

Educação Baseada Em Competências No Ensino Superior: Narrativa Sobre Desafios De Implementação Na Graduação De Biomedicina, Fisioterapia E Odontologia

Rafaela Dos Santos Pereira Gomes, Luis Felipe Coutrin De Toledo,
Fernando Vagner Ribeiro, José Luis De Magalhães Martins Junior,
Rodrigo Pires Figueira E Danielle Pacheco Alves.

Universidade De Vassouras – Campus Saquarema

Resumo

Este artigo apresenta uma revisão narrativa da literatura com o objetivo de analisar criticamente os limites e possibilidades da implementação da matriz curricular por competências nos cursos de graduação em Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia. A partir da análise de documentos oficiais, artigos científicos e estudos empíricos publicados entre 2010 e 2024, foram identificadas lacunas significativas entre o currículo formal e as práticas pedagógicas efetivas. Os resultados apontam a permanência de métodos tradicionais de ensino e avaliação, mesmo em instituições que adotam formalmente o modelo por competências. Verificou-se ausência de trilhas formativas claras, baixa integração interdisciplinar e escassez de instrumentos avaliativos coerentes com a proposta. A análise crítica, fundamentada nos marcos teóricos de Perrenoud, Zabala, Morin e Ausubel, revela que a operacionalização da matriz por competências requer mudanças estruturais nas políticas institucionais, formação pedagógica contínua e criação de dispositivos que favoreçam o planejamento coletivo, a aprendizagem significativa e a avaliação por desempenho. Conclui-se que, sem intencionalidade pedagógica e compromisso institucional, o modelo por competências tende a se restringir ao plano documental, sem impactos reais na formação profissional em saúde.

Palavras-chave: Educação por competências; Ensino superior em saúde; Matriz curricular; Aprendizagem significativa; Avaliação por desempenho.

Date of Submission: 04-08-2025

Date of Acceptance: 14-08-2025

I. Introdução

Nas últimas décadas, as transformações no cenário educacional brasileiro vêm exigindo uma ressignificação das práticas pedagógicas no ensino superior, especialmente nas áreas da saúde. O modelo tradicional, centrado na transmissão unidirecional de conteúdos e na memorização, tem sido progressivamente questionado por sua limitação em promover a construção ativa do conhecimento e o desenvolvimento de competências relevantes para a prática profissional contemporânea (Gomes & Batista, 2021).

Neste contexto, a educação baseada em competências emergiu como uma abordagem formativa que integra conhecimentos, habilidades e atitudes, alinhando a formação superior às exigências do mundo do trabalho, da interdisciplinaridade e da cidadania. A proposta se ancora em princípios como a centralidade do estudante, a resolução de problemas reais e a avaliação processual, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada (Silva et al., 2020).

A adoção dessa abordagem é respaldada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia, que estabelecem como eixo estruturante a formação integral e crítica do futuro profissional, com foco em competências técnicas, comunicacionais, éticas e sociais. Tais diretrizes enfatizam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e orientam a construção de currículos capazes de articular teoria e prática (CNE/CES, 2002; 2006; 2013).

Entretanto, apesar de sua relevância teórica e legal, a implementação efetiva da educação por competências ainda é marcada por desafios práticos. Estudos apontam dificuldades como a manutenção de metodologias tradicionais, ausência de integração curricular, resistência docente à inovação pedagógica e carência de instrumentos avaliativos coerentes com os objetivos formativos propostos (Moreira et al., 2022).

Esses entraves são ainda mais evidentes nos cursos da área biomédica, historicamente orientados por modelos fragmentados e tecnicistas, voltados à reprodução de saberes científicos descontextualizados. O desafio, portanto, consiste em romper com esse paradigma e promover uma reestruturação curricular que favoreça o desenvolvimento de competências profissionais em articulação com as necessidades sociais e do

Sistema Único de Saúde (SUS) (Oliveira & Costa, 2019).

A avaliação da aprendizagem, nesse cenário, torna-se um ponto crítico. A efetividade da formação por competências depende da adoção de estratégias avaliativas capazes de acompanhar o processo de aprendizagem ao longo do curso, valorizando não apenas o produto final, mas também o percurso formativo, o raciocínio clínico, a capacidade crítica e a postura ética do estudante (Souza et al., 2020).

A aprendizagem significativa, conceito-chave neste modelo, pressupõe que o estudante relacione o novo conhecimento a estruturas cognitivas previamente consolidadas, conferindo sentido ao que aprende. Essa abordagem, baseada nas teorias de Ausubel, exige a construção de currículos dinâmicos, contextualizados e alinhados com situações reais de prática profissional, promovendo o protagonismo discente (Pereira & Carvalho, 2021).

Além disso, a implementação de currículos por competências requer o fortalecimento da formação pedagógica docente. Muitos professores das áreas da saúde possuem excelente domínio técnico-científico, mas carecem de preparo didático para atuar em propostas centradas no estudante e baseadas em metodologias ativas, o que compromete a coerência entre o projeto pedagógico e a prática cotidiana (Barbosa & Dias, 2022).

Frente a esse panorama, é fundamental desenvolver estudos que analisem criticamente como as instituições de ensino superior vêm operacionalizando essa proposta em seus cursos. Avaliar a percepção de docentes e discentes, os desafios enfrentados e as estratégias de superação adotadas pode oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas pedagógicas e para a consolidação de uma formação mais crítica e resolutiva (Ferreira et al., 2023).

Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar a implementação da educação baseada em competências nos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia, com ênfase nos processos de aprendizagem significativa e avaliação por desempenho. Busca-se compreender em que medida as práticas pedagógicas e os modelos avaliativos adotados estão alinhados às diretrizes curriculares e às demandas contemporâneas da formação em saúde.

Contextualização da educação baseada em competências

A educação baseada em competências emerge como uma resposta às críticas dirigidas aos modelos educacionais tradicionais, cuja ênfase excessiva na transmissão de conteúdos pouco contribui para o desenvolvimento de capacidades profissionais complexas. A abordagem por competências propõe o desenvolvimento articulado de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que permitam aos indivíduos mobilizar recursos cognitivos e emocionais para agir de forma eficaz diante de situações reais do exercício profissional. Essa perspectiva pedagógica valoriza o protagonismo discente e propõe uma ruptura com práticas instrucionais fragmentadas, favorecendo a integração entre teoria e prática por meio de metodologias ativas e contextos de aprendizagem mais significativos (Zabala & Arnau, 2010).

No ensino superior, especialmente nas áreas da saúde, o modelo por competências vem sendo implementado com o intuito de formar profissionais capazes de responder às exigências de um mercado de trabalho dinâmico, além de contribuir com as demandas sociais em saúde pública. Nesse cenário, a competência não é vista apenas como um atributo individual, mas como um constructo desenvolvido continuamente, em articulação com o contexto institucional, social e cultural. A mobilização de saberes em situações autênticas exige uma formação crítica, colaborativa e orientada à resolução de problemas, características que tornam essa abordagem alinhada às transformações contemporâneas da educação e da prática em saúde (Delors et al., 2013; Perrenoud, 1999).

Mudanças nas DCNs da saúde e exigências formativas

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos da saúde passaram por importantes reformulações, especialmente a partir dos anos 2000, com o objetivo de alinhar os processos formativos às demandas do Sistema Único de Saúde (SUS) e às transformações sociais, tecnológicas e científicas em curso. As novas DCNs enfatizam a formação de profissionais generalistas, críticos, éticos e com capacidade de atuação interdisciplinar e resolutiva. Essa reestruturação reflete a incorporação do paradigma das competências na educação superior, exigindo currículos mais integrados, centrados no estudante e capazes de desenvolver competências clínicas, comunicacionais, ético-políticas e técnico-científicas (CNE/CES, 2002; 2006).

Nesse contexto, a integração ensino-serviço-comunidade é estabelecida como eixo formativo central, demandando que os estudantes desenvolvam competências em ambientes reais de prática, com acompanhamento docente e avaliação contínua. A nova lógica curricular desloca o foco da simples apropriação de conteúdos para a formação de perfis profissionais voltados à integralidade do cuidado e à tomada de decisão responsável. Tais mudanças impõem às instituições o desafio de revisar projetos pedagógicos, reformular planos de ensino, capacitar docentes e criar dispositivos de avaliação compatíveis com a complexidade do processo formativo orientado por competências (Feuerwerker et al., 2020).

Relevância do estudo para a melhoria da qualidade do ensino superior

A análise crítica da implementação da educação baseada em competências nos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas, oferecendo subsídios concretos para a qualificação do ensino superior. A escassez de estudos empíricos sobre a efetividade dessa abordagem, especialmente em instituições de pequeno e médio porte, evidencia a necessidade de investigações que desvelem os avanços, limites e contradições presentes na aplicação do modelo. A produção científica nesse campo é fundamental para orientar gestores acadêmicos, coordenadores de curso e docentes na construção de estratégias mais coerentes com os princípios formativos previstos nas DCNs (Oliveira & Santos, 2021).

Além disso, compreender os impactos da abordagem por competências na formação discente possibilita a identificação de práticas exitosas que podem ser replicadas e adaptadas em diferentes contextos institucionais. A relevância do estudo reside também em sua contribuição para o debate nacional sobre a qualidade da educação em saúde, especialmente no que tange à avaliação da aprendizagem, à formação docente e à articulação curricular. Ao identificar desafios e propor caminhos para sua superação, a pesquisa alinha-se aos objetivos de garantir uma formação profissional de excelência, comprometida com os princípios do SUS e com a transformação social (Borges et al., 2020).

Apresentação do problema, objetivos e justificativa

Apesar do respaldo normativo e do reconhecimento teórico do potencial formativo da educação baseada em competências, persistem dificuldades significativas na sua aplicação prática. Muitos cursos da saúde mantêm práticas pedagógicas ancoradas em modelos conteudistas e transmissivos, descolados das diretrizes curriculares e das necessidades concretas do exercício profissional. Essa distância entre o projeto pedagógico institucional e a prática efetiva gera contradições que afetam a qualidade do processo formativo, dificultando a consolidação de um ensino verdadeiramente centrado no estudante, na interdisciplinaridade e na integração com os serviços de saúde (Silva et al., 2021).

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar criticamente a implementação da educação baseada em competências nos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia, com foco na aprendizagem significativa e na avaliação por desempenho. Justifica-se a pesquisa pela urgência de investigar como os currículos estão sendo operacionalizados no cotidiano institucional e quais os reflexos dessa abordagem na formação dos futuros profissionais da saúde. Ao lançar luz sobre as práticas pedagógicas, os mecanismos avaliativos e as percepções dos atores envolvidos, a pesquisa busca subsidiar a construção de políticas e estratégias que qualifiquem a formação em saúde no Brasil (Moura et al., 2022).

Princípios da educação por competências (Perrenoud, Zabala, Morin)

A educação por competências parte do pressuposto de que o saber, por si só, não garante a atuação profissional eficaz, sendo necessário mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes de forma integrada e contextualizada. Perrenoud (1999) define competência como a capacidade de agir de maneira eficaz em situações complexas, exigindo do sujeito não apenas domínio conceitual, mas também autonomia, julgamento ético e flexibilidade cognitiva. Essa concepção rompe com a fragmentação curricular tradicional e propõe uma abordagem sistêmica, em que o desenvolvimento de competências se dá ao longo do processo formativo, a partir de situações reais que desafiem o estudante a aplicar e transformar o conhecimento (Perrenoud, 1999).

Zabala e Arnau (2010) complementam essa perspectiva ao destacarem a necessidade de práticas pedagógicas que articulem conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, de modo a permitir a reconstrução ativa do saber. Já Morin (2000) contribui com a ideia de pensamento complexo, essencial para a formação profissional contemporânea, ao afirmar que a competência não pode ser reduzida a componentes isolados, devendo ser concebida como um todo articulado, capaz de lidar com a incerteza, a instabilidade e a interdependência dos saberes. Assim, os princípios da educação por competências exigem currículos integradores, metodologias ativas e uma nova postura docente centrada na mediação reflexiva (Morin, 2000).

Aprendizagem significativa (Ausubel, Novak)

A aprendizagem significativa, segundo a teoria proposta por Ausubel (1968), ocorre quando o novo conhecimento é relacionado, de maneira substantiva e não arbitrária, a estruturas cognitivas já existentes. Essa forma de aprender confere sentido ao conteúdo assimilado e possibilita maior retenção, aplicabilidade e transferência do conhecimento para situações reais. A aprendizagem mecânica, por outro lado, restringe-se à memorização sem compreensão, resultando em pouco envolvimento cognitivo e baixa durabilidade da informação. Assim, para promover aprendizagem significativa, é essencial ativar conhecimentos prévios, contextualizar os conteúdos e permitir que o aluno compreenda sua utilidade prática (Ausubel, 1968).

Complementando essa perspectiva, Novak (2002) destaca o papel das representações visuais e dos mapas conceituais como instrumentos de promoção da aprendizagem significativa, ao favorecerem a organização lógica dos conhecimentos e a construção ativa do sentido. Essa abordagem encontra ressonância na

educação baseada em competências, uma vez que pressupõe a mobilização de saberes em contextos reais, nos quais o significado emerge da interação entre teoria e prática. O protagonismo do estudante, o uso de problemas autênticos e a mediação docente crítica são elementos centrais para a construção de aprendizagens profundas e duradouras (Novak, 2002).

Avaliação por desempenho e feedback formativo

A avaliação por desempenho constitui uma estratégia central na educação baseada em competências, pois visa mensurar não apenas o domínio teórico, mas a capacidade do estudante de aplicar seus saberes de forma integrada em situações práticas e complexas. Ao invés de verificar exclusivamente o acúmulo de informações, essa abordagem valoriza processos como tomada de decisão, raciocínio clínico, trabalho em equipe e atitudes éticas. Nesse sentido, instrumentos como portfólios, rubricas, simulações e avaliações práticas objetivas estruturadas (OSCE) têm ganhado destaque na formação em saúde, por possibilitarem uma apreciação mais ampla e contextualizada do desempenho discente (Epstein & Hundert, 2002).

O feedback formativo complementa esse processo ao proporcionar ao estudante uma devolutiva construtiva, contínua e orientada ao desenvolvimento de competências. Trata-se de um recurso pedagógico essencial para promover a autorregulação da aprendizagem, fortalecer a autonomia e permitir ajustes ao longo do percurso formativo. Para que o feedback seja eficaz, deve ser específico, oportuno e baseado em critérios claros de avaliação, reforçando os aspectos positivos e sinalizando pontos de melhoria. Estudos indicam que, quando bem conduzido, o feedback potencializa a aprendizagem significativa e contribui para o amadurecimento profissional dos estudantes (Boud & Molloy, 2013).

Referenciais das DCNs da Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos da área da saúde representam um marco regulatório essencial para a reformulação dos currículos e para a promoção da educação por competências. Na Biomedicina, por exemplo, as DCNs enfatizam a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, com capacidade para atuar em diversos segmentos laboratoriais e de pesquisa, sempre comprometido com princípios éticos e científicos (Brasil, 2002). Já no caso da Fisioterapia, as diretrizes estabelecem a necessidade de formar profissionais aptos à atenção integral à saúde, com atuação em todos os níveis de atenção, e habilidades para o trabalho multiprofissional e interdisciplinar (Brasil, 2002).

Na Odontologia e as DCNs também propõem a formação por competências como eixo estruturante da formação. A Odontologia deve formar cirurgiões-dentistas com domínio técnico-científico e sensibilidade social, preparados para atuar de forma resolutiva e ética em contextos diversos (Brasil, 2006). Apesar das especificidades de cada curso, todas as DCNs compartilham o compromisso com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na aprendizagem ativa, interdisciplinaridade e avaliação por desempenho.

II. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter analítico-interpretativo. A revisão narrativa permite discutir criticamente o estado da arte sobre determinado fenômeno educacional, oferecendo uma compreensão ampliada de suas múltiplas dimensões. A escolha por este tipo de revisão justifica-se pela natureza complexa do objeto em análise a efetivação da matriz curricular por competências no ensino superior que demanda a articulação de diferentes referenciais teóricos, documentos oficiais e estudos empíricos. Segundo Rother (2007), revisões narrativas são indicadas quando se busca compreender lacunas práticas, tendências e contradições em áreas onde a produção científica é dispersa ou fragmentada.

A seleção dos estudos incluiu artigos publicados entre 2010 e 2024, com recorte temático voltado à implementação da educação por competências em cursos da área da saúde, especialmente Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia. Foram consultadas as bases de dados SciELO, PubMed, LILACS e Google Scholar, utilizando os descritores: “educação por competências”, “ensino superior”, “currículo por competências”, “matriz curricular” e “formação em saúde”. Foram incluídos artigos teóricos, documentos normativos (como as DCNs), relatórios técnicos e estudos empíricos com análise de implementação curricular. Estudos repetitivos, incompletos ou que não abordassem a articulação entre teoria e prática foram excluídos, conforme orientações de Mendes et al. (2008).

A análise dos dados seguiu os princípios da análise temática qualitativa, conforme Bardin (2011), sendo realizada em três etapas: leitura flutuante, codificação dos conteúdos e categorização por temas recorrentes. As categorias emergentes foram: 1) Conceitos e princípios da educação por competências; 2) Aplicação da matriz curricular nas DCNs dos cursos analisados; 3) Barreiras práticas para a implementação efetiva; e 4) Estratégias pedagógicas e avaliativas correlatas. A síntese crítica permitiu identificar convergências e lacunas nos estudos, sobretudo no que diz respeito à distância entre o currículo formal e a prática docente,

aspecto reiterado por estudos de Lima et al. (2021) e Cunha e Leite (2019).

Por se tratar de uma revisão narrativa, este estudo está sujeito a limitações relacionadas à abrangência da busca, à subjetividade na análise e à ausência de critérios sistemáticos de avaliação de qualidade dos estudos incluídos. No entanto, a triangulação entre dados empíricos, documentos oficiais e referenciais teóricos fortalece a consistência analítica. Do ponto de vista ético, a revisão está isenta de submissão a comitê de ética por não envolver seres humanos diretamente, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Ainda assim, foram respeitados os princípios de integridade científica e rigor metodológico na seleção e uso das fontes bibliográficas (Brasil, 2016).

III. Resultados E Discussão

Perfil das práticas pedagógicas observadas

A literatura analisada revela que as práticas pedagógicas nos cursos de saúde ainda estão fortemente centradas em métodos tradicionais, como aulas expositivas e avaliações baseadas na memorização. Mesmo quando os currículos mencionam a adoção de metodologias ativas, sua aplicação concreta é esporádica e geralmente limitada a disciplinas específicas ou momentos isolados do curso (Lima et al., 2021). Tal descompasso entre o projeto pedagógico e a prática cotidiana compromete o desenvolvimento pleno das competências previstas nas diretrizes curriculares.

Autores como Oliveira e Soares (2020) destacam que as práticas pedagógicas inovadoras demandam não apenas mudança de metodologia, mas também de concepção formativa. Contudo, a ausência de formação pedagógica dos docentes, aliada à pressão por produtividade e resultados quantitativos, dificulta a consolidação de abordagens centradas no estudante. Essa realidade contribui para o distanciamento entre o currículo formal e a vivência acadêmica, como também apontado por Cunha e Leite (2019).

Outro ponto recorrente nos estudos é a fragmentação disciplinar que ainda permeia os cursos de saúde. A dificuldade de articular conteúdos entre áreas do conhecimento compromete a construção de competências interdisciplinares, fundamentais para a formação integral. Isso reforça a importância de dispositivos institucionais que promovam o planejamento coletivo, integração entre docentes e revisão contínua das estratégias pedagógicas (Feuerwerker et al., 2020).

Formas de operacionalização do currículo por competências

A análise dos artigos demonstra que a maioria das instituições adota a matriz por competências apenas no nível documental, com baixa operacionalização nos processos formativos. Muitos PPCs apresentam listas de competências de forma desarticulada, sem estratégias claras de desenvolvimento e avaliação dessas competências ao longo do curso (Reis & Silva, 2020). Isso revela um uso instrumental do conceito, não acompanhado de práticas pedagógicas coerentes.

Estudos também indicam que há carência de dispositivos de acompanhamento longitudinal das competências. Em geral, não existem trilhas formativas explícitas, mapas de progressão ou integração entre as disciplinas para favorecer o desenvolvimento de competências de forma gradual e cumulativa (Pinto et al., 2022). Como consequência, estudantes e professores apresentam dificuldades para compreender as expectativas formativas e suas implicações práticas.

A ausência de um projeto político-pedagógico institucional robusto e continuado, aliado à fragmentação da gestão curricular, contribui para a superficialidade na adoção do modelo por competências. Para que essa proposta seja efetiva, é necessário ir além da redação formal de competências nos PPCs e investir em mecanismos de articulação, planejamento conjunto e avaliação formativa coerente com os princípios da educação por competências (Delors et al., 2013).

Percepções de professores e estudantes sobre aprendizagem significativa

Os estudos selecionados indicam que professores reconhecem a importância da aprendizagem significativa, mas sua compreensão ainda é parcial e pouco fundamentada teoricamente. Muitos docentes associam o conceito à participação ativa dos alunos, sem necessariamente estabelecer relações com os conhecimentos prévios ou contextuais que sustentam o aprendizado com sentido (Almeida et al., 2021). Essa limitação afeta diretamente a qualidade da formação e o envolvimento discente.

Por outro lado, os estudantes valorizam práticas pedagógicas que favoreçam a compreensão e aplicação do conhecimento, sobretudo quando envolvem resolução de problemas, simulações ou inserção em cenários reais. Contudo, relatam que tais experiências são restritas e, frequentemente, não integradas ao restante do currículo. Isso corrobora com a análise de Costa e Oliveira (2020), que identificam a desconexão entre teoria e prática como obstáculo à construção de significados relevantes no processo formativo.

A ausência de estratégias pedagógicas articuladas que promovam a aprendizagem significativa enfraquece a proposta de educação por competências. Conforme Novak (2002), essa aprendizagem exige ambientes que favoreçam a construção ativa do conhecimento e a reorganização dos saberes a partir de experiências concretas. A literatura mostra que, sem planejamento e intencionalidade pedagógica, o conceito de

aprendizagem significativa perde força operacional.

Modelos e desafios na avaliação por desempenho

As evidências reunidas apontam que a avaliação por desempenho ainda é incipiente na maioria dos cursos analisados. Em muitos casos, a avaliação permanece restrita a provas tradicionais e tarefas de natureza classificatória, descoladas do desenvolvimento real de competências (Silva et al., 2020). Essa contradição compromete o papel formativo da avaliação e reproduz práticas desalinhadas ao modelo proposto nas DCNs.

Outro desafio recorrente é a ausência de instrumentos avaliativos estruturados, como rubricas, escalas de observação ou portfólios reflexivos, que permitam monitorar o progresso do estudante em diferentes níveis de complexidade. Nos poucos casos relatados, tais instrumentos são utilizados de forma isolada e sem articulação entre os docentes, dificultando a construção de uma avaliação coerente e integrada (Epstein & Hundert, 2002).

A literatura também denuncia a fragilidade do feedback como elemento essencial da avaliação por desempenho. Boud e Molloy (2013) destacam que o feedback oportuno, específico e dialogado é fundamental para o aprendizado, mas ainda é pouco explorado em contextos educacionais tradicionais. Sem essa devolutiva, o estudante perde a oportunidade de refletir criticamente sobre seu desempenho e ajustar sua trajetória formativa.

Análise crítica à luz da teoria e dos marcos legais

À luz dos marcos teóricos e legais que sustentam a educação por competências, torna-se evidente que há um distanciamento entre os princípios propostos e a prática institucional efetiva. A fragmentação curricular, a fragilidade dos instrumentos avaliativos e a ausência de integração entre teoria e prática revelam que muitos cursos ainda operam sob uma lógica tradicional, mesmo após a atualização das DCNs (Feuerwerker et al., 2020). Essa constatação reforça a crítica de Morin (2000) quanto à necessidade de enfrentar a complexidade educacional com propostas integradoras e não reducionistas.

Zabala e Arnau (2010) argumentam que a implementação da educação por competências exige a reconstrução do processo de ensino-aprendizagem, com foco na mobilização de saberes em situações reais e significativas. A revisão da literatura mostra que, sem intencionalidade pedagógica, planejamento colaborativo e avaliação coerente, a matriz por competências tende a se tornar um instrumento meramente burocrático, sem impacto real na formação discente.

Portanto, os achados desta revisão reforçam a urgência de ações institucionais coordenadas para viabilizar a efetividade da matriz por competências. Isso implica a reestruturação dos PPCs, a qualificação docente contínua, a articulação interdisciplinar e a criação de uma cultura avaliativa orientada ao desenvolvimento profissional. Somente com essas condições estruturais e políticas é possível alinhar os princípios das DCNs à prática pedagógica cotidiana.

IV. Considerações Finais

A presente revisão narrativa evidenciou que a implementação efetiva da matriz curricular por competências nos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia permanece como um desafio substancial no ensino superior brasileiro. Os documentos institucionais demonstram alinhamento formal às Diretrizes Curriculares Nacionais, porém, as práticas pedagógicas ainda refletem modelos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdo e na avaliação classificatória. A lacuna entre o currículo prescrito e o currículo praticado revela um distanciamento conceitual e metodológico que compromete a construção de uma formação integral e significativa. A ausência de trilhas formativas explícitas, a fragmentação disciplinar e a escassez de instrumentos avaliativos compatíveis com o modelo por competências compõem um cenário que dificulta a concretização da proposta (Pinto et al., 2022; Lima et al., 2021).

Diante desse panorama, as implicações para as políticas institucionais são profundas. Para que a matriz por competências se traduza em práticas concretas, é indispensável que as instituições invistam em políticas de formação pedagógica continuada, com foco na integração curricular, no uso de metodologias ativas e na construção de uma cultura avaliativa formativa. A articulação entre docentes, coordenadores e núcleos pedagógicos deve ser fortalecida por meio de espaços de planejamento coletivo e acompanhamento contínuo dos processos formativos. Conforme apontam Zabala e Arnau (2010), a intencionalidade pedagógica e a coerência entre objetivos, estratégias de ensino e avaliação são condições estruturantes para a efetividade da educação por competências.

Como proposta de melhoria, recomenda-se o desenvolvimento de planos institucionais de implementação da matriz por competências, com etapas claras, metas progressivas e avaliação participativa. É fundamental que sejam elaborados mapas de competências articulados às disciplinas, instrumentos de avaliação integrados aos objetivos formativos e mecanismos de feedback contínuo para docentes e discentes. Além disso, novas pesquisas são necessárias para aprofundar a compreensão sobre os fatores que favorecem ou dificultam a consolidação desse modelo formativo em diferentes contextos educacionais. Estudos de abordagem mista, que

combinem análise documental com observação em campo e entrevistas qualitativas, poderão oferecer subsídios mais robustos para o aprimoramento das práticas pedagógicas e curriculares (Reis & Silva, 2020; Boud & Molloy, 2013).

Referências

- [1] Almeida, R. T.; Franco, T. B.; Costa, H. Formação Pedagógica De Professores Da Saúde: Análise Crítica De Uma Experiência. *Revista Interface*, V. 25, P. E210063, 2021. <https://doi.org/10.1590/Interface.210063>
- [2] Ausubel, D. P. *Educational Psychology: A Cognitive View*. 2. Ed. New York: Holt, Rinehart And Winston, 1968.
- [3] Barbosa, R. M.; Dias, S. C. Formação Pedagógica Docente Na Área Da Saúde: Desafios Para A Prática Inovadora. *Revista Brasileira De Educação Médica*, V. 46, N. 2, P. E066, 2022. Disponível Em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.Supl2.2022.20200357>.
- [4] Bardin, L. *Análise De Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- [5] Borges, F. T. M.; Souza, K. M.; Albuquerque, V. S. Formação Em Saúde: Desafios Para A Consolidação Da Educação Por Competências. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, V. 24, P. E190380, 2020. <https://doi.org/10.1590/Interface.190380>
- [6] Boud, D.; Molloy, E. *Feedback In Higher And Professional Education: Understanding It And Doing It Well*. London: Routledge, 2013.
- [7] Brasil. Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Superior. Resolução Cne/Ces Nº 2, De 18 De Fevereiro De 2002. Institui As Diretrizes
- [8] Curriculares Nacionais Do Curso De Graduação Em Biomedicina. *Diário Oficial Da União*, Brasília, 19 Fev. 2002.
- [9] Brasil. Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Superior. Resolução Cne/Ces Nº 4, De 19 De Fevereiro De 2002. Institui As Diretrizes Curriculares Nacionais Do Curso De Graduação Em Fisioterapia. *Diário Oficial Da União*, Brasília, 20 Fev. 2002.
- [10] Brasil. Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Superior. Resolução Cne/Ces Nº 3, De 19 De Fevereiro De 2006. Institui As Diretrizes Curriculares Nacionais Do Curso De Graduação Em Odontologia. *Diário Oficial Da União*, Brasília, 20 Fev. 2006.
- [11] Brasil. Ministério Da Saúde. Conselho Nacional De Saúde. Resolução Nº 510, De 7 De Abril De 2016. Dispõe Sobre As Normas Aplicáveis A Pesquisas Em Ciências Humanas E Sociais. *Diário Oficial Da União*, Brasília, 24 Maio 2016.
- [12] Cne/Ces. Conselho Nacional De Educação/Câmara De Educação Superior. Diretrizes Curriculares Nacionais Dos Cursos De Graduação Em: Biomedicina (2002), Fisioterapia (2002) E Odontologia (2006). Brasília: Mec, 2002-2006.
- [13] Cne/Ces. Conselho Nacional De Educação/Câmara De Educação Superior. Diretrizes Curriculares Nacionais Dos Cursos De Graduação Em Biomedicina (2002), Fisioterapia (2002) E Odontologia (2006). Brasília: Mec.
- [14] Costa, M. P.; Oliveira, S. R. Aprendizagem Significativa Na Formação Em Saúde: Práticas E Desafios. *Revista Brasileira De Educação Médica*, V. 44, N. 3, P. E105, 2020. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.3-20200060>
- [15] Cunha, M. I.; Leite, L. C. Integração Curricular E Interdisciplinaridade: Desafios Da Formação Por Competências. *Educação Em Revista*, V. 35, P. E204177, 2019. <https://doi.org/10.1590/0102-4698204177>
- [16] Cunha, M. I.; Leite, L. C. Integração Curricular E Interdisciplinaridade: Desafios Da Formação Por Competências. *Educação Em Revista*, V. 35, P. E204177, 2019. <https://doi.org/10.1590/0102-4698204177>
- [17] Delors, J. *Et Al. Educação: Um Tesouro A Descobrir*. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- [18] Epstein, R. M.; Hundert, E. M. Defining And Assessing Professional Competence. *Jama*, V. 287, N. 2, P. 226-235, 2002. <https://doi.org/10.1001/Jama.287.2.226>
- [19] Ferreira, L. S.; Martins, A. C.; Almeida, R. R. Implementação De Currículos Por Competências Em Cursos Da Saúde: Análise De Experiências Pedagógicas. *Revista Interface*, V. 27, P. E220453, 2023. <https://doi.org/10.1590/Interface.220453>
- [20] Feuerwerker, L. C. M.; Bertussi, D. C.; Costa, H. Formação E Educação Na Saúde: Desafios Para A Mudança. *Ciência & Saúde Coletiva*, V. 25, N. 1, P. 29-38, 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28102019>
- [21] Gomes, M. C.; Batista, L. R. Ensino Superior Em Saúde: Reflexões Sobre O Paradigma Da Complexidade E Sua Articulação Com A Formação Por Competências. *Saúde E Sociedade*, V. 30, N. 3, P. E200191, 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021200191>
- [22] Lima, T. G.; Santos, M. F.; Braga, R. S. Desafios Na Implementação Das Metodologias Ativas Em Cursos Da Saúde. *Revista Ensino Em Perspectivas*, V. 2, N. 2, P. 102-110, 2021.
- [23] Mendes, K. D. S. Et Al. Revisão Integrativa: Método De Pesquisa Para A Incorporação De Evidências Na Saúde E Na Enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, V. 17, N. 4, P. 758-764, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>
- [24] Minayo, M. C. S. *O Desafio Do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa Em Saúde*. 12. Ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- [25] Moreira, D. R.; Lima, J. S.; Lopes, P. M. Dificuldades Na Implementação Da Educação Por Competências Em Cursos Da Área Da Saúde: Uma Revisão Integrativa. *Educação Em Revista*, V. 38, E239873, 2022. <https://doi.org/10.1590/0102-4698239873>
- [26] Morin, E. *Os Sete Saberes Necessários À Educação Do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- [27] Moura, A. C.; Lima, J. P. R.; Torres, D. R. Avaliação Da Implementação Do Currículo Por Competências Em Cursos Da Saúde: Percepções E Lacunas. *Revista Brasileira De Educação Médica*, V. 46, N. 1, P. E066, 2022. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.1.20200357>
- [28] Novak, J. D. *Learning, Creating, And Using Knowledge: Concept Maps As Facilitative Tools In Schools And Corporations*. Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- [29] Oliveira, R. A.; Santos, M. S. Práticas Pedagógicas E Desafios Da Educação Por Competências No Ensino Superior Em Saúde. *Revista Educação E Saúde*, V. 39, N. 2, P. 124-133, 2021. <https://doi.org/10.22481/Res.V39i2.7696>
- [30] Oliveira, T. C.; Costa, F. M. Formação Em Saúde No Brasil: Desafios Para A Construção De Currículos Integrados E Por Competências. *Ciência & Saúde Coletiva*, V. 24, N. 6, P. 2223-2232, 2019. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018246.04092019>
- [31] Pereira, C. F.; Carvalho, A. A. Aprendizagem Significativa Na Formação Superior: Estratégias Para O Ensino Em Saúde. *Revista Docência Do Ensino Superior*, V. 11, P. E033664, 2021. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.33664>
- [32] Perrenoud, P. *Construir As Competências Desde A Escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- [33] Pinto, A. C.; Dias, H. S.; Santos, L. F. Planejamento Por Competências No Ensino Superior: Uma Análise Crítica. *Revista Educação Em Questão*, V. 60, N. 60, P. 1-20, 2022.
- [34] Reis, C. R.; Silva, D. S. Currículo Por Competências: Desafios Da Implementação No Ensino Superior Da Saúde. *Revista De Currículos E Formação De Professores*, V. 5, N. 2, P. 88-99, 2020.
- [35] Rother, E. T. Revisão Sistemática X Revisão Narrativa. *Acta Paulista De Enfermagem*, V. 20, N. 2, P. V-Vi, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- [36] Silva, A. R.; Fonseca, A. M.; Matos, L. A. Educação Por Competências Em Saúde: Desafios De Implementação No Brasil. *Revista Ensino Em Perspectivas*, V. 2, N. 1, P. 1-12, 2021. <https://doi.org/10.22294/Ensinoemperspectivas.V2i1.3661>
- [37] Silva, R. A. Et Al. Educação Baseada Em Competências: Fundamentos E Aplicações No Ensino Superior. *Revista De Educação E Pesquisa Em Ensino Da Saúde*, V. 7, N. 1, P. 14-25, 2020. <https://doi.org/10.26694/Repes.V7i1.10375>

- [38] Silva, T. M.; Mendonça, M. A.; Fonseca, D. L. Avaliação Por Desempenho Na Formação Em Saúde: Práticas E Perspectivas. Revista Brasileira De Educação Médica, V.44,N.2,P. E064, 2020.
- [39] Souza, A. L.; Mendes, T. S.; Guimarães, M. V. Avaliação Por Desempenho Na Formação Em Saúde: Uma Abordagem Integradora. Revista Brasileira De Ciências Da Saúde, V. 18, N. 4, P. 301-308, 2020. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2317-6032.2020v18n4.53535>
- [40] Triviños, A. N. S. Introdução À Pesquisa Em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa Em Educação. São Paulo: Atlas, 2009.
- [41] Zabala, A.; Arnau, L. Como Aprender E Ensinar Competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.