

CADERNOS DE TERAPIA OCUPACIONAL

ANO I N° 1 JULHO/1989

EDITOR

GES.TO - Grupo de Estudos Profundos de Terapia Ocupacional (Fundado em 1988) Av. Getúlio Vargas, 668, sala 1405 (031) 273-2068 - 30.110 B. Funcionários Belo Horizonte - Minas Gerais.

PRESIDENTE: Rui Chamone Jorge,
DIRETOR: Ronaldo Guilherme Vitelli Viana, SECRETÁRIA: Neuza Maria Valamlel, TESOUREIRA: Maria Bernadete da Silva Roque de Faria.

APOIO

ATOMG - Associação dos Terapeutas Ocupacionais de Minas Gerais (Fundada em 1977) Rua Maranhão, 1131 (031) 225-3976 - 30.150 B. Funcionários - Belo Horizonte - Minas Gerais.

LOCAL DE APRESENTAÇÃO

1º Congresso Brasileiro de Terapia Ocupacional, Recife, julho de 1989.

O ENSINO PRÁTICO DE TERAPIA OCUPACIONAL (HISTÓRIA E DENÚNCIA) Rui Chamone Jorge

EDITORIAL

Este é o primeiro número do “CADERNOS DE TERAPIA OCUPACIONAL”, órgão de divulgação do GESTO - Grupo de Estudos Profundos de Terapia Ocupacional.

“CADERNOS DE TERAPIA OCUPACIONAL” destina-se a publicações - conferências, artigos originais, relato de casos, atualizações, ensaios terapêuticos e notas prévias — relacionados à nossa profissão.

Publicamos neste volume o discurso do professor Rui Chamone Jorge proferido no 1º CONGRESSO BRASILEIRO DE TERAPIA OCUPACIONAL, Recife, julho de 1989.

Escolhê-lo como marco introdutório de um novo veículo de comunicação entre os profissionais é o reconhecimento de seu trabalho como educador e pesquisador.

As contingências de uma profissão nova que necessitava ser construída nos seus elementos mais básicos - corpo teórico, perfil profissional - vinculado ao compromisso real do professor com a Terapia Ocupacional, fizeram com que sua história seja parte integrante da história da Terapia Ocupacional em Belo Horizonte, Minas Gerais, e no Brasil.

Fundou em 1974 o SER.TO - Serviço de Terapia Ocupacional - destinado à clínica e que gerou, em 1981, o livro “*CHANCE PARA UMA ESQUIZOFRÊNICA*”. Em 1975 criou o Ciesto - Ciclo de Estudos Dinâmicos de Terapia Ocupacional - que gerou, em 1984, o livro “*TERAPIA OCUPACIONAL PSIQUIÁTRICA/APERFEIÇOAMENTO*”. Em 1977 fundou a ATOMG - Associação dos Terapeutas Ocupacionais de MG. Em 1978 colaborou com a comissão de elaboração e instalação dos cursos de Terapia Ocupacional e Fisioterapia da UFMG nas “*discussões fundamentais para a definição do profissional a ser formado nessas áreas e dos objetivos a serem alcançados pelos mesmos*”. Neste ano de 1989 editou seu terceiro livro “*RELAÇÃO TERAPEUTA/PACIENTE*”.

No dia 30 de setembro de 1988 criou o GESTO, que objetiva pesquisa e publicações, comprometendo-se assim com a continuidade desta História.

A maior importância de “CADERNOS DE TERAPIA OCUPACIONAL” é a de oferecer oportunidade para que o pensamento técnico dos novos autores se exteriorize e evolua pela crítica própria e a de terceiros.

“O pensamento que não se realiza na externalidade, morre na esterilidade”.

O DIRETOR

Senhores componentes da Comissão Organizadora do 1º. Congresso Nacional de Terapia Ocupacional.

Senhores Congressistas.

Boa tarde.

Como contribuição trouxe para discutir com os Senhores o ensino prático da Terapia Ocupacional: suas razões ontem, suas consequências hoje.

Seja-me permitido, por ser indispensável à construção de meu pensamento, reportar-me ao modo como meu curso foi efetivado e, também, buscar paralelos na atualidade dos cursos, denunciando as queixas que ouço dos atuais alunos e as soluções que tenho encontrado.

Formei-me Terapeuta Ocupacional, em 1969, por uma escola de Medicina, dentro, portanto, de um modelo médico geral e de um modelo reducionista ocupacional. As aulas que se referiam às disciplinas médicas eram de natureza teórico-prática; estudávamos os textos e depois confrontávamos em laboratórios vários e na clínica geral o conhecimento adquirido.

As disciplinas específicas tinham suas aulas organizadas de outra maneira: eram prático-teóricas; ou seja, praticava-se após brevíssima introdução teórica e discutia-se após a experimentação ou observação.

No primeiro método, reconhece-se a vasta gama de conhecimentos teóricos que orientavam as práticas de comprovação. Já quanto ao segundo, a situação era exatamente o contrário; buscava-se corrigir a falta de conhecimentos prévios oferecendo aos alunos uma prática prévia para aprendê-la e dela inferir uma teoria. Partia-se sempre do zero.

Tenho tido como verdade que a informação teórica deve perder-se na prática para que após a mesma se resgate, confirmando-se e/ou complementando-se ou negando-se. Mas, àquela época não havia, pelo menos em Belo Horizonte, forma de se ter acesso ao conhecimento teórico que se sabia existir em outras partes do mundo. Alegava-se sempre falta de material didático. Eu entendia, portanto, que a prática prévia se fazia necessária e até indispensável. Aceitava as aulas e compreendia os limites teóricos de nossos Professores das disciplinas específicas.

Ocorre que, quando íamos discutir a prática buscando resgatar uma teoria, o que se encontrava era uma espécie de vazio que não satisfazia minha exigência e expectativa. As respostas me pareciam incompletas, insuficientes, quando não, artificiais.

Professores e alunos pensávamos no mesmo nível, quanto à quantidade e qualidade dos conhecimentos específicos.

Terapia Ocupacional, àquela época, para mim, era, em decorrência do já exposto, uma esfinge que carecia ser decifrada. O que se acreditava saber, impedia a busca do que se deveria saber, posto que a metodologia empregada, a partir sempre do zero, não conhecia a existência de um conhecimento já realizado por outrem a ser impugnado ou confirmado. O que se ensinava ser Terapia Ocupacional gerava só certezas, nunca dúvidas. A didática muitas vezes ingênuas exigia de cada um ser sempre um “inovador”, cheio de opiniões próprias, e sabe-se que opiniões nem sempre geram conhecimentos porque interpretam, antes, necessidades particulares que resultados de uma reflexão.

Nestes termos, o ensino prático de Terapia Ocupacional e disciplinas afins é profundamente entravador da aquisição de conhecimentos, já que o “instinto formativo” vê-se limitado pelo “instinto conservativo” em razão dos efeitos da relação de “inovador” do experimentador com sua prática, como se verá abaixo.

Professores, não todos, que não admitem não compreender Terapia Ocupacional reforçavam a experimentação porque o pensamento acaba por optar por respostas que legitimem suas opiniões, validando-as assim. As mudanças constantes, as grandes mobilidades, que todo saber científico implica, parece-me, assustavam a tais Professores. Dessa forma, a grande necessidade que tem o espírito do aluno de formar novos conceitos via-se impedida pela grande necessidade de preservar seu “status” pelo Professor.

Assim é que a cultura experimental e a necessidade de sempre ser “inovador” aprovado impedem o encontro com a experiência científica, porque a crítica fica impedida de agir explicitamente, pois a reflexão sobre os métodos, a significação cultural, o alcance e limites dos conhecimentos não chegam a ser criticados: busca-se apenas o “como” e não o “porquê” das coisas. Também não produz síntese. A indução não dita a lei por ocasião do fato e a regra não se aplica por ocasião do exemplo. E a amplitude possível das generalizações não aumenta os conhecimentos particulares, já que não é solicitada pela cultura experimental a capacidade mental de se estabelecerem verdades com base no conhecimento de certo número de subsídios de menor generalidade.

O ensino prático de Terapia Ocupacional e disciplina afins assim, funciona como uma parada do pensamento; uma resistência ao pensamento propriamente dito e ao conhecimento. A coisa em si não é ensinada nem discutida, é consentida como um bem pessoal, uma vantagem evidente, tudo é afirmado pelo privilégio da certeza; basta exprimir para explicar, e reconhecer para conhecer; assim, a prática prévia nem

refuta nem prova nada. E o pensamento perde sua fecundidade por não sintetizar seu objeto, pois busca, só e apenas, as relações visíveis das coisas entre si e não as relações entre os espíritos, que são geradoras de problemas. E por problema vai-se entender a questão não solvida. Objeto de discussão em qualquer área do conhecimento humano.

Não se pode falar que a deficiência do saber ocupacional se devesse apenas à sua fonte médica e à metodologia reducionista, como se verá adiante, mas, sim, ao desconhecimento mesmo do que era ou poderá vir a ser a Terapia Ocupacional; já que todo nosso conhecimento era imediato e especioso, causador de estranheza. A deficiência se devia ao desconhecimento do objeto em si de estudo e de experimentação; portanto, mais a fatores internos, à falta de projeto, que a fatores externos, à falta de bibliografia.

A ciência funda-se no projeto, na convenção.

A realidade não era demonstrada, mas mostrada.

Não se sabia, e ao que parece, não se sabe ainda, que o possível objeto da Terapia Ocupacional é multifacetado e que, portanto, tem que ser buscado em métodos múltiplos discursivos, capazes de demonstrarem objetivamente o complexo das relações que um objeto dessa natureza mantém.

O projeto acima referido dirige a observação, cerca-a de precauções que induzem a refletir antes que olhar, de modo que uma boa observação nunca será a primeira, posto que para ser boa tem que ser polêmica, polemizada, polemizante. E só há um meio capaz de tornar polêmicos os resultados da prática: a existência de um projeto prévio que filtre e depure os resultados observados.

Tínhamos de levantar questões acerca de assuntos que não compreendíamos claramente. E os problemas não se apresentam por si mesmos, sozinhos, eles têm de ser aventados pela capacidade interpretativa humana. É preciso compreender claramente a coisa para que se possa formular problemas acerca da mesma; se não há questão clara, não há conhecimentos suficientes e vice-versa.

Os fatos observados na prática prévia eram, de habitual, insuficientemente interpretados, e não se adequavam a um sistema crítico-criativo; as explicações acerca dos mesmos não passavam de um amontoado de imagens, cujo "*leitmotiv*" é a intuição que se basta a si mesma não submetendo-se a críticas.

Toda nossa experiência, não obstante a busca da ciência, era imediata e especiosa. E sabe-se que a experiência científica, para ser fecunda, é indireta, posto que se apoia no esforço da racionalidade e isto nos faltava.

As experiências ensinavam-nos como prever para dominar e nunca discutiam a essência dos fenômenos, fossem quais fossem, posto que partia-se sempre da experiência primeira e daquilo que o Professor acreditava ser a verdade imobilizada no tempo.

Portanto, a prática prévia não gerava conhecimentos a partir da crítica de si mesma. O que se chamava ciência mais parecia uma representação que uma ação, pois partia-se sempre de informações mínimas acabadas, dogmáticas, que impediam ao experimentador-aluno ver-se frente ao experimento, inicialmente, fundido com ele e, depois, dele distanciado para assim empreender as ações do pensamento crítico que garantiria o resgate teórico da proposta de ensino.

O ensino prático de Terapia Ocupacional e das disciplinas afins tem sido um enorme obstáculo epistemológico que precisa ser evitado, pois a organização preexistente, o conhecimento do Professor, quando se vê ameaçado em seu dogmatismo, pela crítica que busca sua retificação, impede a própria crítica, impondo como certeza o que não é mais que uma metáfora, já que a verdade se estabelece e se firma apenas em virtude de uma relação de semelhança entre a ideia e os fatos observados. A cultura experimental oferece resistências às mudanças posto que entende por estudo dinâmico a repetição, ponto a ponto, da experiência tão-somente.

Por falta de um projeto inicial, do que observa não se alcança saber que, primeiro, o espírito constrói uma razão à imagem do mundo; segundo, um mundo à imagem da razão.

O que se dizia ser o objeto da Terapia Ocupacional - a REABILITAÇÃO - era mostrado como uma evidência muito simples que dispensava a conciliação entre a teoria e a prática, num movimento retificador dessa evidência, e impedia a conciliação entre a unidade do possível objeto multifacetado com seus caracteres complementares que seriam nele inscritos. Seus elementos eram tidos como absolutos e passíveis de serem conhecidos em sua totalidade experimentalmente.

Esta proposta de ensino implica que haja fenômenos simples na natureza. E por fenômeno vai-se entender não só o dado “bruto” da experiência, mas, também, o objeto da experiência, no sentido grego original de “phainomenom”.

O fenômeno quando é o dado 'bruto' da experiência é um objeto sensível, visível com os olhos da cara; quando é o objeto da experiência é um número, a coisa em si, visível aos olhos do pensamento.

Como se pode chamar a isto de coisa simples, quando a aplicação dos atos de reabilitação por si só são os elementos de complicação dessas relações?

Diante disso posso concluir que não havia um projeto de construção de conhecimentos, mas apenas hipóteses e conceitos de trabalho reabilitador que, para receberem valor epistemológico, precisam ser, no mínimo, revistos.

Não me sinto, diante disto tudo e do que se lerá abaixo, suficientemente seguro para continuar afirmando que, como o fiz no terceiro parágrafo deste, a metodologia de ensino empregada, àquela época, era a mesma descrita por Descartes, posto que, a dele não visa senão a ordem que o pensamento deve seguir até chegar à sabedoria e conciliá-la com a ciência. Para tanto, é necessário seguir (diz ele), quatro preceitos simples: primeiro, só admitir ideias claras e distintas; segundo, dividir o problema maior, geral, em outros menores, específicos; terceiro, partir do simples para o complexo; quarto, enumerar todos os dados completamente, cuidando-se para não se esquecer de nenhum.

Propõe ele, dessa forma, alcançar a certeza matemática, que é entendida como a perfeita evidência das ideias na ordem segundo a qual se encadeiam. Assim, ele visa conferir a todas as ciências a certeza matemática desde que: primeiro, só se lance mão de ideias distintas e claras; segundo, que se vá das ideias às coisas; terceiro, que se disponham as ideias de tal forma, que uma preceda aquela da qual dependa.

Não importa o quanto se possa criticar disto tudo, já que estas propostas visam construir o "hábito do bem pensar" e promover a perda do "hábito do mau pensar". Para ele o bem pensar implica considerar como provisoriamente falsas todas as opiniões passadas até que se as ponham efetivamente em dúvida.

Como posso considerar como genuinamente cartesiano um método que use apenas um pedaço da terceira regra - partir do simples - aí permanecendo sem nem mesmo inferir o complexo?

Como posso considerar genuinamente cartesiano um método que começa sempre do zero, por desconhecer todas as opiniões passadas a partir de uma negação gratuita e não de negação metodológica?

Não havia projeto de construção do saber ocupacional, mas, hipóteses de trabalho reabilitador, que visavam sempre preencher a memória com informações eruditas capazes de satisfazerem as regras e critérios de ensino.

Já não identifico mais a qual método de ensino fomos submetidos, e pergunto: a qual método os novos alunos se submetem? Não me parece, segundo as queixas que chegam a mim, dispensável a formulação desta pergunta posto que, o método cartesiano é criticado e rejeitado em sua totalidade antes mesmo que se busque conhecê-lo no que tem de distinto em seus conceitos e claro em seus inventários. Mesmo porque se se submeterem as metodologias atuais de ensino da Terapia Ocupacional a críticas, o que se verá é a metodologia cartesiana mal definida e empregada, e por isso insuficientemente criticada. O que se constrói com isso?! Nada!

Tem-me parecido que se entende ainda o complexo como sinônimo de perturbado, portanto como elemento ansiogênico desnecessário e conturbador das experiências que as hipóteses de trabalho solicitam. Parte-se, ainda do simples para o complexo, quando já se sabe ser mais profícuo partir do completo para o simplificado, do geral para o particular.

Não se pode dizer que os Professores agissem de má-fé, mas, reafirmo, por desconhecimento mesmo do objeto em si da Terapia Ocupacional com sua natureza multifacetada e seus caracteres complementares. Desconhecimento este que impunha a metodologia empregada.

Os fundadores de nosso curso, médicos de reabilitação, iniciaram-no com o objetivo específico de obter-se mão de obra que satisfizesse a suas carências técnicas. Nossos primeiros Professores sabiam das coisas de que necessitavam e adaptavam seu saber médico à formação do futuro profissional sem se preocuparem com o dever da Terapia Ocupacional. Por isso as aulas tinham caráter sempre experimental, como forma de subsidiar uma prática e, se possível, algum resgate teórico. Nada mais natural! Todo nosso saber era um saber médico adaptado às necessidades médicas; urgente, pois, se tornou a experimentação. Não há culpados. Tudo foi o resultado de uma circunstância; éramos a primeira turma daquela faculdade.

O discurso que esta circunstância gerava apenas descrevia a constituição das normas e critérios e de suas relações com o que se observava, como se essas e aquelas fossem definitivas, em vez de criticar as condições em que a observação se dava. Essa crítica, a do discurso da circunstância, é realmente muito ameaçadora, posto que, em se fazendo, nega a perenidade da proposta inicial, fazendo-a perder sua utilidade, aplicabilidade e universalidade.

As normas e critérios de ensino eram confirmados pelas experiências, sem se questionarem até que ponto esse triunfo que a confirmação oferecia poderia trazer felicidade ao homem e vencer obstáculos de entraves tantos.

O curso, dessa forma, não nos deu um conhecimento horizontal teórico, total, um ofício de base. Deu-nos um conhecimento prático-vertical, uma especialização. No modelo segmentar educacional que dicotomiza a compreensão das ações de saúde em braçal e mental; em geral e particular; em horizontal e vertical, fragmentando-as, sem oferecer uma visão globalizante do homem, é que reside a maior origem dos conhecimentos insuficientes. O saber ocupacional era copiado, quando o era, e transmitido de maneira imobilizada, socializado de tal forma que não se ofereciam condições reais para o desenvolvimento da crítica que pudesse duvidar desse conhecimento.

As verdades permaneciam sustentadas nas evidências que a experimentação prévia pudesse oferecer e nunca eram amparadas pela demonstração racional; produto do pensamento aplicado que dita a lei por ocasião do fato.

Com o ensino de práticas o que se conseguiu lograr foi somente a formação de especializados, antes mesmo da formação de generalistas, tão necessária para se empreender a compreensão do homem total. E isto é a pior das implicações dos cursos práticos, pois apenas verticalizam o conhecimento desde seu nascedouro, reduzindo a compreensão do homem a segmentos isolados de seu corpo e de suas carências passíveis de serem resolvidas em relações simples e imediatas.

Foram escolhidos para nós: uma formação vertical, uma informação prática, um trabalho braçal e um conhecimento particular que confirmavam tão somente o saber de nossos Professores quanto ao que, para eles, fosse a Terapia Ocupacional, sem que permitisse a impugnação desse saber.

Já profissionais, vimo-nos confrontados pela teoria e prática de outros profissionais da saúde. Como consequência desse confronto, era-nos cobrada a fundamentação teórica de nossa prática; até que ponto os fatos que observávamos geravam ideias, ou até que ponto nossas ideias eram tidas por nós, como fatos?

Por aquela época sofri um aumento muito grande de minha ansiedade. Senti medo e arrependi-me de minha escolha profissional. Mas, ansiedade, medo e arrependimento eram outras esfinges que careciam de ser decifradas também.

Comecei a ler tudo, em especial a fundamentação do outro (antropologia cultural e filosófica, filosofia da arte, psicanálise, psiquiatria, psicologia, artesanato e tratando-

me analiticamente), buscando conhecer o que ele conhecia, procurando inferir de seu conhecimento particular o conhecimento humano geral que pudesse fundamentar-me nas práticas. Passei a levantar questões e dúvidas, a encontrar os paralelos possíveis e os encontros comuns.

Descobri, então, o que já afirmei em *“Terapia Ocupacional Psiquiátrica - Aperfeiçoamento: a Terapia Ocupacional antes de ser uma área nova, é, de fato, um ramo novo no antigo conhecimento humano”*. Sua fundamentação está embutida na maior parte dos textos que buscam explicar o mundo, o homem e as relações de ambos. Assim embasado e não era ainda uma fundamentação total, parti para novas experimentações em meu trabalho, já questionando também o modelo de ensino ao qual me submetia e seus resultados.

Este modelo, e não se pôde chamá-lo de genuinamente reducionista, como se viu, reduzia tudo à sua dimensão mais simples e de forma absoluta, oferecia certeza e nunca admitia dúvidas. Preconizava a Terapia Ocupacional como coisa muito simples que podia ser compreendida de maneira integral numa relação direta e imediata a partir de simples experiências, preocupando-se pouco ou nada com a necessidade de inventários claros e conceitos distintos que orientassem as práticas para o resgate teórico.

Não se compreendia que assim falseava-se a análise dos resultados da observação e entravava-se o desenvolvimento do pensamento dedutivo por impedir qualquer dúvida; a regra não se aplicava por ocasião do exemplo.

A partir do que tenho falado, não se pode concluir que minha proposta de ensino desvincula a prática da teoria e nem poderia ser diferente. Sabe-se que a primeira origina a segunda e esta responde aos problemas daquela. Não existe, portanto, teoria que se baste a si mesma sem uma prática que, verificando-a, a confirme ou negue.

Por prática vai-se entender todo o conjunto de atividades humanas indispensáveis para a construção de si, do mundo e do conhecimento humano, cujos resultados, quando generalizados, dão origem às teorias, que uma vez engendradas influenciam a prática dando-lhe novas perspectivas, prevendo com antecipação seus resultados, pois traçam planos rigorosos para ela. Se a teoria não se basta a si mesma, também a prática não a pode dispensar. Ambas vão, pari-passu, se complementando e se enriquecendo.

O que se questiona neste discurso é: a qualidade, a validade e a extensão do resgate teórico que se pode alcançar de uma prática de ensino que parte sempre do zero pela negação e/ou desconhecimento de tudo quanto se fez anteriormente, sem conseguir

fazer a síntese primeira de suas propostas terapêutica e de ensino e por continuar a ver o simples sob o complexo.

Justifica-se o ensino prático porque a verdade é a conformidade da ideia com o objeto, e o critério para a avaliação das pretensões à verdade é a ação humana.

A correspondência (conformidade) supra referida pode ser interpretada pela metáfora do reflexo em duas vertentes.

Primeira, refletem-se as formas imediatas do objeto e o que está em jogo é um postulado explicativo que só reflete a manifestação das relações visíveis, e o que se busca é a réplica passiva da realidade.

Segunda, reflete-se a essência interna do objeto, e o que está em jogo é uma norma de adequação descritiva, preocupada com uma produção, no pensamento, que envolve trabalho teórico e transformação conceitual.

À medida que progredem nossos conhecimentos acerca da realidade, a prática se aprimora, as representações verdadeiras de hoje acerca daquela podem não sê-lo mais depois, posto que devem ser verificadas, aprimoradas ou negadas, amanhã. Uma verdade tem sentido verdadeiro em determinadas condições e já não o tem mais em outras circunstâncias.

É nesse sentido, porque a metodologia ingênua parte sempre do zero não ultrapassando a primeira vertente, que questiono o ensino prático de Terapia Ocupacional e disciplinas afins. As verdades são colocadas como imóveis no tempo e tidas como absolutas desde o nascedouro, como um bem pessoal, uma vantagem evidente; já o tinha dito antes.

Não há, e ao que parece não se sabe disso, barreiras intransponíveis entre as verdades relativa e absoluta. O que se propõe é que não somos capazes de, a cada momento, conhecermos por inteiro a verdade absoluta que se constrói a cada passo da verdade relativa que, não obstante toda relatividade, não perde em objetividade, desde que reflita o real e se faça verificar na prática.

Evidentemente, se se nega existência ao saber já desenvolvido e publicado por outrem, o que se alcança é a permanência da metodologia ingênua: partir-se sempre do zero, isto nem é moderno e é totalmente dispensável. Os atuais alunos não sentem necessidade de repetirem nosso caminhar inicial por trilhas incertas; sabem que já existem estradas pavimentadas. Não luto, portanto, em prol só de mim mesmo; luto

também pelo aluno, pelo profissional criterioso, pelo desenvolvimento da Terapia Ocupacional.

Ninguém é ingênuo o bastante para dizer que estou inventando coisas e fazendo denúncias gratuitas, posto que é do conhecimento público a existência dos Ciclos de Estudo Dinâmico de Terapia Ocupacional (CIES.TO), que mantenho desde 1975, em Minas e na Bahia, a partir de 1983; e que já gerou um livro-programa de ensino; e é espaço onde os alunos e profissionais encontram para se queixarem do quanto se sentem prejudicados pela didática a que se submeteram ou ainda se submetem; assim como para avaliarem e corrigirem a qualidade e quantidade dos conhecimentos que lhes foram ou são oferecidos.

Ainda hoje, com honrosas exceções, todo saber ocupacional já construído continua, como antes, desconhecido; não mais por não se ter acesso a ele. Mas, por se negá-lo pura e simplesmente, o que é a consequência de uma contradição de caráter gratuito que não alcança jamais a totalização que ofereça uma luz que dissipe a obscuridade acaso contida nos textos publicados. Não se sabe que a epistemologia não cartesiana, ao desenvolver-se, não ignorou o pensamento cartesiano no que ele tem de claro em seu discurso, seguro em seu inventário e distinto em seus conceitos. A polêmica não se destina, portanto, a uma simples contradição, mas a uma totalização iluminadora. A negação do saber já publicado proíbe esta polêmica totalizadora.

O que pensa Rosa Francisco?

O que expôs em sua dissertação Léa Beatriz?

O que tem falado Nise da Silveira?

O que nos ensina Suliano Filho?

O que foi codificado por Herman Simon?

Como e em que direção evolui o pensamento de Rui Chamone?

Estas são perguntas que pouquíssimos Professores formulam, dizem-me muitíssimos Alunos.

Todos esses autores, e outros mais não citados, continuam não tendo sua obra devidamente criticada e seu saber impugnado ou aprovado, o que nós, autores, lastimamos.

Como exemplo de negação, pura e simples, pesa-me ter de relatar o fato de uma aluna que abordou um de seus Professores e questionou-lhe quanto ao triângulo-retângulo publicado em "Chance para uma esquizofrenia" e obteve como resposta: "*Não conheço tal coisa.*"

Afirmo: este Professor ouviu de mim mesmo acerca do que negara, já que ele foi meu aluno por dois anos consecutivos.

— A que esta negação serve?

— Não se pode dizer que serve à discordância técnica, ou à polêmica totalizadora, posto que, se estas, a discussão seria franca e aberta.

Disse acima que houve uma época em que a Terapia Ocupacional não era uma hipótese viável para mim, e que procurei sanar esta dificuldade buscando no conhecimento geral aquilo que pudesse, em duvidando da própria Terapia, oferecer-me dados que dirigissem a elaboração de minhas hipóteses ocupacionais. O que é possível se se compreender o conhecimento específico de um indivíduo como um ramo da árvore geral do conhecimento da humanidade.

Alcansei o que tenho alcançado. A Terapia Ocupacional é o modo crítico-laborativo das relações do si consigo mesmo e com o mundo; as atividades livres e criativas são fim em si mesmas; e os objetos concretos assim conseguidos são o fenômeno a ser elucidado, posto que interpreta em sua concretude o númeno que a ideia é.

Alunos, especificamente os de Belo Horizonte, queixam-se de Professores que, ainda hoje, não percebendo a Terapia Ocupacional como hipótese viável buscam também embasamentos em áreas paralelas à nossa. Embasamento que, tal como são interpretados, nem nos reforçam, nem nos complementam, mas que simplesmente negam toda viabilidade da profissão que ensinam.

Não se trata aqui de entender a busca de novos embasamentos nos ramos paralelos ao nosso, como lesiva em si mesma à Terapia Ocupacional. Esta busca eu a realizei anteriormente.

Trata-se, pois, de admoestar as pessoas quanto ao perigo da apropriação do pensamento do outro, sem se fazer anteceder de muita calma, lucidez e crítica.

Proponho que se resgate na história de nossa profissão seu objeto original, não importa qual tenha sido ou seja, para que, compreendido, possa ser questionado sob as novas aquisições teóricas e assim ser criticamente iluminado. Esta proposta não implica a proibição de busca de novos conhecimentos, mas obriga o conhecimento do velho saber, não creio em geração espontânea.

Eu seria cruel e mentiroso se afirmasse que estes pensamentos se aplicam a todos os Professores indiscriminadamente. É preciso ressaltar que se há Professores afoitos, portanto, pouco criteriosos, outros agem de boa vontade, mas com poucos

conhecimentos; outros, ainda, agem criticamente questionando tudo quanto lhes é oferecido.

Aos primeiros, é preciso que os órgãos fiscalizadores das Universidades, o dos Professores e o dos Alunos, os chamem “às falas”, cobrando-lhes autocrítica e opção profissional, assim como competência docente para fazer críticas à Terapia Ocupacional.

Não basta realizar uma crítica apenas verbal; as palavras voam. É preciso que publiquem suas ideias, ainda que em desenvolvimento; a escrita permanece. A publicação visará a crítica desse material tanto pelo Autor, quanto pelo Leitor para assim gerar consciência de que algo existe. A publicação induz à polêmica totalizadora, o que deve ser entendido como excelente oportunidade para o Autor ampliar-se. Não há, deve-se crer nisso, maiores perigos. É-se, ou não se é aprovado. Em tudo na vida é assim, não? Por outro lado, a publicação garante vida à ideia posto que o pensamento que não se realiza na externalidade perde-se na esterilidade.

Aos segundos, é preciso oferecer-lhes cursos de atualização teórica e didática.

Finalmente, aos terceiros, é preciso dar-lhes condições reais de passarem à frente sua tão benéfica crítica, facilitando-lhes a publicação de seu saber.

O terceiro grupo de Professores tem desenvolvido, em suas aulas e no trabalho de replanejamento dos currículos escolares, o crescimento horizontal teórico que questiona e amplia o crescimento vertical que o ensino prático de Terapia Ocupacional tem ocasionado, buscando, neste esforço, alcançar a racionalidade que torna fecunda as práticas de ensino e as terapêuticas.

A eles, que têm a coragem de procurar hipóteses e objeto na própria Terapia Ocupacional e em sua história, abraço-os, oferecendo-me como companheiro fiel nessa pesquisa que implica e obriga pesquisa quanto aos verdadeiros interesses vocacionais de sua vida profissional.

Este relato visou tanto a crítica da metodologia a que fui submetido, quanto fazer as denúncias que fiz, assim como visa mostrar, também, os resultados de minhas reflexões ao longo destes 20 e tantos anos como profissional da saúde e do ensino.

Visa, ainda, dirigir aos Senhores três perguntas:

Primeira, esta história, tal como foi contada, já pertence exclusivamente ao passado e nada mais pode ser feito? Ela pertence apenas a um só homem?

Segunda, terá sido tudo isto referente apenas a Minas Gerais? O resto do Brasil não se queixa de coisas idênticas na atualidade?

Terceira, esses males só ocorreram na formação do Terapeuta Ocupacional, salvando-se os profissionais de outras áreas?

As respostas, deixo-as com os Senhores, visam a que eu não me creia doido por fazer denúncias tão graves!

E para terminar, lamento ter usado este espaço de tempo para fazê-las. Mas, só há um meio que me impedirá de o fazer; não me convidando nunca mais para participar de Congressos e Encontros. Porém, afirmo que este meio, em sendo lícito, não é eficiente, posto que não me impedirá de publicar na forma de livros ou de discursos as denúncias que merecerem de mim tal comportamento. E afirmo mais, a origem de minhas denúncias será, também, a insatisfação dos alunos que, quer queiram ou não, acabam por denunciar suas percepções a mim e por solicitar que eu faça intervenções.

O aluno ainda não sabe tudo, mas não é burro. Pode-se enganá-lo um tempo, mas não todo o tempo. Pois, Congressos e Encontros, como esse e o anterior, se fazem com mais frequência e em melhor qualidade, oferecendo aos participantes novas e profícuas críticas do que já se fez e do que se faz. Que geram, entre outras coisas, o questionamento libertador do feudo cultural a que se possa estar submetido por ter sido aprovado no vestibular de uma escola ou de outra. Em prol deste cuidado e respeito é que falei.

Ao longo desses anos, sozinho procurei resgatar, tateando, em novas teoria e prática, novo conceito e fundamentação da Terapia Ocupacional, que se tornou hipótese viável para mim, pois não o era até então.

Não é desconhecida a solidão de minha produção teórica, por isso não me dá pejo afirmá-la publicamente.

Esta solidão cobrou-me preços e deu-me resultados vários. Já entendi as atividades como meio, a Terapia Ocupacional como componente dos serviços auxiliares de diagnóstico e tratamento, já compreendi o Terapeuta como sede de poder e cura. Mudei! Mudei tudo! Estes foram o preço e o resultado. E um, para mim, em nada se difere do outro, posto que não se paga preço diferente do objeto que se quer.

Pela atenção que me foi prestada, pela delicadeza de me terem convidado a participar deste Congresso, o meu muito obrigado.

BIBLIOGRAFIA COMPULSADA

01 - BACHAELART, G. A Filosofia do Não; O novo Espírito Científico, A Poética do Espaço. São Paulo, Abril Cultural, 1978. 355 p. Col. Os Pensadores.

02 - Epistemologia - Trechos escolhidos - Seleção de Lecourt. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1983. 196 p.

03 - BOTTOMOR, T. Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1988. 455 p.

04 - DESCARTES, R. Discurso do Método. Introdução e notas de Tienne Gilson, trad. João da Gama. Lisboa, Edições 70, 1979. 118 p.

05 - JAPIASSU, H. Introdução ao Pensamento Epistemológico. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 5 E., 1986. 202 p.

06 - LEGRAND, G. Dicionário de Filosofia. Trad. Armindo José Rodrigues e João Gama. Lisboa, Edições 70, 1983. 391 p.

07 - ROSENTAL, M. et IUDIN, P. Pequeno Dicionário Filosófico. Trad. Guaranigallo et Ruy Margherito. São Paulo, Livraria Exposição do Livro, 1959. 602 p.

Revisão: Silvia Margarida de Castro César.