

Currículo mínimo para a Terapia Ocupacional; uma questão técnico-ideológica

Este artigo é fruto de uma pesquisa concluída em dezembro de 1987, intitulada: "Estudo da estrutura curricular do curso de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, face aos seus objetivos educacionais e ao currículo mínimo do Ministério da Educação e Cultura".

Partindo da concepção de que o currículo de um curso configura-se como uma unidade, que visa garantir o ensino teórico-prático imprescindível à formação de futuros profissionais, e que é um instrumento técnico de trabalho que engloba todas as atividades selecionadas e organizadas pela escola, com vistas a alcançar seus objetivos educacionais, interessei-me enquanto docente em analisar a realidade do ensino de Terapia Ocupacional na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

Entretanto, no momento em que me deparei com a vasta discussão sobre a questão curricular, em seus mais variados aspectos, nas diversas áreas de ensino, com a história dos currículos mínimos para os cursos de graduação no Brasil, e em especial para a Terapia Ocupacional, defrontei-me com problemas que, certamente, atingem todos aqueles envolvidos no trabalho de ensino de Terapia Ocupacional, hoje. Dessa forma, pretendo, aqui, ex-

por a professores, alunos e profissionais algumas de minhas reflexões.

Inicialmente, gostaria de fornecer alguns elementos teóricos sobre currículo. A literatura sobre o tema é bastante ampla e sobrepõe-se à própria literatura da educação e sua história. A filosofia que direciona a ênfase nos vários posicionamentos e definições acerca de currículo é a própria filosofia da educação existente no contexto sociocultural, ou assumida pelos *teóricos* do currículo. Revisar a literatura sobre currículo significaria revisar a própria história da educação.

Um currículo é passível de revisão em vários de seus aspectos, e a especificidade do que vai ser analisado relaciona-se estritamente com a concepção que se tenha do processo educativo, em qualquer nível. No entanto, na medida em que a proposta foi o estudo de um currículo, tornou-se necessária a busca de um conceito com o qual se trabalharia, o qual foi mencionado acima.

Para chegar até ele, pesquisei os vários especialistas no assunto. Discorrerei brevemente a respeito.

Etimologicamente, currículo vem do latim *curriculum*, que em sua origem e abrangência significaria curso, carreira, corrida, ato de correr. E entende-se, aqui, o ato de correr, o modo ou forma de fazê-

lo, o local, enfim, tudo o que ocorre no curso ou percurso efetuado até o término ou execução do ato.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o currículo investe-se de importância na medida em "(...) que é o instrumento utilizado pela escola para atingir seus objetivos em direção aos fins pretendidos (...). O currículo não é um fim em si mesmo, mas constitui um meio para se obter determinadas finalidades" (MEC, 1977, p. 9).

O conceito utilizado pelo Centro para Pesquisa e Inovação Educacional da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, definido para os anos 80, é colocado por Traidi (1977, p. 39): "O currículo é entendido como a totalidade de experiências de aprendizagem oferecidas pela escola, o que exigirá o exame das metas e objetivos em função das mudanças sociais, econômicas e políticas; dos métodos e estratégias; do ensino-aprendizagem; dos conteúdos; dos métodos de avaliação (...)"

Em seguida, citamos a concepção dos profs. Demerval Saviani e Casemiro Rui Filho (1972, p. 4):

"Currículo é um conceito bastante discutido hoje em dia. Tradicionalmente ele pode ser entendido como a relação das disciplinas que compõem um curso ou a relação dos assuntos que constituem a disciplina, no que ele coincide com o termo programa. Entretanto, existe atualmente uma tendência a se considerar o currículo como sendo o conjunto das atividades (incluindo material físico ou humano a ela destinado) que se cumpre com vistas a um determinado fim. Este é um conceito muito mais amplo, pois abrange todos os elementos relacionados com a escola. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta: *como* se deve fazer para atingir determinado objetivo, o currículo procura responder à pergunta: *o que* se deve fazer para atingir determinado objetivo. Trata-se, portanto, do conteúdo da educação e de sua distribuição no tempo que lhe é destinado (entende-se o termo conteúdo num sentido bem amplo)" (SAVIANI e REIS FILHO, 1972, p. 4).

Para responder *o que fazer*, o currículo conta com um núcleo disciplinar e com serviços auxiliares, *com que fazer*. Os autores entendem por núcleo disciplinar o

conjunto das disciplinas consideradas indispensáveis para se alcançar os objetivos específicos da habilitação profissional. Por serviços auxiliares, compreende-se o conjunto de recursos materiais e humanos e as atividades necessárias ao desenvolvimento do currículo.

Os objetivos e os meios devem ser vistos numa relação dialética, sendo ao mesmo tempo condição e consequência um do outro.

Os autores em questão vêem a metodologia do ensino como um aspecto dinâmico do currículo, que constitui o *como fazer*. Concluindo, dizem: "a organização curricular, para se constituir um instrumento de promoção humana, precisa ser continuamente confrontada com os objetivos de nossa ação educativa" (SAVIANI e REIS FILHO, 1972, p. 6).

Estas idéias nos fazem perceber que o currículo abrange não só os objetivos e a programação de um curso, mas todas as situações de aprendizagem que se efetuam sob orientação do professor ou da escola. Incluem-se aqui a metodologia de ensino e o processo avaliativo.

Segundo Joel Martins, também numa conceituação denominada por ele como ampliada, currículo engloba todas as atividades escolares desenvolvidas; um instrumento técnico de trabalho que, em última análise, tem por finalidade preparar a "juventude para participar de maneira produtiva na cultura em que vai viver" (MARTINS, 1971, p. 243).

É *determinante* para todos esses, em consonância com Ralph Tyler, a *definição dos objetivos* de um currículo, pois eles direcionarão todos os outros elementos que comporão aquele (seleção e organização de conteúdo, definição de padrão de aprendizagem e processo de ensino, definição de programa e avaliação).

Ainda nos diz Joel Martins (1971, p. 223): "Que atitudes devem os alunos desenvolver? Evidentemente, atitude no sentido da crítica. Formar uma Universidade crítica exige a clara definição de objetivos, que contenha também uma avaliação do conhecimento, que está sempre em evolução e a posição por ele ocupada no contexto nacional e internacional".

Partindo dos objetivos e do desenvolvimento do conhecimento, planejamos o conteúdo que se deve transmitir ao aluno. Definir-se-ão, então, as disciplinas neces-

sárias no currículo. Quanto ao conteúdo selecionado, importa para justificar a colocação desta ou daquela disciplina no currículo, pois o que se configura significativo são os objetivos e o conteúdo da disciplina no contexto educacional, e não ela em si. Consideram-se, ainda, as pesquisas em andamento no mundo contemporâneo, ou as tendências básicas fundamentais do conhecimento.

“Se estes aspectos não forem levados em consideração, não há currículo; haveria novamente um plano muito restrito de estudos e que se chamaria de sequência de matérias ou sequência de disciplinas; quando se introduz uma certa disciplina no currículo, entendido como um contexto educacional mais amplo, é preciso que esta disciplina tenha lugar significativo neste mesmo contexto; é necessário estabelecer qual a importância que tem, quais as contribuições que traz para a personalidade do educando, de maneira que ele venha a ser um indivíduo participante da cultura em que viver” (MARTINS, 1971, p. 220).

Para que o aluno possa ser um agente do processo educativo, deve ser levado a solucionar problemas. Fundamental para Martins e Tyler é “a que solução de problemas resulta na aquisição de novas idéias que multiplicam a aplicabilidade dos princípios previamente aprendidos (...) a principal condição para encorajar o aprendiz a pensar seria começar por considerar que ele tem algo sobre o que pensar (...)” (MARTINS, 1971, p. 242).

“(...) planejar um curso particular significará fornecer situações nas quais os estudantes encontrem problemas a resolver, de tal forma que obtenham acréscimo em compreensão e desenvolvam pensamento crítico” (TYLER, 1971, p. 6).

Para facilitar ao estudante aprender a analisar um problema e manipular suas variáveis em circunstâncias diversas, é mister relacionar conhecimentos, para transpô-los na ocasião devida.

Um último elemento a ser discutido é a avaliação do programa educacional previsto, sua eficiência no alcance dos objetivos previstos.

É, para todos os autores citados, um

processo contínuo, desenvolvido por alunos e professores.

Neste momento, creio ser importante para a formação dos terapeutas ocupacionais nos colocarmos frente à necessária avaliação do atual currículo mínimo; poucas são as instituições, as escolas, que fornecem uma avaliação sistemática e cuidadosa de problemas frente à realidade da prática social do terapeuta ocupacional.

Esta avaliação nos trará resultados, os quais darão parâmetros para repensar e replanejar os aspectos do programa educacional que precisam ser aperfeiçoados.

Currículo é um instrumento técnico de trabalho que engloba todas as atividades selecionadas e organizadas pela escola, com vistas a alcançar os seus objetivos educacionais; a pergunta que cabe a nós, docentes de Terapia Ocupacional, é:

- O currículo mínimo previsto pelo MEC tem possibilitado o alcance dos objetivos traçados para a formação do terapeuta ocupacional?
- Como foram eles traçados?
- Estaríamos num momento de necessária reorganização curricular?
- De redefinição de objetivos?
- Temos conhecimento claro de seus objetivos?
- Como chegamos ao atual currículo mínimo para os cursos de Terapia Ocupacional no Brasil?

Tentarei agora colocar e analisar como se deu esse processo.

O Conselho Federal de Educação (CFE), através do Parecer nº 388/63, homologado pela Portaria nº 511/64 do MEC, fixou pela primeira vez os currículos mínimos para a formação de fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais, em nível técnico. Compunha-se esse currículo de cinco disciplinas, sendo duas específicas para cada um dos cursos¹, as quais deveriam ser “resumidas ao indispensável à compreensão e boa execução dos atos terapêuticos que os diplomados seriam chamados a praticar” (MEC, 1974, p. 205). Prevvia a carga horária de 2.160 horas.

Em absoluto, o *definido* por esse currículo mínimo possibilitava a formação tida

¹ *Matérias comuns: Fundamentos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Ética e História da Reabilitação, Administração Aplicada. Matérias específicas: a) Do curso de Fisioterapia: Fisioterapia Geral, Fisioterapia Aplicada; b) Do curso de Terapia Ocupacional: Terapia Ocupacional Geral, Terapia Ocupacional Aplicada.*

então como *competente* do terapeuta ocupacional ou do fisioterapeuta. O debate em torno da questão da qualificação profissional de várias profissões surgidas no início dos anos 60 no Brasil era fulcro das lutas e reivindicações de várias categorias profissionais, e quase todas estão ao longo daquela década travando um embate por lugares específicos no mercado de trabalho; será porém nos anos 70 que essas reivindicações serão *ouvidas* e muitas profissões *legalizadas* pelo Estado e elevadas a nível superior. Não foi diferente com a Terapia Ocupacional.

Importa nesse momento histórico, década de 70, colocar uma questão que penso ser de fundamental importância para a compreensão da forma como se deu a *legalização* da Terapia Ocupacional no Brasil, melhor dizendo, dos terapeutas ocupacionais no Brasil, e que a luta pela reformulação do currículo mínimo é, a meu ver, um reflexo exemplar.

Quando falamos em *categoria dos terapeutas ocupacionais*, em *entidades representativas* (...), falamos na verdade de alguns terapeutas ocupacionais que tomaram para si a tarefa de consolidação da Terapia Ocupacional no Brasil, no caminho que lhes pareceu mais adequado. Quantos éramos na luta pelo reconhecimento da profissão como sendo de nível superior (1969)? Quantos éramos quando *da* e *na* luta pela criação das associações regionais, *da* e *na* criação do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, do Sindicato (...) (1976, 1978...)? Por que a luta sempre em conjunto com os fisioterapeutas nesses processos? Quais eram as questões em torno das quais aglutinavam-se os terapeutas ocupacionais? Aglutinavam-se?

ATOB, APTO, ATOMG, ATORJ, CREFITO... eram, na verdade, pequenos grupos de pessoas, terapeutas ocupacionais, que foram, ao longo daqueles anos, encabeçando aquele processo de *reconhecimento*; a luta pela qualificação profissional dos terapeutas ocupacionais, seus nomes, fazem parte da história da Terapia Ocupacional no Brasil; nós, terapeutas ocupacionais, os conhecemos, e foi só a partir desse trabalho referido que, hoje, podemos partir de um novo patamar nas discussões da qualificação profissional necessária, adequada, que queremos propor ao terapeuta ocupacional, e a sua função social no Brasil em fins dos anos 80.

Dessa forma, aqueles profissionais que entenderam ser prioritária a reformulação curricular, levaram, juntamente com fisioterapeutas, a discussão da inadequação do currículo mínimo vigente, através da ATOB, ABF e do CREFITO; elaboraram um documento criticando a proposta do CFE e elaboraram e encaminharam uma nova proposta de currículo para os cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional no Brasil.

Apontaram a total deficiência daquele currículo, defasado em relação à realidade para a qual se destinavam os recursos humanos *formados*. Apontaram, dentre vários fatos, duas graves consequências, fruto da adoção do mesmo durante quase 20 anos, a saber:

- a) A descaracterização dos profissionais dessas áreas, consequência imediata do desvirtuamento do conceito das profissões, assinalado principalmente por uma orientação unifacetária que enfocou o exercício da Fisioterapia e da Terapia Ocupacional, *apenas sob o prisma da reabilitação*;
- b) O não-reconhecimento de sua *autonomia* profissional e de seu poder de decisão em áreas de *exclusiva competência*.

Acreditando ser a caracterização profissional tarefa prioritária e condição essencial para o desenvolvimento de todo o estudo a ser realizado com vistas a reformulação curricular, trabalhou-se, através das comissões de ensino da ATOB e da ABF, na definição do perfil profissional do fisioterapeuta e do terapeuta ocupacional, e, por conseguinte, na definição dos requisitos básicos, das especificidades profissionais que garantissem, através do currículo mínimo, a competência técnica e científica dos mesmos para atuar junto aos demais profissionais da equipe de saúde, em *nível superior*.

A orientação, que passa a ser proposta pelas *entidades representantes da categoria profissional* para a formação do terapeuta ocupacional e do fisioterapeuta, enfocará o trabalho desses profissionais nas três fases de atenção à saúde: prevenção, cura e reabilitação, e passa a exigir, necessariamente, modificação na política educacional nessas áreas e, consequentemente, do modelo de organização curricular e de ensino.

Com bases nesses estudos e com uma proposta específica elaborada pela ATOB e ABF, foram encaminhados ao MEC, através do COFFITO, os novos currículos mínimos sugeridos para a formação nessas áreas.

Essas propostas foram aprovadas pelo CFE (Parecer nº 622/82) e homologadas pelo MEC em janeiro de 1983. Nesse parecer, o terapeuta ocupacional é definido como: "... o profissional da equipe de saúde que faz uso específico de atividades expressivas, lúdicas, artísticas, vocacionais, artesanais e de automanutenção. Avalia, previne e trata indivíduos que, por disfunções de origem física e/ou mental e/ou social e/ou de desenvolvimento, apresentam alteração de suas funções, com o objetivo de promoção da saúde e da qualidade de vida. Avalia as alterações apresentadas pelo paciente nas relações interpessoais, de trabalho e de lazer, decorrentes de sua disfunção específica. Cria, desenvolve e acompanha o programa terapêutico, selecionando métodos, técnicas e recursos apropriados" (MEC, 1982, p. 2).

Justificando a necessidade de alteração do currículo mínimo, a partir dos perfis profissionais definidos, considera ainda o mesmo Parecer: "Trata-se, portanto, de profissionais com atividades complexas, que necessitam de boa formação para bem poder desempenhá-las. O currículo vigente, extremamente sintético, não garante o mínimo de conhecimentos necessários para a formação de um bom profissional" (MEC, 1982, p. 2).

Para o curso de Terapia Ocupacional, temos então fixado o seguinte currículo mínimo:

I. Ciclo de Matérias Biológicas

- a) Biologia;
- b) Ciências Morfológicas, compreendendo Anatomia Humana e Histologia;
- c) Ciências Fisiológicas, compreendendo Bioquímica, Fisiologia e Biofísica;
- d) Patologia, compreendendo Patologia Geral e Patologia de Órgãos e Sistemas.

II. Ciclo de Matérias de Formação Geral

- a) Ciências do Comportamento, compreendendo Sociologia, Antropologia, Psicologia, Ética e Deontologia;

- b) Introdução à Saúde Humana, compreendendo Saúde Pública;
- c) Metodologia de Pesquisa Científica, incluindo Estatística.

III. Ciclo de Matérias Pré-Profissionalizantes

- a) Fundamentos de Terapia Ocupacional, compreendendo História da Terapia Ocupacional, sua evolução filosófica, científica e social;
- b) Avaliação Funcional, compreendendo Cinesilogia, Métodos e Técnicas de Avaliação em Terapia Ocupacional;
- c) Metodologia de Terapia Ocupacional, compreendendo Atividades e Recursos Terapêuticos e Métodos de Instrução, Análise de Atividades Artesanais, Artísticas, Domésticas, Lúdicas, Culturais, Profissionais e Atividades da Vida Diária.

IV. Ciclo de Matérias Profissionalizantes

- a) Terapia Ocupacional Aplicada, procurando desenvolver no aluno os conhecimentos, a habilidade e as atitudes que lhe permitam exercer corretamente a profissão. Neste item inclui-se a Terapia Ocupacional Supervisionada.

Prevê-se, ainda, que o currículo mínimo dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional devem perfazer um total de 3.240 horas, ministradas num período mínimo de 4 anos e máximo de 8 anos. Os ciclos I e II devem ocupar 20% desse tempo (648 horas); o ciclo III, pré-profissionalizante, 20% (648 horas); o ciclo profissionalizante, 40% (1.296 horas); restando 20% (648 horas) para a prática supervisionada.

Além das matérias especificadas nos quatro ciclos descritos, integram ainda o currículo do curso: Estudo dos Problemas Brasileiros, Prática de Educação Física, disciplinas regidas por legislação especial e cujas cargas horárias não são computadas para a integralização do número de horas de duração mínima dos cursos.

Objetivos Educacionais Previstos no Currículo Mínimo

Os objetivos educacionais encontram-se especificados para cada um dos ciclos

no currículo mínimo para formação de terapeutas ocupacionais:

No primeiro ciclo, ou seja, no ciclo de matérias biológicas, objetiva-se: “fornecer ao aluno os conhecimentos fundamentais sobre a constituição, a estrutura e o funcionamento do organismo humano, assim como sobre as alterações que nele podem processar-se, dando ênfase especial àqueles aspectos que irão encontrar em sua futura prática profissional, relacionados aos sistemas músculo-esquelético, nervoso, cardiorespiratório, endócrino e metabólico” (MEC, 1982, p. 5).

No ciclo de matéria de formação geral, objetiva-se oferecer ao aluno: “(...) melhor compreensão do ser humano, desenvolvendo-se as atitudes fundamentais para o exercício profissional, tanto na saúde como na doença, além de orientar na metodologia científica” (MEC, 1982, p. 5).

Assim, com a introdução de disciplinas de formação humanística, podemos induzir que *pretendeu-se* dar condição ao profissional de Terapia Ocupacional de transcender sua concepção de homem – até então limitada a ser biológico – proporcionando-lhe condição para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários a uma compreensão mais ampla e global do ser humano em seus motivos, relações e interações, em nível pessoal e social, permitindo-lhe, assim, ampliar sua visão filosófica, antropológica, social e psicológica do comportamento humano. Parece-nos que objetivou-se, também, introduzir o aluno no pensamento e na metodologia da ciência, abrindo-lhe perspectivas para uma atuação mais voltada para a pesquisa e à investigação científica na sua área de atuação. Porém, nenhuma destas colocações é explicitada no Parecer nº 622/82.

Em relação ao ciclo pré-profissionalizante, temos: “(...) preparar o aluno para o ciclo profissionalizante, desenvolvendo habilidades para analisar o movimento humano para quantificar e qualificar os componentes das funções neuropsicomotoras, aprofundando o conhecimento e a utilização das tecnologias terapêuticas (...) da terapia ocupacional” (MEC, 1982, p. 5).

No ciclo profissionalizante, “procura-se desenvolver no aluno, em nível de complexidade progressiva, os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessários ao exercício da profissão” (MEC, 1982, p. 5).

A partir das propostas da ATOB, entretanto, o ciclo de matérias profissionalizantes teria por objetivo desenvolver no aluno habilidades e atitudes que, aliadas ao conhecimento do trabalho preventivo na área e da aplicação da Terapia Ocupacional a diferentes patologias ou disfunções, capacitassem o aluno a prestar assistência terapêutica a indivíduos que necessitem do atendimento terapêutico ocupacional nos três níveis de atenção à saúde.

Num primeiro momento, o aluno deveria conhecer, analisar e aplicar, em situação simulada, os métodos, técnicas e recursos próprios de sua atividade profissional. Em nível mais avançado deveria, sob supervisão direta do professor, tratar pacientes em situações reais. Para tanto, deveria estar apto a avaliar o paciente, planejar e executar o programa terapêutico proposto e reavaliá-lo sistematicamente, durante todo o processo.

Já numa primeira análise dos objetivos educacionais definidos no currículo mínimo para os cursos de graduação em Terapia Ocupacional, através do Parecer nº 622/82 do CFE, percebemos uma versão bem mais restrita do que aqueles propostos pela ATOB e COFFITO, com a utilização de termos bastante gerais o que, portanto, dá margem a diferentes interpretações e leituras e, necessariamente, implica diferentes aplicações desses objetivos em sua consecução no nível dos currículos específicos de cada escola.

Na ocasião da aprovação daquele parecer, e preocupadas com a questão acima colocada, a ABF, a ATOB e o COFFITO organizam, com o apoio da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), e da Fundação Kellog, um encontro de coordenadores dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, realizado em São Paulo nos dias 23 e 24 de junho de 1983.

Nesse encontro, discutiu-se o novo currículo mínimo aprovado, seus direcionamentos básicos, as dificuldades inerentes à sua implantação em cada uma das escolas em relação a recursos humanos e matérias, bem como em relação às especificidades regionais não previstas em seu interior. Porém, o ponto mais evidenciado foi a necessidade de imprimir-se uma orientação básica comum à sua leitura e interpretação no que se refere aos objetivos educacionais gerais dos cursos de Fi-

sioterapia e Terapia Ocupacional, de forma que fossem respeitadas as orientações propostas pela ATOB, no caso específico da Terapia Ocupacional.

Decorre então a aprovação de um documento apresentado pelos coordenadores dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. A partir desse documento, propõe-se a estruturação de um currículo cujo eixo central são os níveis de atenção à saúde. "Tomando por base esses níveis, procuraremos desenvolver as discussões necessárias à organização de um currículo que atenda ao objetivo básico da formação que pretendemos dar aos futuros profissionais de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, isto é, capacitá-los a atuar técnica, social e politicamente de modo que sua ação se faça sobre uma realidade e não apenas sobre problemas específicos" (UFMG, 1983).

Com a aprovação desse documento pelo conjunto de coordenadores de cursos de Terapia Ocupacional, tentou-se imprimir uma orientação comum na implantação do currículo mínimo nas diferentes escolas, de forma a garantir a formação do terapeuta ocupacional em seu âmbito técnico, social e político e superar uma visão específica restrita.

Retomando a luta pela implantação do novo currículo mínimo, levada a cabo por *entidades da categoria*, deparamo-nos com questões contraditórias. No seu interior, coloca-se uma necessidade *eminente corporativa de afirmação do terapeuta ocupacional enquanto profissional de nível superior* e, para tanto, uma formação adequada é ponto de partida. Tenta-se, portanto, atender às questões da especificidade técnica necessária à afirmação de sua identidade enquanto profissional único e *também* indicar a necessidade de uma formação básica geral, na medida em que se trata de formar um *profissional em saúde* que atuará em uma determinada sociedade. Esta colocação implicaria uma avaliação por parte daquelas *entidades*, da forma como se deu no Brasil a divisão do trabalho na esfera da atuação na área da saúde, onde se privilegia, não as necessidades reais da população brasileira e nem

a formação de áreas específicas do saber, e, sim, o atendimento:

- de reivindicações de organizações corporativas (de acordo com o seu poder de pressão sobre os órgãos legisladores);
- do acesso das camadas médias da população à universidade (a partir dos anos 70);
- a política de privatização dos serviços prestadores de saúde, que implicou a necessidade do seu barateamento, o que levou, entre outras coisas, ao implemento de formação dos chamados profissionais paramédicos, médios em relação ao profissional médico².

Assim, na formalização da proposta da ATOB/COFFITO que tenta contemplar a formação específica e a básica geral, mas que permeia-se inteiramente pela afirmação da especificidade do profissional a ser formado – *e é exatamente tal especificidade o que garante o currículo mínimo de um curso profissionalizante* – o Parecer nº 622/82 do CFE restringe-se a firmar o específico, e toda a questão mais ampla fica obscurecida.

A integração de disciplinas dos ciclos básico e profissional, teóricas e práticas, objeto de preocupação do documento de junho de 1983, é bastante prejudicada na forma como é colocada pelo Parecer nº 622/82.

É importante ressaltar que a luta pelo currículo mínimo levada pelas entidades representou, para os terapeutas ocupacionais, um avanço efetivo em termos de melhor formação para esses profissionais, e na sua afirmação na sociedade brasileira; mas, sem dúvida, temos muito a discutir, a propor, em termos de formação, se queremos realmente oferecer solução a problemas reais da população ou de sua maioria ou superar uma visão fragmentária do profissional de saúde no Brasil.

Em agosto de 1986, durante o I Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional, realizado em Belo Horizonte, do qual um dos temas centrais foi o currículo mínimo exigido pelo MEC e os im-

2 Sobre a questão das profissões de saúde, cf. Spink, M. J. P. em – Cadernos FUNDAP: "Regulamentação das profissões de saúde: o espaço de cada um" (1985).

plantados nas diferentes escolas do País, pôde-se avaliar que o que predominou nesse processo foi a redução específica na formação do terapeuta ocupacional.

“Com a implantação do novo currículo mínimo, foi possível à grande parte das escolas priorizar o ciclo profissionalizante com uma carga horária maior. A carga horária média deste ciclo está em torno de 1.600 horas. O ciclo básico tem uma carga horária média de 1.100 horas, enquanto que, para o ciclo pré-profissionalizante, a carga horária média dos cursos é de 800 horas” (EMMEL, 1986, p. 17).

Considerando que o ciclo pré-profissionalizante é específico, temos que é de 2.400 horas a carga horária média dos cursos de Terapia Ocupacional no Brasil, cujos currículos, como um todo, têm, segundo o trabalho citado anteriormente, 3.497 horas como carga horária média total. A nosso ver, *a visão corporativa implementada pelo currículo mínimo é determinante na formação do terapeuta ocupacional.*

Esse fato, no entanto, não é único nem difere do debate que se trava no âmbito da formação em outras áreas profissionais, “(...) a questão da profissão não se explica apenas em seu interior (...) uma abordagem mais ampla é condição necessária para compreender o *concreto específico da própria profissão* (...)” (NOSELLA, 1981, p. 1).

Isto nos remete a uma discussão da função social da formação desse profissional, o que nos coloca diante do papel social da universidade, e do próprio terapeuta ocupacional.

“A análise da criação e transformação da universidade, das idéias e propostas que a sustentaram, indica também a permanência de certos problemas que foram sucessivamente recolocados e que, embora presentes ainda hoje, não parecem estar sendo objeto de uma reflexão inovadora. Trata-se (...) do conflito entre uma tradição muito profunda de canalizar o ensino superior numa direção profissionalizante e o ideal de oferecer uma formação básica ampla, humanística e científica (...)” (DURHAM, 1986, p. 2005).

“Atualmente a Universidade tem se restringido quase que exclusivamente à habilitação legal de profissionais para atuar

no mercado. Essa tendência é uma ‘tendência legalizada’ a partir da reforma de 68, e que reflete muito o pensamento e a orientação do pós-64. A Universidade passou a ser fornecedora e supridora de mão-de-obra, numa linha tecnizante. Nesse sentido, a Universidade perdeu uma das funções básicas que é de pesquisar e exercer a crítica da realidade” (NOBUKO, 1981, p. 4-5).

“Se defino que a universidade deve formar o intelectual crítico, um pesquisador em condições de captar as necessidades e prioridades da realidade social, logicamente isso refletirá num tipo de organização curricular. Se a minha opção é apenas formar um técnico competente, então a organização curricular será totalmente diversa dessa primeira (...)” (NOBUKO, 1981, p. 5).

Ambas autoras, ao discutirem o papel da universidade na atual sociedade brasileira, concordam com o reducionismo corporativo encontrado em seu interior, completa ainda Durham: “Como a formação universitária tende a ser organizada em função da concessão de um diploma que confere o monopólio do exercício de uma profissão reconhecida e regulamentada pelo Estado, a organização do currículo passa a ser necessariamente controlada pelo órgão federal que determina a validade do diploma (...) A organização do ensino nas universidades fica pré-determinada pela instituição do currículo mínimo” (DURHAM, 1986, p. 2012).

Assim, se a formação levada a cabo nas universidades pauta-se nas exigências do CFE, que por sua vez atende a interesses diversos na regulamentação de cursos, como já vimos anteriormente, cabe-nos, terapeutas ocupacionais, um posicionamento claro frente à nossa função social, e, a partir daí, o direcionamento a ser conseguido na formação dos futuros profissionais, “(...) O problema da definição do papel social do profissional na sociedade levanta questões das finalidades da formação (o para que), questões da clientela a ser atendida (para quem) e questões da metodologia (como). A reflexão dessas questões fornecerá indicadores para orientar a organização curricular quanto aos fins e meios, isto é, questões filosóficas e didático-pedagógicas” (NOBUKO, 1981, p. 8).

Acreditamos ser necessário respon-

dermos às questões colocadas: Para que formar terapeutas ocupacionais? Quem se beneficiará da atuação desses profissionais? Como implementar tais proposições numa prática de ensino? Em especial, no trabalho docente em Terapia Ocupacional

temos tentado superar essas questões. Se de um lado a competência técnica é importante na formação profissional, de outro, consciência e conscientização política são vitais para assegurar a formação de profissionais críticos e transformadores.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. 1974. *Currículos mínimos dos cursos de nível superior*. Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. 1977. *Modelo de avaliação de currículo*. Brasília. Série Ensino Fundamental/17.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. 1982. *Reformulação do currículo mínimo dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional*. Parecer nº 622, de 3 de dezembro de 1982.
- DURHAM, E. R. 1986. A universidade brasileira: os impasses da transformação. *Ciência e Cultura*. São Paulo, 38 (12): 2004–2018.
- EMMEL, M. L. G. et alii 1986. *Evolução científica da terapia ocupacional no Brasil (1984 – 1986)*. São Carlos, Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFSCar.
- MARTINS, J. 1971. O planejamento curricular aplicado à reforma universitária da PUCSP. *Revista da PUCSP*. São Paulo, (79-80): 243.
- NOBUKO, K. 1981. Palestra proferida na II Semana de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Transcrição do Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFSCar. São Carlos.
- NOSELLA, P. 1981. *Formação universitária versus prática profissional*. São Carlos, Palestra proferida na II Semana de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Transcrição do Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFSCar.
- SAVIANI, D. e REIS FILHO, C. 1972. *Subsídios para fundamentação da estrutura curricular da PUCSP*. São Paulo, PUCSP.
- TRALDI, L. L. 1977. *Currículo: conceituação e implicações*. São Paulo, Atlas, Série Estudos de Currículo/1.
- TYLER, R. W. 1971. Atitudes diferenciais de educação profissional. In: _____. *Princípios básicos do currículo e ensino*. 3ª ed., Porto Alegre, Globo.
- Universidade Federal de Minas Gerais. 1983. *Cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais: a reestruturação curricular dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG*. (Apostila mimeografada).

Bibliografia

- SPINK, M. J. P. Regulamentação das profissões de saúde: o espaço de cada um. *Cadernos FUNDAP*. São Paulo, 5 (10): 24-43 julho, 1985.

RESUMO

A partir de pesquisa bibliográfica sobre a questão curricular no contexto do ensino brasileiro, procuramos fazer uma análise das perspectivas adotadas no processo pelo qual se efetivou a alteração do currículo mínimo para os cursos de Terapia Ocupacional no Brasil, a partir de 1984. A reflexão sobre os objetivos propostos por esse currículo para a formação do terapeuta ocupacional levou-nos a problematizar questões como: – para que formar terapeutas ocupacionais – quem se beneficiará da atuação desses profissionais – como implementar tais proposições numa prática de ensino.

ABSTRACT

From a bibliographical inquiry about the curricular matter in the Brazilian education context, we tried to make an analysis of the perspectives adopted in the process through which the alteration of the minimum Occupational Therapy courses became effective in Brazil from 1984 on. A reflection on the education of occupational therapists left us render problematical questions such as: – to what end are occupational therapists – formed – who will get benefit from the performance of these – practitioners – how to bring such proposals into practice for teaching.