



DOCENCIA - FORMACIÓN

PROCESO DE CAMBIO CURRICULAR DEL CURSO DE GRADUACIÓN EN ENFERMERÍA DE LA UNIFESO: POTENCIALIDADES Y VULNERABILIDADES

PROCESSO DE MUDANÇA CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DA UNIFESO: POTENCIALIDADES E VULNERABILIDADES

*Tanji, S., **Monteiro Dantas da Silva, CM., ***Albuquerque, VS., ****Felippe, KC., *****Martuchelli Moco, ET-S.

*Mestre em Enfermagem, Docente do Centro Universitário Serra dos Órgãos. **Mestranda em Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery-UFRJ, Docente do Centro Universitário Serra dos Órgãos. ***Doutoranda em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca – ENSP/FIOCRUZ. ****Mestre em Enfermagem. Coordenadora do Curso de Graduação em Enfermagem do Centro Universitário Serra dos Órgãos. ***** Mestre em Educação. Diretora do Centro de Ciências da Saúde. – UNIFESO - Teresópolis RJ. Brasil.

Palabras clave: cambio curricular, proceso enseñanza-aprendizaje, aprendizaje significativo

Palavras chave: mudança curricular, processo ensino-aprendizagem, aprendizagem significativo.

RESUMEN

Se objetivó en este estudio subrayar las potencialidades y vulnerabilidades del proceso del cambio curricular. Los sujetos de la encuesta fueron 43 educandos del segundo período de graduación en enfermería de la UNIFESO, que están insertos en el cambio curricular. Los resultados fueron presentados en unidades temáticas enfatizando las potencialidades y vulnerabilidades del proceso de cambio curricular. Entre las potencialidades, la primera es que el aprendizaje es facilitado por la interacción grupal, la segunda que el aprendizaje ocurre por la participación efectiva de los educandos, tercera, el aprendizaje y el dinamismo del proceso enseñanza-aprendizaje y la cuarta, la integración enseñanza-trabajo-ciudadanía como un diferencial en la formación. Siendo las vulnerabilidades cuestiones relacionadas a la estructura y organización curricular y relativas al proceso enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, se puede afirmar que el desafío puesto es transformar las tensiones generadas por el cambio curricular en momentos propiciadores y generar de las vulnerabilidades las grandes potencialidades del proceso de cambio.

RESUMO

Objetivou-se neste estudo a destacar as potencialidades e vulnerabilidades do processo de mudança curricular. Os sujeitos da pesquisa foram 43 educandos do segundo período de graduação em enfermagem da UNIFESO, que estão inseridos na mudança curricular. Os resultados foram

apresentados em unidades temáticas enfatizando as potencialidades e vulnerabilidades do processo de mudança curricular. Dentre as potencialidades à aprendizagem é facilitada pela interação grupal, a segunda a aprendizagem ocorre pela participação efetiva dos educandos, a terceira aprendizagem e o dinamismo do processo ensino-aprendizagem e a quarta a integração ensino-trabalho-cidadania como um diferencial na formação. Sendo as vulnerabilidades questões relacionadas à estrutura e organização curricular e relativos ao processo ensino-aprendizagem. Por conseguinte pode-se afirmar que o desafio posto é transformar as tensões geradas pela mudança curricular em momentos propiciadores e gerar das vulnerabilidades as grandes potencialidades do processo de mudança

1 – CONSIDERACIONES INICIALES

Nos gustaría llamar la atención del lector de la importancia de la tabla curricular en construcción, cuando urge la necesidad de continuar produciendo ideas, para revelar la fuerza del cambio curricular del *Centro Universitario Serra dos Órgãos (UNIFESO)*. Y que en la claridad de sus detalles sobresalgan las potencialidades y las vulnerabilidades, por ser éstas las líneas maestras de la evaluación de las metodologías innovadoras aplicadas para que enfatizen junto a los educandos los aspectos destacados para la mejor formación para convertirlos en profesionales críticos y reflexivos.

Con esta intención, la institución de enseñanza superior a la cual estamos vinculados, viene empeñándose desde hace algún tiempo en el cambio curricular, para cambiar los métodos tradicionales de enseñanza por la inserción de las metodologías activas en el proceso enseñanza-aprendizaje, y los currículos estructurados en tabla para un currículo cuyo proceso de formación presente de forma integral, integrada, integrante e integradora de las personas y los grupos.

El Curso de Graduación en Enfermería de la UNIFESO, desde 1999, viene reuniendo esfuerzos para la discusión y reflexión sobre el cambio curricular, ganando mayor objetividad a partir de 2002, cuando se intensificó el movimiento de sensibilización del cuerpo docente y discente, y en el primer semestre de 2007 fue efectuado el proceso de cambio.

Las tablas curriculares basadas en asignaturas fueron sustituidas por un modelo integrado entre módulos tutoriales y de práctica profesional. La pedagogía de la transmisión, ampliamente utilizada en el formato curricular anterior, fue sustituida por metodologías activas del aprendizaje. Y los estudiantes pasaron a emerger en el mundo laboral desde el primer período.

Ha de resaltarse que el método tradicional de enseñanza es lineal y limitado, en el cual los saberes se fragmentan al componer los currículos en tablas, en que el educador se ha vuelto el detentor del conocimiento, los saberes son transmitidos de manera vertical, y de los educandos se esperan reacciones pacíficas y cordiales. Procuramos a través de un cambio traducir en actos otra realidad que sea conforme con los nuevos paradigmas del proceso de formación profesional, orientada a la interdisciplinalidad del conocimiento, en que el educando pasa a ser el constructor de su conocimiento.

Así empezamos a problematizar todo el escenario de trabajo que durante años se mantuvo disciplinado e inactivo y al revisar actitudes de reflexión-acción-reflexión adquirimos la certeza de que los tiempos avanzan con otras maneras de pensar y hacer educación. Es ésta la razón que nos mueve, la fuerza propulsora de nuestro entusiasmo para que podamos compartir las vivencias junto a nuestros compañeros de jornada que establecen otras lógicas, conexiones y deseos.

Cabe destacar que el cambio curricular estuvo marcado por la implantación del currículo integrado. El principio es del currículo en espiral, que propone la organización del curso partiendo de lo general a lo específico, en niveles crecientes de complejidad y sucesivas aproximaciones a la realidad abstracta y concreta¹. Ese principio sostiene la construcción de secuencias de conocimientos definidos a partir de las competencias que serán alcanzadas. Así, nuevos conocimientos y habilidades (cognitivas, afectivas y psicomotoras) son introducidos en momentos subsiguientes, reanudando lo que ya se sabe y manteniendo las interrelaciones con las informaciones preliminarmente aprendidas. Con eso, se pretende que el estudiante alcance, gradualmente, una mayor amplitud y profundidad del conocimiento².

El currículo integrado contempla conocimientos, habilidades y actitudes en los cuatro dominios propuestos: el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir³, comprendiendo que esas vías del saber se constituyen en solamente una, o sea, existen entre ellas múltiples puntos de contacto, de relación y de cambio.

En la propuesta de cambio del *Curso de Enfermagem da UNIFESO*, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje pasó a basarse en la teoría del aprendizaje significativo⁴. Esta teoría destaca las repercusiones de las experiencias educativas previas sobre la asimilación del conocimiento nuevo. Resalta la necesidad de un contenido potencialmente significativo y de una actitud favorable para aprender significativamente. Así, el aprendizaje significativo requiere del aprendiz una actitud pro-activa que favorezca el establecimiento de relaciones entre lo nuevo y los elementos ya presentes en su estructura cognoscitiva.

Llegando al fin del primer año de implantación de ese nuevo currículo, nos proponemos reflexionar sobre la experiencia vivida a partir de los relatos de los educandos, puntuando y analizando potencialidades y vulnerabilidades.

De esta forma no nos colocamos jamás entre potencialidades en oposición a vulnerabilidades por la simple razón de que tales límites no son demarcados en esa perfección. Son puntos estratégicos para revalidar potencialidades e invertir en la superación de las vulnerabilidades.

La cuestión norteadora del estudio se refiere a ¿cómo los educandos vivencian este proceso de cambio curricular? Siendo el objeto del estudio la descubierta de las percepciones de esos sujetos frente al cambio curricular.

El objetivo dibujado para este estudio fue destacar las potencialidades y vulnerabilidades del proceso de cambio curricular.

2 – MATERIAL Y MÉTODO

Se trata de un estudio cualitativo y descriptivo desarrollado en el período de marzo a agosto de 2007, en el *Curso de Graduação em Enfermagem do Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO)*.

La investigación de las potencialidades y vulnerabilidades del proceso de cambio curricular para los educandos, insertos en la primera clase del currículo integrado, otorga carácter cualitativo a la encuesta, conforme se describe abajo:

La encuesta cualitativa contesta a cuestiones muy particulares. Ella se preocupa, en las ciencias sociales, con un nivel de realidad que no puede ser cuantificado. O sea, ella trabaja con el universo de significaciones, motivos, aspiraciones,

creencias, valores y actitudes, lo que corresponde a un espacio más profundo de las relaciones, de los procesos y de los fenómenos que no pueden ser reducidos a la operacionalización de variables⁵.

Los sujetos de la encuesta fueron estudiantes ingresados en el proceso selectivo (*Vestibular*) del primer semestre de 2007. Esos ingresados constituyeron la primera clase a cursar el currículo integrado. Para la recogida de datos, fueron distribuidos formularios con cuestiones abiertas sobre el impacto de ingresar en el primer semestre del cambio curricular, sobre las potencialidades y vulnerabilidades del proceso de cambio curricular. Los datos fueron recogidos en el mes de agosto de 2007, cuando los estudiantes ya estaban iniciando sus actividades académicas en el segundo período. De los 56 instrumentos distribuidos, hemos obtenido respuestas de 43 educandos, que fueron identificados por Entrevistado de 1 a 43, a fin de preservar el anonimato.

Subrayamos que fue solicitado el previo permiso de los participantes, siguiendo las orientaciones de la Resolución nº. 196/96 del *Conselho Nacional da Saúde*, en sus principios básicos de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia, mediante el término de Consentimiento Libre y Esclarecido y tras autorización del Comité de Ética de la Encuesta.

El análisis de los resultados ha contemplado la saturación de los datos y después se procedió a la descripción de los mismos, agrupándolos en categorías temáticas de acuerdo con la conformidad de las respuestas obtenidas, siendo éstos debidamente discutidos a la luz de los referenciales teóricos al abordar la formación profesional en el área de la salud.

3 – RESULTADOS Y DISCUSIONES

Es llegado el momento de que revisemos nuestras potencialidades y vulnerabilidades ante las instigantes metodologías activas que tamaña revolución pretende aún producir, y que las entiendan quien en verdad disputa por recursos, territorios, relaciones de poder y saber entre otros, porque en lo que a nosotros se refiere, creemos que la ocasión es ésta.

3.1 Potencialidades del cambio curricular en el proceso enseñanza-aprendizaje

Por la riqueza de las opiniones sobre las potencialidades del cambio curricular fueron construidas cuatro sub-unidades temáticas, **la primera: el aprendizaje es facilitado por la interacción grupal. La segunda: el aprendizaje ocurre por la participación efectiva de los educandos. La tercera: el aprendizaje y el dinamismo del proceso enseñanza-aprendizaje y la cuarta la integración enseñanza-trabajo-ciudadanía como un diferencial en la formación.**

3.1.1 El aprendizaje es facilitado por la integración del grupo

En el nuevo modelo curricular, las actividades son programadas en pequeños grupos tutoriales, estimulando los educandos, la participación activa de todos los integrantes en las discusiones y reflexiones que afloran de los encuentros entre educadores/educandos. El aprendizaje en grupo posibilita un proceso de hilera y desarrollo de la capacidad de los grupos a designar los resultados que desean o que fueron delineados⁶.

En este pensar, los saberes pueden ser construidos a partir de las discusiones y reflexiones grupales, pues hay una evidencia de que la inteligencia del grupo supera la inteligencia individual⁶, destacando que además de los resultados notables del conjunto, hay también un desarrollo a mayor velocidad en el sentido individual de los involucrados⁷.

Seleccionamos algunas declaraciones que mejor representan esta sub-unidad temática, lo que destaca la importancia de la interacción del grupo en el aprendizaje:

“Óptima. Se acabó aquella presión de la prueba. He empezado a aprender mejor con los debates en la tutoría” (Entrevistado 14).

“Muy buena porque nosotros procuramos saber más. Anteriormente, en el tradicional, era mucha teoría, ahora nosotros podemos debatir sobre las cosas y enterarnos” (Entrevistado 41).

“El trabajo en grupo, intercambio de saberes y aprender a oír otras ideas que no sean las nuestras” (Entrevistado 10).

“El punto positivo es la capacidad de relacionarse con las personas, la necesidad de buscar informaciones” (Entrevistado 13).

Cabe destacar en la reflexión sobre la interacción grupal, que el aprendizaje es comprendido como un proceso complejo de cambio de comportamiento, englobando no solamente los aspectos cognitivos, sino también las habilidades y actitudes, que incluyen el saber ser y saber convivir, todos interligados entre ellos⁸.

3.1.2 El aprendizaje ocurre por la participación efectiva de los sujetos

En esta sub-unidad temática, destacamos como potencialidades la participación activa de los sujetos, como elemento responsable por su propio crecimiento y desarrollo a lo largo de su trayectoria académica, como demuestran las hablas de los entrevistados que siguen:

“Excelente. Porque en este método no se tiene como disimular y esconderse detrás del amigo” (Entrevistado 9).

“Muy importante, pues esa metodología exige mucho más empeño y dedicación del estudiante [...] esto dependerá de cada alumno en la búsqueda del aprendizaje, pues uno irá a auto-profesionalizarse” (Entrevistado 11).

“Pienso que es bueno, pues nos incita a que seamos responsables por la construcción de nuestro conocimiento” (Entrevistado 26).

“Hacer con que el alumno tenga que esforzarse. Él tiene que interesarse” (Entrevistado 17).

“[...] los alumnos se esfuerzan más en investigar” (Entrevistado 12).

“[...] uno tiene el interés de buscar los asuntos y profundizar más” (Entrevistado 21).

“[...] formará profesionales capacitados y listos para buscar su aprendizaje” (entrevistado 27).

“Quizá, pues el conocimiento y la capacitación parte del interés individual” (Entrevistado 23).

“[...] seremos más autónomos y seguros” (Entrevistado 24).

“Esto solo el tiempo lo dirá. Porque lo que te hace un buen profesional no es un método A o un método B. Lo que te hace un buen profesional es el querer aprender mucho y luchar por tus objetivos” (entrevistado 37).

“Varios puntos positivos: la práctica antes, el interés que la gente tenía en ese método’ (Entrevistado 37).

La metodología de la enseñanza que se propone, en el nuevo modelo curricular, representa el abandono de la concepción del alumno-receptor de informaciones en beneficio de la concepción para un alumno-constructor de su conocimiento, a partir de la reflexión e indagación sobre su práctica y en función de la misma ⁹.

El gran desafío de los procesos de cambios educacionales está relacionado con modificar esta condición del educando/objeto para una práctica en que el educando sea sujeto participativo en la búsqueda de su conocimiento.

Aquí debemos destacar como punto de partida que, cuando nos teje reflexiones sobre la praxis educacional construida en la unidad, contradicción, movimiento y relación se busca la libertad humana¹⁰. Este entendimiento nos da la certeza de que la participación activa de los sujetos en el aprendizaje, direcciona al educando para un *Ser Libre* por el aprendizaje, cuando éste confiere desplazamiento por la acción-reflexión constantes en la búsqueda de objetivos y retos que nos mueven en dirección de una actividad y participación efectivas de cambio por la suma del conocimiento. Así Pimenta puntualiza:

Lejos de ser el simple depositario del saber del profesor, el alumno es protagonista del proceso educativo, orientado y apoyado por aquél. Es llevado a progresar en el conocimiento de sí mismo, a reconocer todo lo que lo obstaculiza su libertad para adherirse al bien, a cambiar su manera corriente de mirar y pensar la realidad y afrontarla según los valores de verdad, libertad, compromiso y solidaridad¹⁰⁻¹²⁷.

Podemos identificar, de acuerdo con lo que resalta, la concepción de la complejidad de formas y saber impregnado por la vida, del hombre y de la sociedad. Interesa destacar que es precisamente cuando el sujeto se adueña del “nosotros”, cuando éste se siente acogido y se produce su diferencia y singularidad y se hace diferenciación, y en él tiene su ambiente vital, sin al mismo tiempo dejar de pertenecer a sí mismo y sin abdicar de su pertenencia a la sociedad¹¹.

Es la construcción de la reforma intelectual que despunta en los futuros enfermeros y de quienes los preparan, frente a los nuevos movimientos, el conocimiento enfocado de los que necesitan vivir del propio trabajo, sí con toda certeza, pero con la diferencia de que no se deben perder de vista los factores históricos; la segregación del pueblo es consecuentemente la pérdida de sus saberes conquistados frente a la actual sociedad del conocimiento globalizada.

Así, el pensamiento crítico mueve la mente de los profesionales de la educación llevándolos a dialogar con una nueva praxis en el conjunto del conocimiento colectivo, de tal forma que no sea una luz en la oscuridad, sino que se transforme en una inmersión de esperanza, al suscitar innovaciones de conceptos y temáticas con base en una pedagogía libertaria,

porque creemos en la fuerte unión de la teoría y práctica frente al gran desafío que será el producir un nuevo y diferenciado – **Ensino Superior em Enfermagem**.

3.1.3. El aprendizaje y el dinamismo del método

El cambio curricular ha adecuado metodologías capaces de posibilitar elevado nivel de aprendizaje, dentro de lo cual coexiste una dinámica donde los educandos pasan juntos por varios escenarios de aprendizaje, relacionados con el foco de encuesta pertinente a la situación problema procesada durante las sesiones tutoriales. Para representar esta sub-unidad temática seleccionamos algunas declaraciones de los entrevistados, que siguen:

“Lo positivo es aprender sin memorizar” (Entrevistado 37).

“La dinámica del método” (Entrevistado 32).

“Pienso que es ventajoso en relación al método tradicional de enseñanza, ya que de esa manera el estudio se hace más significativo y dinámico” (Entrevistado 16).

Creo que este nuevo método es muy bueno, porque uno aprende y no sólo memoriza” (Entrevistado 22).

Pertinente. Capaz de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje” (Entrevistado 1).

“Ese cambio solamente tiende a sumar mucho, pues nuestra visión se vuelve mucho más amplia y eficaz” (Entrevistado 28).

“[...] la búsqueda de conocimientos es grande y aprendemos lo que efectivamente la profesión Enfermero requiere para un ejercicio con calidad” (Entrevistado 8).

Cabe subrayar que las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, basadas en dimensiones problematizadoras, las cuales asumen la construcción del conocimiento como trazo definidor de la apropiación de informaciones y explicación de la realidad, tomándola como punto de partida y llegada del proceso de aprendizaje¹². Para Bordenave, en la pedagogía de la problematización, el objetivo es aumentar la capacidad del estudiante -participante y agente de transformación social- para detectar los problemas reales y buscarles soluciones creativas. Por esta razón, la capacidad que se desea desarrollar es la de hacer preguntas relevantes en cualquier situación, para entenderlas y ser capaz de resolverlas adecuadamente¹³.

Sin embargo, lo epistemológico (forma de conocer) debe tener en cuenta lo ontológico (forma de ser), si se quiere que el conocimiento se desarrolle de forma más efectiva. El abordaje es esencial para que el acercamiento al objeto del conocimiento se establezca a través de una relación movilizadora con el sujeto del aprendizaje. Es necesario considerar la significación, que es el proceso de vinculación activa del sujeto a los objetos de conocimiento. El objeto del conocimiento debe estar relacionado a alguna necesidad del sujeto y ser elaborada una representación. Se trata de buscar un conocimiento vinculado a las necesidades, intereses y problemas oriundos de la realidad del educando y de la realidad social más amplia. Significar un objeto del conocimiento, para que el sujeto se arrime a él,

implica una acción educativa en el sentido de provocar, desafiar, estimular, ayudar al sujeto a establecer una relación pertinente con el objeto que corresponda, en algún nivel, a la satisfacción de alguna necesidad suya, aunque esa necesidad no estuviera tan consciente en el inicio. Otro elemento esencial es la motivación, que se refiere a la carga energética puesta en el acto y conocer. Es como un interruptor existencial (“enciende/apaga”) que tiene que ser vencido para darse el conocimiento. Ese interruptor tiene que ver con las necesidades, intereses, afectividad, deseos, ideologías, sentidos, etc. La carga afectiva desempeña un papel fundamental en el aprendizaje. Para aprender, la persona necesita querer aprender. La motivación está relacionada con el asunto a ser tratado, la forma como tal asunto es trabajado, las relaciones interpersonales (profesor-estudiante, estudiante-estudiante), la organización de la colectividad¹⁴.

A corroborar con estas perspectivas innovadoras en la actual educación, cabe subrayar que junto se integran las metodologías activas que a pesar de ponerse en el escenario profesional de los educadores y educandos como prácticas extrañas debido al desconfort ante lo desconocido, es esencial que los actores inicien cambios en sus modos de pensar y juzgar toda vez que recibidas puedan crecer para bien de todos los que todavía se encuentran en la formación académica, con la seguridad de que se convertirán en enfermeros capacitados y realizados.

3.1.4 La integración enseñanza-trabajo-ciudadanía como un diferencial en la formación

En este nuevo escenario, los educandos pasan a vivenciar la articulación enseñanza-trabajo-ciudadanía desde el primer período. Esa articulación, como referencia constante por parte de los educandos, a la inserción en el mundo laboral llama la atención en un proceso que es central en la propuesta del cambio curricular: integrar enseñanza y trabajo considerando, en los diversos escenarios, la participación ciudadana de los varios actores implicados, y para subrayarlo, seleccionamos para representar esta sub-unidad temática, los comentarios que siguen:

“[...] favorece el proceso aprender a aprender y aprender a hacer” (entrevistado 1)

“[...] desde el ingreso [...] tenemos un contacto más rápido con la población” (Entrevistado 10).

“Por supuesto, porque así podemos trabajar con la teoría y la práctica juntos, proporcionando una formación bastante mejor” (Entrevistado 17).

“[...] la inserción desde el primer período en el escenario de práctica, viabiliza nuestro crecimiento como persona, pues sabemos la realidad de la población y vemos donde vamos a tener que trabajar” (entrevistado 28).

“Porque desde el 1^{er} período estamos incluidos junto a la sociedad” (Entrevistado 35).

“Un profesional generalista más consciente de la propia realidad” (Entrevistado 43).

Entendemos que la enseñanza a través de la historia de la educación se involucró desde siempre en situaciones de transformación colaborando en ésta, con dificultades, pero reluciendo casi siempre en las conquistas subyacentes en cadenas naturales de relaciones, como elemento agregador, definido por trabajo-profesión, que lo queramos o no, es explícito y contundente en sus múltiples relaciones humanas.

Es pertinente aclarar que la concepción de la ciudadanía acarrea respeto, igualdad, justicia, entre otros; sin embargo, sabemos que estas dimensiones son “inasequibles” frente a los contornos sociales diversificados, a la multiplicidad de identidades, pero necesitamos entender que los desafíos están ahí, y resistir no es el camino, incluso cuando conseguimos vislumbrar en las expresiones de algunos estudiantes el optimismo confiado de que el momento es de esperanza.

Al fortalecer nuestra convicción y analizando los aspectos arriba expuestos verificamos que la actualidad se abre a las nuevas perspectivas en la formación de los profesionales de salud y por ese motivo se interpone nuestro pensar. Es en ese sentido que Bagnato y Monteiro reflexionan sobre las múltiples posibilidades de la articulación enseñanza-trabajo:

(...)la ruptura de la linealidad, de las verdades absolutas (...) trayendo para el escenario escenas de otros quehaceres, de otros entendimientos, otras posibilidades, otras relaciones y articulaciones, otras dimensionalidades, moviendo nuestras miradas, nuestras prácticas¹⁵⁻²⁵³.

3.2 Las vulnerabilidades del proceso de cambio también fue foco de discusión en este estudio, pero emergieron dos sub-unidades temáticas para componer este ítem, donde se relacionan las vulnerabilidades del proceso enseñanza-aprendizaje y las vulnerabilidades en cuanto a la estructura y organización curricular.

3.2.1 Las vulnerabilidades del proceso enseñanza-aprendizaje

En esta sub-unidad temática todavía podemos visualizar aquellos que aún están presos a la educación bancaria¹⁶, donde la presencia del profesor todavía es dada como condición suprema para que ocurra el aprendizaje, como describen las declaraciones abajo:

“Todavía no veo como una metodología buena, pues aún me siento insegura en cuanto al aprendizaje” (Entrevistado 5).

“Aún me estoy ambientando con el cambio, sin embargo encuentro dificultades” (Entrevistado 13.)

“Al principio con un poco de miedo al creer que no lo lograría” (Entrevistado 9).

“Me sentí un poco desconfiada si el método realmente funcionaría o no” (Entrevistado 10).

“Lo negativo es que, a veces, nos dificulta el estudiar solos” (Entrevistado 19).

“Hay necesidad de clases teóricas” (Entrevistado 36).

“Tuve miedo [...] toda la vida estudié en el método tradicional” (Entrevistado 32).

Otras instituciones, que implantaron cambios semejantes en sus currículos, también vivenciaron las mismas tensiones, como por ejemplo la experiencia de la *Universidade Estadual de Londrina* y apuntan el comportamiento de resistencia al cambio por parte de los estudiantes:

Recibimos estudiantes que, desde la enseñanza fundamental, fueron enseñados a aprender pasivamente, no conocían el papel activo que podrían tener en su aprendizaje el beneficio que les traería. Sentían inseguridad y miedo. La sensación de no estar aprendiendo nada los perseguía a cada módulo. Reivindicaban clases expositivas, más contenido de lo básico. (...) Poco a poco, la propuesta fue recibiendo crédito. Los estudiantes que la comprendieron, llegaron a preferirla al método tradicional¹⁷.

Perrenoud propone esa discusión cuando afirma que parte de los estudiantes prefiere absorber saberes a reflexionar. Esa postura más pasiva, que “los acostumbró a hacer sin cuestionar mucho”, llevó a esos estudiantes a la universidad. De modo que ellos pueden resistirse a la reflexión, que les exige mayor involucramiento y parece obligarlos a correr más riesgos en el momento de la evaluación¹⁸.

Al referir, con todo que, los educandos organizados en pequeños grupos de estudios auto dirigidos se hagan más activos, interactivos y corresponsables por su aprendizaje y, añadiríamos, más seguros de sí mismos¹².

3.2.2. Vulnerabilidad en la estructura y en la organización del cambio curricular

Subraya esta sub-unidad temática con mayor énfasis la falta de recursos literarios para pesquisa; los fallos por no informar el método de aprendizaje en el momento en que fueron a realizar la inscripción para el examen de admisión a la universidad; la postura del tutor que conduce la sesión tutorial, momento donde las discusiones son acaloradas por las búsquedas realizadas por los educandos. Así, para significar esta unidad seleccionamos las opiniones que siguen:

“Me sentí traicionada, porque cuando hice la inscripción, no me fue dicho nada sobre ese cambio curricular ” (Entrevistado 6).

“Fue inesperado, pues me enteré después de haber hecho el examen, casi desistí. Me sentí engañada por no saber de esto antes, en la época de la evaluación e inscripción” (Entrevistado 25).

“[...] es no haber literatura más actualizada en la biblioteca” (Entrevistado 11).

“Organización es un punto negativo, pues a veces nos quedamos perdidos y tampoco la biblioteca tiene libros disponibles” (Entrevistado 27).

“Lo negativo es no haber libro suficiente para estudiar/pesquisar” (Entrevistado 42).

“Los tutores no siempre saben discutir la situación” (Entrevistado 12).

“En primer lugar fuimos tomados por sorpresa. Nadie nos informó antes de que nos hubieran evaluado que la institución haría ese cambio. Fueron muy deshonestos con los futuros estudiantes” (Entrevistado 42).

“No todos los tutores tienen formación en el área de enfermería para orientarnos o acompañarnos” (Entrevistado 7).

“Falta de orientación de un profesor si las informaciones encontradas están dentro de lo exigido” (Entrevistado 26).

“Me asusté y me quedé horrorizada, pues lo nuevo asusta” (Entrevistado 13).

La estructura y organización de una propuesta curricular innovadora, como la presentada, lleva a la vivencia de emociones intensas por parte de los educandos que se abren para acercarse de su ser más propio. Se sienten pagados y cobran también. Soportan juegos competitivos en la lucha de las verdades y en la búsqueda de reconocimiento externo. Luchan por mayor número de libros en la biblioteca, por el campo de práctica laboral e intentan encontrar su identidad ante de un nuevo modo de estar en el aula. Se abren hacia el lenguaje, revelando sus opiniones, trabajando con el temor de hablar y ser evaluado, utilizando nuevos instrumentos y ganando confianza en sí mismo, ocupando nuevos espacios existenciales.

En este camino es importante repensar que vivenciar lo nuevo puede traer conflictos y contradicciones de los que se interesan y se involucran con las transformaciones, lo que dificulta tantas veces la visualización de rupturas y avances¹⁵.

4 – CONSIDERACIONES FINALES

Las posibilidades fueron redibujadas en conjunto por los educadores y educandos a la cara del texto presentado y hoy respiramos una atmósfera que está sobrepasando los recelos y las inseguridades porque ya hay convicciones en la conciencia de lo que se pretende, como se extrae de las opiniones de los declarantes.

Una vez más la línea divisoria de lo que es positivo o negativo disminuye de acuerdo con las potencialidades visibles en contrapunto con lo que en ellas necesita ser modelado por ser vulnerable conforme al cambio curricular.

Sin embargo, hay quienes creen que las clases expositivas, son todavía la mejor alternativa de la práctica educativa, olvidando/desconociendo, las innumerables ventajas de las metodologías activas, que favorecen mayor autonomía de los sujetos en la búsqueda del conocimiento y en el dinamismo del proceso de aprendizaje. Otra cosa se refiere, sin embargo, al crecimiento como persona, profesional y sujeto del aprendizaje.

Podemos relacionar también como ventajas cualitativas del método de aprendizaje, la necesidad y posibilidad de los involucrados a aprender a convivir en grupo, buscando siempre una mayor integración/interacción entre las partes.

La percepción del estudiante sobre el proceso de cambio y sobre la implantación del currículo integrado está siendo fundamental en la (re)construcción de la propuesta de formación. La identificación de las potencialidades auxilia en la reafirmación de las estrategias construidas, mientras la exposición de las dificultades encontradas subvenciona la reproductividad de la organización curricular, de forma participativa.

El desafío, pues, es transformar las tensiones generadas por el cambio curricular en momentos propiciadores del desarrollo de potencialidades, autoconfianza y auto-realización de educadores y educandos.

REFERÊNCIAS

- 1- DOWDING TJ. The application of a spiral curriculum model to technical training curricula. *Education Technology* 1993; 33(7): 21-30.
- 2- GARANHANI ML, *Habilitando o mundo da educação em um currículo integrado de enfermagem: um olhar a luz de Heidegger* [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem; USP; 2004.
- 3- DELORS J *et al. Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- 4- AUSUBEL D, NOVAK JD, HANESIAN H. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- 5- MINAYO MCS (Org.). *Pesquisa social – teoria, método e criatividade*. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- 6- SENGE, P.M. *A quinta disciplina*. Trad. Regina Amarante. 13. ed. São Paulo: Best Seller, 1990
- 7- MENDES, IAC; TREVIZAN, MA; FERRAZ, CA; HIGA, EFR. Contribuição das disciplinas da organização de aprendizagem ao processo de parceria docente-assistencial na enfermagem. *Rev. Latino-Americana. Enfermagem, Ribeirão Preto(SP)* 2000 abril: 8(2): 47-52.
- 8- SAKAI, MH; TAKAHASHI, OC; KIKUCHI, EM; ITO, K. O sentido do processo de avaliação nas metodologias ativas de aprendizagem. *Revista Olho Mágico, Londrina (PR)* 2001 Jan/Abr; 8(1): 5-7.
- 9- DAVINI, M. C. Currículo integrado. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Coordenação Geral de Desenvolvimento de Recursos Humanos para o SUS. Capacitação pedagógica para instrutor/supervisor - área da saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 1994. p.39-58.
- 10- PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- 11- PLASTINO. Carlos Alberto. A cidadania como pertencimento: uma reflexão a partir da psicanálise. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro (RJ) 2006 Setembro; 4 (2) : 385-394.
- 12- BATISTA N, BATISTA SH, GOLDENBERG P, SEIFFERT O, SONZOGNO MC. O enfoque problematizador na formação de profissionais da saúde. *Rev. Saúde Pública* 2005. 39(2): 231-237.
- 13- BORDENAVE JED, PEREIRA AM. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- 14- VASCONCELLOS CS. *Construção do conhecimento em sala de aula* . Cadernos Pedagógicos da Libertação, 1995.
- 15- BAGNATO. Maria Helena Salgado; MONTEIRO. Maria Inês. Perspectivas interdisciplinares e rizomática na formação dos profissionais da saúde. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro (RJ) 2006 Setembro; 4 (2) : 247-257.
- 16- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 31ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- 17- HEGETO DE SOUZA SND, MARTINS CBG, GARANHANI ML, DELLAROZA MSG, YOKOTA O. Avanços e desafios na vivência de um currículo integrado. In: DELLAROZA MSG, VANNUCHI MTO (orgs.). *O currículo integrado do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina: Do sonho à realidade*. São Paulo: Hucitec, 2005

18- PERRENOUD P. A prática reflexiva no ofício de professor. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

ISSN 1695-6141

© [COPYRIGHT](#) Servicio de Publicaciones - Universidad de Murcia