

Práticas Pedagógicas em Enfermagem: processo de reconstrução permanente

Cláudia Prado
(Org.)



Difusão
Editora

Copyright © 2013 Difusão Editora. Todos os direitos reservados.
Proibida a reprodução, mesmo que parcial, por qualquer meio
e processo, sem a prévia autorização escrita da editora.



ISBN: 978-85-7808-159-1
PPENT0.3E111

Impresso no Brasil em outubro de 2013

Editora	Michelle Fernandes Aranha
Gerente de produção	Genilda Ferreira Murta
Coordenador editorial	Neto Bach
Assistente editorial	Karen Abuin
Revisão	Christiane Gradvohl Colas
Capa	Leandro Dacio
Projeto gráfico e editoração	Farol Editorial e Design

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Práticas pedagógicas em enfermagem: processo de reconstrução
permanente / Cláudia Prado (org.). -- 1. ed. São Caetano do Sul, SP :
Difusão Editora, 2013.

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-85-7808-159-1

1. Educação profissional 2. Enfermagem – Estudo e ensino
3. Pedagogia 4. Prática de ensino 5. Professores – Formação
I. Prado, Cláudia.

13-04737

CDD-610.7307
NLM-WY 018

Índices para catálogo sistemático:

1. Enfermagem : Estudo e ensino 610.7307



Difusão Editora

Rua José Paolone, 70 – Santa Paula – São Caetano do Sul, SP – CEP 09521-370

difusao@difusaoeditora.com.br – www.difusaoeditora.com.br

Fone / fax: (11) 4227-9400

Andragogia: o desafio de ensinar e aprender com adultos na era contemporânea

4

Cláudia Prado
Vanessa Lopes Munhoz Afonso
Denise Maria de Almeida
Débora Rodrigues Vaz

Educar não é a arte de introduzir ideias na cabeça das pessoas, mas de fazer brotar ideias.
(Werner & Bower, 1987)

A educação tem vivenciado um momento histórico de transição, visto que não existem mais saberes absolutos nem definitivos, devido a mudanças e novas descobertas que acontecem a todo instante nas diferentes áreas de conhecimento. Essas transformações refletem diretamente nos processos de trabalho, exigindo o desenvolvimento de habilidades metacognitivas e competências para uma inserção adequada no mercado de trabalho.

Uma educação problematizadora organiza-se em torno do contexto dos educandos, e estes “vão desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo” (FREIRE, 1970).

Nessa perspectiva, falaremos do processo de trabalho do professor da área de saúde, seja no ensino profissionalizante ou no ensino superior. Consideramos que este, ao rever os paradigmas que costumeiramente adota na educação, caminha na direção de uma reconstrução de sua prática pedagógica em busca de um processo ensino-aprendizagem que seja significativo para os sujeitos nele envolvidos.

Docentes ligados à área da saúde precisam refletir criticamente a respeito da proposta curricular em que estão embasando suas práticas pedagógicas, visto que, além da responsabilidade técnica, existe também a responsabilidade social, que é a de proporcionar aos estudantes a oportunidade de alcançarem, de modo progressivo, a consciência crítica das relações existentes entre os motivos de suas práticas, o que realmente fazem, e as consequências de seus atos.

Por meio do constante estímulo e do uso habitual da consciência e reflexão crítica por parte dos docentes e estudantes, estará se criando um ambiente educacional que instrumentalize esses sujeitos para a participação nas lutas pelo direito à saúde e pelas transformações necessárias à igualdade social.

Assim, justifica-se a relevância deste capítulo na medida em que busca apontar as características dos adultos, público-alvo do ensino profissionalizante e superior, como estudantes.

Nas profissões da área da saúde podemos identificar três grandes focos de interesse no que diz respeito à educação: a formação dos profissionais, a educação permanente dos trabalhadores e a educação dos clientes ou pacientes. Para que seja possível efetivar as ações educativas nas áreas mencionadas, os órgãos formadores e seus sujeitos (professores e estudantes) precisam ter clareza da concepção que embasa o processo ensino-aprendizagem bem como conhecer concepções pedagógicas, estratégias e recursos que são empregados como instrumentos para atender à finalidade de formar, treinar e aperfeiçoar recursos humanos, ou seja, estudantes, profissionais e pacientes (MADEIRA, 1999).

Ao concebermos que a formação profissional e a educação permanente têm como seus principais atores indivíduos adultos, é preciso considerar que estes possuem um saber e experiências adquiridas que não podem ser negados. São indivíduos que têm a necessidade de estar em permanente adaptação num mundo em constantes transformações tecnológicas, sociais e econômicas.

Assim, conhecer os diferentes mecanismos mentais de percepção, interpretação, memória, interesse e motivação que os impulsiona servirá como elementos facilitadores de uma aprendizagem verdadeira-

mente significativa. Por meio deles o professor terá maior possibilidade de utilização de estratégias de aprendizagem que melhorem a quantidade e qualidade dos resultados.

Nesse cenário, a andragogia se apresenta como uma potente ferramenta para o embasamento de estratégias de aprendizagem.

A andragogia trata de uma sistematização da forma de organizar a arte e a ciência do ensino ao adulto:

A andragogia se apresenta como: a) uma visão clara e objetiva das especificidades da natureza do processo educacional de adultos distinguindo-as das finalidades e objetivos de uma educação de crianças e adolescentes; b) uma consideração do perfil mais determinado das características bibliográficas (sic), psicoemocionais, econômicas, sociais e políticas dos adultos; c) uma atenção especial às circunstâncias e condições de vida, das experiências e das vivências dos adultos homens e mulheres trabalhadores no processo educacional (MADEIRA, 1999).

Uma ciência relativamente recente na educação, a andragogia surge não como contraposição, mas sim como complementação à pedagogia, esta voltada à educação infantil-juvenil. Os princípios da pedagogia que originaram críticas à sua utilização na educação de adultos e a busca de um modelo para superação, por parte dos propositores da andragogia foram: ensino muito diretivo, centrado na figura do professor, baseado em conhecimentos direcionados por este e desprezo à experiência e vivência do estudante (ARANHA, 2002).

A proposta andragógica tem por intenção fazer os educandos expressarem suas necessidades permitindo ritmos e caminhos individualizados, favorecendo a troca mútua de experiências, estimulando-os a discutirem seus pontos de vista, levando-os à assunção de um papel ativo na própria aprendizagem.

Dr. Malcolm Knowles famoso educador de adultos, e amplo divulgador da teoria da andragogia, fez quatro afirmativas sobre adultos como aprendizes:

- (1) Os adultos tendem a ser mais autodirigidos, como resultado de sua maturidade,
- (2) Adultos possuem histórias pessoais que definem suas identidades e servem como um recurso de aprendizagem experimental sobre a qual novos aprendizados podem ser aplicados,
- (3) A motivação em adultos é direcionada para uma aprendizagem mais socialmente relevante, e
- (4) estudantes adultos têm interesse na aplicação imediata para a resolução de problemas (KNOWLES, 1980).

A andragogia parte da premissa de que muitos problemas hoje existentes na educação de pessoas adultas estão associados à adoção de modelos de ensino baseados em referenciais da pedagogia, isto é, do processo de aprendizagem de crianças. Knowles propõe, portanto, a transição da pedagogia para a andragogia.

Na educação de adultos a aprendizagem não é favorecida quando estes recebem visões preconcebidas e específicas acerca de assuntos controversos; são providos de respostas em vez de estimulados a alcançá-las, e não são desafiados a superar seu desempenho pessoal (BOGGS, 1981).

Em relação à inserção em situações de aprendizagem, as peculiaridades dessa etapa da vida fazem que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com crianças e adolescentes) e, é provável, maior capacidade de reflexão sobre o tema a ser aprendido e seus próprios processos de aprendizagem (OLIVEIRA, 2001).

Com o amadurecimento, o conceito próprio de um adulto evolui de uma personalidade dependente dos demais para uma essência de autonomia. Acumula-se um grande reservatório de experiências que se tornam uma fonte de aprendizado, baseado em seu papel social. A perspectiva de aplicação do conhecimento se modifica de tardia para imediata.

As pessoas humanas mantêm um bom nível de competência cognitiva até uma idade avançada (desde logo, acima dos 75 anos). Os psicólogos evolutivos estão, por outro lado, cada vez mais convencidos de que o que determina o nível de competência cognitiva das pessoas mais velhas não é tanto a idade em si mesma, quanto uma série de fatores de natureza diversa. Entre esses

fatores podem-se destacar, como muito importantes, o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional e o tónus vital da pessoa (sua motivação, seu bem-estar psicológico...). É esse conjunto de fatores e não a idade cronológica *per se*, o que determina boa parte das probabilidades de êxito que as pessoas apresentam, ao enfrentar as diversas demandas de natureza cognitiva (PALACIOS, 1995).

A complexidade do mundo de trabalho, das formas de produção e da organização social incita a sociedade na busca pelo conhecimento para poder dominar a ciência e a tecnologia. Competitividade e empregabilidade andam de mãos dadas com o nível de educação do indivíduo. O adulto sem formação adequada tem sua inserção no mundo do trabalho comprometida. O educador deve sempre ter em mente como essa determinante influencia o interesse do adulto pelo conhecimento.

Você, caro professor, usa pressupostos pedagógicos ou andragógicos para embasar suas aulas? Ao considerarmos que passamos grande parte de nosso tempo na sala de aula, como poderíamos aproveitar melhor esse tempo ao ensinar adultos? Conhecemos diferentes formas de trabalhar com esses estudantes em sala? Acreditamos na importância de suas experiências de vida para o aprendizado, ou continuamos a priorizar *apenas os conteúdos*?

Podemos identificar que no cotidiano da prática pedagógica é possível ao professor aplicar o modelo teórico da andragogia em sua sala de aula ao incentivar os estudantes a participarem do planejamento da construção do conhecimento, ou seja, abrindo espaço para discussão de como será realizado o percurso da aprendizagem.

O planejamento, bem como a execução das tarefas, deverá ser feito tendo por base um clima de trabalho de confiança e respeito, a valorização da experiência como fonte de aprendizagem por meio da escuta de relatos de experiências, produção de textos, da análise de documentos, fotos, desenhos e materiais multimídias que possam retratar a história dos estudantes. Essa atividade pode ser desenvolvida de maneira individual ou coletiva, de acordo com o objetivo da tarefa.

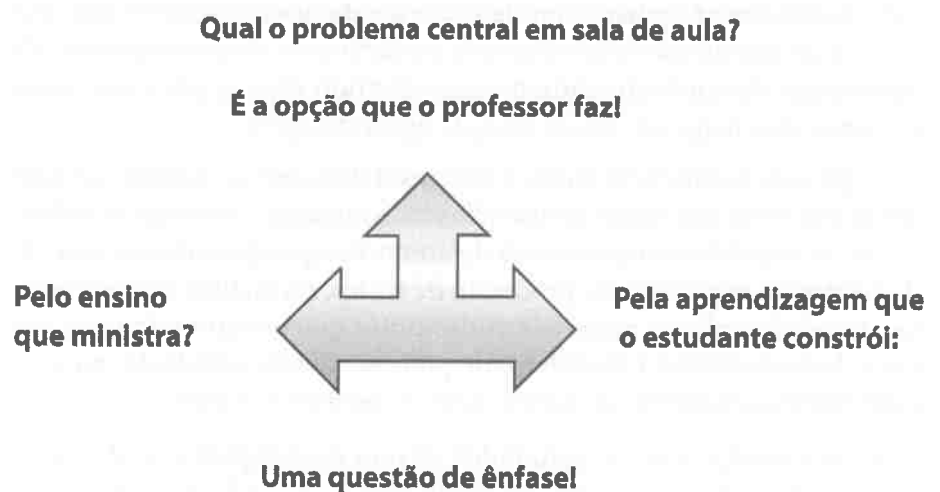
Os conteúdos a serem estudados devem contemplar sua utilização prática, de preferência com aplicação imediata e não em um futuro

distante. Devem ser construídos por meio da mobilização do professor, o qual adotará estratégias que oportunizem interação entre os estudantes, uma produção de conhecimento coletiva com observância de tempos e espaços de aprendizagem diferenciados, características estas, que são fundamentais para o processo ensino/aprendizagem quando subsidiado por abordagens pedagógicas colaborativas.

O uso de metodologias ativas vai ao encontro dos princípios que regem a aprendizagem de adultos e deve ser uma prática de ensino vital para o professor comprometido com a efetiva aprendizagem de seus estudantes.

Enquanto as metodologias tradicionais tem sua ênfase no ensino em que o professor coloca todo seu empenho no ato de ensinar, vê-se como fornecedor de informação, acredita ser o principal responsável pelos resultados obtidos, acredita que se ele ensinou, o estudante aprendeu, transmite uma informação "coletiva", em que os estudantes demonstram que aprenderam apenas por meio de provas, trabalhos e tarefas que muitas vezes não exploram a capacidade investigativa e crítica do aprendiz, as metodologias ativas apontam sua ênfase para a aprendizagem (Figura 4.1).

Figura 4.1. Diferenças entre a metodologia ativa e a tradicional



ENSINAR	APRENDER
Instruir, orientar, comunicar, transmitir conhecimentos e habilidades, mostrar, guiar, dirigir.	Descobrir, buscar informação, rever a própria experiência, construir conhecimentos e adquirir habilidades, adaptar-se às mudanças, modificar comportamentos.
Elemento principal: educador	Elemento principal: aprendiz

Fonte: Proposta pelas autoras.

Nestas, as atividades educacionais são centradas nos estudantes, suas aptidões, expectativas, interesses, oportunidades, possibilidades e condições de aprender. Os aprendizes são incentivados a expressar suas próprias ideias, a investigar as coisas sozinhos, e a procurar os meios para o seu desenvolvimento individual e social.

Nesse cenário, o principal papel do professor deixa de ser o de ensinar e passa a ser o de ajudar o estudante a aprender. Tem como preocupações básicas: quais as expectativas dos estudantes? Quais as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado dos estudantes? A avaliação da aprendizagem está ancorada em elementos que considerem o processo de construção do conhecimento de modo formativo?

A adoção destes princípios não garante necessariamente que a aprendizagem ocorra, visto que esta depende em grande parte do aprendiz, porém aponta caminhos promissores na construção do conhecimento.

Para que ela realmente aconteça é preciso que o processo ensino-aprendizagem seja significativo para o estudante, envolvendo-o como um todo; que as concepções pedagógicas sejam revistas; que os objetivos sejam norteados pela realidade; que seja acompanhada de *feedback* imediato, embasada em um bom relacionamento interpessoal; e que seja um caminho pessoal a ser percorrido.

As novas metodologias de ensino proporcionam o envolvimento dos estudantes no trabalho em grupo, em que podem compartilhar seu conhecimentos. "O aprendizado acontece no fazer, no pesquisar,

no levantar e organizar informações." O estudante constrói seu conhecimento mediado pelo professor que agora assume o papel de tutor, organizando o trabalho em grupo, reconhecendo e orientando o desenvolvimento das competências individuais (FELTRAN, 2002).

É importante reconhecer que a aprendizagem deve ocorrer de forma significativa para o estudante e "que a aprendizagem humana somente se processa na medida em que o educando é capaz de construir significados e atribuir sentido ao conteúdo da aprendizagem" (ANTUNES, 2010). O aprendiz deve assumir o papel central na forma como constrói conhecimentos e os utiliza na sua transformação.

O *feedback* é fundamental não só para o estudante, mas para todo o sistema, pois é "por meio dele que professores, estudantes e a própria escola recebem informações de como se saíram ou estão se saindo, na realização dos objetivos" (PARRA, 2002). Um *feedback* negativo também deve ser visto de forma produtiva, levando o educando, o docente e a instituição a analisarem as falhas e levantarem hipóteses para novas abordagens.

A avaliação formativa mostra ao estudante onde estão suas falhas, suas dificuldades, oferecendo-lhe oportunidade de se esforçar e alcançar o domínio que dele se espera naquele momento. É importante também para o professor, pois lhe fornece uma retroalimentação contínua sobre a sua ação no processo ensino/aprendizagem.

Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TIC), a educação adquiriu novos contextos que, de certa forma, remodelaram o processo ensino-aprendizagem tradicional. Segundo Moran (2012), a prática docente precisa acompanhar a evolução dos tempos e dos modos de ensinar e reaprender em sala de aula. Faz-se necessário que o professor esteja atento aos novos apelos tecnológicos e midiáticos em sua prática pedagógica, visto que estes podem ajudar a organizar a informação, auxiliar na pesquisa e facilitar a comunicação e publicação pela internet.

Para manter a atenção dos adultos em sala de aula o professor deve diversificar as estratégias, assim os recursos midiáticos se tornam importantes aliados nessa tarefa. Como exemplos podemos citar o uso de textos, filmes, diagramas, tabelas, desenhos, ilustrações, mapas conceituais, apresentações em PowerPoint, que podem servir como disparadores de discussões. Podemos utilizar também a internet como forma de apoio à pesquisa.

Os ambientes virtuais de aprendizagem, se planejados considerando-se a dimensão andragógica, mediante ferramentas interativas como *chats*, fóruns, listas de discussão etc., podem promover a aprendizagem significativa. Eles oferecem ao professor a perspectiva de atuar como facilitador da aprendizagem, segundo as características descritas por Bellan (2008), ao criar um espaço virtual onde haja respeito e confiança mútua, dando oportunidade de participação ao estudante, deixando-o fazer escolhas no processo de aprendizagem; programando atividades de aprendizagem que envolvam o uso dos cinco sentidos; planejando a aula com criatividade, usando diversidade de técnicas de ensino e de recursos audiovisuais; planejando atividades que possam ser executadas pelos próprios estudantes por meio de simulações; permitindo que os alunos participem e opinem em todas as etapas de seu aprendizado; disponibilizando espaços para que o estudante apresente fatos de sua vivência usando tais informações como ferramenta para o ensino; incluindo em sua aula histórias reais, humorísticas e seu testemunho pessoal como exemplos. Assim, vemos que os recursos tecnológicos, ao se adequarem aos princípios andragógicos, podem favorecer a aprendizagem de adultos.

Apontamos a significação deste tema para o ensino na área da saúde, na medida em que propõe a reconstrução de uma prática pedagógica sustentada na construção do conhecimento de forma crítica e reflexiva para que os futuros profissionais possam ser elementos transformadores da realidade.

Referências

- ANTUNES, C. A. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção Na Sala de Aula, v. 11).
- ARANHA, A. V. S. Andragogia: avanço pedagógico ou “pedagogia de resultados” na educação profissional de estudantes adultos-trabalhadores? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 36, dez. 2002.
- BELLAN, Z. S. *Andragogia em ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante*. Santa Barbara d’Oeste: SOCEP, 2008.
- BOGGS, D. L. Philosophies at Issue. In: KREITLOW, B. W. (Ed.). *Examining Controversies in Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.
- FELTRAN, R. C. S. (Org.). *Avaliação na educação superior*. São Paulo: Papirus, 2002. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- KNOWLES, M. S. *The Modern Practice of Adult Education*. New York: Cambridge, The Adult Education Company, 1980.
- MADEIRA, V. P. C. *Para falar em andragogia*. Rio de Janeiro: CNI-SESI, 1999. (Programa Educação do Trabalhador, v. 2).
- MORAN, J. M. *Como utilizar as tecnologias na escola*. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/utilizar.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2012.
- OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- PALACIOS, J. O desenvolvimento após a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. v. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 312. (Tradução de Marcos A. G. Domingues).

PARRA, N. *Caminhos do ensino*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 50.

WERNER D. & BOWER, B. *Aprendendo e ensinando a cuidar da saúde da comunidade: manual de métodos e ferramentas e ideias para um trabalho comunitário*. São Paulo: Paulinas, 1987.