

## **A formação do docente fisioterapeuta de uma instituição pública do estado de Goiás, Brasil: percepção do professor**

**The training of a physiotherapist at a public institution in the state of Goiás, Brazil: teacher's perception**

**Formación de profesores de fisioterapia en una institución pública del estado de Goiás, Brasil: percepción del profesor**

Recebido: 24/02/2022 | Revisado: 04/03/2022 | Aceito: 09/03/2022 | Publicado: 17/03/2022

### **Clarice Fernandes Pimentel**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9089-2166>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [clarice@aluno.ueg.br](mailto:clarice@aluno.ueg.br)

### **Hygor Willian de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0895-2175>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [hygor@aluno.ueg.br](mailto:hygor@aluno.ueg.br)

### **Heliny Alves do Santos**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2685-8182>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [helinyalvesdossantos@gmail.com](mailto:helinyalvesdossantos@gmail.com)

### **Tássio Moreira Peres**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1167-8955>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [tassioperes@gmail.com](mailto:tassioperes@gmail.com)

### **Jessé Castelo Souza Santana**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1955-1422>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [jessecasteloss@gmail.com](mailto:jessecasteloss@gmail.com)

### **Luiz Henrique Leite Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1429-1887>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [luislhls@hotmail.com](mailto:luislhls@hotmail.com)

### **Franassis Barbosa de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5145-1491>  
Universidade Estadual de Goiás, Brasil  
E-mail: [franassis\\_oliveira@yahoo.com.br](mailto:franassis_oliveira@yahoo.com.br)

### **Resumo**

**Objetivo:** Investigar como tem se dado a percepção do docente quanto ao ensino superior, e as competências desenvolvidas na formação do professor do curso de Fisioterapia. **Método:** Foi realizado estudo de abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratório, através da aplicação de questionários aos professores com perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha. A amostra foi composta por 24 professores da Universidade Estadual de Goiás, Brasil. **Resultados e Discussão:** O estudo evidenciou 62,5% dos docentes frequentaram cursos de didática refletindo em um corpo docente ainda em formação; concepção de docência no ensino superior foi ponderada como essencial para troca de conhecimento, necessária para humanização dos profissionais de saúde, e o docente mediador e facilitador do conhecimento. Quanto às interferências que motivaram o entendimento sobre docência, os resultados encontrados foram experiências adquiridas durante o processo de formação de titulação sendo pontuadas como determinantes, positivas e negativas. Ademais, quando questionados sobre as contribuições para seu processo de formação e atuação, a maioria das respostas obtidas (n=21) é que houve contribuições, e os remanescentes (n=3) relataram a não contribuição para sua formação e atuação profissional. Quanto a influência que a experiência traduz, obteve-se que 50% afirmam que ter experiência influencia no transmitir o conhecimento, e os outros 50% afirmam que necessita de mais que a experiência para influenciar no transmitir conhecimento. **Conclusão:** Conclui-se que, no contexto deste estudo, o docente busca o aperfeiçoamento da carreira e possui a concepção de que a docência emerge aspectos humanísticos e experiências vivenciadas em especializações.

**Palavras-chave:** Fisioterapia; Docência; Formação docente.

### Abstract

Objective: Investigate how the teacher's perception of higher education has taken place, and how skills developed in the training of teachers in the Physiotherapy course. Method: A qualitative, descriptive-exploratory study was carried out through the application of questionnaires to teachers with open, closed and multiple choice questions. The sample consisted of 24 professors from the State University of Goiás, Brazil. Results and discussion: The study showed 62.5% of the professors attended didactic courses reflecting on a faculty still in formation; conception of teaching in higher education was considered as essential for the exchange of knowledge, necessary for the humanization of health professionals, and the teaching mediator and facilitator of knowledge. As for the interferences that motivated the understanding about teaching, the results found were experiences acquired during the process of qualification formation, being scored as determinants, positive and negative. Furthermore, when asked about the contributions to their training and performance process, most of the associated responses (n = 21) is that there were contributions, and the remainder (n = 3) reported a non-contribution to their training and professional performance. As for the influence that experience brings, it was obtained that 50% affirm that having experience influences the transmission of knowledge, and the other 50% affirms that it needs more than experience to influence the transmission of knowledge. Conclusion: It is concluded that, in the context of this study, the teacher seeks to improve his career and has the conception that teaching emerges from humanistic aspects and experiences lived in specializations.

**Keywords:** Physiotherapy; Teaching; Teacher training.

### Resumen

El objetivo del estudio fue indagar cómo se viene dando la percepción del docente sobre la educación superior y las habilidades desarrolladas en la formación de los docentes en el curso de Fisioterapia. Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo-exploratorio mediante la aplicación de cuestionarios a docentes con preguntas abiertas, cerradas y de opción múltiple. La muestra estuvo compuesta por 24 profesores de la Universidad Estatal de Goiás, Brasil. El estudio mostró que el 62,5% de los profesores asistieron a cursos didácticos reflexionando sobre un cuerpo docente aún en formación. El concepto de docencia en la educación superior se consideró esencial para el intercambio de conocimientos, necesario para la humanización de los profesionales de la salud y la docencia mediadora y facilitadora de conocimientos. En cuanto a las interferencias que motivaron la comprensión sobre la docencia, los resultados encontrados fueron experiencias adquiridas durante el proceso de formación en posgrados y cursos, siendo puntuados como determinantes y positivos. Además, cuando cuestionados sobre las contribuciones para su proceso de formación e actuación, a mayoría das respostas obtidas (n=21) é que houve contribuições da pós-graduação e os remanescentes (n=3) relataram a não contribuição desses para sua formação e Actuação profesional. En cuanto a la influencia que traduce la experiencia, se obtuvo que el 50% afirman que tener experiencia influye en la transmisión del conocimiento y el otro 50% afirman que más que la experiencia es necesaria para incidir en la transmisión del conocimiento. Se concluye que en el contexto de este estudio, el docente busca mejorar su carrera y tiene la concepción de que la docencia surge de aspectos técnicos, humanísticos y vivencias vividas en especializaciones.

**Palabras clave:** Fisioterapia; Enseñando; Formación de profesores.

## 1. Introdução

A formação do docente vem sendo repensada devido a políticas públicas e de ensino em saúde. O conhecimento é redimensionado com novas práticas pedagógicas na atuação da área dos docentes e por novos desafios que levam a construção e colaboração na realização de conhecimentos referente à atenção integral do ser humano, inerente ao contexto social em que está inserido. O professor não proporciona somente o ensino e o domínio de conteúdo teórico, mas também passa adiante a vivência adquirida com a prática clínica (Haddad, et al., 2006).

A ocupação docente em nível superior exige o certificado de pós-graduação lato sensu. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) não possui programas de formação docente para o bacharelado em Fisioterapia, sendo assim, as possibilidades para a docência são realizar pós-graduação lato ou stricto sensu (Maggi, 2017).

Nessa perspectiva, ao longo da história a Fisioterapia atuou com modo operante em nível terciário, destinado ao cuidado de pacientes com enfermidades e/ou reabilitação de complicações e sequelas. O docente perpassou por formação de atuação curativista até 1990, no entanto, em 2002 o Conselho Nacional de Educação instituiu o modelo assistencial visando atendimento humanizado abrangendo a integralidade e a promoção de saúde (Bispo Júnior, 2009).

O professor vivenciou, portanto, no decorrer da história da Fisioterapia, diferentes modelos de formação para atuação, porém em relação a programas de formação docente as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Fisioterapia permanecem

sem orientação. O profissional de aprendizagem é responsável por aspirar ao pensamento crítico-reflexivo no discente. Há o pensamento hegemônico sobre o profissional que é capaz de fazer, sendo capaz de transmitir o conhecimento adiante (Miranda, 2015).

Segundo Austria (2009), existem conhecimentos imprescindíveis à docência e esses seriam: o saber das disciplinas, o saber curricular e o saber da experiência. O professor universitário como profissional de aprendizagem realiza o trabalho articulado para ensinar conhecimentos específicos, relacionando suas funções de docência, pesquisa e inovação na comunicação pedagógica. Sendo assim, o processo de profissionalização do docente correlaciona os saberes examinando conhecimentos já construídos com novas perspectivas de situações inesperadas que ocorrem no decorrer da vida profissional.

Desse modo, a apreciação do processo de formação do docente universitário é um cenário recente na pesquisa e compreender o desenvolvimento profissional do professor universitário faz parte dos propósitos dos programas de pós-graduação da Câmara de Ensino Superior (Almeida Júnior, et al., 2005). Diante desse contexto, o presente estudo tem por objetivo investigar como tem se dado a percepção do docente quanto ao ensino superior e as competências desenvolvidas na formação do professor do curso de Fisioterapia.

## 2. Metodologia

Estudo de abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratório, com o embasamento metodológico em Pereira e colaboradores (2018), foi realizado por meio da aplicação de questionário semiestruturado aos professores com perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha, com o intuito de compreender como foi a formação profissional e pedagógica. Nessa perspectiva, buscou-se investigar como tem se dado a percepção do docente quanto ao ensino superior e as competências desenvolvidas na formação do professor do curso de Fisioterapia. A amostragem é composta de 24 professores pertencentes ao corpo docente do curso de Fisioterapia da Universidade Estadual de Goiás (UEG). O estudo é elaborado de acordo com os princípios éticos de Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos (Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde) e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UEG (parecer consubstanciado número 3.947.882.). O critério de inclusão utilizado na pesquisa foi ser formador de ensino superior ativo do curso de bacharel em Fisioterapia.

As respostas foram alocadas para uma tabela no software Microsoft Excel para uma posterior análise a fim de elaborar categorias que as enquadrem da melhor maneira. Para a definição das categorias, as respostas foram avaliadas e reavaliadas pelos pesquisadores e divididas em dois ou três grupos, a qual reuniam as respostas que se aproximavam ou que possuíam o mesmo sentido de expressão, após isto foram produzidas pequenas frases que representassem esses grupos como categorias.

## 3. Resultados e Discussão

Foram entrevistados 24 professores, sendo 16 mulheres e 8 homens, de uma instituição pública do estado de Goiás, Brasil, com o tempo de atuação na docência com média de  $15,5 \pm 8,01$  anos, o que demonstra grande tempo de experiências na docência, o que se aproxima com a média (16,67 anos) obtida por Openheimer e colaboradores (2018), onde avaliaram perfis de professores fisioterapeutas de instituições públicas e privadas por meio da análise do Currículo Lattes. Sobre o grau de instrução, a maioria dos docentes possui mestrado ( $n = 10$ ), seis possuem pós-doutorado, seis o doutorado e dois a especialização Lato Sensu. Os dados sobre o grau de formação dos docentes, conforme mostrado na Tabela 1, encontram-se de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 52, inciso II), que rege que o corpo docente seja formado por no mínimo um terço de seu pessoal por mestres e doutores.

**Tabela 1:** Grau de formação dos docentes participantes.

<b>Grau de Formação dos Docentes</b>	<b>n = 24</b>
Especialização Lato Sensu	2
Mestrado	10
Doutorado	6
Pós-doutorado	6

Fonte: Autores (2021).

Ao analisar o perfil do corpo docente amostral, pode-se identificar que a maioria dos docentes, até o momento da coleta dos dados (julho de 2020), possui a formação até o mestrado, assim como relatado no estudo de Tavares e colaboradores (2018), onde obtiveram, após avaliar docentes fisioterapeutas na área da saúde da mulher e outras, de todas as universidades estaduais e federais do Brasil, um percentual de 90,2 do total de mestres. Quando comparado a instituições de ensino superior (IES) particulares, nota-se que as IES públicas possuem poucos professores com apenas a especialização lato sensu (Openheimer, et al., 2018), como revelado por este estudo (n = 2). Nessa perspectiva, mestres e doutores predominam nas IES públicas, como no estudo que levantou que as privadas tem aproximadamente 21,11% do corpo docente com pós graduação lato sensu e do outro lado da linha, titulações como doutorado e estágios pós-doutorais também apresentam-se em menor proporção nas IES particulares, quando comparados às IES públicas, obtendo uma diferença de quase 43% (Openheimer, et al., 2018), o que infere uma maior adesão a uma formação voltada também à pesquisa em docentes fisioterapeutas de IES estaduais e federais do Brasil.

Em relação às disciplinas lecionadas, foram identificadas mais de 50, ministradas na graduação e em programas de mestrado, com maior presença de matérias aplicadas (como fisioterapia neurofuncional, pediátrica, ortopedia e traumatologia, entre outras) e estágios (observatório, prática-assistida e supervisionado).

A formação de profissionais nas áreas da saúde comumente é apresentada como bacharelado, tendo pouco contato durante sua formação com disciplinas voltadas para a docência, o que leva formandos e mesmo os profissionais já graduados a busca por complementação pedagógica, como cursos de capacitação, didática ou licenciaturas (Bomfim, et al., 2014). Neste estudo, quando questionados se frequentaram cursos de didática, obteve-se que 62,5% dos docentes (n=15) responderam que houve a busca por cursos, com a última capacitação realizada variando de menos de 6 meses até 35 anos da data da coleta, realizados em oficinas de capacitação ou em disciplinas do mestrado ou doutorado, no entanto esse perfil reflete um corpo docente ainda em formação ou parte do mesmo distante ou pouco envolvido com o aprimoramento de sua conduta pedagógica.

Cursos como estes, sejam de aprendizado ou aperfeiçoamento de técnicas e/ou métodos, sendo da “área” a qual o indivíduo faz parte, em conjunto da prática vivenciada, constrói o Mourão e colaboradores (2019) denominam de currículos enquanto práxis, expressando uma função mais dinâmica, sendo socializadora e cultural, assim pode-se considerar um enfoque mais técnico deste fisioterapeuta, enquanto docente. O que por sua vez, não menospreza cursos de formação voltados para a

docência, já que, de certa forma o aperfeiçoamento profissional (como por exemplo: especializações, mestrados ou doutorados) relacionam-se com melhores prestígios e vínculos mais efetivos e maior estabilidade na carreira (Dias, et al., 2018).

Em cursos de licenciatura, ao final da graduação o formando sai com certo grau de experiência e saberes pedagógicos, diferentemente dos cursos de bacharelado, como o curso de Fisioterapia na grande maioria das universidades e faculdades, quando estes profissionais optam pela prática da docência enfrentam desafios de ordem pedagógica, institucional ou pessoal; ao adentrarem no campo da docência, possuindo experiência prévia ou não, verifica-se a exigência quanto a capacitações, não se limitando à titulação de mestre ou doutor (Farias & Pensin, 2020).

Após a análise das respostas quando indagados sobre qual a “Concepção de docência no ensino superior”, foram elaboradas as seguintes categorias, que serão discutidas logo em seguida: A) Importante para a troca de conhecimentos entre aluno e professor; B) Formação necessária para profissionais mais éticos e humanitários, além de cidadãos; e C) Docente como mediador e facilitador de conhecimento.

### **A. Importante para a troca de conhecimentos entre aluno e professor**

A docência, até pouco tempo, referia-se ao senso comum, de apropriar-se de um assunto e expô-lo para os discentes em sala, quando isso é apenas uma das diferentes variáveis que se tem para o desenvolvimento do seu papel como sujeito, para que assim permita que haja um diálogo, a partir de práticas adquiridas e transformadas, entre ensino e aprendizagem, transcorrendo por parte dos alunos para professores e vice-versa (Junges, et al., 2018; Monteiro, et al., 2012), o que corrobora com respostas obtidas:

“Transferir conhecimento e experiência adquirida em sua vida profissional é um processo de ensino-aprendizagem, ou seja, à medida que se ensina, se aprende”

“[...] conhecimento teórico e prático, proporcionar vivências no campo de atuação e repassar experiências profissionais, conduzir as aulas de forma responsável, sendo perceptivo às heterogeneidades de aprendizagem e incentivador do estudo e leitura, motivando as produções científicas e a maturidade pessoal”

Casarotto e colaboradores (2017) ressaltam ainda que, os professores vivenciam situações, que de certa forma podem ser consideradas heterogêneas e assim, solicitando enfrentamento e superação, provocando no particular uma prática de autorreflexão, resulta em (re)formulações de ideias, conceitos e opiniões, o que de tal forma não deve ser restrito ao indivíduo, mas sim partilhado, incentivando e promovendo debates, discussões, troca de conhecimento, como na frase dita por um dos participante da pesquisa:

“Oportunizar a troca de conhecimentos para significação dos cuidados em saúde, neste caso, a fisioterapia”.

### **B. Formação necessária para profissionais mais éticos e humanitários, além de cidadãos**

Entende-se que o docente é a chave mestra no processo de formação de novos profissionais. Assim, Rocha e Correia (2006) esboçam em seu estudo o papel do professor universitário no resgate dos valores éticos para além de formador de profissionais. Ainda diz que, para a formação de um profissional, o docente deve estar preparado, devendo se dedicar ao conhecimento e comprometer-se a repassar aos discentes uma visão própria, atitudes que condizem aos princípios éticos, para assim a formação pessoal do profissional, estimulando a criticidade e integrar ensino e pesquisa, a qual pode ser exemplificado por um dos participantes da pesquisa:

“[...] O exemplo de humanidade no cuidado, a ética da relação do terapeuta com paciente/família, a criticidade dos achados da avaliação, a responsabilidade da tomada de decisão clínica e a lealdade para o prognóstico são exemplos de formação pessoal do profissional fisioterapeuta [...]”

Embora, caso haja o empobrecimento ou escassez de conhecimentos sobre a ética, como relatado pelo estudo de Magalhães e colaboradores (2016), que revelou que 50% dos docentes fisioterapeutas entrevistados revelaram não terem lido completamente o Código de Ética e Deontologia da Fisioterapia, o que no caso, influenciará a qualidade do ensino ou da didática ofertada, em função da formação de futuros profissionais e cidadãos. No que tange a ética no ensino, apresenta-se demasiada importância, pois quando se pensa no futuro, na formação de novos profissionais, se têm que há uma necessidade de uma formação mais sólida e amparada com princípios éticos e morais, o que na atualidade são indispensáveis para um ótimo profissional (Fontes & Batista, 2005).

Ademais, quando o docente, não detém do conhecimento quanto aos princípios éticos, os quais são ofertados pelo código de ética, demonstra de certa forma um contexto de individualismo, o que pode ser retratado quando o profissional defende interesses próprios acima de todos os outros, resultando no ensino pautado a partir de escolhas e experiências vivenciada. No que se diz a respeito da ética ao ensino superior, Miranda (2015) relata que o ato da docência possui demasiada responsabilidade, onde comportamento ético do docente ecoa com maior força, pois se encontra em condição em que, seu agir influencia as condutas dos indivíduos, que em sua maioria, espelham-se na forma de agir em algumas situações (Fontes & Batista, 2005; Silva & Silva, 2020).

Todavia, a formação do profissional também pode ser evidenciada pelo currículo da graduação, o que no estudo de Liporaci e colaboradores (2005), verificaram a importância da formação ético-humanista dos profissionais da saúde e relata que os currículos das graduações da área da saúde demonstram tendência a serem multidisciplinares, reduzindo as partes instrumentais e específicas para originar disciplinas humanizadas e éticas, o qual demonstra um caráter mais humanitário dos profissionais da saúde, contrapondo a uma fala da pesquisa:

“[...] A consolidação do Sistema Único de Saúde - SUS tem levado as profissões relacionadas a tornarem-se bem mais ‘tecnicistas’ e ‘enxutas’, com o foco total no lucro e não na formação da pessoa ou na prestação de serviço humanizado”  
Diante do relatado, infere-se uma tendência atual, que seria de uma prática menos humanitária e ética, sendo mais tecnicista e sucinta. Esse pensamento contrasta como estudo de Liporaci e colaboradores (2005) e de várias das respostas obtidas na presente pesquisa:

“Contribuição para formação de pessoas profissionalmente competentes e responsáveis”

“Oportunizar ao aluno a formação profissional além de prepará-lo para a vida, para tomada de decisões e para vida em sociedade”

“Formar profissionais capacitados e com embasamento científico de qualidade”

Diante de algumas das respostas obtidas, pode-se observar que o docente atua além da formação ética e humanista, também na formação de cidadãos, tal qual o estudo de Bispo (2015) que traz educação como “processo pelo qual o ser humano se constrói, na sua relação com o outro”, adicionando-se a um achado da pesquisa em questão: “A docência no ensino superior requer um misto de desenvolvimento humano, pessoal, profissional e pedagógico”, pode-se dizer que o processo de ensino e aprendizagem é a junção tanto de conhecimentos científicos quanto contribuições da prática vivenciada no dia a dia (Bispo, 2015).

### **C. Docente como mediador e facilitador de conhecimento**

Como citado anteriormente, o docente atua em áreas de formação ética-humanista além do desenvolvimento de cidadãos e representa o papel não só de transmissor - este paradigma expõe ao discente uma prática de obediência e subserviência - mas como um mediador, análogo a uma ponte, cujo de um lado está o discente e do outro está o conhecimento, a qual resulta em um estudante mais ativo e crítico com o decorrer do tempo, em questão da sua busca pelo conhecimento (Bulgraen, 2010).

A mediação do conhecimento se faz em grande parte, por vontade do estudante em querer aprender, como relatado no estudo de Freitas e colaboradores (2016), que para que haja aprendizagem significativa, o sujeito necessita estar predisposto a aprender, que se reafirma com um dos resultados obtido pelo mesmo autor: “O professor ensina o caminho, mas você é que realmente vai construir esse aprendizado”, compactuando com uma das respostas obtidas no presente estudo:

“[...] O processo de aprendizagem é ativo e depende do esforço do estudante. Mesmo tendo um professor que pouco facilita ou contribui com o processo, o aluno pode aprender muito, desde que se esforce. O docente guia do estudante e age como um mediador entre a instituição e o estudante, pois o docente garante, institucionalmente, que o estudante atingiu uma proficiência mínima e cumpriu os objetivos de aprendizagem”

A promoção de aprendizagem por mediações é capaz de melhorar o desempenho não só do estudante, reduzindo os obstáculos e facilitando a absorção, mas como o aprendizado pelo docente, resultando em reflexões e melhora na propagação de conhecimento, como citado por Cruz (2008), ao fazer referência a Paulo Freire “Quem ensina aprende ao ensinar, quem aprende ensina ao aprender”.

Quando os participantes foram questionados sobre quais foram as interferências (cursos, professores, vivências, frustrações etc.) que motivaram esse entendimento sobre a docência no ensino superior, que foi abordada anteriormente, foi possível verificar uma grande influência a partir de disciplinas e professores de mestrados, doutorados ou até em pós doutorado.

“[...] a disciplina de psicoeducação no ensino superior na pós-graduação nível mestrado.”

“Professores da USP (mestrado, doutorado e pós doutorado) com os quais tenho prazer de conviver, contribuíram muito para a visão de docente que tenho hoje.”

“Tive orgulho de conhecer a ‘pessoa’ de alguns professores e aprendi mais do que conhecimento teórico com a postura e comportamento deles com seus alunos, colegas e pacientes [...]”

Os relatos acima vão de acordo com um dos achados do estudo de Stamberg e Nehring (2018), quando citam “Mas eu sempre me espelhei em alguns professores da graduação, mas acho que fui me moldando, sabe? Eu sempre tentei pegar o melhor de cada professor ou de cada colega também”, o que demonstra a influência dos docentes diante os estudantes, a qual permeia as formações e percepção dos docentes quanto ao ensino superior.

Ao analisar as compreensões dos docentes quanto às “Interferências que motivaram esse entendimento sobre docência no ensino superior”, foi possível observar diversas respostas, sendo por experiências, vivências, e até casos familiares, a partir destas assimilações, foram propostas as seguintes categorias: A) Entendimento a partir de vivências: graduação, pós-graduação, mestrado, doutorado ou pós doutorado, e B) a partir de déficits durante a graduação.

### **A. Entendimento a partir de vivências: graduação, pós-graduação, mestrado, doutorado ou pós doutorado**

Podemos considerar que um dos principais objetos de estudo atualmente trata-se do docente de ensino superior, o que pode ser justificado pela devida importância do processo de formação ou modificações, ajustes de metodologias e técnicas de

ensino (Verçosa & Lima, 2019). Para adquirir uma concepção quanto à docência, como apresentado no estudo de Silva e Bento (2020), requer do indivíduo plenitude de conhecimento específicos de sua área em questão, pedagógicos e experiências vivenciadas.

O processo que rege a formação e a concepção sobre a docência no ensino, emerge, de certa forma, por pontos de vista pessoais, muitas vezes comum entre os docentes, tal qual Gois (2017) traz em seu estudo, como a docência sendo algo que surge de experiências próprias, quando o docente era aluno, tornando-se um ato natural que se desenvolve, o que se confirma com alguns achados desta pesquisa:

“Grande parte da minha expectativa e motivação veio de professores que me formaram”

“Experiência na graduação e na pós graduação”

“Principalmente a vivência didática proporcionada no período de mestrado”

“Professores qualificados, dedicados”

“Minha principal inspiração na docência foi minha mãe. Observada ainda criança todo amor que ela conduzia seu fazer e agir como docente do ensino fundamental”

Os discursos demonstram que na percepção dos participantes, seus professores, seja na graduação, mestrado, doutorado ou em casa no contato com docentes, são tratados como referências, exemplos a seguir, tratando-se de uma profissão, especificamente, frisada pelo olhar, quando colocado na posição do estudante o docente, não só em cursos da saúde, mas como em todos (Monteiro, et al., 2012).

## **B. Entendimento a partir de déficits durante a graduação**

Ao provocar o questionamento aos participantes quanto ao que levaram a terem o entendimento sobre o ensino superior, da questão anterior, pode-se perceber que, ao mesmo tempo do desenvolvimento das percepções frente a referências de seus professores antigos, obteve-se também respostas as quais, diante ao problema, de uma graduação deficitária ou a falta de posturas sérias:

“Justamente a vivência no dia a dia da falta de ética, da falta de postura profissional e a qualidade baixa dos profissionais formados em todos os níveis de instituição [...]”

“É um conjunto de interferências, todas essas situações se encaixam, desde a inspiração de um bom professor no ensino fundamental até a falta de conhecimento após a colação de grau e de se deparar com a realidade e perceber que muitos conhecimentos não foram transmitidos”

Experiências como as relatadas resultaram em perspectivas e mudanças de comportamento, que demonstraram a importância da docência no ensino superior, nas seguintes frases, respectivamente:

“Responsabilidade em formar profissionais capacitados e com condutas éticas”

“Transferir conhecimento e experiência adquirida em sua vivência profissional. É um processo de ensino-aprendizado, ou seja, a medida em que se ensina, se aprende”

Nesse contexto, é retomada a ideia de que o trabalho docente, essencialmente, na formação de cidadãos e profissionais, detém de um processo educativo, imaterial, tendo em vista conhecimentos experienciados e vivenciados pelos docentes, implicando em um processo de constante (re)adequação, como discutido por Almeida e Soares (2011).

Quando interrogados sobre “Qual foi a contribuição, se existiu, da especialização, mestrado ou doutorado para sua formação e atuação docente” foram obtidas respostas que proporcionaram um novo olhar diante a realidade e essas variaram desde melhora no nível de criticidade, melhora como pessoa, estímulos à pesquisa, ou a prática mais humanizada da docência, até a respostas que negam possuir contribuições. A partir destes pontos foram elaboradas categorias que as abordassem, sendo elas: A) Não obtiveram contribuições para a formação e atuação, e B) Obtiveram contribuições para a formação e atuação.

#### **A. Não obtiveram contribuições para a formação e atuação**

Após a leitura das respostas, pode-se perceber que em sua maioria (88% das respostas, n = 21), obtiveram-se contribuições após a realização de cursos ou pós-graduações, porém alguns dos participantes (n = 3) relataram a não contribuição para a formação e atuação profissional, como em:

“Eu não tive essa contribuição da formação. Quando fiz a pós graduação já atuava na docência”

“Nenhuma”

Resultado semelhante foi encontrado no estudo de Costa e colaboradores (2014), sendo também uma minoria, dentre as respostas quanto questionado: “Você acha que cursar uma pós-graduação (mestrado/doutorado) pode modificar a prática profissional de que a realiza? Por quê?”, obtendo a seguinte resposta:

“Não, porque hoje em dia isso é apenas papel (certificado) e não uma oportunidade”

Dessa forma, uma minoria relata a não contribuição sobre a prática docente, o que por sua vez, entra em contradição com diversas respostas de outros estudos, excepcionalmente da área da saúde, os quais relatam a presença de um novo olhar para sobre a realidade educacional, como relatado por Ambrosetti e Calil (2016):

“Existe um grau, um salto profissional e pessoal, anterior ao Mestrado profissional em educação [...]”.

#### **B. Obtiveram contribuições para a formação e atuação**

Para a prática profissional, seja ela a docência ou qualquer outra, faz-se necessário ter compromisso e certo conhecimento diante o objetivo em questão. Assim Ambrosetti e Calil (2016) discutem o conceito de “Conhecimento da prática”, o qual relatam ser a relação existente entre as teorias já produzidas e a investigação intencional das práticas, resultando no conhecimento prático diante de uma compreensão ampliada e transformadora da prática. As mesmas autoras ainda propõe a ideia da “investigação como postura”, cuja qual, consta processos que produzem resultados favoráveis quanto à formação e desenvolvimento profissional dos professores, sendo gerada, por exemplo, a partir do exercício da pesquisa, favorecendo o desenvolvimento de uma postura investigadora, como o realizado em mestrados profissionalizantes, tornando-o um desenvolvimento para o profissional docente, o que de certa forma associam-se a uma prática pautada na criticidade e autonomia que podem ser passado aos estudantes, tal quais as respostas obtidas por esta pesquisa:

“Cursei algumas disciplinas voltadas para a prática docente. Tornei-me uma pesquisadora, fato que contribui para incentivar um pensamento mais crítico e reflexivo nos meus alunos”

“A especialização forneceu embasamento teórico-prático para a conduta terapêutica e o mestrado contribuiu muito para desenvolvimento de metodologia aplicada à produção textual e desenvoltura no uso de recurso pedagógico para o ensino”

“A especialização foi a formação didática e a postura de professora em sala de aula. O mestrado e a imersão no doutorado trouxeram conhecimentos metodológicos e aprimoramento para uma boa escrita científica, bem como, transferir todos esses conhecimentos para o aluno”

As respostas coincidem com o estudo realizado por Costa e colaboradores (2014) a partir do seguinte questionamento: “Você acha que cursar uma pós-graduação (mestrado/doutorado) pode modificar a prática profissional de que a realiza? Por quê?”, obtendo a seguinte resposta:

“Sim, pela ampliação dos horizontes de pesquisa, do conhecimento teórico, metodológico e experiências, a pós-graduação aumenta e qualifica as habilidades e competências. [...] e isso fomenta a sua atuação profissional e melhora a qualidade da assistência, possibilitando, assim, novas e mais profundas contribuições à atividade profissional desempenhada.”

Assim é confirmada a influência que as pós-graduações, seja ela especialização, mestrado, doutorado ou pós doutorado, possuem sobre o ato da docência. Ademais, sabe-se que não só estudos *stricto sensu* ou *lato sensu*, contribuem para a melhora da prática docente, o que por sua vez, podem ter sido realizados antes do início da prática docente, cursos formais, ou quaisquer outras formas de aprendizados, assim como alguns dos relatos obtidos:

“Os cursos que fiz foram todos voltados para o melhor entendimento de uma prática que já vinha tendo. Assim, todos eles foram fundamentais para meu melhor entendimento da área em que trabalho, adicionando muito à minha formação. Foram todos cursos na área de dança, o que foge ao perfil de um fisioterapeuta”

“Qualquer espaço de aprendizagem pode contribuir positivamente [...]”

Quando os participantes da pesquisa foram questionados: O professor mais experiente tem maior influência em melhor transmitir o conhecimento e interferir na aprendizagem técnico, crítico e científica?, obteve-se que, 50% das respostas confirmaram que a experiência dos docentes emitem maior influência sobre os alunos, e os outros 50% das respostas negaram essas questões, relataram que, não somente a experiência reflete em uma melhor influência, mas sim outros fatores, como: habilidades naturais, sapiência, desejo em ser um docente melhor, entre outros. A partir destas respostas obtidas, as seguintes categorias foram elaboradas: A) Afirmam que a experiência remete a maior influência no transmitir conhecimento e interferir na aprendizagem, B) Afirmam que necessita de mais que a experiência para influenciar no transmitir conhecimento e interferir na aprendizagem.

#### **A. Afirmam que a experiência remete a maior influência no transmitir conhecimento e interferir na aprendizagem**

Diante das respostas desta categoria, pode-se afirmar que há alguma relação entre a experiência profissional e uma melhora na transmissão e na qualidade do ensino, conforme Paul e Barbosa (2008) relatam que professores mais experientes/menor rotatividade possuem discentes com melhor desempenho. Demonstrando a capacidade crescente ao longo de suas carreiras como docente, confirmando-se com a seguinte resposta obtida:

“A experiência lapida os professores na vivência cotidiana e ao saber lidar com múltiplas situações conflituosas e a predominância do bom senso nas decisões, [...] enfim, uma mescla de aperfeiçoamento técnico com a experiência pedagógica traria um benefício e interferência positiva no processo de formação profissional.”

Se pararmos para analisar os caminhos que os docentes experientes certamente percorreram, para chegar onde estão, é possível instituir que não foi diante de um contexto de neutralidade, mas sim, situações a quais foram expostos a condições desfavoráveis, o que provoca de certa forma, resiliência e persistência, para a construção profissional, tal qual o seguinte achado:

“[...] O professor mais experiente foi provavelmente mais exposto a situações de desestímulos, desvalorização, competição desleal, constrangimento, exaustão física/mental/emocional, dentre outras ações de indução do processo de submissão [...] professores experientes em um contexto de valorização provavelmente desenvolvem, sim, melhor desempenho acadêmico.”

Respostas como as supracitadas reforçam a ideia de resiliência e o bem-estar pessoal (seja ele físico, mental ou emocional) sendo pontos que favorecem o potencial do professor, mas que podem ser afetados, positivamente ou negativamente, por um conjunto de situações que imponham ou não reconhecimento, relevância e/ou a valorização (Cunha, 2019), o que por sua vez, reflete em um determinado desempenho em sala de aula. Mendes (2014) retrata a importância de se aguçar o processo de dúvida em discentes, para que seja possível avançar, pois para permitir o avanço faz-se necessárias reflexões sobre determinado(s) assunto(s), e para isto, os docentes devem estar atentos para a busca de novas metodologias de ensino, novos estudos, além de reconhecer e compreender evoluções constantes na sociedade, para levar para a sala de aula a aprendizagem, como retratado em nossos achados:

“Sim, a experiência jamais deve ser menosprezada na relação ensino-aprendizagem, mas é muito importante a reciclagem e as atualizações didático-pedagógicas em um mundo onde a educação se transforma juntamente com os meios tecnológicos”

“Creio que sim, mas não somente a experiência é importante, o interesse, a disposição em aprender e evoluir e a vocação também são essenciais”

“Sim claro! Desde que esse professor esteja constantemente atualizado e aberto ao diálogo e enfrentamento sadio de situações. Se ele não for apaixonado pela docência e fizer este investimento nele mesmo, visto que as universidades não estão interessadas nesse tipo de ação, ele ficará distanciado dos alunos e o contrário ocorrerá”

Um ponto em comum entre este último achado e um outro, são que retratam que o “amor” ou o “desejo” pelo ato da docência, correlacionam como uma forma de crescimento/evolução e de se ter uma melhor transmissão e interferir nos aprendizados

“Mais que o tempo de experiência, o que tem mais influência, em minha opinião, é o próprio desejo de se transformar docente todos os dias. É um exercício diário de crescimento e desenvolvimento”

A construção de uma aprendizagem e conhecimento técnico, crítico e científico por partes dos discentes, como evidenciado nesta questão da pesquisa, pode ser instituída a partir da vivência dos professores, mas que deve conter toques a mais, sejam eles o “jogo de cintura” para lidar com os alunos, especializações e/ou atualizações de metodologias, o que torna o docente mais apto à sua prática pedagógica, o que pode ser resumido pelo seguinte relato:

“O professor não transmite conhecimento. No máximo apresenta o corpo de conhecimentos e técnicas disponíveis, e facilita ao aluno que os aplique, cumprindo os objetivos da taxonomia de Bloom (conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar e sintetizar). Obviamente, uma maior experiência docente faculta ao professor uma perícia no processo didático. Quanto mais aplica técnica e métodos didáticos, mais hábil o docente se torna. Essa maior habilidade e perícia

facilita ao docente que cumpra os objetivos de aprendizagem com a turma.”

## **B. Afirmam que necessita de mais que a experiência para influenciar no transmitir conhecimento e interferir na aprendizagem**

Em contraposto a categoria relatada acima, a outra metade das respostas nega que o professor necessita ter experiência para possuir maiores influências diante a prática docente. A partir da leitura dos dados, foi possível observar a presença de respostas que variam desde um simples e breve “não” até respostas mais amplas que evidenciam alguns pontos que serão discutidos abaixo. Um primeiro ponto a se relatar foram três respostas que se inter-relacionam, demonstrando pensamentos em comum entre os docentes:

“Depende do que seja ‘mais experiente’. Se refere ao maior tempo na carreira docente? Se ele for um bom intermediador do conhecimento talvez não precise ter muito tempo na docência, se tiver experiência em metodologias ativas ele conseguirá realizar um melhor trabalho do que aquele ‘mais experiente’ que utiliza apenas aulas expositivas”

“Se mais experiente se referir a maior tempo de docência, com certeza não. A abrupta evolução do conhecimento científico deixou professores experientes, adeptos de outras formas de acesso e produção de conhecimento, insuficientes e apegados a referenciais, que mudam muito rapidamente. O professor experiente da prática clínica por sua vez, possui a vivência de casos e históricos clínicos que permite a melhor exemplificação e transmissão do conhecimento”

“Devemos considerar o que se entende por professor experiente. Tempo de formação? Tempo de experiência no ensino/matéria lecionada? Às vezes pode ter tempo de formado e de matéria lecionada e não conseguir se fazer entender. Não consegue transmitir seus saberes. Não consegue despertar no aluno o interesse, raciocínio crítico”

Assim, fica claro que, professores com maior tempo na docência não necessariamente dispõem de melhores artifícios para realizar o ato da docência, o que vai em oposição aos resultados obtidos por Paul e Barbosa (2008), que relatam que professores experientes possuem melhores resultados com os alunos. Diante de discursos como estes, pode-se entender que a docência requer, além da experiência, conjuntos de capacidades e habilidades didático-pedagógicas, com o avaliar pedagógico, saber transmitir, busca por atualizações e a prática profissional da área (Silva Júnior & Gariglio, 2014).

Sabe-se que ter experiência, quanto a prática profissional, podem ser considerados um plus para o docente, mas não quer dizer que docentes mais jovens, sejam na idade, ou por tempo de formado ou por tempo de atuação, não sejam capazes de promover uma boa didática, como relatado por um dos achados desta pesquisa:

“O professor mais experiente tem mais vivência e maturidade, mas isso não quer dizer que o professor jovem não tem condições. Acredito que independente de experiência na docência, o professor deve amar o que faz e isso independe de anos na carreira”

O que retoma um ponto já elucidado, o amor pela docência, que Taturce e colaboradores (2010) evidenciam em seu estudo, a partir de relatos dos discentes, que o professor mais motivado, que ama seu ofício, passa imagens positivas da profissão, e influenciam desde o ambiente interno (escolar) quanto o externo, e se transformam em um modo de intervir diretamente no indivíduo e na sociedade. Portanto, a prática profissional dos docentes como citado por Cunha (2019), implica tanto em aspectos intelectuais quanto em aspectos emocionais. Essas capacidades e habilidade que, não necessariamente somente professores com maiores experiências possuem, da transmissão do conhecimento, são alguns dos pontos que são relatados nos dados da pesquisa: “Não necessariamente - existem outros fatores que interferem nessa questão (inclusive aqueles relacionados à sua própria

habilidade e competência)"

“Acho que o professor precisa ter não só experiência, mas ter sapiência para transmitir melhor o conhecimento”

Tal qual Nassif e colaboradores (2010) relatam em seu estudo, diversas ideias sobre quais competências os docentes precisam ter para uma boa prática, como: a busca constante de conhecimento, prática de reflexão, capacidade de avaliação e autoavaliação, estimulação da criticidade e interação de ensino-pesquisa, questionador, ser crítico, bom pesquisador, dentre outros, o que por sua vez resulta de escolhas a partir do conhecimento científico que o mesmo possui e adquire ao longo de sua carreira, logo pode-se considerar a complexidade da docência e do profissional capacitado e habilidoso, a quais ambos requerem um preparo voltada para tal (Mendes & Baccon, 2015).

Assim como abordado por Cunha (2019) em seu estudo, o docente é encarregado de formar o cidadão crítico e transformar a sociedade, a partir de seus conhecimentos científicos, seja da sua disciplina ou não. A autora ainda propõe o que se tem visto da junção pessoal-profissional em docentes, a qual se trata de um esgotamento no trabalho, estresse, cansaço, desgaste - emocional/físico/mental - o que por hora, contribuem para o mal-estar na docência mesmo diante de um longo tempo de experiência, o que corrobora com um dos achados da pesquisa:

“O professor mais experiente tem maior vivência e conhecimento das características humanas, mas nem sempre isso pode contar a favor. O tempo maior em docência pode também refletir em desânimo e estabelecer uma rotina rígida na forma como transmite o conhecimento”

Dados como este, estão presentes mesmo em docentes altamente qualificados ou não, e em docentes com longa experiência ou não na docência, por mais que neste estudo foi encontrada somente uma resposta como está, não se deve menosprezar-lá, o que pode ser interpretado como síndrome de burnout, a qual trata-se de uma resposta crônica de um estresse laboral, incorporando sintomas físicos, psíquicos, defensivos e comportamentais, como a disforia - alteração repentina e transitória do estado de ânimo - e o desânimo, o que pode ser assunto para outras pesquisas (Penachi & Teixeira, 2020).

Ademais, a formação do profissional docente é dotada de experiências e vivências, desde os primeiros contatos na escola, como discente, e acompanha toda a trajetória de sua carreira, contudo, elucidar se professores experientes possuem maiores influências em melhor transmitir o conhecimento e interferir na aprendizagem, ainda se encontra sobre uma tarefa difícil, devido a quantidades de respostas de cada categoria (n = 12, em ambas), uma vez que, professores com maiores tempos na docência, enfrentaram diversas dificuldades, aprimorando cada vez mais seus conhecimentos, porém não indica que professores com baixa carga de experiências e vivências não possuam capacidade e habilidades para ministrar aulas, tal qual um dos relatos obtidos:

“Não, a capacidade de ensinar e compreender a profissão está relacionada a diversos fatores e não somente a idade e tempo de graduação. Mas é importante ressaltar que a experiência é um dos pilares do conhecimento”.

#### **4. Conclusão**

Esta pesquisa permitiu evidenciar como tem se dado a percepção de docentes de uma instituição pública de Goiás quanto ao ensino superior, e as competências desenvolvidas na formação do professor, contribuindo para compreensão da docência universitária na área de saúde, em específico no âmbito da graduação em Fisioterapia. Cabe lembrar que esse estudo não encerra a discussão do assunto, mas pretende instigar e enriquecer o debate sobre os aspectos relacionados à formação do professor da graduação em Fisioterapia.

Como síntese, ao analisar o perfil do corpo docente amostral pode-se identificar que a maioria dos docentes, obtiveram a busca pelo aperfeiçoamento da carreira, com formação até o mestrado. Em relação às disciplinas lecionadas eram mais de 50, ministradas na graduação e em programas de mestrado, com maior presença de matérias aplicadas (fisioterapia neurofuncional, pediátrica, ortopedia e traumatologia, entre outras) e estágios (observatório, prática-assistida e supervisionado).

Outro ponto que merece destaque, foi a percepção dos professores que responderam ao questionário quanto à perspectiva da docência no ensino superior, observou-se que a compreensão é de que o docente atua além da formação ética e humanista, também na formação de cidadãos e trabalha como um mediador facilitador para o conhecimento científico. Além desses aspectos apreendidos, a trajetória para o amadurecimento sobre a docência emerge, de certa forma, por pontos de vista pessoais sobre falta de ética humanística e inspirações em outros profissionais.

Dentre tantos aspectos que essa discussão pode apresentar, a relevância da especialização, mestrado e doutorado foi evidenciada como sendo contribuinte para o processo de formação. Estes dados explicitam a necessidade de compreender o processo de formação docente e as perspectivas em relação ao ensino superior. Diante do cenário gerado por este estudo, questões e reflexões acerca da formação do docente fisioterapeuta foram levantadas, porém ainda há a necessidade de pesquisas futuras abordando ideias sobre concepções, experiências, contribuições e influências sobre a formação do docente fisioterapeuta no Brasil.

## Referências

- Almeida, A. H., & Soares, C. B. (2011). Health Education: Analysis of its Teaching in Undergraduate Nursing Courses Educação em saúde: análise do ensino na graduação em enfermagem. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 19(3), 614–621. [www.eerp.usp.br/rlae](http://www.eerp.usp.br/rlae)
- Almeida Jr, A., Sucupira, N., Salgado, C., Barreto Filho, J., Silva, M. R., Trigueiro, D., Lima, A. A., Teixeira, A., Chagas, V., & Maciel, R. (2005). Documento: Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. *Revista Brasileira de Educação*, 162–173. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBfHxFgm7L/?lang=pt>
- Ambrosetti, N. B., & Calil, A. M. G. C. (2016). Contribuições do mestrado profissional em educação para a formação docente. *Reflexão e Ação*, 24(3), 85. <https://doi.org/10.17058/rea.v24i3.7526>
- Austria, V. C. (2009). *Processos constitutivos da docência superior: saberes e fazeres de professores de fisioterapia* (Dissertação de Mestrado). Repositório UFSM. <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6869/AUSTRIA%2c%20VERONICA%20CARDOSO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bispo, F. (2015). Formação Profissional e cidadania: A contribuição do PRONATEC. *Simpósio de Excelência Em Gestão e Tecnologia*, 1–16. <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos15/24622371.pdf>
- Bispo Jr, J. P. (2009). Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação Physical therapy education in Brazil: reflections on the expansion of teaching and training models. *História, Ciência, Saúde*, 16(3), 655–668
- Bomfim, M. I., Goulart, V. M. P., & Oliveira, L. Z. (2014). Formação docente na área da saúde: avaliação, questões e tensões. *Comunicação Saúde Educação*, 18, 749–758. <https://doi.org/10.1590/1807-57622013.0974>
- Bulgraen, V. C. (2010). O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. *Revista Conteúdo*, 1, 30–39
- Casarotto, V. J., Radünz, R. L., Morin, V. L., & Pivetta, H. M. F. (2017). Processo de constituição docente dos professores de fisioterapia de uma instituição de ensino superior do Rio Grande do Sul. *Revista de Estudos Aplicados Em Educação*, 2, 96–108
- Costa, C. M. M., Chagas, H. M. A., Matsukura, T. S., Vieira, G. I., Marqueze, E. C., López, C. G., Ghelardi, I. R., Lefèvre, A., & Lefèvre, F. (2014). Contribuições da pós-graduação na área da saúde para a formação profissional: Relato de experiência. *Saúde e Sociedade*, 23(4), 1471–1481. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902014000400028>
- Cruz, M. M. S. (2008). *Pedagogia da autonomia Saberes Necessários à Prática Educativa: Paulo Freire* (25th ed.). Editora Paz e Terra S/A
- Cunha, M. I. (2019). Resiliência e compromisso: histórias e contextos de docentes universitários experientes. *FORGES - Fórum Da Gestão Do Ensino Superior Nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*, 1–18. <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2019/06/69-RESILIÊNCIA-E-COMPROMISSO-HISTÓRIAS-E-CONTEXTOS-DE-DOCENTES-UNIVERSITÁRIOS-EXPERIENTES.pdf>
- Dias, A. C. B., Chaveiro, N., & Porto, C. C. (2018). Quality of life of the work of physical therapy course teachers in goiânia in the state of Goiás, Brazil. *Ciencia e Saude Coletiva*, 23(9), 3021–3030. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018239.15672016>
- Farias, T. M. Z., & Pensin, D. P. (2020). Perfil docente dos professores bacharéis: formação, exercício docente e concepções de docência. *III Seminário Nacional de Pesquisa Em Educação*

- Fontes, C. L., & Batista, H. M. (2005). Ética na docência: um estudo nas instituições de ensino superior de Natal /RN. *Contab. Vista & Rev.*, 16(1), 9–30
- Freitas, M. A. O., Cunha, I. C. K. O., Batista, S. H. S. S., & Rossit, R. A. S. (2016). Docência em saúde: Percepções de egressos de um curso de especialização em enfermagem. *Interface: Communication, Health, Education*, 20(57), 427–436. <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0391>
- Gois, P. K. M. (2017). Formação para a docência no ensino superior: realidade e desafios. *Formação de Professores: Contextos, Sentidos e Práticas*, 2037–2043
- Haddad, A. E., Pierantoni, C. R., Ristoff, D., Xavier, I. M., Giolo, J., & Silva, L. B. (2006). *A trajetória dos cursos de graduação na saúde 1991-2004*. [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/489343](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/489343)
- Junges, F. C., Ketzer, C. M., & Oliveira, V. M. A. (2018). Formação continuada de professores: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. *Educação Formação*, 3(9), 88–101. <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i9.858>
- Liporaci, B. P. C., Marchetto, P. B., & Lucchesi, E. R. (2005). *Análise da importância da formação ética e humanística, além da técnica, para os profissionais da saúde*. <http://www.direitorp.usp.br/wp-content/uploads/2014/11/BrunoLiporaci.pdf>
- Magalhães, Á. B., Pereira, M. N. S., Nascimento, B. N. P., Lima, M. D. S., Gimenes, R. O., & Teixeira, R. C. (2016). Percepção, interesse e conhecimento de docentes de fisioterapia sobre a ética na profissão. *Revista Bioética*, 24(2), 322–331. <https://doi.org/10.1590/1983-80422016242133>
- Maggi, K. C. F. X. (2017). *Saberes docentes dos professores que atuam em cursos de fisioterapia no município de rio branco, acre*. (Dissertação de mestrado). <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2016/dissertacao-de-mestrado-kelly-maggi-final.pdf>
- Mendes, E. O. (2014). Prática docente no ensino superior: desafios e vivências. *Revista de Ensino de Geografia*, 5(8), 171–177. <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/>
- Mendes, T. C., & Baccon, A. L. P. (2015). Profissão docente: o que é ser professor? *EDUCERE*, 1–18
- Miranda, F. A. C. (2015). *A construção do conhecimento pedagógico do conteúdo na docência em Fisioterapia: um estudo de caso*. (Tese de doutorado). Repositório UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133229>
- Monteiro, A. C. R., Betty, C. B., & Ruiz-Moreno, L. (2012). Concepções sobre docência no ensino superior: a formação didático-pedagógica em saúde. *Didática e Prática de Ensino Na Relação Com a Formação*
- Mourão, R. A. A., Pereira, A. L. S., & Zanotelli, G. A. C. (2019). A reforma curricular e a proposta do paradigma da integralidade na educação em saúde. *VI Congresso Nacional de Educação*, 1–17
- Nassif, V. M. J., Hanashiro, D. M. M., & Torres, R. R. (2010). Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 364–379
- Openheimer, D. G., Freitas, A. C., Paula, R. R., Massahud Jr, M. R., & Bernades, R. C. (2018). Perfil do Professor Fisioterapeuta. *Conexão Ci.*, 13(4), 29–37
- Paul, J.-J., & Barbosa, M. L. O. (2008). Qualidade docente e eficácia escolar. *Revista de Sociologia Da USP*, 20(1), 119–133
- Penachi, E., & Teixeira, E. S. (2020). Ocorrência da síndrome de burnout em um grupo de professores universitários. *Educação (UFES)*, 45(1), 1–19. <https://doi.org/10.5902/1984644431778>
- Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). Método qualitativo, quantitativo ou quali-quant. in: *Metodologia da Pesquisa Científica*. Santa Maria (RS): Ed. UAB/NTE/UFES. 67-69. [ufes.br/app/uploads/sites/358/2019/02/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica\\_final.pdf](http://ufes.br/app/uploads/sites/358/2019/02/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica_final.pdf)
- Rocha, C. B., & Correia, G. C. S. (2006). Ética na docência do ensino superior. *Revista EDUCARE*, 2, 1–8
- Silva, A. F., & Silva, J. P. (2020). Mortalidade infantil evitável em Minas Gerais: perfil epidemiológico e espacial. *Revista Bioética*, 28(2), 276–280. <https://doi.org/10.1590/1983-80422020282389>
- Silva, E. F., & Bento, A. L. (2020). Concepções e discursos sobre a docência: tensões, embates e perspectivas. *Ensino Em Re-Vista*, 27(1), 15–39. <https://doi.org/10.14393/er-v27n1a2020-1>
- Silva Jr, G. S., & Gariglio, J. A. (2014). Saberes da docência de professores da educação profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 871–892
- Stamberg, C. S., & Nehring, C. M. (2018). As influências do professor formador e o saber específico na escolha pela docência em Matemática. *Revista Eletrônica de Educação*, 12(2), 345–360. <https://doi.org/10.14244/198271992012>
- Taturce, G. L. B., Nunes, M. M. R., & Almeida, P. C. A. (2010). Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 140(140), 445–477. [www.fvc.org.br/estudos](http://www.fvc.org.br/estudos)
- Tavares, L. R. C., Costa, J. L. R., Oishi, J., & Driusso, P. (2018). Inserção da fisioterapia na atenção primária à saúde: análise do cadastro nacional de estabelecimentos de saúde em 2010. *Fisioterapia e Pesquisa*, 25(1), 9–19. <https://doi.org/10.1590/1809-2950/15774625012018>
- Verçosa, R. C. M., & Lima, L. V. S. (2019). Formação para a Docência no Ensino Superior do Profissional de Saúde. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 20(3), 286. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2019v20n3p286-291>