



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

JUSSARA ALBUQUERQUE COSTA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO
FISIOTERAPEUTA DOCENTE: O SIGNIFICADO DA PRÁTICA**

BELÉM-PA

2012

JUSSARA ALBUQUERQUE COSTA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO
FISIOTERAPEUTA DOCENTE: O SIGNIFICADO DA PRÁTICA**

Dissertação apresentada na Linha de Pesquisa Currículo e Formação de Professores do Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação, construída sob a orientação do Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

BELÉM-PA

2012

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda / Instituto de Ciências da Educação / UFPA, Belém-PA**

Costa, Jussara Albuquerque.

O Processo de construção dos saberes pedagógicos do fisioterapeuta docente: o significado da prática; orientador, Prof. Dr. Wagner Wey Moreira. – 2012.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

1. Professores universitários – Formação – Brasil. 2. Fisioterapeutas – Estudo e ensino (Superior). I. Título.

CDD - 22. ed.: 378.1240981

JUSSARA ALBUQUERQUE COSTA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO
FISIOTERAPEUTA DOCENTE: O SIGNIFICADO DA PRÁTICA**

Dissertação apresentada na Linha de Pesquisa Currículo e Formação de Professores do Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação, construída sob a orientação do Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

Defesa: Belém (PA), 09 de fevereiro de 2012

Banca Examinadora

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira (UFPA)
Orientador

Prof. Dra. Josenilda Maués (UFPA)
Examinadora Interna

Prof. Dra. Terezinha Petrúcia da Nóbrega (UFRN)
Examinadora Externa

DEDICATÓRIA

Em especial, a minha mãe por ser meu verdadeiro porto seguro, por me escutar, ser minha conselheira e ser aquela mão amiga a quem sempre posso recorrer, porque estará lá para me apoiar e me ajudar.

Aos meus familiares pelo apoio e ajuda nos momentos difíceis.

A amiga, Neila Frazão pela importante contribuição ao emprestar os livros que me possibilitaram estudar para conseguir a aprovação no processo seletivo desse Mestrado.

Ao orientador, Wagner Moreira pelas valiosas indicações de qual caminho seguir no processo de construção dessa dissertação.

A todos os meus amigos que sempre tiveram um gesto ou palavra de apoio durante todo este meu percurso na pós-graduação, a presença de vocês é fundamental na minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre ao meu lado, compartilhando minhas vitórias e fortalecendo-me nos momentos de dificuldade. O senhor me deu a luz e o amparo, seguirei sempre em frente, apoiada em tuas palavras.

Aos familiares e amigos pelo apoio e incentivo em todos os momentos, o que permitiu meu amadurecimento tanto pessoal quanto profissional e me serve de estímulo para sempre buscar novos horizontes.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA pelas ricas e intensas discussões que promoveram em sala de aula, fortalecendo meu conhecimento e ajudando na realização desse estudo.

Aos colegas de mestrado, pelo convívio e pela troca de experiências.

Aos fisioterapeutas que participaram desta pesquisa e assim como eu desejam construir uma profissão forte e atuante na transformação da realidade.

Se te fadigas correndo com homens que vão a pé, como poderás competir com cavalos? Se tão somente numa terra de paz estás confiado, que farás na enchente do Jordão? (JEREMIAS, 12:5)

RESUMO

Realizando uma imersão na atuação profissional do fisioterapeuta tem-se na docência um possível caminho a ser seguido, no entanto por partir de uma formação inicial que não prepara para tal, este profissional necessita construir os saberes e o significado de ser professor. Nesse sentido, o objeto desta pesquisa constitui-se no processo de construção da identidade docente do fisioterapeuta-professor. O problema assim se apresenta: qual o significado da prática na construção do ser professor para os fisioterapeutas que atuam como docentes? Para compreender tal significado, os objetivos assim se configuram: a) Identificar as principais dificuldades encontradas pelos fisioterapeutas na sua atuação docente; b) Entender como a prática docente propicia a construção dos saberes pedagógicos para os fisioterapeutas; c) Compreender os significados profissionais que a atuação docente adquire para o fisioterapeuta-professor; d) Perceber a visão do fisioterapeuta docente acerca da formação e objetos de trabalho da fisioterapia; e) Analisar a possibilidade do estabelecimento de princípios pedagógicos, a partir da Teoria da Complexidade, que possam auxiliar o Fisioterapeuta em sua ação docente. Este estudo teve como instrumento para coleta de dados a realização de entrevista com sete fisioterapeutas que atuam como docentes, tendo como critério de inclusão que os mesmos ministrem disciplinas teórico/práticas, cujo conteúdo seja específico da Fisioterapia. Após a realização da entrevista utilizou-se da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado para apreciação dos dados colhidos em campo e com o apoio da teoria da Complexidade de Edgar Morin construiu-se as seguintes Unidades de Significado: Significado da atuação docente; Desafios da Docência; Representações acerca do conhecimento. Percebeu-se que a prática docente significa a necessidade de constante atualização para esses profissionais, a principal dificuldade relaciona-se com a relação docente/discente e que os conhecimentos utilizados não se restringem a área específica de atuação. As referências teóricas tem apoio em Morin (1998, 2003, 2007, 2008a, 2008b), Andery et al (1996), Rebelatto e Botomé (2004), Pimenta (2005) dentre outros.

Palavras-chave: formação docente; fisioterapia; ensino superior.

ABSTRACT

Performing an immersion in the professional work of the physiotherapist has been teaching in a possible path to be followed, however by an initial training does not prepare for this, these professionals need to build the knowledge and means to be a teacher. In this sense, the object of this research is in the process of identity construction of the teacher-therapist teacher. The problem thus presents itself: what is the meaning of the practice in the construction of the teacher for physical therapists who act as teachers? To understand this meaning, the goals are configured as well: a) identify the main difficulties encountered by physical therapists in their educational performance, b) Understand how the teaching practice enables the construction of pedagogical knowledge for physical therapists; c) Understand the meanings that the professional teacher performance gains for the physical therapist, teacher, d) Understand the vision of the physical therapist about the training and teaching job objects physiotherapy e) Examine the possibility of establishing pedagogical principles from the Theory of Complexity, which may assist the Physiotherapist in their teaching activities. This study had as an instrument for data collection of interviews with seven therapists who act as teachers, with the inclusion criterion that the same minister theoretical disciplines / practices, whose content is specific to physical therapy. After the interview was used for the Preparation of Technical Analysis and Meaning Units for the assessment of data collected in the field and with the support of the theory of complexity of Edgar Morin was built the following Units of Meaning: Meaning of teacher performance; Challenges of Teaching; about representations of knowledge. It was felt that the teaching practice means the need for constant updates for these professionals, the main difficulty is related to the teacher / student ratio and used that knowledge are not restricted to specific area of expertise. The theoretical references have support in Morin (1998, 2003, 2007, 2008a, 2008b), Andery et al (1996), Rebelatto Botomé (2004), Pimenta (2005) among others.

Keywords: teacher education, physical therapy, graduate studies.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1.....	17
PENSAR A CIÊNCIA, PENSAR A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	
CAPÍTULO 2.....	46
PENSAR A FORMAÇÃO PROFISSIONAL, PENSAR A ATIVIDADE DOCENTE	
CAPÍTULO 3.....	66
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO FISIOTERAPEUTA DOCENTE: o significado da prática	
3.1- METODOLOGIA.....	66
3.2- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	70
3.2.1- Significado da atuação docente.....	70
3.2.2- Desafios da docência.....	75
3.2.3- Representações acerca do conhecimento.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICE A.....	95
APÊNDICE B.....	96
ANEXO A.....	98

INTRODUÇÃO

O exercício da docência no ensino superior é uma alternativa de ofício para muitos profissionais de diferentes áreas do conhecimento que em muitos casos, apesar de serem profissionais qualificados e reconhecidos em suas áreas técnicas, não possuem formação pedagógica.

O limitado conhecimento no campo pedagógico em muitos casos induz os docentes a construírem a sua prática a partir de sua história de vida e conhecimentos adquiridos, orientados tão somente por diferentes aspirações e expectativas. Até porque, em alguns casos, há a consideração de que a pedagogia é algo supérfluo e dispensável.

Mas não há como eliminar os saberes e as competências didático-pedagógicas do processo educativo e mesmo que estas sejam realizadas intuitivamente é inegável sua presença a partir da tensão teoria/prática, das relações ensino/aprendizagem, das competências na elaboração de objetivos a serem alcançados, de estratégias mais adequadas para a transmissão de conhecimentos, das escolhas e utilizações das tecnologias de ensino e das questões avaliativas.

Dentro deste contexto, o profissional fisioterapeuta que é “marcado” por uma formação tecnicista, voltada em sua essência para o caráter reabilitador da condição saúde/doença que por diferentes caminhos ingressa na carreira docente, depara-se com inúmeras situações e obstáculos para os quais necessita buscar soluções, quer seja através da educação continuada, quer seja por simples reprodução de experiências vividas anteriormente, para construir sua trajetória dentro da atividade docente.

Atuar na docência significa para o fisioterapeuta ser responsável pela formação dos futuros profissionais que deverão ter a capacidade de agir de forma transformadora na sociedade. O fisioterapeuta trabalha com qualidade de vida, reabilitação e prevenção, ou seja, sua atividade é voltada para outros indivíduos o que o compeli a entender a complexidade do ser humano e de suas redes de relação em dado contexto social.

Considero importante resgatar minha trajetória acadêmica e profissional, pois foi este percurso que despertou o interesse em realizar este estudo. Assim, buscando na memória encontro diversas recordações que atualmente me permitem

refletir sobre o verdadeiro interesse e importância que esta pesquisa pode ofertar a minha condição de discente, de docente e de fisioterapeuta.

Durante a graduação muitos momentos em sala de aula eram extremamente desmotivadores e em muitas disciplinas cheguei a frequentar as aulas apenas pela obrigatoriedade de cumprir carga horária. Na época, projetava a culpa pela falta de interesse em participar das aulas apenas nos professores, pois acreditava que este era o único responsável pelo bom encaminhamento da relação ensino/aprendizagem.

A atribuição da culpabilidade aos professores dos resultados ruins em sala de aula era tema comum das conversas entre os discentes na universidade, não nos questionávamos sobre o nosso papel na relação de ensino, no máximo discutíamos a estruturação do sistema educacional como parte responsável pela não satisfação dos nossos anseios enquanto futuros profissionais.

Por não conseguir alcançar o valor e a riqueza que o momento em sala de aula poderia proporcionar busquei durante a graduação conduzir a minha formação a partir de longas horas na biblioteca pesquisando sozinha em livros e revistas. Além disso, busquei realizar estágios extra-curriculares, o que pra mim na época significava garantir o meu futuro profissional.

Após terminar a graduação fui atuar na assistência a saúde, caminho por mim considerado natural, no entanto como não podemos prever com exatidão o que nos reserva o futuro eis que surge a oportunidade de atuar na docência.

Não foi uma decisão fácil, primeiro por possuir um longo histórico de experiências negativas com professores, segundo por me questionar se possuía preparo e capacidade para desempenhar tal função.

Mas como o desafio sempre foi um atrativo a me impulsionar nas tomadas de decisão, aceitei a proposta e me deparei em sala de aula não mais no papel da discente que não conseguia entender o sentido das relações estabelecidas naquele ambiente, agora me via na função de docente e apesar de ainda não compreender o que isto poderia vir a abranger, uma definição pra mim já estava fundamentada: o desejo de fazer diferente.

Foi com esta intenção que iniciei minhas atividades docentes e foi também em virtude disso que surgiram as primeiras dificuldades. A primeira percepção que esta nova atividade me proporcionou foi que não basta adentrar em sala de aula com boas intenções e o domínio dos conhecimentos que se quer trabalhar.

As boas intenções que um docente possui são pessoais e nem sempre compatíveis com as intenções dos discentes, dos demais docentes, da filosofia institucional, do sistema de ensino, do mercado de trabalho, da sociedade.

O conhecimento não é um domínio pronto e acabado a ser transmitido e consumido de forma inquestionável. Há de se ter um contexto, discussões sobre interesses, utilidades e aplicabilidades, sem esquecer que diferentes pontos de vistas podem inferir diferentes significações próprias.

Outros pontos importantes como a didática, elaboração dos conteúdos programáticos e relação professor/discentes acentuavam a minha fragilidade dentro do campo pedagógico e me faziam refletir sobre o percurso tortuoso que eu estava trilhando.

O campo de efetivação da atividade de ensino apresenta uma grande diversidade que pode ser harmoniosa ou conflituosa, e ao entender isso percebi que minhas projeções e idealizações não condiziam com a realidade. Como alternativa tentei utilizar as experiências da minha trajetória acadêmica que eu considerava positivas na tentativa de também obter êxito no que estava realizando.

O objetivo era simples, se o modo como determinado professor atuava pode produzir nas minhas lembranças algo positivo, ao repetir tal experiência também conquistarei os mesmos resultados. Mas isto também é insuficiente, não há como reproduzir algo que se viveu e esperar uma cópia fiel e satisfatória, nem se pode esperar que a educação se restrinja a uma eterna repetição sem permitir espaço para o novo, para a criatividade.

O passar do tempo e as novas situações que se sucediam só aumentavam as interrogações sem respostas a afligir meus pensamentos. É quando se percebe o quão solitário pode ser o fazer docente a partir da interiorização da imagem de que este é o grande responsável pelo que ocorre em sala de aula, para o bem ou para o mal.

Conversar com os demais docentes do curso, participar das reuniões acadêmicas também pouco contribuía, pois eu percebia nos demais professores os mesmos conflitos que eu estava vivenciando, eram fisioterapeutas sem formação pedagógica com pouco tempo de experiência profissional tanto na assistência a saúde quanto na docência.

Então fui buscar em outro espaço, novas alternativas e novas formas de olhar a atividade docente. Esse espaço foi a Especialização em Metodologia da Educação Superior. O primeiro impacto foi vivenciar uma dinâmica diferente em sala

de aula, visto ser uma especialização multiprofissional que permite o contato e o debate com realidades distintas.

Além do que realizar este curso me apresentou a possibilidade de refletir sobre a docência considerando que não há fórmulas infalíveis ou protocolos inquestionáveis. O que se tem é um conjunto de opções que se constrói no contato com o outro quer seja este o professor, o aluno, as regras e normas, o conhecimento.

Então, a partir destas vivências e dos questionamentos dela resultantes que iniciei um tempo depois minha trajetória no Mestrado em Educação e direcionei minha pesquisa para a investigação do significado da prática docente para o fisioterapeuta.

Compreendendo a docência como profissão é importante buscar fundamentação, saberes e aperfeiçoamento para o desempenho da mesma. A identidade docente assim construída permite o desenvolvimento de processos de ensino/aprendizagem que instituam uma formação crítico-reflexiva com preocupação não apenas em resultados, como também na transformação do contexto social.

Buscando nas literaturas e discussões (AUSTRIA, 2009; COFITTO, 2005; PÉRPETUO, 2005; PIVETTA, 2006; REBELATTO e BOTOMÉ, 2004) sobre formação profissional do fisioterapeuta para que esta se torne mais adequada à realidade brasileira, o que se apontam são algumas diretrizes para a qual esta deve ser pautada, com destaque para o caráter humanista e crítico-reflexivo substanciado por aprendizagens que obedeçam ao rigor científico, reverenciando os princípios éticos tanto individuais quanto coletivos.

Apesar destas discussões apontarem para importantes diretrizes condizentes com as necessidades atuais, elas não trazem para o debate como os profissionais responsáveis pela formação dos futuros fisioterapeutas devem adequar-se a essas novas diretrizes, visto terem sido estes formados num modelo pautado essencialmente num caráter tecnicista e reabilitador dissociado da realidade e das necessidades que integram a visão saúde/doença.

Neste sentido tenta-se também visualizar como os fisioterapeutas-professores podem desenvolver um processo formativo orientado pela visão integral de saúde norteado por um sistema regionalizado e hierarquizado que demanda um trabalho em equipe, se este mesmo sistema ainda não está consolidado e, principalmente porque estes mesmos fisioterapeutas-professores, em muitos casos, não estão capacitados para tal abordagem teórico/metodológica de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Segue então uma apropriação do tema, buscando na teoria da complexidade uma nova forma de pensar a ciência, de pensar a produção do conhecimento e de pensar a formação profissional para que se consiga alcançar uma análise de cada forma de possível desenvolvimento do tema proposto e seus desdobramentos e repercussões nas várias esferas sociais e acadêmicas envolvidas.

Nesta busca não se pode deixar de considerar que o conhecimento está ligado ao acesso à informação e, principalmente, a reflexão e a articulação dessa informação com a realidade e as teorias que dão base e sustentação para discutir o conhecimento. Ao ser humano fica a importante responsabilidade de articular suas estruturas teóricas com a informação que tem disponível para dar sentido a mesma e deste momento reflexivo alcançar o conhecimento ou (re)elaborá-lo.

Para tal, segundo Morin (2008), a experimentação realizada pelo cientista não se restringe a objetos, energias, seres vivos, pois, não há como distanciar a manipulação da realidade do contexto sócio-histórico no qual o mesmo ocorre, considerando que o resultado do que a ciência produz possui intencionalidade a qual vai além do puro conhecimento da verdade.

Partindo da análise dos paradigmas educacionais e de construção do conhecimento científico, da trajetória histórico-formativa do curso de Fisioterapia e da vivência como docente de uma Instituição de Ensino Superior pública, formulou-se a proposta desse estudo com o intuito de discutir e contribuir no processo formativo do profissional fisioterapeuta, para que se construam novas visões e direcionamentos na atuação deste profissional, ultrapassando o caráter reabilitador de assistência que tem se mostrado não condizente com as expectativas sociais desta importante profissão.

Considera-se aqui que não existe fórmula para atuar como fisioterapeuta ou como docente, e que a identidade profissional é um processo que se constrói com diversos aspectos tais como: conhecimentos adquiridos, história de vida, visão de mundo e expectativas sociais, econômicas e culturais. Neste sentido, realizar-se-á este estudo por entender ser relevante o ato de compreender e suscitar novas discussões sobre os processos formativos e rumos profissionais que a Fisioterapia tem trilhado no que se refere à docência, principalmente devido à escassa produção científica com esta abordagem discursiva.

A partir disso e considerando o atual contexto educacional de debate quanto à adequação dos currículos as demandas da sociedade e, conseqüente, necessidade de adoção por parte dos professores de uma postura reflexiva, tornam-se importantes as

discussões a respeito de como ocorre a construção didático-pedagógica, principalmente quando não há formação inicial dos profissionais que atuam na docência.

Estas discussões quando dirigidas à atuação profissional do fisioterapeuta suscitam questionamentos quanto a forma como ocorre o acesso desses profissionais na carreira docente e se estes estão preparados pedagogicamente para exercê-la ou se estão conscientes de que necessitam adquirir tal preparação. Neste sentido questiona-se: Qual o significado da prática na construção do ser professor para os fisioterapeutas que atuam como docentes?

Quanto ao objetivo geral este assim se apresenta: Analisar o significado da prática pedagógica para os fisioterapeutas que atuam na docência do ensino superior, associando essa análise com a Teoria da Complexidade.

E estabeleceram-se como objetivos específicos:

- Identificar as principais dificuldades encontradas pelos fisioterapeutas na sua atuação docente.
- Entender como a prática docente propicia a construção dos saberes pedagógicos para os fisioterapeutas.
- Compreender os significados profissionais que a atuação docente adquire para o fisioterapeuta-professor
- Perceber a visão do fisioterapeuta docente acerca da formação e objetos de trabalho da fisioterapia.
- Analisar a possibilidade do estabelecimento de princípios pedagógicos, a partir da Teoria da Complexidade, que possam auxiliar o Fisioterapeuta em sua ação docente.

O estudo constitui-se de dois capítulos teóricos que buscam, a partir da apropriação de discussões realizadas sobre o tema a ser analisado, alicerçar a pesquisa de campo que foi realizada através de entrevistas com fisioterapeutas que atuam como docentes em Instituições de Ensino do estado do Pará, utilizando para apreciação do material colhido em campo, além dos diálogos possíveis com a Teoria da Complexidade de Edgar Morin, a análise do conteúdo dos discursos dos sujeitos através da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado construída por Moreira, Simões e Porto (2005).

O primeiro capítulo, intitulado **Pensar a ciência, pensar a produção do conhecimento**, inicia com a análise das possibilidades de interpretar a evolução da ciência e, a partir da decisão de trilhar o caminho de se refletir sobre o desenvolvimento

científico associado ao seu contexto histórico e temporal, realiza-se o resgate de passagens importantes da trajetória científica sempre em sintonia com a conjuntura na qual cada visão de mundo, método e forma de produção do conhecimento se desenvolveu e se consolidou.

De posse dos debates atuais busca-se traçar o panorama da conjuntura presente, em que pontos e lacunas da evolução científica são discutidos a partir da Teoria da Complexidade, a qual oferece uma nova visão, uma nova perspectiva para produzir, utilizar e refletir sobre o conhecimento.

Para este capítulo utilizou-se como referência autores como Morin (1998; 2003; 2004; 2007; 2008a; 2008b), Kuhn (1998), Capra (2006), Andery et al (1996), Chauí (2000), dentre outros.

No segundo capítulo, **Pensar a formação profissional, pensar a atividade docente** realiza-se a luz da Teoria da Complexidade, a busca da compreensão do desenvolvimento formativo da fisioterapia como área do conhecimento e como atividade profissional.

Para tal, realiza-se o resgate do percurso histórico da fisioterapia nos diferentes períodos e contextos socioeconômicos e políticos, discutindo também o papel da legislação. A partir do dialogo estabelecido com a literatura, com a experiência e com a história de estar inserida neste meio, efetua-se um debate com diversas questões que pontuam a atividade docente do fisioterapeuta.

As referências incluem Morin (2003; 2008a; 2008b), Flach (2009), Rebelatto e Botomé (2004), Pivetta (2006), Pimenta (2000) e outros.

No capítulo **O Processo de Construção dos Saberes Docentes do Fisioterapeuta Docente: o significado da prática**, apresento a metodologia do estudo que consistiu numa pesquisa de campo em que os dados foram colhidos a partir da realização de entrevistas com fisioterapeutas que atuam como docentes em Instituições de Ensino superior do estado do Pará.

Na análise dos dados utilizou-se a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, o que possibilitou a construção das seguintes unidades para análise:

- Significado da atuação docente
- Desafios da docência
- Representações acerca do conhecimento

Essas unidades de significado foram discutidas na sessão **Análise e Interpretação dos dados**, na qual, apoiada nas referências bibliográficas discutiu-se a fala dos sujeitos entrevistados buscando compreender o significado da prática na construção dos saberes pedagógicos dos fisioterapeutas que atuam como docentes.

Nas **Considerações Finais** dedicou-se particularmente ao objeto deste estudo, no sentido de apresentar algumas sínteses dos achados na pesquisa de campo, aprendizagens extraídas da investigação realizada e recomendações para a possibilidade de construção de novas práticas.

O trabalho aqui apresentado, para além de um texto, representa uma experiência de aprendizagem, de convívio e de desenvolvimento profissional. Assim, espero que os conflitos e idéias descritos sirvam à reflexão e as novas formas de se pensar a produção do conhecimento e a formação profissional.

1- PENSAR A CIÊNCIA, PENSAR A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Difícilmente posso nomear meu local, meu lugar, já que navego entre ciência e não-ciência. Sobre que me fundamento? Sobre a ausência de fundamentos, isto é, a consciência da destruição dos fundamentos da certeza. Esta destruição dos fundamentos, própria ao nosso século, atinge o próprio conhecimento científico. No que acredito? Acredito na tentativa de um pensamento, o menos mutilador possível e o mais racional possível. O que me interessa é respeitar as exigências de investigação e de verificação, próprias ao conhecimento científico, e as exigências da reflexão propostas ao conhecimento filosófico (MORIN, 2007, p.99).

Refletir sobre a ciência e a produção científica importa verificar primeiramente o tipo de olhar que se quer lançar aos fatos que se apresentarão, visto que se pode, por exemplo, a partir de uma perspectiva cronológica reunir uma série de ocorrências, métodos e teorias, considerando com isto que o desenvolvimento das ciências até o estágio atual segue um processo cumulativo, no qual sucessivas observações e experimentos levassem necessariamente a novas descobertas e inventos seguindo uma ordem natural e inevitável do progresso humano.

Mas há de se pensar que ao se estabelecer esta linha cronológica cumulativa em que as explicações e hipóteses que ostentavam o título de científicas são necessariamente substituídas por outras mais modernas e atuais com este mesmo título, permite a realização de interrogações sobre a real natureza do que se entende por científico.

O conhecimento atual, assim como o anteriormente considerado verdadeiro, também foi germinado por métodos e cultivados pelas mesmas razões que validam as teorias recentes, então por que o declínio de valor, por que acreditar nas novas proposições já que em breve serão suprimidas em nome de novas supostas verdades?

Kuhn (1998) aponta uma importante direção ao indicar a relevância da perspectiva de cada época acerca do que era produzido cientificamente, buscando no próprio contexto temporal, espacial e social a coerência e adequação para o que é ciência, para o que é verdade, demonstrando que além do “progressivismo” cumulativo há um componente de arbitrariedade e de acidental que não apenas expande como também transforma a visão que os homens possuem do mundo.

Importante verificar que nem sempre a produção científica emerge para substituir um paradigma antes vigente, pois, como aponta Kuhn (1998), um novo olhar para um determinado fenômeno não necessariamente significa a desconstrução da prática científica antes realizada, assim como o desenhar de uma nova teoria não obriga que se estabeleça relação de conflitos com as teorias então vigentes, visto a infinidade de fenômenos a serem explorados e mais ainda, uma nova teoria pode simplesmente agregar explicações antes em uso sem que isto signifique suas anulações.

Trazer esta forma de visualização da ciência para a Fisioterapia é um desafio que se impõem, pois para consolidar-se como profissão historicamente houve o abandono do “senso comum” que supostamente era o que atrasava seu desenvolvimento para fundamentar-se em evidências controladas e rigorosamente baseadas em dados estatísticos, o que dificulta a visão de conhecimento situado em um determinado contexto.

Ainda em contraponto a esse “progressivismo” cumulativo como forma de pensar a ciência, cito a discussão promovida por Morin (2007) que revela que esta forma de analisar a produção do conhecimento tem como interesse afastar a reflexão sobre o que é produzido, o que as torna cada vez mais informações a serem armazenadas sem o controle ou domínio nem mesmo por aqueles que pesquisam e produzem o conhecimento.

No caso dos profissionais da saúde utilizar o conhecimento como informação a ser assimilada sem refletir sobre a aplicabilidade e consequências, torna a prática assistencial acrítica, no sentido de que vidas humanas são tratadas sem levar em consideração as peculiaridades individuais e as influências ambientais.

Não se pode perder de vista que o conhecer implica necessariamente ter acesso a informações, acesso este que envolve a reflexão e a articulação dessas estruturas teóricas com o contexto e fenômenos que se quer apreender, logo, como foram discutidos anteriormente, não há como pensar o desenvolvimento científico sem refletir sobre o contexto no qual o mesmo se desenvolveu e suas implicações atuais.

Outro ponto importante a se discutir é como internalizar este conhecimento, discuti-lo e utilizá-lo sem que isto implique numa escravização total do homem por uma visão que de forma alguma deve ser tomada como absoluta.

À vista disso, concordando com os dizeres de Capra (2006, p. 45):

[...] As teorias científicas não estarão nunca aptas a fornecer uma descrição completa e definitiva da realidade. Serão sempre

aproximações da verdadeira natureza das coisas. Em termos claros: os cientistas não lidam com a verdade; eles lidam com descrições da realidade limitadas e aproximadas.

Essa visão de ciência, de conhecimento é importante para o profissional da saúde, pois ao desprender-se da idéia do absolutismo das teorias, hipóteses e leis como única explicação dos fenômenos, este profissional pode na sua atuação aproxima-se de forma mais concisa do real contexto que uma patologia necessita de intervenção ou que uma ação preventiva precisa ser realizada.

Morin (2008a, p.104) ao discutir as interações do homem com o ambiente diz que: “[...] conhecer é negociar, trabalhar, discutir, debater-se com o desconhecido que se reconstitui incessantemente, porque toda solução produz nova questão”.

Isto é facilmente verificado quando se realiza uma reflexão sobre a visão de mundo que permeia o sentido de ser do homem nas suas relações, quer entre si quer com o mundo que o cerca. As formas de percepção não são estáticas, ao contrário, envolvem o dinamismo do conhecido visto por outro ângulo e o direcionamento do olhar para novos horizontes na busca do novo.

Exemplo disso é que num determinado período histórico as explicações sobre os fenômenos, sobre o mundo, eram de cunho religioso e foi da contestação de tais explicações que o saber científico ganhou espaço e se consolidou, porque é da necessidade humana ter uma visão que explique o mundo, daí a importância do diálogo e da reflexão entre quem produz conhecimento e deste com aqueles para quem se destina tal produção de conhecimento (MORIN, 2008a).

Revisitando os diferentes períodos históricos no sentido de refletir sobre como vem se desenvolvendo a produção do conhecimento tem-se, segundo Capra (2006), que a visão orgânica era predominante até antes dos anos de 1500, em que as organizações comunitárias abrangiam um número pequeno de pessoas que viviam de forma integrada e harmônica concretizada pela renúncia do individual a favor do coletivo.

Nesse contexto, as explicações dos fenômenos partiam do estabelecimento de uma relação de vinculação estreita a respeito do que era espiritual e do que era material. E a sustentação dessa forma de organização encontrava-se apoiada na igreja, na fé cristã.

A igreja passou de refúgio para aqueles que viviam na opressão, na época do império romano, para a grande produtora, veiculadora e conservadora da nova

estrutura social que se formava com o feudalismo. Em termos intelectuais, isto foi possível graças ao monopólio tanto da produção quanto da divulgação do conhecimento, sendo que tal domínio permitiu que o saber grego-romano fosse estritamente vinculado aos dogmas religiosos, fundamentando dessa forma a doutrina cristã para a sua hegemonia nas explicações dos fenômenos (ANDERY et al, 1996).

Embora tenha ocorrido essa vinculação dos saberes grego-romanos com o dogmatismo religioso, houve de qualquer forma a introdução de elementos antes não discutidos mediante a separação do que é humano e do que é divino, rescindindo dessa forma o conceito de participação direta e harmoniosa do intelecto com a verdade, promovendo diferenciações entre fé e razão, matéria e espírito, corpo e alma (CHAUI, 2000).

O controle exercido pela igreja impedia que qualquer explicação de eventos e fatos entrasse em contradição com o que era pregado pelo dogmatismo religioso, o que não anulou por completo as iniciativas científicas, mas essas apresentavam um cunho mais contemplativo do que prático e os métodos empregados não conduziam ao valimento o conhecimento produzido, sendo o crédito para que uma explicação fosse bem aceita a necessária relação desta com o pensamento aristotélico, nesta época, devidamente cristianizado (ANDERY et al, 1996).

Verifica-se a forte impregnação de valores religiosos no conhecimento que era difundido nessa época, o que também de certa forma impunha fronteiras aos campos investigativos, pois sendo a igreja a grande detentora do poder político e econômico assenhoreava-se dos rumos discursivos impondo como preocupações para os homens a vida espiritual, a salvação e a fé incontestes na doutrina divina.

Apesar do forte apelo ao divino, isto não significava o desprezo total pela razão, ao invés disso, esta era utilizada para justificar e sedimentar a doutrina cristã como verdade absoluta e, portanto, único caminho a ser seguido.

Até porque o que era nos permitido saber advinha da graça divina, era esta que promovia a luz para conduzir os intelectos e as inspirações humanas no sentido do bom encaminhamento da alma a salvação, o que deveria ser a única preocupação dos homens, pois o desvio dos misericordiosos desígnios divinos levaria necessariamente ao erro e a perdição.

Ainda no sentido de não desviar dos desígnios divinos, muitos acreditavam que os males e as doenças eram formas de punição e, portanto tinham que ser aceitos como forma de expiar os pecados e alcançar a graça eterna.

Em se tratando de doenças que se disseminavam sem que se houvesse controle ou cura, como, por exemplo, a hanseníase, a opção era pela exclusão social. Era fato aceitável que uma enfermidade fosse a manifestação da ira de Deus, logo aquele indivíduo acometido era considerado um pecador e deveria a partir do sofrimento da carne alcançar a salvação da alma e o isolamento ajudava na purificação (CUNHA, 2002).

Além dos enfermos a segregação também era aplicada as pessoas com deficiência, pois como afirma Rechineli, Porto e Moreira (2008) havia a oportunidade da salvação para o corpo mesmo que estivesse padecendo por pecados ou carmas. Isso é a marca da dicotomia corpo/alma característico dessa época.

Chauí (2000, p. 143) descreve como esse sistema de idéias era propagado no sentido de manter as mentes dóceis e obedientes:

A vontade é livre e, aprisionada num corpo passional e fraco, pode mergulhar nossa alma na ilusão e no erro. Estar no erro ou na verdade dependerá, portanto, de nós mesmos e por isso precisamos saber se podemos ou não conhecer a verdade e em que condições tal conhecimento é possível. Os primeiros filósofos cristãos e os medievais afirmavam que podemos conhecer a verdade, desde que a razão não contradiga a fé e se submeta a ela no tocante às verdades últimas e principais.

Apesar da hegemonia, a perspectiva medieval de explicação dos fenômenos iniciou processo de desgaste mediante uma série de acontecimentos, até que volta do século XVI e XVII uma nova visão de mundo passou a predominar em abandono as explicações religiosas. Emerge a concepção de um mundo análogo a uma máquina em termos de constituição e de funcionamento, permitindo um novo tom a produção do conhecimento.

Capra (2006) aponta como fatos importantes dessa mudança da concepção divina para a concepção mecanicista de mundo as significativas descobertas físicas e astronômicas realizadas por Copérnico, Galileu e Newton. O contexto científico é então dominado pelo método reducionista, em que o mundo é concebido como uma máquina, cuja composição apresenta um determinado número de objetos, tendo como elemento essencial a matéria.

No reducionismo, para entender como uma máquina funciona basta separar suas peças verificando como ocorre a interação entre as mesmas. Ao dominar as funções individualizadas se estabeleceria o entendimento do funcionamento do conjunto.

Análogo a isto, ao buscar nos fenômenos os seus constituintes básicos desvendar-se-ia a realidade e alcançar-se-ia a verdade.

O estudo e o tratamento do corpo humano passaram também a ser realizado dessa forma. O corpo foi segmentado e o estudo concentrado nas partes individualizadas, o que encaminhou ao desenvolvimento das idéias dos sistemas de funcionamento tendo em comum a caracterização histológica predominante, permitindo assim a especialização das terapias para os distúrbios específicos.

A doença é despersonalizada, pois se antes era consequência do pecado da alma manifesta na carne, ocorre o abandono dessa noção de flagelo individual para se buscar explicação na falha de uma função ou órgão. No entanto, por ser um defeito de um mecanismo corporal se negligenciará a história de vida, o contexto social e ambiental.

O corpo assim como a máquina deve apresentar rendimento e eficiência no desempenho de suas funções, portanto cuidar do corpo é garantir o bom funcionamento de suas partes. E como identifica Moreira (2003) ainda hoje o corpo é tratado como objeto mecânico.

Morin (2007) acrescenta ainda como parte deste paradigma de ciência a se desenhar a partir do século XVII a formulação de Descartes que promoveu a separação do sujeito pensante (*ego cogitans*) daquilo que era entendido (*res extensa*), ou seja, passou a predominar o pensamento disjuntivo como fonte única de verdade. O resultado disso foi o inegável avanço científico, mas que também foi acompanhado de uma ausência de reflexão da ciência sobre si mesma, isolando as áreas do conhecimento.

Deste isolamento promoveu-se a hiperespecialização de áreas cada vez mais restritas do saber, o que difundiu a crença de que os fragmentos de fenômenos que se utilizava para produzir conhecimento era a própria verdade, posto que se houvesse seguido um rigor e uma ordem para o estabelecimento das descobertas, consequentemente elas seriam reproduzíveis e, principalmente, inquestionáveis.

Esse conhecimento com caráter indiscutível foi levado para as graduações para formar os diferentes profissionais que irão atuar na sociedade, tornando também a atuação profissional cada vez mais especializada, delimitada a um objetivo independente de suas consequências.

No caso dos cursos de bacharelado, o pensamento racional reducionista norteando um ensino fragmentado conduz a formação na crença de que existem verdades absolutas e incontestáveis, não cedendo espaço para a reflexão. E não se pode

perder de vista que parte destes profissionais ingressará na docência, em muitos casos reproduzindo esta mesma formação.

Apesar da crença incontestável a respeito do que era produzido pela ciência há de se destacar o retorno da atenção para o homem e sua interação com a natureza, logo o conhecimento que se destacará será aquele relacionado com a realidade no sentido de conhecer e transformá-la. O desenvolvimento técnico alia-se com o desenvolvimento científico para satisfazer a crescente demanda da classe política e econômica em ascensão, assumindo assim uma face mais prática no que diz respeito às ciências (ANDERY et al, 1996).

Assim, da época medieval aos dias atuais a Europa passa por grandes transformações, sendo esse período marcado pela consolidação dos Estados nacionais que, através de alianças e conflitos, buscavam também se estabelecer como hegemônicos sobre o continente.

Esse foi o contexto de desenvolvimento da cultura européia, cultura esta que buscou inspiração na Grécia antiga, mas que soube criar suas raízes a partir de uma linha tênue entre religião e fé de um lado; e razão e dúvida de outro. Com isto o que se viu emergir foi uma cultura erguida com o desenvolvimento técnico, científico e ideológico, mas que não perdeu o apelo humanista de emancipação do homem, isso se tratando do solo pátrio, pois, nos seus demais domínios extra-continente fez-se predominar a relação de dominação e opressão.

Ainda em relação ao humanismo, Morin (2008b, p. 97) traz importante contribuição ao situá-lo nas diferentes épocas na sua relação com o conhecimento:

[...] Lembremos que o humanismo europeu atual não tem, como únicas fontes, a herança ateniense (a soberania dos cidadãos sobre a cidade) e a herança judaico-cristã (o homem a imagem de Deus, Deus que adquire a carne e a forma humana). Recebeu a contribuição de quatro descobertas oriundas das ciências, que situam o ser humano no mundo destruindo qualquer antropocentrismo. É Copérnico quem retira do homem o privilégio de ser o centro do universo. É Darwin quem o torna descendente do antropóide, e não criatura a imagem de seu criador. É Freud quem dessacraliza o espírito humano, e, finalmente, é Hubble quem nos exila nas periferias mais afastadas do cosmo. O humanismo já não poderia ser o portador da orgulhosa vontade de dominar o universo. Torna-se, essencialmente, o da solidariedade entre humanos, a qual envolve uma relação umbilical com a natureza e o cosmo.

O universo hierárquico e estático de Aristóteles utilizado pela sociedade feudal para justificar os princípios políticos, éticos e morais impostos rigidamente a todos cede lugar a novas interpretações baseadas em leis do movimento, leis mecânicas.

E assim como o modelo aristotélico ganhou grande amplitude, o modelo mecanicista expandiu seus horizontes iniciais e foi transposto para todos os fenômenos da natureza, para o corpo humano e para a própria produção do conhecimento (ANDERY et al, 1996).

Ressalta-se, porém, o sentido gradual com que estas novas interpretações foram incorporadas, pois esta mesma visão mecanicista reinante na ciência de Descartes a Newton era complementada pela crença em Deus como autor supremo de toda a perfeição da criação ao funcionamento da máquina quer seja a humana, quer seja o universo (MORIN, 2007).

A contraposição a isto virá a ser apresentada por Laplace que elimina a idéia de Deus em favor de uma máquina perfeita que não precisará de intervenção divina para o seu funcionamento, pois tanto o corpo humano como o universo serão auto-suficiente (MORIN, 2007).

Ao incorporar esta nova visão de mundo a fé e a contemplação não mais satisfaziam os novos objetivos que se traçavam ao se explorar os diferentes objetos, com isto novos métodos passaram a ser pensados e discutidos como forma de se realmente chegar ao verdadeiro e definitivo saber, quando então, da incorporação da razão, dos dados sensíveis e da experimentação para a produção do conhecimento.

Essa transformação na produção do conhecimento avança com o decorrer dos séculos principalmente na direção de uma aliança com a atividade produtiva. Se quando da revolução industrial essa ligação não era estreita, com o avançar do capitalismo cada vez mais se buscará na ciência e se destinará a esta o papel de solucionar e buscar novas alternativas para incrementar o desenvolvimento da indústria, com isto da produção e, conseqüentemente, da lucratividade, finalidade última do modo de produção capitalista.

A busca da lucratividade também reflete na visão do corpo que além de objeto mecânico e objeto especializado também será visto como corpo objeto de rendimento com a valorização dos indivíduos a partir de sua habilidade de desempenhar funções, produtividade e rentabilidade (MOREIRA, 2003). Logo a incapacidade de alcançar a excelência será a responsável pelo não reconhecimento social e, justificativa para as desigualdades.

Esta sintonia estabelecida entre ciência, produção e técnica permitiu que se realizassem grandes avanços, pois, segundo Morin (2008a), a experimentação científica beneficia a quem se propõe na produção do saber de um poder manipulativo sobre a

matéria e os seres vivos, levando a constituição de um ciclo em que o desenvolvimento de técnicas conduz a novas formas de experimentação e observação instituindo novos conhecimentos, que para terem a sua continuidade em termos de desenvolvimento e progresso, induzem a procura de novas técnicas que cada vez mais permite novas formas de manipulação e assim por diante.

Andery et al (1996) relatam que a inter-relação que se estabelece entre ciência e produção, além dos grandes avanços que proporciona para uma e outra, também encaminha a atividade científica para uma formalização e profissionalização, visto que neste momento histórico o exercício científico possuía elevado prestígio, sendo que para tal haverá um custo para a ciência e este será debitado na sua independência e autonomia.

Além da relação de dependência que se estabelece entre ciência e instâncias de poder outro ponto importante merece destaque e relaciona-se com a ponderação de que a ocorrência dos fenômenos segue uma regularidade e uniformidade. Autoriza-se dessa forma, a constituição de leis decretadas a partir da observação, experimentação e cálculo, ou seja, grande relevo ao método que deve ser cercado de todo rigor na sua eleição, permitindo assim a reprodutibilidade das leis, teorias e experimentações.

É importante entender e discutir esta abordagem de conhecimento, pois ela possui forte presença no sistema educacional. O fisioterapeuta ao refletir sobre a sua formação terá melhor condição de transformar sua prática não só no que diz respeito a sua atuação na assistência a saúde, como também na sua atuação em sala de aula, resultando na ruptura de um círculo de perpetuação de verdades tidas como absolutas em favor de uma visão crítico-reflexiva.

Seguindo nesta análise, Morin (2008b) identifica que com o século XIX provocou-se uma profunda divisão na cultura, fazendo emergir dois grandes blocos representados pela cultura humanista e a cultura científica e, enquanto esta dividiu e especializou o conhecimento permitindo grandes avanços à custa da não reflexão de si mesma e de suas consequências, aquela tratou de fornecer ao homem o espaço e os materiais para a reflexão de si, das redes de relações e dos conhecimentos.

Capra (2006) identifica que com o século XX outra abordagem começou a tomar forma com a incorporação de uma visão de mundo indivisível e constituído a partir de uma trama de relações dinâmicas em que o próprio homem é seu participante e observador.

Assim, a isenção de valores do conhecimento científico tornou-se alvo de discussão, não no sentido de invalidar tal conhecimento e sim de aceitar que os conceitos, pensamentos e valores do investigador não podem ser totalmente excluídos de sua produção intelectual.

As explicações mecanicistas e reducionistas, que resultavam em lacunas nas bases teóricas de interpretação dos fenômenos começaram a ser preenchidas por compreensões orgânicas e ecológicas. Passou-se a apontar um ângulo em que os fenômenos e objetos a serem explorados se mostravam como um conjunto em harmonia e não necessariamente divisível, na qual o observador com sua totalidade existencial estavam incluso no panorama que se desvendava (CAPRA, 2006).

Com isto temos que o processo de evolução da ciência, partindo da lógica separação/redução buscou chegar à base, ao menor e mais simples elemento de constituição do universo, da matéria e da vida.

No entanto durante estas pesquisas o que foi revelado é justamente a complexidade da organização dos elementos, para os quais uma visão simplificadora e reducionista não permite avançar ou fornece uma visão parcial.

Morin (2008b, p. 92) também aponta a presença da complexidade, ao expor que:

Enfim dizíamos que a complexidade não é um problema novo. O pensamento humano sempre enfrentou a complexidade e tentou, ou bem reduzi-la, ou bem traduzi-la. Os grandes pensadores sempre fizeram uma descoberta de complexidade. Até uma simples lei, como a da gravidade, permite ligar, sem reduzi-los, fenômenos diversos como a queda dos corpos, o fato de a lua não cair na Terra, o movimento das marés. Toda grande filosofia é uma descoberta de complexidade; depois ao formar um sistema em torno da complexidade que revelou, ela encerra outras complexidades.

Vê-se que a forma de se investigar e de se produzir saber sofre reconfigurações, surgindo assim diferentes concepções de homem, de mundo e de sociedade. O que permite uma variedade de possibilidades interpretativas, diversificando idéias e entendimentos que dentre os caminhos a ser percorridos terminam por envolver contradições e conflitos, principalmente se consideramos que a sociedade não se constitui em uma estrutura fixa e imutável.

Se a sociedade reconhecidamente apresenta a versatilidade de se adaptar a mudança temporal produzidas por si própria, não se distingue esta mesma capacidade no sistema educacional que ainda insiste na formação de profissionais especializados

em fragmentos do saber. Profissionais que não conseguem contextualizar sua atuação e perceber a complexidade dos fenômenos que o cercam.

Quer seja de modo individual quer seja coletivamente, diferentes representações e práticas são formuladas, levando a instalação e perpetuação de desigualdades e formas alienadas de laborar com o conhecimento.

Considera-se assim, que não há como fugir das contradições do mundo, apesar das transformações que as sociedades atravessam com o passar do tempo e a criação e recriação de conhecimentos, formas de experimentação e tecnologias que alteram as relações de trabalho, de comunicação e a estruturação do cotidiano dos indivíduos, a multiplicidade de contatos sociais sempre contribuirá para a superação, criação e agravamento das desigualdades.

Para o sujeito compete o importante papel de constante construção e (re)significação de sua identidade, celebrada de forma livre ou limitada, dependendo do tipo de relação simbólica estabelecida no seu campo de ação social. Visto que é no espaço de atuação social que entram em contato uma infinidade de atores, notabilizando diferentes negociações e contratos sociais sob um controle que implícita ou explicitamente é configurado quando se vive em sociedade.

O conhecimento com a sua forma de organização, utilização e prática só podem ser entendidos quando analisado a partir do contexto no qual são concebidos e empregados.

Até porque, o cotidiano científico e social encontra-se permeado de divergências e convergências, resultado da relação estabelecida entre os sujeitos, cujas elaborações nem sempre são explícitas e conscientes e, em alguns momentos são marcadas por conflitos e contradições.

Esse contexto de prática científica e, por conseguinte, de produção do conhecimento, constitui-se numa conjuntura de encontro de interesses e valores dentro de um espaço delimitado por finalidades deliberadas pela correlação de forças dentro de jogo de poder.

O sujeito, cientista ou não, não pode se esquivar dos desdobramentos de tal situação e implicações, tendo então, de assumir posições diante do debate ideológico, do conflito de valores e das problemáticas econômicas, políticas e sociais geradoras das contradições e complexidades que envolvem os processos de construção do saber.

Disto caminha-se para a percepção da complexidade e dificuldade de realizar investigações e reflexões para interpretar ou produzir novos conhecimentos.

Tendo em vista que para realizar tais práticas, um longo e tortuoso caminho deve ser percorrido através do desenvolvimento do próprio trabalho, luta por condições de atuação, enfrentamento de dilemas no processo investigativo e busca da compreensão da práxis em aceitação. Tudo isto a se desenvolver no contato, na troca e na socialização entre os indivíduos.

Desta compreensão da práxis verifica-se a necessidade de superação do atual cenário, encaminhando assim, para a abertura de novos percursos, o que requer a responsabilidade de um sujeito consciente.

Entretanto o que se observa é que sob o domínio do determinismo, eliminou-se o que era subjetivo e a especialização das ciências destruiu e deslocou a noção de homem.

Como sujeitos em sua completude sempre há de se desempenhar papéis que não se encerram em si mesmos, nisto o indivíduo particular, o cidadão, o pesquisador (ou qualquer outra face que se queira assumir) se encontram e interagem na busca de um novo ser e estar na sociedade e no mundo.

A supressão da subjetividade e o caminho da especialização cada vez mais avançado das ciências fazem com que o sujeito trabalhe com as particularidades dos problemas devidamente fragmentados e dissociados do seu contexto.

Assim, o fisioterapeuta especializa-se em reabilitar distúrbios cada vez mais restritos a um sistema específico do corpo. Definem-se protocolos como receitas infalíveis, no entanto, como a complexidade humana não segue esta mesma rigidez, o fracasso em muitos casos é inevitável. E a culpa incide no profissional que não foi competente ou no paciente que não segue as recomendações corretamente.

Enfim, trabalha-se com uma visão parcial do conjunto, o que leva ao desacerto e a frustração, quer do profissional que não consegue alcançar bons resultados quer do paciente que não encontra resposta ou solução para a situação que se encontra.

Daí a importância das considerações de Morin (2008) de que para trabalhar as particularidades faz-se necessário uma visão do geral, para deste modo selecionar os instrumentos válidos e confiáveis para a exploração que se quer realizar, o que faz com que essa especialização também torne obrigatória uma competência polivalente.

Continuando em sua análise Morin (2008a) aponta que existe uma superespecialização e a estes especialistas é dado o poder supremo de solucionar os problemas específicos, no qual são especialistas, mesmo que estas soluções sejam

baseadas num dado contexto e que não alcance os problemas novos e nem tampouco os problemas em sua totalidade.

A questão que se levanta é que o especialista se concentra num assunto, tema, matéria na qual supostamente domina o seu teor, logo quem não é especialista não pode julgar e deliberar sobre nada, pois se supõem não ter habilidade e competência. Qual a razão de se produzir conhecimento, de se buscar novos saberes se não se pode refletir sobre o conjunto no contexto no qual ocorre ou ainda, a quem é dado este papel de refletir sobre o todo?

Têm-se, assim, de um lado cada vez mais os saberes fragmentados, separados, disciplinarizados e, por outro lado, cada vez mais os problemas apresentando-se multidimensionais e polidisciplinares, ou seja, a hiperespecialização no sentido da perda da visão do todo, dando importância para apenas um aspecto ou parte, destituindo o indivíduo de ter uma visão do conjunto, do essencial e do contexto nos quais ocorrem os fatos.

É preciso encontrar o caminho de um pensamento multidimensional que, é lógico, integre e desenvolva formalização e quantificação, mas não se restrinja a isso. A realidade antropológica é multidimensional; ela contém, sempre, uma dimensão individual, uma dimensão social e uma dimensão biológica. O econômico, o psicológico e o demográfico que correspondem às categorias disciplinares especializadas são as diferentes faces de uma mesma realidade; são aspectos que, evidentemente, é preciso distinguir e tratar como tais, mas não de deve isolá-los e torná-los não comunicantes [...] (MORIN, 2008a, p. 189).

Enfim, a construção do conhecimento parte da seleção de dados a partir do estabelecimento de níveis de significância para que principiando da lógica definida no pensamento se concretize as operações de separação, união, hierarquização e centralização.

Para a realização dessas operações a de se utilizar os princípios e paradigmas estabelecidos em nossa consciência, o que faz com que um mesmo fenômeno seja analisado e interpretado de diversas formas até que se estabeleça uma visão única que não necessariamente é a única correta e absoluta.

Isso no contexto médico significa ouvir a história do paciente, inquirir sobre seus hábitos e seu ambiente de moradia e laboral, examinar o corpo na forma estática e com seu dinamismo. A partir da reunião dessas informações procurar, dentre os seus conhecimentos, uma intervenção que de forma alguma deve ser única e definitiva, pois

reavaliar posicionamentos não significa necessariamente erro e sim capacidade de lidar com o encadeamento complexo que envolve o humano.

Apesar dessa diversidade de possibilidades interpretativas, o cientificismo de teorias e fórmulas foi historicamente alicerçado em verdades únicas e absolutas rigorosamente erigidas por métodos, permitindo assim, a sua reprodutibilidade.

Afirma Morin (2008a) que a ciência como forma de conhecimento precisou se desvencilhar e superar as verdades religiosas, criando seu princípio ético próprio de que era necessário conhecer por conhecer, sem discussões morais ou discussão da amplitude das consequências que tal conhecimento acarretaria.

Nisto a ciência ganhou espaço, tornando-se central nas universidades, nas indústrias e nas demais formas de produção econômica e até no Estado. Não há mais como se falar de conhecimento desinteressado; a ciência e o poder estabeleceram um nível de interação do qual não se pode separar.

Dentro desse contexto a busca e o vigiar incessante pela objetividade gerou algumas distorções no processo de criação e divulgação no teor do assim definido como científico, pois, como considerar um achado científico, reflexo fiel e incontestado da realidade, quando o que se tem na verdade são formulações resultantes da construção e reflexão de uma ou mais mentes humanas específicas?

Entende-se que os dados e fontes podem possuir objetividade, pela forma como são coletados, pela suas verificações, mas as hipóteses e conjecturas daí resultantes advêm da constituição lógica do raciocínio humano não sendo possível desse modo excluir por completo a subjetividade.

O conhecimento não pode ser tratado como retrato fiel da realidade, porque assim como as demais percepções sua origem está no processamento que os sentidos e as estruturas cerebrais realizam dos sinais e estímulos, apresentando ainda, o agravante representado pela possibilidade do erro intelectual.

Daí não se poder afastar os princípios e o subjetivismo da visão de mundo de quem realiza uma interpretação, uma reflexão ou constrói uma teoria do seu produto e resultados finais. Além do que não há como se esperar a separação total do intelecto/afeto, assim como, não se pode estabelecer como sendo essa improvável separação o estágio superior da razão humana.

Mas o que se observa é que para desenvolver-se, a ciência provocou uma disjunção entre a subjetividade humana e a objetividade, tomando esta última para si, o que tornou quase impossível a reflexão sobre o que estava sendo produzido, qual o

caminho que a ciência estava trilhando, porque pensar e refletir sobre si não era objetivo e, portanto, não era científico.

No entanto, o ser ou não científico com seus critérios múltiplos e volúveis precisam ser amplamente discutidos, visto que refletem na relação dos homens entre si e destes com a natureza. É necessário se manter uma racionalidade que, com base numa atitude crítica, lógica e, sobretudo humana, disputará em situação ao menos digna o jogo pluralista de forças sociais, políticas e econômicas nas quais a produção e a detenção do conhecimento se encontram inseridas.

A ideologia humanista/racionalista identifica na manipulação de objetos naturais o traço definitivo da humanidade, ou melhor, a emancipação do ser a tal condição. Mas na prática o que se verifica é que a manipulação da natureza apurou e desenvolveu técnicas que além de emancipar o homem, também permitiu a configuração de processos de manipulação do homem pelo homem, assim como do homem por entidades sociais (MORIN, 2008a).

A técnica produzida pela ciência transforma a sociedade, mas também, retroativamente, a sociedade tecnologicizada transforma a própria ciência. Os interesses econômicos, capitalistas, o interesse do Estado desempenham seu papel ativo nesse circuito de acordo com suas finalidades, seus programas, suas subvenções. A instituição científica suporta as coações tecnoburocráticas próprias dos grandes aparelhos econômicos ou estatais, mas nem o Estado, nem a indústria, nem o capital são guiados pelo espírito científico: utilizam os poderes que a investigação científica lhes dá (MORIN, 2008a, p.20)

Com isto, verifica-se que o próprio pesquisador, enquanto produtor de conhecimento, não tem o controle do sentido e da natureza de suas pesquisas. Não que isso signifique uma alienação total ou a sua utilização como marionete, o que ocorre é que no jogo de interdependência entre forças como a do cientista e a do Estado, mascara-se a verdadeira acepção que se impõe a produção e utilização do conhecimento que neste caso adquire um status de produto a ser armazenado por memórias informacionais sem que para isso necessite de reflexão ou discussão.

O que se observa atualmente é que não se pode mais considerar a ciência como fonte absoluta de certeza. Ela apresenta, naturalmente, certezas pontuais delimitadas em um local e em um espaço. Mas não há como se perder de vista a multiplicidade de dimensões que podem ocorrer, desmitificando a versão da certeza absoluta no plano teórico, levantando, portanto, questionamentos a respeito dos pilares

fundamentais da ciência clássica, definidos como ordem, separabilidade e a lógica (MORIN, 1998).

O autor discute se os grandes avanços do saber não estariam encaminhando a ciência para uma revolução no sentido de mudar os paradigmas até então dominantes em que as explicações partiam da separação e redução dos fenômenos para definir uma verdade. Ou ainda, a partir dos elementos era atribuído o conhecimento da totalidade e as qualidades reduzidas a medidas numeráveis o que teoricamente as tornava formais e quantificáveis, consequentemente, científicas.

Tem-se que a ciência clássica se fundamentou na ordem, no controle das variáveis, na observação neutra e a partir disso alcançou um nível de conhecimento que contrapõem estes mesmos fundamentos ao indicar que existe desordem, aleatoriedade e pontos de vista incorporados da cultura que lhe proporcionam sim, uma observação parcial e relativa (MORIN, 2008a).

Ao colocar o paradigma simplificador em discussão, desabilitou-se do mesmo a pouco provável proeza de ter posto ordem no universo, excluindo por completo a desordem para então dessa forma definir o que era científico. A simplificação identificou na ordem um caráter de lei, de princípio, logo a multiplicidade presente nos fenômenos precisou ser processada pela disjunção, separando o que estava ligado, e redução, simplificando o que era diverso (MORIN, 2007).

Para exemplificar o paradigma simplificador o autor utiliza o homem como exemplo, que é visto do ponto anatômico, fisiológico, patológico e assim por diante pelos estudos biológicos e da saúde. Enquanto nos estudos das ciências humanas e sociais o ponto analisado é o cultural.

E isto ocorre como se não fosse um único ser, como se fosse possível uma verdadeira distinção entre um e outro, ou seja, forja-se a idéia de que mudando as nomeações e os conceitos é possível encontrar diferentes essências para um mesmo ente, e mais ainda, que estas seriam passíveis de serem isoladas e analisadas.

O desenvolvimento da fisioterapia como área do conhecimento, como atividade profissional seguiu o paradigma simplificador no sentido de dividir o ser humano em um ente biológico e um ente cultural.

Mais ainda, preteriu o ser cultural ocupando-se apenas do aspecto biológico e mesmo este último de forma fragmentada, pois a formação profissional segue a prescrição de um currículo disciplinar em que anatomia, fisiologia, patologia, técnicas e recursos fisioterapêuticos encontram-se isolados em nichos distintos e incomunicáveis.

O aspecto cultural e social do ser humano é desprezado a favor de uma ênfase na sua constituição biológica. Partindo disso, as pesquisas e a prática profissional descontextualizam o homem do seu ambiente domiciliar, laboral e lúdico para aplicar programas e protocolos dirigidos à reabilitação (em sua grande maioria).

Com isso, o fisioterapeuta, quer na docência, quer na assistência a saúde, explora de forma parcial seus objetos de trabalho e insatisfatoriamente constrói sua identidade junto à sociedade.

Em oposição a isto, num sentido de ampliar a visão a muito limitada pela simplificação, a complexidade da relação ordem/desordem/organização passa a ser considerada quando da constatação empírica de que fenômenos desordenados são necessários em certas condições e, em certos casos, para a produção de fenômenos organizados, os quais contribuem para o crescimento da ordem.

A própria organização da sociedade é um exemplo de que existe desordem. Mas que, principalmente, é possível numa simbiose ambígua que comporta ordem/desordem, previsibilidade/acaso e tantas outras acepções bipolarizadas, para fazer o sistema funcionar numa interdependência em que o sentido da comunidade além da inclusão e solidariedade igualmente agrega o conflito e a concorrência.

Estas contradições, longe de ser um problema intransponível, terminam por ser os responsáveis pela (re)organização e (re)produção ininterrupta da vida em sociedade.

Ao considerarmos a relação entre saúde/doença igualmente a simplificação e fragmentação dos fenômenos resulta numa visão limitada. Visto que condicionantes ambientais, sociais, econômicos, culturais e a própria capacidade corporal de adaptação de cada indivíduo interatuam numa conexão envolvendo a ordem/desordem/organização. O resultado é a manifestação e resolução de forma individualizada de um mesmo sintoma, de uma mesma entidade patológica.

Nisto também se inclui a cultura, que enquanto um sistema de formação do indivíduo, se constitui a partir de acontecimento/aleatoriedade, um binômio que está presente na organização da vida e dos fenômenos.

Até mesmo no que diz respeito ao progresso da ciência não se pode esconder seu caráter dialógico entre empirismo e racionalidade, entre imaginação e verificação. Estabelece-se aí, uma relação de conflito e complementaridade que permite a análise do real.

Tem-se assim, que mesmos as relações de poder não se restringem a um jogo de dominador versus dominado. O que se estabelece em um meio social é uma reciprocidade de tomada de posição na correlação de forças do poder, permitindo ao sistema dessa forma funcionar.

Destaca-se que a atividade científica também faz parte do jogo de poder dentro da sociedade, com a produção e utilização do conhecimento, reproduzindo a reciprocidade controle/exploração num eterno dialogo de mediação e relativização.

É desse caminhar no determinismo, seguindo uma sequência linear e não aceitando contradições, que o objeto da ciência foi definido por Morin (2008a) como sendo um corte, uma aparência, uma simplificação que separa e fraciona a realidade na sua multidimensionalidade. E assim são construídas as organizações técnicas, informacionais e psicoculturais a partir da utilização de partes isoladas do conjunto.

O autor acrescenta ainda que o determinismo e o pretensão objetivismo presente nos modelos e paradigmas do conhecimento não se limitaram ao cenário científico, ao contrário, precisaram-se dominar convicções e crenças de forma geral.

Na busca da sua supremacia, a ciência associou-se ao poder para que de forma imperativa e proibitiva pudesse dominar os conformistas intelectuais e silenciar as contestações, impondo assim, suas evidências como absolutas.

O objetivismo também trouxe como consequência a exclusão total do sujeito que passou a ser visto como erro, ruído, como algo no qual não se podem aplicar os critérios de descrição objetivos por não possuir um caráter constante e reprodutível.

Morin (2007, p.41) realiza uma análise interessante da relação sujeito/objeto com base no determinismo e no objetivismo da ciência clássica e conclui apontando a contradição desta forma de leitura dessa relação.

[...] o encontro entre sujeito e objeto anula sempre um dos dois termos: ou bem o sujeito torna-se ruído (perturbação), ausência de sentido, ou bem é o objeto, poderíamos dizer o mundo, que se torna ruído [...] ora, estes termos disjuntivos/repulsivos anulando-se mutuamente são ao mesmo tempo inseparáveis. A parte da realidade escondida pelo objeto reenvia ao sujeito, a parte da realidade escondida pelo sujeito reenvia ao objeto. Ainda mais: só existe objeto em relação a um sujeito (que observa, isola, define e pensa) e só há sujeito em relação a um meio ambiente objetivo (que lhe permite reconhecer-se, definir-se, pensar-se, etc., mas também existir).

Tem-se, portanto, que sujeito e objeto não podem se anular devido suas características e constituições indissociáveis. Então para resolver este impasse passou-se a empregar a premissa de que ambos poderiam existir nas estruturas do pensamento de

forma alternada segundo o interesse do momento, ora predominando o sujeito metafísico, ora predominando o objeto positivista.

Mas não se pode esquecer de que para refletir sobre este objeto positivista é necessário um sujeito para assumir o posto de observador, surge então a noção de que a consciência podia adotar o caráter dual de mostrar a realidade (espelho) e ser a ausência desta (reflexo).

E a disjunção subjetivo/objetivo continua com a imposição crescente para o objeto de uma qualidade determinista e para o sujeito o rótulo de indeterminação. Logo o que pode ser determinado pode ser conhecido e manipulável, o que não exclui totalmente o indeterminado, pois ao mesmo tempo em que é percebido como erro, frente ao objeto, nada existe sem o sujeito.

Analisar e trabalhar com o que pode ser determinado, com o que é objetivo é característica marcante do desenvolvimento científico da área da saúde, alcançando tal ponto que mesmo sensações subjetivas do homem, como a dor, são transformadas em dados quantificáveis através de escalas numéricas.

Pesquisas e prescrições de tratamento descartaram o sujeito e direcionaram-se aos sinais e sintomas para pretensamente evitar falhas e porque não, também, trazer comodidade aos profissionais que se limitariam assim, a reproduzir receitas e técnicas pré-determinadas e infalíveis.

Nesta forma de concepção de conhecimento e de desenvolvimento profissional não há espaço para reflexão e para contextualização. O que de certa forma torna ágil o atendimento, pois não se desperdiça tempo com investigações e exames minuciosos, resultando em produtividade e lucro. O efeito prejudicial neste caso direciona-se aos usuários do sistema de saúde com tratamentos ineficazes e em muitos casos danosos à saúde.

Não se pode afastar do sistema de ensino esta mesma conjuntura de falta de reflexão e de contextualização. Pelo contrário, docentes trabalham com conteúdos pré-definidos ministrados em aulas expositivas, nas quais os discentes devem assimilar o que lhe foi repassado, tendo a avaliação o papel de medidor de tal assimilação.

Formam-se profissionais cuja aptidão e habilidade primordialmente desenvolvidas foram da repetição e da reprodução, sempre respeitando a objetividade e confiabilidade de dados quantificáveis.

Esta discussão assim encaminhada conduz aos três pontos de partida do pensamento complexo que perpassa, segundo Morin (1998):

- O discutir sem dividir, ou seja, o todo para além de suas partes;
- A imprevisibilidade que permitiria a capacidade de lidar com o incerto;
- A perspectiva de se pensar a partir de uma racionalidade aberta, no sentido de tentar visualizar o todo com as diferentes interações que podem ser produzidas e a aceitação de que nem sempre se definirão verdades absolutas.

Morin (2008b) considera que duas questões discursivas importantes impulsionaram a necessidade de resgatar a complexidade do pensar. A primeira questão foi a discussão em torno do dogmatismo determinista, pois, passou-se a questionar o princípio de que uma unidade simples constituía e era a base para o entendimento do universo, o que levou a aceitação da incerteza quando da produção do conhecimento.

A segunda questão relaciona-se com a ampliação do pensamento para além do reducionismo até então vigente, o que permitiu um olhar para o conjunto, para os sistemas, para o todo.

Logo, a complexidade busca estabelecer um diálogo entre sujeito, objeto e fenômeno, pois entende que não há como separar as dimensões físicas, químicas, biológicas, psicológicas, culturais, sociais, econômicas e históricas daquilo que é humano, ou por este pensado e transformado, para produzir saberes que sirvam a reflexão, discussão e incorporação segundo a intencionalidade, experiências e objetividades de cada um.

No caso da fisioterapia, essa falta de diálogo entre sujeito, objeto e fenômeno provocam profundas distorções na prática deste profissional e no seu reconhecimento como parte integrante da equipe de assistência a saúde.

A formação do fisioterapeuta pautada na disjunção restringe o fazer profissional a um reprodutivismo de técnicas e ensinamentos descontextualizados que limitam a atuação na atenção terciária, afastando este profissional do conjunto de ação total da relação saúde/doença.

Tendo esta formação disjuntiva, em sala de aula quando da sua atuação como docente, o fisioterapeuta direciona o ato educativo para o tecnicismo e assistencialismo e mesmo que resolva buscar novas discussões e reflexões encontra limitação nos Projetos Políticos Pedagógicos, nos Currículos dos cursos e ainda no próprio diálogo com os outros profissionais.

Percebe-se, dessa forma, a necessidade de ampliar a visão que se tem hoje da fisioterapia, no sentido de incorporar saberes e reflexões que contemplem o ser humano na sua complexidade, respeitando a sua localidade, redes de relações, interesses e perspectivas numa ação que envolva prevenção, habilitação e reabilitação.

Assim, seguindo os três pontos de partida do pensamento anteriormente mencionados, encontram-se os três princípios da complexidade:

- Princípio dialógico: trata-se do encontro de opostos complementares que justamente por ostentarem tal característica nunca haverá uma hegemonia de um ou outro. Morin (2007, p. 74) na seguinte passagem de sua obra descreve este princípio na forma de exemplo:

[...] o que digo a respeito da ordem e da desordem pode ser concebido em termos dialógicos. A ordem e a desordem são dois inimigos: um suprime o outro, mas ao mesmo tempo, em certos casos, eles colaboram e produzem organização e complexidade. O princípio dialógico nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos.

- Princípio da recursão organizacional: será mais bem discutido adiante neste texto, de qualquer forma segundo os dizeres de Morin (2007, p.74) é “um processo recursivo, é um processo onde os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que os produz [...]”.

- Princípio hologramático: relaciona-se com uma discussão recorrente neste texto sobre a relação do todo com as partes e vice-versa, assim definido por Morin (2007, p. 74), “num holograma físico, o menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado. Não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte...”

Com vistas à base epistemológica, a teoria da complexidade é a utilização como constituintes chaves de conjunturas que envolvem o conflito, a desordem e o jogo num caminhar aberto a novas perspectivas e fundamentações.

Configuram-se assim, explicações circulares no sentido de movimento: movimento entre as partes, movimento entre o todo, movimento entre o local, movimento entre o global, procurando cercar o fenômeno nas suas várias possibilidades

e circunstâncias, considerando que este não se encerra no momento em que analisado, permitindo assim, que seja repensado, refletido e sob outro ângulo ponderado.

Esta circularidade na análise é denominada por Morin (2008a, p. 182) como resultado da organização recursiva, explicada no seguinte fragmento de sua obra:

[...] a organização recursiva cujos efeitos e produtos são necessários a sua própria causação e a sua própria produção. [...] Uma sociedade é produzida pelas interações entre indivíduos e essas interações produzem um todo organizador que retroage sobre os indivíduos para co-produzi-los enquanto indivíduos humanos, o que eles não seriam se não dispusessem da instrução, da linguagem e da cultura. Portanto, o processo social é um círculo produtivo ininterrupto no qual, de algum modo, os produtos são necessários a produção daquilo que os produz [...]

Tem-se que a complexidade enquanto visão científica é construída a partir do próprio desenvolvimento da ciência. Isto porque ao erguer constituições que ultrapassavam a barreira de uma forma única, simples e elementar como explicação exclusiva das fontes e das origens universais, a ciência permitiu que novas formas de pensar e refletir sobre a realidade surgisse.

Os exemplos dessas constituições que permitiram o encaminhamento para novas formas de pensar são a existência de desordens (como por exemplo com a formulação da 2ª Lei da Termodinâmica) e principalmente de que a idéia de uma máquina perfeita representando o universo talvez devesse dar lugar a um processo em continua desintegração e organização.

Esta relação aparentemente contraditória foi sendo construída, como foi citado anteriormente, a partir de descobertas como a 2ª Lei da Termodinâmica. Visto que ao enunciar a degradação da energia na forma de calor, e significando o calor uma agitação desordenada das moléculas, conseqüentemente as transformações ocorreriam de um princípio de desordem.

E a desordem também está presente na própria constituição do universo, pois foi necessária uma explosão (portanto desordem) para se chegar à ordem atual que igualmente não possui caráter estático, pois acomoda processos cíclicos de (re)organização.

Prosseguindo na análise desse processo dinâmico de constituição dos fenômenos verifica-se sua presença até mesmo na constituição da vida. Já que no corpo humano observam-se a degradação de moléculas e morte de células para a formação de novas moléculas, novas células, encaminhando para um rejuvenescimento que apesar do

equilíbrio aparente termina por decretar em um determinado ponto o envelhecimento e a morte.

Logo, não há como considerar uma patologia como uma simples manifestação de sinais e sintomas em virtude da complexa relação entre os constituintes químicos e as células no sentido de manter a homeostase. Este entendimento da dinamicidade dos fenômenos precisa ser a busca constante não apenas dos fisioterapeutas como dos demais profissionais que lidam com a saúde.

Ressalta-se, porém, que aceitar a imaginação, a desordem, a aleatoriedade e a criação não é algo inédito, pelo contrário, trata-se na verdade de um resgate de práticas que apesar de sempre presentes no desenvolvimento científico eram postas em segundo plano por não serem, segundo citação de Morin (2007, p. 55), “logicamente identificáveis e epistemologicamente eram sempre condenáveis.”

Apesar de sempre presente, mas muitas vezes obscurecidas, Morin destaca a ingente diferença entre aceitação, iluminação e criação no sentido da visão complexa daquela da visão clássica, esta última soberana na produção e propagação do conhecimento:

Na visão clássica quando surge uma contradição num raciocínio, é um sinal de erro. É preciso dar a marcha ré e tomar outro raciocínio. Ora, na visão complexa, quando se chega por vias empírico-rationais a contradições, isto não significa um erro, mas o atingir de uma camada profunda da realidade que, justamente por ser profunda, não encontra tradução na nossa lógica (MORIN, 2007, p. 68)

Realizar uma imersão nas profundezas da realidade não significa que a visão complexa atingirá a completude, o que nem chega à verdade em ser o seu propósito, a busca se direciona para um multidimensionalidade, por uma capacidade de pensar que não se intimide diante do incerto e aceite agir diante da falta de certeza absoluta.

O que se busca é ampliar o campo de visão para ultrapassar a concepção de que tudo se origina de uma idéia elementar, apontando que nem sempre o todo se reduz a simples soma de suas partes.

Há uma noção do real como algo que também pode ser ambíguo, ou seja, nem sempre os resultados alcançados serão verdades absolutas. Assim, a ciência adquire um caráter transdisciplinar não apenas devido à natureza de seus objetos, mas em relação à própria complexidade dos fenômenos em termos de associação e organização.

A complexidade não indica apenas uma nova perspectiva de objeto, a transformação abrange também a visão epistemológica do sujeito, pois a imprecisão,

ambigüidade e contradição outrora eliminadas por desqualificarem a cientificidade dos fatos, agora devem ser acolhidas se fizerem parte do fenômeno.

[...] uma nova concepção emerge da relação complexa do sujeito e do objeto, e do caráter insuficiente e incompleto de uma e de outra noção. O sujeito deve permanecer aberto, desprovido de um princípio de decidibilidade nele próprio; o objeto deve permanecer aberto, de um lado sobre o sujeito, de outro lado sobre seu meio ambiente, que, por sua vez, se abre necessariamente e continua a abrir-se para além dos limites de nosso entendimento (MORIN, 2007, p. 44)

Vê-se que esta proposta tenta suplantar o reducionismo e o quantitativismo da metodologia clássica que se desenvolveu e dominou o cenário científico. O rígido controle que afastava o erro e a contradição da discussão por supostamente comprometer os resultados, determinava também, uma visão limitada do conjunto e do fenômeno, perdendo a totalidade dos mesmos.

Abandona-se a concepção de que a contradição é um erro e que, portanto, se um pensamento conclui pela contradição precisa ser revisto. O que se percebe hoje é um diálogo com a contradição, ou seja, a complexidade dos fenômenos não permite uma visão linear e ordenada dissociada do contexto biológico, antropológico, social, econômico e cultural, no qual o mesmo ocorre.

Isto porque o método da complexidade é incluir nas estruturas da mente e, por conseguinte, utilizar os conceitos e teorias no raciocínio a ser desenvolvido. Mas isso não significa a conclusão da reflexão que se está realizando, ao contrário, deve-se permanecer com o ajuizamento em aberto com vistas a articular as singularidades, localidades e temporalidades sempre numa perspectiva multidimensional e integralizadora.

Nos dizeres do próprio autor, o paradigma da complexidade: “... Incita a distinguir e fazer comunicar em vez de isolar e de separar, a reconhecer os traços singulares e históricos do fenômeno em vez de ligá-los simplesmente a determinações ou leis gerais, a conceber a unidade/multiplicidade de toda a entidade em vez de a heterogeneizar em categorias separadas ou de homogeneizá-la em distintas totalidades”. O que, naturalmente, resgata a importância da multidimensionalidade no estudo da realidade (MORIN, 2008a, p. 934)

Isso não torna o pensamento complexo uma receita infalível para lidar com o inesperado. Há uma recusa ao determinismo e a ordem, mas não o seu descarte total, pois o que a complexidade busca é o conhecimento, é a descoberta utilizando-se de

estratégias que tanto podem seguir um encaminhamento sem intervenções quanto podem fazer frente ao aleatório, ao inesperado.

Esta forma de estruturação do pensamento e visão do conhecimento quando incorporada pelo profissional da saúde, pelo profissional da educação oferece ampla possibilidade de reflexão e atuação frente às diversas relações e interfaces da saúde, da doença, do contexto e da formação.

O tecnicismo e assistencialismo saem de cena para dar lugar a performances que se renovam e se concretizam no ritmo dinâmico em que a realidade se apresenta ao permitir olhar e dialogar com o outro na sua complexidade e contextualidade.

A proposta da teoria da complexidade não é tornar-se absoluta em termos de pensamento científico ignorando e extinguindo a ciência clássica. O que se propõe são alternativas, que apesar de num primeiro plano parecerem antagônicas podem encaminhar para uma complementaridade quando se lança um olhar para um horizonte mais amplo.

A direção apontada é para um pensamento que possibilite o estabelecimento de relações e elos entre o que antes na aparência estava separado e isolado. Principalmente quando se lança o olhar para o sistema educacional que é profundamente marcado pela disciplinarização e compartimentalização do conhecimento num sentido extremamente rígido e hermético de pensar o saber, de pensar a ciência.

Esta disciplinarização, compartimentalização e hiperespecialização do desenvolvimento disciplinar das ciências permitiram uma divisão do trabalho e diferentes formas de organização social, mas isto sacrificou a possibilidade de uma visão ampla e profunda dentro dos saberes disponíveis (MORIN, 2008b).

Dentro deste contexto, o sistema de ensino é um fiel reproduzidor dessa lógica de decomposição e eliminação das contradições resultando num entendimento que nada mais é do que superficial e parcial.

Vivemos numa realidade multidimensional, simultaneamente econômica, psicológica, mitológica, sociológica, mas estudamos estas dimensões separadamente, e não umas em relação com as outras. O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto (MORIN, 2003, p. 14).

Ao disciplinar e especializar o saber, a cientificidade do conhecimento impede a sua contextualização, visto que este foi produzido por redução e a partir de uma lógica determinista. Logo os laços com o meio social, cultural, político, econômico

e humano são desfeitos. Perder-se a visão sistêmica e a multidimensionalidade, forjando uma hierarquia em que os mais altos valores são atribuídos ao que pode ser calculado seguindo uma lógica de linearidade e desprezo a causalidade (MORIN, 2003).

Reflexo direto dessa descontextualização, compartimentalização e especialização, percebe-se no ensino e na dificuldade de articulação dos saberes. O resultado disso é que a grande missão da educação de estimular e desenvolver a aptidão do intelecto humano de contextualizar e integrar o conhecimento é substituído pela extenuação do mesmo em favor da retenção, acumulação e uso irrefletido de temas e assuntos.

Não se pode perder de vista que a organização do conhecimento opera de forma circular nos processos como ligação/separação e análise/síntese. Mas o que se percebe na evolução temporal da produção de conhecimento pela humanidade ecoada diretamente nos sistemas de ensino é uma posição privilegiada da separação e análise desperdiçando o grande valor da análise/síntese.

Com isto, urge a necessidade de contextualizar a informação e o conhecimento procurando desvendar os resultados e as outras faces das redes de relações que se podem estabelecer, ou seja, procura-se o todo nas partes e reciprocamente a parte no todo, assim como as relações e inter-retroações entre os fenômenos.

Não há como se pensar a ciência, se pensar a produção do conhecimento sem se destacar o papel da universidade, como instituição formadora e que intrínseca e extrinsecamente desempenha também a função de impulsionar a transformação do contexto sócio-cultural e científico.

Historicamente encontramos elementos para tal destaque ao se observar a sua laicização e a incorporação de uma excelência em problematizar, quer seja a natureza, a vida e o homem como forma de acompanhar e transformar os contextos de acordo com as passagens temporais.

Morin (2003, p. 33) suscita importante discussão ao se referir as pressões adaptativas que questões técnicas e econômicas impõem a Universidade que, como resposta, promoveu uma disjunção entre: a cultura humanista, que tendo como foco o passado problematiza e reflete sobre o homem; e a cultura científica que pontuada no presente formula teorias sem questionar a si própria e para quê ou quem se destina. Concluindo que “a não comunicação entre as duas culturas determina graves consequências para ambas”.

O que se percebe é que apesar da departamentalização que dividiu e tornou incomunicável em alguns casos a cultura das humanidades e a cultura científica, ainda há interação da universidade com valores e preceitos como a autonomia da consciência, a problematização, o primado da verdade sobre a utilidade e a ética do conhecimento. Com isso, a universidade institui uma relação de adaptação complementar com a sociedade e suas normas e bens culturais.

Mas esta relação de adaptação complementar também sofre com uma pressão adaptativa externa com o intuito de direcionar ensino e pesquisa às necessidades momentâneas do mercado e de técnicas e, internamente, a disjunção dos saberes faz com que a disciplinarização se estabeleça a partir de uma correlação de forças que tenta impor uma hierarquização entre o que cada disciplina produz em termos de conhecimento.

Demonstra-se com isso que a universidade, assim como apresenta uma face adaptativa para estabelecer integração, também possui uma face de tensão e conflito.

A universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias, valores; Regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la; Gera saberes, idéias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora e geradora (MORIN, 2008b, p. 81).

Percebe-se então, o triplo papel a ser desempenhado pela universidade, sendo importante chamar a atenção para o risco do conservadorismo exceder o limite de resgate do passado, para refletir sobre o presente e futuro, e se tornar de tal forma cristalizado e rígido, que impeça que o desenvolvimento técnico, científico, cultural, social e econômico tenha laços produtivos e críticos com as instituições de ensino.

Impõe-se a educação um problema fundamental do conhecimento que é organizá-lo. E isto decorre da desunião, divisão e compartimentalização que o saber vem sofrendo ao longo do tempo, resultando assim em um saber e numa educação que não consegue alcançar os problemas e a realidade da forma como se apresentam: multidisciplinares e globais

Considerando as incertezas que permeiam o conhecimento, a educação não pode ser separada do contexto interrogativo. A educação deve promover a integração daquele que quer aprender com o conhecimento, levando em consideração os aspectos bioantropológicos e socioculturais para dessa forma desenvolver a observação, reflexão e crítica que permitirá a integração do mental e cultural com o saber.

A formatação e transmissão de conteúdos prontos e acabados competem aos meios de comunicação. Ao ensino institucionalizado, fica o encargo do debate crítico e reflexivo no sentido de produzir conhecimentos transformadores e contextualizados com a realidade baseados no senso ético de respeito ao indivíduo.

Dessa forma, o fisioterapeuta-docente deve refletir sobre o tipo de prática que vem desenvolvendo para afastar-se definitivamente do contexto reprodutivista, tecnicista e assistencialista para fundamentar a construção de uma experiência educativa que associe e integre as diferentes áreas do saber.

Isto encaminharia para a constituição de uma nova visão da fisioterapia enquanto profissão e fonte de saberes ao permitir o estabelecimento de conexões com a complexidade e multidimensionalidade da realidade.

Morin (2003, p. 35) apresenta uma proposta de reforma no pensamento, mas como expressa nos seguintes dizeres:

Trata-se de uma reforma muito mais profunda e ampla do que a de uma democratização do ensino universitário e da generalização da condição de estudante. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, que diz respeito à nossa atitude em relação à organização do conhecimento.

Reformar o pensamento adquire então, o sentido de abranger o contexto e o complexo num direcionamento de pensar unindo e enfrentando as incertezas. Nisso caminha-se para uma reflexão em torno dos fenômenos que aceitará sim a causalidade, mas esta se apresentará multirreferenciada e em círculos, em que o diálogo situará os termos complementares e antagônicos levando a um conhecimento que integre as partes no todo e o todo nas partes.

Quando se pensar em uma medida preventiva ou de reabilitação procurar-se-á dialogar e contextualizar não apenas sinais e sintomas, mas todo um histórico pessoal, cultural e laboral do indivíduo. A partir das singularidades do caso integrado ao conhecimento que se possui, ter-se-á condições de propor intervenções no sentido de transformar o problema em questão.

Este tipo de atitude apresentaria como possibilidade a imersão no pensamento complexo no sentido de articular as dimensões que correntemente são simplificadas e reduzidas pelas disciplinas, categorias cognitivas ou entre os tipos de conhecimento.

A aspiração é por um conhecimento multidimensional sem necessariamente significar um conjunto de saberes que alcance a completude, mas que pronuncie os aspectos físicos, biológicos, sociais, culturais e psíquicos.

Direcionar-se para este sentido, envolve aceitar que o pensamento não pode negligenciar as partes, assim como não pode se deter unicamente ao todo, ao geral. Há de se reconhecer a multidimensionalidade que envolve os fenômenos, com isso suas faces harmoniosas e conflituosas, para então sim, reconhecendo a diferença, reconhecendo a unicidade alcançar um pensamento complexo.

Morin (2004) afirma que o conhecimento quando considerado no contexto da complexidade tem sua pertinência relacionada com o sentido inserido em uma dada situação. Tem-se ainda, a integração das partes e do todo nas suas relações inter-retroativas, conjugando com as formas organizacionais do saber que envolvem o global e o local para alcançar a multidimensionalidade envolvida nos fenômenos.

Enfim, têm-se inúmeras possibilidades e diferentes caminhos a ser percorridos, ressaltando o valor da discussão fundamentada e aberta a novas perspectivas. Isto para que o conhecimento na sua produção e na sua utilização não seja isolado em nichos determinados e possa ser propagado para a reflexão e significação, considerando as diferentes localidades, temporalidades e sentidos de ser do homem.

2- PENSAR A FORMAÇÃO PROFISSIONAL, PENSAR A ATIVIDADE DOCENTE

Para seguir por esse caminho, o problema não é bem abrir as fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera essas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento (MORIN, 2008b, p. 25)

A atividade científica como produtora de conhecimento não pode se desvencilhar do fato de ser uma atividade humana e, portanto, apesar da importância fundamental ao caráter objetivo que esta deve assumir não há como suprimir totalmente o subjetivo e designar o conhecimento assim produzido como reflexo fiel da realidade e, neste sentido, ciência pura e verdadeira. O que se têm na verdade é a mobilização do contexto no qual se realiza uma investigação, dentro de certo formalismo, para se extrair as resposta que se quer alcançar (MORIN, 2008a).

Estas respostas quando concentradas na assertiva de que um saber fragmentado pode responder pelo todo, terminam por ser responsáveis pelo direcionamento e procedência de profundas distorções que no caso, por exemplo, do conhecimento biológico conduziu a tal nível de especialização que se eliminou a idéia de vida em favor de moléculas, genes, comportamentos e assim por diante.

Flach (2009) discutindo esta fragmentação no campo da saúde identifica uma super especialização do conhecimento em que o corpo humano passou a ser estudados através de suas partes, ou seja, através de seus órgãos, como se estes pudessem ser independentes entre si e até mesmo independentes de um corpo específico que os abriga.

A falta de visão do conjunto impede até mesmo que se visualize a dimensão da real gravidade do problema que se apresente frente aos profissionais/especialistas que geralmente também não estabelecem diálogos entre si para ofertar atendimento de qualidade àqueles que necessitam.

Como foi apresentado anteriormente, a especialização do conhecimento não ocorreu por acaso, deveu-se sim, a um contexto histórico em que para contestar a hegemonia das explicações divinas dos fenômenos, a ciência se apresentou como alternativa e seguindo uma longa trajetória foi conquistando espaço e se solidificando na pesquisa e produção do conhecimento.

Com isso o entendimento do que era humano passou a ser fragmentado em que: sua dimensão biológica foi encerrada nos estudos biológicos e da saúde; sua dimensão psíquica e social dispersada nos estudos das ciências humanas; e a questões existenciais e aptidões para as artes direcionadas para a filosofia, literatura e assim por diante.

Esta hiperespecialização tem consequências visto que impede tanto a percepção do global (que ela fragmenta em parcelas), quanto do essencial (que ela dissolve). Impede até mesmo tratar corretamente os problemas particulares, que só podem ser propostos e pensados em seu contexto.

Entretanto os problemas essenciais nunca são parcelados e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Enquanto a cultura geral comporta a incitação a busca da contextualização de qualquer informação ou idéia, a cultura científica, técnica e disciplinar, parcela, desune e compartimenta os saberes, tornando cada vez mais difícil sua contextualização.

Realizando uma busca de quais interesses, necessidades e qual contexto local e temporal propiciaram o surgimento da fisioterapia e seu processo de estabelecimento como área científica e área de atuação profissional, o que se verifica é a sua estreita vinculação em termos de percurso histórico com as relações de poder, correlação de forças e forma de produção de conhecimento hegemônica de cada época.

A fisioterapia está ligada ao estado de saúde da população, sendo a compreensão de saúde expandida da simples ausência de doença para abranger o bem estar físico, mental e social. Mas os objetos de trabalho do fisioterapeuta também sofrem influencia e até mesmo necessidade de afirmação de acordo com o contexto histórico.

Desse modo muito mais que uma área do saber destinada a prevenção, cuidado e reabilitação em saúde, a Fisioterapia agrega também valores e influências de quem detém domínio quer seja político, econômico, social, cultural ou científico.

Pesquisando o processo de estabelecimento da Fisioterapia e os valores e influências relacionados, encontra-se que na Antiguidade, segundo Rebelatto e Botomé (2004) o uso do termo doença designava qualquer diferença apresentada, não se restringindo apenas às diferenças físicas e orgânicas, abrangendo também, desde idéias e comportamentos, as atividades sociais, econômicas e políticas.

Apesar desta ampla compreensão do termo doença, já se observava desde essa época a preocupação de se utilizar os agentes físicos e os movimentos do corpo

humano como possível terapia para tais condições instaladas, ou seja, a preocupação era em reabilitar e curar, excluindo-se deste modo, a prevenção.

A preocupação com a reabilitação propiciou durante este período histórico a realização de estudos e pesquisas, na busca de formas terapêuticas para o cuidado com o corpo. No entanto, com a Idade Média e a valorização da alma, do espírito, em decorrência da forte influência religiosa no período, não houve continuidade nos estudos que vinham sendo realizados e as atividades físicas passaram a significar recreação e melhora da potência física (REBELATTO e BOTOMÉ, 2004).

Tem-se então uma nova visão de corpo instituída, passando a predominar a aceção de que o corpo era fruto do pecado, o que interrompeu um ciclo de pesquisas e buscas por intervenções que vinham sendo realizadas, até porque os distúrbios físicos e orgânicos eram vistos como castigos divinos, logo não deviam ser tratados ou curados e sim utilizados como forma de sofrimento para expiar pecados e desta forma encontrar a misericórdia superior.

E não eram apenas os doentes que carregavam o estigma do pecado manifesto na carne, pois segundo discussão promovida por Richineli, Porto e Moreira (2008) qualquer forma de deficiência física inflexivelmente relegava seu portador a exclusão, assim como deveriam se submeter a auto-flagelação, práticas correntemente aceitas nesta época.

O retorno à valorização do corpo pode ser evidenciado no Renascimento, sendo que nesta época o emprego dos exercícios físicos, além de buscar a reabilitação, adquiriu também um caráter preventivo e de manutenção da saúde corporal (REBELATTO e BOTOMÉ, 2004).

Intensificou-se o valor destinado ao físico e a saúde em grande parte devido ao grande avanço das manifestações artísticas que se concentrava no belo e na busca pela perfeição, com isso havia a preocupação em tratar as doenças e também em corrigir e alcançar a beleza física (CASTILHO, 2009).

Foi assim que durante esta época começou a ocorrer a separação e especialização do encaminhamento aos cuidados com o corpo, diferenciando-se os exercícios destinados a indivíduos sadios e aos indivíduos enfermos, podendo-se notar que estes últimos eram assistidos pelo que se pode considerar a gênese da Fisioterapia como profissão (REBELATTO e BOTOMÉ, 2004).

Seguindo as indicações desses autores verifica-se que os primeiros indícios da fisioterapia enquanto área profissional e de conhecimento relacionou-se com o cuidado de quem já apresentava algum distúrbio físico.

Apesar da circunstância de retorno a valorização do corpo humano, havia a distinção e direcionamento entre o cuidado com a saúde e sua manutenção e o cuidado na situação de doença instalada, sendo isto provavelmente relacionado com a falta de uma visão integral do homem e de uma visão integral do conhecimento, daí a separação quando do cuidado com o corpo.

Após esse período destaca-se a Industrialização, pois com os interesses da classe dominante voltados para o aumento da produção, o foco de interesse na saúde, conforme aponta Rebelatto e Botomé (2004), volta-se para a reabilitação, pois o que interessava era manter o operário produzindo e gerando riquezas para a elite burguesa que se consolidava no poder, instaurando uma estrutura social dividida em classes.

Nessa estruturação da divisão social, a classe trabalhadora, ainda em processo de organização para reivindicação de seus direitos trabalhistas e sociais, era extremamente explorada, desenvolvendo suas atividades laborais em condições insalubres, o que resultava em altos índices de adoecimento e lesões.

Morin (2008a, p. 162) faz uma interessante consideração sobre este contexto:

Pode-se dizer que a industrialização, a urbanização, a burocratização, a tecnologização se efetuaram segundo as regras e os princípios de racionalização, ou seja, a manipulação social, a manipulação dos indivíduos tratados como coisas em proveito dos princípios de ordem, de economia, de eficácia. Essa racionalização pode por vezes ser moderada pelo humanismo, pelo jogo pluralista das forças sociais e políticas e pela ação sindical dos racionalizados.

Com vistas a contemplar a lógica produtivista, a assistência dos operários passou a ser realizada em ambientes específicos com o sentido de racionalizar o tempo de terapia, mão-de-obra disponível e recursos.

O que também facilitava o treinamento de futuros profissionais e a realização de pesquisas voltadas exclusivamente para novas formas de reabilitação física, visto que os fatores psicológicos, ambientais, sociais e econômicos não eram considerados como influentes na determinação da condição saúde/doença.

Ao profissional que realizava a assistência competia o cumprimento de um interesse específico de uma classe determinada e assim como aos demais trabalhadores,

visualiza-se claramente uma relação de submissão, pacífica ou não, tanto a forma de organização social vigente quanto à visão de saúde/doença predominante.

No que se refere a esta visão de saúde/doença predominante em que os condicionantes psíquicos, ambientais, sociais e econômicos não eram considerados quando da avaliação da sintomatologia corpórea, faz com que ocorra uma remissão ao que o pensamento complexo tão veemente denuncia no que diz respeito ao princípio de redução.

A redução alcança tal nível a ponto de excluir o elemento humano do humano, sendo que neste caso havia um contexto de interesses de uma classe detentora de poder político, econômico e social para reforçar este reducionismo.

Além disso, observa-se a forte influência do Estado e da conjuntura socioeconômica no direcionamento da produção do conhecimento, estabelecendo a relação que Morin (2008a) identifica em que o cientista ao se especializar e trabalhar com fragmentos dos fenômenos perde a visão do todo. Já as instâncias de poder, com seus programas e subvenções, alcançam um nível de força ímpar, ao concentrar e utilizar o saber sem os mesmos princípios éticos e limites da ciência.

Ainda desse período histórico, datam-se também as grandes guerras mundiais, o que incentivou a realização de pesquisas para o estabelecimento de novas formas e técnicas de salvar vidas dentro dos próprios fronts de batalha, que se materializou em grandes avanços em termos médicos.

O avanço dos cuidados intensivos também significou a produção de uma geração de mutilados e suas consequências funcionais que ao retornar para seus domicílios necessitavam ser adaptados a sua nova condição funcional e, principalmente, dentro da lógica capitalista ser aproveitados no mercado de trabalho para adquirirem o status de homens produtivos, reforçando ainda mais o caráter reabilitador na assistência à saúde.

Outro cenário que também repercutiu fortemente no desenvolvimento da área da saúde em geral, mas segundo Barros (2008) marcadamente foi o impulsionador do crescimento da fisioterapia, tanto no que se refere a técnicas quanto à profissionalização, foram às epidemias de poliomielite, isto em nível nacional e internacional.

Destaca-se que a pólio incidia em todas as classes indiscriminadamente, mas tal incidência repercutia de forma diferente, pois ao atingir as classes desfavorecidas comprometia a quantidade de mão-de-obra disponível, o que afetava a produção

econômica e ao infectar a classe dominante exercia uma pressão ainda maior para pesquisas e medidas eficazes de controle e erradicação.

Mas novamente a ênfase como foco de atenção para o crescimento da fisioterapia foi à reabilitação, foi ofertar sobrevida a um número alarmante de infectados e para aqueles que não evoluíam para óbito, ofertar restauração e readaptação funcional, pois mesmos “deficientes” necessitavam ser reintegrados, reintegração esta que só poderia ocorrer se fosse de acordo com a ordem socioeconômica estabelecida, ou seja, compondo a divisão do trabalho com todas as implicações delas decorrente.

Por consequência, apura-se que o grande interesse da época e difundido na forma de ideologia era garantir cidadãos produtivos, contribuindo para uma sociedade próspera e democrática. E foi dentro desta conjuntura e em sintonia com uma concepção cartesiana de ciência que se realiza o processo de desenvolvimento e especialização da área da saúde associada a uma compartimentalização e hierarquização dos conhecimentos.

Seguindo, o paradigma cartesiano, o corpo humano é concebido com uma máquina, logo seu estudo passa a ser realizado por partes ou utilizando um termo mais adequado dentro desta lógica, peças.

O que significa que distúrbios e doenças revelam um mau funcionamento dos mecanismos biológicos, direcionando os interesses médicos para fragmentos cada vez mais reduzidos do corpo, perdendo até mesmo a visão da totalidade do mesmo e, principalmente, de sua contextualização ambiental, cultural, social e econômica.

Mas ao realizar a transposição do modelo mecanicista para o estudo do ser vivo produziu-se uma irreconciliável diferença de organização, pois enquanto uma máquina é composta de constituintes altamente confiáveis e resistentes, o seu conjunto possui caráter oposto em termos de confiabilidade. Adverso, ao que ocorre, ao analisarmos os seres vivos que possuem constituintes instáveis (moléculas que se degradam, células que morrem e se renovam), mas que em seu conjunto ofertam alta confiabilidade de funcionamento.

E como interroga Morin (2008b), como dissociar o ser humano da sua complexidade e de sua rede de relações? E exemplifica a impossibilidade de tal dissociação citando a estreita relação entre as funções biológicas e o contexto cultural, visto que movimentos corporais (gestos), atividades vitais (comer, beber) e atividades de interação social e lúdicas (falar, dançar) são resultados da densa complexificação do homem, enquanto ser biológico e ser cultural.

Percebe-se assim que a fisioterapia delineou-se como profissão e área de estudo seguindo as diferentes tendências de cada época no que se refere à concepção de saúde/doença e de produção do conhecimento.

Logo, o que se entende hoje como Fisioterapia construiu-se a partir da utilização do movimento humano e de recursos físicos, elétricos e térmicos para assistir os indivíduos na manutenção de suas condições físicas ou reabilitá-lo em condições patológicas.

No Brasil, o primeiro registro de utilização de recursos físicos com fins terapêuticos ocorreu no Rio de Janeiro a partir de 1879 com os serviços de Hidroterapia e Eletricidade médica sob a responsabilidade de profissionais médicos (SANTANA, 2008).

A utilização do termo Fisioterapia e a sua consequente prática como área da saúde sucedeu-se com a fundação do Departamento de Eletricidade da Faculdade Médica de São Paulo, sendo que o objetivo da organização deste setor de atenção à saúde deveu-se aos altos índices de poliomielite e suas alterações funcionais resultantes, assim como aos altos índices de acidente de trabalho que ocorriam na época (PIVETTA, 2006).

Encontram-se na literatura vários outros exemplos de serviços com a utilização de recursos hidroterapêuticos, físicos, elétricos e térmicos que foram organizados nos anos subsequentes. Observando-se em todos estes serviços o caráter reabilitador de assistência e, principalmente, a falta de definição de qual profissional estaria habilitado para tal exercício profissional, pois se encontra registros de médicos, massagistas, técnicos de reabilitação e fisioterapeutas (a partir de 1956) atuando nesta área de atenção a saúde.

A regulamentação da fisioterapia como profissão ocorreu através do decreto-lei 938 de 13 de outubro de 1969 (BRASIL, 1969). Com este decreto, a definição de Fisioterapia ficou estabelecida na execução de métodos e técnicas que proporcionassem ao indivíduo a restauração, o desenvolvimento e a conservação de suas habilidades físicas.

Essa definição contida na regulamentação nos leva à compreensão de que o profissional fisioterapeuta situa-se em um escala de relações entre os profissionais da saúde, na qual sua atividade restringe-se à mera execução de técnicas para um fim reabilitador.

Percebe-se então, que a trajetória da Fisioterapia em nosso país seguiu a lógica da reabilitação. Em parte devido ao próprio contexto de saúde que vivia a população na época, vítima de uma epidemia de poliomielite e com altos índices de acidentes de trabalho, o que gerou uma grande demanda de indivíduos com alterações funcionais que necessitavam se tornar produtivos novamente.

Soma-se a isso ainda, o fato de que a legislação estabelecida para definir os objetos de trabalho da Fisioterapia atendeu às exigências da época em que foram criadas, mas não acompanharam o transcurso temporal de evolução social.

Isto é confirmado ao se analisar que de 1969 com a instituição do decreto-lei 938/69 (BRASIL, 1969) que elevou a fisioterapia ao status de profissão de nível superior, a regulamentação de seu ensino só foi ocorrer em 1983, com a resolução 4/83 do Conselho Federal de Educação – CEF (BRASIL, 1983).

A resolução 4/83 do CEF (BRASIL, 1983) estabeleceu através da constituição de um currículo mínimo as diretrizes a serem seguidas em todo território nacional, mas que de forma geral serviu para reforçar ainda mais o título de profissional curador-reabilitador que vinha se instalando na concepção deste profissional. Até mesmo em sintonia com o modelo curativista de atenção a saúde que se instituiu com o governo militar.

Apesar do decreto-lei 938/69 (BRASIL, 1969) ter definido a fisioterapia como profissão de nível superior, com relação aos objetos de trabalho houve um aumento da indefinição. A causa disso foi a descrição como exclusivo da atuação desse profissional as atividades fisioterápicas (não havendo especificações sobre o que seriam essas atividades), mantendo como finalidade o caráter reabilitador e acrescentando a gestão de serviços de saúde e o exercício da docência, desde que relacionado ao domínio privativo de sua ação que, conforme mencionado acima se restringia ao caráter reabilitador.

Do mesmo modo, a lei 6316/75 (BRASIL, 1975) que criou o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) manteve, a partir da leitura da legislação constituída, a falta de clareza quanto ao objeto de trabalho da Fisioterapia, pois não houve modificações significativas no conteúdo do que vinha sendo definido como de área de atuação deste profissional.

Verifica-se que apenas em 1978 ocorrerá mudança significativa na visão sobre os objetos de trabalho da Fisioterapia em termos legislativo. Neste ano através da resolução COFFITO 10 (BRASIL, 1978) é definido o Código de Ética Profissional da

Fisioterapia, contemplando uma nova abordagem para a atuação dos profissionais desta área da saúde.

Com a resolução COFFITO 10 ampliou-se a disposição antes limitada a um caráter tecnicista e reabilitador para a utilização de expressões como “promoção”, “tratamento” e “recuperação” da saúde.

A utilização desses termos remete para uma atuação considerando os três níveis de atenção em saúde e, principalmente, à oferta de possibilidades de atuação com autonomia, desde que realizada com respeito e zelo à vida humana.

Com esta nova leitura para atuação fisioterápica proporcionada pela resolução COFFITO 10 (BRASIL, 1978) é que se permite realmente encaminhar este domínio da área da saúde como um campo de conhecimento que necessita de profissionais de formação universitária:

- Para atender demandas sociais a partir da identificação, realização de planejamento e execução de ações;
- Para atender à comunidade, aplicando e produzindo conhecimentos científicos com base em pesquisas e experimentações teórico/práticas contextualizadas com a realidade que se quer conhecer e transformar.

No entanto, não se pode perder de vista que a evolução econômica brasileira deu-se de forma lenta do modelo agro-exportador para o industrial e este ainda não totalmente consolidado, sendo que este processo evolutivo sempre veio acompanhado da solicitação de um grande número de trabalhadores, os quais nem sempre disponíveis devido às condições laborais que resultavam em um alto índice de acidentes de trabalho, assim como das condições sanitárias marcada pela ocorrência de grandes epidemias.

Foi no sentido de reabilitar esses trabalhadores que a fisioterapia se consolidou como profissão, ou seja, o processo de inserção da fisioterapia no contexto de intervenção nos estados de saúde/doença sempre caminhou distante da visão de saúde como direito social do cidadão.

Bispo Júnior (2009) realiza uma importante discussão ao verificar que além das pressões exercidas pelo sistema sócio-econômico estruturado na competitividade e busca incessante pelo lucro, direcionando o mercado de trabalho e consequentemente a formação para o modelo curativo voltado em sua essência para a doença, tem-se ainda a rotulação do profissional fisioterapeuta como o reabilitador, o restaurador de função.

Esse quadro é agravado com a década de 1990 em que houve um aumento significativo do número de cursos de fisioterapia, mas com aumento do esforço formativo na concepção liberal.

Para esta concepção a conquista de um espaço no mercado de trabalho requer do indivíduo um amplo conhecimento em termos biológicos e é claro reabilitativos.

Mas a década de 1990 também é marcada pela criação e organização do Sistema Único de Saúde (SUS) que ao propor a universalização do acesso aos serviços de saúde permitiu a inclusão de parcela considerável da população e resultou também na busca por parte da classe média e alta pelo sistema de saúde suplementar.

Com a prestação de serviço voltada para a classe média/alta, o sistema suplementar experimentou um grande crescimento em termos técnicos/científicos passando a dispor de uma ampla variedade de recursos e serviços.

No que se refere à fisioterapia, a opção foi pelo sistema privado, mas como afirma Bispo Júnior (2009, p. 664): “A profissão elitizou-se, o acesso dos usuários do sistema público tornou-se ainda mais difícil e a qualidade do atendimento não acompanhou a evolução do sistema privado”.

O avanço tecnológico e a consolidação do projeto neoliberal estruturaram-se, no que diz respeito à saúde, na ênfase na assistência, sendo esta distinta a medida das diferenças de poder aquisitivo. Ocorrem serviços eficientes e altamente desenvolvidos para quem possui capital e uma assistência básica e muitas vezes precária para os desprovidos de poder econômico.

Tem-se, portanto no fisioterapeuta um profissional que não acompanhou o ritmo de desenvolvimento da atenção privada em saúde, tornando-se refém dos ditames impostos por tal sistema e por outro lado não consegue se adequar ao perfil de atenção primário e secundário do sistema público de saúde.

No início do século XXI parece haver o despertar para a necessidade de redimensionamento do modelo de formação em fisioterapia e da construção de outro perfil profissional, algumas iniciativas demonstram as preocupações com a inadequação do perfil profissional a realidade epidemiológica e sanitária, e iniciam um processo de transformação do ensino da fisioterapia no Brasil (BISPO JÚNIOR, 2009, p. 664.)

Flach (2009, p. 22) promove a discussão de que este novo perfil profissional necessita de uma visão que compreenda o homem como “unidade social, complexa e dialética”. Portanto, um conjunto inseparável e contextualizado, do mesmo modo a

formação deve ultrapassar a disciplinarização, a preocupação com a estrutura e especificidade de conteúdos, o que termina deixando o sujeito em segundo plano.

A formação do fisioterapeuta deve se aproximar do perfil integralizador voltada para os diversos níveis de atenção à saúde com ênfase nos problemas sócio-culturais, na qualidade de vida e na participação nas discussões filosóficas e éticas que envolvem os indivíduos.

A fisioterapia deve procurar reconciliar a ciência com o indivíduo, no sentido de apreender a realidade que está além das aparências, o todo para além das suas partes. Discutir a desumanização no trato com a saúde na busca da superação do modelo mecanicista, visando à integralidade.

Mas para tal, deve ocorrer a superação do modelo predominante de formação universitária identificado por Ribeiro e Lima (2003) como assentado na transferência de conteúdos teóricos a partir de disciplinas que compartimentalizam e hierarquizam o conhecimento científico.

O objetivo deste modelo seria que o discente instituísse uma sólida base teórica que lhe permitiria, a partir de sua aplicação, uma atuação competente para alcançar a excelência profissional. No entanto, não considera os diferentes possíveis contextos que podem se apresentar nas atividades de campo, resultando em um modelo ineficiente (RIBEIRO e LIMA, 2003).

Disto resulta, no caso da área da saúde, profissionais cuja natureza de suas ações se assenta no caráter tecnicista de aplicação de conhecimentos científicos que lhe foram repassados, restringindo sua atuação a uma prática assistencial, dirigida a problemas específicos, respeitando uma prescrição metódica de execução de saberes técnico-científicos.

Mas entendendo disciplina como uma unidade funcional do saber, a atuação na área da saúde deve adquirir o caráter multidisciplinar, não apenas no sentido de coordenar e hierarquizar saberes e sim com o propósito da multiplicidade dos mesmos (PETRI, 2006).

Com isto assume-se um campo amplo para uma atuação profissional em que os objetos terapêuticos são mais profundamente analisados na busca de uma contextualidade que respeite não apenas a individualidade como também os aspectos ambientais e culturais

Ou seja, supera-se a constituição de profissionais que não possuem o hábito de refletir sobre sua prática, seus conhecimentos e sobre a realidade que o cerca. O que

os torna, portanto, inertes diante dos problemas, incapazes de propor e executar soluções inovadoras e de utilizar seu conhecimento teórico/prático para atingir uma práxis transformadora.

Tem-se assim que a competência profissional não necessariamente se restringe ao domínio de um bom nível de conhecimento. Há de se agregar a formação profissional habilidade e capacidade de intervir em situações sociais em toda a sua complexidade, dinamismo e variabilidade.

Neste sentido, Lourido e Bermejo (2003) contribuem afirmando que no caso da fisioterapia como os professores na maioria dos casos vêm de uma experiência profissional voltada para a assistência, deve-se estabelecer um diálogo entre os mesmos e as instituições de ensino para que ocorra um direcionamento da formação para um caráter crítico-reflexivo que ultrapasse a simples especialização científica.

Até porque a formação profissional tecnicista e assistencialista termina por não orientar adequadamente o objeto de trabalho na área da saúde, visto que se percebe uma clara ênfase na doença, no entanto a totalidade desse objeto e as variáveis a ele relacionadas, como nível de atenção e determinantes, ainda não se encontram completamente desvendados e explorados, tanto no que se refere a um organismo individual quanto ao conjunto da população.

No caso da Fisioterapia, esta falta de clareza do objeto de trabalho parece acentuar-se a partir do destaque integral à doença, com o direcionamento dos esforços terapêuticos para a recuperação total, ou a reabilitação, visando uma nova readaptação funcional, ou mesmo ainda, à minimização do sofrimento, quando esgotadas as outras possibilidades de restauração das alterações físico-funcionais.

Tem-se, deste modo, a necessidade de se discutir os objetos de trabalho da Fisioterapia como profissão de nível superior e que neste sentido abrange um conjunto de saberes e práticas que lhe são ditas próprias e específicas, mas que por lidar com o aspecto de saúde dos indivíduos necessita, portanto, integrar a visão sistêmica e complexa do ser humano.

Por conseguinte a formação profissional também precisa ser questionada com base nessa perspectiva para que o debate alcance as necessidades de novas abordagens teórico/metodológicas que se refletirão no processo ensino/aprendizagem.

Mas não se pode perder de vista que a educação, a partir de uma concepção tradicional, direcionou ao professor o papel de possuidor de um saber a ser transmitido e ao aluno definiu o papel de receptor de tal conhecimento, o que em certo sentido

termina por engessar as práticas educativas, quer seja no nível fundamental, médio ou superior.

Esta forma de conceber a educação que termina por definir como bom professor aquele que sabe conduzir a preparação dos alunos ao mercado de trabalho, resulta em lacunas na formação, pois confere um espaço restrito para a reflexão e para a pesquisa. O sentido do sistema educacional torna-se contraditório, em vista que se prioriza o repasse de informação com o atual nível de acessibilidade das mesmas.

Em vez de promover o desenvolvimento humano de forma a torná-lo independente e apto a refletir e agir em situações-problema, a educação tenta impor padrões de comportamento e ação, a aceitar e não questionar conhecimentos cientificamente aceitos

Tem-se ainda que ao se partir da premissa de que para ensinar basta ter o conhecimento específico de sua área técnica, termina-se por limitar a prática pedagógica a um fazer solitário, no qual se evitam determinadas situações como forma de se preservar, de se criar uma ilha de estabilidade.

No entanto, ao não se discutir a prática profissional, a produção do conhecimento e a estrutura social, o fazer pedagógico se restringe limitando as possibilidades de transformar o contexto, de transformar a realidade.

Segundo Ferreira (2010) são muitas as dificuldades a ser enfrentadas pelo docente do ensino superior: a educação como mercadoria, a sociedade da informação e a banalização do trabalho docente. Acrescentando ainda, que ao ser responsável pela formação dos futuros profissionais, o docente deve estar apto a estabelecer uma didática que dialogue com o perfil profissional definido pelo projeto pedagógico.

Vê-se assim que muito mais que possuir saberes e experiência no campo profissional, ao atuar na docência, diversas serão as competências exigidas ao fisioterapeuta que, além de enfrentar as dificuldades descritas acima, deverá trabalhar a sua capacidade de utilizar seus conhecimentos na prática educacional diária.

Entretanto é daí que surge a lacuna no desempenho de muitos docentes, pois o fato de serem especialistas em determinadas áreas do conhecimento, o que facilita o ingresso na carreira docente, não necessariamente significa que dominem os saberes pedagógicos para a condução das ações educativas, em seus aspectos tanto filosóficos quanto metodológicos (ABREU e MASSETO, 1989).

O que se observa, na verdade, é que esta especialização em determinada área do conhecimento faz com que a atividade docente seja cega ao contexto geral. Não

problematizando adequadamente os temas. O resultado é um ensino confinado a reprodução do reducionismo, do determinismo e da lógica.

Este reprodutivismo é identificado em muitas discussões como o grande responsável pela produção de um conhecimento que responde de forma parcial as interrogações e dificuldades humanas, mas que realmente não consegue alcançar e solucionar os problemas na multidimensionalidade com que se apresentam.

Segundo Pimenta (2005) a atividade do professor preenche as necessidades da sociedade de um determinado contexto e momento histórico, o que lhe garante o status de legalidade. Disso podem-se considerar os saberes docentes como constituídos da experiência, do conhecimento e dos saberes didático-pedagógicos.

Em relação à experiência, esta não se limita ao exercício diário da atividade de ensino, visto que antes de iniciar sua prática em sala de aula ocorre a formação inicial em uma determinada área do conhecimento, na qual o sujeito em preparação para seguir uma carreira profissional tem a oportunidade de adicionar aos seus conhecimentos prévios, as suas representações sociais e a sua visão de mundo. Outros saberes e outras vivências que influenciaram na condução e no seu desempenho laboral (PIMENTA, 2005).

No caso dos profissionais com formação inicial em bacharelado, por não possuírem a aprendizagem específica direcionada para a prática pedagógica, utilizam-se em grande parte dos saberes que possuem fruto da experiência de terem sido alunos de outros professores, constituindo-se este o referencial primeiro da constituição de sua identidade docente (PIMENTA, 2005).

Assim, os saberes da experiência estão relacionados com:

- A trajetória educativa de cada um, fornecendo a constituição de um ideário de bons e maus professores.
- Incorporação do senso comum a respeito da atividade docente (estereótipos criados pela sociedade).
- Própria vivência da prática educativa em que a presença em sala de aula, relações estabelecidas (com outros professores, direção) e o contato com a literatura, cursos de educação continuada somam-se na construção da identidade docente.

Quanto aos conhecimentos, entende-se que estes são fruto de um processo de análise e significação realizada a partir das informações disponíveis, considerando o

contexto social, político, econômico e cultural em que se vive. Os resultados são diferentes formas de se discutir tais conhecimentos em sala de aula.

Ao discutir esses conhecimentos a autora nos leva a refletir sobre os mesmos ao interrogar:

[...] qual o significado que esses conhecimentos têm para si próprios, qual o significado desses conhecimentos na sociedade contemporânea; qual a diferença entre conhecimento e informação; até que ponto conhecer é poder; qual o papel do conhecimento no mundo do trabalho; qual a relação entre ciência e produção material (...) para que ensiná-los e que significado tem na vida dos alunos [...] (PIMENTA, 2005, p.21)

Refletir sobre o conhecimento e não apenas assimilá-lo como informação é uma discussão proposta por Morin (2008b), pois nem sempre o conhecimento, quer científico ou não, expressa uma verdade absoluta e indiscutível. Partindo dessa proposição nos é permitido dialogar com a incerteza, ampliando o horizonte de intervenção da realidade.

Por fim, os saberes didático-pedagógicos que quando concebidos por meio da prática social da educação, ou seja, a partir do que realmente ocorre em sala de aula, determinariam a extinção da divisão dos saberes docentes, promovendo uma aproximação destes com a realidade e o entendimento dos professores (PIMENTA, 2005).

Segundo a autora os saberes pedagógicos se produzem na ação. Ou então se cria a ilusão do saber pedagógico:

- No saber disciplinar (sei o assunto, sei ensinar).
- No saber didático: especialista no como fazer saber tal ou tal saber disciplinar.
- No saber das ciências do homem: capaz de compreender a situação educativa se julga dominar o saber-fazer.
- No saber pesquisar: saber-fazer como meio de descobrir o saber-fazer, como se a experiência se reduzisse a experimentação.
- No saber-fazer, baseia-se na típica afirmação de que: na minha classe eu sei como se faz, por isso eu sou qualificado para o saber-fazer.

Percebe-se assim, a complexidade que envolve o fenômeno educativo por ser uma prática social realizada por indivíduos que, historicamente situados, são também modificados por esse processo. Logo há de se entender o ensino a partir de sua

dinamicidade e perspectiva temporal e local em que ocorre (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005)

Todavia, não se pode perder de vista que o progresso científico encaminhou a produção do conhecimento de forma especializada e compartimentalizada, o que além de dispersar e dificultar a visão do todo e do contexto, terminam por ter outra consequência, tornam ainda mais complicado o desenvolvimento e a prática do ensino por justamente dificultar a aproximação dos saberes com a realidade, com a totalidade, com o global.

E neste sentido, Morin (2008b, p. 16) considera que:

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada.

Austria (2009) identifica que quando a relação ensino-aprendizagem é baseada na disciplinarização e compartimentalização do conhecimento, o professor por supostamente dominar tais saberes concretiza sua função ao repassá-los para os alunos. Logo se estes não estudam, não aprendem, são por consequência os responsáveis pelo fracasso da aprendizagem que deveria se efetuar.

Neste contexto, o que se visualiza é que os professores acomodam-se a uma prática em que seu papel é simplesmente repassar conhecimentos. Não dão importância para o sentido e os resultados decorrentes, pois compete ao aluno o outro papel que é o de assimilar e fazer bom uso das informações que lhe foram transmitidas. Assim é como se não existisse relação, interação e troca entre esses atores e, principalmente, como se o professor não devesse refletir e questionar sua atuação como docente.

Outro ponto destacado por Austria (2009) é que se os saberes são construídos com a formação do profissional, cada professor é único tornando-se discutível a tentativa de impor modelos para formar ou tornar alguém professor. E no caso do fisioterapeuta-professor há ainda a consideração em relação a sua formação inicial por ser esta bastante específica no que se refere aos seus domínios e diretrizes, os quais são bem diversos da formação docente.

Concordando com as ponderações da autora, pode ocorrer a construção da formação e da identidade docente na prática, na troca de experiências e na reflexão, encerrando, portanto, a discussão de falta de formação inicial do fisioterapeuta para a

docência, o que é fato constatável e concreto, e há o avanço para outros direcionamentos e sentido para esta discussão.

Outra autora que encaminha seu estudo para esta mesma direção é Flach (2009, p. 43), como demonstrado no seguinte trecho:

A prática docente, quando construída e refletida, gera sentidos e significados próprios, pois mobiliza saberes reafirmando ou ressignificando o papel do professor como mediador do processo de construção do conhecimento. Entendendo dessa maneira, os saberes que se constituem na prática docente, quando dotados de significação, produzem o saber experiencial.

Desse modo, há a necessidade de se reconhecer a complexidade que envolve a ação do educador, em que as várias faces e nuances de quem media e facilita o ato educativo, tem como objetivo contemplar o aluno e o seu contexto, para alcançar uma educação completa e integral.

Daí o imperativo de instituir práticas pedagógicas em sintonia com paradigmas inovadores, com o intuito de apresentar respostas mais coerentes com a realidade complexa na qual a sociedade está inserida.

Em outros termos, a educação deve envolver reflexão constante e atualizada, visando um processo de ensino/aprendizagem com sentido sistêmico, em que alunos e professores aprendem a aprender, somam seus conhecimentos, partilham suas experiência e caminham para novos rumos.

Ser educador nos dias atuais é encontrar uma forma de ensinar que contemple os alunos na sua totalidade, que entenda a sociedade e as suas reais necessidades, que permita a formação de seres humanos críticos, produtores de conhecimento, trabalhando com uma educação de resgate de valores e com competência para atuar na sociedade visando à harmonia, a justiça e a ética (FLACH, 2009, p. 37)

Enfim, a realização de reflexões sobre a prática docente configura-se como um processo complexo por envolver algo dinâmico representado pelo ensinar/aprender. O papel do professor, como já discutido neste texto e apoiado por Pivetta (2006), não se restringe a um jogo de poder dominado pelo mesmo ao conduzir o “saber e o saber-fazer”.

A função desempenhada por ele, condiz com a de um mediador de um empreendimento “que requer autonomia, envolvimento e motivação, respeitando as experiências históricas e sócio-culturais de cada indivíduo”, com a realização sistemática de decodificações sobre as práticas formativas e as práticas docentes (PIVETTA, 2006, p. 32).

O professor percorre o caminho de construção de sua identidade profissional na pesquisa, na atuação com autonomia e com capacidade resolutive em situações-problema, aumentado seu repertório de conhecimentos e práticas, pois não se pode perder de vista as singularidades que envolvem o cotidiano das atividades de ensino (LIBÂNEO, 2004).

Em decorrência disto, operar de forma metódica e técnica não propicia respostas, uma vez que é imperativa a elaboração de novas estratégias a cada nova situação que se configura.

Azzi (2000, p. 46) ao abordar este assunto comenta que:

O professor, na heterogeneidade de seu trabalho, está sempre diante de situações complexas para as quais deve encontrar respostas, e estas, repetitivas ou criativas, dependem de sua capacidade e habilidade de leitura da realidade e, também, do contexto, pois pode facilitar e/ou dificultar a sua prática.

Destaca-se também a dimensão política nas ações educativas, pois ao desempenhar o papel de condutor do processo ensino/aprendizagem, o professor põe em evidência sua visão de mundo, de homem e de sociedade, isto de forma consciente ou não, visto que alguns acreditam na pretensa neutralidade da ciência.

Contudo, o que se pode observar é que em sala de aula são estabelecidos contatos e relações entre cidadãos com diferentes histórias de vida que irão discutir e refletir na busca da construção de saberes a serem utilizados em diferentes projetos de vida, que se modificam ou se consolidam, de acordo com o desenrolar das tramas estabelecidas.

Verificam-se, as inúmeras possibilidades de caminhos que podem ser percorridos na busca da compreensão e de novos significados para a prática docente, caminhos estes que se tornam bastantes tortuosos quando se examina a situação do ensino superior no Brasil, visto que este ainda se apresenta fortemente atrelado a cultura de que, para o exercício da docência em Universidades, é suficiente o saber e o domínio em um campo específico do conhecimento, seja entre bacharéis, seja entre licenciados.

Neste contexto, os profissionais que não possuem formação inicial para a prática docente precisam buscar e construir esses saberes a partir da constante análise e reflexão das suas experiências, da produção científica e de seus objetivos.

No caso do fisioterapeuta, acrescenta-se ainda que este profissional ao ingressar na carreira docente, além do saber e do saber-fazer inerentes da Fisioterapia, necessita também preocupar-se com o Projeto Político Pedagógico do curso, com as

Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação, assim como com as Políticas de saúde regionais e nacionais, suscitando uma persistente re-elaboração de seus saberes e práticas.

Mas, para realmente refletir e reconstruir seus saberes e práticas na busca de uma atuação docente condizente com as premissas atuais, o profissional fisioterapeuta precisa avançar além do campo de conhecimento restrito imposto por sua formação acadêmica.

Segundo estudo realizado por Pivetta (2006), a formação do fisioterapeuta pode ser caracterizada como essencialmente assistencialista e reabilitadora, limitando seu objeto de trabalho às conseqüências e restrições dos estados de doença, o que qualifica o fisioterapeuta como especialista técnico, cujas raízes históricas encontram-se no processo construtivo da Fisioterapia como profissão.

Acrescenta-se ainda que esta forma de conduzir a formação também possui raízes estreitamente relacionadas com a lógica de produção do conhecimento que triunfou com o desenvolvimento da ciência e que tratou de incorporar para a educação a compartimentalização, separação e isolamento dos saberes.

Com isso os educandos aperfeiçoam-se na descoberta e solução de problemas técnicos particularizados e localizados, pois não dispersam atenção para o contexto, para o global e até mesmo para o que é humano.

Considerando a base disciplinar comum, a discussão não pode se restringir a aproximar os saberes das disciplinas para tentar superar a compartimentalização há muito consolidada, mas ampliar-se no sentido de demonstrar a lógica que fundamenta os discursos e assim como ocorre o ajustamento dos objetos para a realização dos estudos (PETRI, 2006).

E retornando as observações de Pivetta (2006), esta identifica que ao iniciar sua prática profissional, seja na assistência, docência ou na gestão de serviços de saúde ou educacionais, o fisioterapeuta adota uma postura marcadamente herdada ou copiada do senso comum resultante da sua vivência como acadêmico.

No caso da docência se este profissional recebeu uma formação tecnicista, baseada na fragmentação disciplinar, tende a reproduzir esta prática em sala de aula, daí a importância de se apontar um novo direcionamento, pois as experiências, qualificações e relações terão papel importante na constituição da carreira docente deste profissional.

Importante destacar que este direcionamento não seria no sentido de tentar homogeneizar e fixar um ideal a ser seguido por todos os fisioterapeutas que ingressem na docência do ensino superior, e sim apontar caminhos para que novas formas de se trabalhar o processo ensino/aprendizagem sejam adotadas.

Com isso, a finalidade seria ultrapassar a visão tecnicista incorporada historicamente, buscando uma nova composição estrutural para a Fisioterapia de forma participativa e em sintonia com as necessidades atuais, inclusive porque não se pode deixar de levar em consideração a complexidade que envolve o processo de construção da identidade de um profissional.

A construção da identidade profissional pode ser caracterizada por um processo complexo em que cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional que necessita de tempo para realçar o que cada um sente, como cada um se diz professor, enfim, as maneiras de ser e estar na profissão de professor (PIVETTA, 2006, p. 20).

Enfim, refletir sobre os saberes docentes dos fisioterapeutas envolve inúmeros temas que precisam ser profundamente discutidos e repensados, desde que seja de forma coletiva e não objetivando encontrar soluções definitivas, pois, concordando com Fullan e Hargreaves (2000), todos os indivíduos possuem uma história de vida, acúmulo de experiências, envolvimento em questões sociais e de gênero que influenciam nas suas predisposições e reações às inovações e nas motivações para procurar aperfeiçoamento e qualificações. E isto não deve ser ignorado quando da apresentação de novas formas de desenvolvimento do processo educativo e de atuação profissional.

3- O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO FISIOTERAPEUTA DOCENTE: o significado da prática

3.1- METODOLOGIA

No processo de construção da trajetória de pesquisa inicialmente foi realizada uma revisão da literatura, tanto impressa quanto virtual, no sentido de apreender a visão de ciência e educação presente na concepção de Edgar Morin. E utilizou-se esta concepção para analisar a formação do fisioterapeuta e a sua atuação como docente.

Esse passo inicial favoreceu na realização da investigação de campo ao permitir a pesquisadora uma visão ampla do tema a ser explorado, além de subsídios para refletir e escrever sobre a temática.

Quanto ao material impresso, a busca foi realizada em bibliotecas públicas das instituições de ensino e em acervos particulares; no que se refere ao material eletrônico foram utilizados banco de dados de associações e instituições ligadas à educação.

O critério de eleição do material consistiu na seleção de autores e textos que realizam discussões em torno da atividade docente na educação superior, formação do fisioterapeuta enquanto profissional da saúde e prática docente do fisioterapeuta-professor, assim como a obra de Edgar Morin que a partir da Teoria da Complexidade subsidiou a discussão do referencial teórico.

Além destes materiais, houve também a utilização de importantes documentos para subsidiar esta pesquisa como a legislação que regulamenta a fisioterapia enquanto profissão de nível superior, a legislação que regulamenta a atuação profissional do fisioterapeuta e a legislação do Ministério da Educação que regulamenta o ensino superior.

Após a reunião, leitura e interpretação deste material o próximo procedimento consistiu na realização da pesquisa de campo com intuito de buscar na fala dos fisioterapeutas que atuam como professores o significado da prática na construção de seus saberes docentes, visto que, como atores no processo educativo que lidam com as dificuldades, soluções e prazeres que tal atividade pode proporcionar, buscou-se a contribuição dos mesmos na elaboração da discussão desta pesquisa.

E dentre os instrumentos disponíveis para realizar a abordagem destes sujeitos definidos houve a opção pela entrevista, técnica esta que é definida por Gil (2006, p. 117) como uma “forma de interação social”, pois o investigador em contato com o entrevistado principia um dialogo, no qual formula perguntas para colher os dados para sua investigação. A entrevista, ainda segundo este autor, é um instrumento flexível que pode ser classificada por diferentes níveis de estruturação.

Ainda em relação à entrevista há uma passagem no texto de Duarte (2004) que indica e justifica o uso da entrevista para os objetivos que se pretende alcançar com este estudo específico, o que pode ser comprovado com a seguinte transcrição:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p.215).

Para esta pesquisa foi utilizada a entrevista na qual o diálogo se estabeleceu a partir de questões geradoras (apêndice A) idealizadas a partir da literatura sobre o assunto, procurando verificar o olhar dos fisioterapeutas-professores sobre sua prática e o significado desta na construção dos seus saberes pedagógicos.

Ao abordar a entrevista como instrumento de pesquisa Triviños (1987) expõe que esta permite ao pesquisador explorar uma ampla variedade de caminhos durante a sua realização, pois ao partir de questionamentos iniciais subsidiados por teorias, hipóteses e do seu contato com o contexto a ser desvendado, permite que o sujeito desenvolva seu raciocínio livremente, fornecendo o material necessário aos objetivos do estudo sem escapar do foco da pesquisa.

O material da entrevista foi submetido à avaliação de conteúdo e forma de apresentação a um fisioterapeuta que não participou do estudo, para avaliação de clareza dos itens e facilidade de compreensão.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve sujeitos uma etapa importante corresponde à submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em Seres Humanos. O projeto foi enviado ao CEP-ICS/UFPA sob CAEE

0146.0.073.000-11 e aprovado com o parecer 156/11, cuja carta encontra-se em anexo (anexo A).

Quanto à amostra, constituiu-se de fisioterapeutas que atuam como docentes em cursos de graduação em Fisioterapia em Instituições de Ensino Superior do estado do Pará. Para tal realizou-se uma exploração inicial junto às coordenações de curso de Fisioterapia das Instituições de Ensino Superior com o intuito de verificar e obter o contato de fisioterapeutas que ministram disciplinas cujo conteúdo seja específico da fisioterapia

Têm-se assim, como critérios de inclusão na amostra, que o sujeito possua graduação em fisioterapia, atue como docente em disciplinas específica do curso e que após ser esclarecido do conteúdo e objetivos da pesquisa aceite participar voluntariamente, sendo-lhe garantido o seu anonimato.

Depois de entrar em contato com os professores e informado sobre a pesquisa, para aqueles que se disponibilizaram participar foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice B) e colhido o relato escrito das respostas das perguntas contidas no roteiro de entrevista (apêndice A) previamente elaborado.

Considerando as disponibilidades e a real vontade de colaborar com este estudo foi possível aplicar o roteiro de entrevista com 07 fisioterapeutas que atuam como docentes. Os entrevistados foram identificados por meio de letras maiúsculas do alfabeto como forma de preservar suas identidades.

Ressalta-se que as informações coletadas foram utilizadas exclusivamente com caráter científico, preservando a identidade dos participantes e das Instituições, sendo que apenas a pesquisadora teve acesso às mesmas.

Após a realização das entrevistas, os dados foram analisados pela Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado que segundo a definição de seus autores (MOREIRA, SIMÕES, PORTO, 2005) busca identificar valores presentes nas opiniões dos sujeitos em relação a determinado fenômeno, partindo de uma abordagem qualitativa de análise do conteúdo.

Esta técnica concretiza-se a partir dos seguintes momentos:

- Relato ingênuo: coleta da fala dos sujeitos de forma genuína e intemerata, sem qualquer tipo de modificação e se possível acompanhada da anotação de seu gestual quando da explanação, sendo que os discursos serão respostas as questões geradoras relacionadas ao tema que se pretende explorar.

- Identificação de atitudes: consiste na análise da fala dos sujeitos com o objetivo de encontrar as unidades de significado, o que permitirá a extração de indicadores para criação de categorias.

- Interpretação: com o quadro geral de significados construídos, aí incluídos as divergências e convergências, instituem-se o processo de análise do material buscando a essência do fenômeno através do confronto das falas dos sujeitos com o discurso dos autores sobre o tema, assim como com a identificação das coerências tópicas e utópicas presentes nas falas sem que isto seja incorporado com generalização absoluta, visto que algumas estruturas de pensamento podem ser comuns para um contexto geral e outras não.

Utilizando-se então da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado para a coleta e apreciação dos dados colhidos em campo, seguiu-se com a análise utilizando-se da teoria da complexidade de Edgar Morin no sentido de pensar a formação profissional e a atuação docente do fisioterapeuta, não enquanto um recorte fechado e definido e sim, como um processo dinâmico que envolve múltiplos sentidos e interesses e que, portanto sempre permitirá novas discussões e novas significações.

Quanto aos riscos da pesquisa pode ocorrer a exposição não autorizada do conteúdo das entrevistas, no entanto ressalta-se que em respeito à Resolução 196/96, que trata da pesquisa envolvendo seres humanos, está assegurado o anonimato e a codificação dos indivíduos participantes.

Ressaltando que a pesquisa não trará nenhum prejuízo à integridade física dos informantes e que estes tiveram o direito de recusar-se a participar da pesquisa, se assim preferissem. Não há despesas pessoais para os participantes em qualquer fase do estudo. Também não haverá nenhum pagamento por sua participação.

As informações obtidas durante as entrevistas foram analisadas em conjunto com as de outros sujeitos, não sendo divulgada qualquer informação que possa levar a sua identificação. O pesquisador utilizará os dados e o material coletado para esta pesquisa, provável publicação ou exposição em evento científico, sempre preservando a identidade dos participantes.

Quanto aos benefícios, a pretensão é ampliar e aprofundar as discussões em torno da formação e atuação do fisioterapeuta enquanto docente visto ser este um profissional que em sua prática laboral está inserido no contexto de atenção a saúde, logo se deve dispensar atenção sobre como vem se construindo o sentido do ser fisioterapeuta a partir da conjuntura educativa, envolvendo os projetos de formação,

visão de mundo, homem e sociedade dos atores envolvidos no processo, sendo que neste caso específico, houve a opção pelos professores.

Após a coleta do material de campo seguiu-se a interpretação dos dados, com vistas a captar a essência dos depoimentos colhidos nas entrevistas o que levou a definição das seguintes unidades de significado:

- Significado da atuação docente
- Desafios da docência
- Representações acerca do conhecimento

3.2- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

3.2.1- SIGNIFICADO DA ATUAÇÃO DOCENTE

Segundo Pimenta (2005) o exercício da docência envolve refletir, problematizar, tomar decisões, experimentar metodologias e enfrentar a complexa dinamicidade da atividade de ensino. Essa prática nem sempre segue as configurações didáticas teóricas definidas, há de se ter espaço para inovação e um repertório rico e sugestivo de novas formas de atuação.

Refletindo sobre essas nuances da atividade de ensino, percebe-se que a mesma não se limita a sala de aula, necessitando de uma dedicação e interesse na busca de um aprofundamento de sua prática que permita a real efetivação do aprendizado, indo além da mera transmissão de experiências e conhecimentos prontos e acabados.

Para tal, deve-se estar atento a realidade e dinâmica própria da sociedade, do conhecimento, do discente, das políticas públicas e dos meios de comunicação. O que requer constante atualização e sintonia com os acontecimentos locais e globais para que a mediação que ocorre em sala de aula e demais espaços educativos extracurriculares realmente se efetive.

Com isso percebe-se um caráter em movimento e coletivo para o fazer docente. Não há como se isolar em sala de aula e acreditar que domina um território no qual pode controlar e educar mentes, mesmo que as intenções sejam as melhores. A

educação se estabelece na troca e no contato de diferentes sujeitos quer entre si, quer com o mundo que os cerca.

Daí a importância da interação com o mundo contemporâneo no sentido de conviver, comunicar e dialogar. Visto ser dentro desse contexto que deve se concretizada a relação ensino/aprendizagem, pois na conjuntura atual a evolução individual representa e terá consequências no coletivo (MORAES, 2003).

A complexidade do fenômeno educativo por envolver a ação de indivíduos na interação com outros indivíduos é uma prática social que modifica todos envolvidos no processo. Com os significados relacionados com o contexto dos sujeitos historicamente situados (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Nesse sentido, adquire importância que papel o sistema de ensino deve assumir, pois discussões sobre carga horária, currículo e orçamento é apenas parte da questão. O que obrigatoriamente deve ocorrer é uma reforma do pensamento para que verdadeiramente a educação intervenha e transforme os indivíduos e a realidade que os cerca (MORIN, 2008b).

Durante a realização das entrevistas o primeiro questionamento realizado com intuito de principiar o diálogo e principalmente compreender as representações profissionais e pessoais do fisioterapeuta a cerca da docência foi “Quais os significados profissionais que a sua atuação como docente tem lhe proporcionado?”

Dentre as respostas, o fator “necessidade de atualização constante” apareceu com bastante frequência, o que pode ser observado nas seguintes transcrições:

- Entrevistado A: “Ser docente tem me trazido uma necessidade de constante atualização através de leituras de revistas, participação em congressos e aprimoramento em cursos, além da realização de pesquisas com participação de alunos.”
- Entrevistado B: “A atuação como docente estimula a atualização constante [...]”

Foi também mencionado como significado profissional a “[...] aquisição de novas habilidades em relação a metodologias de ensino [...]” (ENTREVISTADO B), o que demonstra a preocupação com os saberes didático/pedagógicos na prática do ensino.

Apesar de não possuir formação pedagógica o fisioterapeuta tem dentre seus objetos de trabalho a prática educativa, remetendo a importância de como se dará a realização dessa prática, quais os saberes e as experiências que mobilizará.

Pimenta e Anastasiou (2005) reconhecem que no ensino superior geralmente os professores possuem experiência expressiva em suas áreas específicas, mas no que se refere ao ensino e a aprendizagem o que prevalece é a falta de preparação e até mesmo a consideração de que é insignificante ter tal preparo.

Continuando em sua análise as autoras comentam que:

[...] Geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão. Ai recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição - individual e solitariamente - que devem se responsabilizar pela docência exercida. Os resultados obtidos não são objeto de estudo ou análise individual nem no curso ou departamento [...] Como se percebe, a questão da docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula, pondo em discussão as finalidades do ensino de graduação [...] (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005, p. 37)

A graduação em atenção à sociedade, ao mercado de trabalho define um perfil profissional a partir de um Projeto Político-Pedagógico Institucional que deveria ser alcançado ao final do curso. Para tal, docentes e discentes precisam trabalhar o raciocínio, síntese, elaboração e eleição coletiva de conteúdos significativos.

No entanto, como discute Morin (2008b) o ensino institui-se a partir da compartimentalização do saber em que a articulação dos mesmos foi perdida, o que dificulta a contextualização, integração e capacidade de intervenção. Isso tanto em resposta as necessidades sociais quanto para transformação da mesma.

Têm-se, portanto, que a formação recebida, no caso do fisioterapeuta centrada no aspecto tecnicista de assistir para reabilitar indivíduos enfermos influencia e limita o objeto de trabalho destes profissionais que quando ingressam, por exemplo, na carreira docente, precisam procurar formas de compensar e construir seus saberes pedagógicos.

Pivetta (2006) confirma o exposto acima ao referir que a formação dos profissionais ditos bacharéis apresenta uma determinação em atender às perspectivas técnicas e específicas de cada profissão. No entanto a história, os valores e as motivações podem levar estes profissionais a trilhar diferentes caminhos e como opção existe o âmbito da docência no ensino superior, para o que terão que realizar uma atividade que ultrapassa o limite de sua formação.

A discussão sobre o exercício da atividade de ensino também é suscitada por Masetto (2001, p. 95) que critica situações como as que foram aqui referidas:

[...] o próprio critério de ingresso na Universidade revela que não há preocupação com a formação pedagógica do professor universitário. A exigência legal para a docência é cumprida, ressaltando-se, porém, que ela se restringe à formação no nível de graduação ou pós-graduação na área específica profissional em que o docente vai atuar, conforme a categoria funcional em que se dá seu ingresso. O encaminhamento desses profissionais para o magistério tem sido, na maioria das vezes, uma situação circunstancial.

Ainda segundo este autor, deve haver a preocupação de pensar os profissionais para o exercício da atividade educativa numa perspectiva que ultrapasse o campo de conhecimento exclusivamente pedagógico. Independente da formação inicial que o indivíduo apresente, é imprescindível sua compreensão de que atuar na área docente requer a adoção de um perfil profissional que produz conhecimento, sendo que isto indicará o que deve e como deve ensinar (MASETTO, 2001).

Isto é importante para superar a idéia até bem pouco tempo atrás indiscutível de que basta ter conhecimento para saber ensinar, o que, portanto direcionava a uma prática em sala de aula baseada na exposição e na repetição de conteúdos, enquanto na realidade assim como nas outras profissões, a atividade docente também exige pré-requisitos proporcionados pela capacitação própria e específica que em muito supera a detenção de títulos ou a experiência profissional em determinada área (MASETTO, 2001).

Dentro deste contexto, Freitas e Seiffert (2007) sugerem que dentro das Instituições de ensino sejam oportunizados ambientes de discussões sobre as práticas docentes e suas conseqüências nos processos formativos, com vista a alterar a imagem de que ministrar aula é apenas mais uma opção de trabalho e que não necessita da construção de conhecimentos próprios, encaminhando a atividade educativa a sua necessária profissionalização e obtendo novos sentidos para o desenvolvimento da conjugação ensino/aprendizagem.

Ainda em relação à aquisição de habilidades em metodologias de ensino e a falta de formação pedagógica do fisioterapeuta, o entrevistado C realizou a seguinte reflexão:

Com certeza deveria ter formação pedagógica para o fisioterapeuta, porque daí amplia até o campo de atuação do próprio profissional [...] no momento o quadro que a gente tem de disciplinas restringe o fisioterapeuta a atuar num certo âmbito técnico, a gente acaba se tornando um técnico, deixando até de ampliar os horizontes em termos de trabalho [...]

Este depoimento condiz com a afirmação de Pivetta (2006) de que a grade curricular das Instituições de ensino que oferecem graduação em Fisioterapia organiza-se em disciplinas que habilitam o estudante a assistir e reabilitar enfermos, o que contribui para uma organização de mercado de trabalho centrada na oferta de serviços a nível terciário de atenção à saúde.

Ou seja, com a formação acadêmica dirigida para a reabilitação o fisioterapeuta não explora outras áreas do conhecimento e outras possibilidades de atuação e deixa de ofertar importantes serviços à sociedade.

Ainda segundo esta autora “de fato a Fisioterapia é uma profissão que precisa extrapolar esse paradigma reabilitador e hierarquizado que condiciona a mera reprodução de conhecimentos já postos e técnicas pré-determinadas” (PIVETTA, 2006, p. 36).

E isto pode ser alcançado com a revisão dos currículos, oportunizando formas de aprendizagem interdisciplinares visando atitudes, habilidades e competências que propicie aos futuros profissionais capacidade de empreender em diferentes espaços e situações.

Outras declarações que precisam ser discutidas foram a dos entrevistados a seguir:

- Entrevistado D – “necessidade de me manter atualizada para poder transmitir conhecimento, visando o crescimento técnico-científico da profissão de fisioterapeuta”.
- Entrevistado E – “melhorar minha capacidade de comunicação, de expressar meus pensamentos”.
- Entrevistado F – “estímulo para pesquisar para poder dar aula, acho que aprendo mais e gosto também de repassar o que aprendi”.

Com relação ao “repassar” e “transmitir conhecimento”, citados pelos entrevistados, apontam para a idéia de que estes encontraram no exercício da atividade docente uma suposta passividade dos alunos em sala de aula.

Neste sentido Weisz e Sanchez (2004) chamam a atenção para o fato de que não se pode esperar que o aluno sempre incorpore o conhecimento já que tem um professor para transmiti-lo. Ao contrário disso, segundo estes autores, para que o professor alcance seus objetivos em sala de aula é necessário que ocorra um

direcionamento das atividades e das informações a fim de que os alunos participem ativamente do processo ensino/aprendizagem.

Castanho (2001), também orienta sobre práticas de novas formas de ensinar e aprender: O professor como um dos atores do processo ensino/aprendizagem, precisa ter suas ações interpretadas a partir de sua história e do contexto social e político ao qual está inserido, sendo urgente incluir em sala de aula práticas que envolvam a ousadia de inovar, de percorrer caminhos novos, não aceitando a idéia da existência de um poder docente, pois a responsabilidade da formação acadêmica deve ser compartilhada, permitindo a emergência de novos saberes.

No entanto, não se pretende desprezar as intenções citadas pelos professores, pois de acordo com Fullan e Hargreaves (2000, p.36).

Se por um lado, queremos que os professores questionem as práticas existentes e que se abram as novas idéias e as maneiras potencialmente melhores de realizar suas atividades. Por outro lado, precisamos respeitar os conhecimentos e as idéias que os professores já possuem e tomá-los como ponto de partida, ou corremos o risco de nos desviarmos de práticas valiosas que já existem [...]

3.2.2- DESAFIOS DA DOCÊNCIA

Nóvoa (1995) ao discutir a trajetória formativa dos professores ressalta a importância da reflexibilidade crítica como forma de manter um permanente ressignificação na construção da identidade destes profissionais.

No decorrer deste processo, a simples reunião de certificados e títulos não é suficiente, faz-se necessário a adoção de uma nova cultura que valorize o diálogo entre os profissionais e a tomada de consciência de que é preciso construir saberes e afirmar valores para desenvolver de maneira autônoma a atividade educativa.

A autonomia para desenvolver o ensino constitui-se um dos aspectos da construção da identidade docente. Identidade esta construída num processo contínuo que reúne os saberes quer da experiência, quer específicos. E segundo Pimenta e Anastasiou (2005) compete ao professor a análise crítica desses saberes no sentido de ampliá-los e empregá-los na sua prática diária.

Como não pode ser adquirida, a identidade é construída num processo temporal contínuo por sujeitos historicamente situados. Até porque as profissões também possuem sua contextualização histórica de atender as necessidades sociais e para adequar-se as diferentes situações em que ocorre a profissionalização dos indivíduos.

Constituem-se elementos dessa construção da identidade o significado social e sua revisão constante, a cultura e as tradições sociais. Isto porque apesar do avanço do conhecimento e produção de novas tecnologias, algumas práticas e necessidades igualitárias permanecem e precisam ser atendidas (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Ainda no processo de construção da identidade há a relação teoria/prática num confronto e apreciação de ambos que se completam e se modificam mutuamente. Adicionando-se também as representações e significados pessoais do que é ser professor que se misturam e se alteram com o contato e a troca com a rede de relações que constitui a atividade educativa (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

As autoras também discutem a construção da identidade docente a partir da mediação reflexiva entre sociedade e indivíduo - aquele a quem se destina o ensino. Estabelece-se a mediação reflexiva tendo como referência a visão de conhecimento, como ele é constituído, como ele é internalizado.

E como já foi discutido anteriormente tendo como base a obra de Edgar Morin, a visão de conhecimento pode basear-se na ciência clássica alicerçada no mecanicismo, compartimentalização e especialização do saber, apoiado no rigor científico que fragmenta os fenômenos e acredita que constrói verdades absolutas.

Ou ter como ponto de partida o discutir sem dividir que representa olhar o todo para além de suas partes; a imprevisibilidade que permite aceitar e ter a capacidade enfrentar o incerto; e a racionalidade aberta para perceber as diferentes interações e reconhecer que nem sempre serão produzidas verdades absolutas.

Mas a realidade com relação à docência é bem definida por Pimenta e Anastasiou (2005, p. 104) no seguinte fragmento de sua obra:

Os pesquisadores dos vários campos de conhecimento e os profissionais das várias áreas adentram o campo da docência no ensino superior como decorrência natural dessas suas atividades e por razões e interesses variados. Se trazem consigo imensa bagagem de conhecimento nas suas respectivas áreas de pesquisa e de atuação profissional, na maioria das vezes nunca se questionaram o que significa ser professor. Do mesmo modo as Instituições que os

recebem já dão por suposto que o são, desobrigando-se, pois, de contribuir para torná-los. Assim, sua passagem para a docência ocorre 'naturalmente'; dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores! Não sem traumas nem sem, muitas vezes, ocasionar danos aos processos de ensino e aos seus resultados. Não se trata, em absoluto, de culpabilizar os professores pelas mazelas do ensino, mas de reconhecer e valorizar a importância da profissão docente no ensino superior [...]

Considerando este contexto de que a identidade profissional não é estática e, portanto, precisa ser desenvolvida a partir da produção de conhecimentos sendo também o caminho para alcançar um exercício autônomo da prática em sala de aula, buscou-se durante a entrevista compreender “Quais as principais dificuldades enfrentadas em sala de aula no desenvolvimento do seu trabalho docente? Como você lida com estas dificuldades?”

A principal dificuldade citada por quase todos os entrevistados foi com relação aos alunos que, segundo os professores entrevistados são “apáticos”, “não tem compromisso”, “não sabem respeitar”, “são desinteressados” e “indisciplinados”.

Hoje em dia está complicado, no meu tempo havia respeito, o professor independente se ele era bom ou ruim, chato, feio ou bonito, os alunos respeitavam pelo conhecimento que ele tinha, respeitava pelo profissional, não olhava para a vida pessoal, hoje em dia não, o aluno mistura a vida profissional do professor com a pessoal, o que ele faz na clínica como ele atende o paciente (...) dentro de casa eles não tem educação (...) vão para a sala de aula sem educação, não respeitam professor, não respeitam o colega... (ENTREVISTADO G).

Apatia do próprio discente (...) e de certa maneira isso desestimula um pouco, a turma que não tá muito interessada em aprender, o professor também acaba perdendo também um pouco de interesse no ensino, então nesse sentido a gente acaba um pouco desmotivada... (ENTREVISTADO C).

Observa-se a partir destes depoimentos que os professores encontram-se insatisfeitos com a postura dos alunos e isso pode estar relacionado com a análise de Pimenta e Anastasiou (2005) de que no ensino superior não há preocupação por parte do docente de conhecer as características do educando.

Ao contrário disso, existe uma concepção idealizada de que os indivíduos que ingressam num curso superior automaticamente exteriorizaram um desempenho e uma postura condizente com a sua futura profissão. Além disso, o docente costuma resgatar lembranças de seu comportamento no período universitário e,

consequentemente, espera que seus alunos o reproduzam, o que também concorre para esta manifestada decepção (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Com o intuito de reverter este quadro essas autoras aconselham os docentes, através de um trabalho coletivo, iniciar uma aproximação com os alunos no sentido de conhecer suas expectativas, seus conhecimentos prévios e sua visão de mundo e de educação para então desenvolver sua atividade, aliando as características reais destes futuros profissionais com a realidade que encontraram na sua prática diária (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Isto é importante, tendo em vista que os sujeitos que ingressam em cursos superiores em sua grande maioria terminaram há pouco tempo o ensino médio, o qual estrutura-se na perspectiva de que o aluno tenha sucesso no vestibular, para isso os conteúdos são trabalhados visando à memorização a partir de metodologias que pouco estimulam a participação, a criticidade e a reflexão. Num contexto em que o professor precisa se preocupar em repassar o conteúdo programático e principalmente prender a atenção do aluno na “aula-show”.

O seguinte depoimento revela o resultado dessa estruturação do ensino médio e os seus efeitos que precisam ser contornados no ensino superior.

Eu estimulo a leitura e muitas vezes eu coloco a linguagem dentro de um aspecto mais simplista, menos complexo e a partir do entendimento, consigo construir o processo de aprendizagem com os alunos, apesar de ter que baixar o nível pra tentar construir degrau por degrau, começando de baixo para cima, edificando o conhecimento, partindo do pressuposto que o nível médio e fundamental deles muitas vezes não está de acordo com o exigido dentro de uma universidade ou qualquer Instituição de ensino superior (ENTREVISTADO D).

Outro problema citado refere-se ao uso de aparelhos eletrônicos e acesso a redes sociais que também é um fator que dispersa a atenção como pode ser comprovado com o seguinte relato:

Nos últimos anos, os alunos tem se tornado extremamente dispersos durante as aulas, usando celulares para acessar as redes sociais durante as aulas, têm se mostrado arredios a busca de novos conhecimento, buscando “coisas prontas” (ENTREVISTADO A).

Com base nestas considerações é possível compreender a realidade que os fisioterapeutas-professores encontram em sala de aula, surgindo então o questionamento de como estes profissionais lidam com estas dificuldades.

No caso dos professores que participaram deste estudo, quase todos referiram que procuram dinamizar a aula, por exemplo, “experimentando metodologias diferentes”, “experimentando alcançar o aluno de forma diferente” e utilização “de outros recursos através da incorporação de tecnologias”, com o objetivo de tornar o aluno mais participativo.

Apesar da importância da dinamização das aulas com intuito de instigar no aluno o interesse de participar do processo ensino/aprendizagem, verifica-se a partir da análise das entrevistas que o recurso empregado citado por grande parte dos docentes restringe-se a utilização de casos clínicos.

O uso de casos clínicos embora possua o aspecto positivo de permitir uma associação teórico/prática do conhecimento científico em diferentes situações, colabora com o que Pivetta (2006) identificou como finalidade da graduação em Fisioterapia: formação de recursos humanos habilitados em intervir na doença utilizando técnicas estabelecidas em realidade alheia ao contexto social na qual serão aplicadas.

Entende-se, portanto que o discente não é estimulado a questionar o contexto real em que ocorrem as situações desencadeantes dos condicionantes saúde/doença e a partir dessa leitura associada ao contato com o conhecimento científico realizar elaborações próprias que lhe permitam intervir na realidade.

Acrescentando que trabalhar apenas com casos clínicos hipotéticos também afasta a produção realizada nas Instituições de Ensino daquele que deveria ser um dos seus focos que é atender as expectativas da comunidade, no sentido de promover sua transformação.

E essa questão da formação ser direcionada para a assistência é de tal forma enraizada na organização dos cursos de Fisioterapia, que um dos entrevistados ao encontrar-se em dificuldade para desenvolver sua atividade docente, passou a realizar uma analogia entre esta e sua atividade como fisioterapeuta, como se observa na transcrição seguinte:

[...] eu chego em sala de aula e não vejo eles como pessoas, eles são meus alunos, mas estão ali como meus pacientes que de alguma forma precisam de mim, eu não sou absoluta não sou eu quem vai dar saúde assim como não sou eu quem vai dar conhecimento, mas vamos construir juntos, então é nessa relação que eu estou conseguindo ganhar um pouquinho de espaço... (ENTREVISTADO E).

Estas situações também podem estar relacionadas com a estruturação curricular do curso de Fisioterapia que, como já foi discutida anteriormente, baseia-se

em disciplinas fragmentadas, partindo de conhecimentos classificados como básicos para se alcançar o que seriam os conhecimentos específicos, sendo que a atualização dos conteúdos destas disciplinas nem sempre acompanham a velocidade de transformação e novas produção das ciências, como observado pelo entrevistado F.

[...] a própria construção da grade curricular para o momento atual é ultrapassada, às vezes a gente pega o conteúdo de uma disciplina, e está vendo que está trabalhando com conteúdo ultrapassado, e então fica o conflito, porque tem que vencer um conteúdo que nos será cobrado, mas também precisa repassar novidade para o aluno, porque você não pode estar repassando somente conhecimento defasado e aí a solução é mesclar, ter muito empenho para proporcionar ao aluno tanto o que ele precisa saber [segundo a concepção do currículo] e aquilo que tem de novo.

O conflito em que se encontra o professor está relacionado com as características da sociedade atual, na qual ocorre uma produção intensa de informações e conhecimentos que podem ser facilmente acessados, interpretados e discutidos por todos.

A capacidade de difusão das informações e principalmente as consequências que estas podem alcançar nas diversas partes do planeta afeta a economia, política, cultura e o cotidiano das pessoas.

Mas como afirma Pimenta e Anastasiou (2005) as Instituições de Ensino não podem ser identificadas como transmissoras de informações, pois desta forma por não apresentar a mesma eficiência dos meios de comunicação tenderiam a extinção.

Estabelecendo a diferença entre informação e conhecimento, percebe-se que conhecer não se restringe a ter acesso à informação. O conhecimento envolve o processamento das informações no sentido de analisar, organizar e identificar as suas fontes, acrescentando ainda a contextualização como fruto e produtora das realidades sócio-culturais.

E é do ponto de vista de que as informações precisam ser trabalhadas criticamente nas mentes humanas para transformarem-se em conhecimento que surge o papel primordial a ser exercido pelas Instituições de Ensino. Compete a tais Instituições com seus profissionais devidamente preparados a tarefa de ser o espaço de reflexão para a construção do conhecimento (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Nesse contexto, destaca-se a função de professores e alunos que partindo do princípio da coletividade e interdisciplinaridade podem obter bons resultados no trato com a informação e na construção do conhecimento.

Esta percepção foi utilizada por um dos professores da pesquisa, pois ao perceber que os discentes dispersavam-se durante as aulas devido ao acesso a redes sociais e ferramentas de pesquisa procurou utilizar esses recursos a favor do processo ensino/aprendizagem.

Para estimular os alunos a serem criativos e mostrar a eles a necessidade de não copiar o que já está feito e de usar as redes sociais de forma positiva, eu procuro estimulá-los a pensar através de casos-problemas (caso clínico que faz que eles reflitam não só como fisioterapeutas, mas como cidadãos). Tenho procurado usar a internet para que eles procurem, mas não copiem - caso eles copiem eu mostro o que foi copiado (ENTREVISTADO A)

Outros pontos que necessitam ser discutidos foram os apontados pelo Entrevistado B:

As dificuldades que encontro ocorrem, em sua maior parte, em função da necessidade de lidar com diferentes pessoas e personalidades, precisando adequar as técnicas de ensino e metodologias a realidade dos discentes. Quando necessário busco orientação da assessoria pedagógica e de professores mais experientes.

É importante esse entendimento de que não é suficiente conhecer técnicas de ensino e metodologias para se estabelecer a relação ensino/aprendizagem. A atividade educativa no ensino superior tem como finalidade formar futuros profissionais, mas não se pode esquecer que enquanto indivíduos possuem anseios, expectativas, valores e interesses particulares. Daí a impossibilidade de definir modelos e padrões de comportamento e esperar que todos se adaptem a eles.

O discente é a razão de existir da atividade de ensino e como seres historicamente situados e contextualizados precisam ter suas peculiaridades respeitadas no processo. Longe do ideário muitas vezes definido, a interação discente/docente também não segue padrões, portanto a forma como se trabalha com um grupo não é garantia que irá funcionar para os demais (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Para realizar a atividade docente que envolve também laborar com o conhecimento há de se ter o que Morin (2003) identifica como flexibilidade, capacidade de aceitar o incerto e o novo, olhar o todo para além de suas partes. Assim o fenômeno educativo pode ser vivenciado em toda a sua complexidade e singularidade.

Além disso, com relação ao ensino superior verifica-se um aumento da oferta de vagas que propicia o ingresso de um público cada vez mais numeroso e variado em termos de características e expectativas, para o qual as Instituições de Ensino necessitam oferecer uma educação de qualidade, o que implica, dentre outros

aspectos um suporte adequado para que o professor desenvolva suas atividades e principalmente aperfeiçoei seus saberes de forma continuada (EDUCAÇÃO, 2006).

Daí a importância do suporte da assessoria pedagógica e do contato com outros professores para ajudar no enfrentamento das dificuldades encontradas em sala de aula. Desse modo, há realmente uma participação coletiva na construção do processo de ensino.

Amaral (2001) também aponta a importância do trabalho em equipe considerando os diversos atores da atividade educativa, contextualizando e ressaltando as singularidades do processo, com intuito de construir uma formação historicamente situada com ênfase na flexibilidade crítica, o que habilitaria o sujeito de autonomia para continuar desenvolvendo seus referenciais de análise e intervenção social.

A partir das discussões aqui estabelecidas, pode-se perceber o quão complexo constitui-se a atividade educativa como domínio profissional, especialmente quando realizada de forma responsável e tendo em vista as implicações sociais resultantes.

O docente que assume a flexibilidade como ponte para a construção de seus saberes consegue assumir o papel de mediador do processo ensino/aprendizagem e dessa forma realiza sua função dentro do contexto de busca da transformação social através da educação.

3.3.3 – REPRESENTAÇÕES ACERCA DO CONHECIMENTO

Segundo Behrens (2001) ao se propor desempenhar um papel para o qual não possui formação, o profissional liberal das diferentes áreas do conhecimento possui diversos caminhos, sendo o mais comum a reprodução das práticas de outros professores.

Mas alguns professores buscam outros caminhos, em decorrência do desejo de realizar um bom trabalho e neste trajeto, formulam seus próprios saberes, baseados em acertos e erros, especialmente quando se vêem envolvidos em situação em sala de aula para as quais não tem resposta ou não sabem que postura adotar.

As posturas éticas, humanas e políticas constituem a complexidade da atividade docente e como afirma Mussi (2007) aos professores competem à construção de saberes científicos e pedagógicos, questionamentos acerca das teorias existentes, criatividade e sensibilidade para lidar com as diferentes situações e realização de mediação reflexiva e crítica durante o processo ensino/aprendizagem.

O professor, portanto não pode assumir uma postura passiva diante desse processo, até porque como afirma Freire (1997, p.48):

[...] Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discirna [...] Isto é verdade se se refere às forças da natureza [...] Isto também é assim nas forças sociais [...] A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer.

Entende-se que trabalhar a educação é ter a capacidade de olhar o aluno em todas as suas peculiaridades, ter a habilidade de contextualizar o conhecimento com o espaço/tempo em que atua e principalmente competência crítica e disponibilidade para agir politicamente no sentido de intervir no contexto sócio-cultural (PAGNEZ, 2007).

Para tal, o professor não pode se limitar aos conhecimentos curriculares há de saber relacioná-los com os valores éticos, políticos, econômicos e sociais para alcançar uma práxis transformadora. E isto não ocorre individualmente, há de mobilizar os coletivos envolvidos na prática educacional para uma atuação conjunta que comporte a diversidade e multiplicidade das diferenças.

A mediação reflexiva ajuda na articulação dos saberes permitindo que se construa um percurso na atividade educativa em que a análise e criatividade possibilitem uma racionalidade aberta em constante diálogo com a experimentação e com o novo.

Pimenta e Anastasiou (2005) identificam alguns dos saberes importantes para a educação, sendo:

- Saberes das áreas de conhecimento: os conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, afinal ninguém ensina o que não sabe.
- Saberes pedagógicos: estão relacionados com o campo de atividade profissional, pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano.
- Saberes didáticos: é o resultado da articulação das Teorias de Ensino e Teorias da Educação para se trabalhar nas situações

contextualizadas ajudando na explicitação do sentido da existência do ato educativo.

- Saberes da experiência: relaciona-se com o modo como cada um se apropria do ser professor, tendo importância a sensibilidade pessoal e social.

Ressalta-se que esses saberes não devem ser apropriados a partir de um domínio enciclopédico. É necessária reflexão sobre os significados que tais conhecimentos representam quer a nível pessoal, quer a nível coletivo. Há ainda as relações de poder e as acepções pessoais a ser construídas.

Em relação às entrevistas realizadas para este estudo, houve menção por parte dos sujeitos da utilização dos saberes didático-pedagógicos e principalmente dos saberes das áreas de conhecimento para a realização das práticas docentes.

Acredito que o conhecimento técnico é de fundamental importância assim como os aspectos relacionados às técnicas de ensino para a formação de profissionais de qualidade (ENTREVISTADO B).

O conhecimento relacionado à disciplina que ministro relacionando-o com as inovações e novas pesquisas, além dos acontecimentos globais que acabam influenciando o modo de vida e os parâmetros de saúde/doença (ENTREVISTADO C)

Acho importante saber relacionar o conteúdo da minha área com a área dos outros professores para que os alunos consigam ter uma formação mais geral e melhor atuação com os pacientes (ENTREVISTADO E).

Observa-se que o conhecimento específico da Fisioterapia possui grande valor para esses professores, mas que de qualquer forma ocorre a preocupação de relacioná-los com os conhecimentos didáticos, com o que ocorre no mundo e com os saberes que outros professores trabalham.

Isto é um avanço na condução da formação dos futuros profissionais da fisioterapia por lhes permitir uma visão mais ampla do conhecimento não se restringindo a disciplinarização curricular. Mais ainda há muito que se discutir e acrescentar nesse processo formativo.

O professor universitário tem como característica marcante a reconhecida competência técnica em sua área inicial de formação e atuação. Isto acaba sustentando a

idealização que dominar um conteúdo é suficiente para ensinar (PIMENTA E ANASTASIOU, 2005).

Não são questionados, nem nos editais nem no cotidiano, os elementos que possibilitam ao profissional que domina uma área de conhecimento ser também capaz de trabalhá-la em situação específica de ensinar. Institucionalmente, uma vez aprovado no concurso ou contratado, o professor recebe uma ementa, um plano de ensino do ano anterior e, com isso em mãos, o horário de trabalho que lhe cabe desempenhar. A partir daí a questão de sala de aula, de aprendizagem e de ensino, de metodologia e de avaliação são de sua responsabilidade, só havendo discussão acerca do processo de este sair muito da 'normalidade' pretendida. Ou seja, reforça-se aí um processo de trabalho solitário, extremamente individual e individualizado; o professor é deixado a sua própria sorte e, se for bastante prudente, evitará situações extremas nas quais fiquem patentes as falhas em seu desempenho... (PIMENTA E ANASTASIOU, 2005, p. 143).

A busca, no entanto deve ser por uma prática em que o diálogo sempre esteja presente: diálogo entre os professores; diálogo entre docente e discente; diálogo com o conhecimento; e diálogo com o contexto. Pela fala dos professores entrevistados já se observa essa busca, entretanto, não se pode esquecer que a própria estrutura das Instituições de Ensino é uma barreira para esse processo, como foi mencionado acima.

Tem-se também, pelo conteúdo colhido nas entrevistas, que ocorre a mobilização dos saberes didático-pedagógicos na construção da prática docente dos fisioterapeutas.

Teorias do aprendizado no aluno: sabendo como o aluno aprende fica mais fácil encontrar uma estratégia para que ele busque o aprendizado. Teorias do ensino: sabendo como ensinar fica mais fácil encontrar uma estratégia para que o aluno busque seu aprendizado. Metodologias e Técnicas de ensino variadas: creio ser fundamental o docente não ficar na mesmice, sempre no mesmo tipo de aula. Cada assunto requer um tipo diferente de técnica de ensino (ENTREVISTADO A).

Esta preocupação de utilizar os saberes didático-pedagógicos na sua ação educativa é muito importante para o fisioterapeuta, pois como já foi discutido trata-se de um profissional que não possui formação inicial para docência. Ao contrário disso, a formação é essencialmente tecnicista pautada na compartimentalização e disciplinarização do conhecimento direcionando esse profissional para a assistência a saúde.

No entanto os objetos de trabalho do fisioterapeuta não se resumem a assistência à saúde. A docência e a direção de serviços de saúde também constituem

elementos para a prática profissional, mas que para serem explorados necessitam que se reúnam e reflitam sobre conhecimentos não contemplados na graduação e em muitos casos nem na pós-graduação.

O ensinar e o aprender possuem forte ligação com a visão de ciência, de conhecimento e de mundo. Se o professor entende que o tecnicismo e o currículo disciplinar satisfazem as necessidades de formação profissional provavelmente reproduzirá esta compreensão em sala de aula (PIMENTA E ANASTASIOU, 2005).

Mas como demonstra Morin (2008) é possível uma visão de conhecimento, de ciência e de mundo que envolva reflexão e articulação das estruturas teóricas com os fenômenos, com a realidade. Com isso a imprevisibilidade e a incerteza deixam de ser consideradas erros para representar uma maior quantidade de possibilidades interpretativas.

Nisso a ciência e o conhecimento progridem no sentido de não se considerarem leituras fieis da realidade ou verdades absolutas. Tal aceção é importante para o profissional da saúde que ao trabalhar com vidas humanas não pode esquecer-se da multiplicidade física, biológica e mental que envolve o indivíduo.

Logo, dispersará mais atenção para as particularidades e para a história do paciente. E em vez de protocolos procurará mobilizar seus conhecimentos para encontrar para aquela situação que se apresenta uma intervenção que venha a contemplar sua complexidade.

Outro ponto que chamou a atenção durante a realização das entrevistas foi à ausência dos saberes da experiência no desenvolvimento da prática docente dos sujeitos da pesquisa. O que leva a questionar se ocorre a reflexão do professor a respeito de sua prática e de sua história de vida que lhe conduziu a desempenhar a atividade educativa.

Esta reflexão é significativa porque oportuniza examinar com atenção as experiências negativas e exitosas permitindo o encaminhamento de novas elaborações, no sentido de diversificar e aprimorar a prática profissional, no caso do fisioterapeuta tanto da docência, quanto da assistência á saúde.

O pensamento como componente reflexivo conduz a desenvolver a capacidade organizadora e criativa num complexo dialógico em que idéias, conceitos e teorias são examinados conscientemente na reafirmação dos mesmos ou para formar novas concepções. Este complexo exercício ocorre a partir de regulação tanto interna, quanto externa (MORIN, 2003).

Percebe-se pelo contexto aqui apresentado que o ensino e consequentemente a atividade docente possuem uma complexidade em que dominar conteúdos e técnicas não satisfaz as aspirações sociais. Ao invés disso, os elementos históricos, sociais e culturais apontam para uma visão de conhecimento em permanente construção num ambiente em que haja a capacidade de lidar com o incerto e aceitar mudanças.

Nesse sentido discutir o significado da prática docente envolve não apenas examinar a ação pedagógica em sala de aula, mas a profissão e suas relações tanto entre os sujeitos quanto com o poder. Disso resultará numa postura crítica e com disposição para transformar a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o contato e a leitura da realidade que instigou a problematização dessa pesquisa e os objetivos propostos, avalia-se como satisfatórios os achados provenientes da saída a campo, apesar da dificuldade de aplicação do roteiro de entrevistas, pois muitos fisioterapeutas não responderam a tentativa de entrar em contato para coleta de seu relato.

De qualquer forma houve a possibilidade de refletir sobre o processo de construção dos saberes pedagógicos dos fisioterapeutas, observados a partir do contexto ao qual a mesma ocorre, permitindo que novos olhares sejam lançados, novas discussões sejam realizadas e que, conseqüentemente, novos estudos sejam executados.

Os achados explorados em campo admitem a visualização de que a concepção que esses profissionais têm da atividade docente está se delineando com base nos saberes da área específica de conhecimento e nos saberes didático-pedagógicos que estes estão adquirindo na prática com a vivência de diferentes situações.

Também da tomada de consciência do papel social que a atividade de ensino carrega em si, sendo que esta última está extremamente ligada à visão de mundo, de sociedade e de homem de cada um.

O significado profissional que a docência assume, segundo os entrevistados, refere-se à necessidade de atualização constante, o que teoricamente deve permitir à renovação e novas formas de se pensar a prática profissional.

Em linhas gerais observar-se que esses profissionais estão buscando construir seus conhecimentos e sua prática a partir dos saberes próprios da fisioterapia relacionando-os com os saberes didático-pedagógicos e com os acontecimentos do mundo que o cerca.

A grande dificuldade identificada por todos os entrevistados refere-se à relação docente/discente que pode estar relacionada com uma idealização de como deveria ser a postura dos discentes em sala de aula.

Não se pode esquecer que a formação do fisioterapeuta corresponde a uma formação tecnicista com base na compartimentalização, hierarquização e disciplinarização do conhecimento, o que condiz com o momento histórico de desenvolvimento da profissão como área de atuação que exige graduação universitária.

Logo esta mesma formação termina por ser voltada para a assistência a saúde, isso a nível terciário de atenção, o que limita a atuação para um caráter

reabilitador em que os demais condicionantes da relação saúde/doença são escassamente trabalhados.

Dispersar-se, também, pouca importância para os demais objetos de trabalho da fisioterapia representados pela direção de serviços de saúde e a docência. Portanto, esse contexto termina por influenciar a prática desse profissional que no caso da docência precisa buscar de alguma forma os saberes didático-pedagógicos para pautar sua atuação.

Chamou a atenção na análise do conteúdo das entrevistas a não citação dos saberes da experiência na construção da prática docente, levantando questionamento a respeito da reflexão dessa mesma prática por parte dos profissionais.

Recomenda-se para esses profissionais a incorporação cada vez mais significativa de metodologias de ensino ativas que priorizem o processo ensino/aprendizagem de forma a aproximá-lo da realidade social em que se realizará a prática fisioterapêutica dos futuros profissionais, considerando os diferentes objetos de trabalho como a assistência (nos níveis primários, secundários e terciários de atenção à saúde), a docência e a gestão de serviços de saúde e educacionais.

Assim também, como a reflexão permanente das práticas empregadas para o desenvolvimento de uma capacidade criativa e inovadora, tratando o conhecimento como uma verdade limitada a um contexto e que precisa ser examinado e avaliado constantemente para seu uso, visto a complexidade e multidimensionalidade envolvidas nas situações de saúde e de ensino.

A mediação reflexiva entre o conhecimento e a prática do ensino é importante como forma de tentar superar uma das dificuldades exposta por quase todos os entrevistados referentes à relação docente/discente. Considerando que os professores percebem a necessidade de maior participação e envolvimento dos alunos com o que diz respeito ao funcionamento, direcionamento e resposta social das instituições educativas, mas não conseguem modificar esta realidade.

Acrescenta-se ainda que além do desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem mais condizente com as necessidades atuais, outros recursos a serem lançados podem compreender o incentivo de produções científicas realizadas a partir do contato, interação e intervenção no contexto social no qual estão inseridos a instituição educativa, os discentes e os professores tendo em vista a edificação do conhecimento viabilizado pela participação coletiva.

Outro ponto fundamental refere-se à inclusão da visão e do trabalho interdisciplinar como forma de proporcionar e alicerçar a flexibilidade crítica de docentes e discentes na construção de seus saberes e práticas profissionais, o que permitiria a adoção de uma postura crítica e atuante no que se refere tanto as práticas educativas formais quanto à educação em saúde.

Entende-se que a construção dos saberes pedagógicos constitui-se num processo complexo que envolve aspectos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais sujeitos a alterações com o transcorrer do tempo.

Enfim, buscou-se a partir deste estudo suscitar discussões para que o processo formativo do fisioterapeuta acompanhe essas alterações, para que esse profissional consciente do papel social a desempenhar possa assumir a postura cidadã de cumprir seus deveres e exigir seus direitos com o intuito de intervir e transformar a realidade que o cerca.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C. MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: práticas e princípios teóricos**. 7ª ed. São Paulo: MG editores associados, 1989.

AMARAL, A. L. **A aula universitária: um espaço com possibilidades interdisciplinares**. In: VEIGA, I. P. A. CASTANHO, M. E. L. M. (orgs.) *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 2ª ed. Campinas (SP): Papirus, 2001.

ANDERY, M. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 6ª ed. São Paulo: EDUC, 1996.

AUSTRIA, V.A. **Processos constitutivos da docência superior: saberes e fazeres de professores de fisioterapia**. 2009. 160 f. Dissertação (mestrado em educação). Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria, Programa de pós-graduação em Educação.

AZZI, S. **Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico**. In: PIMENTA, S. G. (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARROS, F. B. M. Poliomielite, filantropia e fisioterapia: o nascimento da profissão de fisioterapeuta no Rio de Janeiro dos anos 1950. **Ciênc saúde colet.**, Rio de Janeiro, n.13, v. 3, p. 941 – 954, 2008.

BEHRENS, M. A. **A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno**. In: MASETTO, M. T. *Docência na universidade*. 3ª ed. Campinas (SP): Papirus, 2001.

BISPO JÚNIOR, J. P. Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **Hist ciênc saúde**. Mangueiras (RJ), n. 16, v. 3, p. 655-668, jul – set. 2009.

Brasil. Decreto n. 938, de 13 de outubro de 1969. **Provê sobre as profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional, e dá outras providências**. Acesso em 22 de setembro de 2010. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-938-13-outubro-1969-375357-publicacao-1-pe.html>.

Brasil, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução n. 4, de 19 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia**. Acesso em 22 de setembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>.

Brasil. Lei n. 6316, de 17 de dezembro de 1975. **Cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e dá outras providências**. Acesso em 22 de setembro de 2010. Disponível em: http://www.coffito.org.br/publicacoes/pub_view.asp?cod=506&psecao=5.

Brasil. Resolução n. 10, de 22 de setembro de 1978. **Aprova o Código de Ética Profissional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional**. Acesso em 22 de setembro de

2010. Disponível em:

http://www.coffito.org.br/publicacoes/pub_view.asp?cod=937&psecao=9.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CASTANHO, M. E. L. M. **A criatividade na sala de aula universitária**. In: VEIGA, I. P. A. CASTANHO, M. E. L. M. (orgs.) *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 2ª ed. Campinas (SP): Papirus, 2001.

CASTILHO, L. H. As práticas pedagógicas do Ensino em fisioterapia. 2009. 80f. Dissertação (mestrado em Ensino de Ciência da Saúde e do Ambiente). Niterói (RJ): Centro Universitário Plínio Leite.

CHAUI, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

COFFITO. Formação do fisioterapeuta e do terapeuta ocupacional para a realidade brasileira. **Revista COFFITO**, Brasília, n. 26, p. 20-5, ago. 2005.

CUNHA, A. Z. S. Hanseníase: aspectos da evolução, tratamento e controle. **Ciência & Saúde Coletiva**, n.7, v. 2, p. 235-242, 2002.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

EDUCAÇÃO: um tesouro a descobrir. 10ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

FERREIRA, V. S. As especificidades da docência no ensino superior. **Rev. Diálogo educ.** n. 29, v. 10, p. 85-99, jan/abr 2010.

FLACH, C. R. C. **A formação pedagógica do professor universitário fisioterapeuta**. 2009. 124 f. Dissertação (mestrado educação). Paraná: Universidade Católica do Paraná.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

FREITAS, M. A. O.; SEIFFERT, O. M. L. B. Formação docente e o ensino de pós-graduação em saúde: uma experiência na UNIFESP. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, n. 60, v. 6, p. 635- 640, 2007.

FULLAN, M. HARGREAVES, A. **A Escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5ª ed. São Paulo: editora Perspectiva, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: editora Alternativa, 2004.

LOURIDO, B. P. BERMEJO, A. T. Concepción de la docencia universitaria como base a La formación del profesorado en fisioterapia. **Fisioterapia**. n. 25, v. 3, p. 181-5, 2003.

MASSETO, M. **Docência na universidade**. 3ª ed. São Paulo: Papirus, 2001.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 9ª ed. São Paulo: Papirus, 2003.

MOREIRA, W.W. Corporeidade e lazer: a perda do sentimento de culpa. **R. bras. Ci. e Mov.** n.11, v.3, p. 85-90, 2003.

MOREIRA, W.W. SIMÕES, R. PORTO, E. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Rev Bras Ci e Mov**, n.13, v.14, p.107-114, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008a.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008b.

MORIN, E. Complexidade e Liberdade. **Ensayos THOT** - Associação Palas Atenas. São Paulo. n. 67, p. 12-19, 1998.

MORIN, E. **Da necessidade de um pensamento complexo**. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (orgs). Para navegar no século XXI – tecnologias do imaginário e cibercultura. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 2003

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MORIN, E. **O método 5: a humanidade da humanidade**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MUSSI, A. A. **Docência no ensino superior**: conhecimentos profissionais e processos de desenvolvimento profissional. 2007. 294f. Tese (doutorado em educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NÓVOA, A. A. **A formação da profissão docente**. In: NÓVOA, A. A. Os professores e sua formação. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PAGNEZ, K. S. M. M. O ser professor do ensino superior na área da saúde. 2007. 192f. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de pós-graduação em Educação – Psicologia da Educação.

PERPÉTUO, A.M.A. **A prática pedagógica do fisioterapeuta docente**. 2005. 130 f. Dissertação (mestrado em educação). Paraná: Universidade Católica do Paraná, Programa de pós-graduação em Educação.

PETRI, F. C. **História e interdisciplinaridade no processo de humanização da fisioterapia.** 2006. 80f. Dissertação (mestrado em Integração Latino-americana). Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIVETTA, H. M. F. **Concepção de formação e docência dos professores do curso de fisioterapia do Centro universitário Franciscano.** 2006. 146f. Dissertação (mestrado em educação). Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria.

REBELATTO, J. R.; BOTOMÉ, S. P. **Fisioterapia no Brasil.** 2ª ed. São Paulo: Manole, 2004.

RECHINELI, A. PORTO, E. T. R. MOREIRA, W. W. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília (SP). n. 14, v. 2. p. 293-310, Mai/ago, 2008.

RIBEIRO, E. C. O.; LIMA, V. V. Competências profissionais e mudanças na formação. **Olho Mágico**, Londrina (PR). V. 10, n. 2, p. 47-52, abr/jun, 2003.

SANTANA, E. M. B. Datas relacionadas à evolução histórica da fisioterapia no Brasil [CR-ROM]. Santarém; 2008.

SUMIYA, A. **O corpo na história e o paradigma biomédico na mudança curricular da fisioterapia.** 2007. 125f. Dissertação (mestrado em Ciências Sociais). Londrina (PR): Universidade Estadual de Londrina.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 5ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WEISZ, T. SANCHEZ, A. O. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** 2ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Quais os significados profissionais que a sua atuação como docente tem lhe proporcionado?
- 2) Quais as principais dificuldades enfrentadas em sala de aula no desenvolvimento do seu trabalho? Como você lida com estas dificuldades?
- 3) Quais conhecimentos você identifica como importantes para o desenvolvimento de sua atividade docente?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O projeto de pesquisa intitulado **“O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO FISIOTERAPEUTA DOCENTE: O SIGNIFICADO DA PRÁTICA”** é de autoria da mestrandia Jussara Albuquerque Costa, regularmente matriculada no Curso de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação – Universidade Federal do Pará (UFPA), tendo como orientador o Prof. Dr. Wagner Wey Moreira. O projeto tem como objetivo geral: Analisar o significado da prática pedagógica para os fisioterapeutas que atuam na docência do ensino superior, associando essa análise com a Teoria da Complexidade.

A coleta de dados será realizada com fisioterapeutas que atuam como docentes no curso de graduação em Fisioterapia da UFPA, através de entrevista com a utilização de um gravador, mediante autorização. Os dados obtidos serão analisados com base no referencial teórico e os resultados organizados em forma de um trabalho escrito, por entender ser relevante o ato de compreender e suscitar novas discussões sobre os processos formativos e rumos profissionais que a Fisioterapia tem trilhado, principalmente devido à escassa produção científica com esta abordagem. De acordo com a Resolução 196/96, que trata da pesquisa envolvendo seres humanos, será assegurado o anonimato e a codificação dos indivíduos participantes ressaltando que a pesquisa não trará nenhum prejuízo à integridade física dos informantes e que estes terão o direito de recusar-se a participar da pesquisa, se assim preferirem.

O pesquisador utilizará os dados e o material coletado para esta pesquisa, provável publicação ou exposição em evento científico, sempre preservando a identidade dos participantes.

Orientador

Nome: Wagner Wey Moreira

Pesquisadora

Nome: Jussara Albuquerque Costa

Telefone: 82019107/32748693

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu....., portador(a) da cédula de identidade nº....., declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando com a realização da entrevista.

Belém, ____ de _____ de ____

ASSINATURA DO SUJEITO DA PESQUISA

ANEXO A – CARTA DE APROVAÇÃO CEP/ICS-UFPA

Universidade Federal do Pará

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS



Carta Provisória: 189/11 CEP-ICS/UFPA

Belém, 22 de novembro de 2011.

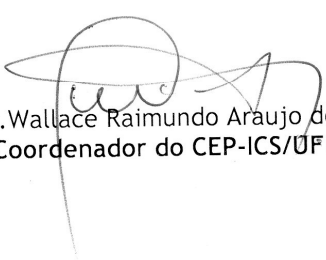
Prof^a. Esp^a. Jussara Albuquerque Costa

Senhora Pesquisadora,

Temos a satisfação de informar que seu projeto de pesquisa **“O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO FISIOTERAPEUTA DOCENTE: O SIGNIFICADO DA PRÁTICA”** CAEE 0146.0.073.000-11 e parecer nº156/11 CEP-ICS/UFPA foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humano CEP-ICS/UFPA, do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará na reunião do dia 09 de novembro de 2011.

Assim, Vossa Senhoria tem o compromisso de entregar a este CEP, no dia 30 de março de 2012, um relatório indicando qualquer alteração que possa ocorrer após a aprovação do protocolo.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Wallace Raimundo Araujo dos Santos.
Coordenador do CEP-ICS/UFPA