

# Da formação por competências à prática docente reflexiva

GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE  
LIGIA DE OLIVEIRA VIANA

Escola de Enfermagem Anna Nery – UFRJ, Brasil

---

## 1. Introdução

A formação por competências e a reflexão são, na atualidade, os conceitos mais utilizados por investigadores e educadores diversos, os quais salientam sua inesgotável importância na formação do ser/fazer e do agir pedagógico. Assim, enfatizaremos neste estudo as competências e a reflexão e sua importância no processo educativo de um modo geral e, especificamente, no que tange ao ensino de Graduação em Enfermagem, destacando o desafio de ser educador numa sociedade que se transforma aceleradamente, faz-se e desfaz-se, e nesse contexto, preconiza-se preparar o enfermeiro-professor para uma prática docente reflexiva.

Para direcionar o estudo, partimos das seguintes *questões*:

- 1) Que é a inter-relação do desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro e na prática docente reflexiva na Graduação em Enfermagem?
- 2) Que contribuições para a reflexão traz para a prática docente do professor de Enfermagem?

A partir daí, buscamos alcançar os seguintes *objetivos*:

- 1) Discutir a inter-relação entre o desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro e a prática docente reflexiva.
- 2) Descrever as contribuições proporcionadas pela reflexão na prática docente do professor de Enfermagem.

A justificativa para a realização deste estudo, parte do fato de que observamos em nosso cotidiano, que o processo da prática reflexiva entre enfermeiros docentes, à semelhança do que ocorre em outras áreas profissionais, tem merecido muitas discussões e algumas pesquisas em nosso meio, principalmente pela constatação da necessidade de transformações filosóficas e pedagógicas que venham a atender as expectativas da cultura no novo milênio, como está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – lei no. 9394/96, que entre as finalidades da educação superior, destaca a necessidade de estimular a formação de profissionais com espírito científico e pensamento reflexivo.

**Revista Iberoamericana de Educación**

**ISSN: 1681-5653**

n.º 48/4 – 10 de febrero de 2009

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



Com a LDB, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que fornecem a cada área de formação profissional, as bases para o exercício da profissão, definindo o perfil e competências a serem alcançados, e ressaltando a necessidade de flexibilidade dos currículos de graduação, de modo a permitir projetos pedagógicos inovadores, formando pessoas mais críticas, reflexivas, ativas, dinâmicas, adaptáveis às demandas do mercado de trabalho.

O referencial teórico escolhido para este estudo tem base em Phillipe Perrenoud, na condição de professor na Universidade de Genève, com seus importantes conceitos sobre competências e formação docente, contribuindo significativamente para o debate sobre a formação continuada de professores, abrangendo especialmente as competências profissionais, principalmente no que se referem às suas obras: “A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica” (2002); “Dez novas competências para ensinar” (2000) e “Formando professores profissionais” (2001).

Abordamos também Donald Shon, no que se relaciona com a prática reflexiva. Trata-se de um professor norte-americano, que é muito respeitado por sua ação precursora na defesa da prática reflexiva como instrumento de desenvolvimento de competências, baseado no processo de *reflexão-na-ação*, vislumbrando perspectivas de aprendizagem por meio do *aprender através do fazer* privilegiado na formação dos profissionais. Utilizaremos principalmente as suas obras: “Educando o profissional reflexivo” (2000) e “Formar professores como profissionais reflexivos” (1992).

Para Shon (2000, p. 65) e Perrenoud (2001, p. 18), “através da experiência, o profissional constrói seu conhecimento, definido como o conjunto de esquemas de pensamento e de ação de que dispõe um ator”. Esse processo determinará as suas percepções, interpretações e as direcionará na tomada de decisões que lhe permitirão enfrentar os problemas encontrados no cotidiano do trabalho. Para que o conhecimento gere competências, é necessário que os saberes sejam mobilizados através de esquemas de ação, decorrentes de esquemas de percepção, avaliação e decisão, desenvolvidos na prática.

## 2. O caminho metodológico

Trata-se de um estudo de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, do tipo exploratório e descritivo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é um tipo de investigação em educação que aponta e discute os fundamentos e contextos de origem, suas peculiaridades e limites.

Posteriormente, a pesquisa comporá uma coleta de dados em campo, utilizando-se universidades públicas e privadas localizadas no Estado do Rio de Janeiro, sendo aplicado um questionário aos professores, com o intuito de compreender como tem se dado a prática docente com base nas competências desenvolvidas na formação do professor, a partir das situações dilemáticas que o mesmo enfrenta no decorrer do ensino na Graduação em Enfermagem.

## 3. Contextualização

### 3.1. A mudança de paradigmas e os desafios da educação para o Século XXI

Em relatório encaminhado à UNESCO, ressaltava-se que a educação deve estar organizada em quatro pilares fundamentais: aprender a aprender (adquirir cultura geral ampla, evidenciando a necessida-

de de educação contínua e permanente), aprender a fazer (desenvolver competências amplas para o mundo do trabalho), aprender a viver juntos (cooperar com os outros em todas as atividades humanas), e aprender a ser, que integra todos os aprenderes, favorecendo ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento. (Delors, 1998).

Por isto, pode-se dizer que os desafios inerentes ao ofício do professor sempre existiram, mas a noção de competência pedagógica, na atualidade, assume características específicas, exigindo que o educador proponha-se à reflexão e à análise de sua prática, com vistas à inovação. Perrenoud (2002) enfatiza os desafios que se suscitam ao professor na atualidade, onde convive com contextos profissionais e emocionais muito diversos daqueles que marcavam o contexto escolar no qual aprendeu seu ofício.

Nóvoa (1992) salienta que somos nós mesmos que temos que pensar a nossa profissão. Sob essa perspectiva, surgiu nas últimas décadas uma tendência denominada genericamente de formação de professores reflexivos, fazendo um profundo exame da situação atual da docência e indicando novos caminhos, tendo como referencial a prática docente.

### 3.2. A profissão de professor e os saberes docentes do enfermeiro

Os saberes dos professores constituem um campo novo para a pesquisa, ainda pouco explorado pelas ciências da educação. Para Tardif (2002), os saberes da prática docente integram diversos saberes: os saberes profissionais: transmitidos pelas instituições de formação de professores, os saberes disciplinares: socialmente definidos e selecionados pela instituição universitária, integrados à prática docente por intermédio da formação contínua dos professores; os saberes curriculares: são os saberes sociais da instituição escolar; os saberes experienciais: elaborados no exercício da prática docente, que emergem e são validados pela própria experiência individual.

Para Pimenta (1999), a identidade profissional é constituída, levando-se em conta os significados que a sociedade atribui à profissão e sua constante revisão; a revisão das tradições; a reafirmação das práticas que resistem a inovações por conterem saberes válidos às necessidades da realidade; ao confrontar teorias e práticas já existentes; pelo significado que cada professor confere à sua atividade docente cotidiana, e ainda, considerando as relações dos professores com seus pares, escolas, sindicatos e outros. O autor destaca três tipos de saberes que contribuem para a construção da identidade dos professores:

- Os *saberes de experiência*, adquiridos pelo professor desde a sua época de aluno, quando tem contato com diversos professores, cuja experiência pode ser significativa ou não para a sua vida, podendo contribuir para a sua formação.

Desde esta ótica, de acordo com Perrenoud (2002, p. 20), “o profissional reflexivo deve, acima de tudo, ser capaz de dominar sua própria evolução, construindo competências e saberes novos ou mais profundos a partir de suas aquisições e de sua experiência”.

- Os *saberes do conhecimento*. Sem estes, dificilmente o professor ensinará bem; no entanto, ainda são poucos os professores que realizam questionamentos, tais como: qual o significado destes conhecimentos para si próprio ou para a sociedade? Qual a sua relação com o mundo

do trabalho? Qual a relação entre os vários conhecimentos? Estes questionamentos levariam o professor a perceber como as escolas trabalham tais conhecimentos e quais resultados alcançam.

Para que o professor possa escolher e analisar como se processaria na prática uma tendência que viesse ao encontro da construção do conhecimento, é preciso que tenha uma visão de conjunto, que seja profundo conhecedor das pedagogias que fizeram e que fazem parte do contexto educativo, ou seja, é preciso que ele conheça a didática.

- Os *saberes pedagógicos*, que possibilitam uma re-significação dos saberes na formação do professor, tendo em vista que a prática deve ser tomada como referência para a formação. A reflexão sobre ela pode constituir o seu saber fazer, partindo do seu próprio fazer, pois é na ação que se produzem os saberes pedagógicos. Deve haver a superação da tradicional fragmentação dos saberes docentes, assim, os profissionais da educação, conhecendo a didática e a pedagogia, podem encontrar meios e instrumentos para interrogar e rever a sua prática, produzindo os saberes pedagógicos na ação.

Nesse contexto, observa-se que a reflexão é um ato voluntário e consciente, e Freire (1997) explica que há um nível de consciência capaz de perceber as problemáticas advindas da realidade, mas que não estabelece relação com a criticidade, isto é, não dialoga com a realidade, problematizando-a em seus fundamentos últimos. O ato de refletir, portanto, deve estar inserido no contexto social do educador, e a reflexão desperta o senso crítico, desvelando a realidade e integrando-se no pensar pessoal e profissional.

### 3.3. A formação do enfermeiro e as competências para ensinar na graduação em Enfermagem

Diferente do professor do ensino médio, cuja formação pedagógica deve ser desenvolvida no curso de Licenciatura, o professor do nível superior, embora quase sempre mestre e/ou doutor, nem sempre tem proximidade com as abordagens ou concepções de ensino-aprendizagem que o habilitem para exercer a docência com a mesma eficiência com que exerce sua profissão de origem.

No que tange ao desenvolvimento de competências, Witorski (1998, apud Perrenoud, 2003, p. 131) aponta cinco vias:

- A ação por si só: por tentativa de erro, por ajustes sucessivos e por adaptação progressiva de comportamentos.
- A combinação de ação e reflexão sobre a ação: por "tateamento assistido", isto é, por uma interação entre um procedimento de tentativas de erros e por uma postura de reflexão/questionamento em relação à situação e à ação produzida.
- A reflexão retrospectiva sobre a ação.
- A reflexão antecipadora de mudança sobre a ação: esse processo e o anterior têm como ponto comum o exercício do pensamento sobre os atos.

- A aquisição de saberes teóricos: por integração/assimilação de saberes novos. Esse processo, em geral, é acompanhado de uma implementação desses saberes por ocasião de estudos de casos ou de exercícios em formação.

O percurso para a aquisição de uma competência, portanto, é compreendido por ensaios e erros, momentos de hesitação, decisões inconscientes, inferências e raciocínios explícitos. Torna-se difícil identificar, entre as competências de um professor, aquelas que são separáveis de sua pessoa, pois elas se limitam àquilo que se adquire na formação profissional, já que toda história social e psicológica do sujeito é formadora.

Nesse sentido, observa-se que somente uma reflexão sistemática e continuada é capaz de promover a dimensão formadora da prática. A sociedade coloca o professor em situações desafiadoras; ele intervém em um cenário complexo, vivo e mutável, enfrentando problemas individuais e grupais, mas o êxito do profissional depende de sua capacidade de manejar a complexidade e de resolver problemas práticos; esse processo é, indubitavelmente, reflexivo, e exige competências por parte do professor para vencer os desafios que se apresentam na sua prática.

Ao discorrer sobre as competências docentes no ensino superior no Brasil, Masetto (2002) relata que nas últimas duas décadas tem havido grandes movimentos sobre a atividade docente, revelando-se significados e valores até então pouco considerados e destacando que a docência universitária exige competências próprias e profissionalismo, com a finalidade de contribuir efetivamente para colocar na sociedade cidadãos corretos e profissionais competentes.

Ao ensino superior cabe a missão de formar profissionais críticos e reflexivos, aptos a viverem em um mundo de constantes transformações, capazes de construir novos conhecimentos a partir das informações do mundo ao seu redor, e dotados de profundo senso ético e humano. Para tanto, o professor deve estar preparado, dotado das competências necessárias para um ensino transformador.

### 3.4. A prática reflexiva e o conhecimento profissional na atuação do enfermeiro professor

Dentre os vários autores lidos para a construção deste estudo, destaco aqui, entre os conhecimentos profissionais apontados por Alarcão (2004), o conhecimento científico-pedagógico – como compreensão do modo como se organiza o conteúdo ou conteúdos disciplinares –, tendo em atenção a sua estrutura, temas e conceitos a fim de torná-lo compreensível para o aluno; o que engloba, principalmente, o conhecimento didático.

A docência universitária nos tempos atuais deve propiciar a formação do profissional cidadão; assim, deve haver condições de capacitação, qualificação e desenvolvimento do corpo docente, para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais efetivo, no que diz respeito à área pedagógica, à perspectiva político-social e à pesquisa. Enfim, o professor, ao ensinar, deve saber mostrar, fazer, refletir e orientar a prática, aliando conhecimentos, habilidades, atitudes e pesquisa.

Torna-se importante mencionar a contribuição de Dewey (1989), pedagogo, filósofo e psicólogo norte-americano, nos estudos sobre a prática reflexiva. Este estudioso entendia a ação reflexiva como composta por três atitudes: abertura da mente, responsabilidade e entusiasmo.

Refletir a prática apresenta-se, então, com dois aspectos complementares. Por um lado indica a necessidade de interferência, na prática, da sua modificação por um processo próprio, intrínseco à pessoa. Por outro lado, refletir a prática é praticar a reflexividade, ou seja, dinamizar a vivência através de um processo criador, adotando como perspectiva a possibilidade inerente de construção de um novo saber.

A ação reflexiva, de acordo com Geraldi (2003, p. 248), “é um processo que implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas, envolve intuição, emoção, e não um conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores”.

Kincheloe (1997) afirma que se o professor se assumir como ser crítico e reflexivo terá o compromisso de desencadear mudanças efetivas nas práticas que realiza, transformações ocorridas especialmente no âmbito cognitivo, que levam os sujeitos a superarem a dicotomia entre teoria e prática, além da tradicional relação sujeito-objeto. A reflexão por ele efetuada deve conduzir à ação, pois exprime o poder de reconstruir a vida ao participar de decisões e da ação social.

Com base no pensamento de Dewey e também de outros estudiosos mencionados neste estudo, conclui-se, de acordo com Garcia (1999, p. 4), que convivemos hoje com duas abordagens dentro da perspectiva da prática docente: “a tradicional e a reflexiva sobre a prática”.

Na abordagem tradicional, prevalece a separação entre teoria e prática. A passividade do aluno é uma perspectiva parcial do ensino, pois não é permitido que os estudantes caminhem além daquilo que observaram. Na abordagem reflexiva sobre a prática, a ênfase está na formação de sujeitos aptos a refletirem sobre a sua própria prática.

A prática docente reflexiva exige que o professor não se limite às investigações produzidas na academia, devendo produzir um conhecimento prático, que é validado pela própria prática, fundamentada na reflexão. Tal forma de pensar e agir pode orientar mudanças e dar respostas a certos dilemas que aparecem no dia a dia do exercício profissional. (Shon, 1992).

Com a utilização do conceito “reflexão na ação”, propicia-se ao professor a reformulação de suas ações no decorrer de uma intervenção profissional e, ainda, a realização da “reflexão sobre a reflexão-na-ação”, possibilita a investigação de sua prática de ensino, levando-o a implementar mudanças na mesma. Neste sentido, de acordo com Zeichner (1992), a formação contínua do professor, centrada na investigação, indica a necessidade de estimular a pesquisa a partir das práticas docentes.

## Conclusões parciais

Tratando-se neste estudo especificamente do ensino, as instituições também devem repensar a forma de convivência que propiciam aos educadores e educandos, com vistas a possibilitar situações favoráveis de desenvolvimento de futuros profissionais com conhecimentos e habilidades em área específica, mas também no aspecto afetivo-emocional e nas atitudes e valores, proporcionando formação condizente com as necessidades do mundo do trabalho, atrelada a conhecimentos científicos, técnicos, éticos e legais da profissão. (Masetto, 2002).

Para isto, o professor deve organizar uma pedagogia construtivista, criar situações de aprendizagem, administrar a heterogeneidade, regular os processos e percursos da formação, destacando como posturas fundamentais a prática reflexiva e a implicação crítica, havendo necessidade do docente inovar, negociar e regular a prática educativa na sociedade em transformação nesses novos tempos, sendo a prática reflexiva imprescindível para o favorecimento de novos saberes, e sendo a implicação crítica essencial para que se possa entender as expectativas da sociedade. (Morin, 2000).

Então, no mundo atual, o professor deve estar apto para explorar e buscar meios para constante atualização, que propiciem o enriquecimento e renovação dos conhecimentos já adquiridos, mobilizando diversos saberes e uma forma reflexiva de desenvolver a prática docente.

Para Perrenoud (2002, p. 18), “o desafio é ensinar, ao mesmo tempo, atitudes, hábitos, *savoir-faire*, métodos e posturas reflexivas”. Além disso, segundo o autor, é importante criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e de reflexão sobre a forma como se pensa, se decide, se comunica e se reage em uma sala de aula. Também é preciso criar ambientes para o professor trabalhar sobre si mesmo, sobre seus medos e suas emoções, onde seja incentivado o desenvolvimento da pessoa, de sua identidade.

## Bibliografia

- ALARCÃO, I. (1996): “Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores”. In: ALARCÃO, I. (Org.): *Formação Reflexiva de Professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, pp. 9-40.
- ALTET, M.; PAQUAY, L., e PERRENOUD, P. (2003): *A profissionalização dos formadores de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- PERRENOUD, P. (2001): *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- (2004): *Professores Reflexivos em uma escola reflexiva*. 3.ª ed. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, P. (1997): *Pedagogia da Autonomia*. 11.ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- MASETTO, M. (Org.) (2002): *Docência na Universidade*. 4.ª ed. Campinas: Papirus.
- MORIN (2000): *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ª ed. São Paulo: Cortez.
- MINAYO, M. C. (1995): *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. 3.ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco.
- NÓVOA, A. (2003): “Professor se forma na escola”. Disponível em: [http://www.nova-escola.ed/142\\_mai!Html/fala\\_mestre.htm](http://www.nova-escola.ed/142_mai!Html/fala_mestre.htm) (Acesso em: 15 jun. 2003)
- PIMENTA, S. G. (1999): “Formação de professores: Identidade e saberes da docência”. In: PIMENTA, S. G. (Org.): *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, pp. 15-33.
- PERRENOUD, P. (1999): *Construir as competências desde a escola*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre. Artes Médicas sul.
- SCHON, D. (2000): *Educando o profissional reflexivo, um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Artmed: Porto Alegre.
- VALENTE, G. S. C. (2005): *A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: Uma questão de competências*. Dissertação de mestrado em Enfermagem. Escola de Enfermagem Anna Nery - UFRJ. Orientadora: Lígia de Oliveira Viana.