31a 40 anos		De 40 a 50 anos	
	Nº	(%)	Nº	(%)
Masculino	04	20	02	10
Feminino	07	35	07	35

Fonte: Questionários dos Respondentes, 2010.

Tabela 2 - Perfil dos docentes conforme a formação e titulação.

FORMAÇÃO	TITULAÇÃO					
	Especialização		Mestrado		Doutorado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Fisioterapia	12	60	08	40	-	-
Outras	-	-	-	-	-	-

Fonte: Questionários dos Respondentes, 2010.

Há uma maior concentração de docentes do sexo feminino no curso, e um equilíbrio na faixa etária, sendo que 35% das docentes estão na faixa etária dos 31 a 40 anos e 35% entre 40 e 50 anos.

No que diz respeito à formação, percebe-se que todos os respondentes possuem formação na área de Fisioterapia, sendo que 60% deram prosseguimento aos estudos em nível de especialização *lato sensu* e 40% em nível de pós-graduação *stricto sensu* – Mestrado - entre os respondentes não estavam aqueles com a titulação de doutorado, ou por não terem devolvido o instrumento respondido e ainda pelo fato de um grupo significativo estar em processo de formação.

A formação continuada em nível de Pós graduação, de acordo com a legislação vigente é fator relevante para atuação na docência, pois conforme explicitado no relatório de avaliação das condições de oferta do curso realizada em 2003, o processo de formação profissional, técnica e científica, requer uma interação de responsabilidades: IES – cidadão – comunidade – entidade governamental.

Conforme a explicitação do próprio relatório, a UEPA, deve atender aos padrões mínimos de qualidade dos cursos oferecidos e assim corresponder às expectativas regionais e acadêmicas impostas para a formação.

Deve também incentivar a qualificação e capacitação do docente por meio de cursos *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado), de modo que estes ao se capacitarem, possibilitem a comunidade acadêmica a produção de novos conhecimentos por meio de grupos de pesquisas envolvendo professores e acadêmicos e, proporcione à comunidade por meio de projetos extensionistas ações de saúde básica, com vistas à melhoria das condições dessa população.

4.3 O que os professores sabem sobre o currículo do curso?

O currículo, ao longo deste trabalho, foi evidenciado como um “*percurso*”, um caminho de conhecimentos a ser percorrido até se tornar apto a desenvolver suas atividades enquanto profissional. Amparado nos estudos sobre as políticas públicas para a Educação, pode-se perceber que tais políticas se materializam a partir da implementação de ações governamentais, cujo objetivo é traçar melhorias para o processo educativo.

Contudo, não se deve pensar que essas políticas são elaboradas simplesmente para atender as necessidades que se consubstanciam ao longo do

processo histórico, ao contrário, elas trazem em seu bojo interesses que manifestam o processo de transformação econômica, política e social da sociedade.

Vale ressaltar, que nas últimas décadas, percebe-se que essas políticas se manifestam em elementos, tais como, o currículo dos cursos superiores, que se ressignificam de acordo com os interesses, muitas das vezes relacionados aos sistemas produtivos e suas demandas.

Os autores citados nesta pesquisa demonstram pontos comuns em seus pensamentos ao enfatizarem que um currículo não é neutro e desarticulado do contexto histórico, ao contrário, ele traz em seu bojo uma concepção de homem e de mundo, inter-relacionadas as transformações políticas, econômicas e sociais ocorridas na sociedade.

Neste sentido, conhecer o currículo é elemento relevante na prática docente. Esse conhecimento trará subsídios para organização da prática pedagógica, de modo que paradigmas fragmentados sejam superados, cedendo lugar a uma prática mais relacionada à realidade social e comprometida com sua transformação.

Portanto, no intuito de verificar o que os docentes sabem sobre o currículo, introduziu-se no instrumento de pesquisa o questionamento: Ao iniciar sua atividade docente no curso de Fisioterapia da UEPA, você recebeu orientações gerais sobre o currículo que o curso oferecia? Cite algumas.

Seis docentes afirmaram que receberam informações, como demonstram as falas a seguir, entretanto pela análise das mesmas, percebeu-se que essas orientações se materializam em esclarecimentos sobre o funcionamento do curso, tais como horários regime e conteúdos programáticos.

[...] Sim, que era seriado anual uma turma em cada uma das cinco séries e o conteúdo programático impresso. S01

[...] Recebi informações de como proceder no momento das aulas, informando aos alunos sobre o que é ser fisioterapeuta. S15

[...] No momento de meu ingresso as informações foram um pouco truncadas, mas com o tempo fui sendo esclarecida sobre a proposta que o curso se propunha para a formação do profissional. S16

[...] Recebi informações que no terceiro ano é que o aluno se encontra na fisioterapia e que eu precisava estimulá-los a apreciarem a profissão. S18

[...] Recebi todo o material referente à disciplina que iria lecionar e instruções de como preparar minhas aulas e discutir com os alunos o meu plano de ensino, disponibilizando aos mesmos uma cópia na reprografia. S19

[...] Recebi algumas informações que me deram um norte de como desenvolver a disciplina que fazia parte do currículo no quarto ano, com o tempo fui me engajando e conhecendo melhor a proposta de formação do curso. S20

Nenhum dos respondentes deixou claro se essas orientações se manifestaram em esclarecimentos sobre a proposta filosófica do curso ou do perfil profissional do egresso.

Vale também ressaltar que um grande número de docentes informou não ter recebido orientações sobre o currículo ou que foram insuficientes para o desenvolvimento do trabalho. Esses conhecimentos, se necessários, foram sendo adquiridos ao longo da atividade docente, na qual, paulatinamente, ia-se descobrindo a relevância da disciplina ministrada para a formação do fisioterapeuta, gerando com isso uma necessidade de buscar maiores subsídios para a prática pedagógica, conforme se pode perceber nas falas destacadas a seguir:

[...] Logo no início não. Com o passar do tempo fui me inteirando do programa da disciplina e elaborando o meu material. S12

[...] Iniciei como professora colaboradora em 1993. As informações recebidas não foram suficientes para inteirar-me profundamente. Com o tempo fui conhecendo e gostando do que fazia. S04

[...] Ingressei como professora colaboradora em 93, mas as informações que recebi na época foram insuficientes e bastante truncadas. S08

[...] As informações não foram suficientes no momento de meu ingresso no curso. S14

[...] Eu procurei saber e ter conhecimento do currículo sozinho, para poder montar meu plano de ensino e dar aulas. S06

É relevante citar que nenhum dos respondentes em suas falas ressaltou o que viria a ser um currículo em sua concepção, do mesmo modo que não determinaram a importância deste para o desenvolvimento de sua prática docente.

Assim, a análise dessas falas leva a ideia de que mesmo entre aqueles docentes que receberam informações, estas não foram claras sobre o significado do currículo e qual a sua relevância para a formação do discente.

Talvez isso se justifique pelo fato de o currículo em transição não ter claramente definido, o perfil profissional a ser formado, muito menos uma Filosofia Política de formação do egresso. Assim, as disciplinas continuavam sendo vistas como espaços estanques e os docentes enquanto meros transmissores de conhecimentos prontos sobre o exercício da profissão, cuja função era repassá-las.

4.4. Os objetivos e as atividades da disciplina foram repassados aos docentes ao ingressarem em suas atividades?

A pesquisa bibliográfica realizada também demonstrou que o currículo não pode ser visto como algo a ser repassado ou transmitido, ou ainda como uma aglomeração de conteúdos, divergentemente, percebeu-se o currículo enquanto um espaço de criação e produção de conhecimentos.

Portanto, conhecer os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas faz parte do conhecimento essencial de qualquer docente, pois, assim, ele poderá compreender qual a contribuição da disciplina/atividade para o processo de formação acadêmica.

A partir do questionamento Os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas na disciplina foram repassados a você no momento de ingresso no curso/série que iria ministrá-la? Quais foram? Buscou-se evidenciar se entre os docentes havia uma clareza sobre os objetivos que a disciplina por ele ministrada teria no contexto maior da formação em Fisioterapia.

Os dados sistematizados demonstraram que 15 (quinze) docentes informaram terem recebido informações sobre os objetivos e atividades da disciplina, na forma impressa ou verbal, pois eles já existiam e lhes foram apresentados no ato do ingresso. Deste ponto em diante, os subsídios fornecidos eram organizados e utilizados no processo de elaboração do plano de ensino e das aulas.

Já em relação às atividades a serem desenvolvidas no curso foram observadas por meio do conteúdo e foram por eles adaptadas à proposta de trabalho que defendiam, conforme demonstram algumas afirmações:

[...] Estavam descritos no conteúdo programático impresso, só fiz dar uma arrumada **S01**

[...] No plano que recebi constavam os objetivos da disciplina só fiz adaptá-los para a minha proposta de trabalho com os alunos. **S15**

[...] Tive que atender aos objetivos propostos no conteúdo programático, fazendo alguns melhoramentos visando o tipo de profissional que o curso precisava formar. **S16**

[...] No conteúdo recebido constavam os objetivos e as atividades a serem realizadas na disciplina só fiz arrumá-las e desenvolver em sala com os alunos. **S18**

[...] Os objetivos não, mas as atividades sim, supervisionar os alunos no estágio hospitalar na área de pneumologia, observar os conhecimentos apreendidos pelos alunos nas outras séries e verificar a sua atuação na prática e orientá-los quando necessário aos procedimentos corretos, avaliar a participação de seminário e estudo de casos, entre outros. **S06**

[...] Sim o aprendizado do aluno nas bases da biomecânica do corpo humano, ensinar métodos de avaliação fisioterápica, técnicas de terapias manuais, incentivo aos trabalhos de pesquisa e seminários. **S07**

[...] As atividades sim, incentivo aos trabalhos de pesquisa e seminários, os objetivos era o que estava no conteúdo da disciplina, ensinar métodos de avaliação fisioterápica, técnicas de terapias manuais. **S12**

[...] O curso estava passando por mudanças e como havia necessidade os temporários atuavam nas mais variadas disciplinas. Em alguns casos recebi informações diretamente do docente responsável pela disciplina. Metodologia de ensino; ementa; critérios de avaliação. **S08**

[...] Os objetivos e as atividades que me foram repassados deveriam estar de acordo com o tipo de profissional que é o fisioterapeuta. **S17**

[...] Dei uma arrumada nos objetivos da disciplina observando o que me foi repassado ao ingressar no curso e discutindo com os mesmos como alcançá-los. **S19**

[...] Os objetivos apresentados no conteúdo da disciplina deveriam estar de acordo com a proposta de formação do curso, tentei arrumá-los de acordo com essa proposta. **S20**

Ainda pelas asserções identificadas, evidencia-se que, entre os docentes que afirmaram ter recebido as informações, houve a preocupação em adequar o material à proposta de trabalho a ser desenvolvida, demonstrando, mesmo que

timidamente, indícios de que a maioria percebia uma necessidade de adequação da formação oferecida pela IES ao contexto de atuação profissional.

Parafraseando Masetto, a condução do processo ensino aprendizagem tem mais relevância que o conteúdo ensinado, pois o conhecimento se constrói nessa relação dialética, portanto não pode ser limitado ao puro repasse de conteúdos e repetição de conceitos, deste modo, os docentes em suas práticas demonstraram a construção dialética desse processo.

4.5. A interdisciplinaridade no curso de fisioterapia

Viu-se no decorrer da investigação que, na área da saúde, mais especificamente no curso de Fisioterapia predominou a concepção tecnicista de educação, a qual serviu como pano de fundo para a elaboração do currículo, para formar profissionais especializados e aptos a atenderem as demandas do processo produtivo.

Deste modo, formavam-se fisioterapeutas para complementar o trabalho dos médicos em processos já instalados de doenças em indivíduos em idade produtiva, o interesse da profissão era reabilitar para reinserir o indivíduo no processo produtivo e desta forma garantir mão de obra. Assim, os currículos mínimos, resquícios dessa concepção contribuíam para homogeneizar a formação e consequentemente atender as demandas da sociedade produtiva.

Com os avanços tecnológicos e científicos e as constantes renovações de conhecimento, percebeu-se que já não era mais possível ficar a mercê de um paradigma educacional que colocava o sujeito e os acontecimentos sociais em segundo plano. Na área da saúde, a população não podia ser vista como uma parte, um fragmento a ser tratado quando a doença já se instalou, mas como um todo, um sujeito dentro do processo social.

A superação dessa visão dicotômica se atrela a interdisciplinaridade, ou seja, a possibilidade de se conceber a inter-relação entre os diversos conhecimentos e sua relevância para a formação. Neste sentido, a partir do questionamento: Você

percebe uma integração entre as disciplinas, no currículo em transição implantado em 1993, que proporcione a valorização da interdisciplinaridade? Buscou-se identificar entre os docentes espaços de integração disciplinar que contribuíssem para uma formação mais voltada para as necessidades da população.

Nas palavras de Gordoni Júnior (1999, p. 46):

A construção de um novo modelo pedagógico deve ter como perspectiva o equilíbrio entre excelência técnica e a relevância social, como princípios que devam nortear o movimento de mudanças sustentado: na integração curricular, em modelos pedagógicos mais interativos, na adoção de metodologias de ensino-aprendizagem centradas no aluno como sujeito da aprendizagem e no professor como facilitador do processo de construção de conhecimentos. As novas interações devem estar sustentadas também em relações de parceria entre as Instituições de Ensino Superior, os serviços e grupos comunitários, como forma de garantir o planejamento do processo ensino-aprendizagem centrado em problemas sanitários prevalente.⁶⁶

Da educação para a área da saúde, esse novo modelo de assistência precisa considerar a realidade social na qual os sujeitos estão inseridos e a formação dos atores responsáveis pela transformação dessa realidade. Isso implica vivenciar e resolver os problemas a partir de ações integradas entre os diversos setores e que resultem em melhoria da qualidade de vida da sociedade.

Assim, pode-se enfatizar que a partir do pensamento de Machado (2007 p.1):

Dentro da concepção de integralidade, destacam-se as ações de educação em saúde como estratégia articulada entre a concepção da realidade do contexto de saúde e a busca de possibilidades de atitudes geradoras de mudanças a partir de cada profissional de saúde, do trabalho em equipe e dos diversos serviços que buscam uma transformação no quadro de saúde da população.⁶⁷

Os docentes respondentes consideram tanto a integração quanto a interdisciplinaridade aspectos importantes para o processo educativo, todavia a partir da análise de algumas asserções, observou-se que ela não é valorizada e praticamente não ocorre no curso, haja vista a distribuição das temáticas em

⁶⁶ CORDONI JUNIOR, Luiz. Proposta de Incentivo à Reorientação do Ensino Superior em Saúde. **Olho Mágico**, Londrina: v. 1, n. 20. p. 46, Outubro/ 1999.

⁶⁷ MACHADO, Maria de Fátima Antero Souza. et al. Integralidade, formação de Saúde, educação em Saúde e as Propostas do SUS: uma revisão conceitual. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro: v. 12, n. 2, p. 1, mar/2007.

disciplinas por série. Somente situações pontuais são realizadas esporadicamente dentro das séries em que os respondentes lecionam.

Destacam-se aqui informações que confirmam o exposto acima:

[...] Agora eu consigo fazer essa integração com algumas disciplinas na série que leciono, tentando valorizar a interdisciplinaridade nas disciplinas afins. S01

[...] A interdisciplinaridade é fator importante de valorização do ensino. Apesar de estar no currículo antigo, procuro sempre articular com os colegas assuntos que busquem essa valorização. S06

[...] Faço a integração apenas na série que leciono, tentando valorizar a interdisciplinaridade nas disciplinas da série. S11

[...] Tentamos fazer a ponte entre as disciplinas da série, mesmo assim a interdisciplinaridade é pouco observada. S14

[...] Busco fazer essa integração entre as disciplinas da série com a disciplina que leciono, com algumas eu consigo, considerando a valorização da profissão. S18

[...] A interdisciplinaridade é pouco percebida no curso, na série procuro sempre estar em sintonia com os colegas, em busca dessa integração. S20

Percebe-se ainda que os docentes tem conhecimento dessa necessidade e que até valorizam a sua prática, porém ainda tem práticas tradicionais, no sentido de *cada um ficar e cuidar de uma caixinha, de seu pedaço de conhecimento*. Mesmo entre aqueles que dizem praticar algo parecido, não fica claro como essa prática se desenvolve.

Atualmente, é fundamental formar profissionais na mudança e para a mudança, desenvolvendo capacidades reflexivas, abrindo caminho para uma verdadeira autonomia profissional, mas, para isso, não há mais espaços para práticas disciplinares solitárias.

Os docentes devem procurar formas de integração que possibilitem ao egresso lidar com os seus clientes e também com as incertezas da sociedade, percebendo que deve existir acima de tudo uma interação e pertinência de conceitos e sujeitos em contínuo intercâmbio e desenvolvimento, ou seja, uma inter-relação entre as diversas áreas de conhecimento, estabelecendo relações entre elas, identificando aspectos comuns, os quais articulados permitem a visão do todo e do perfil do profissional que se almeja formar.

4.6 Como o docente estimula a participação discente na pesquisa?

A Pesquisa científica em qualquer área de conhecimento deve se fundamentar no perfil profissional que a instituição precisa formar para retornar a comunidade em forma de serviços e outras formas de contribuições todos os investimentos a ela proporcionados, logo essa pesquisa se encontra voltada para a criação e produção de conhecimentos integrados às necessidades sociais, mais especificamente aos anseios locais.

A UEPA ao se inserir no contexto nacional do ensino superior descreve em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2005 – 2014): a missão de “produzir, difundir conhecimentos e formar profissionais éticos, com responsabilidade social para o desenvolvimento sustentável da Amazônia, e, para cumprir com esta missão adota como um de seus princípios fundamentais a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”⁶⁸. Por meio dela expressa sua visão de mundo e especifica o papel da educação superior, enquanto ação dinâmica de uma nova conjuntura globalizada e tecnológica. Também possibilita a formação do cidadão crítico, criativo, dinamizador e transformador do meio e capaz de proporcionar a articulação equilibrada entre o real e o desejável.

A institucionalização de um processo que atendesse aos objetivos acima propostos ocorreu com o programa de iniciação científica institucional, cuja intenção foi incentivar os discentes da graduação a desenvolverem projetos de pesquisa sob a orientação dos docentes. Assim, a IES enquanto integrante do cenário estadual se consolida como instituição estratégica para o desenvolvimento do Estado, não medindo esforços na busca de um ensino superior público com qualidade e excelência nos serviços ofertados à sociedade.

Em função de estar se tratando da formação profissional, a instituição deve ser entendida como um núcleo de produção e divulgação de conhecimento científico, bem como local de formação de profissionais voltados a solução dos problemas da população.

⁶⁸ UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ, **Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI, 2005-2014**. Belém, 2005.

Por conseguinte, a tarefa docente exige um sujeito que trabalhe com o ensino, um ator que produza e utilize os saberes de sua formação para incentivar os estudantes a desenvolverem trabalhos científicos integrados a outras profissões. Portanto a pesquisa em educação e a prática docente não são uma simples relação entre teoria e prática, ambas são produtoras de práticas e teorias.

Ao realizar o questionamento Como você estimula o estudante a interessar-se pela pesquisa, tendo um posicionamento crítico, respeitando os aspectos éticos, culturais, políticos e econômicos do exercício da profissão e da sociedade contemporânea? Caso não estimule, descreva por quê? Tentou-se identificar entre os docentes do curso quais as concepções de pesquisas por eles são defendidas e de que forma eles estimulam a produção de conhecimentos pelos discentes.

Pelos relatos dos docentes, de forma geral, pode-se destacar que a mudança de paradigmas que vão além do ensino das técnicas, eles passam a enxergar melhor a sua missão enquanto docentes e estimulam os estudantes a inserir-se em projetos de pesquisa e a refletir sobre sua formação.

Observou-se também que atividades de pesquisa, seja na biblioteca, na sala de aula ou no campo, servem como termômetro, como pontos para construção de problemáticas a serem investigadas ou desveladas como se pode destacar nas respostas abaixo:

[...] Procuo sempre relacionar os assuntos ministrados em classe com o que é percebido na sociedade, fazendo a ponte entre a fisioterapia e as demais profissões. S01

[..] .Incentivo os estudantes a desenvolverem trabalhos preventivos, curativos e manutenção da saúde voltada para a nossa região, onde os mesmos possam conhecer melhor nossa cultura, doenças e integração multidisciplinar com outras profissões. S02

[...] Confesso que com o mestrado a pesquisa ganhou outra dimensão na minha prática docente. Desde 2006 estimo meus alunos a realizarem pesquisa não só o TCC, mas outras pesquisas de seus interesses, não só abordando a clínica, mas também tendo uma visão crítica quanto aos serviços de saúde ofertados, as implicações sócio-econômicas da doença e também seus aspectos sociais e familiares e principalmente que discutam o papel do fisioterapeuta neste contexto estudado. S10

[...] Incentivo os alunos a interessarem-se pela pesquisa distribuindo tarefas para a turma que os façam refletir sobre a formação do fisioterapeuta na UEPA. S17

[...] Incentivo os alunos a pesquisarem sobre a formação do fisioterapeuta para serem debatidas em sala. S18

Ao estimular a pesquisa, o docente corrobora para a certeza de que a mudança pode começar pela educação, e esta na sociedade atual faz surgir constantemente novas áreas de atuação e formação profissional, criando diferentes concepções de educação e saúde. As propostas formativas seguem as orientações emanadas dessa mudança.

As reformas curriculares devem considerar a indissociabilidade, unindo ensino e pesquisa como indicadores de melhoria da qualidade do ensino universitário. Os conhecimentos produzidos nesse ambiente podem colaborar para a melhoria na qualidade de vida da população e ainda para que profissionais mais interessados com a problemática social sejam inseridos no mercado de trabalho.

4.7 Participação do docente nas discussões sobre as diretrizes curriculares do curso de fisioterapia.

A formação do profissional fisioterapeuta se baseia em princípios norteadores que configuram a compreensão de que saúde e educação são resultantes das condições de vida determinadas pela inserção do indivíduo na sociedade, portanto, o processo educativo deve preparar um profissional de saúde que vá interferir de forma competente e crítica nessa sociedade.

Após a substituição dos currículos mínimos pela LDB/96 que atribuiu às diretrizes curriculares nacionais a responsabilidade de nortear o processo de criação e reestruturação dos cursos superiores, as universidades passaram a ter autonomia na definição dos currículos dos seus cursos, proporcionando um repensar institucional na construção ou reformulação de seus projetos pedagógicos, tornando-os mais flexíveis em consonância com as características regionais da população, tornando-se uma medida importante para indicar, como política, a necessidade de mudanças no processo de formação, flexibilizando a organização do curso, induzindo a construção de maiores compromissos da Instituição com o SUS.

O curso de fisioterapia da UEPA para formar profissionais bacharéis com visão ampla e global, respeitando os princípios bioéticos, morais e culturais do indivíduo e da coletividade, vem, ao longo do tempo e diante de todas as demandas de mudanças, estudando uma maneira de modificar o seu modelo de formação.

Assim, diversas batalhas foram travadas em busca de um modelo pedagógico em consonância com as políticas públicas para o ensino superior. Pode-se afirmar que a elaboração das diretrizes curriculares acirrou ainda mais essas batalhas na busca de uma sólida formação básica para o profissional atuar na sociedade, pois desencadeou processos de avaliação da formação até então oferecida. Para desenvolver sujeitos críticos e não apenas meros repetidores de técnicas e estratégias, precisavam fomentar entre os seus docentes o interesse pelas mudanças decorrentes da implantação dessas diretrizes e proporcionar aos futuros profissionais uma integralidade da formação com a realidade, permitindo uma visão global do paciente e sua inserção em um contexto social específico.

Para tanto, os docentes precisavam se engajar nas discussões da formulação e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, tendo em vista suas repercussões no curso de fisioterapia da UEPA, pois somente com a participação efetiva podem-se conhecer os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde – SUS de universalidade, integralidade e equidade, e desta maneira contribuir para a redução das disparidades regionais.

No intuito de identificar a participação docente no contexto dessas discussões, solicitou-se que os mesmos respondessem a indagação a seguir: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, trouxe em seu bojo várias mudanças para o Ensino Superior, dentre elas concedeu autonomia para as Instituições de Ensino Superior- IES fixarem seus currículos. Com isso, ao longo dos anos 2000 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores. As do curso de Fisioterapia foram implementadas em 2001. Considerando o comentário acima, Você participou/participa de alguma discussão e/ou formação continuada sobre essas Diretrizes Curriculares? Caso afirmativo, como participou/participa? Se negativo, por que não?

Dos 20 (vinte) respondentes 14 (quatorze) afirmaram que participam das discussões para ficarem bem informados e atualizados sobre os assuntos relacionados às mudanças nos currículos dos cursos superiores da área da saúde, e que as mesmas contribuíram para a renovação contínua dos seus conhecimentos na preparação do profissional generalista, crítico, reflexivo e humanista voltado para a integralidade do seu paciente, conforme destacado nas afirmações abaixo:

[...] Procuo participar das atividades relacionadas às diretrizes curriculares para ficar sempre informado e atualizado sobre os assuntos que dizem respeito às mudanças curriculares existentes. S01

[...] Leio sobre o assunto e procuro sempre estar informada para discutir com meus alunos. S03

[...] Procuo sempre estar atualizada sobre os assuntos envolvendo-me nas discussões que favoreçam o meu engajamento em grupos de estudo sobre o assunto. S04

[...] Sim, fazendo parte da construção do projeto pedagógico, sua implantação e acompanhamento S05

[...] Sim, através do grupo de discussão sobre o Projeto Pedagógico do curso de fisioterapia. Procuo me engajar, sempre que possível, nas discussões que favoreçam a melhora na qualidade do curso de fisioterapia da UEPA. S08

[...] Sim, em alguns momentos oportunizados pela UEPA em capacitações docentes e debates em congressos. S09

[...] Há vários anos participo das discussões do projeto político pedagógico do curso de fisioterapia da UEPA, e atualmente também faço parte da comissão do Núcleo de Ensino, visando a elaboração de um diagnóstico da situação de infra-estrutura do curso de fisioterapia a fim de estabelecer metas para a sua melhoria. S10

[...] As diretrizes trouxeram para o curso um avanço em suas atividades dando um novo rumo na preparação dos futuros profissionais. S14

[...] Desde o meu ingresso no curso participo da comissão do seu projeto pedagógico, portanto estou sempre me atualizando a respeito das diretrizes participando das discussões e melhorando minha atuação enquanto docente da instituição. S15

[...] A implantação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação da saúde foi um ganho para a educação, pois agora podemos definir o profissional que queremos formar, sempre que o curso me proporciona, eu revejo minha prática para ficar sempre em sintonia com a nova realidade e poder proporcionar aos meus alunos uma formação de qualidade. S16

[...] Procuo estar informada sobre o assunto e sempre que a UEPA proporciona participo de congressos e fóruns sobre o assunto e a profissão de fisioterapia. S17

[...] Sempre que possível participo de todos os eventos relacionados com a profissão do fisioterapeuta para ficar informado sobre todos os assuntos relacionados a profissão. S18

[...] Sim participo de várias discussões sobre o assunto e tiro muito proveito de tudo para poder discutir com meus alunos sobre o novo perfil de formação do fisioterapeuta. S19

[...] Considero os eventos que participo de muita significância para a minha área. Devemos sempre estar inteirados de tudo o que se relaciona com a profissão da fisioterapia e continuar sempre se atualizando. S20

Com relação à segunda parte da pergunta que remete a não participação nas discussões referentes às Diretrizes Curriculares, apenas 06 (seis) respondentes afirmaram não ter participado de eventos sobre o assunto, ou participaram eventualmente, quando convidados pela coordenação do curso. Estes mesmos sujeitos preferem aguardar o comunicado da coordenação e mesmo assim consideram que esta não incentiva esse tipo de participação. Fica claro que por si só, não procuram se atualizar sobre o assunto. O que sabem é por meio da mídia, pois na maioria das vezes, quando estudos desse tipo são propostos, poucos podem comparecer, as colocações dos sujeitos respondentes abaixo demonstram com mais clareza essa realidade:

[...] Não, a maioria das vezes quando são realizadas não posso comparecer e talvez faltassem mais esclarecimentos da coordenação do curso para com os docentes (poderia ser realizadas reuniões). S02

[...] Não, as vezes que são realizadas não pude comparecer, sinto falta de esclarecimentos por parte da coordenação a respeito do assunto. O que tenho conhecimento é o veiculado na mídia. S12

O pouco envolvimento dos docentes e até mesmo o desconhecimento de assuntos tão relevantes pode caracterizar *a priori* um descomprometimento com discussões recentes sobre a temática e com isso podem gerar profissionais que venham a contribuir para uma formação voltada para as demandas apenas do mercado e logo de indivíduos alienados de seu papel social.

4.8 Percepção sobre as diretrizes curriculares nacionais e a influência na formação do fisioterapeuta

Somente a participação dos profissionais em discussões acerca da formação do fisioterapeuta não garante que os mesmos repensem suas práticas. É preciso que se identifique qual a percepção que estes têm sobre as DCN's e a influência na formação do Fisioterapeuta. Neste sentido, a pergunta realizada foi: Como você analisa ou analisou as discussões sobre as Diretrizes, tendo em vista suas influências na formação do fisioterapeuta?

Os resultados apontam para a ideia de que os docentes consideram as diretrizes curriculares um marco para o curso, uma oportunidade de mudar a concepção de formação do fisioterapeuta e proporcionar aos estudantes um ensino coeso, vinculando a educação com o trabalho e a prática social.

Infere-se que apesar de ainda terem como base do trabalho um currículo que se tornou obsoleto nos dias atuais, a busca pelo aprimoramento do ensino, tendo em vista o perfil profissional a ser conquistado é uma constante, as manifestações abaixo demonstram essa preocupação:

[...] É a oportunidade de mudarmos nossa concepção de formação e tentar mudar a forma de ensinar. S03

[...] A Educação abarca várias informações de cunho familiar, de convivência humana, relações no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, além de favorecer um melhor entendimento das relações sociais e culturais. Devido a esses fatores essa lei favorece o fisioterapeuta, pois vincula a educação com o trabalho e à prática social. Além de tudo valoriza a Carta Magna do nosso país, a Constituição de 1988, pois elenca vários princípios considerados fundamentais à manutenção do Estado democrático. Tais como o princípio da igualdade, da cidadania, da dignidade da pessoa humana, o pluralismo político e de idéias, a integridade, a equidade a universalidade, entre outros S06

[...] As diretrizes representaram um passo decisivo nos estudos sobre a formação do fisioterapeuta. As discussões foram e tem sido bastante interessantes. S08

[...] É um grande desafio para a área da saúde por apresentar um perfil profissional que as IES ainda não estão preparadas para formar em nossa região. S09

[...] Hoje a formação do profissional fisioterapeuta não é mais centrada na tecnicidade, ou seja, um profissional apenas centrado no assistencialismo.

Com as diretrizes se visa uma formação mais crítica, onde o aluno deve participar ativamente no processo de construção da sua vida acadêmica, participando da mesma em todos os seus aspectos (gestão, atividades curriculares, atividades científicas e culturais, de pesquisa e ensino), não é apenas um receptor de conhecimento. Creio que o que mais falta é a maior participação e integração dos docentes na viabilização destas mudanças. S10

[...] As diretrizes estão sendo bastante discutidas no âmbito da fisioterapia, sempre que posso estou acompanhando essas discussões para poder compartilhar com meus alunos. S15

[...] Hoje em dia a formação em fisioterapia deixou de ser centrada na tradicionalidade, passando a ser um ensino mais ativo, buscando a formação crítica. O que falta para os docentes do curso é uma maior integração para uma atuação docente mais crítica. S16

[...] Busco sempre inteirar-me sobre os assuntos relativos à formação do fisioterapeuta e as diretrizes só vieram dar um norte a mesma, direcionando os cursos a desenvolverem um ensino de qualidade para os seus futuros profissionais. S17

[...] Observo que hoje a fisioterapia não é mais centrada na técnica existe outro paradigma voltado mais para a integralidade e a prevenção de doenças. As dimensões verificadas com as diretrizes dão maior flexibilidade na formação do profissional. S18

[...] Observa-se desde a aprovação das Diretrizes Curriculares um nítido avanço teórico na formação do fisioterapeuta para isso precisamos estar sempre atualizados e preparados para as novas mudanças. S2

Decorridos mais de oito anos desde a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais, os eventos promovidos para seu debate representam um nítido avanço teórico, um discurso sensível, porém algumas dificuldades na sua implementação. Neste ínterim, os docentes respondentes demonstram que estas vieram colaborar para uma mudança significativa na formação, e no pensamento que os mesmos têm sobre a profissão na atualidade.

4.9. Mudanças na prática docente a partir das diretrizes curriculares

Uma mudança substantiva no processo ensino-aprendizagem só é possível com a mudança do discurso do docente, tendo em vista uma nova visão desse processo. Uma prática pedagógica transformadora, que exige de docentes e discentes sujeitos da história, que se auto dirijam e produzam as alternativas de ação para os problemas que se evidenciam no cotidiano, não pode se limitar ao

simples reconhecimento e identificação das concepções que façam avançar ou retroceder; é preciso alterar o processo na prática.

Um docente que acredite nas potencialidades do acadêmico e esteja preocupado com a aprendizagem e com o nível de satisfação, com o processo ensino aprendizagem, exerce práticas na sala de aula de acordo com esta posição. Nesta perspectiva, é fundamental que ele não centre sua prática no eixo da transmissão/ assimilação de conhecimentos que o impulsiona apenas a cumprir tarefas, à preocupação de “dar aulas” e a esperar o período de “provas” para verificar se o acadêmico “aprendeu” ou não.

É necessário que ao planejar as aulas, observe o tipo de profissional que o curso deseja formar e se coloque como um facilitador da aprendizagem, proporcionando aos profissionais conhecimentos, habilidades e atitudes que os prepare para desempenhar atividades reflexivas e investigativas que os façam aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social onde estão inseridos.

No momento em que se começa a visualizar a dimensão do ensinar, começa-se a superar a visão reducionista do aprender, logo, pode-se afirmar que o docente percebe a importância de uma boa formação técnica e pedagógica que fundamente a sua prática e de como está sendo conduzida a sua ação, começando a entender e incorporar os paradigmas inovadores e mudanças que afetam toda a comunidade e o meio acadêmico.

Os registros destacados abaixo vêm corroborar tais afirmações:

[...] Sim estou sempre me atualizando para adequar a minha prática docente ao bom desempenho do futuro profissional que estou formando. S01

[...] Participando das discussões sobre as diretrizes curriculares da fisioterapia percebo que precisamos mudar a nossa prática perante as mudanças ocorridas a nível nacional. Devemos sempre estar nos atualizando para proporcionarmos um ensino de qualidade para os nossos alunos. S19

[...] Sim, como procuro atualizar-me sobre os assuntos da formação em fisioterapia procuro mudar minha prática para poder atender aos anseios da população atendida. S03

[...] Apesar de estar atuando em uma disciplina do currículo antigo, estou sempre em busca de mudanças em minha prática tendo como ponto de partida as diretrizes curriculares. **S04**

[...] Sim, muitas, principalmente na visão de um ensino problematizado, uma disciplina eu permite metodologias ativas, mas a maior flexibilidade ainda é quanto a interação interdisciplinar durante o ano que a disciplina é ofertada. **S05**

[...] Não posso afirmar se houve ou não mudança no curso, mas na minha prática procuro proporcionar ao acadêmico de fisioterapia embasamento teórico e a vivência prática da fisioterapia, para que o mesmo através da vivência em atendimento fisioterápico fosse capaz de estabelecer planos de tratamento que visassem a promoção, a prevenção, o tratamento e a reabilitação nas áreas de estudo da prática supervisionada. **S06**

[...] Ministro uma disciplina no penúltimo ano do curso e mesmo adotando o desenho curricular de 93, as atividades práticas foram alteradas a luz das diretrizes. O resultado tem sido muito bom. **S08**

[...] Procuro desde 2009, utilizar a metodologia da problematização na atividade de estágio em saúde coletiva, inserindo o aluno na realidade vivenciada pela comunidade. **S09**

[...] Hoje tentamos estimular esta visão crítica do fisioterapeuta dentro de uma instituição pública e hospitalar, não olhando o paciente como uma doença, mas como um ser global. Além disto, incentivamos a participação deles nas diversas atividades da UEPA como pesquisa, extensão, monitoria, cursos e eventos, além de uma assistência humanizada e dentro de uma equipe multidisciplinar. **S10**

[...] Sim estou sempre me atualizando para adequar a minha prática docente ao bom desempenho do futuro profissional que estou formando. **S11**

[...] Após os conhecimentos adquiridos sobre as novas diretrizes para o curso de fisioterapia procurei mudar minha prática adaptando os assuntos ministrados na disciplina de acordo com o perfil de profissional definido. **S13**

[...] Estou sempre buscando renovar minha prática docente, atualizando meus conhecimentos. **S14**

[...] Sim estou em busca de conhecimentos mais atualizados para poder proporcionar aos meus alunos uma preparação com base no perfil profissional que as diretrizes requerem. **S15**

[...] Aos poucos vou me inteirando sobre os assuntos relativos a fisioterapia procurando mudar a minha prática docente para uma melhor atuação junto aos meus alunos, formando-os adequadamente. **S16**

[...] Busco renovar a minha prática observando as novas direções que a formação do fisioterapeuta está buscando. **S17**

[...] Procuro sempre adequar a minha prática docente baseado em tudo aquilo que percebo de inovações dentro da minha profissão. Com as diretrizes curriculares o curso percebe outra dimensão na formação de seus alunos, portanto estou sempre mudando a maneira de ensinar para adequar-me as novas mudanças. **S18**

[...] Experiências bem sucedidas na articulação ensino-serviço são sempre bem vindas na minha prática docente, observo bem a integralidade da atenção em todas as minhas atividades enquanto docente do curso, adequando a minha prática a esses avanços. S19

[...] Incentivo a participação dos alunos em todas as práticas curriculares de ensino, pesquisa e extensão dentro da universidade, adequando a minha prática para uma melhor atuação no curso. S20.

Alguns docentes, apesar de identificarem as mudanças não conseguem vislumbrar seus significados e ainda desenvolvem suas práticas pedagógicas no intuito de repasse de conteúdo:

[...] Sim houve algumas mudanças. Porém no meu contexto não foram boas. O conteúdo das disciplinas é muito extenso, e em alguns momentos temos que acelerar o aprendizado dos alunos, assim como ministrar as aulas extras, pois só temos um semestre pra cada disciplina, as quais eram anuais. Faltou redistribuir melhor a carga horária das disciplinas. S02

[...] O conteúdo das disciplinas são muito extensos devemos acelerar o aprendizado do aluno. S12

Para evitar que pensamentos como estes se perpetuem, torna-se imprescindível a construção de um novo processo ensino aprendizagem que exija um docente que compreenda e assuma conscientemente a função de educador, que rearticule os três objetivos da educação: a Formação científica, a Formação política e a Formação filosófica e desta maneira contribua para a redefinição da formação.

4.10. Percepção do docente em relação à formação do fisioterapeuta na contemporaneidade

Os novos paradigmas existentes na sociedade brasileira exigem das Universidades a preparação de profissionais altamente qualificados que estejam em sintonia com as necessidades da população e se comprometam ética e politicamente com a profissão que escolheram trilhar após a carreira universitária.

Resultados de um processo de construção coletiva para atender as demandas da sociedade contemporânea, requerem das instituições de ensino superior à mudança em sua política de formação, visto que o atual paradigma norteador dos cursos de graduação já não atende às necessidades sociais nem da

própria comunidade científica, e por isso, deve ser substituído por outro no qual a educação profissional possa ser mais abrangente, procurando formar a pessoa integral, profissional e cidadã.

Principalmente, em função do conceito de saúde, nas últimas décadas, estar passando por intensas transformações, no que diz respeito ao modelo adotado, passando de hospitalocêntrico, curativo e reabilitador, para assistencial, preventivo e promotor da saúde, e principalmente contando com a participação popular e a valorização da interdisciplinaridade. Neste sentido, explicita Chammé (1988, não paginado), (...) a saúde não como o avesso da doença, mas como a busca do equilíbrio do ser humano, devendo, portanto romper os estreitos limites da assistência curativa.⁶⁹

A mudança no conceito de saúde se configurou no país, aliada com o movimento social pela reforma sanitária, iniciado nas duas últimas décadas e desencadeou a necessidade de reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos da área da saúde. A demanda crescente por profissional capaz de atuar com qualidade, resolutividade e em trabalho multiprofissional e interdisciplinar, culminou com a criação das diretrizes curriculares para os cursos na área da saúde.

Acompanhando a trajetória do acadêmico de Fisioterapia, percebe-se que apesar do mesmo receber uma formação técnica voltada para o atendimento especializado e individual, pouco se preocupava com a formação plena, pela qual sejam capazes de atuar em todos os níveis de atenção à saúde em sintonia com o Sistema Único de Saúde – SUS, inserindo-se nas discussões referentes às práticas sociais em saúde.

Contudo, para atender as novas políticas de saúde, fazem-se necessárias mudanças na formação destes recursos humanos, adaptando-os a nova realidade do tratar em saúde. É um processo de transformação complexo, que deve se iniciar durante a graduação e se manter como um processo de educação continuada após a inserção deste profissional no mercado de trabalho e para o docente formador,

⁶⁹ CHAMMÉ, S. J. **Saúde e organização social**. Marília: UNESP, Faculdade de Educação, Filosofia, Ciências Sociais e da Documentação. 1988. Não paginado.

deve estar ancorado as exigências da formação, como se pode observar nas palavras de Pain; Alves (1998, p. 299 - 316) ao afirmar que:

A atenção primária prevê a resolutividade das necessidades de saúde que extrapolam a esfera de intervenção curativa e reabilitadora individual, através da promoção da saúde, prevenção de doenças e educação continuada.⁷⁰

Assim, as diretrizes curriculares vêm proporcionar aos acadêmicos a convivência do aprender a aprender comungando com os quatro pilares da educação que são: o aprender a ser; o aprender a fazer; o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, garantindo autonomia e discernimento na capacitação de profissionais na prestação dos serviços a comunidade.

Cada um desses pilares apresenta um significado: o primeiro apresenta o desenvolvimento de sua personalidade; o segundo: o profissional deve adquirir além da qualificação, competências que o torne apto a enfrentar situações problemas e a trabalhar em equipe; o terceiro: desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, da compreensão mútua e da paz, e por fim o quarto: ser capaz de transformar a informação em conhecimento e usar esse conhecimento de forma prática a fim de participar da evolução social de seu tempo.

Para atender a esses quatro pilares, os docentes precisam ter a capacidade de pensar com visão holística, valorizando a liberdade individual. Contudo, faz-se necessário que o curso de fisioterapia ofereça condições para a formação profissional dos fisioterapeutas, respeitando o processo ensino aprendizagem dos futuros profissionais.

Partindo dessa premissa, foi pertinente a indagação feita aos docentes respondentes como segue: Considerando a dimensão política de sua formação docente, isto é a sua visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura e de educação, tendo em vista os novos perfis profissionais que estão se estruturando para a área da saúde. Como você discute e analisa junto ao educando, a formação do Fisioterapeuta na Universidade? As respostas evidenciaram que as influências

⁷⁰ PAIN, J. S. e ALVES Filho, Naomar, A. Saúde Coletiva: uma nova saúde pública de campo aberto a novos paradigmas?. São Paulo: **Rev.de Saúde Pública**, v. 32, n.4, p.299-316. 1988.

dos paradigmas educacionais estão permeando a prática pedagógica dos respondentes, conforme descrito abaixo:

[...] Precisa estar sendo bem preparado para atuar na sociedade, demonstrando segurança naquilo que está aprendendo para tornar-se competente naquilo que pretende atuar enquanto profissional. S01

[...] Procuo passar a realidade da profissão: mostrando aos alunos que devemos ter respeito e mostrar atenção a dor do paciente, que devemos ter posturas éticas na profissão tanto com o colega de trabalho como com o paciente, que devemos trabalhar em equipe e que o nosso melhor cartão de visita na profissão é a melhoria de cada paciente tratado. S02

[...] Procuo estar em sintonia com a necessidade social que se apresenta no dia a dia da formação do fisioterapeuta tendo em vista o perfil. S04

[...] Com um macro olhar onde a biologia é um integrante deste contexto, mas se não existir o humano dentro de um contexto social, impossível trabalhar no seu biológico e principalmente inserindo a bioética neste contexto. S05

[...] A formação do fisioterapeuta na universidade deve favorecer o desenvolvimento de habilidades que ajudem o mesmo a identificar problemas fisioterapeúticos facilitando dessa forma, sua integração junto a equipe multidisciplinar e interdisciplinar e suas atividades, ressaltando a importância deste trabalho em equipe. E assim incentivar o exercício do senso crítico e dos valores éticos, tal como promover a busca necessária do conhecimento para interpretação e solução dos problemas associados às patologias e alterações decorrentes dessas. Permitindo dessa forma a aplicação da ética profissional que lhe é cabível e proporcionar uma visão crítica ao sistema de saúde pública. S06

[...] Busco fomentar interlocuções no âmbito social, antropológico, ético, político, entre outros aspectos, buscando a análise das situações que se nos apresentam no dia a dia da fisioterapia. S08

[...] Como um agente promotor de saúde é bom estar, tanto no âmbito individual quanto coletivo, atuando nos três níveis de atenção a saúde de forma integral S09

[...] Tento deixar claro para eles que o profissional fisioterapeuta não é apenas assistencialista, ele deve se integrar a serviços multidisciplinares e sempre estar discutindo não só os aspectos técnicos da profissão, mas também as políticas de saúde, fazer da classe profissional um grupo forte, atuando em evidências e com formação científica para discutir em qualquer esfera da saúde com conhecimento e, desta forma, fortalecer a profissão e que devem sempre lembrar que em qualquer lugar que estejam atuando sempre serão fisioterapeutas formados pela UEPA. S10

[...] O aluno deve receber instruções sobre o tipo de profissional que a universidade quer formar, aprender como deve se portar diante dos clientes, tendo uma postura ética no tratar com os pacientes e com os demais profissionais envolvidos no tratamento do paciente. S12

[...] Sempre com o olhar crítico, procuro considerar todo o perfil do profissional da fisioterapia que está se estruturando S13

[...] Tendo em vista o perfil profissional que se quer formar, procuro estar em sintonia com a realidade atual. S14

[...] A formação não pode ser apenas assistencialista Ela precisa ser generalista e fazer parte de um forte grupo de profissionais com formação científica S15

[...] Fico sempre em sintonia com a realidade social e atual do fisioterapeuta visando sempre o perfil profissional que se quer formar. S16

[...] Observo sempre as experiências bem sucedidas em articulação com as experiências dos alunos no tratamento do ensino-serviço tendo como eixo a integralidade da atenção. S17

[...] Considero o perfil profissional a ser atingido pelas diretrizes da fisioterapia como um ponto a seguir junto aos profissionais que procuro formar. S18

[...] Acredito nas mudanças que estão se estruturando na atualidade, por isso procuro estar em sintonia com a nova realidade e analiso essas transformações junto com os meus alunos para uma boa formação. S19

[...] A postura ética é muito importante em nossa profissão, por isso procuro informar meus alunos dessa importância e alerta a todos terem essa postura nos procedimentos adotados S20

Os docentes destacam em suas asserções aspectos relevantes que devem ser considerados enquanto parte do processo de formação, tais como: a postura ética; o conhecimento de técnicas, mas também as políticas públicas de educação; a integração da classe profissional, almejando seu fortalecimento diante da sociedade.

Logo, eles percebem a formação contemporânea não como um amontoado de técnicas mais enquanto um espaço de discussão de questões inerentes a prática profissional futura em que os discentes deverão estar preparados para atuar na sociedade enquanto profissionais, com olhar crítico, e habilidade de identificação e soluções de problemas para sua integração em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para que de fato atuem nos três níveis de atenção à saúde de forma integral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade contemporânea passa por transformações cada vez mais aceleradas, impulsionadas pelo processo de globalização e da revolução tecnológica, os quais envolvem ao contrário do que muitos apregoam, não somente a queda das fronteiras econômicas, como também deixa sua marca nos demais setores da sociedade.

Neste processo, a Educação ganha papel de destaque, uma vez que essas mudanças no contexto da sociedade imprimem-lhe novas exigências ao mesmo tempo em que, recrudescem aspectos históricos, tais como a necessidade de acesso e permanência de uma maior parcela da população enquanto forma de garantir melhores condições de vida.

Este trabalho teve como temática o Currículo e a formação Profissional do Fisioterapeuta, diante das exigências contemporâneas de mudanças nos currículos dos cursos de ensino superior da área da saúde, em especial o curso de Fisioterapia.

Tentou-se investigar de que forma os docentes estão desenvolvendo atividades nas disciplinas, de modo a possibilitar que os discentes que ainda se formarão em um currículo com características tradicionais, possam ter uma formação em sintonia com as políticas públicas de saúde e educação e com os anseios da população. De maneira mais específica, tentou-se identificar se as Diretrizes Curriculares Nacionais influenciaram na reorientação da prática pedagógica dos docentes fisioterapeutas da UEPA.

O desenvolvimento desta pesquisa possibilitou afirmar que deve fazer parte do conhecimento docente, o currículo e suas formas de desenvolvimento como elemento essencial para a prática pedagógica. É relevante que ocorra a percepção de que a visão de homem e de mundo imbricada no currículo ou projeto pedagógico pode gerar consequências para a formação profissional.

É relevante também demonstrar que as políticas públicas atuais devem ser analisadas com cautela e empregadas de forma a atender aos anseios e

necessidades populacionais, evitando que sejam apenas espaços para que os interesses capitalistas e de uma classe mais privilegiada sejam priorizados.

Os estudos sobre currículo, diretrizes curriculares nacionais e sobre os paradigmas traçados na atualidade, indicam que existe uma aproximação óbvia entre o desenvolvimento da sociedade em seus aspectos econômicos, políticos e sociais e as propostas públicas, ou melhor, as políticas para educação e saúde, assim é preciso que todos os atores envolvidos nesse processo de elaboração/construção de uma formação profissional percebam os fatores que intrinsecamente estão a ela relacionados, evitando com isso ingenuidade em pensá-la como aporte de uma sociedade mais justa ou em que todos tem seu direito a saúde garantido.

Nesse contexto, também foi importante pensar o papel da Universidade contemporânea, enquanto espaço de contradição, em que há possibilidades de questionamentos e pluralidade de pensamentos, não podendo então se render aos ideais estabelecidos pelo mercado, mas deva ser palco constante de discussões dessa natureza almejando uma formação verdadeiramente significativa para a sociedade.

E isso, fez-se visível durante todo o processo investigativo, quando os diferentes discursos evidenciaram suas dicotomias e similitudes, permitindo a afirmação de que as práticas educativas desenvolvidas nesse espaço concorrem tanto para uma formação crítica ao discorrerem sobre a preocupação com a prática da interdisciplinaridade; com o estímulo a pesquisa; com a adequação das suas práticas pedagógicas aos objetivos do curso; com a formação do fisioterapeuta na contemporaneidade, quanto para uma formação basicamente técnica quando ainda se percebe o pouco envolvimento nas discussões sobre currículo e diretrizes curriculares.

No que diz respeito à Universidade do Estado do Pará, percebe-se que sua história é marcada por avanços e recuos, diretamente relacionados ao contexto político do Estado e das lutas traçadas por seus atores até hoje, para ela poder ser reconhecida como uma Instituição de Ensino Superior, na qual a formação seja de fato, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão. A sua característica de

Instituição *multicampi*, atrelada ao processo de interiorização ao mesmo tempo em que permite que uma parcela da população maior seja beneficiada com o ensino superior, também permite que as contradições e dificuldades sejam ainda maiores, pois as características dentro da própria região são diversas, no que diz respeito aos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais.

Em relação aos respondentes da pesquisa, pode-se considerá-los enquanto sujeitos interessados em proporcionar aos discentes uma formação com qualidade, buscando se adequar as diretrizes e características atuais da formação, contudo, essa busca ainda é solitária, na qual a força dos costumes faz com que cada um permaneça isolado em sua área ou disciplina. Para superação desse isolamento, seria importante que houvesse a articulação entre ensino, prática e teoria, ensino e comunidade, assim, o estudante poderia desde os primeiros conhecimentos sobre a formação estabelecer relações entre as áreas de conhecimento associando-os a sua prática profissional.

Os dados teóricos organizados, a partir de autores como Botomé, também demonstram que urge a superação do modelo de Fisioterapia enquanto profissão voltada para a reabilitação, na qual os profissionais são formados para atuar em hospitais e clínicas particulares no processo de cura de doenças pré-estabelecidas ou de partes do corpo humano. Faz-se urgente optar por um paradigma no qual se volte à formação para a prevenção e promoção da saúde em que todos os segmentos populacionais sejam beneficiados.

Assim, pode-se afirmar que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois foi visível nas falas dos respondentes a preocupação em transformar os subsídios retirados do currículo em transição aos novos parâmetros da formação, mesmo que de forma tímida.

A complexidade social e a revolução tecnológica exigem, cada vez mais, do profissional e principalmente daquele que se interessa pela formação – o docente – que deve incorporar novos saberes a sua prática, de forma a contribuir para que a profissão se aproxime e atenda a realidade social. Ao se propor em realizar um estudo dessa natureza, tem-se a certeza que se colabora com o desencadeamento

de discussões sobre a formação em fisioterapia, dentro da Universidade do Estado do Pará, em especial no curso de fisioterapia, pois revela a importância do docente formador estar em consonância com as transformações que ocorrem na sociedade, principalmente aquelas relacionadas à formação, ao mundo do trabalho e às políticas públicas para educação e saúde.

Considera-se também que ela é de relevância para a comunidade em geral, pois os profissionais formados no curso de fisioterapia da UEPA, ao ingressarem em seus locais de trabalho, encontrarão pessoas, homens e mulheres, sujeitos históricos do processo social e não apenas pedaços de corpos que precisam ser reabilitados, os quais poderão contar com a humanização no atendimento e com qualidade nos serviços.

Como proposta, defende-se além de debates sobre o assunto na comunidade interna, até em função de se estar em processo de implantação de um novo currículo desde 2008 e, portanto, gerar uma dinâmica de avaliação contínua para que se percebam os aspectos a serem melhorados, também ocorram estudos sobre: a formação pedagógica do docente formador do curso de Fisioterapia da UEPA; a percepção do discente sobre a formação em fisioterapia na contemporaneidade; as políticas públicas do SUS e a prática efetiva do profissional de fisioterapia, as quais com certeza contribuiriam para o fortalecimento da profissão.

Para finalizar a discussão sobre o assunto, alerta-se para o fato de que os pontos aqui retratados não encerram as discussões acerca da temática, mas apenas integra-se aos demais já existentes como forma de enriquecer as discussões sobre a formação dentro da Universidade do Estado do Pará.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Luciana Sacramento. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2003. CUNHA, L. A. O ensino superior no Octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas. V.24, nº 82, pág. 57, 2003.

ALENCAR, Mônica Florice Albuquerque. Contribuições da História do Currículo para o estudo da formação profissional docente em saúde. Artigo apresentado no **VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, Ética e Regulação no Currículo e nas Políticas Educacionais** da Universidade Federal do Pará – UFP^a Belém – Pará, 2009. p.4.

ALMEIDA, Márcio José de. e et al. Implantação das Diretrizes Curriculares no Paraná. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Curitiba, v. 31 n.2, p.156 – 165, 2007.

ALVES, N. GARCIA, R. L. A Construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993, p. 75 – 76

ASSAD, Maria Aparecida do Carmo. A Interdisciplinaridade e a Fisioterapia. **Revista Olho Mágico - Em Questão**, nº 18. Universidade Estadual de Londrina – UEL, 1998

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como Política Pública**. 3.ed. Campinas, S.P. : autores associados – (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 56); 2004, p.20.

BARROS, AJP; LEHFELD, NAS. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas**. 13 ed . Petrópolis: Vozes; **1990**, p. 98.

BELLONI, Isaura et. all. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: Uma experiência em educação profissional** São Paulo: Cortez. 2000. p. 33.

BISPO JÚNIOR, José Patrício. **Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação**. História, Ciências, Saúde – Marquinhos, Rio de Janeiro, v.16 n 3, p. 656. jul./set. 2009.

BRASIL, Lei nº 5.540/68, **da reforma universitária**, art. 16 § 4º, 1968.

_____. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9.394/96. In: Congresso Nacional. Publicada no Diário Oficial da União, 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira, DOURADO, Luiz Fernandes. Política Educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular nos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.22, n. 75, p. 67-83, 2001.

CHAMMÉ, S. J. **Saúde e organização social**. Marília: UNESP, Faculdade de Educação, Filosofia, Ciências Sociais e da Documentação. 1988. Não paginado

Conferência Inaugural do Ministro da Educação, Tarso Genro proferida no **Seminário Internacional-Reforma e Avaliação da Educação Superior (Tendências na Europa e na América Latina)**, São Paulo, Ática, 2000, p. 16.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, **Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos a integralização e duração dos cursos de graduação em Fisioterapia**. Parecer CNE/CES Nº 213/2008, aprovado em 9/10/2008.

CORDONI JUNIOR, Luiz. Proposta de Incentivo à Reorientação do Ensino Superior em Saúde. **Olho Mágico**, Londrina: v. 1, n. 20. p. 46, Outubro/ 1999.

CUNHA, Luiz. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. Não paginado.

CUNHA, M.I. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (org) **Docência na Universidade**. 3 ed., Campinas, S.P: Papyrus, 2003. p. 28.

DOMINGUES, José Luiz. Currículo como atividade intencional. In: CAPELLETTI, F.; MASETTO, M.T.(ORG.). **Ensino superior: reflexão e experiência**. São Paulo: EDUC/PUC/SP, 1986, p. 54.

FERNANDES. Antonio Sérgio Araújo. Políticas Públicas: Definição evolução e o caso brasileiro na política social. In: DANTAS, Humberto e JUNIOR, José Paulo M. (orgs). **Introdução à política brasileira**. São Paulo: Paulus, 2007.p.1.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor** 11 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 47.

GISI, Maria Lourdes (Org.) **Políticas e Gestão da Educação Superior**. Curitiba: Champagnat. Florianópolis: Insular, 2003.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Currículo e políticas públicas**. São Paulo: Autêntica, 2003. Não paginado. Sinópsese.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 2.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 17. (Coleção Questões de nossa época, v. 77).

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago. 1976. p. 29.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo : E.P.U. 1986. p.13.

MACEDO, A.R., et al. **educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira**. *Aval. Pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 129, abr./jun. 2005.

MACHADO, Maria de Fátima Antero Souza. et al. Integralidade, formação de Saúde, educação em Saúde e as Propostas do SUS: uma revisão conceitual. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro: v. 12, n. 2, p. 1, mar/2007.

MENEGOLLA, Maximiliano. & SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que Planejar? Como Planejar? Currículo – Área - Aula**. 17^a.ed. Petrópolis, R.J., Editora Vozes, 2009. p. 52.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 27.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p.17.1999.

MUNIZ, José Wagner Cavalcante e TEIXEIRA, Renato da Costa. **Fundamentos da Administração em Fisioterapia**. 2 ed., Barueri,SP: Manole, 2008. p. 72.

NASCIMENTO, Andréa Mattos Dantas do. Formação Profissional na Área da Saúde como determinante das dificuldades à prática interdisciplinar, In: **II Seminário Educação, Comunicação, Inclusão e Interculturalidade**, 2009, Universidade Federal do Sergipe – UFS. **Anais**. Sergipe: Agosto / 2009. p. 281.

O COFFITO, São Paulo, **Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional**, 2002.

PAIN, J. S. e ALVES Filho, Naomar, A. Saúde Coletiva: uma nova saúde pública de campo aberto a novos paradigmas?. São Paulo: **Rev.de Saúde Pública**, v. 32, n.4, p.299-316. 1988.

PERRENOUD P.P. e LAZZAROTTO, E.M. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000. p.15. **Competências Essenciais requeridas para o gerenciamento de unidades básicas de saúde**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, setembro de 2001 p.128.

REBELATO, José Rubens; BOTOMÉ, Sílvia Paulo. **Fisioterapia no Brasil**. 1999, p. 53.

_____. **Fisioterapia no Brasil**. São Paulo: Manole, 1987, p. 31.

RIBEIRO. Abigail França. GUIA DE AULA – **Registro Acadêmico** - EDITAÚ CONSAE Junho/2003. pág. 17.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2006.p. 46-47 (Coleção questões da nossa época: v. 16)

ROLIM. M. **Discursos e Textos selecionados**. Porto Alegre: Assembléia Legislativa, 1994, p.34

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 26-52.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XX: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. p.139. Cortez, 2005 São Paulo. (Coleção questões da nossa época: v. 120).

SILVA, E. V. M. da.; OLIVEIRA, M. S. de.; SILVA, S. F.da. & LIMA, V. V. **A formação de profissionais de Saúde em Sintonia com o SUS: currículo integrado e interdisciplinar**. Disponível em: <www.conasems.org.br/files/formacao_profissionais_2008.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2010.

SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A Construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo: EPU, 1990. p.16.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três Metodologias: Acadêmica, da Ciência e da Pesquisa** 4 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes., 2007, p. 137.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ, **Plano de Desenvolvimento Institucional 2005 – 2014**. Perfil Institucional. Belém - Pará. 2005, p. 23.

VASCONCELOS, A. M. et al. Profissões de saúde, ética profissional e seguridade social. In: BRAVO, M. I. S. et al. (orgs). **Saúde e Serviço Social**. 3 ed. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2007.p. 53.

VERONA, Luis Antonio. **Formação Docente para o Ensino Superior Tecnológico Aeronáutico**. Editora Juruá. Curitiba – Paraná 2008. p 35.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES DAS 3ª, 4ª E 5ª SÉRIES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DA UEPA, SUJEITOS DA PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
MESTRADO EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Caro (a) Docente,

Solicitamos a colaboração de V.S.a na implantação da pesquisa intitulada **“MUDANÇAS NO CURRÍCULO DO CURSO DE FISIOTERAPIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ: A formação do profissional Fisioterapeuta que atua como docente diante das Diretrizes Curriculares Nacionais”**, tendo como responsável a mestranda **MARIA ESTELA DA COSTA MASCARENHAS** do curso de mestrado em Planejamento e Políticas Públicas.que irá aplicar o questionário.

O objetivo da pesquisa é analisar sob a ótica do docente que atua no curso de fisioterapia da UEPA se o currículo em processo de transição implantado em 1993 está subsidiando a formação de profissionais fisioterapeutas para uma atuação humanizada conforme dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais. Sua opinião será de grande valia nesta fase da pesquisa.

Todas as informações coletadas serão bem vindas e servirão de base para a elaboração final da dissertação de mestrado. Seus resultados vão nos fornecer subsídios para a confirmação das hipóteses elencadas na pesquisa.

Para responder ao questionário não será necessário identificar-se, basta o seu pseudônimo.

Desde já agradecemos sua colaboração.

Belém, ____ de _____ de 2010.

Por favor, responda as questões abaixo, considerando o currículo em fase de transição implantado em 1993 atrelado a sua experiência na docência do curso de fisioterapia, se este currículo está lhe subsidiando na preparação do futuro profissional fisioterapeuta para atuar na sociedade.

DADOS GERAIS PARA A CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA:

Pseudônimo: _____

1ª Graduação: _____ 2ª Graduação: _____

• Titulação: () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós doutorado

• Sexo: () masculino () feminino

• Idade: (A) 25 a 30 anos (B) 31 a 40 anos (C) 40 a 50 anos (D) mais de 50 anos

• Quanto tempo você tem de exercício no Magistério do Curso de Fisioterapia da UEPA?

(A) 5 a 10 anos (B) Menos de 05 anos: informe: _____ (C) 10 a 15 anos

(D) mais de 15 anos: informe: _____

• Qual a sua forma de ingresso como docente na Instituição?

Concurso Público () Processo Seletivo () Serviços Prestados ()

• O que lhe motivou ao ingresso?

AS QUESTÕES ABAIXO ESTÃO RELACIONADAS AO OBJETO DA PESQUISA.

1. Ao iniciar sua atividade docente no curso de Fisioterapia da UEPA, você recebeu orientações gerais sobre o currículo que o curso oferecia? Cite algumas.

2. _____

3. Os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas na disciplina foram repassados a você no momento de ingresso no curso/série que irá ministrá-la? Quais foram?

3 Você percebe uma integração entre as disciplinas, no currículo em transição implantado em 1993, que proporcione a valorização da interdisciplinaridade?

4. Como você estimula o estudante a interessar-se pela pesquisa, tendo um posicionamento crítico, respeitando os aspectos éticos, culturais, políticos e econômicos do exercício da profissão e da sociedade contemporânea ? Caso não estimule, descreva por quê?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, trouxe em seu bojo várias mudanças para o Ensino Superior, dentre elas concedeu autonomia para as Instituições de Ensino Superior- IES fixarem seus currículos. Com isso, ao longo dos anos 2000 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores. As do curso de Fisioterapia foram implementadas em 2001.

5. Considerando o comentário acima, Você participou/participa de alguma discussão e/ou formação continuada sobre essas Diretrizes Curriculares? Caso afirmativo, como participou/participa? Se negativo, por que não?

6. Como você analisa ou analisou as discussões sobre as Diretrizes, tendo em vista suas influências na formação do fisioterapeuta?

7. Em 2001, sob a égide da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN o curso de fisioterapia da UEPA ainda adotava o desenho curricular de 1993. Nesse período (2001 a 2009) você percebeu ou realizou alguma mudança em sua prática docente, no intuito de adequar a formação do futuro profissional a esse novo contexto? Descreva abaixo quais foram essas percepções ou realizações no intuito de adequar a formação do futuro profissional?

8. Considerando a dimensão política de sua formação docente, isto é a sua visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura e de educação, tendo em vista os novos perfis profissionais que estão se estruturando para a área da saúde. Como você discute e analisa junto ao educando, a formação do Fisioterapeuta na Universidade?

Obrigada pela cooperação.

Atenciosamente,

APÊNDICE B - QUADRO DE SISTEMATIZAÇÃO DAS QUESTÕES DA PESQUISA

1ª QUESTÃO: Ao iniciar sua atividade docente no curso de Fisioterapia da UEPA, você recebeu orientações gerais sobre o currículo que o curso oferecia? Cite algumas.

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
ORIENTAÇÕES GERAIS SOBRE O CURRÍCULO	
RECEBEU ORIENTAÇÕES	
S01 Sim, que era seriado anual uma turma em cada uma das cinco séries e o conteúdo programático impresso.	A1. O sujeito afirma ter recebido orientação sobre o currículo do curso
S15 Recebi informações de como proceder no momento das aulas informando aos alunos sobre o que é ser fisioterapeuta.	D15 O sujeito afirma ter recebido informações sobre o currículo.
S16 No momento de meu ingresso as informações foram um pouco truncadas, mas com o tempo fui sendo esclarecida sobre a proposta que o curso se propunha para a formação do profissional.	D16 Recebeu informações sobre o currículo e sobre a proposta de formação no curso.
S18 Recebi informações que no terceiro ano é que o aluno se encontra na fisioterapia e que eu precisava estimulá-los a apreciarem a profissão.	D18 Recebeu informações sobre o currículo e como incentivar a continuidade no curso.
S19 Recebi todo o material referente a disciplina que iria lecionar e instruções de como preparar minhas aulas e discutir com os alunos o meu plano de ensino, disponibilizando aos mesmos uma cópia na reprografia.	D19 Recebeu informações sobre o currículo, bem como instruções de como orientar os alunos.
S20 Recebi algumas informações que me deram um norte de como desenvolver a disciplina que fazia parte do currículo no quarto ano, com o tempo fui me engajando e conhecendo melhor a proposta de formação do curso.	D20 Recebeu informações sobre o currículo e conheceu a proposta de formação no decorrer de sua carreira docente no curso.
06 ASSERÇÕES	
NÃO RECEBEU ORIENTAÇÕES	
S02 Logo no início não.	A2. Não recebeu orientação sobre o currículo.
S07 Logo no início não	D07 Não recebeu orientação sobre o currículo.
S09 Não	D09 Não recebeu orientações sobre o currículo.
S10 Não	D10 Não recebeu orientações sobre o currículo.
S12 Logo no início não. Com o passar do tempo fui me inteirando do programa da disciplina e elaborando o meu material.	S12 Ao ingressar não recebeu informações sobre o currículo.
05 ASSERÇÕES	
INFORMAÇÕES INSUFICIENTES	
S04 Iniciei como professora colaboradora em 1993. As informações recebidas não foram suficientes para inteirar-me profundamente. Com o tempo fui conhecendo e gostando do que fazia.	A4 Informações insuficientes

S08 Ingressei como professora colaboradora em 93, mas as informações que recebi na época foram insuficientes e bastante truncadas.	D08 As informações não foram suficientes.
S14 As informações não foram suficientes no momento de meu ingresso no curso.	D14 As informações não foram suficientes.
03 ASSERÇÕES	
INFORMAÇÕES ATRAVÉS DO CONTEÚDO	
S05 Na época, somente o conteúdo da disciplina e local que as aulas ocorreram (início do curso) FEMP.	A5 Recebeu informações só através do conteúdo.
S11 Recebi o conteúdo programático impresso, apenas uma turma por série e que era anual.	D11 Recebeu orientações através do conteúdo.
S13 Não fui conhecendo a partir do recebimento do conteúdo programático.	D13 Recebeu orientações através do conteúdo.
S17 Ao ingressar no curso fui informada que deveria preparar minhas aulas baseada no conteúdo programático fornecido e esclarecer os alunos sobre o que é ser fisioterapeuta.	D17 Recebeu informações através do conteúdo e esclarecimentos sobre o ser profissional fisioterapeuta.
04 ASSERÇÕES	
INFORMAÇÕES AO LONGO DO CAMINHO	
S03 Não fui adquirindo ao longo do caminho.	A3 Adquiriu ao longo do caminho.
S06 Eu procurei saber e ter conhecimento do currículo sozinho, para poder montar meu plano de ensino e dar aulas.	A6 Adquiriu sozinho
02 ASSERÇÕES	

2ª QUESTÃO: Os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas na disciplina foram repassados a você no momento de ingresso no curso/série que iria ministrá-la? Quais foram?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
OS OBJETIVOS E AS ATIVIDADES	
INFORMAÇÕES NO PLANO	
S01 Estavam descritos no conteúdo programático impresso, só fiz dar uma arrumada.	D01 Os objetivos e as atividades foram repassadas no plano de ensino.
S02 Sim, o aprendizado do aluno nas bases da biomecânica do corpo humano, ensinar métodos de avaliação fisioterápica, técnicas de terapias manuais, incentivo aos trabalhos de pesquisa e seminários.	D02 Os objetivos e as atividades foram repassados.
S04 Muito pouco, recebi apenas o Plano de Ensino com conteúdo a ser ministrado na disciplina	D04 Os objetivos e as atividades foram repassados no plano de ensino.
S11 Só o que constava no conteúdo só fiz dar uma arrumada.	D11 Os objetivos e as atividades foram repassados no plano de ensino..

S14 Recebi informações da série, turma e horário de funcionamento da disciplina que iria lecionar. Recebi conteúdo programático e a partir daí elaborei o meu plano de ensino definido os objetivos.	D14 Ao receber o conteúdo, os objetivos e as atividades foram construídos pelo próprio docente
S15 No plano que recebi constavam os objetivos da disciplina só fiz adaptá-los para a minha proposta de trabalho com os alunos.	S15 Os objetivos e as atividades foram repassadas no plano de ensino e adaptada a proposta de trabalho do docente.
S16 Tive que atender aos objetivos propostos no conteúdo programático, fazendo alguns melhoramentos visando o tipo de profissional que o curso precisava formar.	D16 Os objetivos foram repassados no plano e adaptados ao perfil de profissional a ser formado.
S18 No conteúdo recebido constavam os objetivos e as atividades a serem realizadas na disciplina só fiz arrumá-las e desenvolver em sala com os alunos.	D18 Recebeu os objetivos elaborados e adaptou ao desenvolvido em sala.
08 ASSERTÇÕES	
INFORMAÇÕES NÃO REPASSADAS	
S03 Não recebi o conteúdo programático e fui apresentado à turma, elaborei o meu esquema de trabalho e dei início as minhas atividades.	D03 Não recebeu, arrumou e preparou seu esquema.
S05 Somente deveria cumprir o conteúdo, a série e o horário.	D05 Não recebeu informações.
S09 Sim, ementa das disciplinas, informações sobre o local onde seria desenvolvido, rotina da área.	D09 Não recebeu informações sobre os objetivos, apenas a ementa e o local onde se desenvolveria a disciplina.
S10 Sim, Ementa da disciplina, informação sobre onde iria lecionar e em que série e o local aonde iria se desenvolver a prática da disciplina.	D10 Não recebeu informações sobre os objetivos, apenas a ementa e o local onde se desenvolveria a disciplina.
S13 Não. Tudo o que recebi estavam impressos no conteúdo programático recebido no momento do meu ingresso.	D13 Os objetivos e as atividades foram repassados no plano de ensino.
05 ASSERTÇÕES	
INFORMAÇÕES REPASSADAS VERBALMENTE	
S06 Os objetivos não, mas as atividades sim, supervisionar os alunos no estágio hospitalar na área de pneumologia, observar os conhecimentos apreendidos pelos alunos nas outras séries e verificar a sua atuação na prática e orientá-los quando necessário aos	D06 Recebeu orientações sobre as atividades a serem desenvolvidas no estágio, na orientação dos alunos na participação em seminários.

procedimentos corretos, avaliar a participação de seminário e estudo de casos, entre outros.	
S07 Sim o aprendizado do aluno nas bases da biomecânica do corpo humano, ensinar métodos de avaliação fisioterápica, técnicas de terapias manuais, incentivo aos trabalhos de pesquisa e seminários.	D07 Recebeu informações sobre os objetivos da disciplina e de como preparar os alunos para o manuseio das técnicas terapêuticas.
S08 O curso estava passando por mudanças e como havia necessidade os temporários atuavam nas mais variadas disciplinas. Em alguns casos recebi informações diretamente do docente responsável pela disciplina. Metodologia de ensino; ementa; critérios de avaliação.	D08 Recebeu informações diretas do docente, os critérios de avaliação e a metodologia, recebeu por escrito no conteúdo.
S12 As atividades sim, incentivo aos trabalhos de pesquisa e seminários, os objetivos era o que estava no conteúdo da disciplina, ensinar métodos de avaliação fisioterápica, técnicas de terapias manuais.	D12 Recebeu informações sobre os objetivos e de como incentivar os alunos a elaborarem trabalhos de pesquisa.
S17 Os objetivos e as atividades que me foram repassados deveriam estar de acordo com o tipo de profissional que é o fisioterapeuta.	D17 Os objetivos e as atividades foram repassados visando o tipo de profissional ser formado.
S19 Dei uma arrumada nos objetivos da disciplina observando o que me foi repassado ao ingressar no curso e discutindo com os mesmos como alcançá-los.	D19 Recebeu informações sobre os objetivos, aplicando na discussão com os alunos em sala.
S20 Os objetivos apresentados no conteúdo da disciplina deveriam estar de acordo com a proposta de formação do curso, tentei arrumá-los de acordo com essa proposta.	D20 Os objetivos recebidos foram arrumados de acordo com a proposta do curso.
07 ASSERÇÕES	

3ª QUESTÃO: Você percebe uma integração entre as disciplinas, no currículo em transição implantado em 1993, que proporcione a valorização da interdisciplinaridade?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
INTEGRAÇÃO E A VALORIZAÇÃO DA INTERDISCIPLINARIDADE	
PERCEBE INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINARIDADE POUCO PERCEBIDA	
S01 Agora eu consigo fazer essa integração com algumas disciplinas na série que leciono, tentando valorizar a interdisciplinaridade nas disciplinas afins.	D01 Considera os dois aspectos importantes, entretanto não percebe o seu desenvolvimento no curso como um todo.

S02 Sim é percebido na série, mas a interdisciplinaridade não é valorizada.	D02 Considera os dois aspectos importantes, entretanto a integração é percebida na série, mas a interdisciplinaridade não é valorizada.
S05 Não o suficiente, necessita de muitos ajustes, percebo ainda uma grande desintegração por parte dos docentes.	D05 Integração insuficiente, não existe entre os docentes. Interdisciplinaridade não valorizada.
S06 A interdisciplinaridade é fator importante de valorização do ensino. Apesar de estar no currículo antigo, procuro sempre articular com os colegas assuntos que busquem essa valorização..	D06 Considera importante a integração e valoriza a interdisciplinaridade.
S07 Sim, sempre que possível proporciono e valorizo a interdisciplinaridade.	D07 Valoriza a integração e a interdisciplinaridade.
S11 Faço a integração apenas na série que leciono, tentando valorizar a interdisciplinaridade nas disciplinas da série.	D11 A Integração e a interdisciplinaridade são percebidas apenas na série que leciona.
S12 Sim procuro articular com as demais disciplinas da série que leciono a minha disciplina.	D12 A Integração e a interdisciplinaridade são percebidas apenas na série que leciona.
S13 É pouco observável, alguns docentes tentam fazer essa articulação entre as disciplinas da série onde atuo.	D13 Alguns professores tentam fazer esta integração na série em que atuam.
S14 Tentamos fazer a ponte entre as disciplinas da série, mesmo assim a interdisciplinaridade é pouco observada.	D14 Considera importante a integração, mas a interdisciplinaridade é pouco observada.
S17 A interdisciplinaridade é pouco observável, apesar de sempre estar buscando esse tipo de integração.	D17 Integração sempre buscada, sendo a interdisciplinaridade pouco observável.
S18 Busco fazer essa integração entre as disciplinas da série com a disciplina que leciono, com algumas eu consigo, considerando a valorização da profissão.	D18 Valoriza a disciplina que leciona na série, buscando sempre a Integração.
S20 A interdisciplinaridade é pouco percebida no curso, na série procuro sempre estar em sintonia com os colegas, em busca dessa integração.	D20 A integração é sempre buscada na série, mas a interdisciplinaridade não é percebida no curso.
12 ASSERÇÕES	
NÃO EXISTE INTEGRAÇÃO X INTERDISCIPLINARIDADE POUCO PERCEBIDA	
S03 Não é muito difícil essa integração.	D03 Considera importante a integração, mas afirma que não existe interdisciplinaridade.

S04 Não consigo perceber, se existe é muito precária	D04 Considera a integração precária e não existir interdisciplinaridade.
S08 O Projeto Pedagógico discutido desde 1997, aprovado em 2004(a portaria que autorizou é de 2006), teve sua implantação iniciada em 2008 e já necessita de revisão..o que dizer do currículo de 1993. A interdisciplinaridade é pouquíssimo valorizada.	D08 Considera importante a integração, mas a interdisciplinaridade é pouquíssimo valorizada.
S15 A integração existe se o docente souber fazer esta correlação e se este for fisioterapeuta. Muitas vezes ele não consegue fazer esta correlação por não ter sido estimulado para isso.	D15 Não há integração por falta de estimulação no docente fisioterapeuta.
S19 Não consigo visualizar essa integração no curso, na série procuro sempre articular com os colegas.	D19 A integração é sempre buscada na série, mas não é percebido no curso.
05 ASSERÇÕES	
OS DOIS ASPECTOS NÃO EXISTEM	
S09 Não existe	D09 Não existe integração nem interdisciplinaridade.
S10 Não existe integração, a interdisciplinaridade não é percebida.	D10 Não existe integração nem a interdisciplinaridade é percebida.
S16 Não existe integração, a interdisciplinaridade é pouco percebida	D016 Não existe integração nem a interdisciplinaridade é percebida.
03 ASSERÇÕES	

4ª QUESTÃO: Como você estimula o estudante a interessar-se pela pesquisa, tendo um posicionamento crítico, respeitando os aspectos éticos, culturais, políticos e econômicos do exercício da profissão e da sociedade contemporânea? Caso não estimule, descreva por quê?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
ESTÍMULO E INTERESSE PELA PESQUISA	
S10 Confesso que com o mestrado a pesquisa ganhou outra dimensão na minha prática docente. Desde 2006 estimo meus alunos a realizarem pesquisa não só o TCC, mas outras pesquisas de seus i nteresses, não só abordando a clínica, mas também tendo uma visão crítica quanto aos	D10 Maior dimensão docente; interesse pela pesquisa; visão crítica quanto aos serviços de saúde. Aspectos econômicos, sociais e familiares sobre o papel do fisioterapeuta.

serviços de saúde ofertados, as implicações sócio-econômicas da doença e também seus aspectos sociais e familiares e principalmente que discutam o papel do fisioterapeuta neste contexto estudado.	
S02 Incentivo os estudantes a desenvolverem trabalhos preventivos, curativos e manutenção da saúde voltada para a nossa região, onde os mesmos possam conhecer melhor nossa cultura, doenças e integração multidisciplinar com outras profissões.	D02 Incentiva trabalhos preventivos e a manutenção da saúde em nossa região. Integração multidisciplinar com outras profissões.
S03 Busco estimular minha turma a interessar-se pelos assuntos que dizem respeito a formação do profissional, pesquisando na internet e bibliotecas para serem discutidos durante as aulas.	D03 Estímulo e interesse pela formação profissional, pesquisa pela Internet e bibliotecas.
S06 Sim, com pesquisas na internet e na biblioteca na busca de assuntos que dizem respeito à profissão do fisioterapeuta, orientando os alunos na elaboração de projetos de iniciação científica.	D06 Estimula com pesquisas de assuntos que dizem respeito à profissão
RELAÇÃO DOS ASSUNTOS COM A REALIDADE	
S01 Procuo sempre relacionar os assuntos ministrados em classe com o que é percebido na sociedade, fazendo a ponte entre a fisioterapia e as demais profissões.	D01 Relaciona assuntos em sala com a sociedade. Faz a ponte entre a fisioterapia e as demais profissões.
S05 Sim, mostrando a realidade atual do processo de educação para inserção no mercado profissional, acompanhando os avanços biotecnológicos a prática fisioterapeutica.	D05 Estimula em confronto com a realidade, acompanhando os avanços biotecnológicos.
S07 Incentivo os estudantes desenvolverem trabalhos preventivos, curativos e manutenção da saúde voltada para a nossa região, onde os mesmos possam conhecer melhor nossa cultura, doenças e a integração multidisciplinar com outras profissões.	D07 Incentiva trabalhos preventivos e a manutenção da saúde em nossa região. Integração multidisciplinar com outras profissões.
S04 Procuo estimulá-lo sempre que possível em minhas aulas aproveitando a vivência deles nas práticas e buscando informações que estimule o aprimoramento dos conhecimentos recebidos.	D04 Estimula os alunos pela vivência nas práticas e o aprimoramento do conhecimentos recebidos.

S08 Aproveito as vivências da prática e busco estimulá-los a aprofundar os conhecimentos.	D08 Estimula o aprofundamento dos conhecimentos, aproveitando a vivência da prática.
S09 Questionando e provocando o aluno em relação ao perfil do profissional para a saúde coletiva (minha disciplina), assim como quais as atribuições e ações que devem ter enquanto profissionais fisioterapeutas na atenção primária em Saúde – APS.	D09 Questionando o perfil profissional, atribuições e ações enquanto profissional a ser formado.
PONTE ENTRE A FISIOTERAPIA E AS DEMAIS PROFISSÕES	
S11 Relaciono os assuntos ministrados em classe com o que é percebido na sociedade, fazendo a ponte entre a fisioterapia e as demais profissões.	D11 Relação dos assuntos em sala com a sociedade; ponte entre a fisioterapia e demais profissões.
S12 Incentivo os estudantes a desenvolverem trabalhos preventivos, curativos e de manutenção da saúde voltados para a nossa região para que possam interagir multiprofissionalmente com outras profissões.	D12 Incentiva trabalhos preventivos e a manutenção da saúde em nossa região. Integração multidisciplinar com outras profissões.
S13 Todos os assuntos que dizem respeito a formação dos fisioterapeutas me interessam e procuro repassar aos meus alunos estimulando-os a interessar-se mais pela formação que estão recebendo.	D13 Interesse pela formação estímulo aos alunos a interessar-se.
S14 Aproveito a vivência dos alunos na prática para o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos nas áreas de estudo.	D14 Aprimoramento dos conhecimentos adquiridos aproveitando a vivência dos alunos.
S15 Tendo visão crítica nas áreas de saúde onde atuo, observando os serviços de saúde ofertados.	D15 Visão crítica nos serviços de saúde ofertados.
S16 Procuro fazer a ponte entre as profissões existentes e a fisioterapia lembrando sempre aos discentes da importância da formação de qualidade.	D16 Faz a ponte entre as profissões existentes. A importância da formação de qualidade.
S17 Incentivo os alunos a interessarem-se pela pesquisa distribuindo tarefas para a turma que os façam refletir sobre a formação do fisioterapeuta na UEPA.	D17 Interesse pela pesquisa; reflexão sobre formação.
S18 Incentivo os alunos a pesquisarem sobre a formação do fisioterapeuta para serem debatidas em sala.	D18 Incentivo a pesquisa sobre formação.

S19 Todos os assuntos discutidos em sala são provenientes de pesquisa na internet ou bibliotecas para estimular os alunos a interessar-se pela formação do fisioterapeuta.	D19 Pesquisa na Internet, estímulo a interessar-se pela formação.
S20 Na graduação devemos orientar os alunos a terem interesse pela pesquisa, solicitando a realização de trabalhos que valorizem o ensino serviço.	D20 Interesse pela pesquisa, realiza trabalhos que valorizam o ensino.

5ª QUESTÃO: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, trouxe em seu bojo várias mudanças para o Ensino Superior, dentre elas concedeu autonomia para as Instituições de Ensino Superior- IES fixarem seus currículos. Com isso, ao longo dos anos 2000 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores. As do curso de Fisioterapia foram implementadas em 2001. Considerando o comentário acima, Você participou/participa de alguma discussão e/ou formação continuada sobre essas Diretrizes Curriculares? Caso afirmativo, como participou/participa? Se negativo, por que não?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
S01 procuro participar das atividades relacionadas às diretrizes curriculares para ficar sempre informado e atualizado sobre os assuntos que dizem respeito às mudanças curriculares existentes.	D01 Atualizado sobre as SC e os assuntos relacionados às mudanças curriculares existentes.
S02 Não, a maioria das vezes quando são realizadas não posso comparecer e talvez faltassem mais esclarecimentos da coordenação do curso para com os docentes(poderia ser realizadas reuniões).	D02 Não pode comparecer. Faltam esclarecimentos da coordenação sobre o assunto.
S03 Leio sobre o assunto e procuro sempre estar informada para discutir com meus alunos.	D03 Leitura sobre o assunto, sempre informada para as discussões.
S04 Procuro sempre estar atualizada sobre os assuntos envolvendo-me nas discussões que favoreçam o meu engajamento em grupos de estudo sobre o assunto	D04 Atualizada sobre os assuntos relacionados as DC e a profissão, discussão em grupos de estudo sobre o assunto.
S05 sim, fazendo parte da construção do projeto pedagógico, sua implantação e acompanhamento.	D05 Faz parte do projeto pedagógico, elaboração, implementação e acompanhamento.
S06 Não, pois nunca fui convidada ou comunicada de tal evento.	D06 Não, por falta de convite.
S07 Não a maioria das vezes quando são realizadas não posso comparecer e talvez	D07 Falta de esclarecimento da coordenação do curso para o comparecimento de eventos

faltassem mais esclarecimentos da coordenação do curso para com os docentes. (poderiam ser realizadas)	relacionados ao assunto.
S08 Sim, através do grupo de discussão sobre o Projeto Pedagógico do curso de fisioterapia. Procuo me engajar, sempre que possível, nas discussões que favoreçam a melhora na qualidade do curso de fisioterapia da UEPA.	D08 Engajamento nos grupos de discussão, favorecimento na qualidade do curso.
S09 Sim, em alguns momentos oportunizados pela UEPA em capacitações docentes e debates em congressos.	D09 Participa em momentos oportunizados pela UEPA.
S10 Há vários anos participo das discussões do projeto político pedagógico do curso de fisioterapia da UEPA, e atualmente também faço parte da comissão do Núcleo de Ensino, visando à elaboração de um diagnóstico da situação de infraestrutura do curso de fisioterapia a fim de estabelecer metas para a sua melhoria.	D10 Engajamento nos grupos de discussão, nas comissões do núcleo de ensino, estabelece metas para a melhoria do curso.
S11 Procuo participar das atividades relacionadas às diretrizes curriculares para ficar sempre informado e atualizado sobre os assuntos que dizem respeito às mudanças curriculares existentes.	D11 Participa das atividades relacionadas as D.C. Atualizado sobre os assuntos de mudanças curriculares existentes
S12 Não, as vezes que são realizadas não pude comparecer, sinto falta de esclarecimentos por parte da coordenação a respeito do assunto. O que tenho conhecimento é o veiculado na mídia.	D12 Falta de esclarecimento da coordenação do curso para o comparecimento de eventos relacionados ao assunto.
S13 Leio sobre o assunto e procuro estar informada para discutir com meus alunos.	D13 Lê sobre o assunto e fica informada para atuar junto aos alunos.
S14 As diretrizes trouxeram para o curso um avanço em suas atividades dando um novo rumo na preparação dos futuros profissionais.	D14 As diretrizes deram um novo rumo na preparação dos profissionais.
S15 Desde o meu ingresso no curso participo da comissão do seu projeto pedagógico, portanto estou sempre me atualizando a respeito das diretrizes participando das discussões e melhorando minha atuação enquanto docente da instituição.	D15 Participa das comissões , atualiza-se sobre as Diretrizes.Melhorou sua atuação docente no curso.
S16 A implantação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação	D16 Ganho para o curso e para a educação, definição do perfil profissional que se quer

da saúde foi um ganho para a educação, pois agora podemos definir o profissional que queremos formar, sempre que o curso me proporciona, eu revejo minha prática para ficar sempre em sintonia com a nova realidade e poder proporcionar aos meus alunos uma formação de qualidade.	formar. Revê sua prática em sintonia com a realidade. Proporciona formação de qualidade.
S17 Procuo estar informada sobre o assunto e sempre que a UEPA proporciona participo de congressos e fóruns sobre o assunto e a profissão de fisioterapia.	D17 Sempre informada sobre os assuntos. Participa de congressos e fóruns sobre a profissão.
S18 Sempre que possível participo de todos os eventos relacionados com a profissão do fisioterapeuta para ficar informado sobre todos os assuntos relacionados a profissão.	D18 Participa de eventos relacionados a profissão. Informa-se sobre assuntos da profissão.
S19 Sim participo de várias discussões sobre o assunto e tiro muito proveito de tudo para poder discutir com meus alunos sobre o novo perfil de formação do fisioterapeuta.	D19 Participa de discussões sobre o assunto. Aproveita o resultado das mesmas para socializar com os alunos sobre perfil profissional.
S20 Considero os eventos que participo de muita significância para a minha área. Devemos sempre estar inteirados de tudo o que se relaciona com a profissão da fisioterapia e continuar sempre se atualizando.	D20 Eventos significativos para a área. Inteirados sobre a profissão. Atualização contínua.

6ª QUESTÃO: Como você analisa ou analisou as discussões sobre as Diretrizes, tendo em vista suas influências na formação do fisioterapeuta?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
S01 Procuo sempre me inteirar sobre os assuntos relativos a formação do fisioterapeuta e participo sempre das discussões que remetem sobre o assunto.	D01 Inteirado sobre a profissão. Participa de discussões.
S02 Muito pertinente para os dias atuais	D02 Pertinente para os dias atuais.
S03 É a oportunidade de mudarmos nossa concepção de formação e tentar mudar a forma de ensinar.	D03 Mudança de concepção de formação. Muda forma de ensinar.
S04 É um ponto interessante e bastante discutido no meio profissional da fisioterapia, considerando a necessidade	D04 Interessante e bastante discutido. Necessidade de um bom preparo profissional.

de um bom preparo profissional.	
S05 As diretrizes buscaram entre os cursos de fisioterapia no Brasil uma proximidade de um ensino coeso, respeitando sua particularidade cultural, sem dúvida sua revisão deverá ser permanente.	D05 Ensino coeso, particularidade cultural, revisão permanente.
S06 A Educação abarca várias informações de cunho familiar, de convivência humana, relações no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, além de favorecer um melhor entendimento das relações sociais e culturais. Devido a esses fatores essa lei favorece o fisioterapeuta, pois vincula a educação com o trabalho e à prática social. Além de tudo valoriza a Carta Magna do nosso país, a Constituição de 1988, pois elenca vários princípios considerados fundamentais à manutenção do Estado democrático. Tais como o princípio da igualdade, da cidadania, da dignidade da pessoa humana, o pluralismo político e de idéias, a integridade, a equidade a universalidade, ente outros.	D06 Informações de cunho familiar, convivência humana, relações de trabalho e pesquisa. Vinculação da educação com o trabalho e a prática social. Valoriza a constituição de 88. Manutenção do Estado Democrático. Pluralismo político. Os princípios do SUS: Integridade; equidade e universalidade..
S07 Procuo estar sempre inteirada sobre os assuntos que dizem respeito à formação do fisioterapeuta para estar em sintonia com os estudantes.	D07 Inteirada em assuntos sobre formação. Sintonia com os estudantes.
S08 As diretrizes representaram um passo decisivo nos estudos sobre a formação do fisioterapeuta. As discussões foram e tem sido bastante interessantes.	D08 Passo decisivo nos estudos sobre formação. Discussões interessantes.
S09 É um grande desafio para a área da saúde por apresentar um perfil profissional que as IES ainda não estão preparadas para formar em nossa região.	D09 Desafio para a área da saúde. IES ainda não preparadas para formar esse Perfil profissional na região.
S10 Hoje a formação do profissional fisioterapeuta não é mais centrada na tecnicidade, ou seja, um profissional apenas centrado no assistencialismo. Com as diretrizes se visa uma formação mais crítica, onde o aluno deve participar ativamente no processo de construção da sua vida acadêmica, participando da vida acadêmica em todos os seus aspectos (gestão, atividades curriculares, atividades científicas e culturais, de pesquisa e ensino), não é apenas um receptor de conhecimento. Creio que o que mais falta é	D10 Formação mais crítica, desatrelada da tecnicidade e assistencialismo. Aluno participativo do processo de construção da vida acadêmica em todos os aspectos. Não é apenas um receptor de conhecimentos. Faltam maior participação e integração dos docentes na viabilização destas mudanças.

a maior participação e integração dos docentes na viabilização destas mudanças.	
S11 Procuo sempre me inteirar sobre os assuntos relativos a formação do fisioterapeuta e participo sempre das discussões que remetem sobre o assunto.	D11 Participa das discussões sobre o assunto. Inteira-se sobre assuntos relativos a formação.
S12 Não respondeu	D12 Não respondeu
S13 Para ter respaldo sobre os assuntos discutidos em sala,leio muito e procuro estar informada para discutir com meus alunos.	D13 Busca informações sobre o assunto nas leituras e discute com os alunos.
S14 Interessante e bastante discutido no meio profissional da fisioterapia.	D14 Bastante discutido no meio profissional.
S15 As diretrizes estão sendo bastante discutidas no âmbito da fisioterapia, sempre que posso estou acompanhando essas discussões para poder compartilhar com meu alunos.	D15 Acompanha as discussões sobre a fisioterapia para compartilhar com os alunos.
S16 Hoje em dia a formação em fisioterapia deixou de ser centrada na tradicionalidade, passando a ser um ensino mais ativo, buscando a formação crítica. O que falta para os docentes do curso é uma maior integração para uma atuação docente mais crítica.	D16 A formação deixou de ser tradicional, passando para ativo. Falta integração para a atuação docente mais crítica.
S17 Busco sempre inteirar-me sobre os assuntos relativos à formação do fisioterapeuta e as diretrizes só vieram dar um norte a mesma, direcionando os cursos a desenvolverem um ensino de qualidade para os seus futuros profissionais.	D17 Assuntos relativos à formação e as diretrizes direciona o curso para um ensino de qualidade aos futuros profissionais.
S18 Observo que hoje a fisioterapia não é mais centrada na técnica existe outro paradigma voltado mais para a integralidade e a prevenção de doenças. As dimensões verificadas com as diretrizes dão maior flexibilidade na formação do profissional.	D18 Ensino centrado em novo paradigma, voltado para a integralidade e a prevenção de doenças. As diretrizes dão maior flexibilidade na formação profissional.
S19 Participando das discussões sobre as diretrizes curriculares da fisioterapia percebo que precisamos mudar a nossa prática perante as mudanças ocorridas a nível nacional. Devemos sempre estar nos atualizando para proporcionarmos um ensino de qualidade para os nossos	D19 Participa das discussões precisa mudar sua prática. Estar atualizado para proporcionar um ensino de qualidade.

alunos.	
S20 Observa-se desde a aprovação das Diretrizes Curriculares um nítido avanço teórico na formação do fisioterapeuta para isso precisamos estar sempre atualizados e preparados para as novas mudanças.	D20 Avanço teórico desde a implantação das diretrizes curriculares. Atualização constante e preparados para novas mudanças.

7ª QUESTÃO: Em 2001, sob a égide da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN o curso de fisioterapia da UEPA ainda adotava o desenho curricular de 1993. Nesse período (2001 a 2009) você percebeu ou realizou alguma mudança em sua prática docente, no intuito de adequar a formação do futuro profissional a esse novo contexto? Descreva abaixo quais foram essas percepções ou realizações no intuito de adequar a formação do futuro profissional?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
S01 Sim estou sempre me atualizando para adequar a minha prática docente ao bom desempenho do futuro profissional que estou formando.	D01 Adequar a prática docente ao profissional que está sendo formado.
S02 Sim houve algumas mudanças. Porém no meu contexto não foram boas. O conteúdo das disciplinas é muito extenso, e em alguns momentos temos que acelerar o aprendizado dos alunos, assim como ministrar as aulas extras, pois só temos um semestre pra cada disciplina, as quais eram anuais. Faltou redistribuir melhor a carga horária das disciplinas.	D02 Conteúdo muito extenso, falta redistribuição da carga horária. Houve mudanças, mas falta melhorar.
S03 Sim, como procuro atualizar-me sobre os assuntos da formação em fisioterapia procuro mudar minha prática para poder atender aos anseios da população atendida.	D03 Mudança da prática para atender os anseios da população atendida.
S04 Apesar de estar atuando em uma disciplina do currículo antigo, estou sempre em busca de mudanças em minha prática tendo como ponto de partida as diretrizes curriculares.	D04 Mudança na prática a partir das diretrizes curriculares, mesmo no currículo antigo.
S05 Sim, muitas, principalmente na visão de um ensino problematizado, uma disciplina que permite metodologias ativas, mas a maior flexibilidade ainda é quanto à interação interdisciplinar durante o ano que a disciplina é ofertada.	D05 Muitas mudanças dentro da visão da problematização. Maior flexibilidade quanto a interação interdisciplinar no ano em que a disciplina é ofertada.
S06 Não posso afirmar se houve ou não	D06 Não afirma que houve mudanças.

<p>mudança no curso, mas na minha prática procuro proporcionar ao acadêmico de fisioterapia embasamento teórico e a vivência prática da fisioterapia, para que o mesmo através da vivência em atendimento fisioterápico fosse capaz de estabelecer planos de tratamento que visassem à promoção, a prevenção, o tratamento e a reabilitação nas áreas de estudo da prática supervisionada.</p>	<p>Proporciona ao acadêmico: vivência prática, embasamento teórico. Estabelecer planos de tratamento visando a promoção, prevenção, tratamento e a reabilitação.</p>
<p>S07 Sim houve algumas mudanças. Porém no meu contexto não foram boas, o conteúdo das disciplinas são muito extensos, e em alguns momentos temos que acelerar o aprendizado do aluno, assim como ministrar aulas extras, pois só temos um semestre para cada disciplina, as quais eram anuais. Faltou redistribuir melhor a carga horária das disciplinas.</p>	<p>D07 Conteúdo extenso, pouco tempo para executá-las. Falta redistribuir a C.H. Devemos acelerar o aprendizado.</p>
<p>S08 Ministro uma disciplina no penúltimo ano do curso e mesmo adotando o desenho curricular de 93, as atividades práticas foram alteradas a luz das diretrizes. Os resultados tem sido muito bons.</p>	<p>D08 Atividades práticas alteradas a luz das diretrizes. Resultados bons.</p>
<p>S09 Procuro desde 2009, utilizar a metodologia da problematização na atividade de estágio em saúde coletiva, inserindo o aluno na realidade vivenciada pela comunidade.</p>	<p>D09 Utiliza a Metodologia da Problematização nas atividades que desenvolve. Insere o aluno na realidade vivenciada.</p>
<p>S10 Hoje tentamos estimular esta visão crítica do fisioterapeuta dentro de uma instituição pública e hospitalar, não olhando o paciente como uma doença, mas como um ser global. Além disto, incentivamos a participação deles nas diversas atividades da UEPA como pesquisa, extensão, monitoria, cursos e eventos, além de uma assistência humanizada e dentro de uma equipe multidisciplinar.</p>	<p>D10 Visão crítica do fisioterapeuta. Olha o paciente como um ser global e não como paciente. Participação dos alunos nas atividades da UEPA. Além da assistência humanizada e equipe interdisciplinar.</p>
<p>S11 Sim, estou sempre me atualizando para adequar a minha prática docente ao bom desempenho do futuro profissional que estou formando.</p>	<p>D11 Atualização e mudança da prática docente, tendo em vista o futuro profissional.</p>
<p>S12 O conteúdo das disciplinas são muito extensos devemos acelerar o aprendizado do aluno.</p>	<p>D12 Conteúdos extensos, acelerar o aprendizado do aluno.</p>

<p>S13 Após os conhecimentos adquiridos sobre as novas diretrizes para o curso de fisioterapia procurei mudar minha prática adaptando os assuntos ministrados na disciplina de acordo com o perfil de profissional definido.</p>	<p>D13 Mudança da prática docente tendo em vista os conhecimentos adquiridos de acordo com o perfil profissional definido.</p>
<p>S14 Estou sempre buscando renovar minha prática docente, atualizando meus conhecimentos.</p>	<p>D14 Renovação da prática, atualizando os conhecimentos.</p>
<p>S15 Sim estou em busca de conhecimentos mais atualizados para poder proporcionar aos meus alunos uma preparação com base no perfil profissional que as diretrizes requerem.</p>	<p>D15 Busca de conhecimentos mais atualizados para preparar os alunos com base no perfil profissional das diretrizes.</p>
<p>S16 Aos poucos vou me inteirando sobre os assuntos relativos a fisioterapia procurando mudar a minha prática docente para uma melhor atuação juntos aos meus alunos, formando-os adequadamente.</p>	<p>D16 Inteirando-se sobre os assuntos relativos à fisioterapia, mudando sua prática para formar adequadamente.</p>
<p>S17 Busco renovar a minha prática observando as novas direções que a formação do fisioterapeuta está buscando.</p>	<p>D17 Renova sua prática, novas direções da formação da fisioterapia.</p>
<p>S18 Procuo sempre adequar a minha prática docente baseado em tudo aquilo que percebo de inovações dentro da minha profissão. Com as diretrizes curriculares o curso percebe outra dimensão na formação de seus alunos, portanto estou sempre mudando a maneira de ensinar para adequar-me as novas mudanças.</p>	<p>D18 Adequação da prática baseada nas inovações da profissão. Curso com outra dimensão na formação. Mudança na maneira de ensinar .</p>
<p>S19 Experiências bem sucedidas na articulação ensino-serviço são sempre bem vindas na minha prática docente, observo bem a integralidade da atenção em todas as minhas atividades enquanto docente do curso, adequando a minha prática a esses avanços.</p>	<p>D19 Adequação da prática aos avanços proporcionados pelas experiências do ensino-serviço. A Integralidade da atenção é sempre observada.</p>
<p>S20 Incentivo a participação dos alunos em todas as práticas curriculares de ensino, pesquisa e extensão dentro da universidade, adequando a minha prática para uma melhor atuação no curso.</p>	<p>D20 Participação dos alunos nas práticas de ensino, pesquisa e extensão. Adequação da prática para uma melhor atuação no curso.</p>

8ª QUESTÃO: Considerando a dimensão política de sua formação docente, isto é a sua visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura e de educação, tendo em vista os novos perfis profissionais que estão se estruturando para a área da saúde. Como você discute e analisa junto ao educando, a formação do Fisioterapeuta na Universidade?

DISCURSO DO SUJEITO	DISSERÇÕES ARTICULADAS NO DISCURSO
S01 Precisa estar sendo bem preparado para atuar na sociedade, demonstrando segurança naquilo que está aprendendo para tornar-se competente naquilo que pretende atuar enquanto profissional.	D01 Segurança no ensinar, formando profissionais competentes naquilo que pretende atuar.
S02 Procuo passar a realidade da profissão: mostrando aos alunos que devemos ter respeito e mostrar atenção a dor do paciente, que devemos ter posturas éticas na profissão tanto com o colega de trabalho como com o paciente, que devemos trabalhar em equipe e que o nosso melhor cartão de visita na profissão é a melhoria de cada paciente tratado.	D02 Mostra a realidade da profissão. Respeito pelo paciente. Postura ética na profissão. Trabalho em equipe.
S03 Sempre com um olhar crítico, considerando o bioético na formação	D03 Olhar crítico
S04 Procuo estar em sintonia com a necessidade social que se apresenta no dia a dia da formação do fisioterapeuta tendo em vista o perfil.	D04 Sintonia com a realidade social da formação. Perfil do formando.
S05 Com um macro olhar onde a biologia é um integrante deste contexto, mas se não existir o humano dentro de um contexto social, impossível trabalhar no seu biológico e principalmente inserindo a bioética neste contexto.	D05 Biologia x humano x contexto social x bioética.
S06 A formação do fisioterapeuta na universidade deve favorecer o desenvolvimento de habilidades que ajudem o mesmo a identificar problemas fisioterapeuticos facilitando dessa forma, sua integração junto à equipe multidisciplinar e interdisciplinar e suas atividades, ressaltando a importância deste trabalho em equipe. E assim incentivar o exercício do senso crítico e dos valores éticos, tal como promover a busca necessária do conhecimento para interpretação e solução dos problemas associados às patologias e alterações decorrentes dessas. Permitindo dessa	D06 Favorece a habilidade. Identificação de problemas e soluções dos mesmos. Integração em equipes multidisciplinares e interdisciplinares. Incentivar o senso crítico. Visão crítica ao sistema de saúde. Valores éticos. Incentivar a aplicação da ética profissional.

<p>forma a aplicação da ética profissional que lhe é cabível e proporcionar uma visão crítica ao sistema de saúde pública.</p>	
<p>S07 Procuo passar a realidade da profissão: mostrando ao aluno que devemos ter respeito e mostrar atenção a dor do paciente; que devemos ter postura ética na profissão, tanto com o colega de trabalho como com o paciente, que devemos trabalhar em equipe e que o nosso melhor cartão de visita na profissão é a melhora de cada paciente tratado.</p>	<p>D07 Respeito ao paciente. Postura ética na profissão. Trabalhar em equipe.</p>
<p>S08 Busco fomentar interlocuções no âmbito social, antropológico, ético, político, entre outros aspectos, buscando a análise das situações que se nos apresentam no dia a dia da fisioterapia.</p>	<p>D08 Interlocução social, antropológico, ético, político.... na fisioterapia. Análise das situações onde se apresenta a fisioterapia</p>
<p>S09 Como um agente promotor de saúde é bom estar, tanto no âmbito individual quanto coletivo, atuando nos três níveis de atenção a saúde de forma integral.</p>	<p>D09 Agente promotor de saúde. Atuação nos três níveis de atenção a saúde.</p>
<p>S10 Tento deixar claro para eles que o profissional fisioterapeuta não é apenas assistencialista, ele deve se integrar a serviços multidisciplinares e sempre estar discutindo não só os aspectos técnicos da profissão, mas também as políticas de saúde, fazer da classe profissional um grupo forte, atuando em evidências e com formação científica para discutir em qualquer esfera da saúde com conhecimento e, desta forma, fortalecer a profissão e que devem sempre lembrar que em qualquer lugar que estejam atuando sempre serão fisioterapeutas formados pela UEPA.</p>	<p>D10 Não ao assistencialismo, Integração aos serviços multidisciplinares. Discutir as políticas de saúde. Fortalecer a profissão.</p>
<p>S11 Precisa estar sendo bem preparado para atuar na sociedade, demonstrando segurança naquilo que está aprendendo para tornar-se competente naquilo que pretende atuar enquanto profissional.</p>	<p>D11 Ser bem preparado para atuação na sociedade. Segurança no que aprende. Ser competente naquilo que quer atuar.</p>
<p>S12 O aluno deve receber instruções sobre o tipo de profissional que a universidade quer formar, aprender como deve se portar diante dos clientes, tendo uma postura ética no tratar com os pacientes e com os demais profissionais envolvidos no</p>	<p>D12 Receber instruções sobre o tipo de profissional que se quer formar. Portar-se diante dos clientes. Postura ética ao tratar o paciente.</p>

tratamento do paciente.	
S13 Sempre com o olhar crítico, procuro considerar o perfil do profissional da fisioterapia que está se estruturando.	D13 Olhar crítico. Considera o perfil profissional que está se estruturando.
S14 Tendo em vista o perfil profissional que se quer formar , procuro estar em sintonia com a realidade atual.	D14 Perfil profissional em sintonia com a realidade.
S15 A formação não pode ser apenas assistencialista Ela precisa ser generalista e fazer parte de um forte grupo de profissionais com formação científica.	D15 Formação generalista e não assistencialista. Forte grupo profissional com formação científica.
S16 Fico sempre em sintonia com a realidade social e atual do fisioterapeuta visando sempre o perfil profissional que se quer formar.	D16 Sintonia com a realidade social, visando o perfil profissional que quer formar.
S17 Observo sempre as experiências bem sucedidas em articulação com as experiências dos alunos no tratamento do ensino-serviço tendo como eixo a integralidade da atenção.	D17 Experiências bem sucedidas em articulação com a dos alunos, tendo como eixo a integralidade.
S18 Considero o perfil profissional a ser atingido pelas diretrizes da fisioterapia como um ponto a seguir junto aos profissionais que procuro formar.	D18 Perfil profissional, ponto a seguir junto aos profissionais que estou formando.
S19 Acredito nas mudanças que estão se estruturando na atualidade, por isso procuro estar em sintonia com a nova realidade e analiso essas transformações junto com os meus alunos para uma boa formação	D19 Acredita nas mudanças que estão se estruturando na sociedade. Está em constante sintonia e análise da realidade e suas transformações para uma boa formação.
S20 A postura ética é muito importante em nossa profissão, por isso procuro informar meus alunos dessa importância e alerta a todos terem essa postura nos procedimentos adotados.	D20 Postura ética. Fornece informações da importância de como proceder de forma ética junto aos alunos.
TOTAL DE UR: 20	

UR: Unidade de Registro / S: Sujeito. D: Deserção articulada no discurso

ANEXOS

ANEXO A – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE FISIOTERAPIA – RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 4 DE 19/02/200

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO CNE/CES 4, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002. (*)

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, § 2º, alínea “c”, da lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES 1.210/2001, de 12 de setembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Senhor Ministro da Educação, em 7 de dezembro 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 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 fisioterápicos 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 em 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 da 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 do 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 verbal, e 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 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 ;

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; e

VI- Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na 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 integridade 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, socializando, 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 a sua extensão e complexidade, estabelecendo prognóstico, reavaliando condutas e decidindo pela alta terapêutica ;

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 e privados, além de assessorar, prestar consultorias a 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 ;

XV- conhecer os métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

XVI- conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia, seus diferentes modelos e 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 de equipe .

Art. 6º - Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com 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:

I - 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;

II - Ciências Sociais e Humanas – abrange o estudo do homem e 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;

III - 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; e

IV - Conhecimentos Fisioterapêuticos – compreende a aquisição de amplos conhecimentos na área de formação específica de 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 cinesioterapia 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 a 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 .

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

§ 2º - O currículo do Curso de Graduação em Fisioterapia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidade, 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 a 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 o estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em Instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta; e

III - as instituições de Ensino Superior para que 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 Fisioterapia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

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

§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.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

Presidente da Câmara de Educação Superior

(*) **CNE**, Resolução CNE/CES 4/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 11.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E PARECER FINAL DO COMITÊ DE ÉTICA



MINISTÉRIO DA SAÚDE
Conselho Nacional de Saúde
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS				FR - 289190
Projeto de Pesquisa Currículo e Formação Docente no Ensino Superior: a formação do profissional fisioterapeuta diante das exigências de mudanças no currículo do curso de fisioterapia na Universidade do Estado do Pará-UEPA.				
Área de Conhecimento 4.00 - Ciências da Saúde - 4.08 - Fisioterapia e Terapia Ocupacional - Nenhum			Grupo Grupo III	Nível Não se aplica
Área(s) Temática(s) Especial(s)				Fase Não se Aplica
Unitermos Currículo, Formação, Planejamento				
Sujeitos na Pesquisa				
Nº de Sujeitos no Centro 37	Total Brasil 37	Nº de Sujeitos Total 37	Grupos Especiais	
Placebo NAO	Medicamentos HIV / AIDS NÃO	Wash-out NÃO	Sem Tratamento Específico NÃO	Banco de Materiais Biológicos NÃO
Pesquisador Responsável				
Pesquisador Responsável Francisco Horácio da Silva Frota		CPF 015.745.073-20	Identidade 272999	
Área de Especialização CIÊNCIAS HUMANAS		Maior Titulação DOUTOR	Nacionalidade BRASILEIRA	
Endereço A. PADRE ANTONIO TOMÁS, 2160 - APT. 101		Bairro ALDEOTA	Cidade FORTALEZA - CE	
Código Postal 60740-000	Telefone (85) 31019680 / (85) 88800873	Fax	Email fhfsf@uece.br	
Termo de Compromisso				
Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não.				
Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.				
Data: ____/____/____			Assinatura	
Instituição Onde Será Realizado				
Nome Universidade do Estado do Pará - UEPA		CNPJ 34.860.833/0001-44	Nacional/Internacional Nacional	
Unidade/Órgão Centro de Ciências Biológicas e da Saúde-CCBS		Participação Estrangeira NÃO	Projeto Multicêntrico NÃO	
Endereço Av. José Bonifácio, 1289		Bairro Guamá	Cidade Belém - PA	
Código Postal 66113-200	Telefone (091) 3229-1131	Fax (091) 3249-4671	Email cepenf@uepa.br	
Termo de Compromisso				
Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.				
Nome: _____				
Data: ____/____/____			Assinatura	
Patrocinadora				
Nome Universidade do Estado do Pará - UEPA		CNPJ 34.860.833/0001-44		
Endereço Av. José Bonifácio, 1289		Bairro Guamá	Cidade Belém - PA	
Código Postal 66113-200	Telefone (091) 3229-1131	Fax (091) 3249-4671	Email cepenf@uepa.br	
Responsável MARIA ESTELA DA COSTA MASCARENHAS		Cargo / Função PEDAGOGA		

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](#)