



Revista Brasileira de Enfermagem

ISSN: 0034-7167

reben@abennacional.org.br

Associação Brasileira de Enfermagem

Brasil

Backes, Dirce Stein; Marinho, Mara; Santini Costenaro, Regina; Nunes, Simone; Rupolo, Irani
Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo
Revista Brasileira de Enfermagem, vol. 63, núm. 3, mayo-junio, 2010, pp. 421-426
Associação Brasileira de Enfermagem
Brasília, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=267019593012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo

Rethinking the to be a nurse teacher in the perspective of the complex thought
Repensando el ser enfermeiro docente en la perspectiva del pensamiento complejo

Dirce Stein Backes¹, Mara Marinho¹, Regina Santini Costenaro¹, Simone Nunes¹, Irani Rupolo¹

¹Centro Universitário Franciscano. Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Saúde. Santa Maria, RS

Submissão: 24/09/2008

Aprovação: 23/03/2010

RESUMO

Estudo qualitativo com características de pesquisa-ação. Objetivou-se, repensar o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. Com a formação de uma comissão, em maio de 2009, responsável pelo desencadeamento das discussões acerca metodologias de ensino-aprendizagem, foi elaborado um projeto, com etapas sequenciais de intervenção. Participaram do estudo, aproximadamente 380 discentes e 30 docentes do curso de enfermagem do Centro Universitário Franciscano. A análise temática das informações, obtidas por meio de encontros coletivos, possibilitou delimitar a categoria: Necessitando desenvolver a liderança e a habilidade didática para o ensino superior. A docência no ensino superior, não constitui um processo centrado na pessoa do professor, mas requer o envolvimento ativo e efetivo do estudante, como autor e protagonistas de sua própria história.

Palavras-chave: Educação em enfermagem; Metodologia; Pesquisa em enfermagem.

ABSTRACT

Qualitative study with characteristics of research and action. The purpose was to consider the nurse teacher in the perspective of the complex thought. From this purpose, in May of 2009, a commission responsible for developing discussions about methodologies of teaching and learning was constituted. A project with sequential stages of intervention was elaborated. About 380 nursing students and 30 nursing teachers from Centro Universitário Franciscano participated of the study. The thematic analysis of the information, obtained through meetings, made it possible to delimit the category: necessity of developing leadership and didactic abilities to higher education. The teaching in higher education does not constitute a process directed to the teacher. Rather than this, requires the active and effective involvement of the student, as author and protagonist of their history.

Key words: Education, nursing; Methodology; Nursing research.

RESUMEN

Estudio cualitativo con características de pesquisa-acción. Se propuso pensar el ser enfermero docente en la perspectiva del pensamiento complejo. Con este objetivo, se constituyó, en mayo de 2009, una comisión, responsable por el desencadenamiento de discusiones sobre metodologías de enseñanza-aprendizaje. Fue elaborado un proyecto, con etapas secuenciales de intervención. Participaron del estudio alrededor de 380 estudiantes y 30 docentes del curso de Enfermería del "Centro Universitário Franciscano". El análisis temática de las informaciones, obtenidas por medio de encuentros colectivos, posibilitó delimitar la categoría: necesidad de desarrollar el liderazgo y la habilidad didáctica para la enseñanza superior. La docencia en la enseñanza superior no constituye un proceso centrado en la persona del profesor. Al contrario, requiere el involucramiento activo y efectivo del estudiante, como autor y protagonistas de su propia historia.

Palabras-clave: Educación en enfermería; Metodología; Investigación en enfermería.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As continuas e crescentes transformações da sociedade contemporânea têm colocado em questão, também, aspectos importantes relacionados à formação dos profissionais de saúde/enfermagem. Ampliam-se, crescentemente, os debates acerca das diretrizes que norteiam o Sistema Único de Saúde (SUS), das diretrizes curriculares de formação acadêmica, bem como as diretrizes do Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde), lançado em novembro de 2005.

O Pró-Saúde, mais especificamente, tem por objetivo integrar o ensino ao serviço e vice-versa, por meio da orientação da formação profissional com base em abordagens integrativas e interativas, a fim de apreender o processo saúde-doença em uma perspectiva sistêmica. Objetiva, ainda, estimular ações proativas e empreendedoras, a partir de uma inserção crítica e responsável do candidato às questões sociais emergentes, no sentido de superar a cultura assistencialista e transcender as práticas pontuais e reducionistas⁽¹⁾.

A formação dos profissionais da saúde foi, historicamente, fortemente influenciada pela utilização de metodologias assistencialistas, sob forte influência de abordagens conservadoras, fragmentadas e reducionistas, nas quais se privilegiava o saber curativista, em detrimento das práticas proativas voltadas para a proteção e promoção da saúde.

Em busca da eficiência técnica, a transmissão do conhecimento estava centrada nas aulas expositivas, em que ao estudante era facultada pouca ou nenhuma possibilidade de inserção e participação. Além da ênfase na competência técnica, as abordagens tradicionais fragmentavam razão e emoção; ciência e ética; objetivo e subjetivo. O processo ensino-aprendizagem está focado, basicamente, na pessoa do professor e no espaço sala de aula, com pouca chance de problematização da prática⁽²⁾.

O processo ensino-aprendizagem, nessa direção, restringe-se à transmissão do conhecimento. O docente assume o papel de transmissor e o discente, em atitude expectadora, o papel de receptor de conteúdos.

Os modelos tradicionais hegemônicos de ensino-aprendizagem são, portanto, na atualidade, cada vez mais questionados e provocados à luz de novos referenciais que permitem ampliar as possibilidades interativas e associativas dos candidatos nos diferentes cenários de atuação profissional. O pensamento complexo, é um destes referenciais, possibilita a construção de saberes pelo seu caráter dinâmico e circular e, principalmente, por não limitar-se à somatória de conteúdos programáticos, mas à capacidade reflexiva e problematizadora. O pensamento complexo sustenta que é preciso passar de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, pela percepção do mundo vivo como uma rede de múltiplas relações, as quais se encontram em constante transformação. Dito de outro modo, é preciso elaborar um pensamento complexo capaz de reforçar e desenvolver a autonomia pensante e a reflexão consciente dos indivíduos, no sentido de edificarem-se a si próprios e identificarem os próprios buracos negros através da dialógica entre objetivo e o subjetivo⁽³⁻⁴⁾.

Desenvolver abordagens pedagógicas construtivistas de ensino-aprendizagem requer, com base no exposto, a formação de profissionais críticos e comprometidos com o seu próprio processo

de construção do conhecimento. Profissionais tecnicamente competentes, mas acima de tudo protagonistas de uma nova história, pelo exercício da cidadania e o compromisso com a transformação social.

Nesse processo, mostram-se, particularmente, importantes as metodologias ativas, alicerçadas em princípios teórico-metodológicos significativos, nas e pelas quais o aluno é estimulado a autogerenciar/autogovernar o seu processo de construção do conhecimento⁽⁵⁻⁶⁾.

As metodologias ativas privilegiam a problematização, por meio da qual o indivíduo é estimulado a pensar, refletir, criar, indagar-se e ressignificar continuamente suas descobertas. A problematização teoria-prática e vive versa, enquanto estratégia de ensino-aprendizagem, tem a possibilidade de proporcionar um contato direto com as informações e à produção do conhecimento, no sentido de instigar um processo endógeno contínuo e permanente⁽⁷⁻⁸⁾. Pela ampliação das possibilidades interativas e associativas, as metodologias ativas constituem-se em estratégia efetiva, pelo fato desta instigar o candidato a exercitar a liberdade e a autonomia para fazer escolhas e tomar decisões que, além de pessoalmente convincentes, estejam também em consonância com as reais necessidades.

Na tentativa de instaurar um ciclo de debates sobre o ser enfermeiro docente e o processo ensino-aprendizagem do curso de enfermagem do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA, vários questionamentos vieram à mente: Como repensar o ser enfermeiro docente na perspectiva de referenciais teóricos que possibilitam um posicionamento amplo e sistêmico? Como estabelecer discussões docentes com ênfase no desenvolvimento das metodologias ativas de ensino-aprendizagem?

Com base no exposto, a proposta teve como objetivo repensar o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo.

METODOLOGIA

Estudo qualitativo, com características de pesquisa-ação. Este estudo integra um projeto ampliado, que tem como propósito discutir, ao longo do ano de 2009, as metodologias de ensino-aprendizagem com os discentes e docentes do curso de enfermagem.

A pesquisa-ação é uma pesquisa construtivista que abarca um processo metodológico empírico. Compreende a identificação do problema, o levantamento de dados relativos ao problema, à análise e significação dos dados levantados pelos participantes, a identificação da necessidade de mudança, o levantamento de possíveis soluções e, por fim, a intervenção e/ou ação propriamente dita, no sentido de aliar, simultaneamente, pesquisa e ação⁽⁹⁾.

Neste artigo são abordadas, mais especificamente, as primeiras etapas do método, as quais buscaram identificar e levantar dados acerca de metodologias, atualmente, abordadas em sala de aula, bem como a análise e significação dos dados evidenciados.

Com a formação de uma comissão específica, em maio de 2009, responsável pelo desencadeamento do processo de discussão das metodologias de ensino-aprendizagem, foi elaborado um projeto amplo, com etapas sequenciais dinâmicas e flexíveis de intervenção. Após a aprovação do projeto, em reunião plenária, por todo o corpo docente do curso de enfermagem, os membros da comissão

deram início ao processo, inicialmente, ouvindo ativamente discentes e docentes.

Realizou-se, nessa direção, uma enquete com os estudantes, por semestre, com horários previamente agendados, na qual os membros da comissão estimularam os alunos a manifestarem, por meio de um instrumento previamente elaborado com questões abertas, a percepção em relação às metodologias de ensino-aprendizagem adotadas em sala de aula. Na sequência, com as informações já codificadas e analisadas, foram realizados encontros de sensibilização e socialização dos dados com os docentes, em dias previamente agendados, organizados em seus respectivos semestres de atuação. Nesses encontros, os docentes também foram ouvidos em suas expectativas, no sentido de detectar fragilidades e potencialidades metodológicas de ensino-aprendizagem adotadas em suas aulas.

Concluído o processo de investigação com os discentes e docentes, as informações foram novamente analisadas pelos membros da comissão, bem como apresentadas e discutidas, em reunião plenária, com todo o corpo docente do curso de enfermagem, a fim de delinear novas possibilidades e/ou estratégias metodológicas. Elaborou-se, então, um quadro comparativo com os resultados obtidos em ambos os segmentos, isto é, discentes e docentes, apresentado a seguir.

Para o tratamento dos dados, foi utilizada a análise temática⁽¹⁰⁾, que compreende a ordenação, a classificação e categorização dos dados.

Participaram do estudo, aproximadamente 380 discentes e 30 docentes do curso de enfermagem do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA.

Os aspectos éticos do estudo foram observados em acordo com as recomendações da Resolução CNS nº 196/96, que prescreve a

ética na pesquisa com seres humanos no Brasil. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFRA, sob o número 184/2009.

RESULTADOS

Após o processo de investigação, socialização e análise das informações coletadas, foi construído um quadro comparativo que destaca os principais aspectos evidenciados, (Quadro 1).

As informações analisadas e discutidas, a partir do quadro comparativo, possibilitaram o delineamento das seguintes hipóteses:

- Atitude defensiva dos docentes face às críticas dos alunos;
- Dificuldade estratégica no modo de fazer o link com alguns assuntos transversais (exemplo: políticas públicas, ética profissional, situações práticas);
- Ansiedade em vencer os conteúdos programáticos (quantidade de conteúdos em detrimento da qualidade do ensino);
- Dificuldades em promover aulas mais atrativas e dinâmicas e construtivas (capacidade didática do professor);
- Dificuldade para lidar com as singularidades/individualidades dos estudantes;
- Postura docente tradicional (aulas centradas no professor);
- Deficiência de liderança, por parte de alguns professores, para promover participação ativa dos alunos, bem como a integração teoria-prática.

O processo de análise e discussões dos resultados obtidos, possibilitou delimitar a seguinte categoria de análise: Necessitando desenvolver a liderança e a habilidade didática para o ensino superior, a qual será discutida, a seguir, com base no pensamento complexo e em referenciais que fundamentam metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

DISCENTES	DOCENTES
<p>Enfatizam que aulas tradicionais cansam</p> <p>O professor não é aquele que sabe tudo e o aluno não é o que não sabe nada</p> <p>Nota-se competência técnico-científica do professor e capacidade de problematizar a prática</p> <p>Solicitam aulas interativas e criativas</p> <p>Solicitam metodologias mais dinâmicas e problematizadoras</p> <p>Salientam a importância da integração teoria e prática</p> <p>Esperam que o professor respeite as singularidades dos alunos</p> <p>Solicitam que a aprendizagem não se limite às especificidades institucionais</p> <p>Enfatizam que as aulas com data show são cansativas</p> <p>Solicitam mais a internet na sala de aula</p> <p>Maior utilização dos laboratórios de ensino</p> <p>Desenvolvimento de assuntos relacionados às políticas públicas desde os primeiros semestres</p>	<p>Realizar a relação teoria e prática</p> <p>Diversificar técnicas de aprendizagem</p> <p>Dificuldade de lidar com turmas grandes e desunidas</p> <p>Importância da utilização de filmes e mapas conceituais</p> <p>Importância dos grupos de discussão em sala de aula e na prática</p> <p>Dificuldade em estimular os alunos à leitura prévia dos textos recomendados</p> <p>Afirmam que as atividades interativas em sala de aula são mais atraentes e produtivas</p> <p>Salientam a falta de comprometimento de alguns alunos</p> <p>Muito conteúdo para ser vencido no semestre</p> <p>Falta de pontualidade e disciplina por parte de alguns alunos</p> <p>Destacam a importância de utilizar os laboratórios de ensino</p> <p>Evidenciam que as políticas públicas de saúde são abordadas em todas as aulas</p>

Quadro 1. Resultados obtidos com os discentes e docentes do curso de enfermagem, em relação ao processo ensino-aprendizagem em sala de aula.

DISCUSSÃO

A categoria - Necessitando desenvolver a liderança e a habilidade didática para o ensino superior, possibilita pensar que a liderança e a habilidade didática para o ensino superior são ferramentas desejadas e necessárias para o efetivo desempenho da prática profissional em diferentes cenários da atuação docente.

O acesso crescente às tecnologias de informação e interação, geram níveis cada vez mais elevados de domínio do conhecimento nas diferentes áreas, porém, acentuam a incapacidade relacional e a capacidade cognitiva de assimilação e reflexão dos estudantes. Logo, nos encontraremos diante de um paradoxo entre o que efetivamente é educativo e o não educativo, construtivo e o não construtivo, necessário e o aleatório.

Enquanto a mídia, por meio dos diferentes e cada vez mais atrativos meios de comunicação, chama e prende a atenção do público, os professores encontram dificuldades crescentes para acompanhar e, por vezes, criar formas atrativas e estimuladoras capazes de promover e emancipar o indivíduo como SER integral e integrador. Esta realidade fica bastante evidente na fala de grande parte dos estudantes, quando enfatizam que as *"aulas tradicionais cansam"*, que o professor precisa evitar a utilização do *"data show em sala de aula"* e que é *"preciso aliar teoria e prática, pela problematização dos conteúdos programáticos"*.

Ao mesmo tempo em que os alunos questionam a utilização dos meios de reprodução social, também provocam a emergência do novo no espaço "sala de aula", à medida que enfatizam que *"o professor não é aquele que sabe tudo e o aluno não é o que não sabe nada"*. Deixam claro, que na "era do conhecimento e da informação", embora para a grande maioria da sociedade o acesso virtual ainda seja dificultado ou negado, não pode mais existir a relação hegemônica entre o saber do professor e o saber do aluno. Nessa direção, o professor deve ser considerado mediador/líder que deve estar apto para integrar, religar e instigar a construção do conhecimento no campo singular e multidimensional, além de conciliar as diversas instâncias individuais e inter-individuais⁽¹⁰⁾. Nesse processo, portanto, tanto o professor como o aluno são sujeitos da construção do conhecimento.

Se por um lado, as provocações dos alunos geram anseios, insegurança e contradições aos docentes, por outro, remetem para o pensamento complexo, que enfatiza a necessidade de desenvolver um modo de pensamento complexo para a construção de um conhecimento multidimensional. Um conhecimento que esteja em consonância com a complexidade da realidade. O referencial da complexidade propõe uma reforma no pensamento, ao enfatizar que é preciso integrar e religar os diferentes saberes, em uma visão que não seja reducionista, mas totalizadora, considerando as qualidades das partes e do todo simultaneamente, bem como as suas relações. Ressalta, ainda, a necessidade de contextualizar e problematizar o conhecimento, a fim de possibilitar um circuito de comunicação por meio de uma circulação reflexiva^(4,11).

A reforma do processo ensino-aprendizagem perpassa, nessa lógica, pela reforma do pensamento. O pensamento que propicie a religação dos saberes e que seja capaz de compreender que tanto o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes, como o das partes depende do conhecimento do todo, numa relação dialógica e de complementaridade. A substituição de um

pensamento que separa e fragmenta por um pensamento que distingue, une e integra. Um pensamento disjuntivo e redutor, por um pensamento complexo, no sentido originário do termo *complexus* - o que é tecido junto^(4,11).

A função do ser enfermeiro docente, nesse contexto, não pode limitar-se ao desenvolvimento de competências técnico-científicas e/ou limitar-se ao desenvolvimento de uma aula criativa e atraente para potencializar a atratividade. Muito além de desenvolver habilidades técnico-científicas, a função docente necessita desenvolver habilidades interativas e integradoras do todo às partes como das partes ao todo, bem como compreender as singularidades dos estudantes pela capacidade didático-pedagógica de ligar e religar os saberes teórico-práticos.

A formação técnico-científica competente

As Diretrizes Curriculares Nacionais de formação acadêmica, requerem do formando, uma atuação técnico-cientificamente competente, mas também uma atuação qualificada, eficiente, segura e resolutiva nos diferentes campos de prática profissional. A formação do profissional enfermeiro, nessa diretriz, requer que as linhas metodológicas de ensino valorizem a aplicação dos conhecimentos obtidos em aulas teóricas e o desenvolvimento de projetos práticos, capazes de construir novos saberes pela inserção ativa e participativa dos estudantes. Ações, que visam a superação da fragmentação teoria-prática e a proporcionam ao futuro profissional o conhecimento da relação entre sua própria especialidade com as demais áreas do saber⁽¹²⁾.

O professor, nessa perspectiva, deve ser considerado um mediador do processo de produção do conhecimento, isto é, um agente de informação e de transformação pela sua capacidade de ligar e religar os saberes. Deve ter conhecimento do que vai ensinar e pela habilidade didático-pedagógica articulação e ampliação do conteúdo programático com a realidade. Logo, não existem receitas prontas no processo ensino-aprendizagem. Existem, metodologias que precisam ser conhecidas e bem abordadas, adequando-as às diferentes situações e indivíduos.

Procedentes de experiências e expectativas diversificadas, os estudantes trazem para o ambiente universitário a necessidade de interagir e participar ativa e criativamente da construção do próprio conhecimento, como bem expressaram em suas manifestações: *"as aulas precisam ser mais interativas e criativas"*; *"o professor precisa aliar teoria e prática, trazendo e problematizando vivências da prática"*. Nesse contexto, o docente precisa ser um líder e mediador, ou seja, necessita automotivar-se e construir-se constantemente, no sentido de atualizar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para a aprendizagem do estudante.

Todo o conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias e discursos. Assim, reformar o pensamento para reformar o ensino, é reformar o ensino para reformar o pensamento, a partir de um processo coletivo e participativo. É preciso ampliar o pensamento para além de um conhecimento específico ou fragmentado. Em outras palavras, é necessário estimular o princípio dialógico, pelo qual o docente é instigado a integrar os processos contraditórios de ordem e desordem, bem como lidar com as certezas e incertezas do tempo e do momento⁽³⁻⁴⁾.

A partir do exposto, entende-se que o docente deverá estar capacitado a surpreender, cativar e instigar o novo e o belo. Precisa ser capaz de problematizar, encantar, seduzir o estudante à busca do saber e apontar possibilidades que ultrapassem as fronteiras do saber instituído como verdade absoluta. A construção do conhecimento, nessa direção, necessita ser conduzido por meio de metodologias participativas, que despertem a iniciativa e a imaginação criativa, pela integração teoria e prática.

Repensar o processo ensino-aprendizagem significa, portanto, repensar o pensamento que rege e motiva a construção do conhecimento. Além de competências técnico-científicas, o processo requer motivação e responsabilidade para integrar o uno ao múltiplo e vive-versa. Docentes comprometidos com a reforma do pensamento, podem efetivamente contribuir para novas formas de ensino-aprendizagem na busca de resultados mais efetivos de saber relacionando teoria e prática.

A formação de habilidades interativas, integradoras e articuladoras

Para o fazer docente na enfermagem destacam-se as competências técnico-científicas e a capacidade didático-pedagógica para o desenvolvimento de habilidades interativas, integradoras e articuladoras nos diferentes campos do saber.

Em virtude das exigências profissionais atuais, faz-se necessário repensar o ser enfermeiro docente, visto que o conhecimento necessário para esta prática está cada vez mais complexa e desafiadora, como bem refletem os estudantes quando solicitam “*não limitar a aprendizagem às especificidades institucionais, de uma instituição hospitalar*”. Com este pensar, os estudantes demonstram que querem estar preparados para a diversidade, para o individual e o global, o técnico e o humano, conforme sustenta o pensamento complexo. Neste, o conhecimento progride mais pela capacidade da pessoa contextualizar e englobar do que por sofisticação, formalização e abstração^(4,11).

Ao expressarem a necessidade de o professor “*desenvolver assuntos relacionados às políticas públicas desde os primeiros semestres*”, os estudantes expressam o desejo de que o docente seja mediador e instigador e que provoque o estudante a refletir e a problematizar sobre a realidade em que está inserido. Salientam, que o docente necessita, desde os primeiros semestres, introduzir atividades interacionais e associativas, que possibilitar compreender

a atuação do enfermeiro em diferentes cenários políticos e sociais. Nessa direção, não basta acumular conhecimentos, é necessário estar apto para lidar com as diferentes situações e princípios organizadores que permitem ligar os saberes e lhes dar sentido⁽¹¹⁾.

Muito mais que criar uma nova proposta de ensino-aprendizagem, é preciso, portanto, ressignificar e organizar o saber, o conhecer, o fazer, o viver juntos e o SER, com base em novos referenciais educativos favoráveis à construção de sujeitos pensantes, críticos, solidários e comprometidos com a cidadania e o bem-estar social. As evidências demonstram, em suma, que é preciso empreender, protagonizar e aprender a aprender sempre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência no ensino superior, não constitui um processo centrado na pessoa do professor, conforme evidenciado pelos estudantes. A docência requer o envolvimento efetivo e afetivo do estudante, como autor e protagonistas de sua própria história. Para tanto, uma metodologia participativa estimula a criatividade e a iniciativa e tornam-se ferramentas indispensáveis para a atuação docente em vista da aprendizagem e da formação profissional do estudante.

Por sua capacidade didático-pedagógica, o docente deve estar capacitado considerar as singularidades e necessidades do estudante. Deve ser capaz de provocar a fazer, mais do que acumular conhecimentos programáticos.

Ser docente enfermeiro no ensino superior não se conjuga com a ausência de problemas ou conflitos em sala de aula, nem mesmo com o domínio de toda a verdade e habilidade, mas com a capacidade de colocar-se diante do estudante – ser singular – para acolher a sua unicidade na diversidade.

Necessitando desenvolver a liderança e a habilidade didática para o ensino superior significa, pelo olhar do pensamento complexo, descobrir e potencializar diferenças, mobilizar energias no domínio de novas habilidades e promover a construção do conhecimento pela liderança e a habilidade didático-pedagógica de conciliar, integrar e religar os diferentes saberes, também o do estudante como agente na construção do saber.

O processo construído até o presente momento possibilitou, em suma, reconstruir novas práticas pedagógicas, pela busca de novas tecnologias problematizadoras de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

1. Ministério da Saúde (BR), Ministério da Educação. Pró-Saúde: Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2007.
2. Siqueira-Batista R. Aprendizagem baseada em problemas: uma estratégia das sociedades de controle [monografia]. Rio de Janeiro: Curso de especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde, Fundação Oswaldo Cruz; 2006.
3. Morin, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 5ª ed. São Paulo: Cortez; 2002.
4. Morin E. Ciência com consciência. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2005.
5. Freire P. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra; 1999.
6. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.
7. Fernandes JD, Ferreira SLA, Oliva R, Santos S. Diretrizes estratégicas para a implantação de uma nova proposta pedagógica na Escola de Enfermagem da Universidade da Federal da Bahia. Rev Eletron Enferm 2003; 56(54): 392-5.
8. Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. Cad Saúde Pública 2004; 20(3): 780-8.
9. Franco MAS. Pedagogia da pesquisa-ação. Educação Pesquisa 2005; 31(3): 483-502.
10. Minayo MCS. O desafio do conhecimento, pesquisa em saúde,

8ª ed. São Paulo: Hucitec; 2002.

11. Morin E. Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2006.
12. Centro Universitário Franciscano. Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem. Santa Maria: Centro de Ciências da Saúde,

Departamento de Enfermagem; 2007.

13. Backes DS. Vislumbrando o cuidado de enfermagem como prática social empreendedora [tese]. Florianópolis: Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina; 2008.