



REFLEXÃO TEÓRICA

EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA DE ENFERMEIROS

EDUCATION TO SUBJECTS EMANCIPATION: REFLECTIONS ON THE EDUCATION PRACTICE OF NURSES

EDUCACIÓN PARA LA EMANCIPACIÓN DE LOS SUJETOS: REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE ENFERMEROS

Manuela de Mendonça Figueirêdo Coelho¹, Karla Corrêa Lima Miranda².

RESUMO

Pensar em educação e no porquê de educar remete a reflexões complexas e por vezes filosóficas. Ao admitir a educação em saúde como uma das ferramentas do cuidado da enfermagem, compreende-se que esta se apresenta como um signo complexo e multifacetado. Refletir sobre sua fundamentação é não conceber o aprisionamento dessa ação, compreendida como uma prática social. Este estudo propõe uma reflexão e aproximação dos referenciais pedagógicos da educação como subsídio para a prática da enfermagem, com ênfase nas proposições de estudiosos contemporâneos. Educar, assim como cuidar, é um desafio para a enfermagem, pois não são ações de condicionamento ou de regulação dos sujeitos, mas espaço de encontro, de relação, que considera o outro em suas singularidades e planos, constituindo-se em verdadeiros atos educativos.

Descritores: Educação em saúde; Educação; Enfermagem.

ABSTRACT

Thinking about education and the reason to educate leads us to complex and sometimes philosophical reflections. By admitting health education as a tool of nursing care we understand that it appears as a complex and multifaceted sign. To reflect on its reasoning is not design the imprisonment of this action, when we understand it as a social practice. This study proposes a reflection and approach on the pedagogical framework of education as a subsidy to the nursing practice, with emphasis on the propositions of contemporary scholars. To educate, as well as care, is a challenge for nursing, for they are not actions for conditioning or regulation of the subjects, but a place of meeting and relationship, considering the other singularities and plans, becoming real educational actions.

Keywords: Health education; Education; Nursing.

RESUMEN

Pensar en educación y en el porqué de la educación, conduce a reflexiones complejas y filosóficas. Aun admitiendo la educación en salud como una herramienta de atención de enfermería se entiende que este signo aparece complejo y multifacético. Reflexionar sobre su embasamiento es no aceptar el cárcel de esta acción, entendida como una práctica social. Este estudio propone una reflexión y aproximación de los marcos pedagógicos de la educación como enfoque para la práctica de la enfermería, con énfasis en las propuestas de eruditos contemporáneos. Educar, así como la atención, es un reto para la enfermería, pues no son acciones de acondicionamiento o de regulación de los sujetos, sino un espacio para encuentro, relación, teniendo en cuenta el otro en su singularidad y planes, convirtiéndose así en verdaderos actos educativos.

Palabras clave: Educación en salud; Educación; Enfermería.

¹ Doutoranda em Cuidados Clínicos em Saúde pelo Programa de Pós Graduação em Cuidado Clínicos em Enfermagem e Saúde pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Docente do curso de graduação em Enfermagem pela FAMETRO, ² Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Docente da UECE, nos Cursos de Graduação e de Enfermagem e Programa de Pós Graduação em Cuidado Clínicos em Enfermagem e Saúde pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

INTRODUÇÃO

Pensar em educação e no porquê de educar remete a reflexões complexas e por vezes filosóficas. Educar pode ser ato vivo de crescimento e compreensão de mundo, significado por incessante busca do “eu”, ou meramente um caminho didático, com aplicações técnicas que conduzem a criação de saberes massificados, destituídos de criticidade.

Os processos educativos apresentam-se em diversos espaços, em que constantemente se ensinam e aprendem, mediante múltiplos modelos educativos e cenários, negando a escola e o professor profissional como únicos praticantes⁽¹⁾.

A educação também compõe uma instância “deseducadora”, que por vezes o professor acredita servir e ensinar, porém, acaba instrumentalizando uma educação ingênua para interesses políticos e econômicos⁽¹⁾.

Por isso, não se acreditam em envolvimento inocentes, mas reguladores que apontam para diferentes visões de homem e mundo, as quais sua aplicação está associada aos pressupostos selecionados. Esse exercício pode ser baseado em prescrições pedagógicas ou direcionado por um trabalho consequente que busca por transformações⁽²⁾.

Assim, não é possível pensar em saúde dissociada da educação. As posturas dos trabalhadores de saúde encontram-se repletas de ações educativas - mesmo que de forma inconsciente, esse profissional atua também educando -, essa educação, por sua vez, pode ser concebida como uma forma de cuidar.

Ao admitir a educação como uma das ferramentas do cuidado da enfermagem, compreende-se, então, que esta se apresenta como um signo complexo e multifacetado. Refletir sobre sua fundamentação é não conceber o aprisionamento dessa ação, compreendida como uma prática social,

arraigada em diversas atividades humanas, vivendo em diversos cenários: ambientes de trabalho, organizações políticas, igrejas, unidades de saúde⁽³⁾.

O início de mudança na postura da enfermagem, ao agregar o papel educativo no resgate da cidadania dos sujeitos, implica uma ampliação de olhares que considerem o contexto sociocultural de inserção desses sujeitos, favorecendo sua participação na ação educativa⁽⁴⁾.

Nesse sentido participativo e emancipatório, a reflexão que a educação em saúde proporciona remete os indivíduos a crescimento como seres políticos que conhecem, decidem e agem⁽⁵⁾. A aprendizagem conjunta, advinda do desejo do indivíduo, é potencialmente geradora de transformação, e deve ter o enfermeiro mobilizado para a construção coletiva que atravessa a percepção do popular e do científico, fortalecendo assim o cuidado em cada ação educativa⁽⁶⁾.

Mediante tais considerações, surge a indagação: como o enfermeiro em sua prática cotidiana poderia, ao conhecer algumas vertentes pedagógicas, realizar uma educação em saúde que promova reflexão e resignificação do sujeito? Este estudo objetiva suscitar uma discussão acerca dos referenciais pedagógicos da educação, apoiados em estudiosos contemporâneos, e sua relação com a prática de educação em saúde da enfermagem, na qual suscitaram mais perguntas que respostas. No entanto, faz-se necessário formar ideias para utilizar opções pedagógicas a fim de construir uma forma de educar para a liberdade e emancipação dos sujeitos.

REFERENCIAIS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO

Conhecer os referenciais teóricos que fundamentam os processos educativos torna-se imperativo na compreensão da história da

educação em saúde, tendo em vista que esses alicerces perpassam diversas e possíveis áreas de atuação, incluindo o educar para saúde. Nesse cenário educativo, a enfermagem apresenta posicionamentos pautados por suas experiências, principalmente na prática pautada numa abordagem educativa tradicional por vezes apreendida na graduação.

Para se compreender melhor as práticas realizadas, tomam-se por base as concepções de educação propostas por Libâneo⁽²⁾, Saviani⁽⁷⁾ e Mizukami⁽⁸⁾, estudiosos da educação que apresentam diversas abordagens do processo de ensino e aprendizagem.

Compondo as teorias apresentadas por Saviani, reconhecem-se as críticas e não críticas, estas apontadas em três vertentes: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista. Tais referenciais compreendem a educação como ferramenta capaz de equalizar as diferenças sociais, diminuindo assim a marginalidade⁽⁷⁾.

A Pedagogia Tradicional iniciou-se em meados do século XIX e apresentou como eixo central o professor, que deveria estar apto a ensinar as lições que deveriam ser rigorosamente seguidas pelos alunos. O intuito seria universalizar o conhecimento na tentativa de reduzir o abismo marginalizador existente, e como possibilidade única para essa transformação aponta-se apenas o conhecimento transmitido. O insucesso nessa equalização da sociedade resultou em espaço para críticas a esse método⁽⁷⁾.

As insatisfações proferidas ao método tradicional iniciaram o movimento da Pedagogia Nova. O Escolanovismo aceita que o marginalizado abandone o estigma de não ter instrução (tendo em vista a impossibilidade da garantia de aprendizagem uniforme). Para essa proposta, a escola deverá passar por uma reformulação estrutural, agrupando alunos de acordo com seus interesses, cujo professor seria facilitador e estimulador de

aprendizagem, fomentando uma relação viva entre alunos e professores. O custo econômico desse novo modelo impediu sua expansão em larga escala, sendo implantado de forma inexpressiva em algumas instituições⁽⁷⁾.

Observa-se nesse modelo uma tentativa de reconhecer as subjetividades dos indivíduos e seu envolvimento na construção dos saberes, mesmo com a separação por categorias de interesse. O determinante econômico que justapôs essa ideologia educacional demonstra as prioridades dos sistemas educacionais vigentes.

Após a desilusão do Escolanovismo, surgem tentativas de desenvolver uma “Escola Nova Popular” denominada de Pedagogia Tecnicista. Esta objetiva reorganizar os pressupostos educativos de forma a torná-los operacionais. As propostas pedagógicas são voltadas para o tele-ensino, a instrução programada com especialização de funções, com o início do ensino técnico em diferentes áreas⁽⁷⁾. Nesse modelo, o marginalizado abandona o estigma de ignorante ou rejeitado e toma agora o perfil de incompetente, improdutivo.

As teorias crítico-reprodutivistas são: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado e Teoria da Escola Dualista. Estas qualificam a educação como fator determinante da marginalização, contribuindo para o afastamento social entre classes.

A Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica apresenta a educação como imposição de uma cultura dominante sobre os grupos dominados, determinando o sistema educacional como produtor de desigualdades sociais. As classes dominadas constituem a representação dos marginalizados, cujo ato de ser educado reforça tal submissão, educar tem função de marginalizar⁽⁷⁾.

Na Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado, a escola capacita a força de trabalho para a produção, em que as classes sociais irão diferenciando-se no decorrer do tempo. Os operários e camponeses cumprem a escola básica e são incluídos no sistema produtivo braçal. Outros atingem um nível escolar médio e são denominados “pequenos burgueses”, enquanto uma pequena parcela atinge o topo da cadeia, em que serão agentes de exploração (sistema produtivo), agentes de repressão (Aparelhos Repressivos do Estado) ou profissionais de ideologia (nos Aparelhos Ideológicos do Estado). Nesse aspecto, a marginalidade apresenta-se na classe trabalhadora da produção capitalista⁽⁷⁾.

A Teoria da Escola Dualista propõe uma dicotomia em duas classes básicas: a burguesia e o proletariado, este representa a força de trabalho. Nessa organização, a escola tem como cerne impedir o fortalecimento ideológico do proletariado, qualificando o intelecto e desqualificando o trabalho braçal⁽⁷⁾.

Evidencia-se que as teorias não críticas apresentam uma proposta pedagógica, enquanto as crítico-reprodutivistas movem-se em explicar o funcionamento da escola como tal está constituída⁽⁷⁾.

As tendências pedagógicas apresentadas por Libâneo são baseadas nos condicionantes sociopolíticos, classificando-as como Liberais e Progressistas. A Pedagogia Liberal surge como defensora da liberdade individual na tentativa de organizar uma sociedade baseada na propriedade privada dos meios de produção, na qual a escola prepara os indivíduos para exercerem seu papel social determinado por sua aptidão pessoal⁽²⁾.

Entre as correntes liberais, encontram-se a Tendência Tradicional, com conteúdos e procedimentos centrados nas regras dos professores; a Tendência Renovada que reconhece o aluno como foco do saber, tendo

o ensino direcionado às suas necessidades, dividida em Renovada Progressista (trabalha a singularidade dos indivíduos) e Renovada não Diretiva (objetivos de desenvolvimento pessoal e relações interpessoais). A corrente liberal tecnicista fundamenta-se na formação de recursos humanos para a sociedade produtiva, construindo uma “consciência politizada”, de acordo com as necessidades do Estado⁽²⁾.

A Pedagogia Progressista atua na criticidade do mundo e nas suas relações sociais, questionando os compromissos sociais e políticos do sistema educacional. As três tendências que compõem essa corrente são: Crítica Social dos Conteúdos, escola como articuladora de conteúdos e mediadora social, produtora de saber crítico em conjunto com os alunos; a Libertadora; e a Libertária, que se assemelha pelo trabalho com a experiência de vida dos educandos, valorizando o aprendizado em grupo⁽²⁾.

Cinco outras abordagens são apresentadas por Mizukami: Tradicional, Comportamentalista, Humanista, Cognitivista e Sociocultural. A abordagem tradicional é pautada pela transmissão do conhecimento pelo educador, com sistematização e memorização pelo educando. O método Comportamentalista é direcionado pelo condicionamento de comportamento dos sujeitos para que venham atingir os objetivos propostos⁽⁸⁾.

A abordagem Humanista admite a pessoa como centro do ensino, com orientações direcionadas a sua experiência e singularidade. O método Cognitivista exercita a organização e o processamento das informações, direcionando o aluno para a tomada de decisões, em que o sujeito inserido em uma situação social é o ponto de partida para o processo de aprendizagem. A abordagem Sociocultural busca pela superação da relação opressor-oprimido na transformação da situação que oprime,

desenvolvendo consciência crítica, na qual educador e educando “se educam”⁽⁸⁾.

Alguns conceitos são convergentes nas abordagens apresentadas. Referenciais aproximam-se e muitas vezes até se misturam, permitindo uma tênue linha de percepção sobre onde começa e finaliza determinada abordagem.

Construção de uma prática emancipatória de educação em saúde por enfermeiros

Percebe-se que as formas de pensar a educação, apoiadas nos autores supracitados, apontam diversas maneiras de apresentá-las a partir da visão de mundo e concepções de educar.

Existem as teorias em relação à sociedade e ao grau de percepção, tomando como referência os determinantes sociais⁽²⁾. Outras apostam nas tendências pedagógicas baseadas em condicionantes sociopolíticos, classificando-as como Liberais e Progressistas, utilizando com critério de discussão a posição que as teorias adotam em relação às finalidades sociais da escola⁽⁷⁾.

Educar em saúde requer um despir-se de preconceitos e a possibilidade de permitir o encontro de educando-educador numa perspectiva de crescimento mútuo, retirando o profissional que educa de sua zona de conforto ao estimular a autonomia dos indivíduos, preservando sua identidade e respeitando seu contexto de vida⁽⁹⁾.

A enfermagem, ao assumir o papel de produtora do conhecimento, deve repensar sua postura diante dos homens, pois, ao considerar esse ser como acultural, destituído de saberes, incorpora essa classificação social como diretiva para sua ação educativa em saúde, minimizando as condições funcionais e cognitivas dos homens.

Há, ainda, abordagens pedagógicas apoiadas nas teorias do conhecimento: Tradicional, Comportamentalista, Humanista, Cognitivista e Sociocultural⁽⁸⁾. Reconhece-se

que a enfermagem percorre algumas dessas proposições, apresentando-se como centro do processo educativo, objetivando arranjos e condicionamentos pessoais na tentativa de garantir a aprendizagem por um programa preestabelecido. Aos indivíduos cabe apenas o direito de assimilar as informações transmitidas, pautando-se em práticas tradicionais e comportamentais.

Na prática de educação do enfermeiro, na maioria das vezes, este se dispõe como centro, desfavorecendo o processo educativo emancipatório⁽¹⁰⁾.

Apropria-se, desse modo, da educação tradicional, com olhar predominantemente biologicista, tendo o foco de sua prática voltado para abordagens prescritivas de modelos de vida saudáveis⁽¹¹⁻¹²⁾. O profissional seleciona o que irá discutir, a metodologia, na maioria das vezes, é expositiva, passando e repassando o conhecimento que detém. Utiliza-se dinâmicas muitas vezes descontextualizadas da realidade vivencial dos aprendizes.

Logo, questiona-se: a serviço de que/quem está a prática de educar? O educando é interrogado sobre sua condição de vida, seus sonhos, interesses e projetos? Ou mantém-se a prática de regular e moldar os discursos, não lhes permitindo a liberdade de pensar, de dizer sua própria palavra?

O posicionamento crítico do enfermeiro inicia-se na graduação, tendo esta influência direta das diretrizes curriculares dos cursos⁽¹³⁾. Portanto, as práticas pedagógicas apreendidas e referenciadas provavelmente são advindas do processo formativo.

Sabe-se que muitas vezes no processo de ensinar são necessárias técnicas para se demonstrar o modo eficaz de realizar um procedimento. Pode-se exemplificar que o enfermeiro quando elucida o uso de preservativo aos adolescentes ainda privilegia a técnica em detrimento do sujeito. Conhecer esse adolescente, interagir com sua realidade

e compreender a sexualidade, superar a concepção do indivíduo “paciente” que ocupa posição de receptor do cuidado dependente do saber científico para uma posição ativa, seria recriar a decisão das histórias desse adolescente no que se refere uso do preservativo e sua integração com o mundo. O sujeito deve ser reconhecido em sua realidade, deve pensar, refletir, construir novo conhecimento, fazer sua própria pergunta, ressignificando ideias e conceitos, influenciando assim a valorização do cuidar da saúde pelo indivíduo⁽¹⁴⁾. Essa educação deveria ser alegre e sedutora.

Relatos na literatura descrevem ações de uma enfermagem dotada de poderes mágicos, que de forma superior destroem os “mitos”, “ideias erradas”, “informações distorcidas”. Mas, a quem será que pertencem as ideias equivocadas, será que ao cliente, à sociedade ou ao juízo profissional? Vivencia-se uma consciência ingênua, em que se acredita na superioridade dos fatos, dominando-os de fora e julgando livre para entendê-los conforme convir⁽¹⁵⁾.

A história apresenta o diálogo como uma possibilidade de emancipação, sendo que a ferramenta de conscientização foi a educação⁽¹⁵⁾. As contribuições da educação popular freiriana proferem a amorosidade, a esperança e o diálogo como elementos de uma educação participativa e que atente para as necessidades do outro, estimulando a emancipação e o fortalecimento da cidadania⁽¹⁶⁾.

No âmbito do cuidar, destaca-se a prática educativa como complexa. Amparados na emancipação dos sujeitos, o enfermeiro educador deve subsidiar sua prática no respeito e na potência dos seres humanos⁽¹⁷⁾. Trabalhar numa perspectiva crítica, fomentar sujeitos éticos, solidários e emancipados, dispensa instrumentos materiais, produz bens e valores invisíveis, compondo assim modos

subjetivos da produção de tecnologias da prática assistencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se intenta pensar a prática na perspectiva de decifrar o certo e o errado, pois entende-se o cuidar educativo como singular em suas relações terapêuticas. Propôs-se neste estudo apenas repensar em que posição encontra-se a prática educativa da enfermagem, deslocando tais atividades não como ações de condicionamento ou de regulação dos sujeitos, mas em uma proposta de encontro, de relação, que considera o outro em suas singularidades e planos, constituindo em verdadeiros atos educativos. Educar, assim como cuidar, é um desafio, porque implica relações humanas entre seres singulares, com demandas e enfrentamentos variados.

Logo, as formas de pensar e conceber a educação interferem na ação educativa na qual se realiza, seja essa prática consciente ou inconsciente. Neste sentido, conceitos e saberes oriundos da prática educativa são um dos caminhos para a construção do fazer da Enfermagem, em uma perspectiva plural e ampliada, que possa abranger as constantes mudanças e reflexões exigidas pelos sujeitos em interação com seu meio e no resgate de sua cidadania. Existem opções pedagógicas apoiadas em vertentes educativas para serem pensadas e exploradas pelo enfermeiro. Cabe a esse profissional conhecer e se apropriar do conhecimento e, mais do que isso, pensar e fomentar estratégias de respeito à realidade vivida pelos sujeitos e a forma como cada um deles se subjetiva.

REFERÊNCIAS

- 1- Brandão CR. O que é educação. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense; 1995.
- 2- Libâneo JC. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos. 19ª ed. São Paulo: Loyola; 2003.

- 3- Libâneo JC. Didática. 28ª ed. São Paulo: Cortez; 2008.
- 4- Vidal CRPM, Miranda KCL, Pinheiro PNC, Rodrigues DP. Mulher climatérica: uma proposta de cuidado clínico de enfermagem baseada em ideias freireanas. *Rev Bras Enferm.* 2012; 65(4): 680-4.
- 5- Santos RV, Penna CMM. A educação em saúde como estratégia para o cuidado à gestante, puérpera e ao recém-nascido. *Texto & Contexto Enferm.* 2009; 18(4): 652-60.
- 6- Martins PAF, Alvim NAT. Plano de Cuidados Compartilhado: convergência da Proposta Educativa Problematizadora com a teoria do Cuidado Cultural de enfermagem. *Rev Bras Enferm.* 2012; 65(2): 368-73.
- 7- Saviani D. Escola e democracia. Campinas, SP: Autores Associados; 2008.
- 8- Mizukami MGN. Ensino, as abordagens do processo. São Paulo: EPU; 1986.
- 9- Coelho MMF, Torres RAM, Miranda KCL, Cabral RL, Almeida LKG, Queiroz MVO. Educação em saúde com adolescentes: compartilhando vivências e reflexões. *Cienc Cuid Saude.* 2012; 11(2): 390-395.
- 10- Carvalho APA, Verissimo MLOR. Communication and education in health consultations to children with acute respiratory infections. *Rev Esc Enferm USP [online].* 2011 [citado 2011 nov. 13]; 45(4):847-854. ISSN 0080-6234. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342011000400008>.
- 11- Gazzinelli MFC, Marques RC; Oliveira DC; Amorim MMA; Araújo EG. Representações sociais da educação em saúde pelos profissionais da equipe de saúde da família. *Trab Educ Saúde.* 2013; 11(3): 553-571.
- 12- Coscrato G, Bueno SMV. Concepts of health education by public health nurses. *Rev Esc Enferm USP [online].* 2013 [citado 2013 dez. 13]; 47(3):707-13. ISSN 0800-6234. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420130000300027>.
- 13- Vargas ROLC, Wall ML, Peres AM. The problematization method applied to subject nursing administration. *Invest Educ Enferm.* 2012; 30(2): 269-279.
- 14- Pires CGS, Mussi FC. Reflecting about assumptions for care in the healthcare education for hypertensive people. *Rev Esc Enferm USP [online].* 2009 [citado 2011 nov. 13]; 43(1): 229-236. ISSN 0080-6234. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342009000100030>.
- 15- Freire P. Pedagogia do oprimido, Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005.
- 16- Juliana Acosta Santoru, Maria Elisabeth Cestari. A educação popular na práxis da formação para o SUS. *Trab. Educ. Saúde.* 2011; 9(2):223-240.
- 17- Salcil MA, Maceno P, Rozza SG, Silva DMGV, Boehs AE, Heidemann ITSB. Educação em saúde e suas perspectivas teóricas: algumas reflexões. *Texto & Contexto Enferm.* 2013; 22(1): 224-30.

NOTA

Reflexão teórica proveniente da Dissertação de Mestrado intitulada “Educação em saúde: os ditos e não ditos da prática de enfermagem”, apresentada ao Programa de Pós Graduação em Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde da Universidade Estadual do Ceará.

Recebido em: 20/02/2014

Versão final reapresentada em: 26/05/2015

Aprovado em: 26/05/2015

Endereço de correspondência

Manuela de Mendonça Figueirêdo Coelho
Rua Conselheiro Estelita, 500, Centro.
CEP:60010-260
Fortaleza/CE. Brasil
Email: manumfc2003@yahoo.com.br