

A prática docente reflexiva baseada no currículo integrado: uma questão de competências

RITA DE CÁSSIA RAMOS MEDEIROS
GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE

Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa – Universidade Federal Fluminense - UFF. Brasil

1. Introdução

Este artigo traz uma leitura sobre a prática docente com uma abordagem reflexiva, a questão de competências nas práticas cotidianas e o currículo integrado como proposta de currículo na atualidade.

A formação dos profissionais de enfermagem incide diretamente na sua atuação profissional, o que leva a um repensar, refletir e analisar como estes futuros profissionais estão sendo preparados para o mundo do trabalho pelas instituições superiores.

Na atualidade, ainda nos deparamos com o modelo tradicional através do currículo formal, disciplinar, fragmentado, vigente na maioria das instituições superiores, e o currículo integrado, ainda não muito conhecido, emergindo aos poucos no curso de graduação em enfermagem e em outros cursos. No entanto, para o educador atuar no currículo integrado, é fundamental que ele tenha competências necessárias para isso.

O modelo tradicional pode ser compreendido como um paradigma no qual o professor é o detentor do conhecimento e ainda a principal fonte de informação. Assim, o ensino está fundamentado na transmissão do saber do professor, e os projetos políticos pedagógicos são totalmente fragmentados. (Opitz, 2008).

O currículo formal é dividido por disciplinas através de campos de conhecimentos específicos, delimitados e estanques, que devem ser esgotados por professores e alunos em prazos convencionalmente estabelecidos, de um semestre ou um ano. Sua característica principal é o formalismo, seguido de convencionalismo e rigidez. No entanto, são estipulados prazos e períodos estereotipados pelo hábito, que constituem verdadeiros obstáculos para a aprendizagem. (Davini, 1983).

A proposta do currículo integrado busca articular teoria e prática sem fragmentação, o que torna o conhecimento integrado e interdisciplinar. Para que haja essa mudança, faz-se necessário uma mobilização com uma ação docente integrada, fazendo um trabalho em conjunto, de forma a orientar as estratégias a serem utilizadas pelo curso.

Para Santomé (1998), o currículo integrado converte-se em uma categoria “guarda-chuva”, agrupando uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas em sala de aula, e é um exemplo

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 54/2 – 10/11/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



significativo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

A interdisciplinaridade no ensino em saúde implica a integração disciplinar – currículo integrado – em torno de problemas oriundos da realidade de saúde, onde os conteúdos das disciplinas que auxiliam na compreensão daquela realidade interagem dinamicamente, estabelecendo entre si conexões e mediações. (Lappis, 2008).

O currículo integrado pode ser definido como um plano pedagógico e sua correspondente organização institucional que articula dinamicamente trabalho e ensino, prática e teoria, ensino e comunidade. As relações entre trabalho e ensino, entre os problemas e suas hipóteses de solução devem ter sempre como pano de fundo, as características socioculturais do meio em que este processo se desenvolve. (Davini, 1983).

Uma forma de aplicação prática do currículo integrado ocorre quando são trazidos exemplos da realidade para a reflexão dos discentes e, após esta reflexão, são apresentadas as teorias decorrentes, para que se possa selecionar a que melhor se aplica na transformação da realidade apresentada (problema). O diferencial mais evidente é que o currículo integrado instiga o discente na busca pela solução do problema apresentado, enquanto o ensino tradicional apresenta inicialmente as teorias e somente depois disso aponta questionamentos sobre o tema, tendo o aluno já recebido de antemão as soluções destes questionamentos junto com as teorias ensinadas, sem tê-las imaginado ou refletido antes, o que dificulta a criação de um pensamento crítico sobre o assunto.

De acordo com Laluna e Ferras (2003), a enfermagem brasileira vem repensando seu modelo de formação mais intensamente a partir da última década do século XX, considerando a situação atual do mercado de trabalho, as competências do profissional enfermeiro e nível médio de enfermagem, o processo de mobilização e participação das entidades de classe e o seu papel na aplicação do Sistema Único de Saúde (SUS).

Competência é um dos conceitos bastante debatidos e comentados no universo da educação, pois oferece muitas indagações e anseios no momento atual em que estamos vivendo; com as constantes mudanças em torno não só da educação, mas também de mudanças políticas, econômicas, sociais, culturais e assim por diante.

Para Perrenoud (1999), competência pode ser definida como aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos.

Costa (2005) afirma que aumenta cada vez mais nos discursos educacionais, que a escola deve dar prioridade para o desenvolvimento de competências e não para a transmissão de conhecimentos, pois não se pode formar competência por meio de um currículo que privilegie apenas a transmissão de conhecimento, sem promover situações para que esses conhecimentos sejam mobilizados. A construção de competências levaria a uma reavaliação da qualidade dos saberes transmitidos, pois só seriam válidos aqueles que pudessem ser mobilizados em determinadas situações.

Para adquirir competências é imprescindível que se dê o exercício e o treinamento, que poderia estar associado ao aprendizado no campo ou na prática. Um aluno não se forma com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com a construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. (Perrenoud, 1999).

Na formação de professores, muitas vezes pode haver a ideia de que a teoria e a prática estão separadas. É preciso combater essa dicotomia e afirmar que a formação é uma só, teoria e prática ao mesmo tempo, assim como reflexão-crítica e criadora de identidade. Elas acontecem em toda parte, nas aulas, nos campos, nos seminários, entre outros. (Perrenoud, 2002a).

A justificativa para a realização deste estudo se deu pelo fato de percebermos com a nossa prática docente e com base em leituras, que existem fragilidades que podem ser apontadas do ensino tradicional através do currículo formal, como, por exemplo, as dificuldades que os discentes enfrentam com o currículo fragmentado, dividido em disciplinas, não articulando teoria com prática, tornando, desta forma, o ensino distante da prática assistencial.

O referencial teórico utilizado neste estudo foi o sociólogo e educador suíço Philippe Perrenoud, que trabalha conceitos de educação, competência e formação docente, sendo uma referência base para os educadores envolvidos em pesquisa nessa área. É autor de vários livros e artigos importantes na área da educação, colocando-se como leitura prioritária para os profissionais do ensino.

2. Caminho metodológico

Trata-se de um artigo de reflexão, com abordagem qualitativa, descritivo-exploratória. Segundo Gil (2002), as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações, com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Sabe-se que não existe uma regra clara e precisa com passos a serem seguidos na pesquisa qualitativa. Depende da sensibilidade, da intuição e da experiência do pesquisador. (Goldenberg, 2007).

3. A necessidade de uma educação holística na era atual

Estamos no século XXI, em plena globalização, na era do conhecimento, bombardeados todo o tempo por informações, que exigem cada vez mais de nós, docentes, conhecimento e competência para lidar com as diversas situações.

Segundo a Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 1º, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Para Morin (2005), a educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano, ou seja, uma educação que se dirija à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes. O conhecimento dos desenvolvimentos da era planetária, que tendem a crescer no século XXI, e o reconhecimento da identidade, tornar-se-ão cada vez mais indispensáveis a cada um de nós e devem converter-se em um dos objetos principais da educação.

De acordo com Yus (2002), quando se consideram todas as facetas da experiência humana, não só no intelecto racional e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais, estéticos, criativos, intuitivos e espirituais é que se apresenta o trabalho com a educação holística.

Neste sentido, o currículo integrado consegue articular os saberes, unir as partes no todo e o todo nas partes, sem que o conhecimento seja fragmentado. Permite ainda que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem analisem tais relações de maneira que obtenham consciência e habilidades para transformar as relações onde forem mais apropriados, tornando-se cidadãos críticos, reflexivos e formadores de opinião.

Vivenciando essas mudanças em todos os aspectos e buscando alternativas de superação, faz-se necessário buscar um saber globalizado que interrelacione os conteúdos e as aprendizagens, proporcionando a adequação dos aspectos à realidade social e cultural em que estão inseridos, realizando a conexão entre teoria e prática.

O que está em questão é uma formação (integral) que permita ao aluno se transformar em sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e valores. (Libaneo, 2009).

Para Libaneo (2009), o professor deve: desenvolver estratégias do “ensinar a pensar ou ensinar a aprender a aprender” enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítico-reflexiva; desenvolver capacidade comunicativa; respeitar as diferenças no contexto escola e da sala de aula; investir na atualização científica, técnica e cultural; integrar no exercício da docência a dimensão afetiva e desenvolver um comportamento ético.

Segundo Perrenoud (2001b), nós não podemos renunciar ao diálogo interior, à oscilação entre a vontade de permanecer lúcido e o desejo de tranquilidade, assim sendo, aceitar a complexidade não é uma escolha puramente individual, é uma dimensão da cultura de uma sociedade, de uma profissão, de um estabelecimento de ensino.

3.1 O currículo integrado no curso de graduação em enfermagem

Valente e Viana (2007) descrevem que é preciso deixar para trás o modelo conteudista, com base na autoridade expositiva do docente e em que o aluno é visto como uma tábua rasa. É importante colocar o aluno a participar para que se sinta estimulado a construir os conhecimentos junto com o docente.

O currículo formal, dividido em disciplinas, gera grande dificuldade para o aluno articular os conhecimentos fragmentados. Máxime quando estes tendem a ter limites que devem ser atingidos por professores e alunos num prazo previamente estabelecido.

Laluna e Ferras (2003) dizem que o currículo integrado pretende formar enfermeiros competentes e comprometidos socialmente, pois através dele propicia-se o ensino das ciências de forma integrada e interdisciplinar, criando oportunidades para os estudantes analisarem do ponto de vista de várias disciplinas.

Segundo Alessandrini (2002), o panorama educacional já apresenta pequenas grandes mudanças, pois ainda há muito para ser mudado. A elaboração da Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB) e, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que vêm sendo implantados nas escolas, representaram um grande avanço na educação brasileira.

Este panorama da educação no Brasil demanda profissionais com uma prática mais reflexiva, necessitando da qualificação dos professores, possibilitando o rompimento com o modelo educacional tradicional, segundo o qual ocorria de maneira fragmentada e reducionista. Assim, o trabalho com as competências permite esse rompimento e propõe uma expansão de consciência. (Alessandrini, 2002).

No modelo do currículo integrado, estimula-se a participação ativa, o compromisso, a reflexão crítica e a contextualização da realidade, permitindo assim diferentes visões da realidade, estabelecendo a humanização do conhecimento.

Temos que pensar em estratégias de mudança, que permitam a profissionalização do ofício de educador e de professor, bem como a elevação do seu nível de formação. É imprescindível que nós, professores, vejamos com olhos observadores e reflexivos, que leiamos e sintamos o que está escrito nas entrelinhas do texto gestual ou escrito. Só deste modo poderemos desenvolver nossas próprias competências, direcionando os alunos para que leiam e pensem. (Alessandrini, 2002).

Há certa tendência a esperar dificuldades e até mesmo preconceitos com a nova proposta curricular. Romper com o modelo tradicional pode ser muito árduo e implicar um longo processo, pois ele já está estabelecido e muitas vezes incorporado na mentalidade de docentes e discentes.

De acordo com Laluna e Ferras (2003), o currículo integrado do Curso de Enfermagem visa articular seus conteúdos e áreas de conhecimento por meio da interdisciplinaridade. Seu diferencial está na seleção e articulação de conteúdos interdependentes, na integração teoria e prática, colocando a importância na experiência de aprendizagem, em ambientes concretos de na prática profissional.

Os resultados apontam que a integração do currículo contribuirá para fazer do aluno sujeito de sua própria aprendizagem, dotado de uma visão mais integral acerca do processo saúde-doença e consequentemente um agente de transformação social. Assim, reafirma-se que a mudança na educação é um desafio coletivo, esbarrando em medos e dificuldades, marcados pela subjetividade do processo e pelos confrontos dos problemas cotidianos; porém, será propulsora de inovação, criatividade e crescimento pessoal. (Santos *et alij*, 2007).

Atualmente prevalece a ideia de o ensino dos conteúdos disciplinares não ser mais a meta principal da instituição de ensino, mas sim o desenvolvimento das competências pessoais. Isto se torna explícito quando vemos que os currículos tradicionais fixam as matérias, as grades horárias organizadas, o tempo disponível para explorá-las e que os alunos devem aprender para, ao final da educação básica, serem aprovados no vestibular, e assim seguirem aprendendo em disciplinas nas universidades. Essa perspectiva parece estar em crise já há algum tempo. (Machado, 2002).

3.2 A prática docente reflexiva e as competências para o enfermeiro docente no currículo integrado

A necessidade de os professores estarem envolvidos em um processo permanente de formação, no que tange às modificações que vivemos hoje na educação e na aplicação de uma docência reflexiva, levamos a concluir, pelo menos em parte, que as características necessárias de um professor universitário extrapolam os limites do conhecimento aprofundado da matéria e da aquisição de competências necessárias à condução de pesquisas. É necessário também pensar na formação permanente do professor universitário no âmbito didático-pedagógico. (Valente, 2009).

O professor que tem competências promove o desenvolvimento das competências do pensar, em função do qual coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre-lhes espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos e desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida. Nisso consiste a ajuda pedagógica. (Libaneu, 2009).

O professor deve ter a competência para ensinar, ou seja, ser o facilitador no processo ensino-aprendizagem. Desta forma, Freire (1996) diz que ensinar não é somente transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. O Professor em sala de aula deve estar aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas, sendo um ser crítico e inquiridor, inquieto perante o que lhe é apresentado.

Para formar profissionais reflexivos deve-se mobilizar formadores de professores com as competências adequadas e inserir a intenção do plano de formação. (Perrenoud, 2002).

Para que o aluno desenvolva competências, os professores devem, primeiramente, refletir e pensar nas suas próprias competências desenvolvidas e adquiridas em seu cotidiano, para que, posteriormente, possa-se falar no desenvolvimento de competências no aluno, favorecendo seu crescimento e desenvolvimento enquanto ser humano no processo educacional.

Os educadores necessitam identificar o conjunto das competências e dos recursos das práticas profissionais e ainda escolher os que devem começar a serem construídos na formação inicial de professores reflexivos. O fundamental é que cada instituição de formação inicial realize este trabalho. (Perrenoud, 2002).

Desta forma, Perrenoud (1999, p. 7), em uma de suas obras, define competência como “uma capacidade de agir perante um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. E define que “a prática reflexiva deve estar baseada nas competências profissionais”. (Perrenoud, 2002b, p. 195).

De acordo com os conceitos apresentados, entende-se que no desenvolvimento do currículo integrado deverão ser elencadas as competências necessárias ao ser enfermeiro, e que estas competências servirão de objetivo no contexto de estudo em que serão apresentadas problemáticas da realidade, com contextualização social e econômica, e em seguida deverão ser apresentadas as teorias existentes sobre o assunto, em que o docente fará um acompanhamento das soluções apresentadas pelos instrumentos, fazendo uma crítica do que foi desenvolvido pelos mesmos.

No acompanhamento crítico feito pelo docente, das soluções apresentadas pelos discentes, cabe ressaltar a importância da ação reflexiva por parte do professor, de toda a sua experiência prática no assunto, de seus estudos teóricos e de sua vivência pessoal e emocional, que o habilitará nas competências do ser docente, capacitando-o a desenvolver as competências necessárias do enfermeiro em formação.

No currículo integrado, o ser docente, possuidor das competências para tal, será capaz de se ater em criar indagações no ser discente, fazendo-o buscar soluções para o que foi apresentado, trazendo-o o mais próximo possível de uma situação real, tornando-o um ator ativo no processo, ao contrário do que acontece no currículo tradicional, em que o aluno recebe as informações teóricas passivamente e, normalmente, bem depois disso terá que se lembrar do que foi passado teoricamente para aplicar em situações profissionais práticas.

Compreende-se, portanto, que o currículo integrado consegue articular os saberes, sem que o conhecimento seja fragmentado. Permite que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem analisem tais relações de maneira que obtenham consciência e habilidades para transformar as relações onde for mais apropriado, tornando-se cidadãos muito mais críticos, reflexivos e formadores de opinião.

4. Considerações finais

A partir das reflexões apresentadas, torna-se importante contar com a compreensão clara do professor acerca do currículo integrado, pois assim ele poderá se tornar um profissional mais crítico e reflexivo no seu cotidiano, fazendo com que os alunos também reflitam sobre seu aprendizado, sobre a construção do conhecimento e, deste modo, o docente poderá mobilizar-se e mobilizar o grupo de trabalho para que haja uma mudança curricular ou uma mudança na prática docente que se reflita na formação dos alunos.

Neste aspecto, de acordo com Libâneo (2009), esta formação (integral) permitirá ao aluno se transformar num sujeito pensante, que utilize seu potencial de pensamento por meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e valores.

Os docentes devem identificar os conhecimentos e as competências necessárias para fazer aprender nas condições propostas em sala de aula. Citando como exemplo: se os professores se deparam com uma sala de aula agitada, apaziguá-la deve ser uma de suas competências, ou, se os programas estão há anos luz dos alunos, saber adaptá-los e aliviar seu peso também deve ser competência dos professores. (Perrenoud, 2002).

A prática integradora, como a própria palavra diz, deixa-nos integrar sem separar a parte do todo e o todo das partes. Faz com que a construção do conhecimento seja realizada em conjunto, docentes e alunos, cursos entre si, instituição (teoria) e serviço (prática), possibilitando que o docente tenha uma visão holística da educação, pois agora ele não é mais o detentor do conhecimento como estabelecido no modelo tradicional, ele é o facilitador ou mediador do processo de ensino aprendizagem, fazendo com que ele exerça uma prática reflexiva e desenvolva outras competências, às vezes dificultadas no currículo tradicional, fazendo com que o aluno desenvolva e tenha autonomia, somando a reflexividade de suas ações, tornando-se então profissional com conhecimentos integrados e cidadão formador de opiniões na sociedade atual.

Na sociedade atual, vive-se uma era de transformações, grandes mudanças ocorridas em um curto espaço de tempo. Essa nova era, chamada de sociedade do conhecimento e era da globalização, exige cada vez mais da sociedade e dos indivíduos, tornando o mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Tal fato traz a necessidade de uma contínua reflexão de nossas ações, para o desenvolvimento e aquisição das competências, que irão repercutir na prática docente, possibilitando evoluções, não só como profissionais docentes, mas também como pessoas melhores em nossa sociedade, servindo então de exemplo para os nossos futuros sucessores, pois as ações práticas refletem diretamente na formação de cada um de nós.

Também torna-se necessário haver constantes discussões acerca do universo da educação atual, as tendências, dificuldades enfrentadas, entre outras questões apontadas com a prática, permitindo que haja uma troca de experiência dos professores e coordenadores, na busca da construção para um novo modelo, com ousadia e astúcia, ampliando as competências necessárias aos sujeitos em todo o processo.

Bibliografia

- COSTA, T. A. A noção de competência enquanto princípio de organização curricular. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2005; agosto, n 29.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- GIL, A. C. Como Elaborar um Projeto de Pesquisa. 4ª edição, São Paulo: editora Atlas, 2002.
- GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar – Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 10 ed. Rio de Janeiro: editora Record, 2007.
- LALUNA, M. C. M. C., FERRAZ, C. A. Compreensão das bases teóricas do planejamento participativo no currículo integrado de um curso de enfermagem. Rev Latino-am Enfermagem, 2003 novembro-dezembro; 11(6):771-7.
- LAPPIS, Laboratório de Pesquisa sobre Práticas de Integralidade em Saúde. O processo de reforma curricular na FENF/UERJ. Disponível em < <http://www.lappis.org.br>>. Acesso em 03/06/2008.
- LIBÂNEO, J.C. Adeus professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 11 ed. São Paulo: Cortez. 2009 (coleção Questões da nossa época. V. 67).
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 10ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF:UNESCO, 2005.
- OPITZ, S.P. *et alii*. O currículo integrado na graduação em enfermagem: entre o ethos tradicional e o de ruptura. Rev Gaúcha Enfermagem. Porto Alegre (RS) 2008 jun; 29(2):314-9.
- PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre (RS):Artes Médicas Sul, 1999.
- _____. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2001b.

- _____ *et alii*. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002a.
- SANTOMÉ, J.T. Globalização e interdisciplinaridade – o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; 1998.
- SANTOS, A. M. R. et al. Construção coletiva de mudança no Curso de Graduação em Enfermagem: um desafio. *Rev Brasileira Enfermagem*, Brasília, 2007 julho-agosto; 60(4):410-5.
- VALENTE, G. S. C.; VIANA, L de O. O pensamento crítico reflexivo no ensino da pesquisa da Graduação em Enfermagem: um desafio para o professor. *Revista Enfermería Global*, Espanha, mai. 2007. Disponível em: www.revistas.um.es/eglobal/article/view/364/361. Acessado em 10/11/2009.
- VALENTE, G. S. C. A reflexividade sobre a prática docente na graduação em Enfermagem: nexos com a formação permanente do enfermeiro-professor. 2009. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009a.
- YUS, R. Educação integral: uma educação holística para o século XXI. Trad. Daisy Vaz Moraes, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.