**UNIVERSIDADE DE SOROCABA**
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Aline Alcoforado dos Santos**

# AS VISÕES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES E FORMANDOS DO CURSO DE FISIOTERAPIA DA UNISO

**SOROCABA/SP**
**2021**

**Aline Alcoforado dos Santos**

# AS VISÕES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES E FORMANDOS DO CURSO DE FISIOTERAPIA DA UNISO

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Superior da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profª Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta.

**SOROCABA/SP**

**2021**

**Ficha Catalográfica**

Santos, Aline Alcoforado dos

S233v As visões sobre prática pedagógica de professores e formandos do curso de fisioterapia da Uniso / Aline Alcoforado dos Santos. – 2021.

156 f. : il

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021.

1. Fisioterapia – Estudo e ensino. 2. Fisioterapia – Universidade de Sorocaba – Sorocaba (SP). 3. Prática de ensino. 4. Professores universitários. 5. Fisioterapeutas – Formação. 6. Ensino superior – Sorocaba (SP). I. Pimenta, Maria Alzira de Almeida, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Elaborada por Regina Célia Ferreira Boaventura – CRB-8/6179.

**Aline Alcoforado dos Santos**

# AS VISÕES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES E FORMANDOS DO CURSO DE FISIOTERAPIA DA UNISO

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Superior da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovado em: 24/02/2021

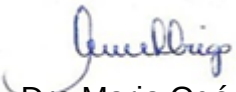
BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra Maria Alzira de Almeida Pimenta
Universidade de Sorocaba

Profa. Dra Helena Amaral da Fontoura
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Profa. Dra Tércia Zavaglia Torres
Centro Universitário de Paulínia – UNIFACP

Profa. Dra Vilma Leni Nísta Piccolo
Universidade de Sorocaba



Profa. Dra Maria Ogécia Drigo
Universidade de Sorocaba

Dedico esta tese aos Docentes e estudantes do Curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba que participaram desta pesquisa com empenho, cumplicidade e dedicação.

## AGRADECIMENTOS

Ao terminar mais uma etapa da vida, os agradecimentos são imprescindíveis e não poderia deixar de fazê-los. Numa lista infindável de gratidão...

Agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar saúde, alegria e perseverança em tudo que faço e por me fazer acreditar sempre. Sem fé eu nada seria.

À UNISO, Universidade de Sorocaba que me proporcionou a oportunidade de fazer o Doutorado com o benefício de uma bolsa mérito. A toda a Administração e a todos os seus funcionários por me permitirem estar lá e me abraçarem por todos os dias...Lá se vão 9 anos de confiança, de respeito e de oportunidades indescritíveis.

À Professora Maria Alzira, aquela que me trouxe a mão estendida para seguir em frente, segurou firme e disse: "Vamos, estou aqui! Trouxe *insigths* importantíssimos de reformulação em cada passo dado, alegrias e conhecimento a cada linha desta tese. Foram 9 meses, de gestação desse trabalho e sem você, não teria conseguido. Gratidão por cada momento compartilhado!!!

Ao meu querido Professor Waldemar Marques, pela paciência, sabedoria e cumplicidade ao longo dos nossos três anos diários de convivência. Sem as nossas tardes enriquecedoras de pensamentos leves, de estratégias para caminhar, de tantos olhares, esse trabalho, com certeza não sairia. Trabalhar com o senhor me enriqueceu a alma.

Ao Natan, um presente Divino que me ensina a ser melhor por todos os dias. Cumplicidade, paciência e amor são os sentimentos que regem a nossa vida. Você é a razão de todo o meu viver.

Aos meus pais, Erli e Sheidi, incansáveis, grandes Mestres, exemplos de vida e de como ser professora, que me proporcionaram ter um DNA educacional, um olhar ao outro, o que me faz feliz e realizada por todos os dias.

Aos meus irmãos, Eric e Celina pela paciência e pelo amor sempre. Isso me fortalece por todos os dias.

A Priscila e Helena, pela alegria e pelo sempre sorriso no rosto. Vocês, me fazem brilhar os olhos e acreditar sempre.

Aos estudantes de Fisioterapia por me fazerem buscar o meu melhor, ser instrumento de vida pessoal e profissional e cumprir com a minha missão por todos os dias.

Aos meus colegas professores, que me motivam e me inspiram a tecer a rede educacional pelos melhores caminhos.

Aos meus pacientes, que por todos os dias enriquecem a minha trajetória.

Ao Leo Victorino, o ombro amigo e conciliador de todas as minhas angústias no processo educacional. Nossas conversas de melhorias me fizeram crescer grandemente.

À Professora Vilma Leni Nista Piccolo, por ser inspiração de vitalidade e sabedoria.

Aos professores, integrantes da banca avaliadora, gratidão pela paciência e sabedoria em cada linha desta tese. Vocês foram imprescindíveis no desenvolvimento deste trabalho final.

A Angélica e Jaqueline, minhas meninas, que cuidadosamente me ajudaram com todo o processo de distribuição dos questionários e organização da papelada toda. Sem o planejamento de vocês, nada aconteceria.

À Professora Sheidi, a minha eterna mentora da vida e de português, braço direito e esquerdo em cada processo desta tese. Aquela que chorou, riu, corrigiu, leu, corrigiu de novo e esteve ao meu lado até o último segundo de cada letrinha destas páginas. Sem palavras para agradecer.

A Luanda, amiga de todas as horas... Gratidão pela cumplicidade e pela sempre presença nos momentos mais difíceis.

Aos amigos que compartilharam desses 4 anos desta incrível descoberta que é a Educação Superior.

Minha Gratidão à todos.

Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.

(Paulo Freire)

## RESUMO

As profundas mudanças provocadas pela tecnologia trouxeram novos processos de criação e de transmissão de conhecimentos, que acontecem em uma rapidez vertiginosa, desafiando a movimentação permanente das instituições de educação superior. Nessas novas circunstâncias, as formas organizacionais, os objetivos e as práticas pedagógicas necessitam ser reavaliadas. Esta tese baseia-se em uma pesquisa de campo no Curso de Fisioterapia na Universidade de Sorocaba, uma universidade comunitária. Tem como objetivo principal propor diretrizes (recomendações) para o desenvolvimento do profissional docente da área de fisioterapia. Para a coleta de dados, foram utilizados dois questionários, um respondido pelos professores e outro pelos estudantes concluintes. A análise das respostas dos questionários foi realizada por categorização. Os professores reconhecem e elucidam as metodologias utilizadas em sala de aula, as necessidades no processo de formação docente, os motivos de satisfação e insatisfação no dia a dia. Os formandos elencaram as metodologias utilizadas pelos professores e a visão sobre o cumprimento das expectativas pessoais e profissionais do curso. Entende-se que há mudanças que precisam ser efetivadas a longo prazo e trazer melhorias no processo de formação, estruturação e reconstrução permanente do curso. Dessa forma, nas considerações finais, sugerem-se algumas diretrizes: para os professores, rever a atitude em relação à prática pedagógica; para a coordenação do curso, sensibilizar o professor para a importância de uma formação continuada, da necessidade de mudanças, adequações e inovações na prática pedagógica e para a gestão institucional, estruturar cursos de formação que ajudem o professor a reconhecer a fragilidade da sua formação pedagógica e criar programas de desenvolvimento profissional docente que tragam a reflexão no dia a dia, bem como uma formação continuada embasada.



**Palavras-chave**: Educação Superior. Fisioterapia.Prática Pedagógica. Formação Pedagógica.Formação de Professores. Concluinte.

## ABSTRACT

The profound changes brought about by technology brought new processes of creation and transmission of knowledge, which happen at a dizzying speed, challenging the permanent movement of higher education institutions. In these new circumstances, organizational forms, objectives and pedagogical practices need to be reassessed. This thesis is based on a field research in the Physiotherapy Course at the University of Sorocaba, a community university. Its main objective is to propose guidelines (recommendations) for the development of teaching professionals in the field of physiotherapy. For data collection, two questionnaires were used, one answered by the teachers and the other by the graduating students. The analysis of the responses to the questionnaires was carried out by categorization. Teachers recognize and elucidate the methodologies used in the classroom, the needs in the teacher training process, the reasons for satisfaction and dissatisfaction in everyday life. The trainees listed the methodologies used by the teachers and the view on the fulfillment of the personal and professional expectations of the course. It is understood that there are changes that need to be made in the long term and bring improvements in the process of formation, structuring and permanent reconstruction of the course. Thus, in the final considerations, some guidelines for teachers are suggested, such as: reviewing the attitude towards pedagogical practice; for the coordination of the course: sensitizing the teacher to the importance of continuing education, the need for changes, adaptations and innovations in pedagogical practice and for institutional management: structuring training courses helping the teacher to recognize the fragility of his pedagogical training and create professional teacher development programs that bring reflection on a daily basis, as well as a continuous based education.


**Keywords:** College education. Physical Therapy. Pedagogical Practice. Pedagogical Training.TeacherTraining.Concluding.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Quadro 1 - Base de dados dos trabalhos científicos selecionados.....19**

**Quadro 2 - Detalhes de busca.....20**

**Fluxograma 1 - História da Fisioterapia no Brasil.....29**

**Quadro 3 - Matriz curricular 2013, vigente em 2019.....45**

**Quadro 4 - Perfil de Atuação dos Professores..... 81**

**Quadro 5 - Motivos da escolha docente..... 83**

**Quadro 6 - Como se tornou docente .....86**

**Quadro 7 - Motivos de Insatisfação docente e dificuldades no cotidiano docente..... 91**

**Quadro 8 - Satisfação no dia a dia docente..... 94**

**Quadro 9 - O papel na formação dos Fisioterapeutas.....95**

**Tabela 1- Estratégias Pedagógicas e frequência de utilização.....97**

**Quadro 10 - Percepção sobre o protagonismo docente e do estudante.....100**

**Quadro 11 - As estratégia e o conceito do CHA.....104**

**Quadro 12 - Curso cumpriu com a sua expectativa pessoal.....106**

**Quadro 13 – Sugestões de melhorias..... 110**

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|---|---|
| AAJs | Adolescentes e adultos jovens |
| ABF | Associação Brasileira de Fisioterapeutas |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CHA | Conhecimento, Habilidade, Atitude |
| CREFITO3 | Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional |
| DCNs | Diretrizes Curriculares Nacionais Curso de Graduação em Fisioterapia |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes |
| ICES | Instituições Comunitárias de Ensino Superior |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| NDPH | Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica |
| NEAS | Núcleo de Estudos Ambientais |
| NEMA | Núcleo da Maturidade |
| NESAU | Núcleo de Educação em Saúde |
| NET | Núcleo de Estudos Tropeiros |
| NUCAB | Núcleo de Cultura Afro-Brasileira |
| OMS | Organização Mundial de Saúde |
| PAD | Programa de Aperfeiçoamento Docente |
| PDI | Projeto Institucional da Uniso |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PUCPR | Pontifícia Universidade Católica do Paraná |
| SAJU | Serviço de Assistência Jurídica Gratuito |
| SOLE | Self Organised Learning Environments |
| TBL | Time Based Learning |
| TDIC | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação |
| UFSCAR | Universidade Federal de São Carlos |
| UNIMEP | Universidade Metodista de Piracicaba |
| UNISO | Universidade de Sorocaba |

| | |
|---|---|
| USP | Universidade de São Paulo |
| WCPT | World Confederation for Physical Therapy |

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO ..... 14**
**2 HISTÓRIA DA FISIOTERAPIA – DA PRÁTICA AO ENSINO ..... 29**
**2.1 Fisioterapia no Brasil ..... 29**
2.1.1 Competências ..... 36
2.1.2 Os Estágios Curriculares ..... 37
**2.2 As Universidades Comunitárias ..... 38**
2.2.1 A História da Uniso ..... 40
**2.3 Fisioterapia na Uniso ..... 42**
2.3.1 Os Estágios Supervisionados em Fisioterapia na Uniso ..... 47
**3 ASPECTOS DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR ..... 50**
**3.1 Breve contexto histórico das Universidades no Brasil ..... 50**
**3.2 A formação docente no Brasil ..... 52**
**3.3 A formação de professores na Educação Superior ..... 54**
**3.4 Como definir a docência – O professor na Educação Superior ..... 58**
**3.5 A aprendizagem dos Jovens Adultos ..... 66**
**3.6 As Metodologias Ativas – Uma possibilidade ..... 72**
**4 A VISÃO DOS PROFESSORES ..... 81**
**4.1 Área que leciona ..... 82**
**4.2 Tempo como docente no curso de Fisioterapia na Uniso ..... 83**
**4.3 Motivos de escolha da profissão docente ..... 83**
**4.4 A formação pedagógica ..... 89**
**4.5 O que traz satisfação ao docente ..... 94**
**4.6 O papel do Professor na Formação dos fisioterapeutas ..... 95**
**5 OS DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURSO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA ..... 97**
**5.1 Práticas pedagógicas ..... 97**
**5.2 Classificação das práticas pedagógicas pelos estudantes ..... 99**
**5.3 Outras estratégias utilizadas na prática docente ..... 106**
**5.4 Curso atende às expectativas da formação pessoal ..... 106**
**5.5 Curso atende às expectativas profissionais ..... 108**
**5.6 Sugestão de melhorias no curso ..... 109**

**5.7 Motivos de satisfação docente e expectativas dos estudantes quanto à formação ..... 111**

**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 113**

**APÊNDICE A – TCLE (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO) ..... 128**

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR ..... 131**

**APÊNDICE C – CARTA CONVITE AO PROFESSOR ..... 133**

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS DE 2019 ..... 134**

**APÊNDICE E – CARTA CONVITE AO ESTUDANTE ..... 135**

**APÊNDICE F – RESPOSTAS COMPLETAS DOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES ..... 136**

**APÊNDICE G – RESPOSTAS COMPLETAS DO QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES ..... 144**

**ANEXO A – Carta de Aprovação do CEP - UNISO ..... 149**

## APRESENTAÇÃO

Após o longo caminho percorrido entre escrever, submeter um projeto, entrar numa linha de pesquisa do Doutorado em Educação Superior, definir a estrutura do trabalho, elaborar questionários, nortear os objetivos de estudo, construiu-se então esta tese de Doutorado em Educação Superior, tendo como foco de estudo o professor no curso superior de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba (Uniso) e na outra ponta, o olhar dos formandos do ano de 2019.

Buscar compreender as perspectivas educacionais no ambiente universitário, a formação pedagógica e as estratégias pedagógicas utilizadas no dia a dia do curso, sob o olhar dos professores e dos formandos se tornaram parte dos motivos para o desenvolvimento desta pesquisa.

Os porquês são da seguinte ordem:

Primeiramente, as escolhas da Fisioterapia em relação à educação superior sempre me intrigaram e me instigaram a compreender o porquê da escolha dos profissionais de diferentes áreas, inclusive fisioterapeutas, seguirem também para a docência. Venho de uma família de professores e, entendendo que somente o DNA de professor não é suficiente para se tornar um bom professor, sempre me questiono sobre como lecionar, me atualizar, preparar e ajudar na formação de fisioterapeutas.

Sou fisioterapeuta e professora e, como coordenadora, busco demonstrar a todos os envolvidos no curso a importância de um aprendizado constante, as possíveis mudanças de paradigmas internos e de um aprendizado constante, as possíveis mudanças nas estratégias pedagógicas. Busco ainda demonstrar a necessidade de um saber específico para que se consiga melhora dos pacientes e também como ser um bom profissional, pautado em princípios éticos e humanizados. Busco um ensino que mostre que o cuidado fisioterapêutico não se restringe a conhecer técnicas e aparelhos. É preciso humanizar, compreender o paciente como ser integral, o contexto no qual está envolvido. E isso abrange não só necessidades físicas, mas, também emocionais, familiares e sociais.

Como coordenadora de um Curso de Fisioterapia, enxerguei a necessidade de atender aos desejos, anseios, expectativas e objetivos de cada professor e, assim, foram crescendo em mim questionamentos maiores sobre a docência e

como exercê-la no ambiente de curso superior. Como o professor intervém no conhecimento em sala de aula? Como os formandos entendem o processo formativo? É preciso compreender os verdadeiros objetivos do processo de ensino-aprendizagem, ajudar na formação de futuros fisioterapeutas oferecendo estratégias baseadas nas competências e trazer respostas para ajudar na construção de melhorias na educação superior.

# 1 INTRODUÇÃO

Para compreender, articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer os problemas da sala de aula bem como traçar soluções no processo formativo, é preciso reformular constantemente os próprios pensamentos e as próprias estratégias pedagógicas. Para tanto, faz-se necessário desenvolver as capacidades de reflexão, de crítica e de interpretação do trabalho docente, que, embora mantendo sua autonomia profissional e pedagógica, necessita reavaliar, aprender e aplicar técnicas pedagógicas, num processo contínuo de autoavaliação, que conduza o estudante à construção de seu necessário saber para o exercício de sua profissão (DEMO, 2006; TARDIF, 2005).

Considerando-se a quantidade de trabalhos desenvolvidos e os diferentes resultados encontrados na literatura, torna-se de extrema relevância estudar o porquê de o fisioterapeuta e demais profissionais caminharem para a sala de aula e exercerem a profissão docente; quais as estratégias pedagógicas executadas no dia a dia; como o fisioterapeuta se torna um professor; os motivos de satisfação e insatisfação docentes; o uso de metodologias tradicionais e metodologias ativas com o intuito de melhorar, planejar e aprofundar as competências individuais traduzindo em conhecimentos concretos e não mais abstratos na educação superior.

Abordar questões para a construção do conhecimento específico, a lapidação dos valores que desafiam e norteiam o desenvolvimento da aprendizagem e o constante trabalho de aplicação das competências profissionais ao longo da formação do estudante de cursos superiores, é elemento essencial para que o educador atue identificando as percepções do estudante sobre a sua formação acadêmica.

Em segundo lugar, as profundas mudanças provocadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) criaram uma nova relação com o tempo e com o espaço, implicando numa cultura digital. Nela, os processos de criação e transmissão de conhecimentos acontecem com uma rapidez tão vertiginosa que geram uma nova relação com o contexto da sala de aula, desafiando as instituições educativas, em especial as de formação superior. Nessas novas circunstâncias, as formas organizacionais, objetivos e práticas das instituições educativas precisam ser reavaliadas. A presente pesquisa se inscreve nestas novas condições sociais e epistemológicas.

Dessa forma, faz-se necessário conhecer o processo de formação e atuação do professor e para tanto, algumas questões foram delineadas: Como o professor foi preparado para mediar o processo de ensino? Quais as estratégias e práticas do professor de educação superior em Fisioterapia visando à formação humanista do fisioterapeuta e em quê estão baseadas? Quais as dificuldades por ele percebidas no cotidiano do seu trabalho docente? Como, no processo de ensinar, os professores incorporam metodologias de aprendizagem diferenciadas e ativas? Como os professores utilizam as estratégias de ensino no seu dia a dia em sala de aula, trabalhando as competências com os estudantes? Como se dá a construção do conhecimento diante das questões práticas, durante o estágio supervisionado?

Diante dos questionamentos a respeito das estratégias pedagógicas, as perguntas que também nortearam esta tese em relação aos formandos são: O que pensam os formandos sobre o curso? Quais as estratégias utilizadas pelos professores? Qual a importância do curso na vida pessoal e profissional?

Tomando por base tais questionamentos, a presente pesquisa justificou-se por aprofundar reflexões sobre o ensino em Fisioterapia, buscando-se entender o processo educacional e a necessidade de mudanças a partir dos olhares dos estudantes. Nessa perspectiva, trabalha-se para que o estudante seja o sujeito da sua própria aprendizagem e o professor o orientador desse contexto. Compreender a visão do estudante no processo de ensino-aprendizagem traz respostas importantes às necessidades de melhorias do curso de Fisioterapia da Uniso. Os incessantes questionamentos das práticas pedagógicas e da atuação docente frente ao processo nortearam os objetivos dessa tese.

Assim**,** o **objetivo geral** deste estudo foi propor diretrizes (recomendações) para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e para a formação docente da área de fisioterapia. E os o**bjetivos específicos ficam assim delineados**:

- Identificar e analisar as concepções sobre as estratégias pedagógicas do Professor no curso de Fisioterapia;

- Descrever e analisar a percepção dos formandos a respeito da formação proporcionada pelo curso de Fisioterapia da Uniso;

- Analisar a percepção dos professores e dos formandos sobre o curso de Fisioterapia.

Delineamento da pesquisa

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa e se caracteriza como uma pesquisa de campo que procura o aprofundamento de uma realidade específica com a finalidade de observar fatos e fenômenos da maneira como ocorrem na realidade por meio da coleta de dados (GIL, 2008).

É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorrem naquela realidade (GIL, 2008).

Algumas características importantes desta pesquisa permitem categorizá-la como estudo de campo, conforme elucida Gil (2008, p.57). São elas:[...] investigação de um grupo ou comunidade;[...] aprofunda as questões propostas das características da população, segundo determinadas variáveis;[...] maior flexibilidade de análise;

Com a finalidade de compreender o universo repleto de anseios, significados, motivos, aspirações, valores e atitudes que acontecem no curso de Fisioterapia, a abordagem qualitativa, nesta pesquisa, busca analisar o trabalho docente como ativamente construído por pessoas em contato com outras pessoas. O estudo do comportamento humano é o estudo das experiências vividas por cada um. A experiência humana está baseada nos sentidos, interpretações e atividades individuais e esses fatores são capazes de gerar conhecimento de valor único, próprio e singular (MINAYO, 1994).

Para Lakatos e Marconi (2003), são características da abordagem qualitativa:

- A Interpretação que os próprios participantes têm da situação;
- A ênfase na subjetividade, no entendimento e não num objetivo predeterminado;
- Flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa;
- O comportamento das pessoas e a compreensão de que as situações se ligam intimamente.

Visando a cientificidade da pesquisa a partir do uso de uma fonte paralela e simultânea de informação complementar de dados e, estudando a contextualização das informações contidas nos documentos, o presente estudo se utilizou da

pesquisa documental, que segundo Gil (2008) explora as fontes documentais. Analisou-se e apreciou-se o projeto pedagógico do curso de Fisioterapia (2010 e 2013), o projeto Institucional da UNISO (PDI - 2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, as DCNs (2002), buscando fundamentar critérios específicos do curso e da Universidade para o embasamento desta pesquisa.

Para Moreira (2005), a análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original e permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento. Deve também contextualizar os fatos em determinados momentos, visando a um determinado objetivo, geralmente relacionado à facilitação da compreensão e ao uso de tais informações.

Para a pesquisa de campo foi aplicado um questionário (Apêndice A) para professores e formandos do ano de 2019. Os questionários “pilotos” foram enviados por e-mail a quatro professores de cursos de Fisioterapia de outras instituições no Brasil para que estes pudessem colaborar na formulação do questionário definitivo. Solicitou-se aos professores que acrescentassem quais as práticas pedagógicas mais utilizadas no seu dia a dia, bem como, caso sentissem necessidade, alterassem as questões abertas do questionário. Foram acatadas as alterações sugeridas, tais como o acréscimo das metodologias utilizadas em sala de aula e a reformulação de algumas questões abertas sobre o processo de formação docente, tornando o questionário mais direto e específico. Dessa forma, as práticas pedagógicas contidas nos questionários e descritas nos próximos capítulos se referem às técnicas, métodos ou recursos que o professor utiliza no processo da construção do conhecimento do estudante, conforme descrevem Masetto (2010) e Anastasiou (2003).

Este estudo foi desenvolvido no *campus* cidade Universitária Professor Aldo Vanucchi - na UNISO, no curso de Fisioterapia. Após o processo de elaboração e validação do questionário e buscando-se compreender os caminhos pedagógicos trilhados no dia a dia do curso, o questionário foi entregue a todos os professores dos componentes básicos e componentes específicos que lecionaram desde o primeiro período até o último (Estágio Supervisionado, 9º e 10º), durante o ano de 2019.

Os estudantes do último ano do curso de Fisioterapia, concluintes do ano de 2019, foram convidados para esta pesquisa. Esta seleção se explica pelo fato de se tratar de estudantes que, ao final do curso, podem ter uma visão mais ampliada de todo o processo já percorrido e que já estão em campo, praticando as competências profissionais no estágio obrigatório supervisionado em Fisioterapia. Os estudantes deveriam estar frequentando assiduamente o curso e o estágio supervisionado em suas diversas atividades.

Os participantes da pesquisa (professores e estudantes) foram informados sobre a intenção da pesquisa. Cada voluntário foi orientado a responder no espaço delimitado dos questionários sobre o processo pedagógico e sobre as questões de satisfação pessoal e profissional que norteiam o cotidiano docente e estudantil.

Para se evitar qualquer constrangimento ou conflito de interesse, outras duas pesquisadoras foram recrutadas para distribuir os questionários aos respondentes. Os questionários poderiam ser levados para fora da universidade, para que as respostas fossem dadas de forma espontânea, livres de hipóteses e influências por parte das pesquisadoras. As respostas dos questionários foram digitadas e transcritas individualmente na forma *ipsis litteris* para planilhas em Excel.

As respostas foram organizadas e apresentadas em forma de quadros e tabelas. Quanto às questões abertas, as respostas foram registradas na íntegra, e, posteriormente, categorizadas por semelhança de conteúdo.

Este projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Sorocaba (UNISO), sob CAAE: 96222918.5.0000.5500. (ANEXO A). O termo de consentimento foi apresentado aos participantes com os esclarecimentos pertinentes e a apreciação geral das atividades do projeto. Caso, por algum motivo, o participante se sentisse intimidado, coagido e/ou desconfortável em responder às questões poderia, se assim desejasse, interromper sua participação no estudo (APÊNDICE B).

## Revisão bibliográfica

Para direcionar esta pesquisa, foi realizada uma revisão de produções em artigos indexados, teses e dissertações relacionadas à temática deste estudo.

O intuito foi conhecer os avanços das diferentes abordagens de pesquisa, e clarificar as perspectivas inovadoras desta tese.

Para alcançar tais propostas, foram realizadas buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC), Google Acadêmico e SCIELO também foram utilizados para este momento, mapeando-se os trabalhos publicados entre o ano de 2002 a 2020, utilizando-se como palavras-chave: educação superior; fisioterapia; prática pedagógica; formação de professores; concluintes.

Além das palavras-chave, foi utilizado o operador *booleano and, c*ombinando os termos da pesquisa, aumentando-se a possibilidade de resultados. Após a identificação dos títulos dos trabalhos, iniciou-se uma leitura flutuante dos resumos com o propósito de selecionar os artigos com aproximação de foco temático, abordagem metodológica e resultados. A busca foi concluída com um total de 11 artigos, 2 teses e 4 dissertações selecionadas. O Quadro 1 apresenta a base de dados dos trabalhos científicos selecionados.

**Quadro 1 - Base de dados dos trabalhos científicos selecionados**

| Base de dados | Encontrados | Selecionados |
|---|---|---|
| CAPES/MEC | 45 | 8 |
| GOOGLE ACADÊMICO | 1100 | 0 (pois se repetiam no CAPES) |
| SCIELO | 41 | 3 |
| BDTD | 9 | 6 |
| **Total de Trabalhos** | **1195** | **17** |

Fonte: Elaboração própria.

Apresentam-se, no Quadro 2, categoria, data de publicação, o banco de dados e os títulos selecionados. Logo abaixo segue uma breve análise de cada um dos trabalhos.

**Quadro 2 – Detalhes de busca**

| | Categoria | Ano | Banco | Descrição |
|---|---|---|---|---|
| 01 | Artigo *Qualis B2* | 2002 | CAPES | KULCZYCKI;PINTO.**Fisioterapeuta professor: práticas pedagógicas e saberes docentes**. Revista Diálogo Educacional [3(5), 1-11. ISSN: 1518-3483. |
| 02 | Artigo *Qualis A1* | 2009 | SCIELO | BISPO JÚNIOR. **Formação em Fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.16, n.3, jul.-set., p.655-668. |
| 03 | Artigo *Qualis* A2 | 2014 | CAPES | FARIA *et al.* **O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia.** Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro , v. 38, n. 1, p. 72-78. |
| 04 | Artigo *Qualis B2* | 2015 | SCIELO | LAZZARI *et al.* **Formação inicial de professores na Enfermagem, Fisioterapia e Odontologia** Sau. & Transf. Soc., Florianópolis, v.6, n.3, p.118.-128, 2015. ISSN 2178-7085 |
| 05 | Artigo *Qualis B2* | 2016 | SCIELO | BOSSINI *et al.* **Estratégias de ensino e aprendizagem no processo de formação do fisioterapeuta** Caçador, v.5,nº 1,p.57-64. ISSN2238-832X. |
| 06 | Artigo *Qualis* B1 | 2017 | CAPES | CHESANI,F.H. **Possíveis Contribuições no Ensino Superior em Fisioterapia**. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 12, n. 31, p.69-84. |
| 07 | Artigo *Qualis B1* | 2019 | SCIELO | BRANDENBURG *et al.* **Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior** Rev. Pemo, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-16. |
| 08 | Artigo Qualis B1 | 2020 | CAPES | MOURA,F.B.J;SCHWERTNER,S.F. **Práticas pedagógicas de docentes fisioterapeutas** - Juliana Braga Facchinetti Moura; Suzana Feldens Schwertner Kiri –Kerê : Pesquisa em Ensino n.8, junho. |
| 09 | Artigo *Qualis B2* | 2019 | CAPES | COSTA *et al.* **Percepção de docentes de um curso de Fisioterapia sobre estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular.** Cad. Edu Saúde e Fis 2019; 6 (11): 7-21. |
| 10 | Artigo *Qualis* A2 | 2020 | CAPES | COSTA *et al.* **Formação, profissionalização e identidade docente do supervisor de estágio do curso de Fisioterapia** - Revista |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Exitus, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-29. |
| 11 | Artigo *Qualis A2* | 2020 | SCIELO | ARAUJO *et al.* **Motivação para Aprender na Formação Superior em Saúde** Psico-USF, Bragança Paulista, v. 25, n. 2, p. 297-306, abr./jun. |
| 12 | Dissertação | 2005 | BDTD | PERPETUO, A. **A Prática Pedagógica do Fisioterapeuta Docente** – Mestrado em Educação – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. |
| 13 | Dissertação | 2009 | BDTD | AUSTRIA, V.C. **Processos constitutivos da docência superior: saberes e fazeres de professores de Fisioterapia**. Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. |
| 14 | Dissertação | 2011 | BDTD | YNOUE, A.T. **A Capacitação do Profissional de Fisioterapia para a Docência no Ensino Superior**. Mestrado em Ciências Humanas - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente. |
| 15 | Dissertação | 2018 | BDTD | HOMEM, S. **A formação do profissional fisioterapeuta e a demanda de ressignificação entre a teoria e a prática**. Universidade do Extremo Sul Catarinense, programa de pós-graduação em saúde coletiva, Criciúma. |
| 16 | Tese | 2015 | BDTD | MIRANDA, F.A.C. **A construção do conhecimento pedagógico do conteúdo na docência em Fisioterapia: um estudo de caso** - Tese - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Florianópolis. |
| 17 | Tese | 2015 | BDTD | TREVISO, P. **Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação, atuação e satisfação em sua atividade docente –** Tese-Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de Pós-Graduação em Medicina e Ciências da Saúde. |

Fonte: Elaboração própria.

Dentre os 17 trabalhos apresentados no Quadro 2, 15 são pesquisas de campo, do tipo estudo de caso, realizados em universidades particulares, federais e apenas um foi executado em uma universidade comunitária. Os dois outros trabalhos são revisões bibliográficas sobre a prática pedagógica docente. Somente um trabalho traz as percepções dos estudantes a respeito das estratégias utilizadas no estágio supervisionado. A presente tese se diferencia por trazer a percepção dos

professores e a visão dos formandos sobre a prática pedagógica de um curso de Fisioterapia de uma universidade comunitária.

O artigo 1, **Fisioterapeuta-professor: práticas pedagógicas e saberes docentes**, discute a formação do professor-fisioterapeuta a partir de entrevistas com os participantes da pesquisa no Curso de Mestrado da PUCPR e evidencia questões cujo foco é deslocado para a aprendizagem, bem como para o processo de inserção dos profissionais numa segunda profissão. Trata da natureza dos saberes docentes e das possibilidades e limites das modalidades de formação pedagógica. Os autores perceberam que os professores têm consciência da necessidade de uma formação pedagógica baseada na reflexão crítica e contínua de sua ação docente, enquanto fator importante na construção de sua autonomia. A pesquisa evidencia que o profissional fisioterapeuta necessita de um espaço de discussão e aprimoramento de sua nova função como docente.

O artigo 02, **Formação em Fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação,** discute a formação em Fisioterapia no Brasil, problematizando aspectos da expansão do ensino, o campo de atuação e o perfil profissional a partir de uma revisão bibliográfica. O autor observou que, nos últimos anos, o modelo de formação adotado tem sido o curativo reabilitador privatista, inadequado à nova realidade epidemiológica e ao atual modelo de atenção à saúde. Segundo resultados da pesquisa, já se verifica o surgimento de algumas iniciativas de mudanças no ensino. Faz-se necessária uma mudança no ensino da Fisioterapia e a construção de outro perfil profissional para suprir as demandas da atualidade e, sobretudo, para atender às necessidades da sociedade.

O artigo 3, **O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia,** analisa o perfil dos alunos de Fisioterapia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, apura possíveis causas de evasão e analisa a opinião desses alunos em relação à sua formação, por meio de um questionário com questões abertas, fechadas e do tipo *Likert,* que abordaram as áreas pessoal, interpessoal, curso, carreira e institucional. 95% dos estudantes julgam extremamente importante o estágio supervisionado obrigatório devido ao caráter prático do componente e ao contato direto com a realidade. Após análises dos

dados, os pesquisadores concluem que a Instituição precisa delinear ações que promovam melhorias e inovações no curso, tais como o aumento da carga horária das aulas práticas, maior integração dos alunos e adequação das disciplinas básicas dos primeiros períodos, que apresentam o maior volume de evasão, favorecendo a permanência dos alunos regulares e buscando a excelência dos egressos.

O artigo 4, **Formação inicial de professores na Enfermagem, Fisioterapia e Odontologia,** discute como se dá a formação de professores para o exercício da docência nos cursos de graduação em Enfermagem, Fisioterapia e Odontologia. Utilizou-se uma revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo, concluindo-se que a formação de professores geralmente é construída com base nas relações experienciais, as quais determinam uma formação pautada em experiências vividas. O ensino superior nos cursos da área da saúde requer profunda reflexão sobre as necessidades desses profissionais acerca dos conhecimentos, aptidões e potenciais necessários ao exercício docente.

O artigo 5, **Estratégias de ensino e aprendizagem no processo de formação do fisioterapeuta,** identificou as estratégias de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação em Fisioterapia das Instituições de Educação Superior, a partir de uma pesquisa transversal, descritiva e quantitativa, com aplicação de questionários com perguntas fechadas. Foram identificadas várias estratégias de ensino tais como aulas expositivas, discussões de situações clínicas, tutoriais, oficinas práticas, estudos dirigidos, ensino baseado em problemas, aulas práticas realizadas em laboratórios, em clínicas e hospitais, simulações, vídeos e dinâmicas em grupo. Apesar das novas estratégias de ensino-aprendizagem serem utilizadas por alguns docentes, os autores identificaram que o processo de formação do fisioterapeuta ainda é baseado no modelo tradicional de ensino.

O artigo 6, **Possíveis Contribuições no Ensino Superior em Fisioterapia,** reflete, por meio de uma revisão bibliográfica, de que forma pode acontecer a formação continuada dos docentes fisioterapeutas e como sensibilizá-los para uma prática pedagógica sistematizada. O autor sugere que a sensibilização dos docentes para uma concepção integral em saúde e uma prática pedagógica mais consciente e intencional pode acontecer por meio de formação continuada dos professores fisioterapeutas, apresentando uma proposta de trabalho centrada no aluno, num pensamento integral em saúde e progressista na educação. A autora,

baseada no saber-fazer docente, traz soluções práticas de implementação para melhoria do processo de ensino.

O artigo 7, **Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior**, elucida os modelos de práticas de ensino que facilitam o processo de aprendizagem, trazendo a experiência didática e a reflexão de duas docentes do ensino superior. Utilizou-se uma revisão bibliográfica e uma experiência descritiva de cunho qualitativo, trazendo como resultado uma reformulação da prática pedagógica, que envolve a reflexão do processo, discutindo as possibilidades de ensino com um leque de metodologias distintas de características coletivas que aprimoram o entrosamento dos discentes e docentes, melhorando o ambiente acadêmico e incrementando o processo formativo dos estudantes.

O artigo 8, **Práticas pedagógicas de docentes fisioterapeutas*,*** investiga as práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem nas aulas dos docentes fisioterapeutas atuantes no curso de Fisioterapia de uma instituição particular de Ensino Superior. Foi feita uma abordagem qualitativa e descritiva do tipo estudo de caso, que consistiu na observação sistemática durante uma aula de cada professor, seguida da realização de entrevista semiestruturada. Após algumas análises, as pesquisadoras categorizaram as questões pedagógicas, o processo formativo dos professores e o tipo de prática mais utilizada. A maior parte dos participantes realizou aula expositiva como metodologia no dia da observação. As pesquisadoras trouxeram como sugestão: os professores precisam aprimorar o exercício docente, diversificando as estratégias de ensino, promovendo uma postura criativa, crítica e reflexiva aos estudantes.

O artigo 9, **Percepção de docentes de um curso de Fisioterapia sobre estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular,** verificou a percepção de docentes de um curso de graduação em Fisioterapia sobre a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem adotadas no estágio curricular. Essas estratégias tendem a promover um protagonismo centrado no desenvolvimento da autonomia, da ética e da integralidade, de acordo com as competências gerais e habilidades previstas nas DCN/Fisioterapia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista com questionário semiestruturado (*sic*),

trazendo como resultado o diagnóstico de distanciamento e inadequação entre as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas e as DCN/Fisioterapia, problemas esses que podem ser enfrentados por uma política institucional de desenvolvimento e educação continuada com cursos de capacitação pedagógica para os docentes.

O artigo 10, **Formação, profissionalização e identidade docente do supervisor de estágio do curso de Fisioterapia,** analisa a formação pedagógica do supervisor de estágio, recorrendo a uma pesquisa descritivo-exploratória de abordagem qualitativa que utiliza uma entrevista com os supervisores de estágios. Os autores evidenciaram que a formação inicial e continuada do supervisor de estágio constitui peça fundamental para a construção da identidade e profissionalização. Os supervisores consideram que a formação continuada na área de conhecimento da Saúde contribui para a formação docente, proporcionando-lhes mais autoconfiança para supervisionarem o estágio. É preciso, porém, que haja uma ressignificação pessoal, política e social dos professores do Ensino Superior da área de Saúde no que se refere à sua própria formação e profissionalização.

O artigo 11, **Motivação para Aprender na Formação Superior em Saúde,** investigou as diferenças na motivação para aprender entre os cursos de Fisioterapia, Educação Física e Enfermagem bem como a influência do estágio supervisionado como elemento motivador para o bom desempenho acadêmico. A coleta de dados foi realizada por meio de escala de avaliação da motivação para aprender com uma população de 500 universitários de ambos os sexos. Os alunos dos Cursos de Fisioterapia e Enfermagem se apresentaram mais motivados que os de Educação Física, uma vez que os primeiros são inseridos, no último ano do curso, no contexto de um sistema de saúde universal, igualitário e integral. O estágio torna específicas as habilidades gerais, contribuindo para a formação de um perfil profissional generalista, humanista, crítico e reflexivo nos cursos de Fisioterapia e Enfermagem. O estágio amplia a expectativa dos alunos e a percepção do curso para o crescimento pessoal e profissional, fatores que afetam a motivação para aprender.

A dissertação 12, **A Prática Pedagógica do Fisioterapeuta Docente,** analisa a prática pedagógica dos docentes fisioterapeutas do Sudoeste do Paraná e identifica os pressupostos teórico-práticos do processo de ensino-aprendizado. A pesquisa está caracterizada como um estudo de caso com seis professores fisioterapeutas, a partir de entrevistas semiestruturadas. A autora aponta a

necessidade de capacitação continuada e específica para a docência, de modo que os profissionais fisioterapeutas obtenham recursos que possam ser utilizados em suas ações educacionais.

A dissertação 13, **Processos constitutivos da docência superior: saberes e fazeres de professores de Fisioterapia,** objetivou compreender como ocorrem os processos constitutivos da docência superior para os professores fisioterapeutas, apresentando a necessidade de integração entre os saberes da formação profissional e os saberes necessários à prática docente. Caracteriza-se como uma pesquisa do tipo qualitativo-narrativa, cujo instrumento de coleta foi uma entrevista narrativa. Evidencia-se como resultado que os processos constitutivos da docência superior, para os professores fisioterapeutas, ocorrem no entrelaçamento de saberes próprios da profissão e de saberes aprendidos ao longo de toda a trajetória desses profissionais. A autora sugere que, para que seja ampliada a qualidade dos processos constitutivos da docência superior de professores fisioterapeutas, é preciso um compartilhamento de experiências entre os sujeitos, refletindo sobre suas ações.

A dissertação 14, **A Capacitação do Profissional de Fisioterapia para a Docência no Ensino Superior,** é uma pesquisa qualitativa que apresenta um estudo de caso para o qual foram utilizadas entrevistas com roteiro semiestruturado cujas respostas foram separadas por eixos e categorias. A autora destaca que a capacitação para a docência dos professores de Fisioterapia deve-se a uma combinação de fatores tais como cursos rápidos em metodologias de ensino, experiência prática cotidiana em sala de aula, influência dos bons professores na graduação e estudos e esforços individuais. Os resultados mostram a necessidade de oficinas de capacitação pedagógica dentro dos cursos de graduação que formam profissionais sem o título de licenciatura, como é o caso da Fisioterapia, proporcionando como produto final uma maior qualidade do ensino superior.

A dissertação 15, **A formação do profissional fisioterapeuta e a demanda de ressignificação entre a teoria e a prática,** buscou identificar propostas para o projeto pedagógico do curso de graduação em Fisioterapia da Universidade do Extremo Sul Catarinense-UNESC, aumentando o protagonismo discente na prática de ensino e aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa transversal e quantitativa, com a participação de 53 discentes das últimas fases do curso e de 17 docentes

fisioterapeutas. Foram utilizados questionários estruturados (*sic)* que abordavam questões sobre o componente de saúde coletiva. Os resultados demonstram que 81% das aulas são do tipo expositivas. Já os docentes reportam o predomínio da prática de aulas expositivas dialogadas, metodologia esta apontada por 88,2% dos respondentes. A autora faz algumas sugestões ao colegiado do curso, com objetivo de aumentar o protagonismo discente convergindo com o protagonismo discente no componente de Saúde Coletiva.

A tese 16, **A construção do conhecimento pedagógico do conteúdo na docência em Fisioterapia: um estudo de caso,** verificou como ocorre a formação profissional do docente fisioterapeuta que atua na formação para a Atenção Primária à Saúde e qual a sua relação com as fontes do conhecimento pedagógico desse conteúdo. Foi realizada uma entrevista autobiográfica no ano letivo de 2014, em uma Instituição de Ensino Superior Federal Pública. Com base na narrativa da participante, os resultados foram organizados em categorias. A autora identificou ausência de fontes para a formação acadêmica, mas ficaram evidenciadas outras fontes, tais como o autodidatismo e o compartilhamento de saberes com outros colegas docentes.

A tese 17, **Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação, atuação e satisfação em sua atividade docente,** a partir de um estudo exploratório, descritivo e prospectivo, com análise quantitativa e qualitativa, apresenta a percepção de profissionais da área da saúde sobre a sua formação, atuação e satisfação na atividade docente. A pesquisa tem como resultado que o aprendizado do ofício de professor se dá de diferentes formas e em diferentes momentos por meio de educação formal, informal e não-formal. Essa formação exige estudo, dedicação, domínio de saberes específicos e pedagógicos, além de habilidades e competências para exercer a função docente.

A análise dos trabalhos supracitados traz à tona os desafios relacionados à formação pedagógica docente nos cursos de Fisioterapia. A percepção da ausência de uma formação pedagógica, a presença do autodidatismo, a experiência no cotidiano, o perfil profissional docente, a necessidade de integração entre os saberes da formação profissional e os saberes relativos à prática docente corroboram os objetivos desta pesquisa. As convergências entre as características

metodológicas tais como questionários e a abordagem qualitativa mostram os contextos mais atuais atribuídos aos estudos na educação superior.

Como é possível observar, os trabalhos mostram alguma proximidade com esta pesquisa, entretanto, demonstrar o percurso de formação pedagógica, o entrelaçamento dos olhares dos formandos e dos professores sobre as estratégias de ensino-aprendizagem em uma universidade comunitária, trazem pontos inovadores e particulares para o presente trabalho.

Essa tese está composta de seis capítulos. Após o capítulo de Introdução, o capítulo 2 traz um panorama a respeito dos aspectos relacionados à história da Fisioterapia no Brasil, a história das universidades comunitárias, a história e especificidades da Uniso e a organização e dinâmica do Curso de Fisioterapia da Uniso.

O capítulo 3 traz a construção do conhecimento na educação superior, um breve contexto histórico das universidades no Brasil; como se dá a formação docente, os saberes docentes e como os jovens adultos, estudantes universitários, constroem o que aprendem em sala de aula com metodologias tradicionais e ativas e como levam para a vivência profissional do seu dia a dia.

No capítulo 4, os resultados são apresentados, juntamente com uma visão dos professores a respeito de como aprenderam a ser professores, como se deu o processo formativo docente, motivos de satisfação e insatisfação, dificuldades docentes, bem como respostas sobre como o professor se sente frente à construção do conhecimento dos estudantes.

O capítulo 5 traz os resultados referentes aos olhares dos estudantes e dos professores a respeito das estratégias utilizadas em sala de aula, do uso das competências das práticas pedagógicas, o olhar sobre o protagonismo do estudante, elucidações sobre como e por que o curso de Fisioterapia cumpriu com as expectativas pessoais e profissionais de cada formando.

As considerações finais apresentam um conjunto de diretrizes, elaboradas a partir das análises realizadas, que podem contribuir para o aprimoramento do curso de Fisioterapia, direcionando professores, coordenadores e gestores da universidade para futuros estudos sobre a prática pedagógica na educação superior.

# 2 HISTÓRIA DA FISIOTERAPIA – DA PRÁTICA AO ENSINO

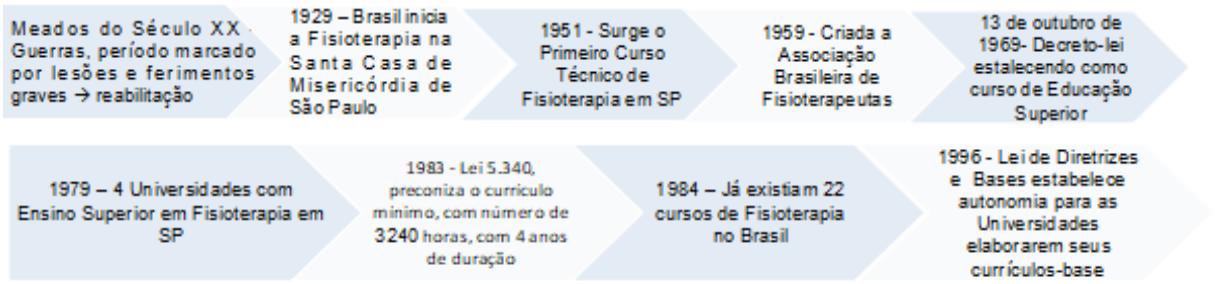
Este capítulo aborda a História da Fisioterapia no Brasil, a construção das universidades comunitárias, a história da Uniso e do Curso de Fisioterapia na Uniso além de pontos importantes para a compreensão das conquistas do processo formativo dos estudantes.

## 2.1 Fisioterapia no Brasil

Durante a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, voluntários nos campos de batalha exerciam atividades específicas, buscando auxiliar os soldados feridos a se recuperarem para continuarem na guerra. Tais procedimentos começam a se definir como profissão devido ao grande número de pessoas que necessitava de reabilitação no pós-guerra, para que fossem reinseridas às dinâmicas de uma vida ativa e saudável. A Fisioterapia acompanhou as grandes mudanças e transformações do século XX e os profissionais que a desempenhavam souberam agregar novas descobertas e técnicas às suas práticas diárias, melhorando e desenvolvendo uma ciência própria e um campo específico de atuação, independente das outras áreas da Saúde (CREFITO3, 2019).

Buscando uma descrição dos registros dos eventos que aconteceram na história da Fisioterapia no Brasil, optou-se pelo fluxograma 1 como a linha do tempo abaixo:

**Fluxograma 1 – História da Fisioterapia no Brasil**




Fonte: Elaboração Própria.

Para González e Almeira (2010), a prática da Fisioterapia teve início em 1929, na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, devido aos surtos de poliomielite que

o país vivenciava e as sequelas no aparelho locomotor e disfunções no ambiente de trabalho deixados pela doença.

As atividades advindas do período de industrialização exigiram novas práticas e abordagens da Medicina e áreas Biomédicas. Foi preciso voltar aos conhecimentos sobre o comportamento do corpo quando exposto a pressões externas, compreender a força de produção, bem como a identificação e a observação mais minuciosa das fisiopatologias das doenças oriundas das novas requisições de esforço. As novas técnicas foram fatores determinantes para que os profissionais fisioterapeutas tivessem uma formação sobre os aspectos curativos, recuperadores e reabilitadores da saúde (REBELATTO, 1999).

Em 1951, foi realizado o primeiro curso para formação de técnicos em Fisioterapia pela Universidade de São Paulo, com duração de dois anos. Suas instalações eram no 7º andar do Instituto Central do Hospital das Clínicas e as aulas ministradas pelo corpo docente e médicos do próprio hospital (HADDAD *et al.* 2006).

Em 1954, foi criada a Associação Brasileira de Fisioterapeutas (ABF), que se filiou a WCPT (*World Confederation for Physical Therapy)*, objetivando buscar o amparo técnico-científico e sócio-cultural para o melhor desenvolvimento da profissão (REBELATTO, 1999).

A partir de 1959, em Assembleia Geral da Associação Brasileira de Fisioterapeutas, decidiu-se, pela maioria de votos e por coerência, adotar a denominação de fisioterapeuta, o termo mais usual nos países de origem latina (MARQUES; SANCHES, 1994).

No dia 13 de outubro de 1969, por meio do Decreto-lei nº 938/69, a Fisioterapia foi reconhecida e regulamentada como um curso de nível superior, juntamente com a profissão de terapeuta ocupacional (MARQUES; SANCHES, 1994; REBELATTO, 1999). Esse Decreto-Lei estabelece as devidas ações e competências específicas da Fisioterapia e da Terapia Ocupacional.

Passaram-se seis anos, quando, em 1975, no governo do Presidente Ernesto Geisel, foi sancionada a Lei Nº 6.316, criadora do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Fisioterapia e de Terapia Ocupacional com objetivos constitucionais de normatizar e exercer o controle ético, científico e social das profissões de fisioterapeuta e de terapeuta ocupacional (CREFITO3, 2019).

Em 1979, existiam em São Paulo quatro escolas de graduação em Fisioterapia: Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCMP), Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Durante a década de 1980 e a primeira metade da seguinte, a expansão dos cursos de Fisioterapia seguiu a mesma tendência de crescimento lento, atingindo o total de 63 cursos em 1995 (BISPO JÚNIOR, 2009).

Outra conquista importante foi a fixação de um currículo mínimo, número de 3240 horas, com quatro anos de duração para a graduação em Fisioterapia, e o estabelecimento das novas Diretrizes Curriculares para os cursos (Lei 5.340, de 28 fevereiro de 1983). Nesta, os créditos destinados não só à base específica, mas também à base humanística na formação do fisioterapeuta, foram ampliados, buscando o equilíbrio com a base biológica do ser humano (MARQUES; SANCHES, 1994).

O currículo implantado em 1983 mudou o perfil do profissional fisioterapeuta. Focou na atividade humana, fundamentou a prática profissional, incorporou a dimensão de técnicas, refletiu sobre a atuação do profissional em comunidades, buscando agir de forma ética, política e técnica sobre as demandas da clientela atendida pela Fisioterapia. A atuação do fisioterapeuta passa por um processo de transformação e de mudanças de paradigmas que incorporam, por iniciativa própria, conceitos de promoção e prevenção da saúde da população (MARQUES; SANCHES, 1994).

Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB n° 9.394/96), que estabeleceu autonomia para as universidades elaborarem seus currículos, os cursos de Fisioterapia incorporaram a prevenção nas suas estruturas curriculares e buscaram ajustar a formação generalista do currículo à matriz relacionada com o perfil local, abrangendo, dentre outros aspectos, os docentes após capacitação e os espaços próprios de cada instituição de ensino (BRASIL,1996).

Em 2002, instituem-se as Diretrizes Nacionais dos Cursos (DCN's) de Fisioterapia, as quais definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de fisioterapeutas para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de

graduação em Fisioterapia das instituições do sistema de ensino superior (BRASIL, 2002).

O conteúdo que embasa a formação do fisioterapeuta, segundo as DCN's (2002) compreende:

1) Ciências Biológicas e da Saúde - conteúdos teóricos e práticos de bases moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.

2) Ciências Sociais e Humanas - abrange o estudo do homem e de suas relações sociais; integração dos aspectos psicossociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos; políticas de saúde, educação, trabalho e administração.

3) Conhecimentos Biotecnológicos - conhecimentos que favorecem o acompanhamento dos avanços biotecnológicos que permitam incorporar as inovações tecnológicas inerentes à pesquisa e à prática clínica fisioterapêutica.

4) Conhecimentos Fisioterapêuticos - conhecimentos da área de formação específica da Fisioterapia; a fundamentação, a história, a ética e os aspectos filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes níveis de intervenção; conhecimento da função e disfunção do movimento humano; conhecimentos dos recursos semiológicos, diagnósticos, preventivos e terapêuticos que instrumentalizam a ação fisioterapêutica; conhecimento da intervenção fisioterapêutica nos diferentes órgãos e sistemas biológicos em todas as etapas do desenvolvimento humano.

**Princípios, características e objetivos do curso**

Por ser a educação superior um processo de formação que ocorre nas instituições de ensino e pesquisa, a universidade tem o papel de ir além da qualificação profissional, proporcionando ao educando subsídios para que se aproprie de saberes científicos, tornando-o apto a enfrentar os diferentes aspectos do cotidiano fisioterapêutico (BRASIL, 2002).

De uma maneira mais específica, a formação dos fisioterapeutas deve garantir estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo

condições para aquisição de conhecimentos, conteúdos, habilidades, valores e atitudes inerentes à vida profissional.

Entendendo o processo de formação profissional de forma continuada e, de acordo com as Diretrizes Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, Resolução CNE/CES 04, de 19 de fevereiro de 2002, o curso tem, como princípio, a formação do profissional fisioterapeuta generalista, humanista, crítico e reflexivo. Essa perspectiva capacitará o estudante ao exercício profissional no campo clínico-terapêutico e preventivo, sempre pautado em princípios éticos, conhecendo os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes modelos de intervenção.

Segundo a Resolução Nº CNE/CES 4, de 19 de fevereiro de 2002, no perfil do profissional fisioterapeuta destaca-se:

> Deter visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos, e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação (BRASIL, 2001).

Como princípios de formação, segundo o CREFITO 3 (2019), os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade e devem estar integrados à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fisioterapia (BRASIL, 2001).

Os componentes curriculares devem contemplar as Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Sociais e Humanas, Conhecimentos Biotecnológicos e Conhecimentos Fisioterapêuticos interligados e com a possibilidade de flexibilizar o conhecimento nas mais diversas áreas do saber, levando ao acadêmico o desenvolvimento das características básicas de um profissional.

O curso tem por finalidade a formação do fisioterapeuta, fornecendo ao futuro profissional os conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais, conforme preconiza as DCN’s em Fisioterapia (BRASIL, 2002):

- Atenção à Saúde: os profissionais da Saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em termos individuais quanto coletivos. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do Sistema de Saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas de saúde da sociedade e de buscar soluções nos aspectos preventivos, curadores e reabilitadores para a população.

- Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, levando em conta que a sua responsabilidade não se encerra com a ação técnica apenas, mas também pela resolução dos problemas de saúde, tanto no plano individual quanto no coletivo nos aspectos biopsico, físico e social;

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

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

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

- Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou líderes na equipe de Saúde;

- Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Dessa forma, os profissionais de Saúde devem aprender a ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, estimulando e desenvolvendo a mobilidade do discente/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais (BRASIL, 2002).

**Objetivos do curso**

O curso de graduação em Fisioterapia, em consonância com a Missão da Uniso, tem como objetivo a formação do profissional fisioterapeuta. Espera-se que este seja capaz de atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com rigor científico e intelectual. Para isso, o curso deve capacitá-lo ao exercício profissional em todas as suas dimensões, tornando-o capaz de exercer a clínica de forma terapêutica e preventiva, voltado às necessidades da comunidade, prioritariamente locais e regionais e sempre pautado em princípios éticos.

a) Objetivos específicos

Conforme afirma Brasil (2001) e também o CREFITO 3 (2019), sobre a formação acadêmica e profissional do fisioterapeuta, tem-se como objetivos específicos, o dever de:

- Respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional.

- Atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

- Atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde, baseado na convicção científica de cidadania e de ética;

- Reconhecer a saúde como direito a condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integridade da assistência, entendida como conjunto articulado e

contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

- Realizar consultas, avaliações e reavaliações do paciente, colhendo dados, solicitando, executando e interpretando exames propedêuticos e complementares que permitam elaborar criticamente um diagnóstico cinético-funcional para eleger e quantificar as intervenções e condutas fisioterapêuticas apropriadas.

- Exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

- Desempenhar atividades de planejamento, organização e gestão de serviços de saúde públicos ou privados, além de assessorar, prestar consultorias e auditorias no âmbito de sua competência profissional;

- Atender ao Sistema de Saúde vigente no país, proporcionando atenção integral à saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contrarreferência e realizar o trabalho em equipe, visando à melhoria social da comunidade.

### 2.1.1 Competências

A formação do fisioterapeuta busca capacitar o estudante com os conhecimentos básicos para o exercício profissional através das seguintes competências específicas (BRASIL, 2001; CREFITO3, 2019):

- Estabelecer uma relação com a população com a qual trabalhará, na tentativa de conhecer e relacionar sua problemática e os seus processos sociais, culturais e políticos como foco de ação e tratamento;

- Reconhecer a saúde como direito de todos e atuar de forma a garantir a assistência no âmbito das ações primárias, secundárias e terciárias quer sejam no contexto grupal ou individual, buscando a inserção dos pacientes nesses programas;

- Compreender as relações estabelecidas entre saúde-sociedade, exclusão-inclusão social, assim como participar de ações referentes à implantação e formulação das políticas sociais e de saúde;

- Desempenhar atividades de assistência, ensino, pesquisa, planejamento e gestão de serviços e de políticas, de assessoria e consultoria de projetos, empresas e organizações;

- Conhecer todo o processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos biológicos, sociais, psíquicos, culturais e a percepção do valor dessa integração para a vida de relação e produção;

- Conhecer os princípios éticos que norteiam os fisioterapeutas em relação às suas atividades de pesquisa, à prática profissional, à participação em equipes multiprofissionais e às relações terapeuta-paciente/cliente/usuário;

- Conhecer os principais procedimentos e técnicas de intervenções em fisioterapia, tais como atendimentos individuais, grupais, familiares, institucionais, coletivos e comunitários;

- Vivenciar atividades profissionais nos diferentes espaços sociais e de saúde como, hospitais, unidades básicas de saúde, comunidades, instituições em regime aberto ou fechado, creches, centros de referência, de convivência e de reabilitação, cooperativas, oficinas, instituições abrigadas e empresas, dentre outros;

- Conhecer o desenvolvimento do ser humano em suas diferentes fases.

### 2.1.2 Os Estágios Curriculares

Brasil (2001) trouxe a discussão da flexibilização curricular, da valorização da experiência extrauniversidade e a vinculação entre a educação universitária, o trabalho e as práticas sociais.

Entre os objetivos das novas diretrizes curriculares, três especialmente traduzem e explicitam essas orientações:

- Encorajar o aproveitamento do conhecimento, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente universitário, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;

- Fortalecer a teoria e a prática, valorizando tanto a pesquisa individual como a coletiva, os estágios e a participação em atividades de extensão, que poderão ser incluídas como parte da carga horária;

- Orientar as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber discente para a prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente universitário.

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, Art. 1º, o estágio é ato educativo supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo dos discentes que estejam frequentando o

ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

O histórico da Fisioterapia no Brasil elucida algumas importantes questões sobre a formação de fisioterapeutas até os dias atuais. É preciso sincronizar o papel institucional e a missão do curso em formar profissionais com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitados a atuarem em todos os níveis de atenção à saúde, com base no atualizado rigor científico e intelectual, atualizados para que possam colaborar com a saúde integral da população (BRASIL, 2002).

No Brasil, de acordo com o Censo da Educação Superior, atualmente 535 faculdades oferecem o curso de Fisioterapia. Em Sorocaba, são duas universidades e uma faculdade. A fisioterapia é uma área em expansão que conta hoje com duzentos e quarenta mil fisioterapeutas atuantes no Brasil, segundo dados do COFFITO, 2020. O maior percentual de profissionais está localizado na região Sudeste, e o menor percentual encontra-se na região Norte do país (MATSUMURA *et al.*, 2018).

Quanto à qualidade da formação dos fisioterapeutas, a classificação das instituições superiores se dá por características específicas no processo de ensino e na forma como conduzem as demandas administrativas. No Brasil, as Instituições de Ensino Superior (IES) são divididas em públicas e privadas. As primeiras são mantidas pelo Governo Federal e as outras são administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem finalidade de lucro. As instituições privadas sem finalidade lucrativa são particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas (BRASIL,2012). Na próxima seção, serão apresentadas as características da Instituição Comunitária, foco e objetivo deste estudo.

## 2.2 As Universidades Comunitárias

As universidades comunitárias surgem na década de 1980, juntamente com uma série de modificações e transformações no ensino superior, na política, na economia e na sociedade, marcadas por uma ideologia neoliberal e uma expansão econômica no país (VANNUCCHI, 2013; PINTO, 2009).

As universidades comunitárias autodenominam-se “públicas não estatais” e caracterizam-se por manter um elevado grau de interação com o contexto social.

São criadas e mantidas por conselhos integrados por membros da comunidade municipal e estadual. Voltam-se muito mais para as atividades de ensino e de extensão (BRASIL, 2012).

Em 1990, aumenta-se o investimento do setor privado para a educação superior, diminuindo-se o incentivo do governo federal às universidades públicas no país. Cinco anos depois, inicia-se a atuação da ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias de Educação Superior, com sede em Brasília, avançando mais um passo no estabelecimento deste tipo de instituição no cenário nacional. A ABRUC reúne, atualmente, 66 ICES e tem por finalidade promover, consolidar e defender os conceitos de faculdade, centro universitário e universidade comunitária. Tem ainda como objetivo reunir instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem, com excelente qualidade, ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão (ABRUC, 2020).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96) estabelece que as instituições comunitárias são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, incluindo cooperativas de professores e estudantes que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade (BRASIL, 1996).

Pode-se entender que a missão da universidade comunitária está em ajudar as comunidades regionais a construírem seus espaços de ascensão social, transformando a sociedade, formando pessoas que possam causar o maior impacto social possível na comunidade, que estejam alinhados aos princípios éticos e à defesa de valores como a justiça, a igualdade social e os direitos humanos (VANNUCHI, 2013).

As instituições comunitárias de educação superior, conforme preconiza a Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, são organizações da sociedade civil brasileira que possuem, cumulativamente, as seguintes características conforme cita Brasil (2013):

- Ofertar serviços gratuitos à população, proporcionais aos recursos obtidos do poder público, conforme previsto em instrumento específico.

- Institucionalizar programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados à formação e desenvolvimento dos estudantes e ao desenvolvimento da sociedade (UNISO, 2020).

Para Frantz (2004), as universidades comunitárias têm importante papel social, pois podem ser entendidas como a ampliação dos espaços do setor público através da mobilização cultural e política da população que se sente excluída pelas políticas públicas, nas quais os deveres e direitos da educação deveriam ser discutidos.

É característica ainda das instituições comunitárias não possuírem fins lucrativos. O excedente dos recursos disponíveis deve ser aplicado na área da educação e em suas atividades acadêmicas. Devem, ainda, estar voltadas aos serviços da comunidade, pois não buscam remuneração pelo capital investido (FRANTZ, 2004).

A Universidade de Sorocaba – Uniso - foi qualificada como Instituição Comunitária de Educação Superior – ICES pela Portaria SERES/MEC nº 628, de 30 de outubro de 2014 (UNISO, 2015).

Confirmando os princípios de uma instituição comunitária (Brasil, 2013), em 2014 as primeiras propostas de melhoria na gestão da Uniso começaram a ser desenvolvidas, com o Programa de Aperfeiçoamento Técnico-Administrativo. Investindo-se na capacitação docente, o Programa de Aperfeiçoamento Docente – PAD - foi reformulado, focando suas atividades em oficinas sobre metodologias ativas de aprendizagem.

Com o compromisso social que envolve o processo de reflexão, compreensão e avaliação, tanto das atividades formativas e científicas da construção de conhecimento quanto do desenvolvimento da cidadania crítica e ativa dos seus estudantes, a Uniso favorece o desenvolvimento e a transformação da cidade e da região (Uniso, 2020). A história e as ações por ela desenvolvidas estão descritas na próxima seção deste capítulo.

### 2.2.1 A História da Uniso

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, criada como faculdade municipal, em 1951, começou a funcionar quando o Bispado de Sorocaba aceitou administrá-la, em 1954, com os dois primeiros cursos: Pedagogia e Letras Neolatinas. No ano seguinte, surgem três novos cursos: Filosofia, Geografia e História. Essa é a origem da Uniso, com professores vindos de São Paulo e do exterior e cursos de tempo integral, manhã e tarde (UNISO, 2013). Nas décadas de

60 e 70, surgiram também as primeiras atividades extensionistas, nas áreas de Letras, Ciências Sociais e Educação.

Na pós-graduação, os primeiros cursos de especialização surgiram a partir de 1973. Foram ampliados a partir da década de 80, nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

De 1988 a 1994, desenvolveu-se o projeto de criação da Universidade de Sorocaba (Projeto Uniso). Dentro desse processo, constituíram-se, em 1992, as Faculdades Integradas Dom Aguirre (Fida) e, em 1994, pela Portaria nº 1.364, de 13 de setembro de 1994, publicada no Diário Oficial em 15 de setembro de 1994, chegou-se à criação da Uniso. Nesse ano, foram criados os primeiros núcleos de estudos dedicados à pesquisa e à extensão, como o Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica - NDPH, o Núcleo de Estudos Ambientais – NEAS, o Núcleo de Estudos Tropeiros – NET, o Núcleo de Educação em Saúde – NESAU e o Núcleo de Cultura Afro-Brasileira – NUCAB.

Em agosto de 1996, teve início o primeiro Mestrado da Uniso, na área da Educação. Em 1997, iniciou-se também o Programa de Iniciação Científica da Universidade e foi instalado o Núcleo da Maturidade – NEMA (atual programa Universidade da Terceira Idade). A Universidade da Terceira Idade da Uniso está inserida nas práticas extensionistas universitárias, processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade, estabelecendo a troca de saberes sistematizados, acadêmicos e populares.

Em 30 de julho 1999, ocorreu a inauguração da Cidade Universitária, onde passaram a funcionar os cursos de Administração de Empresas, Administração em Comércio Exterior, Análise de Sistemas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Terapia Ocupacional. Nesse ano, a Universidade também cria, por meio de seu curso de Direito, o Serviço de Assistência Jurídica Gratuito – SAJU. Em julho de 2000, foram inaugurados os laboratórios da área da Saúde e, em setembro, os de Hotelaria e Turismo.

Em 2001, inaugura-se o Núcleo de Terapia Ocupacional, serviço-escola da Universidade que passa a oferecer atendimento terapêutico à população, em diferentes áreas de abrangência da Terapia Ocupacional. Ainda nesse ano, o Mestrado em Educação, na área de concentração Educação Escolar, foi

recomendado pela Capes, com as linhas de pesquisa: “Construção do Conhecimento nas Relações Escolares” e “Instituição Escolar: Políticas e Práticas”, tornando a Uniso a única universidade da região a oferecer curso de pós-graduação *stricto sensu*.

Em 2004, a Biblioteca Central, na Cidade Universitária, foi inaugurada e iniciadas ações com o Programa de Bolsas de Extensão. Ao lado de diversos projetos e programas de ação comunitária, como o Programa Escola da Família (em parceria com a Secretaria Estadual da Educação) e a parceria com a Febem, no oferecimento de oficinas profissionalizantes para jovens internos, a Uniso voltou-se fortemente para a oferta de cursos de extensão, destacando-se na capacitação de professores da rede estadual de ensino e de funcionários de várias empresas.

De 2005 a 2007, houve a implementação de novos projetos extensionistas, com parcerias que se estenderam a Institutos e Programas Governamentais, entre outros, e o reconhecimento de mais dois programas de mestrado: Comunicação e Cultura e Ciências Farmacêuticas.

Em 2010, seguindo as novas diretrizes curriculares estabelecidas pelo MEC, iniciaram-se os cursos de bacharelado em Enfermagem e Fisioterapia e de licenciatura em Educação Física.

A missão anunciada da Uniso é “Ser uma Universidade Comunitária que, por meio da integração do ensino, da pesquisa e da extensão, produza conhecimentos e forme profissionais, em Sorocaba e Região, para serem agentes de mudanças sociais, à luz de princípios cristãos”. Foi reconhecida pelo Ministério da Educação, com a Nota 5 no seu recredenciamento institucional, em 2018.

## 2.3 Fisioterapia na Uniso

Em 2010, ampliaram-se os cursos da área da Saúde, com a implantação dos cursos de Fisioterapia, Enfermagem e Educação Física, este último como licenciatura. Com o objetivo de “formar profissionais para atuar no campo da Saúde, visando implementar o atendimento e contribuir com os demais cursos da área, na melhoria da qualidade de vida do cidadão”, a Uniso criou, em 2010, o curso de bacharelado em Fisioterapia (UNISO, 2020).

O primeiro Projeto Pedagógico foi elaborado de acordo com o estabelecido pela Resolução CNE/CES nº 04, de 19 de fevereiro de 2002, sob autorização - Resolução Consu 035/2009, publicada em 25/08/2009.

O curso de Fisioterapia foi estruturado pela Professora Dra. Lílian Pinto Amaral, primeira coordenadora do curso que, durante a formulação desta tese, gentilmente concedeu uma entrevista sobre a criação do curso. Fica evidente seu empenho em pesquisar várias universidades para construir uma matriz curricular que privilegiasse a visão biopsicossocial do ser humano e o cenário multidisciplinar de atuação e aprendizagem. Desde o início, os professores foram selecionados pela qualificação e formação profissional, dando-se preferência aos que tivessem pós-graduação, mestrado ou doutorado e experiência na docência.

A Professora Dra. Lilian Pinto do Amaral permaneceu na Coordenação até 2014. Em seguida, por meio de eleição, a Coordenação foi assumida pelo Professor Dr. Hugo Pasin Neto, que permaneceu até o ano seguinte. De 2015, até os dias atuais, a Coordenação está sob os cuidados da Professora Aline Alcoforado dos Santos. As alterações no projeto pedagógico do curso e na matriz curricular acontecem constantemente, de acordo com as demandas loco-regionais e estruturais-administrativas da Uniso.

O curso foi proposto para ser desenvolvido em cinco anos ou dez períodos letivos, nos horários matutino e noturno, com carga horária mínima de 4.000 horas ou 4.800 horas/aula, sendo 800 horas destinadas à prática supervisionada, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, 2001.

A primeira turma iniciou o curso em 2010, no período noturno e no ano de 2011, o curso passou a ser oferecido também no período matutino em cinco semestres, sendo que, a partir do sexto semestre, os discentes deveriam migrar para o período noturno e formar, em junção, uma única turma. Esse procedimento permanece até os dias atuais.

Em 2013, 2016 e 2020, adequações e atualizações importantes foram realizadas na matriz curricular, com objetivo de permitir maior mobilidade nas ações pedagógicas desenvolvidas, além de favorecer a participação direta dos discentes nos diferentes campos, com a vivência prática supervisionada de atendimentos aos pacientes, a partir do sexto semestre. Atualmente, constam também da matriz

curricular os componentes eletivos, componentes curriculares de livre escolha e demanda, em qualquer curso da Universidade, ampliando os saberes e conhecimentos do estudante.

O corpo docente, atualmente, é formado por 15 doutores, oito mestres e dois especialistas em fase final de Mestrado. Para a distribuição de carga horária semestral, preconizam-se os seguintes critérios: tempo de casa, titulação, especificidade do componente e *ranking* de precedência. Para os componentes teóricos, a distribuição é de um professor para cada 70 alunos. Para componentes teórico-práticos, a atribuição é de um professor para cada 30 alunos e para os componentes puramente práticos, tais como as práticas em Fisioterapia (um professor para cada 20 alunos) e estágios (um professor para cada oito alunos).

O Quadro de docentes, hoje, integra uma média de 25 professores, especialistas em diferentes áreas de conhecimento, tais como biólogos, farmacêuticos, dentistas, professores de educação física, sociólogos e fisioterapeutas, que lecionam os componentes gerais e específicos do curso.

Os planos de ensino de cada componente curricular são elaborados coletivamente, cabendo ao professor a elaboração das estratégias de ensino e de avaliação do componente curricular que ele assumirá no semestre. Os planos de ensino são atualizados e reformulados a cada mudança de matriz curricular e, quando necessário, mudanças também nas referências bibliográficas.

A socialização, as trocas de informações e a adequação dos planos de componentes curriculares de cursos no início de cada semestre fazem com que cada professor possa ter a percepção dos conhecimentos técnicos e profissionais acumulados pelo estudante no decorrer do curso e do perfil do profissional que está sendo formado (BRASIL, 2001; CREFITO3, 2019).

A matriz curricular vigente foi elaborada em 2013. O Quadro 3 apresenta os componentes curriculares, distribuídos por períodos e por níveis crescentes de conhecimentos e especificidade:

**Quadro 3- Matriz curricular 2013, vigente em 2019**

| | |
|---|---|
| **1º período**<br>Anatomia<br>Citologia, Histologia e Embriologia<br>Psicologia e Saúde<br>Contextos Sociais e o Homem Contemporâneo<br>Fundamentos e História da Fisioterapia<br>Suporte Básico de Vida | **2º período**<br>Bioética Clínica<br>Fisiologia<br>Fundamentos de Bioquímica<br>Neuroanatomia<br>Saúde, Reabilitação e Inclusão Social<br>Cultura, Religiosidade e Mudança Social<br>Língua Portuguesa: Texto e Contexto<br>Dinâmica e Atividade Grupal<br>Práticas de Observação em Saúde |
| **3º período**<br><br>Saúde Coletiva<br>Patologia<br>Cinesiologia<br>Desenvolvimento Infantil<br>Biomecânica<br>Microbiologia Geral<br>Práticas em Fisioterapia 1 | **4º período**<br><br>Cinesioterapia<br>Desenvolvimento Adulto<br>Psicomotricidade<br>Métodos e Técnicas de Avaliação em Fisioterapia<br>Patologia Aplicada à Fisioterapia<br>Fisiologia Aplicada à Fisioterapia Bioquímica Aplicada à Fisioterapia<br>Práticas em Fisioterapia 2 |
| **5º período**<br><br>Saúde Ocupacional<br>Exercício Terapêutico em Fisioterapia<br>Fisioterapia Aplicada à Eletroterapia<br>Fisioterapia Aplicada à Ortopedia e à Traumatologia<br>Massoterapia<br>Fisioterapia nos Esportes<br>Práticas em Fisioterapia | **6º período**<br><br>Próteses, Órteses e Adaptações<br>Fisioterapia Aplicada à Reumatologia<br>Fisioterapia Aplicada à Termoterapia e à Fototerapia<br>Medicina Clínica e Cirúrgica<br>Fisioterapia Aplicada à Geriatria e à Gerontologia<br>Fisioterapia Aplicada à Neurologia 1<br>Práticas em Fisioterapia 4 |
| **7º período**<br><br>Fisioterapia Preventiva<br>Fisioterapia Aplicada à Neurologia Fisioterapia Aplicada à Pneumologia Fisioterapia Hospitalar<br>Noções de Diagnóstico por Imagem<br>Fisioterapia Cardiovascular<br>Práticas em Fisioterapia 5 | **8º período**<br><br>Fisioterapia Aplicada a Uroginecologia e à Obstetrícia<br>Fisioterapia Dermatofuncional<br>Recursos Fisioterápicos Alternativos e Complementares<br>Fisioterapia em Hidroterapia<br>Fundamentos de Farmacologia Aplicada à Fisioterapia<br>Bioestatística Aplicada à Saúde<br>Práticas em Fisioterapia 6 |
| **9º Período**<br><br>Seminários de Estágio em Fisioterapia 1<br>Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado em Fisioterapia 1<br>Prática de Pesquisa: Projeto | **10º período**<br><br>Seminários de Estágio em Fisioterapia 2<br>Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado em Fisioterapia 2<br>Prática de Pesquisa: Trabalho de Conclusão de Curso |

Adaptação da matriz curricular. Fonte: PPP, 2013.

Como se vê no Quadro 3, os componentes curriculares do primeiro ao quarto período acontecem em tronco, isto é, componentes que são lecionados aos

estudantes de diversos cursos e que são ministrados por professores não específicos da Fisioterapia. A partir do quinto período, os componentes específicos são ministrados quase em sua totalidade por fisioterapeutas especializados em suas áreas de conhecimento.

À medida que avança nos períodos, o estudante vai adquirindo conhecimentos em componentes curriculares comuns às áreas de Ciências Biológicas e de Saúde, bem como conhecimento em componentes específicos do curso de Fisioterapia, do quinto ao décimo período.

O nono e o décimo períodos são reservados para os componentes curriculares específicos tais como “Seminários em Fisioterapia I”, “Seminários em Fisioterapia II”, “Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado em Fisioterapia 1” e “Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado em Fisioterapia 2”.

Os componentes curriculares de “Práticas em Fisioterapia 1, 2, 3 e 4” possibilitam vivências em espaços profissionais imprescindíveis para a formação do fisioterapeuta e obedecem a um esquema crescente de complexidade, oportunizando ao discente, de forma progressiva desde o terceiro período, vivenciar aspectos práticos da profissão, possibilitando experiências que serão, posteriormente, contextualizadas nos estágios.

Em consonância com a missão da Uniso, o curso de Fisioterapia compreende as atividades de ensino, pesquisa e extensão como indissociáveis e como favorecedores de aproximação entre a Universidade e sociedade, promovendo, pelo conhecimento científico, a inclusão social.

O curso fornece subsídios para formar profissionais que tenham o domínio de técnicas e procedimentos especializados, que possuam conhecimentos teórico-científicos e que sejam críticos e integrados na política social, dentro de um modelo de promoção de saúde e de melhoria da qualidade de vida da população, privilegiando medidas preventivas e de educação em saúde.

Reconhecendo que a formação profissional não se esgota com a graduação, busca-se proporcionar ao profissional fisioterapeuta um processo de formação continuada, considerando as constantes transformações em nossa sociedade. Assim, foram criados espaços destinados ao acompanhamento dos egressos e oferecidos incentivos para continuação de seus estudos na Universidade, tais como

o Programa de Pós-Graduação *lato sensu*, com especializações na área da Fisioterapia.

No ano de 2018, o curso teve o seu reconhecimento com nota 4 no MEC e em 2019 o curso obteve nota 4 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Até o ano de 2020, o curso de Fisioterapia tinha 198 egressos e 84% dos profissionais trabalhando em regime autônomo como fisioterapeutas (ROSSI, 2021).

### 2.3.1 Os Estágios Supervisionados em Fisioterapia na Uniso

As atividades desenvolvidas no estágio complementam os conhecimentos que fundamentam a vida profissional. A prática não se restringe a um fazer específico, mas se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria. O estágio é um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade do paciente, da comunidade, da família. Responsável pela aquisição de competências e habilidades próprias da especificidade da atividade profissional, bem como da vivência da prática multi-interdisciplinar, objetiva o desenvolvimento do acadêmico para a vida cidadã e para o trabalho (COFFITO, 2013).

O estágio, em sua dimensão de ensino, pesquisa e extensão, precisa produzir conhecimentos articulados com outros já produzidos ao longo da graduação e que fundamentam aspectos relevantes da atuação profissional (COFFITO, 2013).

Uma das principais atividades atribuídas às universidades é o desenvolvimento do pensamento crítico e analítico das oportunidades e dos problemas que norteiam a sociedade e as organizações. O estágio curricular compreende várias etapas, abrangendo desde atividades de observação até a realização dos aspectos teóricos pertinentes às diferentes áreas de atuação da Fisioterapia, como forma do discente poder responder e solucionar de maneira sistemática o que foi visto na realidade organizacional e social ao longo do curso.

Assim, o estágio possibilita o desenvolvimento da interpretação e da reflexão do que é observado na clientela atendida e não apenas a reprodução do que foi ensinado em sala de aula, proporcionando oportunidade de conhecer e diagnosticar problemas, sugerindo e implementando ações técnicas, gerenciais, sociais e profissionais. Possibilita, ainda, a oportunidade de associar e documentar os

conhecimentos adquiridos durante o curso e o desenvolvimento das habilidades que o profissional precisa para saber se posicionar e atuar diante das demandas técnicas e sociais (UNISO, 2013).

Sendo a relação teoria e prática um dos principais eixos norteadores dos projetos pedagógicos de todos os cursos de graduação, é necessário fazer indicações claras a respeito da atividade de estágio, sem dúvida o mais importante instrumento de integração e diálogo entre a instância acadêmica e o mercado de trabalho.

Os componentes curriculares estão distribuídos no curso de Fisioterapia da Uniso como Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado em Fisioterapia 1 e 2. Os estudantes percorrem dez diferentes áreas de atuação, tendo em vista a valorização da atividade extraescolar, ampliando e incluindo uma série de práticas de caráter pedagógico e enfatiza uma revisão da relação teoria e prática, sugerindo um movimento de constante revezamento e diálogo entre essas duas dimensões.

Toda a estrutura curricular do Curso de Fisioterapia da Uniso objetiva a formação do fisioterapeuta, a atenção integral à Saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contrarreferência, bem como o trabalho em equipe, atendendo ao Sistema de Saúde vigente no país. O processo de ensino ocorre apoiado no professor como facilitador e no estudante como sujeito agente da sua aprendizagem, capaz de atuar com todo o conhecimento estabelecido durante a graduação em prol dos atendimentos aos pacientes.

Os estudantes valorizam a vivência prática nos estágios e são avaliados por cinco supervisores, que pontuam aspectos necessários e imprescindíveis à vida profissional. São eles: aspectos interpessoais (mentalidade de equipe, relacionamento interpessoal); aspectos éticos (assiduidade e pontualidade, disciplina, responsabilidade); aspectos técnicos–profissionais (interesse, planejamento terapêutico, aplicabilidade prática dos conhecimentos, criatividade); participação nas atividades de discussão de casos com o supervisor e avaliação teórico-prática. Os critérios de avaliação do estagiário foram baseados nas competências exigidas pelas DCN’s em Fisioterapia.

Durante a construção desta tese, o curso de Fisioterapia recebeu o resultado do ENADE 2019, obtendo nota 4, com resultados nos conhecimentos gerais e específicos acima da média nacional, uma nota que corresponde ao

comprometimento dos estudantes e dos professores no dia a dia na construção dos conhecimentos e na formação profissional.

# 3 ASPECTOS DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

## 3.1 Breve contexto Histórico das Universidades no Brasil

O processo histórico de surgimento das Universidades no Brasil traz questionamentos e respostas sobre a realidade que se vivencia no dia a dia e na estrutura atual da Educação Superior. Faz-se necessário apresentar, nesta pesquisa, uma retrospectiva histórica das Universidades no Brasil, tendo como base os livros de Cunha (2007a, 2007b). Este capítulo analisa a trajetória das organizações educativas no processo da educação e profissionalização, o problema relativo à formação de professores na Educação Superior e a construção do conhecimento.

A partir de 1808, surgem núcleos de Ensino Superior no Brasil, responsáveis pela formação profissional e cujo *curriculum* e programas de formação eram minuciosamente controlados pelo Estado. Os professores eram em sua maioria oriundos da Europa ou eram profissionais autodidatas que se candidatavam a exercer a profissão docente. Ao fim dos anos 80 do século XIX, as Escolas Superiores estavam limitadas a pequenas áreas do saber: Medicina e correlatos, Direito, Agronomia e Engenharia e as suas subdivisões. Estavam situadas em apenas sete cidades: Rio de Janeiro, São Paulo, Ouro Preto (MG), Recife (PE), Salvador e Cruz das Almas (BA) e Pelotas (RS). Os núcleos de Educação Superior buscavam transformações sociais e econômicas no território brasileiro e traziam em seus ensinamentos o pragmatismo de Portugal e os princípios de divórcio entre o ensino e pesquisa, pregados por Napoleão em toda Europa.

A Primeira República compreende o período de 1889, data da Proclamação da República até a Revolução de 1930. Durante esse período, o número de Universidades e o número de cursos oferecidos multiplicou-se. Diante da demanda intelectual e da necessidade de aumentar a força de trabalho de alta escolaridade, surgem escolas superiores livres, independentes do Estado.

Com o processo de expansão e facilitação de acesso à Educação Superior, o diploma deixou de ser um instrumento raro e de discriminação social. Entretanto, devido ao grande fluxo de estudantes, oriundos principalmente da alta burguesia,

tornou-se necessária a execução de provas vestibulares para melhorar a seleção de quem chegava às escolas superiores.

Em 1912, inaugura-se a Universidade de São Paulo, com crescentes números de estudantes para os cursos de Medicina, Direito e outros. Com uma vida curta de no máximo sete anos, a Universidade de São Paulo, antes paga pelos estudantes, começa a entrar em decadência, pois acreditava-se, depois de longos discursos dos reitores, que os diplomas ali conquistados não tinham validade por todo o território nacional. Neste contexto, surgiram os primeiros estabelecimentos de Educação Superior com o nome de Universidade: a do Rio de Janeiro, em 1920 e a de Minas Gerais, em 1927.

O título falso de Universidade, dado aos conglomerados de escolas que caminhavam isoladas, acirrou a disputa de poder entre elas, gerando críticas, confusões, congressos para discussão educacional, favorecendo o surgimento dos profissionais da educação.

Em 1924, surge a Associação Brasileira de Educação, responsável por trazer aos educadores a institucionalização da discussão de problemas educacionais. Composta por intelectuais, políticos e jornalistas, traz a difusão de ideais para melhor atuação dos aparelhos educacionais do Estado. Surgem, assim, os profissionais da educação, responsáveis pela remodelação dos sistemas estaduais de ensino, com dimensão psicológica do processo de ensino e em condições de direcionar o funcionamento do sistema, baseados na Escola Nova.

Em 1927, no Rio de Janeiro, realizou-se um Congresso de Educação Superior que trazia algumas discussões sobre a verdadeira estrutura que deveria reger uma Universidade, conforme relatado por Cunha (2007a, p.206):

> Toda Educação Superior no Brasil deverá ser organizada como universitária, devendo haver uma lei que regulamente a criação das universidades. E a formação das Universidades deve se dar a partir de duas faculdades destinadas ao ensino profissional.

Em 1928, em Belo Horizonte, na II Conferência Nacional de Educação, promovida pela ABE, conclui-se que não deve haver um único tipo de Universidade no país. Cada Universidade deve se organizar de acordo com a região. O que deve

ser uniformizado é a forma de matrículas. A Universidade deve gozar de autonomia integral, com apoio dos governos federal e estadual.

Em meio a questões contraditórias, após os Congressos de Educação Superior, as Universidades passam a ter as suas estruturas baseadas em princípios educacionais advindos do sistema americano, bem como outras, moldadas no sistema europeu, sem terem características próprias brasileiras. Sem um caminho coerente a seguir, mantendo-se ainda presas a metodologias que já podiam ter sido ultrapassadas, as Universidades da Primeira República refletem seus princípios atualmente, o que pode ser observado no comportamento dos educadores, na estrutura física e de ensino e nas atitudes dos dirigentes institucionais.

Na trajetória da Educação brasileira, em especial da Educação Superior, cabe destacar que sua ampliação não obedeceu a um direcionamento que indicasse o desenvolvimento de uma sociedade democrática inclusiva. Ao contrário, o desenvolvimento se dá por vias tortuosas e, na ausência de uma elite intelectual e política afinada com os rumos do humanismo e do desenvolvimento econômico e social europeu, o país enveredou por uma trilha à parte desse movimento, o que promoveu a ausência de Universidades por um largo período no país. Com isso, a questão da formação docente ficou num plano ainda mais secundário, implicando, até nos dias atuais, no não envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados para a Educação Superior.

A emergência da CAPES nos anos 50 do século XX, não obstante sua enorme contribuição para a Universidade brasileira, não conseguiu enfrentar o desafio no que se refere à capacitação pedagógica dos docentes. Pode-se supor, ao contrário que esse problema tenha se agravado, considerando-se a vertiginosa expansão da Educação Superior. Os critérios de seleção de docentes para a Educação Superior continuam privilegiando a especialização, desconsiderando a especificidade do pedagógico, enquanto dimensão profissional do docente.

## 3.2 A formação docente no Brasil

Como se pode observar, as formas de enfrentamento da formação de professores surgem tardiamente no Brasil e, em algumas Universidades, ainda não acontecem. A formação de professores para a Educação Superior ainda é um problema e vai se agravando com o passar dos anos.

No transcorrer da História, ante a ausência de Universidades no Brasil, a formação docente se configurava como autoformação, com profissionais liberais se tornando professores autodidatas, não havendo uma sequência de construção pedagógica. A docência confundia-se com sacerdócio, com o papel de abrigar a ciência, promover a pesquisa e levar a instrução e a moral civilizadora (CUNHA, 2004; SAVIANI, 2003).

Discorrer sobre as questões da formação pedagógica dos professores ainda é um processo complexo e cheio de lacunas. O professor que ensina no bacharelado tem sua formação profissional para a docência geralmente construída com base nas relações experienciais em Programas de *lato sensu e stricto sensu*, os quais determinam uma formação pautada em experiências vividas e que repetem as experiências na vida acadêmica pelo princípio do isomorfismo, valorizando o conhecimento específico e não o pedagógico.

Um outro ponto importante a ser discutido é que, para Brzezinski (2002), até os dias atuais, ainda há uma grande influência do Estado no processo de regulamentação do trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior. Não havendo a oferta de formação pedagógica, o professor é desestimulado a obter a profissionalização docente. A formação continuada é ainda considerada como responsabilidade do professor, que deve desenvolver a própria formação pedagógica sem um plano institucional para a profissionalização da docência. O autor ainda enfatiza:

> [...] pela perversidade do sistema capitalista, a ação governamental degradadora da profissão docente vem traindo sucessivamente os discursos encontrados nos planos do governo. Estes enfatizam a relevância da política educacional voltada para a capacitação de novos contingentes de profissionais, situando a educação na linha de ataque, por constituir poderosa arma de serviço do desenvolvimento, do progresso social e da expansão do emprego. Com efeito, atualmente, os profissionais da educação se aproximam da proletarização. Secundarizada ou proletarizada, a profissão docente reveste-se de total falta de profissionalismo. (BRZEZINSKI, 2002, p. 13).

O contexto histórico das primeiras instituições de Educação Superior e, nos últimos anos, o crescente número de Universidades e Faculdades trouxe a necessidade de expansão da carreira docente, uma vez que a demanda se tornou mais intensa do que a oferta. Foi necessária a flexibilização de profissionais que não

tinham formação pedagógica e que possuíam os títulos concedidos pelos programas de especializações *lato sensu e stricto sensu* (MASETTO, 2003).

Os programas de *lato sensu e stricto sensu*, segundo a LDB (1996), são os responsáveis pela preparação dos professores para o exercício do magistério no Ensino Superior. Mas não é bem isso que está acontecendo. Esses professores, quando adentram a sala de aula, trazem muitas vezes a percepção do pesquisador ao lado da fragilidade metodológica para suas aulas (PRATA-LINHARES, PIMENTA; GONÇALLO, 2017).

Os dados do relatório de 04 de julho de 2004 da CAPES revelam a gravidade em relação à formação dos docentes, mostrando uma realidade bem distante da que seja ideal, necessitando de maiores contextualizações e maiores reformulações para o futuro da educação. Para a CAPES, há que se compreender que:

> "...desde a implantação da pós-graduação no Brasil nos moldes definidos pelo Parecer CFE 977/1965, a pós-graduação *stricto sensu* avançou no sentido do seu crescimento numérico e no desenvolvimento de um sistema de avaliação que recebeu aprovação da comunidade acadêmica nacional e internacional. No momento, a meta-avaliação procedida pela CAPES nos mostra que atingimos os objetivos previstos no referido Parecer no que diz respeito à formação de pesquisadores e incremento da produção científica brasileira e sua internacionalização. Por outro lado, há o reconhecimento do *gap* na formação de professores para o sistema de educação brasileiro e na qualificação de técnicos e trabalhadores intelectuais" (CAPES, 2004, p.1).

Nóvoa (2017) traz o regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham "notório saber" de uma dada matéria, não se exigindo uma formação pedagógica adequada para os professores da Educação Superior.

De acordo com Bauer *et al.* (2017) há que se pensar em estratégias que promovam maior flexibilidade do processo educativo, visando propiciar formação pedagógica adequada aos professores da Educação Superior. Essa estratégia poderia melhorar os aspectos de profissionalização do professor e a consequente qualidade de suas aulas, entrelaçando princípios baseados na reflexão do fazer.

## 3.3 A formação de professores na Educação Superior

É preciso entender as etapas para a formação dos professores na Educação Superior, bem como identificar a influência do processo na rotina docente. Segundo

Ferreira (2009), educar deriva do latim *educare* e significa a ação de criar, de cultivar ou adquirir dotes físicos, morais e intelectuais, envolvendo o sujeito e os agentes facilitadores deste processo. Desde a sua criação, a Universidade tem a função junto à família e à sociedade de ser responsável pelo desenvolvimento do indivíduo no âmbito da Educação Superior.

Conforme elucida Schön (2000), a formação docente deve ser compreendida como algo que abrange, além dos aspectos técnicos e metodológicos da prática docente, os âmbitos da “reflexão-na-ação” e o “conhecer-na-ação”, diversificando assim a formação para que se aumentem as possibilidades e as oportunidades de participação do professor.

O processo formativo do professor se caracteriza como social, político e educacional. É preciso olhar o processo de formação metodológica por diferentes perspectivas, com uma estruturação inicial e continuada e os diferentes modelos de preparação educacional. É criando a cultura de mobilização e compartilhamento de saberes, abrindo leques de opções teórico-práticas, valorizando o patrimônio de conhecimento e a experiência do docente que se abrem caminhos para serem percorridos na Educação Superior.

Para Gatti (2010) é preciso haver articulação e relação entre a formação da disciplina específica, a formação educacional geral e a formação didática. O professor necessita aprender a se tornar um agente do conhecimento e, para isso é preciso aceitar a necessidade de uma formação continuada.

Para Nóvoa (1995, p.25):

> A formação docente não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

É de grande importância a atenção nos processos de preparação, profissionalização e socialização dos professores, tendo em vista a aprendizagem do aluno, conforme enfatiza García (1999, p. 26) :

> A formação de professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo ou

> da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Marcelo Garcia (2009, p.7) explica que o conceito sofreu modificações na última década, em decorrência da evolução em nosso entendimento de como ocorrem os processos de aprender a ensinar. Dessa forma, o desenvolvimento profissional passa a ser considerado, segundo ele, como “um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências planificadas sistematicamente para promover o crescimento e o desenvolvimento profissional”.

Com a exposição dos conceitos sobre formação docente, é preciso levar em consideração as necessidades de planejamento de atividades para se atingir não só a qualidade de ensino, mas também a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

A formação dos professores precisa de um rumo claro e de uma nova forma de reconstrução do processo de ensino, trazendo um percurso “integrado, colaborativo e coerente de funções na docência” (Nóvoa, 2017). A formação para a docência precisa, entre outras estratégias, buscar parâmetros diferenciados, práticas de ensino baseadas em concepções e modelos inovadores, acrescentando os saberes experimentais do docente, fazendo com que o professor seja capaz de transformar a informação em conhecimento.

Tornar-se professor é transformar uma predisposição em disposição pessoal, autoconhecimento e autoconstrução. Segundo Nóvoa (2017), aprender a ser professor exige um trabalho metódico e sistemático de aprofundamento das infinitas possibilidades, buscando encontrar as melhores soluções, os melhores processos de experimentação, de procura e de inovação para serem usados em sala de aula.

O processo de formação está de acordo com as propostas pedagógicas que podem fazer com que o profissional aprenda a agir como professor e se sentir como agente do conhecimento. O professor, em sua formação, precisa ter ampla visão de mundo, observar, experimentar, comunicar e compreender o real papel da arte de ensinar.

Para García (1999, p. 193), o processo de formação docente [...] deve ser entendido como um processo de aprendizagem mediante o qual alguém (professores, diretores) deve aprender algo (conhecimentos, competências, disposições atitudes), num contexto concreto (escola, universidade, centro de

formação) implica um projeto, desenvolvimento e avaliação curricular. O currículo, neste caso, refere-se à planificação, execução e avaliação de processos formativos, tendentes a melhorar a competência profissional dos professores.

O processo formativo do docente não pode se pautar em apenas vivências cotidianas. É preciso compreensão das múltiplas facetas da docência como profissão, que necessita de aperfeiçoamentos e estratégias para o contínuo e ininterrupto processo formativo (MASETTO, 2009; CUNHA, 2018).

Segundo Bolzan *et al.* (2013), é preciso um processo de implementação e aprimoramento de políticas educacionais que mobilizem os sujeitos a continuarem a aprender nos diferentes contextos de atuação. Esse processo deve ser contínuo e sistemático, fazendo com que o professor possa entender as suas possibilidades e as suas dificuldades ao conduzir estratégias de ensino, valores e potencialidades para alcançar os estudantes.

A formação de professores leva em consideração importantes aspectos relacionados à prática pedagógica, tais como as formas de conceber e fazer a docência, as estratégias pedagógicas de um processo individual ou grupal e as trocas de experiências que possibilitam a construção do conhecimento pedagógico compartilhado. A experiência profissional como apropriação dos conhecimentos, saberes e fazeres advindos das áreas específicas de atuação são fatores que fazem da Universidade um local de conhecimento em movimento, que deve gerar ampla reflexão dos fenômenos de aprender e ensinar (BOLZAN *et al.* 2013).

García (2009, p.15), destaca ainda que o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional interferem nas ações deliberadas na busca pelo aperfeiçoamento do exercício da profissão.

A formação pedagógica vem do planejamento como possibilidade de construção e desenvolvimento da identidade dos professores. As Instituições necessitam promover a formação integral e a educação permanente, estimulando o aprender a aprender e o aprender a ensinar, fortalecendo a identidade cultural e participativa do melhoramento qualitativo de todos os níveis do sistema educativo. Para construir um conhecimento com qualidade, é preciso pensar na cientificidade e na capacidade de questionar e de se autoquestionar (DEMO, 2009).

Não existem receitas prontas para o processo formativo docente. Há decisões que precisam ser tomadas por cada indivíduo para que a execução do ensino aconteça, e para isso é preciso pensar tanto na formação inicial profissional quanto na formação continuada (NÓVOA, 2017).

Para Morin (1999, p. 93), a formação docente precisa levar em consideração três importantes aspectos:

- a formação pessoal, uma unidade em que a pessoa e o profissional determinam ser professor;

- a prática pedagógica, integrando o saber e o saber-fazer como formas de conceber a docência, num processo reflexivo individual ou em grupo, com trocas de experiências que possibilitam a construção do conhecimento pedagógico compartilhado;

- a experiência profissional, com apropriação de atividades específicas de um repertório de conhecimentos e saberes advindos das áreas específicas de atuação para que aconteça a devida construção de alternativas pedagógicas (MORIN, 1999).

Para Cunha (2018, p.10): “é fácil compreender a fragilidade da profissão docente quando se entende que uma profissão só se estabelece quando há um conhecimento que lhe é específico e teoricamente fundamentado”. Portanto, é necessário analisar e compreender as condições em que um indivíduo percorre pedagogicamente, o que o levam à docência e que o levam a obter o título de professor, de mestre, seja na educação básica ou na Educação Superior. É preciso levar em consideração as perspectivas interpessoais e os saberes experimentais nos quais a identidade profissional e a profissionalidade (condições de cada docente para o exercício do seu trabalho) ocupam posição central e que permeiam diferentes circunstâncias na execução do processo na Educação Superior (GATTI, 2016).

## 3.4 Como definir a docência – O professor na Educação Superior

Tem-se como definição de docência uma forma particular de trabalho que compõe a dimensão de cultura e que, por meio de experiências pedagógicas, vincula objetivos educativos de formação humana e processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes, do conhecimento e de diferentes modos de atuação (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

O professor é aquele profissional que resolveu seguir pelo caminho do ensino e que necessita buscar estratégias para desenvolver competências para mediar, transmitir e desenvolver o conhecimento necessário para a formação de seus estudantes. Como afirma Moura (2004, p. 260):

> Educar não é domesticar, nem formatar, educar é seduzir, desenvolver e formar a aptidão dos estudantes e orientação do viver. Não há Educação Superior sem o amplo compromisso de gerar racionalidade, sem o exercício criativo da crítica, sem a interação das relações sociais e sem o conhecimento cultural de seus educandos.

É interessante que o educador possa refletir sobre o seu real papel na Educação Superior, sobre a sua missão profissional, sobre a necessidade de uma formação pedagógica e sobre o que o influencia no seu desempenho em sala de aula e, a partir disso, justificar as finalidades de suas ações educacionais. É preciso tornar a docência um verdadeiro campo profissional e compreender o porquê se faz e as consequências das ações na formação dos estudantes (PINTO, 2003; CUNHA, 2008).

O professor da Educação Superior necessita aprender a trabalhar com a complexidade do processo de ensino, como peça-chave e integrante desse enorme quebra-cabeça. Para Masetto (2009), o professor precisa também trazer para o seu cotidiano o trabalho em equipe e não mais um trabalho solitário, como vem acontecendo há anos nas universidades.

Imbernon (2009) traz a esse contexto a perspectiva da escola como uma “caixa de ovo”, proporcionando uma cultura individualista, uma cultura de isolamento. É preciso, porém, assumir uma postura solidária de troca, de discussão e planejamento da educação a fim de melhorar o diálogo, a construção, trocar ideias e avaliar o encaminhamento das ações educacionais para o futuro. O conhecimento na Educação Superior nos coloca diante de questões positivas de oportunidades e de desenvolvimento a todo momento.

Segundo Corrêa (2006), a palavra ensinar, deriva do latim *in-signare,* que quer dizer marcar com um sinal. Dessa forma, no processo de ensino-aprendizagem significativo, a informação vem de um ambiente externo, o conhecimento parte de um princípio de conteúdo e de experiência pessoal e o saber é aquilo que será internalizado pelo próprio sujeito a fim de exigir maior compreensão do processo, possibilitando ao professor e ao estudante percorrerem o caminho que vai da

objetividade da informação para a subjetividade do conhecimento para alcançar a intersubjetividade do indivíduo e, por consequência, o fortalecimento do saber e a reconstrução do processo de aprendizagem.

Para percorrer esse caminho, é necessário que a equipe de professores esteja preparada, utilizando-se de novas técnicas de ensino para orquestrar as dinâmicas, as formas de ensinar e de mediar o conhecimento, contribuindo com as exigências do processo de formação profissional. Uma equipe afinada com os objetivos do projeto pedagógico do curso e com os objetivos dos estudantes possibilita que todos os envolvidos no processo desenvolvam maturidade sócio-afetivo-intelectual e vivenciem experiências conjuntas das informações adquiridas no processo da educação.

Para a Educação Superior, é necessário descrever, analisar e compreender o trabalho docente, como é realmente desenvolvido nas situações cotidianas, determinadas pelos próprios atores e condições de trabalho em sala de aula. Atualmente, a estruturação do ser professor e a sua profissionalização não aparente fazem surgir algumas indagações sobre o processo formativo do professor de Educação Superior: de onde e como surge a sua prática pedagógica e que etapas se fazem necessárias para a melhoria e aperfeiçoamento dessas práticas?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 2002, no Artigo 43, determina que a Educação Superior tem por finalidade (BRASIL, 2011):

I. Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
II. Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
III. Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
IV. Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o

saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V. Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI. Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII. Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Os diferentes papéis e objetivos do ensino superior e as competências e responsabilidades pela oferta de um ensino de qualidade se correlacionam com a importância dos diferentes saberes docentes e a necessidade de melhorias no processo de formação docente.

**Os saberes docentes**

Tardif (2006) esclarece que a prática pedagógica se constrói por meio de saberes pessoais e profissionais, que levam a uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva para o desenvolvimento das dimensões e construções da atuação do professor em sala de aula. O autor destaca a necessidade de se repensarem as estratégias e de se consolidarem programas de formação de professores, para que estes sejam incentivados a buscar mais conhecimento, refazendo o caminho com embasamento teórico e de apoio às suas reais necessidades docentes e não apenas das vivências profissionais nos ambientes de trabalho.

As práticas dos professores ganham sentido apenas quando colocada em destaque a situação coletiva de trabalho. A construção de diversos saberes traz ao professor o objetivo de ser um agente transformador social por meio de relações

complexas que envolvem o estudante, a educação e a instrução dos futuros profissionais.

Para tornar-se um professor é preciso uma transformação na socialização profissional, que deve ser incorporada e modificada de acordo com o momento e as diferentes fases da carreira. O processo ensino-aprendizagem e o saber do professor acontecem na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, por uma rede de fios condutores de conhecimento, que foi produzido e modulado pelo trabalho heterogêneo e multidimensional, tornando-se uma ação conjunta entre orientadores e estudantes (TARDIF, 2002).

Compreendendo o verdadeiro papel a ser desempenhado pelo professor na Educação Superior e as suas intrínsecas dimensões, é preciso lembrar os diferentes saberes que o profissional professor deve ter. Conforme Gauthiet *et al.* (1998), os saberes necessários aos professores do Educação Superior são como uma espécie de guia na qual o professor se apoia, ao sentir necessário, para responder às exigências de uma situação:

a) **O saber disciplinar**: refere-se aos saberes produzidos pelos pesquisadores e cientistas de diversas áreas do conhecimento e que estão à disposição de nossa sociedade. Embora o professor não produza os saberes disciplinares, pode ensiná-los, desde que conheça e tenha domínio do conteúdo a ser ensinado.

b) **O saber curricular**: a instituição seleciona e organiza certos saberes produzidos pelas ciências e o transforma em programas escolares. O professor deve conhecer o programa e este deverá servir de guia para o seu planejamento e avaliação.

c) **O saber das ciências da educação**: é o conjunto de saberes específicos da profissão professor. Não está relacionado diretamente à ação pedagógica, mas permeia a maneira do professor existir profissionalmente.

d) **O saber da tradição pedagógica:** guia o comportamento, a postura do professor. Envolve as representações da escola, do imaginário escolar do professor.

e) **O saber experiencial**: o professor aprende por suas próprias experiências, e isto o leva a viver um momento especial e diferente de tudo o que vem sendo estudado em cada conjunto de saberes, porém é limitado pelo fato de que é feito por pressupostos e de argumentos que não são publicamente conhecidos.

f) **O saber da ação pedagógica**: o saber experiencial dos professores passa a ser o saber da ação pedagógica. Esses saberes são os menos desenvolvidos do reservatório de conhecimentos do professor e, ao mesmo tempo, constituem-se como os mais necessários para a profissionalização do ensino e para a constituição dos fundamentos da identidade do professor.

Os saberes docentes se dão a partir da junção das competências provenientes de vários contextos, da sociedade, da Instituição de Educação Superior, do cenário educacional, das experiências, da visão do mundo e das práticas do próprio indivíduo (TARDIF, 2006).

Importante identificar quais são os saberes que permeiam as ações dos professores. Os conhecimentos do saber-fazer, suas competências e o processo permanente de formação pedagógica são aspectos cruciais para que a dinâmica educacional aconteça na Educação Superior.

O professor necessita desenvolver o melhor processo ensino-aprendizagem por meio de uma investigação contínua, embasamento teórico e conhecimento (MORIN, 2011).

A pluralidade de saberes que permeiam as dimensões da Educação Superior tem intrínseca relação advinda da formação profissional, das experiências de vida, dos valores, dos saberes disciplinares curriculares que o professor traz para dentro da sala de aula.

O primeiro aspecto a destacar é que o saber do professor não pode ser separado de outras dimensões do conhecimento. A realidade social e econômica, a realidade organizacional, as dimensões afetivas da vida humana e a dinâmica do saber são partes que conversam entre si (MORIN, 2011). O professor é aquele indivíduo dotado de um saber específico que tem como objetivo, além da ampliação do próprio conhecimento, transmitir esse conhecimento para alguém, favorecendo seu estudante a se encontrar no desenvolvimento das suas próprias competências, que visam a uma melhor formação da vida profissional (TARDIF, 2006).

Freire (1996) expõe que o processo de ensinar não se completa apenas na transferência do conhecimento, mas, sim, gera as possibilidades para a sua própria produção e construção.

## O que se espera do Professor

Dominar, integrar e mobilizar saberes fazem com que o docente aprenda por meio das próprias experiências, de exemplos de sua trajetória, o processo de transmissão de saberes e das informações necessárias à formação profissional dos seus estudantes (TARDIF, 2006; LESSARD, 2005).

O professor é aquele que traz para a sala de aula a unidade pessoa-profissional, dotada de conhecimentos específicos que, unificados, conduzem as estratégias de ensino por meio de valores, adesões, projetos e potencialidades dos estudantes. A prática profissional deve acontecer num diálogo com a situação, deixando transparecer novas formas e novas perspectivas de perceber, reagir e possibilitar a aplicação e a produção do saber, bem como compreender as autonomias individuais capazes de gerar uma outra visão para o melhor processo da profissionalização (MORIN, 1999; CUNHA, 2004).

A melhor compreensão de como deve ocorrer esse processo acontece quando o professor reflete sobre o seu real papel, associando as decisões tomadas nas experiências vividas na prática com as estratégias de ensino, na complexa dicotomia entre forma de conduzir, aderir e gerir as potencialidades dos estudantes, num constante redimensionamento das ações pedagógicas desenvolvidas para contribuir para a autonomia e para a mobilização pela busca constante do saber.

É preciso encontrar soluções para os problemas do ensino, socializar construções que envolvam o processo cotidiano, criar possibilidades de atividade e reflexão, de interação e mediação, de compartilhamento de experiências, vivências, crenças e realidades na dupla via entre professores e estudantes, bem como exercer uma prática reflexiva e colaborativa sobre o processo da sua formação como profissão e suas múltiplas facetas (BOLZAN; ISAIA; MACIEL, 2013).

Demo (2006) enfatiza que o professor precisa abrir os seus horizontes e ter em mente o que realmente o estudante deve aprender, mas, é preciso que o mesmo seja e esteja motivado a esse aprendizado. Afinal, a aprendizagem é aquela efetivada dentro do processo de pesquisa do professor e do estudante, no qual ambos aprendem a pensar e aprendem a aprender e o conhecimento segue constantemente sendo reconstruído.

Educar pela pesquisa pode ser uma das soluções e pode trazer, como resultado, a devida produção do conhecimento, fazendo o estudante aprender a se comunicar, desenvolvendo o senso crítico e tornando-o protagonista desse processo de ensino-aprendizagem. Demo (2006, p. 42), ainda afirma:

> Pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrítico, participante e capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar o outro como objeto. Pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução. Na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente.

Conforme colocações de Nóvoa (2017) e Demo (2006) torna-se adequado iniciar processos de desmistificação entre a separação do ensino e da pesquisa, o que cria uma divisão entre professores que apenas ensinam e professores que apenas pesquisam. Considerando que o saber está naturalmente ligado a interesses sociais, sustenta-se que pesquisar implica influenciar a prática, ou seja, quem ensina deve pesquisar, encontrando as melhores soluções e os melhores processos de experimentação, de procura e de inovação.

Para Demo, 2006, p.48:

> [...] Predomina entre nós a atitude do imitador, que copia, reproduz e faz prova. Deveria impor-se a atitude de aprender pela elaboração própria, substituindo a curiosidade de escutar pela de produzir (DEMO, 2006, p. 48)

É preciso que os docentes se conscientizem de que as ideias podem ser relativizadas sob orientação de estratégias cognitivas que são dirigidas por sujeitos humanos para sujeitos humanos em formação profissional. O professor precisa incentivar a aventura para qual a educação deve fornecer o ambiente e apoio indispensáveis para a sistematização do processo ensino-aprendizagem na Educação Superior. Conforme Demo (1997), o professor deve desfazer verdades para descongelar os entraves do processo de questionamento e inovação.

Diante do exposto, é necessário repensar o real papel do professor, que deve passar de um instrutor–mediador a um verdadeiro educador. Educador é aquele capaz de elaborar a aula e fazer ciência por si mesmo, e não aquele apenas capaz

de repetir conteúdos previamente estudados e aprendidos com os seus professores de programa*s de lato sensu e strictu sensu* (CUNHA, 2018).

Demo (2006) e Tardif (2005) consideram que, a fim de compreender, articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer os problemas da sala de aula, é preciso reformar constantemente os próprios pensamentos e as próprias estratégias. Para tanto, recomenda-se desenvolver as capacidades de reflexão, de crítica e de interpretação, que, embora mantendo a autonomia profissional e pedagógica do docente, lhe possibilitem reavaliar, aprender e aplicar técnicas pedagógicas, num processo contínuo de autoavaliação que conduzam o estudante à construção de seu necessário saber para o exercício profissional.

Conhecer como ocorrem os processos de construção do conhecimento é também papel do professor, para, a partir daí, reconhecer quais as atividades e ações poderão ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, considerando situações que permitam a construção de conhecimentos significativos e duradouros, que serão utilizados para a vida profissional dos estudantes.

## 3.5 A aprendizagem dos Jovens Adultos

Atualmente, não há na literatura um consenso claro a respeito da classificação da idade das populações que abrangem os adolescentes e adultos jovens (AAJs). A Organização Mundial de Saúde (OMS, 1985) define adolescência como a faixa de 10 a 19 anos, e considera que a juventude se estende dos 15 aos 24 anos, ao passo que as Nações Unidas (ONU, 2005) consideram adolescência a faixa de 15 a 24 anos. O termo “jovem adulto” é usado para fazer referência aos indivíduos acima de 20 anos, com limite de 24 anos. Por se tratar de uma população com idade média de 20 $\pm$ 3 anos, segundo dados acadêmicos do curso de Fisioterapia, será utilizado o termo jovem adulto para a abordagem da população a ser estudada no decorrer deste trabalho.

Segundo a OMS (1984), estudantes universitários elaboram o conhecimento com o que aprendem em sala de aula e levam para a vivência profissional. Mais proveitoso ainda é compreender a forma como ocorre a composição desse conhecimento individual e qual a sua aplicabilidade na vida acadêmica e profissional.

Para Morin (1999, p.16): “É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a um arquipélago de certezas”. Partindo desta premissa, o conhecimento se estabelece quando há uma contextualização. É preciso recompor o todo para se conhecer as partes, trazendo a condição humana como objeto essencial de todo ensino.

É atributo do professor da Educação Superior orientar os estudantes a buscarem diferentes perspectivas na busca e validação da informação, fazendo com que eles possam compreender, analisar, discutir e utilizar tais conhecimentos no dia a dia da vida profissional.

Masetto (2009) sugere que a aprendizagem é tida como ... “um processo de desenvolvimento da pessoa em sua totalidade, compreendendo um desenvolvimento cognitivo, um desenvolvimento afetivo-emocional, um desenvolvimento de habilidades, de atitudes e valores”.

Na Educação Superior, os professores trabalham com os estudantes o desenvolvimento do conhecimento, da autoestima, na busca de segurança diante da profissão escolhida (MASETTO, 2004). Dessa forma, a Universidade necessita desenvolver e aprimorar nos estudantes, já na formação inicial, as posturas para estudar, pesquisar, elaborar, argumentar, a partir das suas próprias experiências, com objetivos profissionais mais amplos. Os estudantes precisam aprender de forma participativa, reconstrutiva e com novas dinâmicas de aprendizagem para desenvolverem ainda mais as suas competências, buscando a sua autoria e autonomia para a vida profissional (DEMO,2009).

Segundo as DCNS (2017), os cursos de graduação da área da saúde têm, em seus princípios, competências e habilidades prerrogativas de uma formação para lidar com projetos humanos e de vida em todas as formas de expressão, com garantias de direitos, pautadas no trabalho em equipe de caráter interprofissional e à luz de ações multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares...

A resolução CNE/CES 4, de 19 de fevereiro de 2002, institui, para o Curso de Fisioterapia, princípios, fundamentos, condições e procedimentos que resultem em competências profissionais para a resolução de problemas em amplo aspecto pelos estudantes.

O adulto jovem precisa experimentar a sensação de que cada conhecimento faz a diferença e muda efetivamente a sua vida. Precisa, dessa forma, ter motivação

interna e relacionar o conteúdo com o seu dia a dia, utilizando a melhor ferramenta para a construção do processo (BECK, 2018).

A aprendizagem está ligada às necessidades profissionais e ao desenvolvimento de competências e habilidades que o estudante precisa assumir como responsabilidade, trazendo na bagagem a experiência que pode ser usada como alicerce para o desenvolvimento de tarefas e dos seus papéis sociais (DCN,2002).

Teoria e prática precisam estar conectadas, facilitando a construção do conhecimento e ações planejadas que proporcionem a integralidade das ações, à medida que a complexidade avança de acordo com o processo de formação (MASETTO, 2009).

Existem seis fatores que ajudam no processo de aprendizagem do jovem adulto e que interferem na assimilação concreta do conhecimento. São aspectos importantes e que necessitam ser levados em consideração pelo docente na hora de ministrar os seus conteúdos para o universitário. São eles: a necessidade do saber, o autoconceito, a experiência, a prontidão para aprender, a orientação e a motivação pelo aprender (KNOWLES, 1960 *apud*, BARROS, 2018, p. 4).

A sala de aula precisa ser um ambiente de aprendizagem e depende de um ambiente facilitador, em que o professor se torna um fio condutor, orientando, redimensionando os conhecimentos dos estudantes, ajudando-os a sair da passividade e trazendo-os para um papel ativo na intervenção do seu próprio processo (ARAÚJO & VIEIRA, 2013).

Para Tardif (2006), entende-se que, para a efetividade do processo de aprendizagem, há a necessidade de uma compreensão consistente do que realmente possibilita a facilitação do aprendizado. Sem dúvida, para a efetividade desse processo de transformação, os fatores preponderantes são o professor e a maneira com que conduz o ensino, o próprio estudante e o ambiente que favorece a aprendizagem. A outra vertente do processo de aprendizagem acontece respaldada pela relação ensino-pesquisa, que se configura à proporção do que se ensina e se aprende.

Para Demo (2009), seria adequado pensar na cientificidade, na capacidade de se autoquestionar e de questionar o conhecimento em curso, na medida em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente.

A pesquisa sobressai como princípio educativo e leva o docente a um processo constante de inquietude de ensinar e não apenas de transferir o conhecimento. O conteúdo precisa fazer sentido e ter significado para o estudante, o que faz com que o professor assuma uma atitude rigorosa na prática do conhecer. A aprendizagem fundamentada na emancipação do estudante e na elaboração da própria prática, reconstrói o conhecimento (ZEICHENER, 2010).

O trabalho docente precisa partir da realidade, com o objetivo de trazer à sala de aula um processo de reflexão que ajude na reformulação do conhecimento, com apoio da teoria e da prática em ações educativas efetivas no dia a dia. Faz parte da natureza da prática pedagógica a indagação, a busca constante de melhorias no processo ensino-aprendizagem. Pimenta e Anastasiou (2003) elucidam que “na educação, a prática se constitui por meio da continuidade proporcionada pelo ‘diálogo’ entre as ações presentes e passadas dos indivíduos. A prática gera a prática”.

O conhecimento tácito, aquele que está relacionado às experiências, à visão do mundo e às práticas do indivíduo, precisa ser levado em consideração. A escola precisa deslocar o foco de atenção do conhecimento como peças isoladas e valorizar as formas de percepção e pensamentos na prática cotidiana (SCHÖN, 2000). Surge então a figura do professor reflexivo e que busca a ressignificação do que se aprende, transformando a informação em conhecimento, gerando novas dinâmicas de aprendizagens.

É preciso estabelecer as diferenças entre o “conhecer-da-ação” e a “reflexão-na-ação” e facilitar para que os estudantes aprendam fazendo e que possam descobrir aquilo que ajuda ou que prejudica a sua aprendizagem (SCHÖN, 2000). Nesse contexto, o professor é um orientador que vai conduzindo o pensamento do estudante de forma que esse indivíduo, a partir das suas próprias experiências, vai elaborando por si mesmo o conhecimento que se faz necessário ao exercício da sua profissão.

A educação pode ser elaborada em conjunto por estudantes e professores. Mestres e estudantes necessitam, em parceria, construir o conhecimento (SANTANA *et al.* 2016). O professor é o mediador, o organizador do caminho a ser percorrido pelo aprendiz, já que este traz a sua própria bagagem de experiências e precisa fazer uso de tais experiências para aprimorar as competências exigidas na

profissão. Daí a importância de se buscarem metodologias diferenciadas que provoquem no estudante *insights* na construção do conhecimento e na socialização do ensino.

Há necessidade de propostas desafiadoras que façam emergir o potencial latente de cada indivíduo e despertem a vontade e a determinação de colher, identificar, fixar e se apropriar do que melhor existe, em benefício da relação ensino -aprendizagem.

É essencial ao estudante que ele se autodesenvolva e se autotransforme por meio de experiências no processo ensino-aprendizagem, uma vez que a aprendizagem não se limita apenas à apreensão cognitiva daquilo que a faculdade ensina, mas abrange um vasto campo de experiências e vivências práticas norteadoras do conhecimento (CORRÊA, 2006; TARDIF, 2005).

Alinhar o pensamento individual com as ações inerentes ao aprender possibilita que os estudantes apliquem o devido conhecimento para atingir o objetivo autônomo desse processo. Os estudantes necessitam ser capazes de pensar, agir e conduzir o ambiente de aprendizagem e articular os próprios saberes, o que pode ser alcançado a partir da elaboração de seminários, vivências de aulas práticas, elaboração de mapas conceituais, infográficos, estágios e palestras de educação em saúde.

Segundo Morin (1999) todas as percepções do conhecimento são traduções e reconstruções cerebrais que têm como base uma cascata de estímulos ou sinais que são captados e codificados pelos mais variados sentidos.

A aprendizagem é um fenômeno complexo que envolve os sistemas fisiológicos de cognição associados aos padrões socioculturais de estimulação. Um estilo de aprendizagem é a forma individual com que esse conhecimento se solidifica. Cada indivíduo aprende à sua maneira, de forma única, conforme as próprias experiências, pela prática cotidiana de acordo com o seu processo social (DALBEN *et al.* 2010).

Nessa perspectiva, o uso dos recursos educacionais com a finalidade de modificar comportamentos fundamenta-se no trabalho das metodologias ativas de aprendizagem, que traçam objetivos da atividade em relação ao conhecimento, aprimorando os saberes, para que, de uma forma dinâmica, o estudante realize a aprendizagem num contexto simultâneo de ação, interação, envolvimento e prazer,

reforçando a autonomia, protagonizando a ação do conhecimento (SILBERMAN, 1996).

O estudante deve ser reconhecido como produtor do próprio conhecimento e exercer um esforço reconstrutivo no processo de aprendizagem, sendo capaz de construir, modificar e gerar a integração dos objetos e situações na dimensão do ensino (MITRE *et al.* 2008).

Assim, a relação ensino-aprendizagem ocorre como faces de uma mesma moeda, baseada na interrelação entre o professor e o estudante, capaz de melhorar a comunicação e as formas de pensar, construir, inovar, criar e experimentar o saber dinâmico, valorizando o aprendiz como ser social e capaz de ressignificar saberes (CORRÊA, 2006).

O processo educacional vem se transformando para suprir a necessidade mundial de inovação e de aprimoramento dos padrões de ensino-aprendizagem e assim formar profissionais críticos e reflexivos, capazes de pensar estrategicamente e trazer importantes modificações na realidade social.

O conhecimento faz com que o indivíduo modifique os seus comportamentos e suas atitudes. Amplia sua forma de perceber, de pensar e de atuar frente a sua própria realidade. Cabe aos orientadores de um curso superior favorecerem a seus estudantes a oportunidade de realizarem essa aprendizagem de maneira prática, dinâmica e coerente com as competências esperadas de um profissional, que, no caso de estudantes da área de Saúde, escolheram uma profissão humana, reflexiva e de cuidados a outros seres humanos, alinhados a “uma formação que deve mobilizar afetos, saberes e fazeres entre o indivíduo, sua família, seu trabalho, seu território e sua comunidade em geral”(DCN’s, 2017).

Faz-se necessário ampliar e difundir metodologias que busquem a construção dos saberes, a formação e a ampliação das possibilidades individuais de aprender, aprender em grupo e aprender mediante as suas próprias particularidades de aprendizado. Então, como melhorar a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem do adulto jovem? Como incentivar o protagonismo e a as melhores formas para incrementar o processo?

## 3.6 As Metodologias Ativas – Uma possibilidade

Conduzir, ou melhor, orientar e mediar o processo de ensino aprendizagem requer quebras urgentes nos seus paradigmas e práticas, uma vez que as necessidades de aprendizagem dos estudantes universitários acontecem por diferentes processos.

É necessário trazer para a sala de aula os processos ativos e tornar o estudante o agente principal da sua própria aprendizagem, cabendo ao professor buscar a articulação entre o conteúdo, a avaliação e o planejamento, integrando objetivos e estratégias com as necessidades modernas dos estudantes, tais como a velocidade e abundância das informações, grupos de trabalhos e reflexões que ajudam na reconstrução de saberes e campos disciplinares (ARAÚJO; VIEIRA, 2013).

Entende-se que, para o jovem adulto, toda aprendizagem é um processo contínuo, que envolve uma experiência concreta precedida de alguma forma de experimentação, superação de desafios e problematizada pela reflexão e pelo pensamento consciente. Aprender é um processo, um caminho, não um destino (KOLB, 2000).

Aprende-se constantemente e das mais variadas formas. O cérebro está em constante formação sináptica, exercendo novas conexões neuronais importantes na formulação do conhecimento, não escolhendo hora e nem lugar para assimilar novas informações, enviar ideias que ajudam a solucionar desafios ou estimular a curiosidade pelos mais variados assuntos.

A Neuroplasticidade, também conhecida como plasticidade cerebral, refere-se à capacidade do cérebro de ser flexível, mutável e de se adaptar às experiências e aprendizados. O nosso cérebro tem a habilidade de se desenvolver de acordo com o que vivemos e de se adaptar a diversas situações. Essa plasticidade é maior durante a infância, quando há a formação de novos neurônios, mas não é perdida durante a vida adulta. Todas as vezes que o indivíduo é recrutado a um novo processo de aprendizagem ou de experimentação, desencadeia um processo neuroplástico, promovendo uma nova reorganização ou uma adaptação da rede neural envolvida (SASMITA *et al.* 2018).

Para Guerra (2011), a neuroplasticidade (NR) gera conexões e reconexões neuronais importantes, constituindo assim a base biológica tanto da aprendizagem

quanto do esquecimento na educação de adultos. Propriedades de atenção, memória e função executiva geram sequências de respostas importantes a respeito da aprendizagem na Educação Superior.

Assim acontece na elaboração de um seminário pelo próprio estudante, nas resoluções de casos clínicos e atividades baseadas em problemas. Cada indivíduo, cada estudante é rico em recursos adquiridos por meio de experiências vivenciadas, que possibilitam que ele faça conexões e estabeleça vínculos com novos aprendizados, da mesma forma como acontece com as vivências práticas, principalmente na área da Saúde (MITRE *et al.* 2008; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Segundo os conceitos de Schweller *et al.* (2014), há várias interpretações para a expressão “Metodologias Ativas de Aprendizagem”, mas, para esta pesquisa, utilizou-se a conceituação que corresponde ao conjunto de atividades que leva o estudante a executar algo, ao mesmo tempo em que ele deve pensar sobre o que está fazendo, enquanto assimila o conhecimento necessário e o torna útil como ferramenta do seu cotidiano profissional. .

Por meio das metodologias ativas, o estudante busca questionar e equacionar problemas e achar as devidas soluções para a perfeita compreensão do conhecimento, sob supervisão do professor. Dessa forma, o discente se torna o responsável pela aprendizagem, pelo pensar, raciocinar, observar, refletir, entender e combinar estruturas pedagógicas recebidas para um conhecimento estruturado. Ele consegue se ver como agente e participante da construção do saber e da reformulação das próprias habilidades e competências.

Nas metodologias ativas, já que o estudante tende a ser o protagonista do processo de aprendizagem, as diferenças individuais precisam ser respeitadas e o ensino necessita acontecer de maneira mais individualizada. Com a utilização das metodologias ativas, tem-se a ativação de diferentes estímulos para a construção do conhecimento. O aprendiz é um ser histórico, social, produtivo, moral e interativo e a aprendizagem está ligada à ação, na qual se valoriza o saber-fazer, conviver, ter e ser (CORRÊA, 2006).

O ato de pensar, raciocinar, observar, refletir, entender e combinar as próprias estratégias de aprendizagem faz do estudante um reinventor da educação, gerando

profundas mudanças na função escolar e universitária, o que se reflete inteiramente entre os seus agentes educacionais (SCHWELLER *et al.* 2014).

Entende-se que a aprendizagem é um fenômeno complexo que envolve os sistemas fisiológicos de cognição associados aos padrões socioculturais de estimulação. Um estilo de aprendizagem é a forma individual com que esse conhecimento se solidifica (DALBEN *et al.* 2010).

O conhecimento não é um espelho das coisas do mundo externo. Todas as percepções são traduções e reconstruções cerebrais de estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos, com base nos erros e acertos, pois o conhecimento está ligado à subjetividade do conhecedor e à sua visão de mundo. Há uma estreita relação entre a afetividade e a inteligência (GUERRA, 2011)

As aptidões gerais da mente permitem melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas no processo de aprendizagem. A educação precisa favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais de forma correlata, estimulando o uso total da inteligência geral, o que respalda a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, que buscam o protagonismo da resolução de qualquer situação (MORIN, 1999).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, indicam que os eixos norteadores da política educacional estão intrinsecamente ligados ao aprender a ser, ao aprender a fazer, ao vivenciar juntos (estudante-professor) as descobertas do conhecimento e do conhecer.

A educação do futuro necessita ter um princípio de incerteza racional, uma vez que a racionalidade não é apenas teórica, apenas crítica, mas, também autocrítica. Os indivíduos conhecem, pensam e agem segundo os paradigmas inscritos culturalmente neles, e esses paradigmas determinam conceitos, comandam discursos e teorias aplicados ao sistema de ensino aprendizagem (MORIN, 1999).

As metodologias tradicionais centram o papel do professor na transmissão do conhecimento, enquanto o estudante é o ser que capta e ouve as informações. As metodologias ativas trazem a ideia de favorecimento da motivação, da autonomia e do protagonismo dos estudantes. A reflexão constante e o redimensionamento das ações pedagógicas desenvolvidas precisam proporcionar a autonomia e a mobilização pela busca do saber (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

A educação favorece a aptidão natural da mente em reformular e resolver problemas essenciais, utilizando e estimulando o uso da inteligência geral, possibilitando o livre exercício da curiosidade e elaborando o melhor do processo. No caso do curso de Fisioterapia, as intervenções fisioterapêuticas, baseadas nos objetivos de recuperação e reabilitação, passam pelo estágio da curiosidade e da elaboração do melhor tratamento para o paciente naquela determinada situação e problema.

A cultura atual desmembra os saberes, trabalhando a sua não contextualização. O semelhante acontece na Educação Superior, compartimentando saberes, dificultando apreender o contexto, ou seja aquilo que está tecido junto e que pode contribuir para a construção do conhecimento (MORIN, 1999; TARDIF, 2002). A metodologia ativa busca o alicerce dessa estrutura e redimensiona o contexto como único e com o objetivo de interagir e melhorar o autogerenciamento e o autogovernar do processo.

O processo educativo no Brasil ensinou a separar, compartimentar e isolar, e não a unir conhecimentos. Dessa forma, o conjunto desses conhecimentos fragmentados constitui-se um quebra-cabeças, o que modifica de forma acentuada a aquisição do conhecimento profissional, especialmente daquele indivíduo envolvido em contextos integrais da área de Saúde. Há a necessidade de organizar o saber disperso e compartimentado, contextualizando-o com o processo.

Na educação do futuro, para Morin (1999), é preciso que o ensino se torne universal e multidimensional, centrado na condição humana, não se podendo descartar o erro no processo de aprendizagem. É preciso integrar o erro para que o processo avance.

Os modos de produzir, distribuir e utilizar conhecimentos alteram significativamente o campo do aprendizado. Ao docente cabe buscar estratégias que despertem no estudante um interesse humanizado pelo conhecimento construído dentro da subjetividade da profissão. É preciso que o trabalho solidário do professor dê vazão ao trabalho solidário com os estudantes, à construção de equipes, de novos saberes, de socialização e produção, consolidando ações de linguagem, valores, estratégias e procedimentos da comunidade acadêmica (CUNHA *et al.* 2007b).

As mudanças na estrutura do conhecimento e na aplicação do mesmo fazem a importância do tema aqui descrito. É preciso articular o conhecimento construído com possibilidades reais de aplicação prática, ou seja, aprender com sentido, com significado contextualizado para a vida profissional.

Muitas são as técnicas e métodos que possibilitam a forma ativa de aprender. Diferentes formas de ensinar e aprender trazem a necessidade de contextualizar e interpretar as diversas formas existentes de metodologias de aprendizagem na Educação Superior. A metodologia ativa é responsável pela variedade contemporânea de aprendizado e é capaz de tecer os compartimentos do processo de aprendizagem. Cabe à Educação Superior formar profissionais ligados às suas competências e que possam continuar seguindo pelo resto da vida por meio do próprio protagonismo de ação do conhecer e percorrer as já estabelecidas múltiplas facetas do conhecimento e que serão renovadas com novas evidências científicas.

John Dewey, pedagogista e filósofo norte-americano, pregava a educação pela ação, criando a relação entre democracia e educação, bem como uma nova filosofia de educação comprometida com uma metodologia empírica e experimental, construindo-se o saber a partir da teoria para a prática e da prática para a teoria (LOPES; CUNHA, 2020).

Dewey (1978) afirma que existem cinco condições para uma aprendizagem que integre diretamente a vida com o método ativo:

- Só se aprende o que se pratica;
- Não basta praticar, é preciso haver reconstrução consciente da experiência;
- Aprende-se por associação;
- Não se aprende nunca uma coisa só;
- Toda aprendizagem deve ser integrada à vida.

Segundo Veiga (2006), a estratégia de ensino é uma abordagem adaptada pelo professor, que utiliza informações e direciona recursos que serão utilizados de acordo com os objetivos de cada aula. As técnicas, na concepção do mesmo autor, são ferramentas instrumentais que medeiam a relação entre o saber do professor e o do estudante.

Nessa perspectiva, o uso dos recursos em educação, com a finalidade de modificar comportamentos, fundamenta-se no trabalho das metodologias diferenciadas de aprendizagem, que traçam objetivos da atividade em relação ao

conhecimento do estudante, aprimorando os saberes, para que, de uma forma dinâmica, o estudante realize a aprendizagem num contexto simultâneo de ação, interação, envolvimento e prazer (BORGES; ALENCAR, 2014).

Para Masetto (2012, p.103), no processo ensino-aprendizagem o professor precisa trabalhar com diferentes objetivos pedagógicos e para isso são usadas várias técnicas, por diferentes formas de acesso ao estudante. É necessário que o professor conheça essas estratégias para conduzir com maior eficácia e dinamismo suas aulas. Assim, espera-se do professor:

> Que tenha conhecimento de várias técnicas ou estratégias, bem como o domínio do uso destas para poder utilizá-las em aula; Que desenvolva capacidade de adaptação das diversas técnicas, modificando-as naquilo que for necessário para que possam ser usadas com aproveitamento pelos estudantes individualmente ou em grupos; Que, pelo conhecimento e domínio prático de muitas técnicas e por sua capacidade de adaptação das técnicas existentes, se torne capaz de criar novas técnicas que melhor respondam às necessidades de seus estudantes. Afinal, técnicas são instrumentos e como tais podem ser criadas por aqueles que vão usá-las. (MASETTO, 2012, p.103).

As estratégias de ensino trazem à tona os objetivos dos professores e se referem às técnicas, métodos ou recursos que os mesmos utilizam no processo da construção do saber pelo estudante (ANASTASIOU, 2003).

Esse novo modo de ensinar e aprender, que possibilita que o estudante participe de todo o processo, norteou a formulação dos questionários aplicados aos docentes e dos questionários aplicados aos estudantes desta pesquisa. Seguem as devidas definições de metodologias ativas, conforme as propostas de Masetto (2010) e Anastasiou (2003). São elas:

- **Aulas expositivas -** Caracteriza-se pela exposição e explicação oral/escrita do conteúdo e informações pelo professor. Nesta estratégia o foco é o professor e o estudante é agente passivo, que recebe as informações transmitidas pelo professor.
- **Seminários -** O seminário é um gênero textual no qual, em sua maioria, as informações são apresentadas de forma oral pelo estudante que realiza uma pesquisa sobre determinado tema e o apresenta. Tanto pode ser apresentado de forma individual como em grupo.
- **Discussão de casos clínicos-** A discussão de casos clínicos é um importante instrumento na aprendizagem e o aperfeiçoamento do raciocínio clínico que

todo fisioterapeuta deve ter. O exercício de estabelecer diagnósticos diferenciais permite que se familiarize com as diversas formas de apresentação das doenças. Possibilita realizar a observação, analisar e propor estratégias de resolução de casos reais na futura profissão.

- **Teatros**- Contribui para o desenvolvimento do equilíbrio emocional, do pensamento crítico, do corpo e da mente através de jogos e técnicas teatrais, tendo como resultado apresentações com temas educativos e com textos literários que colaboram para o desenvolvimento individual e profissional dos participantes.
- **Planejamento Clínico** - Por meio de situações reais de pacientes, os estudantes são induzidos a pensar, raciocinar e buscar as melhores soluções para os casos clínicos. É preciso pensar clinicamente e estabelecer etapas para o tratamento e alta dos pacientes.
- **Infográficos**- Ferramentas que utilizam a linguagem não verbal tais como imagens, sons, textos visuais explicativos. O estudante busca a aprendizagem por meio de pequenas informações aliadas a desenhos. O infográfico atua em duas zonas distintas do cérebro humano: o lado direito, responsável por entender e interpretar figuras e o lado esquerdo, que é focado na escrita e no raciocínio lógico.
    - **Provas de Concursos (ENADE)** - O professor, por meio de provas aplicadas em concursos nacionais, traz à sala de aula a proposta de resolução das mesmas, buscando treinar o estudante para pensar estrategicamente e planejar o raciocínio para a execução correta das questões teóricas.
    - **Vivências Práticas** - As diretrizes nacionais de educação do Curso de Fisioterapia priorizam os treinos de técnicas e metodologias fisioterapêuticas em laboratórios e em contextos sociais, tais como Unidades Básicas de Saúde e vivências profissionais em clínicas e na clínica-escola. O estudante é o agente ativo no processo de ensino-aprendizagem e executor das atividades, supervisionados pelos professores de áreas específicas do Curso de Fisioterapia.
    - **Estudos de Artigos Científicos** - A evidência científica tornou-se a base de segurança para as escolhas diagnósticas e terapêuticas que se realizam nos pacientes. Segundo a ABNT (NBR 6022, 2003, p.2), o artigo científico pode

ser definido como a “publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento”.

- **Elaboração de Aplicativos -** É o *software* projetado para executar um grupo de funções, tarefas ou atividades coordenadas para benefício do usuário. No Curso de Fisioterapia, os professores utilizam este recurso a fim de levarem os estudantes a criarem o que precisam para facilitar os estudos em determinadas áreas.
- **Método SOLE** - *Self Organised Learning Environments* - Ambientes de aprendizagem auto-organizados, dirigidos por um professor, com o uso de computadores e internet, a fim de promover o protagonismo e a resolução de questões importantes em grupos. O trabalho do professor não é ensinar, mas possibilitar que os jovens aprendam e que busquem as respostas necessárias para as perguntas feitas pelo professor.
- **Mapas conceituais**- Os estudantes planejam estruturas de esquemas mentais projetados que representam conjuntos de ideias e conceitos numa rede elaborada de proposições, organizando-os e conectando-os segundo a compreensão cognitiva do seu idealizador.
- ***Time Based Learning* (TBL)** - A aprendizagem em equipe é uma estratégia de ensino e aprendizagem colaborativa que permite que as pessoas sigam um processo estruturado para aprimorar o envolvimento do estudante e a qualidade do seu aprendizado, baseando-se em formações de equipes e estruturas compatíveis para o processo de aprendizagem na Educação Superior.

As propostas aqui apresentadas são apenas algumas das mais comuns utilizadas no Curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba e estas foram discutidas e identificadas em conversas informais com os professores. Posteriormente, as sugestões foram enviadas, na fase piloto desta tese, a outros docentes de outras instituições para que pudessem relatar o que mais é utilizado na sala de aula nos cursos de Fisioterapia em diferentes pontos do Brasil.

Entende-se que as ações do professor da Educação Superior são inúmeras e que trazem eficientes ferramentas ao processo de ensino e aprendizagem durante o

percurso formativo do estudante. Para que essas propostas aconteçam verdadeiramente, é preciso possibilitar aperfeiçoamentos aos docentes para que estes possam encontrar e conduzir a melhor forma de ampliar as relações de engajamento nas diferentes práticas pedagógicas.

# 4 A VISÃO DOS PROFESSORES

Neste capítulo, são analisadas as respostas e observações sobre a motivação do professor para escolher a docência; como aprendeu a ser professor e a comparação da visão de professores e de estudantes sobre a prática pedagógica; o que causa satisfação ou insatisfação aos professores e as dificuldades no cotidiano; e o papel do professor na formação dos fisioterapeutas.

No Quadro 4, estão apresentadas as principais características do perfil de atuação dos 37 professores do Curso de Fisioterapia, tais como formação inicial, formação acadêmica, se teve formação pedagógica, tempo de docência no curso de Fisioterapia e quais os tipos de componentes que lecionam – básicos ou específicos.

**Quadro 4 – Perfil de Atuação dos professores** (continua)

| Docentes | Formação Inicial | Formação Acadêmica | Formação Pedagógica | Tempo no curso de Fisioterapia | Componentes | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | básicos | específicos |
| P1 | Biomedicina | Mestrado | Sim | 6 meses | **X** | - |
| P2 | Educação Física | Mestrado | Sim | 1 ano | **X** | - |
| P3 | Química | Mestrado | Sim | 1 ano | **X** | - |
| P4 | - | Mestrado | Não | 5 anos | **X** | - |
| P5 | Ciências Sociais | Mestrado | Não | 6 meses | **X** | - |
| P6 | Fisioterapia | Especialista | Não | 4 anos e 6 meses | - | **X** |
| P7 | Quimica | Doutorado | Sim | 2 anos | **X** | - |
| P8 | Licenciatura | Mestrado | Sim | 6 anos | **X** | - |
| P9 | Biologia | Mestrado | Sim | 2 anos | **X** | - |
| P10 | Educação Física | Mestrado | Sim | 6 meses | **X** | - |
| P11 | Fisioterapia | Doutorado | Não | 6 anos e 6 meses | - | **X** |
| P12 | Fisioterapia | Doutorado | Não | 5 anos | - | **X** |
| P13 | Fisioterapia | Doutorado | Sim | 3 anos | **X** | **X** |
| P14 | - | Mestrado | Não | 2 anos e 9 meses | **X** | - |
| P15 | Fisioterapia | Mestrado | Sim | 8 anos | - | **X** |
| P16 | Biologia | Doutorado | Sim | 9 anos | **X** | - |
| P17 | - | Mestrado | Sim | 2 anos | **X** | - |
| P18 | Biologia | Mestrado | Sim | 2 meses | **X** | - |
| P19 | - | Mestrado | Sim | 5 anos | **X** | - |
| P20 | - | Doutorado | Sim | 9 anos | **X** | - |
| P21 | - | Mestrado | Sim | 9 anos | **X** | - |
| P22 | - | Mestrado | Sim | 8 meses | **X** | - |
| P23 | Fisioterapia | Mestrado | Sim | 5 anos | **X** | **X** |
| P24 | Fisioterapia | Doutorado | Não | 5 anos | **X** | **X** |
| P25 | - | Mestrado | Sim | 1 ano | **X** | - |
| P26 | - | Doutorado | Sim | 8 anos | **X** | - |

**Quadro 4 – Perfil de Atuação dos professores** (conclusão)

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| P27 | - | Doutorado | Sim | 18 meses | **X** | - |
| P28 | Pedagogia | Doutora | Sim | 3 meses | **X** | - |
| P29 | - | Mestrado | sim | 3 meses | **X** | **X** |
| P30 | Fisioterapia | Doutorado | Não | 3 anos e 8 meses | - | **X** |
| P31 | - | Doutorado | Sim | 6 meses | **X** | - |
| P32 | Biologia | Mestrado | Sim | 1 ano | **X** | - |
| P33 | Matemática e Pedagogia | Mestrado | Sim | 5 anos | **X** | - |
| P34 | - | Mestrado | Não | 1 ano e 6 meses | **X** | - |
| P35 | Filosofia e Psicologia | Mestrado | Sim | 4 anos | **X** | - |
| P36 | Fisioterapia | Especialista | Não | 1 ano e 9 meses | - | **X** |
| P37 | - | Mestrado | Sim | 1 ano | **X** | - |

Fonte: Elaboração Própria.

## 4.1 **Área que leciona**

Como é possível observar no Quadro 4, 28 professores participantes são responsáveis por lecionar componentes básicos da matriz curricular do curso de Fisioterapia, do primeiro ao quarto período da graduação. Dos 9 professores restantes, apenas quatro dos respondentes lecionam nos componentes básicos e específicos e são fisioterapeutas de formação. Os componentes específicos são lecionados por oito professores fisioterapeutas, que são também professores supervisores de estágio, a partir do quinto até o décimo período. Assim, no olhar aqui analisado, predominam os professores dos componentes básicos do currículo do curso de Fisioterapia.

Os componentes básicos (do primeiro ao quarto período), que correspondem aos componentes comuns da grande área da Saúde (componentes em tronco), tais como Anatomia, Citologia, Bioquímica, Química, Fisiologia, entre outros, abordam os saberes mais generalizados, que embasam os saberes específicos da Fisioterapia. É importante ressaltar que os professores que lecionam esses componentes são formados em diferentes áreas de conhecimento: biólogos, dentistas, farmacêuticos, biomédicos, sociólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros. Em função da formação em outras áreas, é possível cogitar que tenham dificuldades para abordar questões e usar exemplos da área de fisioterapia, durante as aulas. Por outro lado, os professores de diversas áreas ampliam a formação mais generalista dos estudantes, enriquecendo o universo do conhecimento.

## 4.2 Tempo como docente no curso de Fisioterapia na Uniso

Os resultados dos questionários indicam a média de contratação e execução das atividades pedagógicas em meses e anos exercidos pelos docentes no curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba (Uniso). O tempo de docência no curso variou de seis meses a oito anos. Dentre os professores, 18 lecionam no curso de Fisioterapia há apenas dois anos ou menos, sendo que sete lecionam entre seis meses e um ano. Em relação ao restante, nove professores lecionam há cinco anos ou mais. Deve-se ressaltar que o curso de Fisioterapia da Uniso completou dez anos, em 2020.

Se de um lado essa constatação indica a pouca vivência com uma condição específica do curso, por outro lado, quatro professores lecionam desde início do curso. Tais dados sugerem o quão recente é para os professores essa condição de estar lecionando no curso de Fisioterapia, o que representa também uma vantagem, oferecendo chances de se reconstruir e de construir novas propostas de ensino.

As seções que se seguem trazem as respostas dos questionários. Foram categorizadas segundo a sistematização do agrupamento de respostas por semelhança de conteúdo, segundo Lakatos e Marconi (2003).

## 4.3 Motivos de escolha da profissão docente

Os motivos da escolha docente que mais se destacaram envolvem o gosto por ensinar, compartilhar conhecimentos, seguidos da contribuição para a formação dos estudantes, conforme o Quadro 5. O Quadro apresenta apenas o número total de 22 respostas. Os outros professores optaram por não responder.

**Quadro 5- Motivos da escolha docente**

| Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|
| Gosto por ensinar | 7 |
| Compartilhar conhecimentos | 6 |
| Contribuição para a formação/ capacitação das pessoas | 5 |
| Influência de Mestres | 1 |
| Contato com estudantes | 1 |
| Gosto pela pesquisa | 1 |
| Salário | 1 |

Fonte: Elaboração própria.

O gosto por ensinar, com sete respostas, parece ser o fator que mais motiva os professores a estarem em sala de aula, compreendendo o seu papel como instrumento facilitador no crescimento dos alunos, conforme é possível observar nas respostas:

> *Decidi, mesmo que inconscientemente a ser professor muito cedo. Lembro que a motivação para ensinar vinha da percepção que todos eles tinham potencial para aprender e se desenvolver e que eu poderia ser o instrumento que auxiliaria e ou/ facilitaria o processo de crescimento (P20).*
>
> *Gosto de ensinar, aprender, pesquisar. Vejo a transformação de contextos e situações (P31).*

As afirmações acima elucidam duas importantes questões: o professor se vê como um instrumento do processo de ensino-aprendizagem e como um agente capaz de transformar contextos.

Compartilhar conhecimentos aparece com seis respostas, sendo o segundo motivo mais apontado para escolha da profissão. Dentre as respostas, destacam-se:

> *A partir da minha prática profissional, sempre fui estimulado à reflexão, estudo, construção coletiva com a equipe de trabalho ( P25)..*
>
> *Amo ensinar e compartilhar o conhecimento ( P27).*
>
> *Gosto pelo contato com os discentes, oportunidade de compartilhar experiências e de aprendizados constantes (P26).*

Entre as respostas vale ressaltar que os docentes valorizam o conhecimento e o trabalho devido à promoção do ser humano, do desenvolvimento das pessoas e da colaboração com a vida profissional dos estudantes. Com isso, observa-se uma proximidade à importância de transmitir o conhecimento que guarda relação com a definição de Charlot (2001, p.25) que trata a educação como um triplo processo de humanização, socialização e singularização.

Para Prata-Linhares, Pimenta e Gonçallo (2017, p.16), ao compartilhar e construir conhecimentos, os professores estão atendendo à humanização e, ao valorizarem esse compartilhamento com trocas e com interação, desenvolvem a socialização.

O terceiro motivo, com cinco respostas, foi “contribuição para a formação/capacitação das pessoas”, que envolve também a valorização da

profissão. Revela um interesse pelo ser humano e uma preocupação com o desenvolvimento profissional do outro, conforme menciona um professor:

> *Após anos de experiência clínica, surgiu a oportunidade de compartilhar esse conhecimento e contribuir para a formação profissional (P21).*

A docência universitária, na perspectiva da aprendizagem, implica em compreender o aluno como uma pessoa em desenvolvimento. A aula se torna o espaço em que os aprendizes terão a oportunidade de desenvolver suas capacidades intelectuais e desenvolver habilidades humanas e profissionais (MASETTO, 2005), atitudes necessárias para um curso superior, especialmente a Fisioterapia.

Outros motivos também foram mencionados pelos professores e são eles: influência de mestres e familiares, contato com os estudantes de diferentes idades e gosto pela pesquisa. A questão salarial mencionada por um professor que *"seria uma boa financeiramente"* foi citada como motivo da escolha da carreira docente. Essa é uma realidade na educação superior. Os professores exercem outras funções fora da Universidade e a profissão docente é tida como algo secundário, algo a mais no orçamento. Isso gera problemas para o professor, tais como a sobrecarga de atividades e cansaço ante as atividades docentes e, consequentemente, desequilíbrio emocional, irritação, impaciência com os estudantes em sala de aula.

**Tornar-se Professor**

Para a pergunta que procurava compreender, na visão do professor, como se deu sua formação pedagógica, as respostas foram organizadas no Quadro 6.

**Quadro 6 – Como se tornou professor**

| Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|
| Pós-graduação *stricto sensu* | 17 |
| Graduação | 15 |
| Cotidiano/observação | 12 |
| Convite | 1 |

Fonte: Elaboração própria.

A maioria, 17 professores, responderam que aprenderam a ser professores na pós-graduação. Desses, 13 no mestrado, e quatro no doutorado, como demonstram as respostas de alguns professores.

> *Durante o Mestrado e o Doutorado acompanhando o meu orientador nas aulas e dando as aulas necessárias à titulação (P12).*
>
> *Tive conteúdos e vivências no curso de Mestrado que me trouxeram aproximações para a docência (P14).*

Tais resultados indicam a persistência de um velho problema na formação docente, ou seja, o que se aprende é repassado automaticamente e conforme foi aprendido. O que se aprende pode ser uma nova maneira de ensinar e não apenas a pura repetição do processo. Há docentes que contam apenas com uma parte da formação que se faz necessária: o conhecimento na área de especialidade. Há outros docentes, porém, que declararam que aprenderam com exemplos, que muitas vezes são bons, mas, que precisam de atualização e adaptação às novas realidades e tecnologias. Exemplos de respostas:

> *Na pós-graduação fiz um estágio de treinamento em docência. As atividades realizadas compreendiam acompanhar professores da Pós-Graduação em suas aulas para a graduação e auxiliá-los em preparação das aulas práticas, estudos dirigidos e correção de provas e exercícios. Dar aulas teóricas e auxiliar nas aulas práticas (P20)*
>
> *Alguns Cursos de Formação e observação de outros professores (P15).*
>
> *Principalmente a partir do exemplo de professores que foram importantes em minha formação (P22).*

O isomorfismo é um fenômeno com várias nuances: aprender a docência no cotidiano e na observação de outros professores ainda é bem presente na educação superior. Foram citadas ideias passíveis de serem associadas ao isomorfismo por 12 professores, e é um dos fatores que mais explicam as

repetições de padrões educacionais (DEMO, 2009; LAZZARI *et al.* 2015; PRATA-LINHARES, PIMENTA; GONÇALLO, 2017). Algumas respostas dos professores:

> *Não sei se aprendi. Talvez sendo professora com acertos e erros. Observando outros professores. Usando os professores que me inspiraram como exemplo (P30).*

Muitos professores trazem na bagagem as experiências vividas ao longo da formação. Trazem experiências do que é ser professor conforme exemplos dos seus professores, experiências essas que guiam a sua opção profissional e vão guiar a forma como vão conduzir as estratégias de avaliação e as estratégias pedagógicas no dia a dia, bem como o relacionamento com os estudantes (PIMENTA; PORTO; SILVA, 2018)

Essas respostas remetem às seguintes questões: será que apenas seguir modelos dos professores que passaram pela vida é suficiente para seguir com a carreira docente? Será que apenas a motivação e o prazer são capazes de fazer com que os professores exerçam com excelência as suas funções?

No estudo de Prata-Linhares, Pimenta e Gonçallo (2017), os professores também relataram o prazer e o aprendizado encontrados em professores que foram exemplos durante a sua formação.

Observando os dados, percebe-se que há uma parcela dos docentes que inicia a carreira com uma formação pedagógica incipiente, trazendo à tona a herança cultural do “Quem sabe, automaticamente ensina”, conforme Masetto (2003 p.13) e como cita um professor:

> *Através de uma prática construída diariamente, a partir de trocas com os outros docentes e estudantes, buscando entender o professor como mediador do processo (P21).*

Vinculam-se os objetivos educativos e os processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes, de conhecimento e de diferentes modos de atuação. Os professores aprendem a ser professores sendo, no dia a dia, baseados em princípios superficiais vistos na sua formação ou seguindo exemplos de seus professores (TARDIF; LESSARD, 2005; ANASTASIOU; PIMENTA, 2002; PRATA-LINHARES; PIMENTA; GONÇALLO, 2017).

Para Tardif (2006), a prática pedagógica se constrói por meio de saberes pessoais e profissionais que levam a uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva. O autor destaca a necessidade de se repensarem as estratégias e de se consolidarem programas de formação de professores. Assim, incentivados a buscarem mais conhecimento, os professores podem realmente percorrer o caminho com embasamento teórico e de apoio às suas reais necessidades docentes, não contando apenas com as vivências profissionais nos ambientes de trabalho ou somente com o que aprenderam em programas de graduação, mestrado e doutorado.

A ideia de o professor aprender exclusivamente na prática, como se observa na educação superior, sem uma formação inicial, remete à analogia com um piloto de avião que aprendesse a voar voando! Em relação ao piloto de avião, as consequências são imediatas e trágicas; em relação ao professor, as consequências são mediatas, ainda que não menos trágicas, porque dificilmente percebidas. De qualquer modo, os professores aprendem professorando[1]. Na educação superior, por não haver exigência legal em relação à formação pedagógica, os professores, em geral, aprendem a dar aula na prática, no dia a dia, trazendo consequências nem sempre positivas à aprendizagem.

A forma como se "aprende" a docência permeia inúmeras questões subjetivas e objetivas e diferentes formas de lidar com o processo de ensinar, no dia a dia da sala de aula ou nos programas de Mestrado e Doutorado. As respostas dadas pelos professores sobre como se tornaram docentes - a graduação (licenciatura), experiências diversas na graduação (bacharelado), pós-graduação (mestrado e doutorado), pós-graduação *lato sensu*, aperfeiçoamentos, vivências do cotidiano e da observação - parecem demonstrar o desconhecimento ou a falta de valorização da importância da formação pedagógica inicial, embasada em filosofia, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, sociologia, didática, metodologia do ensino, economia da educação, dentre outros.

Para a LDB (1996), um terço do corpo docente, pelo menos, deve ter titulação acadêmica de mestrado ou doutorado para lecionar no ensino superior. A CAPES (2018) entende que a finalidade dos programas de pós-graduação não é apenas a

[1] Ter determinado ofício ou profissão. Verbo transitivo direto e intransitivo, quer dizer trabalhar como professor; ensinar, lecionar.

produção de conhecimento, mas também a formação do docente da educação superior. No Relatório de Autoavaliação dos Programas de Pós-Graduação (CAPES, 2018) é reconhecido o *gap* na formação de professores para o sistema de educação superior, no Brasil As informações destacam pontos importantes (o processo de formação, programas de aperfeiçoamento docente, trocas de experiências) a serem trabalhados no curso de Fisioterapia a respeito da importância do saber e da profissionalização na educação superior.

## 4.4 **A formação pedagógica**

Dentre os participantes, 28 afirmaram que tiveram formação pedagógica em cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, palestras e aperfeiçoamentos e dez afirmaram que não tiveram qualquer formação. Diante dos números, fica a questão: como será que os professores interpretam o processo de formação pedagógica? Apenas concluindo cursos de licenciatura, bacharelado, mestrado e doutorado conforme já mencionado no Quadro 2 ou fazendo cursos de aperfeiçoamentos e palestras conforme respostas de dez professores quando indagados sobre qual o tipo de formação pedagógica haviam concluído.

Os dez participantes sem formação pedagógica elucidaram que aprimoraram os conhecimentos por meio de palestras e cursos de aperfeiçoamento para seguirem com a carreira docente. Fica evidente que o professor acredita que a formação pedagógica pode ser feita apenas por meio de palestras e cursos de aperfeiçoamentos.

Procurou-se identificar como a falta de formação pedagógica interfere no dia a dia docente. Dentre os participantes, 34 afirmaram que a ausência de formação pedagógica não acarreta dificuldades ou prejuízos no cotidiano docente. Isso se torna um grande problema a ser solucionado pelas Instituições de ensino superior, uma vez que o próprio docente não vê a necessidade de se aprimorar e melhorar as estratégias de ensino. Apenas quatro professores entendem que a ausência de uma formação pedagógica específica acarreta dificuldades na prática docente.

Para os quatro que se manifestaram, os relatos das dificuldades são:

> *Eu acredito que uma formação específica é capaz de direcionar as melhores abordagens frente aos problemas diários com os estudantes. Além de oferecer métodos de ensino (P30)*
>
> *Didática (P31)*
>
> *Conhecimentos de mais ferramentas que podem ser utilizadas para favorecer o entendimento dos temas aos estudantes (P36)*
>
> *Desinteresse dos estudantes (P33).*

Essas respostas indicam uma percepção de que os cursos de formação pedagógica podem auxiliar no desenvolvimento de estratégias didáticas em sala de aula. Sinalizam que aquilo que pesa verdadeiramente para um bom trabalho docente é apenas o domínio de conteúdos especializados, traduzindo, assim, uma visão conteudista da prática pedagógica, em que os saberes próprios da profissão docente não contam ou contam pouco. Percebe-se que há ainda uma concepção errônea sobre a não necessidade de uma formação pedagógica docente. É preciso esclarecer aos professores a importância de buscarem programas de formação específica para professores da educação superior no Brasil.

Para Prata-Linhares, Pimenta e Gonçallo (2017), é preciso incorporar, na educação superior, novos modelos, programas e ações de formação pedagógica, baseados na reflexão sobre condições de trabalho, variedade de estratégias e ressignificação do conhecimento acadêmico.

Segundo Demo (2006), Morin (1999) e Tardif (2005), o ideal e o necessário seria que todos os professores tivessem formação pedagógica prévia como condição de ingresso na docência e que pudessem exercer diferentes formas e estratégias conscientes para ensinarem na educação superior. Imaginemos que para cada 100 engenheiros, 36 deles não tivessem a formação específica requerida. É fácil inferir as consequências negativas quanto à qualidade do profissional formado e a qualidade dos resultados. Embora não seja possível avaliar as decorrências da deficiência de formação docente, é seguro imaginar que elas são negativas e que se os professores pudessem mensurar e valorizar a necessidade da formação pedagógica, os resultados do ensino seriam ainda mais construtivos.

A formação pedagógica se dá a partir da necessidade da articulação entre os saberes disciplinares e os saberes pedagógicos, estabelecendo-se uma conexão entre a formação de professores e o domínio dos conhecimentos específicos de sua

área de conhecimento, em comparação a uma consistente formação pedagógica (GAUTHIER *et al.*, 1998).

O professor fica mais suscetível a buscar a formação pedagógica quando reconhece que esta o ajuda a lidar com vários problemas de aprendizagem e de relacionamento em sala de aula. Os cursos de formação pedagógica, além de disponibilizarem conhecimentos sobre metodologia de ensino, psicologia e comunicação, informam sobre os recursos pedagógicos e as estratégias de ensino. Nóvoa (2017) reitera a necessidade de formação ao observar que é imprescindível construir modelos que valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento do profissional na docência. Outros autores trazem a mesma perspectiva a respeito da formação pedagógica docente e a valorização da formação continuada, tais como Prata-Linhares, Pimenta e Gonçallo (2017); Anastasiou e Pimenta (2002).

De qualquer forma, os resultados suscitam a necessidade de mudanças, pois as profundas e rápidas transformações pelas quais passam o conhecimento na sociedade contemporânea sugerem que os saberes profissionais perdem sua atualidade muito rapidamente. Outro aspecto importante é que o saber contemporâneo está hospedado nas mais diferentes fontes, com diferentes possibilidades e condições de realização, atendendo a um fluxo permanente de conhecimento e necessidade de aprimoramento e de atualização constantes (KULCZYCKI, *et al.*, 2002).

## 4.5 **O que traz insatisfação e dificuldades no cotidiano docente**

O Quadro 7 traz os motivos de insatisfação e as dificuldades no cotidiano docente. Para melhor compreensão, os motivos de insatisfação apresentados pelos docentes foram separados em responsabilidade da gestão e responsabilidade pedagógica, seja do professor, seja do estudante.

**Quadro 7 – Motivos de insatisfação e dificuldades no cotidiano docente** (continua)

| Responsabilidade | Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|---|
| Gestão | Sobrecarga de atividade | 7 |
| | Salas numerosas | 3 |
| | Tarefas burocráticas | 2 |
| | Evasão | 1 |
| | Baixo Salário | 1 |

**Quadro 7 – Motivos de insatisfação e dificuldades no cotidiano docente**

(conclusão)

| | | |
|---|---|---|
| Pedagógico | Falta interesse e falta de respeito dos estudantes | 13 |
| | Falta de tempo e de recursos pedagógicos | 3 |
| | Dificuldade de novos métodos | 2 |
| | O caminho solitário | 1 |
| | Cansaço | 1 |

Fonte: Elaboração própria

As respostas apresentam diversos fatores que se combinam, gerando dificuldade e insatisfação no trabalho do professor tais como a falta de tempo e de recursos e a sobrecarga de atividades, além daqueles relacionados aos estudantes (desinteresse, motivação etc.), conforme mencionam alguns professores:

> *Pela pouca maturidade ao entrarem na graduação, às vezes há uma dificuldade em estabelecer uma relação significativa com os alunos, prejudicando o engajamento numa prática reflexiva (P21).*
>
> *O excesso de tarefas correlatas em um espaço de tempo insuficiente (P23).*
>
> *Dar o meu melhor não alcançar o interesse de algum estudante (P25)*
>
> *O exercício da docência pressupõe levar, cotidianamente, o trabalho para casa. Elaborar aula, preparar e corrigir avaliações e trabalho. Produzir e orientar projetos, ter produção científica. Esta particularidade da profissão gera sobrecarga de trabalho e o cansaço (P15)*

Para Trigo, Tengo e Hallak (2007), o cansaço mental, a burocracia, a sobrecarga de atividades, os excessivos e prolongados níveis de estresse (tensão) no trabalho podem desencadear a *Síndrome de Burnout,* um conjunto de sinais e sintomas predominantes em profissionais da área de administração, saúde e educação.

As afirmativas dos professores a respeito da falta de interesse e da falta de respeito por parte dos estudantes e a sobrecarga de atividades trazem um importante aspecto a ser tratado pelas instituições de ensino superior. Há necessidade de se encontrarem soluções que amenizem o desgaste mental dos funcionários. Afinal, para a OMS (1998): “nossa saúde mental tem um impacto opressivo em nossas habilidades para funcionar e participar na sociedade. Temos de começar a colocar mais de nossos recursos a favor da saúde mental”.

Muitos estudos recentes, como os de Sennett (2015), vêm apontando as grandes mudanças no mundo do trabalho e das profissões, destacando sua precarização e as consequências no plano pessoal, o que nos permite realizar uma profunda reflexão sobre as consequências sociais dos novos processos estabelecidos pelos indivíduos na sociedade da informação. O trabalho docente não foge a essa situação geral, na qual os professores, muitas vezes pela necessidade de provar todos os dias a sua competência, vivem um estado contínuo de vulnerabilidade.

Quanto ao cansaço do professor, há os que, além do trabalho em consultórios e/ou hospitais, lecionam em várias instituições de ensino superior. Com jornadas intensas, às vezes, com mais de 12 horas por dia, ficam sobrecarregados na execução das atividades profissionais, o que gera insatisfação, afetando a qualidade, o equilíbrio físico e mental, bem como diminuição na produtividade dos vários papéis desempenhados.

É preciso compreender que, além dos motivos de insatisfação no cotidiano docente, existem aspectos que no dia a dia do professor trazem à tona dificuldades nos âmbitos profissionais, pessoais e pedagógicos. O trabalho solitário influencia também na dinâmica do processo:

*O trabalho individual não parceirizado com o colega (P13).*

Imbernon (2009) relaciona o trabalho docente a uma cultura de "caixa de ovo", baseada no individualismo, no isolamento, trazendo a necessidade de se olhar para um trabalho coletivo, num processo comunicativo e compartilhado entre professores e a instituição. O início de soluções para o caminho solitário do professor pode partir de ações da coordenação do curso em criar núcleos de apoio para as atividades docentes, enfatizando questões sobre a profissionalização, a formação continuada e trazendo o sentido de coletividade e de aprendizagem em conjunto.

Dos 37 docentes do curso de Fisioterapia que responderam a essa pesquisa, apenas 20 colocaram as questões a respeito de suas insatisfações. Entende-se que as pessoas quando são confrontadas com uma situação delicada, tendem a não responder.

## 4.6 **O que traz satisfação ao docente**

O caminho docente não é só permeado por dificuldades e por insatisfações. Durante o percurso é preciso também enxergar os motivos de satisfação, que fazem o professor permanecer na docência. O Quadro 8 mostra o que traz satisfação no dia a dia docente.

**Quadro 8 – Satisfação no dia a dia docente**

| Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|
| Crescimento no conhecimento dos estudantes | 13 |
| Vínculo de troca | 4 |
| Interesse dos estudantes | 4 |

Fonte: Elaboração própria.

É provável que haja convivência entre a insatisfação e a satisfação no dia a dia dos professores. É possível enxergar o trabalho como útil e importante na vida dos professores e dos estudantes. O professor fica satisfeito quando enxerga o crescimento no conhecimento dos estudantes e a mudança em suas vidas, como é possível observar nas respostas:

> *A luz dos olhos dos estudantes quando compreendem o que está sendo compartilhado (P28).*
>
> *Quando consigo observar o avanço dos estudantes no processo de aprendizagem (P32),*
>
> *Minha maior alegria é quando vejo meus estudantes com desejo de se tornarem profissionais de excelência. Quando compreendem a importância do conhecimento do profissional para proporcionar o melhor para cada paciente (P30).*

O crescimento e a mudança dão sentido à atuação do professor, fazendo com que ele se sinta útil no processo de formação profissional dos estudantes. Observar os aspectos de satisfação traz a esta pesquisa pontos importantes a serem lembrados nos programas de aperfeiçoamento docente e na formação continuada, pois o que ainda traz satisfação aos professores em todas as categorias é a partilha do conhecimento, fazendo com que os docentes permaneçam engajados e com vontade de executarem um bom trabalho na formação profissional dos estudantes.

Se os professores valorizassem e tivessem acesso à formação pedagógica, provavelmente aprimorariam o processo pedagógico. Para Brandenburg *et al.* (2019), a aprendizagem baseada na reformulação da prática pedagógica, na qual o professor se questiona quanto à sua ciência, quanto às pesquisas e conhecimentos oriundos da academia, melhora o ambiente acadêmico, incrementando o processo formativo dos estudantes.

Imbernon (2009, p.63) afirma que a formação pedagógica ajuda a encontrar soluções para a prática e desta forma, melhoram-se os processos de intervenção para a vida acadêmica do estudante:

> A formação assume assim um conhecimento que permite criar processos próprios de intervenção, em vez de dar uma instrumentalização já elaborada, para isso será necessário que o conhecimento seja submetido à crítica em função de seu valor prático, do grau de conformidade com a realidade e analisando os pressupostos ideológicos nos quais se baseia.

Acredita-se que a sensibilização dos docentes para uma concepção integral em saúde e uma prática pedagógica mais consciente e intencional pode acontecer por meio de um programa de Desenvolvimento Profissional Docente.

## 4.7 **O papel do Professor na Formação dos Fisioterapeutas**

Observa-se que o modo pelo qual uma pessoa lida com uma situação de ensino-aprendizagem tem muito a ver com a compreensão, com a “leitura” que ela faz da situação. Nessa direção, aqueles que são capazes de realizar uma leitura ampla, rica, perspicaz da situação a ser enfrentada têm mais chance de sucesso (MORGAN, 2002).

A questão que aqui se coloca é: como o professor vê o seu papel na formação profissional dos fisioterapeutas? Observa-se no Quadro 9, as categorias resultantes da análise das respostas.

**Quadro 9. O papel na formação de fisioterapeutas**

| Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|
| Agregar conhecimento | 8 |
| Contribuir na formação profissional e pessoal dos estudantes | 13 |

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 9 elucida apenas 21 respostas, pois 17 professores não responderam. Agregar conhecimento parece ser um papel importante dos professores na formação profissional dos estudantes:

> *Tenho bastante satisfação em trabalhar com a temática do desenvolvimento infantil com os estudantes de Fisioterapia. Como se trata de um componente curricular que dá base para os diferentes profissionais de saúde, me agrada ampliar as discussões de casos (P26)*

Contribuir para que os estudantes se tornem bons profissionais e bons seres humanos amplia ainda mais o papel do professor na formação profissional:

> *Também vejo que o meu papel é contribuir para uma formação em que a humanização faça parte do exercício profissional, fazer com que o estudante se sinta motivado pela escolha profissional (P20).*
>
> *Tento fazer o máximo possível para que os estudantes se transformem não somente em profissionais diferentes (com maior conhecimento e senso crítico), mas, também seres humanos diferentes (tentando passar valores como respeito, humildade, entre outros (P22).*

Por meio dessas respostas, entende-se que o papel do professor no curso de Fisioterapia é de realizar interface com outros conhecimentos disciplinares, desenvolver a prática pedagógica condizente com o estudante e tornar o estudante um profissional com conhecimento ético e mais humanizado. Orientar o lado humano também entra nos critérios do ensinar.

Quando se observam os motivos de satisfação, o processo de compartilhar e de construir saberes está diretamente relacionado ao propósito de humanização. Valorizar o compartilhamento corresponde à interação, à troca e, consequentemente, à socialização. Os professores precisam encontrar o sentido da sua profissão e os estudantes precisam compreender o papel do professor na sua formação. Estabelecer uma troca, uma parceria, é aprendizagem levada pelo resto da vida profissional do fisioterapeuta. Para deixar marcas no caminho profissional, é preciso observar a singularidade do processo, dar sentido à prática. A parceria, a simbiose entre o professor e o estudante são importantes pontos a serem preconizados na educação superior. O próximo capítulo traz como elementos importantes o olhar dos estudantes sobre o curso de Fisioterapia da Uniso.

# 5 OS DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURSO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, serão analisadas as questões referentes às práticas pedagógicas na visão de 37 professores e de 44 estudantes (E). Esses estudantes se encontravam no último ano do curso, já haviam cumprido os componentes básicos e específicos e se encontravam em cumprimento do Estágio Supervisionado Obrigatório em Fisioterapia 2. Assim, supõe-se que se trata de informantes qualificados a darem informações sobre o curso, já que passaram por todo o processo de formação.

## 5.1 **Práticas pedagógicas**

Esse tópico identifica as práticas pedagógicas que os professores utilizam no dia a dia, bem como sua frequência, usando as palavras **frequentemente, de vez em quando, raramente ou nunca.** Estes dados oferecem um panorama das formas de trabalho que os docentes do curso de Fisioterapia utilizam no seu cotidiano com os estudantes. O questionário foi elaborado de modo a contemplar um contínuo das abordagens mais tradicionais às mais recentes, buscando também dimensionar o protagonismo discente como mínimo ou máximo.

Na Tabela 1, estão apresentados os dados referentes (em números absolutos dos participantes) às estratégias utilizadas no dia a dia do curso pelos professores (Prof.) e sob o olhar dos estudantes (Est.).

**Tabela 1 - Estratégias pedagógicas e frequência de utilização** (continua)

| **Frequências de Utilização** | Frequentemente | | De vez em Quando | | Raramente | | Nunca | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Participantes** | Prof. | Est. | Prof. | Est. | Prof. | Est. | Prof. | Est. |
| **Estratégias** | | | | | | | | |
| **Aulas expositivas** | 33 | 29 | 4 | 11 | 1 | 3 | 0 | 0 |
| **Seminários** | 9 | 31 | 15 | 12 | 7 | 0 | 7 | 0 |
| **Planejamento Clínico** | 5 | 18 | 8 | 16 | 5 | 8 | 20 | 0 |
| **Vivências Práticas** | 21 | 35 | 12 | 6 | 2 | 1 | 3 | 0 |
| **Infográficos** | 2 | 8 | 10 | 24 | 10 | 10 | 16 | 0 |
| **Estudos de Artigos Científicos** | 15 | 30 | 11 | 7 | 5 | 3 | 7 | 2 |

**Tabela 1 - Estratégias pedagógicas e frequência de utilização** (conclusão)

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Discussões de casos Clínicos** | 16 | 19 | 9 | 18 | 7 | 4 | 6 | 0 |
| **Teatros** | 1 | 0 | 4 | 8 | 9 | 23 | 24 | 11 |
| **Resolução e discussão de questões de concursos** | 10 | 5 | 18 | 16 | 5 | 13 | 4 | 8 |
| **Elaboração de Aplicativos** | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 21 | 31 | 17 |
| **Método SOLE** | 0 | 1 | 7 | 5 | 3 | 8 | 28 | 26 |
| **Mapas conceituais** | 7 | 14 | 11 | 19 | 9 | 8 | 9 | 1 |
| **TBL** | 5 | 2 | 13 | 21 | 10 | 19 | 10 | 1 |

Fonte: Elaboração própria.

As aulas expositivas são as ferramentas utilizadas mais frequentemente no dia a dia do curso, pelo olhar do professor e do estudante. Em compensação, as estratégias de seminários, planejamento clínico, vivências práticas, infográficos e estudos de artigos científicos demonstram uma discrepância entre os professores e os estudantes quanto à visão da frequência de uso. Entende-se que esta discrepância pode estar relacionada ao fato dos estudantes serem concluintes, isto é, encontram-se no estágio supervisionado obrigatório em Fisioterapia 2, em que a leitura de artigos científicos, elaboração de infográficos e planejamento de tratamentos fisioterapêuticos são requisitados constantemente pelos supervisores.

Os estudantes têm diariamente vivências práticas e uma supervisão direta dos professores, uma vez que a atribuição pelo projeto pedagógico é de um professor para cada oito alunos. Ainda, os estudantes encontram-se matriculados no componente de Seminários em Fisioterapia 1 e 2, em que são estimulados a realizar frequentemente seminários de discussões clínicas.

Por outro lado, é preciso lembrar que o universo de professores desta pesquisa é, em sua grande maioria (26 professores) do ciclo básico do curso, isto é, professores responsáveis pelos componentes de tronco da grande área da Saúde e que, muitas vezes, encontram-se em sala de aula com um grande número de estudantes, uma média de 70. Portanto, não conseguem realizar atividades que estimulem o protagonismo do estudante, utilizando mais frequentemente aulas expositivas, diferente do que acontece no estágio.

Existem estratégias com características mais ativas, ainda pouco utilizadas no curso, conforme a opinião de professores e estudantes. Uma importante estratégia,

o Método SOLE, que foi apresentada no ano de 2018, num programa de aperfeiçoamento docente na UNISO para aumentar as chances de uso das metodologias ativas na construção do conhecimento e que como se vê na Tabela 1, não obteve muitos praticantes.

Apesar das novas estratégias de ensino serem utilizadas por alguns docentes, percebe-se que o processo de formação do fisioterapeuta ainda é baseado no modelo tradicional de ensino e esses resultados são semelhantes aos encontrados nos trabalhos de Moura *et al.* (2020) e Bossini *et al.* (2016). Esses autores encontraram as aulas tradicionais como resultado das práticas docentes e sugeriram a diversificação das estratégias de ensino, para desenvolver-se, no estudante, um perfil criativo e reflexivo durante a sua formação profissional.

## 5.2 **Classificação das práticas pedagógicas pelos estudantes**

Foi requerido aos formandos que classificassem as práticas pedagógicas como tradicionais ou inovadoras e justificassem suas respostas. Contrariando as respostas dos docentes, os estudantes se dividem ao opinarem entre a classificação do tradicional e do inovador nas estratégias do curso. Para 25 estudantes, a maioria das estratégias aplicadas no curso são inovadoras e para 17, as estratégias foram consideradas tradicionais. Exemplos de respostas dos estudante*s:*

> *Porque os profissionais sempre nos motivam a buscar técnicas inovadoras, bases científicas atuais e nos mostram exercícios, técnicas e equipamentos atuais e inovadores (E43).*
>
> *Os professores estão sempre em busca de diferentes estratégias de aprendizagem para realmente formar os melhores profissionais. O ensino não é igual a nenhuma outra (E34).*

Uma possível hipótese para esse resultado é que os estudantes consideraram as estratégias que aconteceram ao longo do último ano e não ao longo do percurso formativo. As estratégias do último ano são geralmente mais inovadoras, fazendo com que os estudantes pratiquem os saberes adquiridos ao longo da formação e vivenciem ambientes que simulam a vida profissional. Os que viram a prática pedagógica como tradicional afirmaram:

> *Em sua maioria as aulas são expositivas em slides e apenas o professor repassando verbalmente o conteúdo. Há algumas exceções (E30).*

> *Apesar de ter algumas vezes aulas diferenciadas, a maior parte utiliza didáticas mais tradicionais em slide carregada de informações (E22).*

Há que se destacar, contudo, que a aula expositiva não significa em si algo negativo. É uma estratégia utilizada no processo de construção de conhecimento, que deixou de ser a referência única. O curso de Fisioterapia da Uniso, como um todo, tem uma preocupação com o empreendedorismo. Para tanto, criou programas de desenvolvimento e capacitação baseados em *Design Thinking,* como *o Innovation Year,* com o objetivo de renovar processos, ideias e serviços. Aliado a esse esforço, o laboratório *Sthemda Innovation Agency* (PDI,2020) é um espaço de experimentação disponível para professores e estudantes.

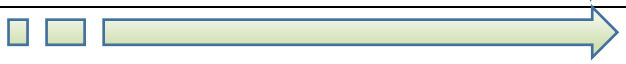
Um exemplo específico de inovação no curso de Fisioterapia está no fato dos estudantes serem recrutados a pensar nos pacientes ao longo do percurso acadêmico. No último ano da formação, passam por dez áreas de atuação fisioterapêutica, cuidando diariamente da melhora dos pacientes.

Entendendo a dualidade das estratégias pedagógicas como inovadoras ou tradicionais, para a melhor compreensão da percepção entre o protagonismo docente e o protagonismo do estudante, elaborou-se o Quadro 5. O professor é o mediador do processo, escolhendo a melhor estratégia que se aplica para cada objetivo pedagógico. O estudante participa e atua em graus diferentes das atividades. No Quadro 10, as estratégias pedagógicas são relacionadas à participação dos estudantes e categorizadas em baixa, moderada e máxima participação.

**Quadro 10 - Percepção sobre o protagonismo docente e do estudante** (continua)

| **Estratégia** | **Ação do Professor** | **Baixa Participação do estudante** | **Moderada participação do estudante** | **Máxima participação do estudante** |
|---|---|---|---|---|
| **Aulas práticas** | | | | |
| **Teatros** | | | | |
| **Planejamento** | | | | |

**Quadro 10 - Percepção sobre o protagonismo docente e do estudante** (conclusão)

| | |
|---|---|
| **Clínico** | |
| **Infográficos** | |
| **Elaboração de aplicativos** | |
| **Mapas conceituais** | |
| **TBL** | |
| **Método SOLE** | |
| **Discussões de casos clínicos** |  |
| **Seminários** | |
| **Aula expositiva** | |
| **Resolução e discussão de questões de concursos** | |
| **Estudos de artigos científicos** | |

Fonte: Elaboração própria.

Conforme o Quadro 10, as aulas práticas, teatro, planejamento clínico, infográficos, elaboração de aplicativos, mapas conceituais e o TBL são estratégias com a máxima participação do estudante, permitindo assim um real protagonismo no processo de aprendizagem. Os estudantes são estimulados a diagnosticar, planejar, executar e avaliar a adequação do uso de diferentes técnicas fisioterapêuticas, para concluir sua formação profissional por meio dessas ferramentas. O desenvolvimento da singularidade, eixo fundamental do processo de educação (CHARLOT, 2001), é trabalhado à medida que o estudante é corresponsável pela construção do conhecimento. Cumpre ressaltar que essas estratégias convergem para as metodologias ativas.

As estratégias categorizadas como de média participação dos estudantes são o Método SOLE, as discussões de casos clínicos e os seminários, que abordam diferentes assuntos durante a graduação. Os estudantes, muitas vezes, não conseguem participar com tanto empenho dessas estratégias, talvez por serem estratégias executadas em grupos e que necessitam de um entrelaçamento de ideias e de uma exposição verbal dos conhecimentos. Sendo assim, muitos optam por não participar tão frequentemente. Para sua execução, faz-se necessária uma

construção elaborada do conhecimento, que servirá como base para a realização de cada uma das etapas exigidas nestes processos.

As estratégias de baixa participação são a aula expositiva, a resolução e a discussão de questões de concursos e os estudos de artigos científicos. Geralmente, os estudantes são pouco estimulados quando submetidos a elas. Porém, entende-se que, bem planejadas e estruturadas, podem ser um bom meio de ensinar determinados conteúdos e garantir a aprendizagem da turma.

Segundo Perrenoud (2001), um “professor reflexivo” está sempre progredindo, pois, a reflexão é uma forma de identidade e de satisfação profissional. Por meio dela se conquistam métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes para a construção de novos conhecimentos, os quais são reinvestidos na ação.

Trazer o estudante para o papel de protagonista na aprendizagem, como acontece nas aulas práticas, nos planejamentos clínicos, entre outros, faz com que se sinta motivado e parte integrante do processo. Possivelmente, estratégias como essas mudam a perspectiva da responsabilidade e ajudam no crescimento profissional dos estudantes. Afinal, na vida profissional, terão que assumir pacientes, cuidar e zelar por cada um deles e buscar as melhores condições de tratamento sozinhos. O processo acadêmico, percorrido por cinco anos, precisa trabalhar critérios de autonomia e criatividade, encorajando mudanças e o necessário amadurecimento dos futuros profissionais.

## 5.3 **As estratégias pedagógicas e a Teoria do CHA**

Criada por David Clarence McClelland (MOTA, 2021), um psicólogo americano, especialista em motivação humana, a Teoria do CHA (Conhecimento, Habilidade, Atitude) define que uma competência de trabalho requer que a intenção da pessoa seja entendida, não apenas que o comportamento da pessoa seja observado. Utilizada com frequência na área da administração[2], a Teoria do CHA procura identificar como um profissional com desempenho superior em uma função pensa, sente e age em seu ambiente de trabalho. Além disso, a

[2] A origem do conceito de competência foi revisto na dissertação de Mota (2021). Por ser associado à área de administração, vários estudiosos criticam sua aplicação na educação. Entretanto, essa revisão, propondo que a possível origem do conceito de competência está nas “chaves de aprendizagem”, de Pestalozzi, abre a possibilidade de ser reapropriado por educadores em favor de uma educação mais humanista.

Teoria do CHA contempla e incorpora a dimensão valorativa, que parece preterida na formação educacional.

Com as crescentes mudanças no setor educacional brasileiro, é preciso trazer aos professores a necessidade de refletirem sobre as técnicas e práticas de ensino que são aplicadas em sala de aula e se as mesmas são efetivas quando aliadas às crescentes transformações em direção à promoção da aprendizagem no ambiente universitário (BALDOÍNO, 2012).

Atualmente, não basta “saber por saber” é preciso “saber para saber fazer”, demandando uma escolha dentre as possíveis formas de se construir conhecimento (ZABALA; ARNAU, 2010).

Para Perrenoud (2001), a competência é a junção de conhecimentos, habilidades e atitudes que trazem fundamentos necessários para aprofundar os saberes, oferecendo ferramentas ao estudante para dominar ações na vida e compreender a sua operacionalização, atualizando as exigências no mundo profissional.

Para Dias (2010), o termo competência (do latim *competentia*) significa aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto. É a competência que permite ao sujeito aprendente enfrentar e regular adequadamente um conjunto de tarefas e de situações educativas.

Conhecimento é definido por Shulman (2013) como aquilo que os professores deveriam saber, fazer, compreender ou professar para converter o ensino em algo mais que uma forma de trabalho individual. O saber é reformulado constantemente.

Habilidade é a capacidade da pessoa transformar o conhecimento em algo produtivo, que gere resultados. É o “saber-fazer” e refere-se ao domínio prático de um tipo de tarefas e de situações (PERRENOUD, 2001).

A atitude corresponde aos comportamentos, baseados em valores, que temos diante de situações do nosso cotidiano e das tarefas que desenvolveremos no nosso dia-a-dia. É ter ações compatíveis para atingir os objetivos, aplicando os conhecimentos e habilidades adquiridas e/ou a serem adquiridas (RABAGLIO, 2001). Os três correspondem ao tripé da competência que implicam no compromisso com a aprendizagem (DIAS, 2010).

A partir das respostas a respeito das estratégias utilizadas no curso, foi elaborado o Quadro 11, que representa a análise sobre o foco de cada uma delas em relação ao conhecimento, às habilidades e às atitudes.

**Quadro 11 – As estratégias e o CHA**

| Estratégias | Conhecimento | Habilidades | Atitudes |
|---|---|---|---|
| **Aulas práticas** | | | |
| **Teatros** | | | |
| **Planejamento Clínico** | | | |
| **Infográficos** | | | |
| **Elaboração de aplicativos** | | | |
| **Mapas conceituais** | | | |
| **TBL** | | | |
| **Método SOLE** | | | |
| **Discussões de casos clínicos** | | | |
| **Seminários** | | | |
| **Aula expositiva** | | | |
| **Resolução e discussão de questões de concursos** | | | |
| **Estudos de artigos científicos** | | | |

Fonte: Elaboração própria.

Tomando como base o modelo de Rabaglio (2001), foi possível identificar alguns pontos específicos do Quadro 11 de competência atribuídos e necessários aos estudantes.

As estratégias que mais trabalham os conhecimentos são a aula expositiva, os estudos de artigos científicos, a resolução e discussão de questões de concursos, as discussões de casos clínicos, os infográficos e os mapas conceituais. São necessários conhecimentos prévios, junção de ideias e aspectos específicos para

conseguir unificar os conceitos e transformá-los em saberes necessários para a profissão.

As estratégias que mais trabalham as habilidades intelectuais como criar, analisar, organizar, planejar, entrelaçar as ideias e conhecimentos, são os infográficos, a elaboração de aplicativos, os mapas conceituais, o método SOLE e a resolução e discussão de questões de concursos.

As estratégias que mais podem trabalhar as atitudes são o teatro, quando usado como simulação de situações clínicas, o planejamento clínico e o TBL, porque demandam a combinação de conhecimentos, disponibilidade, entusiasmo, empatia, criatividade.

As considerações a respeito da Teoria do CHA frente às estratégias apresentadas são inferências. Sabe-se que cada estratégia trabalhará conhecimento, habilidade ou atitude conforme a intencionalidade do professor. O professor atento às demandas dos estudantes pode correlacionar diferentes aspectos e enriquecer o processo.

As aulas práticas para o curso de Fisioterapia envolvem os três elementos da competência. É preciso conhecimento prévio de todos os períodos que antecedem a prática, ou seja, uma base conceitual bem elaborada, habilidades de articular os conhecimentos para iniciar os tratamentos fisioterapêuticos, tratar os pacientes com objetivos e condutas bem delineadas e ainda conseguir trabalhar atitudes necessárias à profissão, tais como ética, empatia, flexibilidade, equilíbrio emocional, criatividade entre outros - pontos importantes e bem destacados na formação do Fisioterapeuta.

Para Perrenoud (2000), as competências se manifestam na ação e na mobilização dos saberes, trazendo um domínio prático de um tipo de tarefas e de situações. Para tanto, é necessário compreender qual a diferença entre o professor e o formador, segundo Perrenoud (2002, p. 187):

> O professor dá prioridade aos conhecimentos, já o formador dá prioridade às competências; o professor concebe a aprendizagem como assimilação de conhecimentos, já o formador concebe a aprendizagem como transformação da pessoa; o professor adota uma postura de sábio que compartilha seu saber, já o formador adota uma postura de treinador que orienta com firmeza uma autoformação; o professor parte de um programa, ao passo que o formador parte das necessidades, práticas e problemas encontrados.

Trata-se de uma mudança de paradigma. De uma prática afinada predominantemente com a transmissão de conhecimentos para uma prática de construção de conhecimentos; de uma prática em que o protagonismo discente é passivo, para uma prática que torna seu protagonismo mais ativo. Esta é, contudo, uma situação que traz grandes riscos dos modismos pedagógicos, caso não se atente para o sentido mais aprofundado das necessidades das mudanças, dos fundamentos e da aplicabilidade das novas práticas e das contribuições para o desenvolvimento da competência e formação dos estudantes.

## 5.4 **Outras estratégias utilizadas na prática docente**

Os professores também demonstraram alguns outros recursos utilizados para o processo de ensino e que não estavam descritos como opções no questionário.

Os professores buscam diferentes recursos para complementar o conteúdo lecionado em sala de aula. São recursos que trabalham diferentes habilidades nos estudantes, tais como as paródias, softwares específicos, vídeos, plataformas virtuais, jogos educativos e exibição de documentários e debates. Subentende-se que a variabilidade de recursos utilizados colabora para o processo de aprendizagem, na medida em que o protagonismo discente é estimulado.

## 5.5 **Curso atende às expectativas da Formação Pessoal**

Considerando que os formandos têm o olhar já voltado para o mercado de trabalho, é importante saber o que pensam sobre a formação profissional recebida no decorrer dos quatro anos do curso e se este colaborou na formação pessoal desses estudantes.

Quanto ao cumprimento das expectativas em relação à formação pessoal (Quadro 12), as respostas foram categorizadas conforme semelhanças e predomínio de conteúdo.

Quando perguntados se o curso cumpre com as expectativas pessoais, cerca de 34 estudantes afirmaram que o curso atendeu às expectativas, mas, apenas 21 estudantes justificaram as respostas.

**Quadro 12. Curso cumpriu com a expectativa pessoal**

| Categoria | Quantidade |
|---|---|
| Ensinamento de valores Humanos | 15 |

| | |
|---|---|
| Preparação para o mercado e contato com os docentes fisioterapeutas | 5 |
| Não me satisfez, pessoalmente | 1 |

Fonte: Elaboração própria.

No Quadro 12, nota-se que três quartos dos estudantes que responderam a essa questão entendem que o mais importante num processo de formação profissional é o ensinamento de valores humanos. O professor é também o corresponsável pela construção de respeito, de educação e de princípios éticos e morais dos estudantes.

Segundo Brasil (2002, p.1), ressalta-se que um dos principais objetivos do curso de Fisioterapia é de tornar o profissional:

> capaz de atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual e assim capacitá-lo ao exercício profissional em todas as suas dimensões, pautado em princípios éticos, nos campos clínico-terapêutico.

Segundo Brasil (2002), no processo formativo, o curso de Fisioterapia precisa proporcionar ao estudante uma visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos e culturais do indivíduo e da coletividade. Dentre as respostas dadas pelos estudantes, destacam-se:

> *O curso mostrou que o atendimento humanizado é tão importante quanto um embasamento científico. Ambos são de extrema importância e precisam caminhar juntos (E22).*
>
> *Os professores foram além de profissionais ou deste conteúdo, vestiram o papel de pais nos aconselhando, incentivando e sempre acreditando no potencial de cada um tanto em relação a vida acadêmica como pessoal (E27).*
>
> *O colegiado de fisioterapia nos ensina muito além da ciência, o que nos ensina olhar o paciente como um todo e não apenas sua lesão ou incapacidade* (E43).
>
> *Ser um ser humano melhor, que pode ajudar as pessoas, promovendo qualidade de vida, bem-estar, saúde, reabilitação funcional na vida da população (E4).*

É preciso lembrar que os ensinamentos de valores humanos estão intrinsecamente relacionados ao processo de formação profissional e que um bom atendimento fisioterapêutico precisa trazer um combinado de fatores, tais como

conhecimento, habilidades e atitudes, requisitos para o melhor desenvolvimento das atividades profissionais, bem como das melhoras do paciente.

Sobre a preparação para o mercado e contato com os docentes fisioterapeutas, os estudantes mencionam aspectos importantes no decorrer da graduação:

> *Principalmente pelas práticas em diversas áreas, que se tornam muito importante a prática clínica e real, entendendo melhor o paciente como um todo (E20).*
>
> *Pelo contato mais próximo que o colegiado nos permite manter com eles. Poder presenciar excelentes profissionais de tão perto, ajuda e influência na nossa formação (E14).*

Um único estudante afirmou que o curso não atendeu às suas expectativas pessoais*:*

> *Acredito que faltam algumas melhorias. Na grade curricular dar mais ênfase em anatomia, falta informações com relação as horas complementares, pesquisas (E31).*

## 5.6 **Curso atende às expectativas profissionais**

A formação do fisioterapeuta tem por finalidade preparar o profissional para a devida atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento, educação permanente capaz de atuar em todos os níveis de atenção à saúde. Essa formação demanda rigor científico e intelectual voltado às necessidades da comunidade, prioritariamente em nível local e regional (BRASIL, 2002; UNIVERSIDADE DE SOROCABA, 2016).

Os estudantes foram questionados se o curso atendeu às suas expectativas profissionais. A resposta foi dada de forma fechada com as opções, **sim, não, parcialmente** e, se julgassem necessário, poderiam justificar as respostas.

Para 36 participantes, o Curso de Fisioterapia da Uniso atende às expectativas profissionais, buscando alinhar o entrelaçamento das aprendizagens teóricas e práticas no dia a dia:

> *Temos bons professores que estão sempre se atualizando para nos dar o melhor conteúdo...a oportunidade de poder estagiar em 10 áreas diferentes é muito rico para o nosso conhecimento e aprendizagem* (E27).
>
> *Além de contarmos com professores muito competentes que nos ensinam a ser fisioterapeutas de verdade, o curso nos oferece muitas oportunidades de contato e vivências com diversas áreas da nossa profissão, me*

> *proporcionando uma formação mais completa e mais confiança para enfrentar o mercado de trabalho (E9).*
>
> *Somos sempre incentivados pelos professores a buscar novas técnicas, a se atualizar e a se basear no conhecimento científico para ter um bom atendimento, oferecer uma melhor qualidade (E22).*
>
> *Me sinto preparada para lidar com meu paciente, aprendi as melhores estratégias de atendimento, organizar meu tempo com meu paciente e a respeitar meu colega de profissão/trabalho (E34).*
>
> *Acredito que atende...essa gama de conhecimentos beneficiam a elaboração de um plano de tratamento rico, adequado que atenda as queixas descritas pelo paciente e eficaz (E43).*

O curso de Fisioterapia parece atender às expectativas da maioria dos estudantes, aproximando-os da realidade profissional. Dinâmicas de atendimento, execução de planos fisioterapêuticos, vivências em diferentes áreas de conhecimento, ética, respeito e compromisso com a melhora dos pacientes são alguns aspectos trabalhados no estágio. Entretanto, cinco participantes afirmaram que o curso cumpriu parcialmente:

> *É uma ótima faculdade e tem ótimos docentes, porém algumas matérias faltaram conteúdo (E37).*
>
> *O desenvolvimento profissional é bom, mas, falta estímulos para a realização de concursos ou pós-graduação (E13).*
>
> *Existem alguns critérios específicos que precisam ser mudados (E41).*
>
> *As dúvidas sobre "pós faculdade" permanecem sempre" (E32).*
>
> *Sinto falta de preencher lacunas, como saber realizar pesquisas e sinto que vou ter que aprender fora da graduação como tratar queimados, amputados e fraturas (E35).*

Apenas um estudante afirmou que o curso não atendeu à sua expectativa profissional. Sobre sua justificativa, cumpre observar que não desabona o curso, mas remete à necessidade de formação continuada em cursos de especialização e aprimoramentos:

> *Na minha opinião a nossa área precisa de constante atualização e só a faculdade não é suficiente (E36).*

## 5.7 **Sugestão de melhorias no curso**

O estudante do último ano é capaz de compreender as relações estabelecidas entre saúde-sociedade, atuar interdisciplinarmente no aprimoramento

terapêutico através de recursos pessoais, técnicos e profissionais, utilizar raciocínio terapêutico na análise da problemática na qual se propõe a intervir. Com essa bagagem, consegue trazer sugestões para as melhorias do curso. As sugestões foram categorizadas de acordo com a semelhança de conteúdo e estão apresentadas no Quadro 13.

**Quadro 13 - Sugestão de Melhorias**

| Categoria | Quantidade de respostas |
|---|---|
| Melhorias em componentes curriculares | 40 |
| Incentivo à Pesquisa | 14 |
| Preparação para Concursos e ENADE | 5 |
| Aulas mais inovadoras | 4 |
| Estrutura física | 2 |
| Horas complementares | 2 |
| Vivências Fora da Universidade | 1 |

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados sugerem que a qualidade do curso de Fisioterapia é avaliada como positiva, mas os estudantes sugerem modificações importantes referentes aos componentes curriculares:

> *Primeiramente mudar a base curricular do curso, alterando componentes não específicos para componentes mais voltados à área, ...deixando a parte prática mais completa (E4).*
>
> *Mais contato estudante/professor nos primeiros semestres e colegiado de fisioterapia (E13).*
>
> *O que mais tem deixado a desejar nesse semestre é o pouquíssimo tempo que nos é proposto para desenvolver o TCC (E32).*
>
> *Melhor direcionamento para projetos de extensão e iniciação científica, mais preparação para concursos, provas de residências, menos aulas com profissionais de outras áreas e mais aulas específicas da nossa área, mais aulas de TCC (E12).*

Os estudantes enfatizam a falta de incentivo à pesquisa, e o que se faz necessário para acrescentar qualidade ao dia a dia acadêmico, bem como demonstram um pouco de despreparo dos professores no quesito pesquisa:

> *Mais práticas baseadas em evidência (E19).*

> *A parte de pesquisa deve ser incentivada aos estudantes já no primeiro ano da faculdade (E22).*
>
> *Atualização científica do colegiado (E20).*
>
> *Mais incentivo à procura de artigos científicos (E39).*

Os estudantes fizeram sugestões do que precisa ser melhorado. As sugestões vindas dos participantes revelam a preocupação com a qualidade da formação. Cumpre ressaltar que, para Filippin e Wagner (2008), a prática baseada em evidência, na Fisioterapia, envolve a superação de alguns desafios, como manter-se atualizado diante da crescente disponibilidade de informações na área da Saúde. Faz-se necessária uma busca eficiente da literatura por meio de bons bancos de dados e seleção de estudos relevantes e metodologicamente adequados.

É fundamental e necessário que o desenvolvimento de pesquisas na Fisioterapia se inicie durante os primeiros semestres da graduação. Assim, permite-se a construção de um corpo de conhecimento próprio atrelado às questões do ensino e da extensão que visam à melhoria da assistência fisioterapêutica prestada ao paciente. O conhecimento científico enriquece o profissional e a sua prática, possibilitando uma constante busca de soluções por meio das evidências científicas para os problemas vivenciados no cotidiano.

As demais sugestões, tais como preparação para concursos e ENADE, aulas mais inovadoras, estrutura física, horas complementares e vivências fora da universidade são pertinentes e tendem a ser modificadas ao longo dos semestres. Essas são informações estratégicas para a gestão do curso, que possibilitam pensar as inovações necessárias para a melhor formação do estudante.

## 5.8 **Motivos de satisfação docente e expectativas dos estudantes quanto à formação**

Para Zabalza (2006), os aspectos essenciais da dimensão pessoal dos docentes e a forma como o professor sente e vive as expectativas do seu trabalho são fatores muitas vezes não considerados e que afetam a qualidade do trabalho a ser executado. Por isso, é fundamental compreender os motivos de satisfação dos docentes, o porquê de se manterem na sala de aula e o que os leva a buscarem se

destacar no dia a dia. Respondendo ao que faz o professor se entusiasmar na sala de aula, Alves (1997), *apud* Cardoso e Costa *(2016, p.1)* cita que *"*a satisfação profissional dos professores tem sido considerada como um sentimento e uma forma de estar positivo [...] perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma".

É interessante observar que os professores relataram o **crescimento dos estudantes no processo de aprendizagem** como fator de satisfação. Como outra face de uma mesma moeda, os estudantes destacam que suas expectativas pessoais foram atendidas pelo **contato com os docentes.** Na mesma linha, a **troca com o estudante** e a **percepção de mudança na vida dos estudantes**, também apontadas como fator de satisfação, são complementadas pela valorização do **contato com os docentes fisioterapeutas** que transmitem **os ensinamentos de valores humanos,** trazendo a importância de o professor ser exemplo de profissionalismo e ética, contribuindo assim para o processo formativo integral.

Se de um lado, o professor necessita ressignificar a sua atuação profissional, conforme cita Masetto (2006), por outro, Prata-Linhares, Pimenta e Gonçallo (2017) enfatizam que as expectativas dos professores estão correlacionadas à realização, superação e socialização. Uma percepção da profissão como uma atividade agradável, transformadora e social.

Esta seção foi elaborada, conforme já apresentado, com as ideias dos professores e formandos. A satisfação do docente coincide com as expectativas de realização pessoal mencionadas pelos estudantes. Ser docente de um curso de Fisioterapia vai além das perspectivas profissionais. É preciso trazer o lado humano, o lado crítico, reforçar valores éticos, enxergar os estudantes como seres humanos em formação e isso os professores, conforme respostas dos estudantes, têm conseguido. Por outro lado, os estudantes reconhecem o empenho do docente, na busca de ensinar o melhor, de ajudar a enxergar o cuidado com o outro de maneira mais atenciosa e empática.

# 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade da prática pedagógica ainda é um grande problema no Brasil. Para uma educação superior de qualidade, é preciso repensar a formação docente, as escolhas dos professores, da coordenação e da gestão das IES em buscarem formas de aprimorar o ensino e, especialmente, a formação dos cidadãos e profissionais.

As inquietudes como professora, coordenadora e pesquisadora me fizeram buscar o entendimento do processo educacional no que se refere à formação pedagógica na educação superior, o que se vivencia no dia a dia do curso, a forma com que se conduz a prática docente sob a visão dos professores e dos formandos. Por outro lado, a vontade de propor mudanças justificou realizar uma pesquisa para conhecer a visão de professores e de formandos e, assim, aprofundar as reflexões sobre o ensino de Fisioterapia contidas nesta tese.

Esta tese possuiu como objetivo principal propor diretrizes (recomendações) para o desenvolvimento profissional docente no Curso de Fisioterapia. Para tanto, foram identificadas as estratégias pedagógicas do professor e a percepção dos formandos sobre as estratégias utilizadas ao longo do curso. Cumpre observar que as lacunas observadas podem contribuir para um direcionamento de melhorias em diferentes aspectos da formação continuada para os professores. Podem ainda incentivar maiores discussões a respeito do processo formativo, mudanças de matrizes e componentes curriculares e ainda oferecer subsídios para futuras coordenações do curso e gestores da Instituição.

Os capítulos 3 e 4 apresentam aspectos sobre o Curso de Fisioterapia, a sua trajetória e as DCN's, a formação de professores na educação superior, os saberes docentes, bem como a aprendizagem dos jovens adultos.

Foram aplicados questionários, respondidos por professores, que lecionaram no curso de Fisioterapia em 2019, e por formandos, do mesmo ano. As respostas apontaram a ausência de formação e de uma prática pedagógica pouco ou não

embasada, por parte dos professores, que puderam ser comparadas com a visão dos formandos.

Percebeu-se que os professores dos componentes básicos são especializados nas mais diferentes áreas do saber, e em função disso, é possível cogitar que tenham dificuldades em abordar questões e usar exemplos da área de fisioterapia, durante as aulas. Essa dificuldade costuma ser motivo de queixas dos estudantes. O que precisa ser trabalhado pela gestão, coordenação e professores com os estudantes é que a formação do professor, diferente da área específica, pode contribuir para ampliação e compreensão da sociedade e das pessoas e, assim, enriquecer a formação humanista dos estudantes.

A visão que considera somente o valor do conhecimento específico precisa ser superada para garantir uma formação mais informada, humanista que abranja questões sociais e comportamentos, critérios importantes na ação profissional do fisioterapeuta.

Os professores relataram que o processo que os fez seguir com a carreira docente, aconteceu em cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação, no cotidiano, ou por meio do isomorfismo. Sentem-se satisfeitos por poderem participar do processo formativo dos estudantes. Também se destaca na carreira docente o valor atribuído ao crescimento no conhecimento dos estudantes, o vínculo de troca e o interesse dos estudantes.

Os resultados também trazem motivos de insatisfação dos professores: salas numerosas, sobrecarga de tarefas, cansaço, desinteresse de estudantes, e temas que foram relacionados à gestão e ao próprio processo pedagógico.

Na outra ponta, temos as respostas dos formandos a respeito da formação, como se sentem quanto às expectativas pessoais e profissionais proporcionadas pelo curso, afirmando que estão satisfeitos com os ensinamentos de valores humanos, com a preparação para o mercado e o contato com os docentes fisioterapeutas que o curso proporciona.

É preciso lembrar ainda que os professores desta pesquisa entendem que exercer a docência pode vir como algo secundário. As execuções de atividades profissionais extra-universidade trazem a sobrecarga de atividades, cansaço, fadiga e desequilíbrios emocionais somados à impaciência, motivos que levam a uma diminuição da qualidade do ensino. A educação não pode ser apenas um serviço. O

professor precisa enxergar o seu papel como exemplo e a sua responsabilidade no processo formativo desenvolvendo valores éticos e humanos nos seus estudantes.

Observou-se, sobre o processo de formação docente, que os professores adentram na Educação Superior e assim permanecem por anos, sem compreender a necessidade de aprimoramento de sua prática pedagógica e de sua profissionalização.

As estratégias pedagógicas foram estudadas, sob o olhar dos professores e dos estudantes. Foi elaborada uma categorização a respeito do protagonismo do estudante, bem como com um olhar sobre as competências trabalhadas no dia a dia, o que pode indicar um possível direcionamento para que o professor perceba as funções e objetivos das estratégias utilizadas em sala de aula.

As recomendações citadas abaixo são baseadas nas análises e interpretação dos resultados, bem como nos autores que serviram de referencial teórico desta pesquisa (NÓVOA, 2017; DEMO, 2006; BOLZAN *et al.*, 2013; TARDIF, 2006; SCHÖN, 2000; KULCZYCKI *et al.*, 2012; PIMENTA; PORTO; SILVA, 2018; PRATA-LINHARES; PIMENTA; GONÇALLO,2017; LAZZARI *et al.*,2015; PERRENOUD, 2001). É possível sugerir mudanças no curso para os diversos setores: os professores, a coordenação do curso e a gestão da Instituição. Vejamos quais:

a) Os professores:

- rever a atitude em relação à prática pedagógica. Isso implica em não reproduzir, mas pesquisar e refletir sobre a própria prática, olhando para o que se executa no dia a dia, com as devidas finalidades e objetivos educacionais focados no processo de aprendizagem;

- uso atento das estratégias pedagógicas, contribuindo assim para as melhorias na construção de conhecimento;

- esclarecer para os estudantes os objetivos de cada estratégia utilizada em sala de aula, bem como as competências necessárias para a realização das mesmas;

- apropriar-se dos conhecimentos, saberes e fazeres advindos das áreas específicas de atuação levando à universidade e aos estudantes, um conhecimento em movimento e necessário, principalmente nos ciclos básicos de formação, despertando a importância do conhecimento no aprendiz;

- desenvolver uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva para o aprimoramento de sua atuação em sala de aula e no estágio;

- reconhecer a relevância de variar as estratégias didáticas no processo de aprendizagem e de formação profissional, valorizando as formas de percepção e novos pensamentos na prática cotidiana dos estudantes.

b) a coordenação do curso

- criar uma cultura de apoio para atividades docentes, momentos de reflexão e conversas individualizadas sobre as dimensões pedagógicas, servindo de suporte para aqueles que desejam aprimorar as estratégias e melhorar o processo didático na educação superior;

- montar grupos de pesquisas e discussões para que o professor possa observar, discutir, aprender, experimentar diferentes formas de ensinar;

- sensibilizar o professor para a importância de uma formação continuada, da necessidade de mudanças, adequações e inovações na prática pedagógica;

- refletir com os professores sobre o papel da educação superior, para que desenvolvam novas formas de lecionar, trazendo consciência a cada etapa do processo e a reflexão sobre as necessidades acerca dos conhecimentos, aptidões e potenciais necessários ao exercício docente*;*

- enfatizar junto aos docentes a importância de compreender e de trabalhar em seus componentes curriculares, métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes para a construção de novos conhecimentos, os quais, são reinvestidos na ação do estudante;

- estimular e acompanhar o desempenho de professores e estudantes a partir do contexto da sala de aula, intervindo, quando solicitado e necessário , por meio de conversas e soluções no dia a dia da sala de aula.

b) a gestão da instituição:

- estruturar cursos de formação continuada embasada, ajudando o professor a reconhecer a fragilidade da sua formação pedagógica, bem como criar programas de desenvolvimento profissional docente que tragam a reflexão para a prática no dia a dia;

- criar momentos de autorreflexão docente, tais como mesas de discussão e semanas pedagógicas, ao longo do semestre;

- acompanhar e/ou aprovar a elaboração e execução de projetos e núcleos pedagógicos que envolvam desenvolvimento de competência pedagógica;

- proporcionar ao professor o incentivo de cursos, atualizações em congressos e formações pedagógicas fora da Universidade, sem prejuízo financeiro ao docente;

- procurar parcerias na comunidade acadêmica que possam colaborar com o crescimento pedagógico e científico dos professores;

- construir um lugar de diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço da formação.

Isso posto, ficam alguns questionamentos a serem tratados em estudos futuros: Como contribuir para a conscientização do professor que acredita que apenas seguir modelos dos professores que passaram pela vida é suficiente para seguir com a carreira docente? Quais os motivos além da motivação e do prazer são capazes de fazer com que os professores exerçam as suas funções? Uma vez que os professores interpretam o processo de formação pedagógica apenas como resultado da conclusão de cursos de licenciatura, bacharelado, mestrado e doutorado ou fazendo cursos de aperfeiçoamentos e palestras conforme respostas de 10 professores, o que demonstra ainda um pouco conhecimento a respeito da necessidade de uma formação continuada para a docência, então como sensibilizar para a necessidade de uma formação pedagógica?

Mesmo com algumas lacunas ainda a serem reelaboradas e preenchidas no Curso de Fisioterapia da Uniso, percebe-se o quanto os professores obtêm experiências e práticas exitosas no dia a dia. Há comprometimento com o processo de ensino e interação com as necessidades guiadas pelas Diretrizes Nacionais Curriculares e com o projeto pedagógico do curso.

Futuros estudos e experimentações graduais, tais como elaborar componentes curriculares capazes de trabalhar as competências dos estudantes em outros formatos pedagógicos e trazer formas avaliativas considerando as percepções dos estudantes, são necessários para sanar questões ainda não esclarecidas nesta pesquisa.

Durante todo o processo de construção desta tese, deparei-me com importantes questões que me inquietavam como professora. Uma delas foi compreender quais eram os caminhos que precisavam ser percorridos para conseguir trazer o melhor para o estudante de Fisioterapia.

Consistência, foco, objetividade e persistência precisam ser trabalhados a todo momento, mas, nos dias atuais, é preciso também levá-los aos ambientes universitários, fazer uso desses princípios na sala de aula e no dia a dia do professor.

O professor é o exemplo e precisa refletir sobre seu papel na educação superior. Finaliza-se esta tese com novas provocações internas a respeito do que me movimenta como pessoa, professora, coordenadora e fisioterapeuta. Missões atreladas ao movimento do fazer e do saber-fazer, pautado no cuidar do outro e na ajuda da construção do conhecimento. Questões que me fazem zelar ainda mais pelo processo formativo dos estudantes de Fisioterapia, atualmente, como coordenadora de curso e eternamente como professora.

Afinal, como escreveu Cora Coralina:

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”.*

## REFERÊNCIAS


ARAÚJO, E. S. C. DE; VIEIRA, V. M. DE O. Prática pedagógica na Saúde: contribuições para uma reflexão a partir de Carl Rogers. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 1, p. 97-104, jun. 2013.

ARAUJO, L. D; MOTA, M. M. P. E. Motivação para Aprender na Formação Superior em **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 25, n. 2, p. 297-306, abr/jun. 2020. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 8 nov. 2020.

AUSTRIA, Verônica Cardoso. **Processos constitutivos da docência superior: saberes e fazeres de professores de fisioterapia**. 2009. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6869. Acesso em: 07 nov. 2020.

BACKES, M. *et al.* Conceitos de Saúde e Doença ao Longo da História sob o olhar Epidemiológico e Antropológico. **Revista. enfermagem. UERJ**, v. 17, n. 1, p. 111–117, 2009.

BALDOÍNO, EF. Ensinar e Aprender na Educação Superior: Possibilidades de Uma Prática Progressista. **UNOPAR Científica Ciências Humanas e da Educação** , Londrina, v. 13, n. 2, p. 25-34, Out. 2012.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1997. 176 p

BAUER, A; CASSETTARI, N; OLIVEIRA, R. P. Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação .** 2017, vol.25, n.97 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362017000400943&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 dez. 2020.

BISPO JÚNIOR, J. P. Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 16, n. 3, p. 655–668, set. 2009.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. A. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p. 13–26, 2010.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. D. A.; MACIEL, A. M. DA R. Teacher's formation: the construction of teaching and pedagogical activity in Higher Education. **Revista Diálogo Educacional**, v. 13, n. 38, p. 49, 11 jul. 2013.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do Educação Superior. **Cairu em Revista**, v. 3, n. 4, p. 119–143, 2014.

BOSSINI, E.S. *et al.* Estratégias de ensino e aprendizagem no processo de formação do fisioterapeuta; **Caçador**,v.5,nº 1,p.57-64. 2016. Disponível em : https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/ries/article/view/747. Acesso em: 31out. 2020.

BRANDENBURG, C.; PEREIRA, A.; FIALHO, L. Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades -** v. 1, n. 2, 2019. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3527. Acesso em: 05 nov.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional**, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces1210_01.pdf

BRASIL. **Ministério da Educação**. **Conselho Nacional** de **Educação Câmara** de Educaçao Superior. Relatório técnico contendo estudo sobre a atual relação oferta/demanda de cursos de graduação no Brasil. 2012

BRASIL. **Resolução CNE/CES 4/2002**, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf

BRASIL. **Lei 12881**, 2013. Da definição, qualificação e prerrogativas e finalidades das Instituições comunitárias de Educação Superior. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/.

BRZEZINSKI, I. **Profissão professor: Identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano editora, 2002.

CARDOSO CGLV, COSTA NMSC. Fatores de satisfação e insatisfação profissional de docentes de nutrição. **Ciência & Saúde Coletiva**, 21(8):2357-2364, 2016.

CHARLOT, Bernard. In: **II Fórum Social Mundial pelo Fórum Mundial de Educação**. Porto Alegre, 2001.

CHESANI,F. H. Possíveis Contribuições no Ensino Superior em Fisioterapia. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 31, p.69-84 jan./abr. 2017. Disponível em http: www.utp.br/cadernos_de_pesquisa. Acesso em: 30 out. 2020

COFFITO. Resolução n° 431 de 27 de setembro de 2013. Brasília:2013. Disponível em https://www.coffito.gov.br. Acesso em: 27 dez. 2020.

CORRÊA, D. A. **Ensinar e aprender educação física na "era Vargas": lembranças de velhos professores**. VI EDUCERE - CONGRESSO NACIONAL DE

EDUCAÇÃO - PUCPR - PRAXIS. **Anais**.Curitiba: PUCPR, 2006.

COSTA, D. L., FRANÇA, R. F. C.; BUENO, J. L. P . Formação, profissionalização e identidade docente do supervisor de Estágio do curso de Fisioterapia. **Revista Exitus**, v.*10*(1), e020094. Disponível em: https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1473.2020. Acesso em: 30 out. 2020.

COSTA, M. A. M; SOARES, F.J.P; COELHO,J. A. P. DE M. Percepção de docentes de um curso de fisioterapia sobre estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular. **Cadernos de educação, saúde e fisioterapia**; 6 (11): 7-21, 2019.

CREFITO. **Definição**. Disponível em: http://www.crefito3.org.br/dsn/fisioterapia.asp. Acesso em: 14 maio. 2020.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: o Educação Superior, da Colônia à Era Vargas**. 3. ed. [s.l.] Editora UNESP, 2007a.

CUNHA, L. A. **A Universidade crítica: o Educação Superior na república populista**. 3. ed. Sao Paulo: Editora UNESP, 2007b.

CUNHA, M. I. DA. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: **Conhecimento local e conhecimento universal**. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 31- 42.

CUNHA, M. I. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação**, 41(1),6-11.2018. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725 . Acesso: 06 dez. 2020.

DALBEN, Â. *et al.* **Convergências e tensões no campoda formação e do trabalho docente:** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DE HOLANDA FERREIRA, A. B. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. [s.l.] Editora Positivo, 2009.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 8 ed. [s.l.] Autores Associados, 1997.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. [s.l.] Cortez, 2006.

DEMO, P. Aprendizagens e novas tecnologias. **Aprendizagens e Tecnologias. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 1, n. 1, p. 53 - 75, 2009.

DEWEY, J. Vida e educação. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DIAS, S. I. Competências em Educação: conceito e significado Pedagógico**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP**. Volume 14, Número 1. Janeiro/Junho de 2010: 73-78.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268–288, 23 fev. 2017.

FARIA, K.N. *et al.* O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (Ifes) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia. In: **Revista Brasileira de Educação Médica** [online], Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, p. 72-78, mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01005502201400010010. Acesso em: 30 out. 2020.

FILIPPIN LI , WAGNER MB. Fisioterapia baseada em evidência: uma nova perspectiva. **Rev Bras Fisioter**, São Carlos, v. 12, n. 5, p. 432-3, set/out. 2008.

FRANTZ, Walter; SILVA, Enio Waldir da. **As funções sociais da universidade**: o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: Unijuí, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. [s.l.] Paz e Terra, 2011.

GARCIA, R. A. G. A didática magna: uma obra precursora da pedagogia moderna? **Revista HISTEDBR On-line**, n. 60, p. 313–323, 2014. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640563. Acesso em: 04 jun. 2019.

GATTI, B. A. A Formação dos Docentes: O confronto necessário Professor X Academia. **Cadernos de Pesquisa**, n. 81, p. 70–74, 1992.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, p. 161–171, 2016.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por Uma Teoria Da Pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: UNIJUI, 1998.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores. Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCIA, C. **Desenvolvimento Profissional: passado e futuro**. Sísifo – Revista das Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**.6ª ed. São Paulo: ATLAS EDITORA, 2008.

GONZÁLEZ, A. D.; ALMEIDA, M. J. DE. Integralidade da saúde: norteando

mudanças na graduação dos novos profissionais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 3, p. 757–762, maio 2010.

GUERRA, L. B. O diálogo entre a neurociência e a educação da euforia aos desafios e possibilidades. **Revista Interlocução**, v. 4, n. 4, p. 3–12, 2011.

HADDAD, A. E. *et al.* **A trajetória dos cursos de graduação na área da saúde: 1991-2004**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 1006.

HOMEM, S. **A formação do profissional fisioterapeuta e a demanda de ressignificação entre a teoria e a prática.** 2018. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/6003/1/Schayane%20Homem.pdf. Acesso em : 30 out. 2020.

IMBERNÓN,F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Trad.: VALENZUELA, Sandra Trabucco. São Paulo: Cortez, 2009.

KOLB, D. Experiential learning: experience as the source of learning and development. **FT Press**, 2014.

KULCZYCKI, M.M; PINTO, N.B. "Fisioterapeuta-professor: práticas pedagógicas e saberes docentes". **Revista Diálogo Educacional** [en linea]. 2002, 3(5), 1-11. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4744. Acesso em: 30 de Out. 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos De Metodologia Científica**. [s.l.] ATLAS EDITORA, 2003.

LAZZARI, D.D. *et al.* Formação inicial de professores na enfermagem, fisioterapia e odontologia. **Saúde & transformação social,** Out; 6(3):118-28. 2015. Disponível em: tat.saudeetransformacao.incubadora.ufsc.br/index.php/saudeetransformacao/article/view/3038. Acesso em: 01.nov.2020.

MARQUES, A. P.; SANCHES, E. L. Origem e evolução da fisioterapia: aspectos históricos e legais. **Revista de Fisioterapia & Pesquisa.** Universidade de São Paulo, v. 1, n. 1, p. 5–10, 1994.

MASETTO, M. T. **O Professor Na Hora Da Verdade: A Prática pedagógica no Educação Superior**. [s.l.] AVERCAMP, 2010.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. [s.l.] Summus Editorial, 2012.

MASETTO, M. Formação pedagógica dos docentes do ensino superior. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração** – ISSN 1984-5294 – Edição Especial - Vol. 1, n. 2, p.04-25, Julho/2009.

MENEZES, E. T. DE; SANTOS, T. H. DOS. **Verbete DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil**. Disponível em: https://www.educabrasil.com.br/dcns-diretrizes-curriculares-nacionais. Acesso em: 29 jun. 2020.

MINAYO, M. C. S. Ciência **Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social**. Suely Ferreira Deslandes, Otávio Cruz Neto, Romeu Gomes e Maria de Souza. Minayo (org.). Petrópoles, Vozes, Rio de Janeiro, 1995.

MIRANDA, F.A.C. **A construção do conhecimento pedagógico do conteúdo na docência em fisioterapia: um estudo de caso** - Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Florianópolis, 2015.Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133229. Acesso em: 30 out. 2020.

MITRE, S. M. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 13, n. suppl 2, p. 2133–2144, dez. 2008.

MOREIRA, D. A. **Método Fenomenológico na Pesquisa**. [s.l.] Thomson Pioneira, 2002.

MOREIRA, S.V. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, J; BARROS, A. (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

MORGAN, G. **Imagens da organização: edição executiva/Gareth Morgan; tradução Geni G. Goldschmidt.** 2. ed. São Paulo: ATLAS EDITORA, 2002.

MORIN, E. **O método 3: o conhecimento do conhecimento**. [s.l.] Sulina, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. [s.l.] Cortez, 2011.

MOTA, C. B. **O conceito de competência: origem e aplicações na Educação.** Dissertação de Mestrado em Educação. – Universidade de Sorocaba, Sorocaba. 2021.

MOURA, M. O. DE. Pesquisa colaborativa: um foco na ação formadora. In: **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 257–284. 2004.

MOURA, F.B.J;SCHWERTNER,S.F. Práticas pedagógicas de docentes fisioterapeutas **. Kiri - Kerê**: Pesquisa em Ensino n.8, junho 2020.

NOVOA, A. **Os professores e a sua formação**. [s.l.] Dom Quixote, 1995.

NOVOA, A. **A universidade e a formação docente.** Interface - Comunicação, Saúde, Educação 7,2000.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, dez. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência de 2011**. [s.l.] SEDPcD, 2012.

ONU, World youth report 2005: young people today, and in 2015. **United Nations publication**, October, 2005. Disponível: https://www.un.org. Acesso em: 25 nov.2020

PERPETUO, A. M. A. **A prática pedagógica do fisioterapeuta docente.2005**. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Curitiba, 2005. Disponível em: http://www.biblioteca.pucpr.br/pucpr_autoridade/cursos_pucpr.php?cod_autoridade=336840. Acesso em: 29 out.2020.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa**. Porto Alegre: Artmed. 2001.

PIMENTA, M. A. A; PORTO, A C; SILVA, LV. F**ormação de professores em serviço: uma pesquisa-ação usando self-study**. In: XIX ENDIPE. Salvador: 2018.

PIMENTA, S.M; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. [s.l.] Autores Associados, 2003.

PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. Universidade comunitária e avaliação institucional: o caso das universidades comunitárias gaúchas. **Avaliação** (Campinas) [online]. 2009, vol. 14, n.1, pp.185-215. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772009000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 dez. 2020.

PRATA-LINHARES, M.M; PIMENTA, M.A.A; GONÇALLO, R.L.A Educação superior no Brasil: desafios e expectativas dos professores iniciantes. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.3, p.615 – 639 jul./set.2017 e-ISSN: 1809-3876

RABAGLIO, M.O. **Seleção por Competências**. 2ª edição – Editora: Educator, São Paulo, 2001.

REBELATTO, J. R. **Fisioterapia no Brasil**. 2. ed. [s.l.] MANOLE, 1999.

REIS, J.J; MONTEIRO, M.M.G. O ensino na Fisioterapia: momento de revermos a prática? **Fisioterapia e Pesquisa**. vol.22 n.4 São Paulo Oct./Dec. 2015.

ROGERS, C. Tornar-se pessoa. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ROSSI, M.F. **O perfil do Egresso do Curso de Fisioterapia em uma universidade comunitária: da graduação ao mercado de trabalho**. Dissertação de Mestrado em Educação. – Universidade de Sorocaba, Sorocaba. 2021.

SANTANA, A. DA C. M. *et al.* A qualidade no Educação Superior: discursos hegemônico e contra-hegemônicos em disputa. XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. **Anais**. 2016. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_3/3-005.pdf. Acesso: 17 jun.2019.

SASMITA, A. O, *et al.* Harnessing neuroplasticity: modern approaches nd clinical future, I**nternational Journal of Neuroscience**: 2018. DOI: 10.1080/00207454.2018.1466781.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 17. ed. São Paulo: Autores Associados, 1987.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36. ed. C: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

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

SCHWELLER, M. *et al.* Metodologias Ativas para o Ensino de Empatia na Graduação em Medicina – Uma Experiência da Unicamp. **Cadernos ABEM**, v. 10, p. 36–46, 2014.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter: Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. [s.l.] Record, 2015.

SILBERMAN, M.; SILBERMAN, M. L. **Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject**. [s.l.] Allyn and Bacon, 1996.

SOUZA, L. A. DE; FARO, A. M. E. História da reabilitação no Brasil, no mundo e o papel da enfermagem neste contexto: reflexões e tendências com base na revisão de literatura. **Revista Enfermeria Global**, n. 24, p. 290–306, 2011.

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

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. [s.l.] Vozes, Editora Ltda, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, Editora Ltda, 2006.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da**

**docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, Editora Ltda, 2005.

TEIXEIRA, A. A crise Educacional Brasileira. **R. bras. Est. pedag., Brasília**, v. 80, n. 195, p. 310–326, 1999.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2009.

TREVISO, P. **Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação, atuação e satisfação em sua atividade docente**. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul,Programa de Pós-Graduação em Medicina e Ciências da Saúde,2015. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6374. Acesso em: 05 nov. 2020.

TRIGO, T.R; TENG, C.T e HALLAK, E.C. Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. **Rev. Psiq. Clín** 34 (5); 223-233, 2007 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101608320070005000004&lng=en&nrm=iso. Acesso: 03 jan. 2021.

UNISO. Universidade de Sorocaba. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. **PDI 2020-2024)**. Sorocaba: UNISO, 2020.
UNISO. Universidade de Sorocaba. **Projeto Pedagógico do Curso de Fisioterapia.** Sorocaba: UNISO, 2013.

VANNUCCHI, Aldo. **A universidade comunitária.** São Paulo: Loyola, 2013.

VEIGA, I. P. A. Docência universitária na educação superior. In: **Educação superior em debate**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2006, p. 85–96.

World Health Organization. - **Guidelines for the primary prevention of mental, neurological and psychosocial disorders**: Staff Burnout. In: Geneva Division of Mental Health World Health Organization, p. 91-110, 1998.

Yin, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman.

YIN, R. K. Case study research: design and methods. **Thousand Oaks: SAGE Publications**, 2002.

YNOUE, A.T. A **Capacitação do Profissional de Fisioterapia para a Docência no Ensino Superior.** 2011. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/832. Acesso em: 05 nov. 2020.

ZABALZA, M. A**. Competências docentes del profesorado universitario**. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Editora Narcea, 2006.

## APÊNDICE A – TCLE (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa. A sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador (a) ou com a Instituição.

O(a) Sr(a) assinará duas vias originais deste termo, onde constam o telefone e endereço do pesquisador(a) responsável e equipe de pesquisa, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação. Uma via ficará com o(a) Sr(a) e a outra ficará conosco.

**TÍTULO DA PESQUISA: Formação e Prática Docente: Os Caminhos Percorridos no Processo Ensino/Aprendizagem do Curso de Fisioterapia.**

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL**: Aline Alcoforado dos Santos

**ENDEREÇO:** Universidade de Sorocaba, Uniso. Rodovia Raposo Tavares km 92.5 CEP:18023000 - Sorocaba, SP - Brasil

**TELEFONE:** (15) 981136693

**PESQUISADOR PARTICIPANTE:** Profº Waldemar Marques

**ENDEREÇO:** Universidade de Sorocaba, uniso.

Rodovia Raposo Tavares km 92.5 CEP:18023000 - Sorocaba, SP - Brasil

**TELEFONE:** (15) 21017104

**OBJETIVOS:** Gerar novas concepções e práticas no processo de ensino do Curso de Fisioterapia; identificar e analisar quais as concepções pedagógicas, estratégias e práticas de ensino do Professor no Curso de Fisioterapia; detectar e analisar na prática pedagógica a incorporação das metodologias ativas em sala de aula; verificar as dificuldades dos docentes em utilizar novas técnicas de Ensino em sala de aula; identificar as características de formação dos professores do Curso de Fisioterapia; analisar e compreender a situação do professor em sala de aula; identificar e analisar a percepção dos estudantes a respeito da formação proporcionada pelo curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba.

**PROCEDIMENTOS DO ESTUDO:** Esta pesquisa é de caráter qualitativo, utilizando as seguintes técnicas de abordagem: observação participante; entrevistas com roteiro de questões pertinentes à pesquisa. As entrevistas serão realizadas em dia e hora previamente agendadas, conforme a disponibilidade de cada um dos

docentes; todos deverão ser informados sobre a intenção da pesquisa. Serão aplicados questionários aos estudantes que seguirão para o último ano do curso (Estágio), sobre o Curso de Fisioterapia.

**RISCOS, DESCONFORTOS E O COMO O PARTICIPANTE SERÁ ATENDIDO NESTE CASO:** O questionário contém perguntas simples e objetivas sobre o curso de Fisioterapia. Caso o participante se sinta, por algum motivo intimidado, coagido e/ou desconfortável em responder às questões, poderá se assim desejar, interromper sua participação no estudo.

**BENEFÍCIOS**: Através da participação de estudantes e professores os benefícios concentram-se em entender, analisar e como resultado promover ações e estratégias que melhorem o curso de Fisioterapia para os participantes da pesquisa.

**CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE:** Não há nenhum tipo de custo ou necessidade de reembolso para o participante voluntária(o) deste projeto.

**CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA:** As informações obtidas nesta pesquisa não serão de maneira nenhuma associadas à identidade do informante e não poderão ser consultadas por outras pessoas alheias a esta pesquisa. Estas informações serão utilizadas exclusivamente para fins estatísticos e científicos, resguardando-se a total privacidade e anonimato dos participantes.

**Assinatura do Pesquisador Responsável:**

## TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, , RG , CPF , declaro que li as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do projeto intitulado “Formação e Prática Docente: Os Caminhos Percorridos no Processo Ensino/Aprendizagem do Curso de Fisioterapia.”, que tem como pesquisador(a) responsável Aline Alcoforado dos Santos e equipe de pesquisa Profº Waldemar Marques. Fui devidamente informado(a) dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa e concordo em participar.

Declaro que recebi uma via original do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordo em participar da pesquisa.

Sorocaba, ..... 2018.

**NOME E ASSINATURA DO PARTICIPANTE OU RESPONSÁVEL**:

Nome por extenso:

Assinatura:

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

1) Há quanto tempo (meses, anos) você leciona no Curso de Fisioterapia da UNISO?

2) Quais os Componentes curriculares que você leciona neste Curso de Fisioterapia da UNISO?

- ○ Componentes Básicos
- ○ Componentes Específicos
- ○ Componentes Básicos e Específicos

3) Você teve formação pedagógica (por exemplo: cursos de aperfeiçoamento docente, licenciatura e outros) para exercer a docência?

- ○ Não tive formação pedagógica para a docência.
- ○ Tive formação pedagógica para a docência.

4) Como você aprendeu a ser Professor?

5) Se você teve formação pedagógica, indique qual a formação. Que cursos você fez para seguir a sua carreira docente?

6) Se você não teve formação pedagógica você considera que a falta deste tipo de formação acarretou dificuldades/prejuízos para o seu trabalho como professor?

- ○ Sim
- ○ Não.

7) Se sim, indique as dificuldades/prejuízos.

8) Por que você escolheu ser professor?

9) O que traz felicidade para você no seu dia a dia como docente?

10) O que traz infelicidade para você no seu dia a dia como docente?

11) Quais os métodos de ensino/aprendizagem que você utiliza no seu trabalho com os estudantes do Curso de Fisioterapia? Assinale no círculo a frequência com que utiliza tal metodologia.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Aulas expositivas | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Seminários | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Discussões de casos Clínicos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Teatros | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Planejamento Clínico | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Infográficos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Provas de Concursos (ENADE) | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Vivências Práticas | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Estudos de Artigos Científicos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Elaboração de Aplicativos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Método SOLE | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Mapas conceituais | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| TBL | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |

12) Além dos citados acima, quais outros métodos de ensino/aprendizagem que você utiliza?

13) Quais as dificuldades que você encontra para realizar seu trabalho como professor nos âmbitos profissionais, pessoal e pedagógico?

14) Como você enxerga o seu papel como professor na formação dos Fisioterapeutas deste Curso?

Gratos pela colaboração.

## APÊNDICE C – CARTA CONVITE AO PROFESSOR

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado a responder este questionário por lecionar ou por ter lecionado no curso de Fisioterapia no ano de 2019. O projeto de pesquisa envolvido é uma Tese de Doutorado em Educação Superior e tem como objetivo analisar a formação profissional docente e suas práticas em sala de aula.

Sua participação é de extrema importância para o desenvolvimento desta pesquisa. Agradecemos sua atenção e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Se necessário entre em contato com Aline Alcoforado dos Santos, por meio do e-mail: aline.santos@prof.uniso.br

Por gentileza, responda e devolva na sala dos professores, num prazo máximo de 7 dias.

Neste envelope estão o questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Pesquisa.

Desde já agradeço a disponibilidade,

Aline Alcoforado dos Santos.
Doutoranda em Educação Superior
Universidade de Sorocaba

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS DE 2019

1) Quais as estratégias de ensino que os professores utilizaram no dia a dia em sala de aula?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Aulas expositivas | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Seminários | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Discussões de casos Clínicos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Teatros | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Planejamento Clínico | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Infográficos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Provas de Concursos (ENADE) | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Vivências Práticas | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Estudos de Artigos Científicos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Elaboração de Aplicativos | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Método SOLE | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| Mapas conceituais | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |
| TBL | ○ Frequentemente | ○ De vez em quando | ○ Raramente | ○ Nunca |

2) Além dos citados acima, quais outros métodos seus professores utilizaram durante o Curso?

3) No seu ponto de vista, você considera que as práticas pedagógicas do curso foram predominantemente tradicionais ou predominantemente inovadoras? Justifique a sua resposta.

○ predominantemente tradicionais

○ predominantemente inovadoras

Justifique:_____

4) O curso de Fisioterapia atende às suas expectativas em relação à formação pessoal? Por gentileza, descreva-as.

5) O curso de Fisioterapia atende às suas expectativas em relação à vida profissional? Por gentileza, descreva-as.

6) Como Formando deste ano, quais as sugestões para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem podem ser feitas no Curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba?

## APÊNDICE E – CARTA CONVITE AO ESTUDANTE

Prezado estudante, você está sendo convidado a responder a este questionário por estudar no curso de Fisioterapia e por ser o formando deste ano corrente. O projeto de pesquisa envolvido é uma Tese de Doutorado em Educação e tem como objetivo verificar de que forma você, estudante, enxerga a sua formação de fisioterapeuta. Agradeço sua atenção e me coloco à disposição para qualquer esclarecimento necessário.

Grata pela sua colaboração.

Aline Alcoforado dos Santos.
Doutoranda em Educação Superior
Universidade de Sorocaba

# APÊNDICE F – RESPOSTAS COMPLETAS DOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES

Por que escolheu ser professor

| Categorias de Resposta | Respostas |
|---|---|
| Influência de mestres | - "... tive exemplos de mestres que gostaria de seguir. Em contato com esses docentes, a estrutura da carreira, os estudos, o presente potencial de ajudar o próximo. Um sonho! Afirmo que o realizei". |
| Gosto por ensinar | - "...decidi, mesmo que inconscientemente a ser professor muito cedo. Lembro que a motivação para ensinar vinha da percepção que todos eles tinham potencial para aprender e se desenvolver e que eu poderia ser o instrumento que auxiliaria e ou/ facilitaria o processo de crescimento...<br>-"Paixão por ensinar".<br>- "Por amar lecionar".<br>- "Porque essa profissão sempre quis ter, e que me torna mais feliz".<br>- "Por gostar de ensinar, dividir e aprender".<br>-"Gosto de ensinar, aprender, pesquisar. Vejo a transformação de contextos e situações".<br>- "... por gostar desde sempre de ensinar aos outros sobre a minha área de atuação". |
| Compartilhar conhecimentos | -"A partir da minha prática profissional, sempre fui estimulado à reflexão, estudo, construção coletiva com a equipe de trabalho...<br>-"Para compartilhar conhecimento"<br>-"Contribuir na formação de profissionais e pelo compartilhamento do saber"<br>- "Amo ensinar e compartilhar o conhecimento. Além disso, entendi que financeiramente seria uma boa área".<br>- "Gosto pelo contato com os discentes, oportunidade de compartilhar experiências e de aprendizados constantes".<br>- "Considero que a troca de experiência clínica, juntamente com toda teoria baseada em evidências contribui na formação ... escolhi a área acadêmica por "AMAR" essa troca de conhecimento |
| Reconhece a Importância da Profissão | - "Durante a minha atuação profissional, sempre tive interesse em lecionar...meu objetivo sempre foi o ensino universitário".<br>-"Profissão que julgo muito importante na questão da educação e também manter atualizado frente a minha área de atuação". |
| Contato com os estudantes de diferentes idades | - "Por uma vontade forte de atuar com pessoas em diferentes idades". |
| Contribuição para a formação/capacitação das pessoas | -"Após anos de experiência clínica, surgiu a oportunidade de compartilhar esse conhecimento e contribuir para a formação profissional".<br>-"Por querer contribuir com o processo de formação de pessoas".<br>-"... eu acho que a minha área de atuação está muito complicada em relação a capacitação profissional e por esse motivo escolhi também ser professora da graduação"... |
| Gosto pela pesquisa | -"Por ficar perto de pesquisar e ensinar". |

Fonte: Elaboração Própria.

Como você aprendeu a ser Professor

| | |
|---|---|
| Graduação | -“Na graduação, estágio supervisionado obrigatório para formação”...<br>- “Na Faculdade”.<br>- “Minha formação me preparou para atuar nesta profissão de ser professor na graduação, no mestrado e no doutorado”.<br>- “Sou pedagoga, mestre e Doutora em Educação. Ser Professora é um aprendizado constante e para a vida toda”.<br>-“Sendo. Iniciei a docência durante a graduação”.<br>-“Com a formação do meu curso de graduação, na pós -graduação e com a experiência”. |
| Licenciatura | - “Sou Licenciado em Educação Física”.<br>-“Licenciatura”.<br>- “Fiz Licenciatura em Biologia”.<br>- “Através da Licenciatura”.<br>- “Magistério e na Prática”.<br>- “Filosofia ( Licenciatura)”.<br>- “Minha graduação é licenciatura e bacharel em ciências biológicas...”.<br>- “Licenciatura em ciências biológicas. Durante o Mestrado fiz disciplinas de pedagogia”.<br>- “Formação de Professor. Licenciatura de Biologia”. |
| Mestrado | - “O professor torna-se...Em um primeiro momento sem saber, depois com o mestrado”.<br>-“Durante o Mestrado e o Doutorado acompanhando o meu orientador nas aulas e dando as aulas necessárias à titulação”.<br>-“Tive conteúdos e vivências no curso de Mestrado que me trouxeram aproximações para a docência”.<br>- “Minha formação me preparou para atuar nesta profissão de ser professor na graduação, no mestrado e no doutorado”.<br>-“Na pós-graduação fiz um estágio de treinamento em docência. As atividades realizadas compreendiam acompanhar professores da Pós-Graduação em suas aulas para a graduação e auxiliá-los em preparação das aulas práticas, estudos dirigidos e correção de provas e exercícios. Dar aulas teóricas e auxiliar nas aulas práticas”...<br>-“Pós Docência, Mestrado Profissional em Educação e com cursos livres e prática diária”.<br>-“Através de disciplinas no Mestrado e meus pais que são professores”.<br>- “Mestrado em Educação”.<br>- “Prática pedagógica Supervisionada e Disciplina do Mestrado”.<br>-“Só cursei disciplinas sobre didática do Educação Superior (mestrado e doutorado)”.<br>-“Licenciatura, Mestrado em Educação, Doutorado em Linguagem e Estudos em Linguagem”.<br>- “Mestrado”.<br>-“Pós Docência, Mestrado Profissional em Educação e com cursos livres e prática diária”. |
| Doutorado | -“Na pós-graduação, principalmente no Doutorado, pois uma das disciplinas cursadas envolvia dar aulas para outras turmas”.<br>- Pós-Graduação em Docência e pesquisa na área da saúde - Os conteúdos durante a pós-graduação e Mestrado”.<br>-“Durante o meu Doutorado eu cursei disciplinas de preparação pedagógica da Faculdade de Medicina da USP”.<br>- “...No decorrer da carreira de professor, participei de diversos cursos de aperfeiçoamento. Cursos que fiz para seguir a carreira docente: graduação, habilitação, especialização, Mestrado e Doutorado”. |
| Cotidiano | - “Pela Formação Profissional e no dia a dia na prática”.<br>-“Seminários em disciplinas na pós graduação e atuando como professora”.<br>-“Fui convidada diversas vezes para ministrar aulas e palestras na |

| | |
|---|---|
| | UNISO e PUCCAMP. Fui preceptora de campo do curso de medicina de São Leopoldo, ministrei aulas na Residência.<br>- “Ser professor? Acho que podemos aprender! Mas, antes de mais nada parece ser muito pessoal”.<br>-“Exercer a docência é um aprendizado diário, no meu caso a prática clínica ajudou bastante...”.<br>-“Em sala de aula”.<br>-“Através De uma prática construída diariamente, a partir de trocas com os outros docentes e estudantes, buscando entender o professor como mediador do processo”.<br>-“Na prática Clínica, ministrava treinamentos e aulas expositivas com artigos científicos e casos clínicos para os integrantes da equipe de Fisioterapia e residentes”. |
| Observação, imitação de outros professores | -“Na prática, imitando professores e de maneira autodidata, pesquisando por conta própria e discutindo estratégias com docentes mais experientes”.<br>-“Alguns Cursos de Formação e observação de outros professores. Principalmente a partir do exemplo de professores que foram importantes em minha formação”.<br>- “Ouvindo experiências de outros professores, cursando disciplinas específicas na pós-graduação e sempre me atualizando”.<br>- “Não sei se aprendi. Talvez sendo professora com acertos e erros. Observando outros professores. Usando os professores que me inspiraram como exemplo”. |
| Convite | -“ Por Convite”. |

*Fonte: Elaboração própria.*

Aprimoramento Docente

| | |
|---|---|
| Palestras | - “Ministrando palestras específicas e básicas” |
| Cursos de Aperfeiçoamentos | -“Aprimoramento pedagógico , disciplina na USP”.<br>-“Pela Formação Profissional e no dia a dia na prática”.<br>-“Cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela Uniso, Mestrado e Doutorado em Educação, experiência docente”.<br>- Curso de Docência e a prática docente<br>Seminários em disciplinas na pós graduação e atuando como professora Multiprofissional da UNISO e PUC-SP e pós-graduação UNISO...<br>-“Estágios Docentes, Oficinas didáticas e/ou utilização de ferramentas pedagógicas”.<br>- “Curso de Aperfeiçoamento Docente”.<br>- “Curso Livre-Docente On line. Latu sensu- Pós Docência curso técnico e superior”.<br>-“Oficinas, Workshops, PAD, Pós-Graduação”.<br>- “Curso de Docência e a prática docente”. |

*Fonte: Elaboração própria.*

Justificativa da visão do estudante sobre práticas pedagógicas tradicionais e inovadoras

| | |
|---|---|
| Metodologia Inovadora | -“Os professores são dispostos a inovar”.<br>-“Percebo que a maioria dos professores estão sempre se atualizando para trazerem propostas inovadoras durante as aulas”.<br>- “Inovadoras, pois o curso exige muita prática e isso o torna diferenciado”.<br>-“Mudanças de metodologias das aulas e assuntos atuais (artigos científicos).”<br>-“Sempre nos incentivam e também trazem algo novo”.<br>-“As aulas fugiram do comum do professor falando e estudante ouvindo”<br>-“Pois os professores sempre pensam em algo novo”.<br>-“Pela diversidade de áreas nos desafia a inovar”.<br>-“Aplicação de técnicas pedagógicas diferenciadas e diferentes das comuns”.<br>-“Aplicação de técnicas pedagógicas diferenciadas das comuns”.<br>-“Os professores buscam constantemente inovar e melhorar”.<br>-“Porque os professores buscam conceitos atualizados”.<br>-“Em relação ao estágio é inovador, pelo fato de passar por "todas" as àreas de atuação, porém em sala de aula é tradicional (aulas expositivas com slides)”.<br>-“Principalmente por pedir inovação dos estudantes e o que eles gostariam de fazer”.<br>-“Os professores buscam inovar a cada aula”.<br>-“Sempre procuram novos métodos e muita criatividade nos casos”.<br>-“Em relação ao estágio é inovador pois nos dá a oportunidade de passar por todas as áreas da Fisioterapia”.<br>-“Pois os professores estão sempre em busca de diferentes estratégias de aprendizagem para realmente formar os melhores profissionais. O ensino não é igual a nenhuma outra”.<br>-“Minha graduação foi recheada de estudos em cima de artigos científicos”.<br>-“Predominantemente inovadoras, com muitas aulas práticas, discussões de caso e prática baseada em evidência”.<br>-“O curso ofereceu a base da Fisioterapia”.<br>-“Porque os profissionais sempre nos motivam a buscar técnicas inovadoras, bases científicas atuais e nos mostram exercícios, técnicas e equipamentos atuais e inovadores”.<br>- “Inovadora em comparação a outras universidades e em conversa e relatos de amigos”<br>-“ Foi realizado muitas coisas, além da sala de aula, ex.: atendimento em eventos esportivos”.<br>-“Sempre unindo a teoria com a prática”. |
| Metodologia Tradicional | - “Slides”.<br>-“Falta abordar alguns temas”.<br>-“Na maioria das vezes tradicionais, porém há um professor ou outro tentando inovar”.<br>-“A maioria é aula expositiva”.<br>-“Em sua maioria as aulas são expositivas em slides e apenas o professor repassando verbalmente o conteúdo. Há algumas exceções”.<br>-“Pois sempre são em "fileiras" e aulas com slides”.<br>-“Apesar de ter algumas vezes aulas diferenciadas, a maior parte utiliza didáticas mais tradicionais em slide carregada de informações”.<br>-“Utiliza ainda aulas tradicionais e avaliação com provas”.<br>-“Considero tradicionais, pois até tiveram algumas coisas inovadores, mas a maioria não era”.<br>-“As aulas em sua maioria foram de forma tradicional, algumas disciplinas foram diferentes”.<br>-“Utilizaram slides e materiais em PDF”.<br>-“Onde a maioria das aulas eram expositivas por slide e pelo Quadro”. |

| | |
|---|---|
| | -“Trouxeram benefícios, porém de forma comum”.<br>-“Pois as aulas são em maior parte expositiva, onde o professor aborda todo o conteúdo”.<br>-“Pois a maioria das aulas foram através de slide no Power Point e o profissional em cima do tablado”.<br>- “ As práticas são boas, porém tradicionais”<br>-“Pelo fato de que tem que saber o tradicional para conseguir inovar”. |

*Fonte: Elaboração própria*.

Motivos de insatisfação e dificuldades no cotidiano docente

| | |
|---|---|
| Tarefas burocráticas (Gestão) | - “A dificuldade básica de parte dos estudantes pela formação prévia e alguns trabalhos burocráticos”.<br>-“Reuniões em horários que eu não consigo participar por outros motivos...”. |
| O caminho solitário (Pedagógico) | -“O trabalho individual não parceirizado com o colega”. |
| Sobrecarga de atividades (Gestão) | -“O excesso de tarefas correlatas em um espaço de tempo insuficiente”.<br>-“... Sobrecarga de trabalho, devido às atividades ligadas a docência”.<br>-“... o tempo restrito para atender aos estudantes. Cobranças além da docência, sobrecarga”.<br>-“O exercício da docência pressupõe levar, cotidianamente, o trabalho para casa ... Elaborar aula, preparar e corrigir avaliações e trabalho. Produzir e orientar projetos, ter produção científica. Esta particularidade da profissão gera sobrecarga de trabalho e o cansaço...”.<br>-"Profissional - pouco tempo para as aulas práticas, Pedagógico - desejo de aprofundar o conteúdo... ".<br>-“As dificuldades que encontro hoje estão relacionadas a minha rotina de viajar todos os dias para a Universidade e conciliar com o meu Doutorado”.<br>-“Como descrevi anteriormente, a minha maior dificuldade está relacionada as questões pessoais dos alunos levadas para a vivência diária da docente”... |
| Falta interesse e falta de respeito (Pedagógico) | -“Falta de interesse e dedicação de alguns estudantes”.<br>-“Cansaço extremo e falta de respeito em sala de aula”.<br>-“A falta de interesse e o imediatismo na busca de resultados”.<br>- “Falta de comprometimento dos estudantes”.<br>- “...dar o meu melhor não alcançar o interesse de algum estudante”.<br>-“O descaso de alguns estudantes com a disciplina, os pacientes...”<br>-“A falta de empenho e participação...”.<br>-“Falta de Interesse”.<br>- “Às vezes o pouco interesse de alguns estudantes”.<br>-“Observar que um determinado estudante, ainda não se deu conta que ele é o corresponsável pela aprendizagem”... |
| Cansaço (Pedagógico) | -“Às vezes, o cansaço. Cobranças desnecessárias”. |
| Evasão (gestão) | -“Estudantes que desistem do curso por não terem como mantê-lo financeiramente...”. |
| Falta de tempo (pedagógico) | -“Tempo para poder atualizar”.<br>-“Dificuldade de equilibrar tempo de trabalho e qualificação/capacitação pedagógica”.<br>-“No início da carreira como professor, é necessário muita dedicação de tempo extra além da sala de aula”... |
| Falta de recursos (gestão) | -“Disponibilidade de recursos, espaço físico, flexibilidade de horário, tempo de planejamento, internet, clínica-escola”.<br>-“Recursos tecnológicos mais atualizados”. |

| | |
|---|---|
| | - "profissional - falta de infraestrutura adequada de algumas instituições".<br>-"Disponibilidade de recursos (clínica - escola) e laboratórios, disponibilidade e flexibilidade de horários". |
| Salas numerosas<br>(Gestão) | -"Salas numerosas nas turmas iniciais da área da saúde".<br>-"Quando são turmas que possuem diversos cursos, fica mais complexo discutir casos e etc..."<br>-"Turmas muito grandes, com muitos cursos, o que dificulta a personalização das estratégias de ensino e avaliação". |
| Dificuldade de novos métodos<br>(Pedagógico) | -"Gostaria de ter mais facilidades para alternar os métodos de ensino e aprendizagem".<br>-"Pedagógico - gostaria de ter mais cursos para evoluir como professora; Pessoal - Adquirir mais conhecimento técnico para ministrar aulas mais completas". |
| Desinteresse dos alunos<br>(Pedagógico) | -"Pela pouca maturidade ao entrarem na graduação, às vezes há uma dificuldade em estabelecer uma relação significativa com os alunos, prejudicando o engajamento numa prática reflexiva".<br>-"Sem dúvidas, a maior dificuldade que encontro hoje é o desinteresse dos alunos, que não tem o hábito da leitura, que querem tudo mastigado"...<br>-"Mais que dificuldade... o desafio cotidiano de valorizar os discentes e motivá-los para a leitura". |
| Baixo Salário<br>(Gestão) | "Pessoal - salário baixo". |

*Fonte: Elaboração própria.*

Motivos de satisfação no cotidiano docente

| | |
|---|---|
| Crescimento no conhecimento dos estudantes<br>(Pedagógico) | - "O retorno dos estudantes que crescem e se desenvolvem no conhecimento".<br>-"Estudantes armazenando conhecimento, entendendo o conteúdo".<br>-"Ver o que o estudante está aprendendo".<br>-"O aprendizado dos estudantes colocado em prática".<br>-"Em especial ao engajamento dos estudantes no processo ensino-aprendizagem".<br>-"Ver a expressão no rosto de um estudante quando ele entende algo que achava muito difícil"<br>-"A luz dos olhos dos estudantes quando compreendem o que está sendo compartilhado".<br>-"Quando consigo observar o avanço dos estudantes no processo de aprendizagem" |
| Vínculo de troca<br>(Pedagógico) | -"Estabelecer um vínculo de troca com os estudantes (troca de experiências e aprendizado)".<br>-"Os estudantes entenderem o conteúdo que abordo em sala de aula, a troca de informação e aprendizado mútuo".<br>-"Poder se relacionar com muitas pessoas e muito mais do que transmitir conhecimento, ter momentos de trocas de conhecimento".<br>-"Formação cidadã processual, troca, diálogos" |
| Percepção de mudança na vida dos estudantes<br>(Pedagógico) | -"Trocar conhecimentos, propiciar a esperança de mudanças positivas na vida dos estudantes"...<br>- "Encontrar ex-estudantes capacitados, bem - sucedidos e felizes na profissão escolhida".<br>-"A possibilidade de ensinar a futuros profissionais um atendimento mais humanizado".<br>-"Minha maior alegria é quando vejo meus estudantes com desejo de se tornarem profissionais de excelência. Quando compreendem a importância do conhecimento do profissional para proporcionar o melhor para cada paciente...".<br>-"Participar do desenvolvimento pessoal dos estudantes, colaborando |

| | |
|---|---|
| | com questões humanas e acadêmicas” |
| Interesse dos estudantes (Pedagógico) | -“Quando percebo o interesse do estudante pela aula/conteúdo e quando tenho *feedback* positivo sobre as minhas aulas”...<br>-“Observar os estudantes aprendendo, fazendo links com outras disciplinas, tirando dúvidas”.<br>-“O *feedback* dos estudantes, em relação às aulas ministradas por mim e dos estágios com as discussões clínicas”.<br>-“O envolvimento e a construção de reflexão dos estudantes, a troca de experiências com colegas e estudantes”. |

Papel do professor na formação dos Fisioterapeutas

| | |
|---|---|
| Contribuir na formação pessoal dos estudantes | -“ Tento fazer o máximo possível para que os estudantes se transformem não somente em profissionais diferentes (com maior conhecimento e senso crítico), mas, também seres humanos diferentes (tentando passar valores como respeito, humildade, entre outros”.<br>-“Alguém que deseja caminhar junto aos estudantes para que alcancem os seus objetivos”.<br>-“O meu papel como professor é uma "via de mão dupla" com os estudantes, nós ensinamos e aprendemos juntos, não só na formação profissional, mas, na pessoal também”.<br>-“...Os fisioterapeutas refletem a respeito da formação integral e da importância das relações sociais respeitosas no exercício da profissão”<br>-“O papel do Professor é de extrema importância na vida profissional e pessoal dos estudantes. Muitos estudantes enxergam "NÓS" professores como espelho...”<br>-“... É compartilhando experiências e valores condizentes com a formação técnica, ética e de transformação social”... |
| Agregar conhecimento | -“... Entendo que a formação do futuro profissional (estudante), passa pela integração das disciplinas do ciclo básico e do ciclo específico, compondo uma trama que não é possível dissociar, nem fragmentar”.<br>-“Química básica, importante nas outras disciplinas”.<br>-“... meu papel é de suma importância e responsabilidade frente ao assunto que leciono, que é suporte básico de vida”.<br>-“Enxergo como importante na sua formação básica”.<br>-“Tenho bastante satisfação em trabalhar com a temática do desenvolvimento infantil com os estudantes de Fisioterapia. Como se trata de um componente curricular que dá base para os diferentes profissionais de saúde, me agrada ampliar as discussões de casos”...<br>-“Creio que minha disciplina os ajuda na organização profissional além de técnicas de pesquisa...”<br>-“Importante, acredito que agrego conhecimento”<br>- “Mediador de informações, abordagens, modos de aprender e apropriar de conhecimento”. |
| Passar a importância de serem bons profissionais e bons seres humanos | -“...Também vejo que o meu papel é contribuir para uma formação em que a humanização faça parte do exercício profissional, fazer com que o estudante se sinta motivado pela escolha profissional...”<br>-“Enxergo o meu papel como alguém que conduz, não apenas o conhecimento, mas, também no entendimento sobre o caminho da vida acadêmica”.<br>-“... multiplicador dos conceitos de multidisciplinaridade e com a contribuição de uma visão mais ampla de saúde, no intuito de formar profissionais com uma atuação mais completa e humana”. |

| | |
|---|---|
| | -"... ensinar todos os requisitos necessários para se tornar um profissional - conhecimento ético, dedicação..."<br>-"A compreensão do ser humano e como acolher e entender o processo na vida profissional".<br>-"Importante por agregar a discussão de aspectos humanos, éticos... que compõem o trabalho do profissional da Fisioterapia".<br>-"Procuro sensibilizar os estudantes para questões sociais e para que venham a se tornar profissionais sensíveis, humanizados..." |

*Fonte: Elaboração própria.*

# APÊNDICE G – RESPOSTAS COMPLETAS DO QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES

Expectativas do Curso em relação à formação pessoal

| | |
|---|---|
| Ensinamento de valores Humanos | -"... os professores se preocupam em nos formar como bons profissionais que olham o **paciente como um todo**".<br>-"... o curso mostrou que o **atendimento humanizado** é tão importante quanto um embasamento científico. Ambos são de extrema importância e precisam caminhar juntos".<br>-" O colegiado de fisioterapia **nos ensina muito além da ciência**, o que nos ensina olhar o paciente como um todo e não apenas sua lesão ou incapacidade...<br>-"... relação a vivência e respeitar histórias diferentes o carinho e **atenção com cada indivíduo**".<br>-"...os professores foram além de profissionais ou deste conteúdo, vestiram o papel de pais nos aconselhando, incentivando e sempre acreditando no potencial de cada um tanto **em relação a vida acadêmica como pessoal**".<br>-"... nos auxilia **a sermos mais humano**; Ver o paciente como um todo, ter empatia, tratar e querer o bem".<br>-"... no curso aprendemos não só ser um bom profissional mas também **bons cidadãos**".<br>-".... **crescimento a** cada dia e maturidade...".<br>-"... O olhar inovador, o respeito com o próximo, como fazer o melhor e o mais agradável ao paciente... e como **ser uma boa pessoa** para qualquer ser vivo".<br>-"...**ter a capacidade de olhar o indivíduo como um todo**, aquisição de conhecimento como um todo".<br>-"...os professores **ensinam a tratar bem as pessoas**, principalmente os pacientes".<br>-" ...a maioria dos professores **nos ensinam a enxergar o cuidado** com o outro de maneira mais atenciosa e com empatia"...<br>-"...**Ser um ser humano melhor**, que pode ajudar as pessoas, promovendo qualidade de vida, bem estar, saúde, reabilitação funcional na vida da população".<br>-" **atende minhas expectativas em relação a vida pessoal**, pois as práticas e os próprios professores nos ensinam a ser um excelente profissional..Fora o incentivo a buscar o melhor para o próximo sempre..."<br>-" Expectativa de antes de ser um bom profissional, s**er um bom ser humano**..." |
| Preparação para o mercado e contato com os docentes fisioterapeutas | -"...pois ajuda **na construção e melhorar o conhecimento**, porém é necessário sempre buscar referências fora do ambiente universitário".<br>- "...me sinto preparada para o **mercado de trabalho**."<br>-"Sim, principalmente pelas **práticas em diversas áreas**, que se torna muito importante a prática clínica e real, entendendo melhor o paciente como um todo<br>- -"Totalmente, principalmente pelo **contato** mais próximo que o colegiado nos permite manter com eles. Poder presenciar excelentes profissionais de tão perto, ajuda e influência na nossa formação".<br>-"...nos **traz conhecimentos e práticas suficientes** para atuação profissional. Além "disso, com o olhar humano sobre as coisas." |
| Não me satisfez pessoalmente | -"Acredito que **faltam algumas melhorias**. Na grade curricular dar mais ênfase em anatomia, falta informações com relação as horas complementares, pesquisas (extensão e EPIC)" |

*Fonte: Elaboração própria.*

Cumprimento das expectativas profissionais

| | |
|---|---|
| Não | -"... na minha opinião a nossa área precisa de constante atualização e **só a faculdade não é suficiente**". |
| Parcialmente | -"... É uma ótima faculdade e tem ótimos docentes, porém algumas matérias **faltaram conteúdo**..."<br>-"O desenvolvimento profissional é bom, mas, **falta estímulos** para a realização de concursos ou pós-graduação".<br>-"... existem alguns **critérios específicos** que precisam ser mudados".<br>- "... as dúvidas sobre "pós faculdade" permanecem sempre".<br>-"... sinto **falta de preencher lacunas**, como saber realizar pesquisas e sinto que vou ter que aprender fora da graduação como tratar queimados, amputados e fraturas". |
| Sim | -**"...** me sinto **preparada** para ingressar no mercado de trabalho".<br>-"... no último ano os componentes curriculares são voltados para as **vivências práticas**, o que de certa forma nos habilita para o mercado profissional".<br>-"... através da Fisioterapia **descobri o que amo e onde amo atuar**, quero me especializar e arrumar um emprego que eu goste e tenha um retorno financeiro satisfatório".<br>-"... pelo fato dos **professores darem autonomia** para tentarmos ser o mais profissional possível".<br>-**"**Ao longo do curso, passamos por práticas nas diversas áreas da Fisioterapia ... possibilitando que o estudante fosse **mais preparado** para o estágio..."<br>- "...pois permite ter **uma vivência** em várias áreas de estágio".<br>- "...temos práticas com contato direto ao paciente desde o início do curso e eventos que **só agregaram para a vida profissional**."<br>- "...Temos bons professores que estão sempre se atualizando para nos dar o melhor conteúdo...a oportunidade de poder estagiar em 10 áreas diferentes **é muito rico** para o nosso conhecimento e aprendizagem".<br>-"...Ser Fisioterapeuta é o que sempre quis e dentro da universidade, tive a certeza disso".<br>- "... pois ele está me ajudando a aprender a **trabalhar em grupo**".<br>**-**"...Pela prática em quase todas as áreas da fisioterapia, pela **oportunidade de aprender** com especialistas pelos diferentes locais de atendimento".<br>- "...Além de contarmos com professores muito competentes que nos ensinam a ser fisioterapeutas de verdade, o curso nos oferece muitas oportunidades de contato e **vivências com diversas áreas da nossa profissão**, me proporcionando uma formação mais completa e mais confiança para enfrentar o mercado de trabalho".<br>- "...pois eles já atuaram na área que geralmente dão a aula e isso faz com que nós nos espelhemos neles".<br>- **"**...principalmente em **atuar de forma** mais humana para o paciente".<br>-"...atende, vou sair com uma **boa base do que é ser fisioterapeuta** e já sei o que esperar e o que devo procurar no mercado de trabalho".<br>-"...os professores ajudaram a mostrar a vivência".<br>**-"**... pois temos **muitas práticas** na graduação".<br>**-"**... a **experiência** que adquirimos ao longo das aulas práticas e estágio é de extrema importância..."<br>-**"**... somos sempre incentivados pelos professores **a buscar novas técnicas**, a se atualizar e a se basear no conhecimento científico para ter um bom atendimento, oferecer uma melhor qualidade".<br>-"... a cobrança de forma leve mas com alta demanda de estudo e a **preparação dos estudantes para atuar profissionalmente** é um ponto muito forte".<br>-"... por **proporcionar a passagem em todas as áreas** e atender |

| | |
|---|---|
| | pacientes como um ser”.<br>-“...conseguimos sair da faculdade com uma **boa "carga" de conhecimento teórico-prático**...”.<br>-**“**...aulas, professores e estágios, todos atenderam minhas expectativas, um **ensino muito bom** do primeiro ao último semestre”.<br>-“...pois foi ensinando com toda dedicação sobre o caminho profissional, e **adquirimos as melhores experiências**”.<br>-“**As práticas nos preparam** muito para sair da universidade e também a influência para ser um ótimo fisioterapeuta em todos os sentidos”.<br>-“...**temos acesso a muito conhecimento**”.<br>-“...pois ele nos **traz prática e muito esclarecimento** para a vida profissional. Além do conhecimento”.<br>-“... pois tivemos aulas tanto teóricas desde o primeiro semestre até o último, trazendo bons **conteúdos essenciais** para a nossa carreira profissional”.<br>-“... Nos dá a oportunidade de passar por todas as áreas da Fisioterapia e com isso **aprendemos e vivenciamos** momentos únicos que nos fortalecem, ensinam...”.<br>-“...Me sinto **preparada para lidar com meu paciente**, aprendi as melhores estratégias de atendimento, organizar meu tempo com meu paciente e a respeitar meu colega de profissão/trabalho”.<br>-“... todo o conteúdo seja ele teórico ou prático **vem dos conhecimentos adquiridos** pela Fisioterapia”.<br>-“...aprendemos sobre todas as áreas da fisioterapia”.<br>-“... Me sinto **preparada para ajudar o próximo**, me sinto realizada”.<br>-“...É uma área que me **proporciona experiências**, motivação, persistência e muita gratidão”.<br>-“Acredito que atende...essa gama de conhecimentos beneficiam a **elaboração de um plano de tratamento** rico, adequado que atenda as queixas descritas pelo paciente e eficaz”.<br>-“... A experiência de passar no estágio por todas as áreas é um diferencial”. |

Fonte: Elaboração própria.

Sugestões para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem que podem ser feitas no Curso de Fisioterapia da UNISO

| | |
|---|---|
| Melhorias em componentes curriculares | -“Incluir matérias com mais prática clínica, mais aulas de fisiologia, anatomia palpatória, matérias para quem quer seguir a área científica”.<br>-“... sugiro aumentar mais 4 créditos, principalmente de Fisioterapia Hospitalar”.<br>-“Primeiramente mudar a base curricular do curso, alterando componentes não específicos para componentes mais voltados à área, ...deixando a parte prática mais completa...<br>- “Reduzir algumas matérias de 80 horas, e colocar no lugar aulas de neonatal, queimados e sobre pacientes com câncer...<br>-“ ...Mais aulas sobre elaboração de projetos e pesquisas e maior divulgação sobre iniciação científica e projetos”.<br>-“Reduzir disciplinas eletivas”.<br>-“Poderiam retirar da matriz curricular matérias que não agregam conhecimento específico sobre a fisioterapia, para incluir matérias como amputados, queimados, neonatal entre outros”.<br>- “... seria interessante ter as práticas desse mesmo conteúdo logo após as matérias, ou no mesmo semestre”.<br>-“... ser introduzida uma disciplina de anatomia palpatória e a disciplina de anatomia deveria ser mais focada de acordo com o curso”.<br>-“Mais contato estudante/professor nos primeiros semestres e colegiado de fisioterapia..”<br>-“Aulas voltadas a fisioterapia desde o começo do curso, aulas específicas com mais carga horária...”. |

| | |
|---|---|
| | -“... os estágios na área de Hidroterapia, Medicina Alternativa e matérias teóricas como Anatomia Palpatória, introdução ou discussões de Pilates e Microfisioterapia”.<br>-“Melhorar a grade curricular, isso vai ajudar a desenvolver as horas de ensino”.<br>-“Manejar de maneira mais leve a grade de ensino”.<br>-“Aumentar a carga horária de algumas matérias mais específicas da área da Fisioterapia”.<br>-“Ter mais discussões de casos clínicos”.<br>-“Dar maior enfoque nas matérias que usaríamos... Mais tempo de aula de anatomia e "cinesio", pois ambos são o básico e o essencial para a Fisioterapia”.<br>-“Aulas como Fisioterapia Hospitalar, Biomecânica, são componentes que necessitam de quatro aulas e não duas”.<br>-“... retirar algumas matérias que não agregam na profissão e acrescentar matérias relacionadas a queimados, amputados e neonatal, pois são áreas onde o Fisioterapeuta atua e são pouco citadas”.<br>-“... gostaria profundamente que os outros estudantes não se sintam despreparados nesse quesito...dos queimados”.<br>-“... menos áreas voltadas para o social e mais áreas especificas como anatomia palpatória”.<br>-“Estágio em Hidroterapia e poder usar mais terapias complementares...”.<br>-“Os professores podem cobrar e relembrar as origens e inserções musculares, visando mais terapias manuais”.<br>-“Matérias específicas da área, ter carga horária para conteúdo prático maior”.<br>-“... as matérias específicas poderiam ser divididas em componentes curriculares distintos, uma para a parte de patologia e outra para o clínico de tratamento fisioterapêutico”.<br>-“Mais práticas com estágios observacionais”.<br>- “...Excluir matérias ou diminuir a carga horária para dois créditos que não se aprofundam muito na fisioterapia, como a saúde coletiva..”.<br>-“Ter mais aulas de anatomia e neuroanatomia.<br>-“Aulas sobre o TCC durante todo o último ano da faculdade, de preferência um professor que seja fisioterapia”.<br>- “…Componentes específicos do nosso curso deveriam ser passados em mais semestres se possível...<br>-“... o que mais tem deixado a desejar nesse semestre é o pouquíssimo tempo que nos é proposto para desenvolver o TCC...<br>-...“Mais horas/aulas para o TCC ou mais um semestre, apenas no 10º semestre é muito pouco e muito corrido”.<br>-“As aulas de TCC precisam ser de pelo menos dois semestres, ou as aulas terem pelo menos dois professores”.<br>-“As aulas de TCC precisam ter quatro aulas, para que o professor responsável consiga dar atenção para todos e dar aulas”.<br>-“O estágio seria melhor se fosse dividido um período para cada área, visto que tendo cinco áreas de uma só vez no semestre a gente como estudante não consegue focar muito em todas. Acredito que uma por vez iria nos ajudar a absorver mais o conteúdo”.<br>- “Melhor direcionamento para projetos de extensão e iniciação científica, mais preparação para concursos, provas de residências, menos aulas com profissionais de outras áreas e mais aulas específicas da nossa área, mais aulas de TCC”.<br>-“Dar mais ênfase em queimados...”<br>-“... a inclusão de aulas para o desenvolvimento de projetos científicos e extensão; Introdução de aulas/estudos sobre a resolução de questões do ENADE, concursos públicos...”.<br>-“Mais punições aos estudantes que faltam muito no estágio, deixando os outros estagiários sobrecarregados”. |

| | |
|---|---|
| | -“As melhores aulas são as que o professor tem objetivos e temas específicos para cada aula”. |
| Preparação para Concursos e ENADE | -“As melhorias realizadas em relação ao ENADE ( sobre as questões em sala de aula) já foram de grande valia. Não tenho maiores sugestões”.<br>-“Ter maior aplicação de questões de concurso durante todo o ano”.<br>-“Questões do ENADE podem iniciar desde o quarto”...<br>-**“**Professores passarem para os estudantes mais questões de concurso e especializações e não só no ano que tem ENADE”.<br>-“E questões do ENADE não sejam passadas faltando quatro meses para prova”. |
| Estrutura física | -“Acredito que o que poderíamos melhorar para o crescimento ao curso, inicialmente seriam as estruturas. Dos locais de prática/estágio e principalmente do núcleo/clínica escola para uma aprendizagem prática mais eficaz ...De restante, acredito estar bem feliz e grata por tudo que vivi/aprendi/passei durante os 5 anos de graduação no curso de Fisioterapia”.<br>-“A implantação da clínica escola ajudaria muito, principalmente aos estudantes de outras cidades”. |
| Vivências Fora da Universidade | Mais vivências práticas fora da Universidade, mais Congressos e Seminários. Mais pesquisas científicas desde o 1º ano”. |
| Aulas mais inovadoras | -“Está ótimo a abordagem dos professores, a única coisa que sugiro é o formato das aulas com menos slides e mais conversas...<br>-“Aulas mais dinâmicas e expositivas, aulas que abordem temas que normalmente são bastante cobrados em concursos”...<br>-“Aulas dinâmicas para entreter os estudantes”.<br>-“Estudo dirigido”. |
| Incentivo à Pesquisa | -“Maior divulgação sobre iniciação científica e projetos”.<br>-“Acredito que seja a questão de informações antecipadas quanto a congressos, palestras, cursos...<br>-“Maior divulgação sobre iniciação científica e projetos”.<br>-“Atualização científica do colegiado”.<br>-“Mais práticas baseadas em evidência”.<br>-“Mais cobrança em PROBEX/PROBIC - incentivo a pesquisa”.<br>-“Mais incentivo a procura de artigos científicos”.<br>-“Continuar e aumentar o incentivo quanto a pesquisa e iniciação científica”.<br>-“As pesquisas deveriam ser mais divulgadas”.<br>-“Estudos de caso e ensinar a procurar e ler artigos desde os primeiros períodos”.<br>-“Ter aulas sobre pesquisa, como ler um artigo e interpretar por exemplo”.<br>-“... nos ensinam a pesquisar artigos bons e nos ensinam a eleger os melhores. No último ano os professores poderiam conversar mais sobre evidências, especialização, concursos, etc, com os estudantes”.<br>-“A parte de pesquisa deve ser incentivada aos estudantes já no primeiro ano da faculdade”.<br>-“Maior informação e incentivo à pesquisa desde o primeiro semestre”. |
| Explicação das Horas complementares | -“As horas complementares precisam ser descritas da melhor forma...”.<br>-“Os professores deveriam ajudar mais os estudantes no quesito de horas complementares e pesquisa”. |
| Nada a sugerir | -“Nada a reclamar”.<br>-“Acredito que o curso está ótimo e não enxergo onde posso sugerir melhoras”.<br>-“Está tudo ótimo, não tenho reclamações”.<br>- “Acho que o ensino poderá continuar assim, sempre inovador. Nada a reclamar, somente agradecer”.<br>-“Acho tudo perfeito, não tenho sugestões de melhorias”. |

# ANEXO A – Carta de Aprovação do CEP - UNISO

UNIVERSIDADE DE SOROCABA

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Formação e Prática Docente: Os Caminhos Percorridos no Processo Ensino/Aprendizagem do Curso de Fisioterapia.

**Pesquisador:** Aline Alcoforado dos Santos

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 96222918.5.0000.5500

**Instituição Proponente:** Universidade de Sorocaba - UNISO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.034.486

**Apresentação do Projeto:**

Projeto intitulado "Formação e Prática Docente: Os Caminhos percorridos no Processo Ensino/Aprendizagem do Curso de Fisioterapia" apresentado pela pesquisadora Aline Alcoforado dos Santos.

Com grande quantidade de dados e informações, torna-se necessário que o ensino acompanhe o processo e que dele participe oferecendo aos universitários propostas desafiadoras para emergir o potencial de cada indivíduo em benefício da relação ensino-aprendizagem. Entende-se que para a efetividade do processo de aprendizagem, há a necessidade de uma compreensão do que realmente possibilita a facilitação do aprender. Sem dúvida, fatores preponderantes para a efetividade deste processo são: o professor e a maneira com que conduz o ensino, o próprio estudante e o ambiente. O ensino em Fisioterapia necessita de mudanças no olhar referente ao estudante. São exemplos os profissionais em Fisioterapia, que se tornam professores e são colocados na sala de aula, muitas vezes sem preparo para mediar e conduzir o conhecimento. Com formação específica e não pedagógica, por meio das experiências pessoais, conhecimentos técnicos e de habilidades específicas, o docente se vê envolvido na arte do ensinar e precisa buscar amplos recursos na interligação entre o saber, o aprender e o ensinar.

Nessa perspectiva, o uso dos recursos em educação, com a finalidade de modificar comportamentos, fundamenta-se no trabalho das metodologias diferenciadas de aprendizagem, para que, de uma forma dinâmica, o estudante realize a aprendizagem num contexto simultâneo

de ação, interação, envolvimento e prazer.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Gerar novas concepções e práticas no processo de Ensino do Curso de Fisioterapia.

Objetivo Secundário:

- Identificar e analisar quais as concepções Pedagógicas, estratégias e práticas de ensino do Professor no Curso de Fisioterapia.
- Detectar e analisar na prática docente a incorporação das metodologias ativas em sala de aula.
- Verificar as dificuldades dos docentes em utilizar novas técnicas de Ensino em sala de aula.
- Identificar as características de Formação dos Professores do Curso de Fisioterapia
- Analisar e compreender a situação do Professor em sala de aula.
-Identificar e analisar a percepção os estudantes a respeito da formação proporcionada pelo curso de Fisioterapia da Universidade de Sorocaba.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos: O questionário contem perguntas simples e objetivas sobre o curso de fisioterapia, caso o participante se sinta, por algum motivo intimidado, coagido e/ou desconfortável em responder as questões poderá se assim desejar, interromper sua participação no estudo.

Benefícios: Através da participação de alunos e professores os benefícios concentram-se em entender, analisar e como resultados promover ações e estratégias que melhorem o curso de fisioterapia para os participantes da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto tende a buscar pelo processo de observação dos docentes em suas salas de aula no Ensino Superior, as principais didáticas pedagógicas utilizadas para nortear o conhecimento dos acadêmicos de Fisioterapia. Serão realizadas:

- Entrevista Qualitativa: Conjunto estruturado de questões administrados à cada respondente por meio de um questionário . As hipóteses serão testadas na busca de informações suficientes por meio de entrevistas com os professores que ministram componentes gerais e componentes específicos buscando compreender os caminhos trilhados no processo de formação dos profissionais da Fisioterapia.
- Questionários aos estudantes sobre o Processo reflexivo, humano e Educacional do Curso de

UNIVERSIDADE DE SOROCABA



Fisioterapia da Universidade de Sorocaba. Serão selecionados estudantes do último ano do curso de Fisioterapia. Os estudantes deverão estar frequentando assiduamente o curso em suas diversas atividades e ter vivenciado na graduação algum processo de aprendizagem por meio da metodologia ativa. As entrevistas e questionários deverão ocorrer em ambiente informal.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Em relação aos termos de apresentação obrigatórios foram apresentados:

- Folha de Rosto;
- Carta de apresentação ao CEP;
- Carta de autorização;
- Projeto detalhado;
- TCLE;
- Currículo lattes dos pesquisadores.

**Recomendações:**

No último parecer as recomendações em relação ao projeto foram:

- Alterar TCLE deixando-o mais objetivo, e acrescentar os riscos do projeto.

Na atual versão todas as recomendações foram realizadas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto Aprovado na Reunião do Colegiado no dia 13 de novembro de 2018.

A pesquisadora, deve submeter ao CEP relatório parcial e no término do projeto relatório final, de acordo com as normas obrigatórias da CONEP.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|---|---|---|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1176141.pdf | 04/10/2018 14:51:04 | | Aceito |
| Projeto Detalhado | Projeto_detalhado.doc | 04/10/2018 | Aline Alcoforado | Aceito |

UNIVERSIDADE DE SOROCABA

Continuação do Parecer: 3.034.486

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| / Brochura Investigador | Projeto_detalhado.doc | 14:49:25 | dos Santos | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_corrigido.docx | 04/10/2018 14:41:08 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Outros | curriculo_lattes_Waldemar_Marques.pdf | 19/08/2018 09:29:01 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Outros | Questionario.docx | 19/08/2018 09:22:40 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto_assinada.pdf | 10/07/2018 14:58:08 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Outros | Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Lattes_Aline_Alcoforado_dos_Santos.pdf | 07/07/2018 11:53:47 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Outros | carta_apresentacao.docx | 07/07/2018 11:46:41 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | Autorizacao_da_coordenacao_de_Curso.doc | 07/07/2018 11:45:42 | Aline Alcoforado dos Santos | Aceito |

**Situação do Parecer:**
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**
Não

SOROCABA, 23 de Novembro de 2018

**Assinado por:**
**Raquel de Mendonça Rosa Castro**
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rodovia Raposo Tavares, km 92,5
**Bairro:** Vila Artura **CEP:** 18.023-000
**UF:** SP **Município:** SOROCABA
**Telefone:** (15)2101-7085 **Fax:** (15)2101-7073 **E-mail:** cep@uniso.br