

Universidade, formação e fonoaudiologia

*Maria Helena Mourão Alves Oliveira e Marisa Bueno Mendes Gargantini**

Resumo: Este trabalho estuda a relação entre universidade, profissão e fonoaudiologia. Identifica as características significativas de formação e profissão e analisa os aspectos da profissão denominada Fonoaudiologia. Conclui que há necessidade de os profissionais pensarem sobre sua profissão, tendo em vista uma capacitação que lhes permita agir, com competência, no seu campo de atuação profissional. Salienta a urgência de se refletir sobre a formação profissional, para que a área seja melhor definida e, assim, a sociedade melhor assistida, em todos os níveis do campo fonoaudiológico.

Palavras-chave: Formação, profissão, fonoaudiologia.

Abstract: This work studies the relationship among university, profession and phonoaudiology. It identifies the meaningful characteristics of formation and profession and analyses the features of the profession named Phonoaudiology (Speech Therapy and Audiology). It concludes that there is a need for the professionals to think over their profession aiming at qualification that enables them to act competently in the professional activity fields. The urgency of reflection about these aspects is stressed, thus the area can be better defined and the society better assisted at all levels in the field.

Key-words: Formation, profession, phonoaudiology (speech therapy and audiology).

A universidade, como uma instituição estabelecida pela sociedade e nela inserida, é a expressão, para si e para o mundo, da própria sociedade que a institui. Não é uma realidade acabada e pronta, mas, de acordo com sua natureza, missão e circunstâncias concretas, constitui um organismo em constante evolução, adaptação e aperfeiçoamento (OLIVEIRA; GARGANTINI, 1997).

Como uma instituição social de caráter pedagógico, a universidade tem suas características determinadas pela comunidade, pelos indivíduos a ela vinculados e dela dependentes. As contingências nacionais, regionais e locais, assim como a capacidade individual de cada um desses fatores, impõem e compõem o seu perfil.

Por meio de suas funções básicas – ensino, pesquisa e extensão – ela deve estar comprometida com a sociedade, não podendo, pois, isolar-se e tornar-se um gueto, ou seja, um local de reflexão abstrata em relação ao mundo que a cerca.

A função pela qual a universidade é tradicionalmente mais caracterizada e solicitada é o “ensino”. Conforme Tramontin (1994, p. 16), o objetivo do ensino é “aperfeiçoar a educação geral desenvolvendo o pensamento, as artes e as letras,

* Docentes da Faculdade de Fonoaudiologia da PUC-Campinas. marihelenamourao@uol.com.br

habilitar profissionalmente o aluno e ministrar a cultura geral”. Nesta função está, portanto, incluída a responsabilidade de habilitar profissionalmente o alunado para que ele se torne parte integrante e participativa do desenvolvimento da sociedade.

Assim, a universidade não pode ser pensada como uma instituição unidirecional, tendo em vista a multiplicidade das ciências e a pluralidade das concepções. Deve ser entendida como produção social, portanto em constante modificação, o que determina que os integrantes dessa instituição estejam ativamente envolvidos com a sociedade, suas necessidades e solicitações (OLIVEIRA; GARGANTINI, 1997).

A nova missão da educação requer, substancialmente, mais conhecimento e comportamentos radicalmente diferentes, de forma a estabelecer uma ponte entre os objetivos comuns e desafiadores do currículo e as experiências e necessidades dos aprendizes. Neste contexto, o professor deverá compreender melhor o processo de formação do conhecimento e os diferentes caminhos para o seu aprendizado (MITCHEL et al., 2001).

No Brasil, conforme Oliven (1989), as primeiras faculdades eram profissionalmente orientadas, tinham como objetivo principal a formação profissional e costumavam ser altamente seletivas, principalmente, no ingresso. Este foco na educação profissional continua sendo observado na universidade, pois a grande maioria dos cursos “preservou sua função primeira de preparação de profissionais liberais” (RODRIGUES; LÜCK; BREGLIA, 2002, p.42), objetivando, ainda, a formação de um profissional que responda às necessidades do mercado.

É muito pouco, para a universidade, limitar-se à repetição de conhecimentos, reduzir o ensino a um simples aprendizado de técnicas e métodos específicos, não contribuindo para o desenvolvimento de uma mentalidade científica. O processo contínuo de mudanças, que ocorre na sociedade contemporânea e que atinge a sociedade brasileira, exige da universidade uma reflexão sobre seu papel educativo-formador e sobre sua missão no contexto do processo de desenvolvimento científico do País (GARGANTINI, 1996).

Nesta perspectiva, verifica-se que as atividades de *ensino e pesquisa* se complementam e são indissociáveis.

Tramontin (1994, p. 20), referindo-se à indissociabilidade destas duas funções da instituição universitária, assinalou não significar tal indissociabilidade que a universidade seja, simultaneamente, um centro de ensino e de pesquisa de “ponta”, pois, nesse caso, a expansão do ensino estaria subordinada a enormes investimentos materiais e humanos. Porém, continuou ele, ao se focalizar este aspecto, o que se pretendeu dizer é que “deve haver atividade de pesquisa na instituição, que os docentes devem possuir o treinamento necessário para ter acesso aos novos conhecimentos que estão sendo produzidos em seu campo e a capacidade de utilizá-los criticamente no ensino”. Referindo-se aos professores, este autor salientou “...devem também ter a possibilidade de realizar pesquisas próprias, que constituem a forma por excelência de sua formação e atualização”.

A perspectiva de trabalhar o ensino articulado à pesquisa deve basear-se em atitudes analíticas, questionadoras e reflexivas, e deve envolver estudantes e professores em uma criação coletiva de conhecimento, na qual o aluno deixa de ser objeto do ensino e passa a ser sujeito do processo (CUNHA, 1997).

Segundo os princípios éticos do ensino superior (SOCIETY FOR TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION, 2002), o professor universitário deve possuir alto domínio do conteúdo que está lecionando e assegurar que este é acurado, representativo e apropriado às necessidades, expectativas e objetivos do curso. Para isso, ele deve buscar focalizar as diferentes opiniões e interpretações que envolvam os diversos tópicos do conteúdo ministrado. A competência necessária para atingir tal desempenho requer o papel ativo de busca de informação, somente possível por meio de constante leitura e pesquisa.

É na universidade que se vão formar profissionais cuja atividade exige conhecimentos científicos, além da habilidade para ler e assimilar, na prática, o discurso científico. Isto, sem dúvida, implica “no relacionamento entre exercício de profissão e formação científica” (OLIVEIRA, 1992, p. 6).

Neste contexto, Witter (1977; 1997) assinalou a preocupação com a formação do profissional-pesquisador, o que possibilita não só um melhor desempenho profissional, mas também uma melhor integração entre sociedade e universidade.

É, pois, inquestionável a obrigação desta instituição de se voltar, com o seu potencial de recursos humanos, para a sociedade; ao mesmo tempo, os concluintes dos diferentes cursos necessitam vivenciar no meio comunitário, em termos de experiência profissional, a realidade que será encontrada após a conclusão desses cursos.

Assim, a *extensão* deve ser compreendida como “processo educativo e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade...” (TRAMONTIN, 1994, p. 21). Ela é, portanto, o processo de realimentação do ensino e da pesquisa, processo este que se dá mediante a integração entre universidade e sociedade.

Todos os cursos, de modo especial os que exigem um trabalho junto aos problemas da comunidade, devem integrar a extensão como um método permanente de ensino e como cumprimento de uma tarefa social que irá ajudar a quebrar o isolamento da universidade (GONÇALVES, 1994).

Oliven (1989) frisou que a vivência junto aos problemas comunitários, a possibilidade de contribuir para suas resoluções, a experiência profissional adquirida e transferida para a universidade, como forma de retroalimentação, são de grande importância e de recíproco interesse, tanto para a academia, como para a comunidade.

Quando se fazem julgamentos ou avaliações sobre o desempenho profissional, a trilogia “ensino, pesquisa e extensão” se rompe quanto à atribuição de valor, pois estes três aspectos não possuem igual mérito. Existe constante discussão sobre a relação “ensino” e “pesquisa”, atribuindo-se ao “saber” um significado, um valor que dá legitimidade ao trabalho acadêmico.

O preconceito contra a atividade de ensino está fortemente inserido na mentalidade acadêmica, o que pode ser evidenciado nas avaliações docentes, pela valorização maior da atividade de pesquisa, em detrimento da qualidade docente, embora se afirme que as duas atividades devem ser igualmente valorizadas (LIN; MCKEACHIE; TUCKER, 1984).

É evidente o valor da pesquisa no contexto do ensino superior, pois sem ela as disciplinas deixariam de existir. O que se pretende, entretanto, é alargar o conceito

de *saber*, que não se deve manter limitado à tradicional definição de pesquisa, isto é, à obtenção de dados originais e conseqüente publicação em periódicos de impacto na área. Pelo contrário, a pesquisa deve refletir o trabalho real do profissional na criação, uso e transformação do conhecimento básico, construindo, pois, um conceito de *saber* compatível com as necessidades sociais contemporâneas. A linha básica da educação superior requer um profissional graduado com potencial, habilidades, ética e atitudes necessárias para participar da construção de uma nação, em um contexto de rápidas mudanças globais (HALPERN et al., 1998).

A comunidade universitária deve incorporar essas metas, crucialmente importantes, nas tarefas acadêmicas e em sua hierarquia de valores. Caso contrário, pode-se correr o perigo de se ter um “saber” estreitamente reduzido, em relação à grandeza da sociedade a que ele serve (HALPERN et al., 1998).

Nesta perspectiva, para que a educação seja realmente integrada, o “ensino”, a “pesquisa” e a “extensão” devem estar unidos, envolvendo professores e alunos, a fim de que a realidade não seja apenas reproduzida, mas apreendida; porém, tal indissociabilidade somente terá lugar quando for construído um novo paradigma de ensinar e aprender na universidade, onde o processo indissociável deverá acontecer no aluno, ator principal da ação (CUNHA, 1992, 1997).

Portanto, as funções da Universidade não devem ser estanques, mas complementares, e devem integrar-se para a formação de profissionais dos diversos campos e áreas do saber.

Profissão e formação

É de grande relevância social a atuação da universidade na formação de profissionais competentes para atender às necessidades da sociedade. Ela o faz em nível de graduação e de pós-graduação, viabilizando essa formação através de currículos especificamente organizados para cada área profissional.

Oliveira (1992) assinalou que a definição de currículo varia conforme as diversas teorias existentes e, no contexto da formação profissional, o currículo envolve: o “para quê” se ensinar, que tem subjacente as questões políticas e ideológicas, assim como as relações da universidade com a sociedade; o “porquê” se ensinar, no qual estão implícitas questões ideológicas e científicas; “o quê” se ensinar, que envolve aspectos do desenvolvimento científico e tecnológico, os papéis e funções que o profissional deve desenvolver e, também, suas perspectivas de desenvolvimento futuro; e o “como” se ensinar, que reflete não só as questões científicas e tecnológicas relacionadas com o ensino, mas, também, as relações interpessoais na escola.

Harris e Hodges (1995) lembram que há uma grande variedade de definições de currículo, em função de percepções e concepções distintas que os autores endossam quanto à própria natureza da educação e da escolarização formal. Pode o currículo ser entendido como o planejamento geral da educação institucionalizada; as reais oportunidades de aprendizagem disponíveis em um dado tempo e local; o veículo para estabelecer as mudanças de comportamento do estudante e as atividades planejadas; a programação total oferecida por uma

escola; todas as experiências planejadas e oferecidas pela escola (ex.: currículo de linguagem); e uma forma específica de vida acadêmica, para preparar o estudante para agir na sociedade.

Como afirmou Ribeiro (1990), ao se formular um currículo, a primeira noção conceitual que deve ocorrer é o seu compromisso com a cultura da comunidade, a qual deve orientar a formação dos alunos, pois é através do currículo que a universidade, enquanto instituição social em contínua interação com o ambiente, vai-se tornar translúcida e permeável.

Gargantini (1996), considerando a diversidade de opinião no campo do planejamento curricular e focalizando achados de pesquisas realizadas em escolas públicas de diferentes níveis, discutiu que não há relação significativa entre o que os especialistas recomendam e o que os professores relatam fazer no cotidiano da sala de aula e, nem mesmo, entre o que os especialistas recomendam e o que os professores consideram importante; que as diferenças de padrões curriculares existem entre escolas, considerando seu tipo, padrões de matrícula, custo por aluno e o fato de as escolas implementarem outras práticas curriculares, além daquelas que documentam.

Uma das grandes dificuldades, para se desenvolver o planejamento curricular, reside no fato de a sociedade, hoje, ser marcada por profundas e freqüentes mudanças. Isto torna difícil, senão impossível, que os currículos respondam sistemática e prontamente a tais mudanças, verificando-se, pois, que há sempre uma defasagem entre as exigências da sociedade e as respostas do currículo. A mudança social é contínua e ocorre em função de todas as forças vivas que atuam na sociedade, enquanto que a mudança curricular se dá por etapas, em saltos, acontecendo "ao sabor da burocracia, mais ou menos dinâmica, segundo a maior ou menor intensidade da inércia incidente sobre a organização universitária" (RIBEIRO, 1990, p. 55).

A qualidade do desenvolvimento profissional, a quantidade e o tipo de suporte e as orientações do próprio professor em relação à educação são fatores que afetam a implementação de estratégias curriculares. Entretanto, observa-se que os professores pouco sabem em relação aos fatores que interferem na interpretação e implementação de propostas curriculares.

O desenvolvimento de um ambiente adequado para promover a aprendizagem independente, o favorecimento do processo de investigação e o papel do professor são aspectos que têm implicações diretas sobre os currículos dos cursos e sobre a formação do profissional; neles estão centralizadas as mais freqüentes disparidades com que os métodos e os conteúdos curriculares são tratados (GARGANTINI, 1996).

O grande desafio das universidades, hoje, é, pois, a superação da crise de conteúdo e qualidade que sofrem os sistemas educacionais, crise esta decorrente da dissociação e falta de sintonia entre os currículos e as mudanças na sociedade. Através dos currículos, as instituições e estruturas sociais tornam-se presentes na universidade e é, também, por intermédio deles, que esta vai ao encontro das estruturas sociais para que elas possam, com um maior nível de eficiência e autenticidade, exercer suas funções.

Conforme Dias Sobrinho (1995, p. 18), as instituições de ensino superior, além da formação prática e da preparação profissional, – que são mais visíveis –, estão, “intencionalmente ou não, formando cidadãos mais ou menos críticos e conscientes do que ocorre no mundo e do papel das ciências nas sociedades contemporâneas”.

Assinalou ele, ainda, que o conhecimento, como produção social, tem valor não apenas prático, mas também político e ideológico e, por esta razão, os processos de organização do conhecimento e os processos de aprendizagem têm, enquanto processos gerais de socialização, grande valor formativo e, portanto, pedagógico. Cabe, por conseguinte, aos membros da comunidade universitária, relacionados à dimensão pedagógica das atividades e das relações que se desenvolvem em uma instituição educativa, um papel de fundamental relevância na “reelaboração dos currículos, na reavaliação dos perfis profissionais, na recriação de novos métodos, técnicas, procedimentos e conteúdos mais adequados ao momento histórico, em face da fragmentação e da velocidade do mundo contemporâneo...” (DIAS SOBRINHO, 1995, p. 33).

O currículo deve, pois, proporcionar experiências pedagógicas coletivas e de troca, entre alunos e professores, entre professores, entre os próprios alunos e entre a universidade e a sociedade, o que não se consegue com um currículo “disciplinar” rígido, prescritivo e acabado (PUCCAMP / CONCEP, 1996).

Coelho (1991) ressaltou que, no final dos anos sessenta e início da década de setenta, a graduação passou a dar maior ênfase à profissionalização, à formação técnica, esquecendo-se, muitas vezes, de formar profissionais capazes de compreender a realidade enquanto totalidade-processo e enquanto produção histórica. Referindo-se à Medicina – o que pode ser estendido a outras áreas – assinalou que não se estão formando cidadãos e profissionais capazes de pensar os problemas da saúde, isto é, “cidadãos e profissionais que compreendem as relações entre a saúde e a sociedade, a política, a economia e a educação...” (p. 2) Reconhecendo a necessidade de formar o profissional-pesquisador, de aproximar a ciência da profissão, ele frisou que o ensino universitário supõe sempre a pesquisa, “inclusive como garantia de transmissão de um saber vivo, em contínua reelaboração e tematização de si mesmo” (p. 13).

Salientou ainda que, raramente, os currículos dos cursos de graduação possuem um “projeto de formação” que defina aonde se pretende chegar com os alunos e quais os meios para se atingir os objetivos propostos. Rodrigues, Lück, Breglia (2002, p. 42) compartilham destas afirmações, mas acreditam que as destrezas exigidas pela vida atual e a multiplicidade de informações disponíveis, em virtude das novas tecnologias, “são fortes fatores de pressão sobre as verdades inquestionáveis sedimentadas na prática curricular e pedagógica da Universidade”. Sugerem, assim, que “o paradigma de ensinar e aprender até agora dominante, baseado em um enfoque epistemológico disciplinar, carece da exploração de outras alternativas” (p.43).

O currículo deve, por conseguinte, todo ele, ser perpassado pela idéia de que ensinar um conteúdo não é repassá-lo ao aluno como um conjunto de verdades, mas que o importante é buscar o sentido e a gênese desse conteúdo, recriá-lo e

percorrer os passos fundamentais de sua produção. É preciso ensinar a produzir conteúdo, vale dizer, fazer ciência. Somente desta forma, o aluno vai aprender a trabalhar intelectualmente (GARGANTINI, 1996).

É no curso de graduação e, especialmente, através do currículo, que o aluno poderá desenvolver condições para adquirir não só os conhecimentos básicos necessários para atuar profissionalmente em várias áreas, mas também a base científica de sua ação profissional.

O curso deve propiciar, ao futuro profissional, condições para reconhecer as várias subespecializações, a demanda do mercado, como preparar-se para adquirir competência em qualquer área de sua profissão e garantir sua permanente atualização (WITTER, 1977).

Assim, é fundamental, ao se definir o perfil do profissional, considerar a formação política e as características éticas que tal profissional deve apresentar; as competências atualmente exigidas no exercício profissional, bem como as tendências futuras; as demandas do meio social e a congruência entre aquelas características e tais demandas (BELLONI et al., 1995).

Em documento sobre reestruturação curricular aprovado no Conselho de Ensino e Pesquisa - CONCEP da PUCCAMP (1996), assinalou-se que os currículos ainda vigentes nas universidades brasileiras têm como referência uma concepção de ciência que dissocia a produção do conhecimento da sua dimensão histórico-social e que é necessário pensar a educação, o ensino e a universidade em uma perspectiva que não mais conduza à fragmentação do conhecimento.

Neste contexto, não se pode ignorar a necessidade de estabelecimento de padrões mínimos, especialmente no que diz respeito à formação profissional, pois caso contrário, correr-se-á o risco de formar não só profissionais diferentes, mas também profissionais com competência aquém do necessário para resolver as dificuldades com as quais irão se defrontar (OLIVEIRA, 1992).

Ao mesmo tempo, salienta-se que as mudanças de hoje e, certamente, as de amanhã, requerem do profissional habilidades, hábitos e conhecimentos diversificados, proporcionados por outras áreas do saber, como, por exemplo, a educação artística.

Seidel (1998) revisou, na área de educação artística, pesquisas e avaliação de programas conduzidos desde 1983 e salientou que os dados reforçam a necessidade de se incluir as artes na educação de todos os estudantes, caso se pretenda que estes estejam preparados para as mudanças na vida e no trabalho em uma sociedade global.

Segundo esse mesmo autor, isto ocorre por que as artes não só alegram, como também auxiliam a manter os estudantes ativos no processo de aprendizagem. Elas levam os alunos a adquirir auto-disciplina, criatividade, auto-confiança e garantem a manutenção de outros hábitos que os ajudarão a ser bem sucedidos na escola, na vida e no trabalho. As artes não só retratam muitas formas de experiência e compreensão do mundo, mas também ajudam a desenvolver as múltiplas inteligências que as pessoas possuem e usam todo o tempo. Elas removem limites e, assim, permitem que aspectos da vida sejam explorados de novas maneiras; quando se relacionam as artes com outras disciplinas, como matemática, leitura e

escrita ou ciência, freqüentemente elas auxiliam os estudantes a aprender, compreender e atribuir valor a tais disciplinas.

Cabe, pois, à universidade proporcionar ao futuro profissional uma formação que lhe garanta o instrumental básico, os conhecimentos fundamentais relativos à sua área de formação, além de experiências significativas que lhe propiciem aptidões para aprender, desenvolver e aplicar, em sua área, inovações técnico-científicas. (OLIVEIRA; GARGANTINI, 1997).

Considera-se, por conseguinte, oportuno elucidar o que se entende pelos termos “formação” e “profissão”, tendo em vista sua importância no trabalho ora desenvolvido.

Witter (1977), em sua tese de Livre-Docência, definiu “formação” como a situação na qual, através da relação entre formador e formando, se busca facilitar determinadas mudanças neste último, utilizando-se de certos conteúdos e procedimentos. Nesta mesma linha, Benko (1965, apud OLIVEIRA, 1992, p. 19), referiu-se à “formação” como uma preparação do sujeito, uma habilitação, a fim de que ele reaja corretamente em situações iguais ou já anteriormente experimentadas e, também, resolva de forma satisfatória tarefas novas que porventura surjam em seu campo de trabalho. Tal preparação se dá através do domínio de princípios fundamentais, de técnicas específicas, de atitudes adequadas e visa à obtenção de soluções, de conceitos e à aplicação de princípios em um determinado caso.

Quanto ao termo “profissão”, esse mesmo autor ressaltou que pode ser usado em um sentido mais amplo, para designar uma capacidade qualitativa exercida para o bem comum, com possibilidades socioeconômicas específicas, ou então, em um sentido mais restrito, configurando prestação de serviço aos outros.

Barber (1963) afirmou que o consenso teórico e metodológico entre os sociólogos não era suficientemente forte para permitir concordância em relação à definição do termo “profissão”. Nesta perspectiva, Dingwall (1976) comentou que este conceito é notório pela diversidade de sua definição e uso.

De acordo com Freidson (1983), o problema está em se tratar “profissão” como um conceito genérico, sem admitir que ele se modifica no decorrer da história. Segundo este autor, dois aspectos devem ser considerados quando se focaliza o conceito “profissão”. O primeiro: por variar conforme o contexto histórico, ele, de certa forma, reflete os valores da sociedade em um determinado momento. O segundo: faltam, na literatura da sociologia das profissões, contribuições teóricas que adotem outra perspectiva, ou seja, que apresentem uma visão conceitual não capitalista, pois muito da base teórica sobre a sociologia das profissões está fundamentado em nações industrializadas, fortemente influenciadas pelas instituições anglo-americanas.

Klegon (1978), segundo uma visão taxonômica, assinalou que o termo “profissão” apresenta características próprias, que o distinguem, conforme a área de atuação. Esta visão taxonômica é originada de um trabalho de Flexner, o qual distinguiu seis critérios caracterizadores e definidores de “profissão” (BECKER, 1962).

Ao enfocar o conceito de “profissão”, referindo-se à Psicologia, Witter (1977), após extensa revisão bibliográfica e baseando-se também em trabalho de Flexner, assinalou as seis condições que devem ser preenchidas por uma profissão:

a) os objetivos do trabalho profissional são definidos e práticos; b) as técnicas para alcançar estes objetivos são educacionalmente comunicáveis; c) as aplicações destas técnicas implicam em operações essencialmente intelectuais e na seleção das mais adequadas para atender aos problemas individuais; d) as técnicas estão relacionadas a um conhecimento sistemático que pela sua amplitude e complexidade se torna inacessível ao leigo; e) os membros da profissão se organizam em grupos e sociedades cuja inclusão ou exclusão é feita com base na competência; e, f) os alvos destas organizações profissionais visam, antes de tudo, o estabelecimento de um código de ética pelo qual pautar a ação de seus membros e a determinação de meios para legitimar a prática da profissão (WITTER, 1977, p. 3).

A pesquisa de Yee (2001), que teve como objetivo o estudo do conceito de “profissão” sob uma perspectiva histórica, observou que diferentes sociedades possuem diferentes conceitos de “profissão” e que este conceito é influenciado pela cultura, ideologia, política do governo e até mesmo pelo contexto socioeconômico.

Coêlho (1998) afirma que as transformações socioeconômicas e tecnológicas estão exigindo novo tipo de trabalhador, o que determina novas formas de organização do trabalho, acabando com formas tradicionais de atuação ou ocupação, originando novas áreas. Qualquer profissão pode ser influenciada por essas mudanças, que afetam a vida das pessoas, grupos e instituições.

Segundo Yee (2001), esses diferentes grupos de ocupação promovem diferentes conceitos de “profissão”, dependendo do contexto, ou seja, se estão buscando ser reconhecidos como profissionais, ou se buscam manter o reconhecimento que já possuem.

Profissão e Fonoaudiologia

Ao longo da história da Fonoaudiologia, o profissional da área tem desenvolvido uma série de papéis e funções que, à medida que vai atuando, vão se diferenciando, como consequência do desenvolvimento científico, do ambiente e de sua própria atuação.

Analisando os papéis e funções desempenhados pelo fonoaudiólogo, pode-se considerar que os mesmos têm por base essa caracterização geral anteriormente referida por Witter (1977), tendo em vista as ações deste profissional terem objetivos definidos e práticos: recorrer a técnicas aprendidas durante a sua formação acadêmica e pós-acadêmica; aplicar tais técnicas após uma seleção criteriosa em função de cada problema a ser resolvido; ser membro de grupos profissionais e científicos e estar sujeito às leis e código de ética da profissão.

Pode-se dizer que algumas das condições apresentadas por Witter são preenchidas satisfatoriamente pela Fonoaudiologia, como profissão, não havendo entre os fonoaudiólogos divergências quanto a elas. Outras, porém, carecem de maiores discussões entre os próprios profissionais. Tais discussões, provavelmente, evidenciarão que as divergências estão mais relacionadas ao grau em que os itens satisfazem o critério, e não à negação do próprio critério.

É fundamental, pois, para a própria profissão, que os papéis e funções do profissional fonoaudiólogo sejam estudados, esclarecidos e melhor especificados,

o que irá definir suas possibilidades, limitações e a própria abrangência de seu trabalho.

Essa definição de papéis e funções inicia-se na própria universidade, ao congregar um grupo de professores intelectualmente curiosos, atualizados nos últimos avanços de sua área, bem informados em relação às controvérsias recentes e tópicos atuais do conhecimento fonoaudiológico.

Halpern et al. (1998), focalizando a Psicologia, afirmaram ser esta ciência, em vários aspectos, diferente de outras ciências. Ela se aplica a diferentes contextos e inclui em sua prática a ciência da pedagogia; dessa forma, a pesquisa sobre ensino e aprendizagem, em todos os níveis (a aprendizagem pré-natal e a aprendizagem em todas as fases da vida humana), em todos os ambientes e com todas as populações, se torna necessária.

Outros contextos, como a realização de laudos periciais usados para auxiliar juizes em questões legais, o desenvolvimento de *softwares* e outras formas de mídia, a elaboração de material de divulgação com orientação para problemas na área, a revisão e estabelecimento de atividades comunitárias usando o conhecimento psicológico também fazem parte da ação do profissional desse campo de conhecimento.

O mesmo pode ser dito da Fonoaudiologia, quando se considera que suas ações acadêmicas, práticas e clínicas, requerem informações provenientes da ciência pedagógica, na medida em que, ao realizar atividades de avaliação e terapia dos distúrbios da comunicação, a relação entre ensino e aprendizagem insere-se no fazer fonoaudiológico. A elaboração de parecer técnico em laudos periciais, de orientações escritas com base no conhecimento fonoaudiológico, assim como o desenvolvimento de *softwares* e de outras formas de mídia são também pertinentes ao fonoaudiólogo.

Esta multiplicidade de ações exige do profissional, seja ele psicólogo ou fonoaudiólogo, um conhecimento amplo, diversificado e integrado. Como todo conhecimento novo, será limitado se não estiver integrado em um corpo mais amplo de conceitos e fatos: a integração ou síntese se torna valiosa e, ao mesmo tempo necessária, tanto quanto a geração de dados originais. É a partir disso que se pode avançar na área, criando um novo conhecimento baseado em trabalho de revisão, de "metaciência", o qual possibilita uma visão abrangente do saber, ao mesmo tempo que o destaca (HALPERN et al., 1998).

Este conhecimento deve ser gerado por meio de pesquisa, a partir de dados originais, com modelos de inquisição e métodos de coleta adequados, o que permitirá a geração de teoria e a disseminação do saber adquirido em periódico de referência. Além disso, o conhecimento assim elaborado será aberto à discussão, revisão e réplica, que pode também ser considerada pesquisa original, desde que ofereça um resultado novo, diverso do previamente encontrado.

O saber é criação, organização, disseminação e aplicação de conhecimento e o seu valor depende de sua qualidade, da possibilidade de preencher as necessidades presentes e futuras da sociedade. Ele pode ser avaliado segundo aspectos definidos por Diamond e Adams (1995). Para estes autores, o "saber" requer um alto nível de domínio do conteúdo específico, deve ser inovador, além de ter significância

e impacto. Ele deve ser decorrente de pesquisa que possa ser replicada e elaborada, cujos resultados possam ser documentados e revistos pelos pares. O peso de cada um desses fatores pode variar, dependendo do contexto.

Assim, a formação do fonoaudiólogo deve ir além da transmissão de conhecimentos, teorias e técnicas. A capacitação teórica deve aliar-se à de raciocínio, à de criatividade e à de direcionamento para a interdisciplinaridade (RODRIGUES, 2001). Esta torna o conhecimento mais abrangente e flexível, o que não é possível em uma visão única, considerando-se que apenas uma área de conhecimento não consegue abranger todos os aspectos envolvidos na formação, desenvolvimento e aprendizagem do ser humano (FERREIRA, 1991).

A concepção holística do indivíduo e a necessidade de se evitar a fragmentação passam a estimular a cooperação entre as disciplinas e incentivam o trabalho interdisciplinar. Esse tipo de trabalho cooperativo, que viabiliza um aumento nas possibilidades de investigação e solução de problemas, requer a homogeneização da terminologia, o rompimento de hierarquias entre as disciplinas e a colaboração e confiança entre os membros. É um tipo de enfoque muito utilizado na área médica e que a Fonoaudiologia tem buscado integrar na sua prática.

A Fonoaudiologia é uma ciência que ainda necessita identificar-se como tal, pela construção de um referencial teórico próprio, pela caracterização da efetividade de suas intervenções “habilitativas” e reabilitativas, usando como recurso a pesquisa original, a réplica e a pesquisa de síntese.

Ao mesmo tempo, para se estruturar e progredir como profissão, é imprescindível que haja um esforço dos profissionais da área, de modo a preencher plenamente as condições anteriormente apresentadas.

Assim fazendo, a Fonoaudiologia estará marcando o seu espaço entre as ciências e definindo as ações que o profissional da área está capacitado a desenvolver, visando a atender à sociedade e seus integrantes de forma objetiva, clara e consistente.

Referências bibliográficas

- BARBER, B Some problems in the sociology of professions, *Daedalus*, 92(4):669-688, 1963.
- BELLONI, Isaura; BELLONI, José Angelo; BORGES, Mariza Monteiro; SOBRAL, Dejanio Tavares. Avaliação Institucional da Universidade de Brasília. In: BALZAN, Newton César, DIAS SOBRINHO, José (org) *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 1995, p. 87-113.
- BECKER, H.S. The nature of profession. In HENRY, N.B. (eds.) *Education for the professions*. Chicago: University of Chicago Press, 1962.
- COÊLHO, Ideo Moreira. *Ensino de Graduação e Currículo*. Texto apresentado no Encontro de Trabalho sobre Currículo. Campinas: PUCCAMP (mimeo), 1991.
- COÊLHO, Ideo Moreira. Graduação: rumos e perspectivas. *Revista Avaliação-Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior- RAIES*. 3(3), 1998.
- CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA - CONCEP. *Diretrizes para a reestruturação curricular*. Campinas: PUCCAMP (mimeo), 1996.
- CUNHA, Maria Isabel. O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento.

- V FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. Pelotas: UFPR (mimeo), 1992.
- CUNHA, Maria Isabel. O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento. FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO. *Memória*. Campinas, 1997.
- DIAMOND, R; ADAMS, B. *Recognizing faculty work: reward system for the year 2000. New directions for higher education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.
- DIAS SOBRINHO, José. Universidades: processos de socialização e processos pedagógicos. In: BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José (org.). *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 1995.
- DINGWALL, R. Accomplishing profession. *The Sociological Review*, 24(2):331-349, 1976.
- FERREIRA, M E M P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. (org). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIDSON, E. The theory of professions: State of the art. In DINGWALL, R , LEWIS, P. (eds). *The sociology of the professions*, London: MacMillan, 1983.
- GARGANTINI, Marisa Bueno Mendes. *Formação do Fonoaudiólogo: análise curricular*. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUCCAMP, 1996.
- GONÇALVES, Carmem Lúcia C. *Formação e Estágio acadêmico em Psicologia Escolar no Brasil: análise curricular*. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUCCAMP, 1994.
- HALPERN, Diane F. et al. Scholarship in Psychology: a paradigm for the twenty-first century. *American Psychologist*, v. 53, n^o 12, p. 1292-1297, 1998.
- HARRIS, Theodore L; HODGES, R E. *The Literacy Dictionary: the vocabulary of reading and writing*. Newark: IRA, 1995.
- KLEGON,,D. The sociology of professions: an emerging perspective, *Sociology of work and occupations*, 5(3):259-283, 1978.
- LIN, Y G; McKEACHIE, W J; TUCKER, D G. The use of student ratings in university promotion decisions. *Journal of Higher Education*, 55, p. 585-589, 1984.
- MITCHEL, Karen J; ROBINSON, David Z.; PLAKE, Barbara S.; KNOWLES, Kaeli T. (eds). *Testing teacher candidates :the role of licensure tests in improving teacher quality*. COMMITTEE ON ASSESSMENT AND TEACHER QUALITY CENTER FOR EDUCATION, BOARD ON TESTING AND ASSESSMENT, National Research Council, 2001.
- OLIVEIRA, Francisco A. F. *Formação do psicólogo escolar em duas instituições de ensino superior: análise através dos planos das disciplinas*. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUCCAMP, 1992.
- OLIVEIRA, Maria Helena Mourão; GARGANTINI, Marisa Bueno Mendes. Universidade e Fonoaudiologia. In: LAGROTTA, Marcia Gomes Mota; CÉSAR, Carla Patrícia Hernandez Alves Ribeiro (org) *Fonoaudiologia em Instituições*. São Paulo: Lovise, 1997.
- OLIVEN, Arabela Campos. Resgatando o significado de departamento na universidade brasileira. MARTINS, Carlos Benedito. (org) *Ensino Superior Brasileiro* São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RIBEIRO, Nelson de F. *O Planejamento Universitário e Curricular. Teoria, Método e Modelo*. Belém/PA: UFPA, 1990.
- RODRIGUES, Carmem Agnes da Silva. *Interdisciplinaridade entre Fonoaudiologia e Psicologia*. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUCCAMP, 2001.

- RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca, LÜCK, Hermes, BREGLIA, Vera Lúcia Alves. O Ensino com a Prática da Pesquisa: Delineamento de uma nova proposta de formação. *Transinformação*, PUCCAMP/Campinas, v. 14, n^o 1, p. 17-24, janeiro/junho, 2002.
- SOCIETY FOR TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION. *Ethical principles in university teaching*. Teaching support services. University of Guelph, 2002.
- SEIDEL, Kent. *How the arts contribute to education*. www.aaae.org/artsbro/arts_bro.htm, 1998.
- TRAMONTIN, Raulino. *Revisão e atualização das normas de autorização e reconhecimento das universidades*. Objeto da Resolução C. F. E. 03/91. Brasília/DF, 1994.
- WITTER, Geraldina Porto. *O Psicólogo Escolar: pesquisa e ensino*. Tese de Livre Docência em Psicologia. São Paulo: IP/USP, 1977.
- WITTER, Geraldina Porto. *Leitura e Universidade*. WITTER, Geraldina Porto (org) *Psicologia. Leitura & Universidade*. Campinas: Alínea, 1997.
- YEE, Helen. *The concept of profession: a historical perspective based on the accounting profession in China*. Accounting History International Conference. Australia: Deakin University, 2001.