

UNIVERSIDADE DE UBERABA

ANA PAULA MENDONÇA LUCAS

**A ATUAÇÃO DOCENTE NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM
DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA**

UBERLÂNDIA

2018

ANA PAULA MENDONÇA LUCAS

**A ATUAÇÃO DOCENTE NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM
DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para Educação Básica. Linha de Pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica – Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba (UNIUBE), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Renata Teixeira Junqueira Freire.

UBERLÂNDIA

2018

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Lucas, Ana Paula Mendonça.

A atuação docente no curso técnico em enfermagem da escola técnica de saúde da universidade federal de Uberlândia. (2017-2018) /Ana Paula Mendonça Lucas. -Uberlândia, 2018.

80f.: il.color.

Dissertação/Produto (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Uberaba. Programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para Educação Básica. Mestrado Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Teixeira Junqueira Freire.

1. Atuação Docente. 2. Formação Continuada de Professores. 3. Ensino Técnico de Enfermagem – Brasil. 4. Enfermagem. I. Teixeira Junqueira Freire, Renata. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para Educação Básica. Mestrado profissional. III. Título.

CDD


Ana Paula Mendonça Lucas

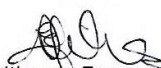
**A Atuação Docente no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da
Universidade Federal de Uberlândia.**

Dissertação apresentada ao Programa
de Mestrado em Educação da
Universidade de Uberaba, como requisito
final para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

Aprovada em 18/12/2018

BANCA EXAMINADORA


Profª. Drª. Sílvia Guimarães
(Orientadora)
Universidade de Uberaba - UNIUBE


Profª. Drª. Edileuza Fernandes da
Silva
Universidade de Brasília - UNB


Profª. Drª. Renata Teixeira Junqueira
Freire
Universidade de Uberaba - UNIUBE

À memória do meu pai, embora distante, cada vez mais presente em minha vida.

À minha mãe, minha colega de profissão e minha incentivadora.

À Jordana, razão do meu amor maior, por entender meus momentos de ausência.

À minha irmã Maria Teresa, pelo carinho e apoio sempre.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia.

A esta Universidade, seu corpo docente, direção e administração que me oportunizaram esta nova conquista.

A minha querida orientadora Profa. Dra. Renata Teixeira Junqueira Freire, pelo suporte, pelas suas correções, incentivo, apoio e amizade.

A minha família, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Aos enfermeiros docentes e alunos do Curso Técnico de Enfermagem, que participaram deste estudo.

À Universidade Federal de Uberlândia e a Escola Técnica de Saúde, pelas condições oferecidas.

À professora Lílian Sant'Anna, diretora da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia, pela liberação do campo de pesquisa.

E a todos que direta e indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

“A tarefa mais importante de uma pessoa que vem ao mundo é criar algo.”

Paulo Freire

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEn	Associação Brasileira de Enfermagem
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
COFEn	Conselho Federal de Enfermagem
COREn	Conselho Regional de Enfermagem
EMECIU	Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESTES	Escola Técnica de Saúde
ETECC	Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas
FAMED	Faculdade de Medicina
FEMECIU	Fundação da Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia
HCU	Hospital de Clínicas de Uberlândia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PLE	Projeto Larga Escala
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	Programa Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Profissionalização de Jovens e adultos
PROEP	Programa da Educação Profissional
PROFAE	Programa de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Área de formação dos docentes entrevistados	41
TABELA 2	Formação acadêmica dos docentes entrevistados	41
TABELA 3	Experiência profissional dos docentes entrevistados	42
TABELA 4	Disciplinas ministradas pelo corpo docente	42
TABELA 5	Dificuldades na gestão da sala de aula	43
TABELA 6	Avaliação da graduação	44
TABELA 7	Segurança na sala de aula	45
TABELA 8	Avaliação da postura dos discentes	45
TABELA 9	Avaliação da integração entre os docentes	45

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Estrutura Curricular do Curso Técnico de Enfermagem da ESTES/UFU.....	28
QUADRO 2	Perfil dos alunos na visão do corpo docente.....	43
QUADRO 3	Dificuldades enfrentadas no dia a dia pelos docentes.....	44
QUADRO 4	Integração entre os docentes.....	46
QUADRO 5	Avaliação do curso de enfermagem.....	46
QUADRO 6	Avaliação do curso de enfermagem.....	47
QUADRO 7	Avaliação do curso de enfermagem.....	50

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Bloco 4K, Escola Técnica de Saúde ESTES/UFU – Vista lateral.....	30
FIGURA 2	Entrada do Campus Umuarama	30
FIGURA 3	Mapa de Localização, Escola Técnica de Saúde ESTES/UFU.....	31

RESUMO

O presente estudo tem como tema A Atuação Docente no Curso Técnico de Enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia. Consideramos necessária a pesquisa sobre a atuação docente nos cursos técnicos, especialmente no curso de enfermagem, pois é preciso melhorar a formação de enfermeiros que atuam no campo de saúde, lidando com pessoas e com situações diversas. O objetivo geral consiste em compreender como o corpo docente avalia a sua formação e a sua prática pedagógica no referido curso. Escolhemos a abordagem qualitativa como caminho metodológico para a realização da pesquisa. Realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e buscamos documentos oficiais, a legislação brasileira e pesquisas relacionadas. Utilizamos um questionário como instrumento metodológico, composto por questões fechadas e abertas. O questionário foi respondido pelos professores que atuam no curso técnico de enfermagem com o objetivo de identificar o perfil dos professores e perceber o que eles pensam sobre a sua atuação, especialmente no que se refere aos aspectos pedagógicos. A partir da análise dos dados, foi elaborado um projeto de formação continuada de professores a ser apresentado e discutido com a equipe pedagógica que atua no curso. Esperamos que o projeto possa contribuir para o processo de formação contínua dos professores bem como para o enriquecimento das práticas educativas.

Palavras-chave: Atuação Docente. Formação Continuada de Professores. Ensino Técnico de Enfermagem.

ABSTRACT

The present study has as theme The Teaching Experience in the Nursing Technical Course of the Federal University of Uberlandia. We consider necessary the research about the teaching performance in the technical courses, especially in the nursing course, since it is necessary to improve the training of nurses who are work in the health field, dealing with people and with different situations. The general objective is to understand how the teaching staff evaluates their training and their pedagogical practice in that course. We chose the qualitative approach as a methodological path for conducting the research. We conducted a bibliographical research on the subject and searched official documents, Brazilian legislation and related research. We used a questionnaire as a methodological instrument, composed of closed and open questions. The questionnaire was answered by the teachers who work in the nursing technical course with the purpose of identifying the profile of the teachers and perceive what they think about their performance, especially regarding the pedagogical aspects. From the analysis of the data, a project of continuous training of teachers was elaborated to be presented and discussed with a pedagogical team that acts in the course. We hope that the project can contribute to the process of continuous training of teachers as well as to the enrichment of educational practices.

Keywords: Teacher Experience. Continuing Teacher Training. Nursing Technical Education.

SUMÁRIO

MEMORIAL	14
1 INTRODUÇÃO	17
2 CURSOS TÉCNICOS NO BRASIL: UMA REVISÃO	20
2.1 O Curso Técnico de Enfermagem no contexto da Universidade Federal de Uberlândia	25
3 FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM E O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DOCENTE	33
3.1 Fazer pedagógico: planejamento, metodologias e avaliação	37
4 CONSTRUÇÃO DOS DADOS	41
4.1 Dados de Identificação	41
4.2 Dinâmica da Sala de Aula	42
5 TEMAS DE ANÁLISE	48
5.1 Perfil profissional do corpo docente	48
5.2 Perfil dos estudantes do curso técnico em enfermagem na visão do corpo docente	50
5.3 Aspectos pedagógicos	52
5.4 Curso técnico de enfermagem – avaliação e perspectivas	53
6 PROJETO DE INTERVENÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA PROPOSTA PARA O CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE UBERLÂNDIA (ESTES/UFU)	57
6.1 Justificativa	57
6.2 Objetivo geral	58
6.3 Objetivos específicos	58
6.4 Temas de estudo	59
6.4.1 Formação do Técnico de Enfermagem: Conhecimento, Valores e Habilidades	59
6.4.2 Contexto da sala de aula: Desafios e Perspectivas Atuais	59

6.4.3	Aluno: sujeito ativo ou ser passivo no processo de aprendizagem? Compreensão de processos de aprendizagem e desenvolvimento	59
6.4.4	Metodologias Ativas: uma contribuição para se pensar no protagonismo do aluno 61.....	59
6.4.5	O uso da tecnologia e a construção do conhecimento	60
6.4.6	A organização do fazer educativo e instrumentos metodológicos: planejamento e avaliação	60
6.4.7	Trabalho coletivo: encaminhamentos para integração e construção do projeto pedagógico do curso técnico de enfermagem	60
6.5	Profissionais Envolvidos	60
6.6	Recursos Materiais	61
6.7	Custos	61
6.8	Avaliação	61
6.9	Bibliografia Básica.....	66
7	CONCLUSÃO.....	68
	REFERÊNCIAS	70
	APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO DA EQUIPE EXECUTORA.....	73
	APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE CAMPO DE PESQUISA	74
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	75
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO.....	77
	ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	80

MEMORIAL

Sou Ana Paula Mendonça Lucas, a caçula de uma família de cinco irmãos (três homens e duas mulheres), filha de pai médico e mãe enfermeira. Tenho 47 anos. Comecei a estudar muito cedo, influenciada pelos irmãos mais velhos, que saíam para escola e eu ficava em casa sempre pedindo à minha mãe que me levasse também.

Estudei em uma escola que trabalhava na linha Montessoriana, que me deixou boas marcas de aprendizado, de um tempo bom quando pegava meu tapete de vinil e uma caixa de figuras e letras para montar as palavras. Creio que a partir daí, estava plantada a “sementinha” para meu futuro na educação.

O meu Ensino Fundamental I, foi realizado no Centro Educacional Elos, mais conhecido como “Escola da Tia Neuza”. O Fundamental II, iniciei no Colégio Agostiniano e conclui no Colégio Objetivo; e, em seguida, cursaria o ensino médio no Colégio Delta, visando a uma boa preparação para o vestibular. Fui aprovada, em 1992, no processo seletivo da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás – UFG. Tive uma formação diferenciada, sempre com ótimos professores, que me inspiravam e motivavam a minha formação para alguma área em que pudesse atuar, também, como educadora. Outra “sementinha” tinha sido plantada.

E por que Enfermagem? Ainda pequena, aos finais de semana acompanhava meu pai ao hospital, para suas visitas e altas aos seus pacientes. Como achava bom esse “passeio”! Minha mãe que já o auxiliava na parte administrativa do hospital, iniciou seus estudos de enfermagem quando eu tinha quatro anos e com isso a minha convivência no ambiente hospitalar tornou-se mais frequente, além de ouvir assuntos relacionados à área da saúde durante as reuniões familiares, sendo uma inspiração para mim.

Meu pai sempre na expectativa de que os filhos seguissem a sua profissão, ficou muito feliz quando meu irmão do meio iniciou seus estudos no curso de medicina. Não foi surpresa quando também escolhi um curso na área da saúde, no entanto optei por seguir a carreira de minha mãe, a enfermagem, o que a deixou envaidecida, e meu pai uma “fera”, pois queria que eu fizesse medicina.

No decorrer do curso, a cada dia, tinha mais certeza de que havia feito a melhor e a mais correta opção. As aulas práticas e o contato com os pacientes confirmavam minhas expectativas. No último ano do Curso de Enfermagem, inspirada pela atuação de meus professores em sala de aula, iniciei a docência ministrando aulas para o Curso Técnico de Enfermagem no Colégio Sena Aires na cidade de Valparaíso – Goiás. Viajava todas as sextas-feiras para trabalhar nesta cidade e achava uma maravilha! A “sementinha” e o desejo de atuar cada vez mais na educação cresciam e me instigavam a continuar a formação superior.

Em 1996, logo após a conclusão do curso de enfermagem, casei-me e me mudei para Uberlândia. Em outubro de 1997, dei início a minha vida profissional, nesta cidade, como Enfermeira Responsável Técnica no Hospital e Maternidade Santa Clara. Grande aprendizado; outra faculdade: a prática. Em 2001, iniciei a primeira pós-graduação em “Enfermagem em Terapia Intensiva” pela Universidade São Camilo de Belo Horizonte, a atuação de meus professores sempre me chamou a atenção, pois associar a teoria à prática não é uma tarefa muito fácil, concluí em 2002.

Um fato interessante marcou o término dessa pós; no dia da minha última aula, veio ao mundo a minha primeira e única filha, Jordana, razão da minha vida.

Em outubro de 2002, deixei de fazer parte da equipe do Hospital e Maternidade Santa Clara, e comecei a trabalhar como Enfermeira da Prefeitura Municipal de Uberlândia, atuando na área de saúde pública e, concomitantemente, passei a fazer parte do corpo docente da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia como professora substituta, lecionando a disciplina de Saúde do Trabalhador, e lá fiquei por dois anos. Foi um incentivo a mais na minha carreira, poder compartilhar conhecimento e gerar aprendizados que me ajudariam, mais tarde, a perceber a qualidade na atuação de futuros profissionais.

Em 01/06/2004, fui aprovada, como enfermeira, no concurso da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), dando início ao trabalho como enfermeira assistencialista no Hospital de Clínicas de Uberlândia, na Clínica Cirúrgica III, um hospital escola que me propiciou contato direto com alunos de diversos cursos, em especial os alunos do técnico de enfermagem e enfermagem superior, onde atuo com enfermeira preceptora destes.

Em 2006, na UFU, cursei a Pós-Graduação Enfermagem na Cardiologia e, posteriormente, em 2010, outra pós, agora em Gestão Hospitalar no SUS. Sempre me chamou muito a atenção o desempenho dos meus professores, despertando-me interesse pela docência.

Em 2017, fui aprovada como aluna regular do Mestrado Profissional em Educação da UNIUBE, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para Educação Básica – Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba (UNIUBE).

Hoje, atuo como Enfermeira Chefe de Setor da Clínica Cirúrgica III do Hospital de Clínicas de Uberlândia, preceptora de estágio dos cursos técnico e superior de enfermagem da UFU. Essa experiência profissional tem suscitado questionamentos e reflexões sobre a importância da prática associada à teoria e estas, na formação do profissional de enfermagem tanto no nível técnico como no superior.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, as concepções de educação que norteiam as práticas educativas têm se modificado em função das mudanças na sociedade. Os novos cenários familiares, o avanço tecnológico, as contradições presentes no desenvolvimento socioeconômico e os desafios do mercado de trabalho consistem em aspectos que têm influenciado as práticas educativas.

Há inúmeros problemas na educação brasileira, que vão desde as precárias condições de trabalho e a baixa remuneração dos professores até os baixos resultados dos alunos nos processos de avaliação de larga escala. A indisciplina, a falta de limites dos alunos, a formação dos professores e a monotonia das aulas têm sido, entre outros aspectos, a preocupação de alunos, pais de alunos, cidadãos e educadores.

No que diz respeito à formação técnica, entre as metas do Plano de Nacional da Educação (PNE), oferecimento de qualificação técnica profissional de nível médio. O documento do Ministério da Educação (MEC) – Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica (2014-2024) define:

O programa Brasil Profissionalizado visa estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais. (MEC, 2014, p. 4).

No que se refere às políticas públicas, o documento do MEC, *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, publicado em 2007*, afirma que a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) assumiu a responsabilidade e o desafio de elaborar uma política que superasse essa dicotomia entre os conhecimentos específicos e gerais, entre o ensino médio e a educação profissional.

A possibilidade de integração da Educação Básica a formação profissional gerou debates entre instituições educacionais e a sociedade civil considerando necessária e adequada à formação da classe trabalhadora brasileira no sentido de sua autonomia e emancipação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº. 9394/96, em seu artigo 39, preconiza que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996, p.14). No caso dos Cursos Técnicos de Enfermagem, sem entrar nos méritos teóricos da área médica, a pergunta que se coloca é justamente acerca de como administrar o ensino de uma área que demanda precisão, extremo cuidado e ética, pois a enfermagem envolve diretamente vidas humanas em situação de fragilidade. Muito mais que um procedimento técnico que envolve medicações, fisiologia e anatomia, o professor assume o papel de gestor.

Os questionamentos continuam: depois de formado, quais são os principais desafios do professor do curso técnico de enfermagem em sala de aula? Paulo Freire, como intelectual que sempre se antecipou às grandes questões de seu tempo, deu uma resposta que se encaixa nessa problemática. Segundo ele, “se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa”. (FREIRE, 2007, p. 22).

A postura do professor, a estrutura curricular, a concepção de conhecimento, as metodologias e a relação professor-aluno têm sido aspectos discutidos e necessitam de aprofundamento.

Esta pesquisa busca compreender a atuação do professor em sala de aula no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia. Para tanto, algumas perguntas que seguem são fundamentais.

Como os professores avaliam as suas práticas educativas e como analisam a sua formação profissional? Será que os problemas de gestão de uma sala de aula no Curso Técnico se aproximam das dificuldades presentes nas salas de aula de outros segmentos da educação básica? Como tem sido a formação dos estudantes e a preparação para atuação no mercado de trabalho? Os professores que atuam nos cursos técnicos possuem formação pedagógica? Esse aspecto interfere na gestão da sala de aula?

Considerando a formação técnica integrada à formação de nível médio, é possível que surja, por exemplo, dificuldades, pela falta de autonomia do pensamento, no desenvolvimento do Curso e o confronto da formação docente a essa especificidade formadora, uma vez que todo professor deverá estar apto a desenvolver conhecimentos técnicos. O docente deve ter formação específica para desenvolver habilidades e competências coerentes a uma proposta de formação técnica de qualidade.

Nesse sentido, cabe também a questão: como tem acontecido essa articulação nas práticas vivenciadas no curso técnico? Quais têm sido as dificuldades encontradas pelo corpo docente?

Utilizamos a abordagem qualitativa como caminho metodológico. Realizamos uma pesquisa bibliográfica relacionada ao tema e buscamos pesquisas, documentos e a legislação brasileira no que se refere aos cursos técnicos. Como instrumento de pesquisa, utilizamos um questionário que foi respondido pelos professores com o objetivo de perceber como o corpo docente avalia a sua prática profissional e o seu processo de formação.

Pretende-se com esse estudo contribuir para o processo de reflexão sobre a gestão da sala de aula e o enriquecimento das práticas educativas realizadas nos cursos técnicos de enfermagem. Após a organização e análise dos dados, elaboramos um projeto de formação continuada para ser discutido com a equipe pedagógica que atua no Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia, que constitui o campo de pesquisa do presente estudo.

2 CURSOS TÉCNICOS NO BRASIL: UMA REVISÃO

O contexto político e educacional brasileiro provém de um cenário de lutas sociais e históricas, diante do qual cabe entender como e quando surgiram as primeiras escolas técnicas ou cursos profissionalizantes no Brasil, uma vez que o conhecimento desse percurso histórico permite a compreensão da origem de alguns aspectos que ainda se fazem presentes na organização dessa modalidade de ensino no país.

Desde o período histórico do fim da monarquia, em 1889, a Primeira República, não se tinha notícias sobre a instalação de cursos de tal natureza no Brasil. Segundo o documento base, *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio*, do Ministério da Educação (2007), o governo brasileiro, com a tutela do então presidente Nilo Peçanha, criou as primeiras “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas “aos pobres e humildes”, e instalou dezenove delas, em 1910, nas várias unidades da Federação. Segundo o documento base:

A criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola evidenciou um grande passo ao redirecionamento da educação profissional no país, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Nesse contexto, chega-se às décadas de 30 e 40, marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira. (BRASIL, 2007, p. 11).

Os cursos superiores de especialização profissional ou intelectual para as elites eram voltados para a formação de futuros dirigentes. No início do século XX, o ensino profissional, ainda com traços assistencialistas, tinha como objetivo “formar operários, trabalhadores, assistindo aos pobres e visando à diminuição da vagabundagem e da criminalidade” (BRASIL, 1999, p.07).

Durante muito tempo prevaleceu nos cursos técnicos a formação de operários e trabalhadores. Nesse período, a questão social de diminuição da criminalidade e da ocupação do tempo das pessoas de baixa renda se constituía o grande objetivo dos cursos oferecidos. Observa-se que tal ensino nasceu com o intuito prioritário de atender os empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Com o passar do tempo, o seu foco esteve relacionado às questões sociais, com um caráter assistencialista, conforme afirmado anteriormente.

Em relação aos cursos técnicos de enfermagem especificamente, estes foram criados na década de 1920. Bartmann (1997) relata que o Brasil só conseguiu trazer enfermeiras estrangeiras em 1922, ano em que foi fundada a Escola de Enfermagem Ana Nery¹. Essa escola seguia o modelo de enfermagem norte americana, voltado principalmente para o ensino técnico e prático e para o atendimento curativo hospitalar. Em 1926, foi criada a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEN).

Após dez anos da fundação da primeira escola, o Decreto nº. 22.257/1932 conferia às irmãs de caridade o exercício legal dessas práticas em hospitais, desde que tivessem mais de seis anos de atuação na prática de enfermagem. Em 1946, o Decreto lei nº. 1778 estabeleceu a regulamentação para a realização de exames de habilitação para auxiliares de enfermagem e parteiras que tivessem mais de dois anos de efetivo exercício em estabelecimentos hospitalares.

Em 1949, foi aprovada a Lei Federal nº. 775, que regulamentava, pela primeira vez, o ensino de enfermagem e estabeleceu que a formação de profissionais para atuar na área aconteceria em dois cursos: o Curso de Superior de Enfermagem e o de Auxiliar de Enfermagem, conforme os artigos 1 a 3 do dispositivo.

Art. 1º O ensino de enfermagem compreende dois cursos ordinários:

- a) Curso Superior de enfermagem;
- b) Curso de auxiliar de enfermagem;

Art. 2º O curso de enfermagem terá a duração de trinta e seis meses, compreendidos os estágios práticos, de acordo com o Regulamento que for expedido.

Art. 3º O curso de auxiliar de enfermagem será de dezoito meses. (BRASIL, 1949).

Bartmann (1997), na análise da história dos cursos de enfermagem no Brasil, destacou que o exercício de auxiliar de enfermagem foi devidamente oficializado em 1955. A Lei nº. 2604/55, em seu artigo 2º, assim definiu:

1) Na qualidade de enfermeiro:

- a) os possuidores de diploma expedido no Brasil, por escolas oficiais ou reconhecidas pelo Governo Federal, nos termos da Lei nº 775, de 6 agosto de 1949;

¹ A Escola de Enfermagem Anna Nery/EEAN da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ foi criada no contexto do movimento sanitaria brasileiro, sendo criada pelo Decreto nº 16.300 de 31 de dezembro de 1923, como Escola de Enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde, denominada EEAN, pelo Decreto nº 17.268 de 31 de março de 1926, implantando o modelo *Nightingale* em nível nacional. (ENEPEX, 2014) <http://eean.ufrj.br/index.php/historico-da-eean/sobre-a-eean>. Acesso em 31/10/2018.

b) os diplomados por escolas estrangeiras reconhecidas pelas leis de seu país e que revalidaram seus diplomas de acordo com a legislação em vigor;

c) os portadores de diploma de enfermeiros, expedidos pelas escolas e cursos de enfermagem das forças armadas nacionais e forças militarizadas, que estejam habilitados mediante aprovação, naquelas disciplinas, do currículo estabelecido na Lei nº 775, de 6 de agosto de 1949, que requererem o registro de diploma na Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura.

2) Na qualidade de obstetras:

a) os possuidores de diploma expedido no Brasil, por escolas de obstetras, oficiais ou reconhecidas pelo Governo Federal, nos termos da Lei nº 775, de 6 de agosto de 1949. (BRASIL, 1955, p.17).

No aspecto de favorecimento de uma formação profissional, a Lei nº. 2604/55 veio agregar e garantir, na ocasião, o acesso de novos profissionais.

Em 1971, os cursos de auxiliares e técnicos de enfermagem passaram a integrar o sistema educacional em nível de ensino médio, sendo oferecidos como cursos regulares, organizados como currículo integrado. O curso de enfermagem sofreu muitas mudanças ao longo do tempo, constantemente na legislação, o que gerou discussões sobre a identidade e atribuições da profissão.

Em 1986, a Lei nº. 7.498/86 preconizou que a enfermagem poderia ser exercida sobre um exercício restrito, em que a enfermagem e suas atividades auxiliares somente podem ser exercidas por pessoas legalmente habilitadas e inscritas no Conselho Regional de Enfermagem com jurisdição na área onde ocorre o exercício o que abrangeria técnicos, parteiras e auxiliares nos moldes do Conselho Regional de Enfermagem (COREN).

O artigo nº. 23 da Lei 7498/86 garantiu que os profissionais da área, sem habilitação específica, poderiam exercer sua profissão durante dez anos. Esta possibilidade foi posteriormente negada pela Lei 8.967/94, que aboliu a autorização de trabalho temporal de dez anos.

Cabe ressaltar que foi criado em 1985 o “Projeto Larga Escala” (PLE); uma estratégia de formação de recursos humanos para o setor saúde, que buscava capacitar os profissionais de ensino médio para um grande contingente de trabalhadores, sem qualificação profissional específica, inseridos nos serviços de saúde. A necessidade de aprimoramento e eliminação de quaisquer resquícios de amadorismo ou obscuridade de preceitos e determinações legais constituiu um importante enfoque no século XX em relação ao curso e atuação na área de enfermagem.

No entanto, o processo de formação não aconteceu rapidamente. Conforme Mathias (2010), em 1998, dez anos de após a promulgação da nova Constituição Federal, trinta e cinco

por cento dos atendentes de enfermagem não possuíam qualificação. Além disso, vinte e cinco por cento deles ainda não haviam concluído o ensino fundamental.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9394/96 introduziu mudanças na educação profissional, que passou a ser entendida de modo articulado às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia. Seu artigo 39 estabelece que “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. No artigo 40, o dispositivo prevê que “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular, ou por diferentes estratégias de educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996, p.09).

Nos diferentes contextos brasileiros, no entanto, a articulação com o ensino regular, bem como a articulação da educação ao trabalho, à ciência e a tecnologia ainda não se fazem presentes de modo efetivo. A própria compreensão do que vem a ser essa articulação tem sido um aspecto que necessita de melhor análise.

Demo (1997) questiona alguns pontos relativos aos modos como se pode entender a educação profissional em face da educação de jovens. Em uma das críticas à LDB (Lei nº. 9394/96 – conforme o inciso VI do art. 4o.(Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)), afirma que:

A ligação com o mundo profissional precisa ter uma conexão clara com o trabalho, mais do que emprego, entra em cena a questão da empregabilidade, que na lei, está no máximo no pano de fundo, a despreocupação relativa com essa problemática torna a LDB um texto já ultrapassado, além de piegas. (DEMO, 1997, p. 90).

A articulação entre educação e conhecimento se faz necessária, e a discussão em torno do mundo de trabalho impõe-se como fundamental em uma sociedade caracterizada pelo capitalismo. Esse aspecto, onde a necessidade de o trabalho, como sustento pessoal, precede a formação profissional, acabou gerando uma alteração na Lei estabelecendo a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (LDB 2017), para que efetue, de fato, a formação para o jovem. A oferta de ensino noturno permite que o educando trabalhe durante o dia.

Um ano após a promulgação da Lei de Diretrizes de Bases, nº. 9394/96, o Programa da Educação Profissional (PROEP) estabeleceu os objetivos para essa modalidade.

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

I – Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II – Proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III – Especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV – Qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. (BRASIL, 1997, p.14).

No que se refere aos cursos de enfermagem, a qualificação de mão de obra continuou sendo um grande objetivo. Em 2000, foi criado o Programa de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (PROFAE). Esse programa de qualificação permaneceu até o ano de 2007 com o objetivo de atender às demandas do mercado de trabalho na área de enfermagem.

Em 2004, foi decretada a Lei nº. 5.154/04, que trata da regulamentação do parágrafo 2º do art. 36 e dos artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A Lei tratou também da revogação do Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997, que estabeleceu a possibilidade de formação de profissional da enfermagem a partir das disposições das diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, a serem desenvolvidas por meio de cursos de programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio, e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Considerando o percurso da história dos cursos de enfermagem no Brasil durante o século XX, é necessário entender como eles passaram a funcionar em face da Lei nº. 5.154/2004. Em sentido estrito, se o ensino de enfermagem em geral tem ligação com a regularização dos profissionais da área por meio dos cursos técnicos, de nível médio ou mesmo superior, é fundamental entender a qualidade do ensino nessas modalidades e saber como acontece a formação de enfermeiros professores no Brasil a partir das mudanças legislativas arroladas até aqui.

2.1 O Curso Técnico de Enfermagem no contexto da Universidade Federal de Uberlândia

A abordagem do Curso Técnico de Enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia é voltada para o desenvolvimento de habilidades para o exercício profissional, possibilitando que o aluno desempenhe suas funções nos diversos campos de prestação de serviços na área da saúde.

De acordo com o sítio virtual da UFU, para a Escola Técnica de Saúde (ESTES), a história do curso se inicia com o curso técnico de Enfermagem:

A Escola Técnica de Saúde foi criada em 1972, iniciando suas atividades em 1973 com o Curso Técnico de Enfermagem. Inicialmente denominada Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas (ETECC), pertenceu à extinta Fundação da Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia (FEMECIU), como estabelecimento privado de Ensino de 2º Grau. Após a federalização da Universidade de Uberlândia, a Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas integrou-se à Universidade Federal de Uberlândia em 1981. (UFU, 2010).

Assim, toda a projeção da Escola Técnica de Saúde, tem relação intrínseca com o Curso Técnico de enfermagem, passou por transformações e crescimentos que desembocariam, e se relacionariam, futuramente, de modo direto, nas disposições históricas promulgadas pelos Decretos nº. 2.208/97 e nº. 5.154/04.

A integração da antiga ETECC à UFU fez com que diversos cursos passassem a funcionar no âmbito da escola, entre eles, segundo o sítio virtual da Escola Técnica de Saúde (ESTES), os cursos técnicos em Análises Clínicas, Enfermagem, Prótese Dentária e Saúde Bucal, Cursos Emergenciais para Habilitação em Técnico em Análises Clínicas e em Enfermagem.

Além disso, consta no sítio virtual da ESTES que a escola está vinculada a programas do governo federal, tais como o Profissionalização de Jovens e Adultos (PROEJA) e, a partir de 2013, ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

As disposições, quanto ao ensino de jovens e adultos (EJA), abrem exatamente pareceres e diálogos com o que foi estabelecido legalmente para o ensino médio. Stutz (2009) em sua tese, intitulada *Técnico em Enfermagem no município de Uberlândia: a construção histórica de uma profissão e a primeira instituição escolar*, uma importante medida ocorrida na ESTES diz respeito ao “critério de exigência de conclusão do ensino médio para alunos

interessantes, baseada no Decreto 2.208/97 e na Resolução CNE/CEB nº. 04/99” (STUTZ, 2009, p. 175). Assim, segundo disposição de Ata de Reunião da ESTES, em agosto de 2002:

[...] O Colegiado optou pelo oferecimento da educação profissional da ESTES de forma sequencial por considerar, de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação profissional de Nível Técnico, que pressupõe na Resolução CNE/CEB nº 04/99 que: [...] A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social [...] Art. 8º - Parágrafo 3º - As escolas formularão participativamente, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB, seus projetos pedagógicos e planos de curso, de acordo com estas diretrizes. Desta forma, para contemplar a constituição destas competências e considerando a autonomia da Escola, o Colegiado deliberou pela permanência como critério para ingresso o Ensino Médio concluído, pois ele tem a finalidade de proporcionar os fundamentos para a educação profissional (ESTES, 2002, p. 70-71).

Exigiu-se, assim, a conclusão do ensino médio para que se pudesse cursar o técnico em enfermagem na ESTES, além da idade igual ou superior a 18 anos, conforme a ata de 2002. Nesse sentido, Stutz pôs em evidência alguns pontos em relação ao modo como a ESTES se articula com a própria sociedade. Para a autora, ainda que o Decreto nº. 5.154/04 tenha suplantado o Decreto nº. 2.208/97, permitindo ampliar o espaço e a empregabilidade do estudante técnico que sempre desejou cursar uma faculdade, há de se reavaliar os reais espaços para os quais os cursos técnicos de enfermagem direcionam os alunos, haja vista o fato de que a maioria dos egressos da ESTES tem sua inserção no mercado de trabalho através do Hospital de Clínicas da UFU (STUTZ, 2009, p. 193).

Desse modo, a questão que ainda permanece é o problema de uma possível auto ou retroalimentação profissional. Segundo o sítio virtual da ESTES, o Projeto Pedagógico do Curso Técnico/Auxiliar em Enfermagem, em 2004, foi reformulado, no tocante à carga horária de estágio, para atender o disposto no pedido de liminar, impetrado pelo COFEN (Processo nº 2004.34.00.002888-0), que restabelece carga horária de estágio de 400h para Auxiliar em Enfermagem e 600h para Técnico em Enfermagem, em quatro períodos, com duração mínima de dois anos.

Para Stutz (2009), há uma confusão entre o curso técnico e o curso superior de enfermagem, que faz com que se tenha uma predileção pelo primeiro em relação ao segundo, pela possibilidade de inserção rápida no mercado, ainda que exista uma relação intrínseca entre o curso da ESTES e a graduação em enfermagem (STUTZ, 2009, p. 201).

Assim, busca-se estabelecer um projeto pedagógico que atribua novas metodologias e relações entre o estudante de enfermagem e a sociedade, para que o técnico de enfermagem não seja visto como um profissional descompromissado com a própria área, pela equivocada ideia de que o curso técnico promove agilidade na formação e propagação rebaixada de conhecimentos em meio às graduações em enfermagem.

A estrutura curricular vigente em 2018, do Curso Técnico/Auxiliar em Enfermagem da UFU, ofertado em 2018, está em vigor desde o 1º Semestre de 2006. É organizada em quatro períodos, divididos em três módulos, com carga horária total de 2.000 horas.

Segundo descrito por Faleiros (1999):

Os parâmetros nacionais para a Educação Técnica Superior têm como base a Lei 5540/68, que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e para a Educação Técnica Nível Médio, a Lei 5692/71, modificada pela Lei 7044/92, e os pareceres 45/72² e 76/75³. (FALEIROS, 1999, p.25)

A reforma propõe suprimir o conceito de formação de nível médio para uma obrigatoriedade de habilitação profissional, embora no Ensino Médio, concomitante com a futura formação superior, tenha provocado discussões entre educadores, políticos e autoridades educacionais, por ter resultado em uma baixa qualidade de ensino no ensino médio e péssimos resultados nos processos seletivos de vestibulares seguintes.

Em relação aos cursos técnicos, em especial o de Técnico de Enfermagem de Uberlândia, em Minas Gerais, a Secretaria Estadual de Educação, em 1975, ao traçar as Diretrizes para a Habilitação do Técnico de Enfermagem assim o definiu e estabeleceu segundo informações no site da ESTES, acessado em 13/10/2008 ,os Requisitos de Acesso ao primeiro módulo do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFU dar-se-á por meio de Processo Seletivo sob a responsabilidade da COPEV/PAES-UFU, para alunos que tenham concluído o Ensino Médio (Edital específico). Ao final do Módulo 2 – Qualificação Auxiliar de Enfermagem, o aluno poderá desempenhar suas funções profissionais junto a órgãos públicos e/ou privados (Hospitais, Pronto Socorro, Clínicas e etc.) em domicílios, sindicatos, empresas, associações, escolas, creches e outros. Conforme Decreto nº 94.406/87, art. 11. E, ao final do Módulo 3 – Habilitação Técnico em Enfermagem, o aluno deve estar apto a assistir ao cliente/paciente e equipe, no planejamento,

² Parecer 45/72 – Fixa os mínimos a serem exigidos em cada Habilitação Profissional ou Conjunto de Habilitações afins no Ensino do 2º Grau.

³ Parecer 76/75 – O Ensino de 2º Grau na Lei 5692/71 – Estabelece novas normas que melhor orientam a implantação do Ensino de 2º Grau.

programação, orientação e supervisão das atividades de assistência de Enfermagem. (QUADRO 1).

Quadro 1 – Estrutura Curricular do Curso Técnico de Enfermagem da ESTES/UFU

Carga horária		Função	Subfunção e carga horária		
Módulo 1	400 horas	1º período	1. Educação para saúde	1.1 Educação para o autocuidado	60
			2. Proteção e prevenção 1	2.1 Promoção da saúde e Segurança do trabalho	40
				2.2 Promoção da biossegurança nas ações de saúde	40
			3. Recuperação/reabilitação 1	3.1 Prestação de primeiros socorros	20
			4. Gestão 1	4.1 Organização no processo trabalho em saúde	30
4.2 Processo de trabalho em Enfermagem	20				
5. Apoio ao diagnóstico e tratamento terapêutico	5.1 Preparação e acompanhamento de exames e tratamentos terapêuticos	70			
	5.2 Práticas integradas 1	120			
Módulo 2	400 horas	2º período	1. Proteção e prevenção 2	1.1 Promoção da biosegurança nas ações de enfermagem	60
				1.2 Assistência em saúde coletiva 1	40
			2. Recuperação/reabilitação 2	2.1 Assistência/cliente/paciente em tratamento clínico	70
2.2 Assistência/cliente/paciente em tratamento cirúrgico 1	50				
			2.3 Práticas integradas 2	180	
Módulo 3	400 horas	3º PERÍODO	3. Proteção e prevenção 3	3.1 Assistência em saúde coletiva 2	40
			4. Recuperação/reabilitação 3	4.1 Assistência/cliente/paciente em tratamento cirúrgico 2	40
				4.2 Assistência em saúde mental	60
	4.3 Assistência cliente/paciente em situação de urgência/emergência	40			
	4.4 Assistência à criança, ao adolescente/jovem e à mulher	70			
	4.5 Práticas integradas	150			
200 horas	4º período	1. Recuperação/reabilitação 4	1.1 Assistência a pacientes em estado grave (adultos, crianças e adolescentes)	40	
		2. Gestão 2	2.1 Organização do processo de trabalho em enfermagem	40	
			2.2 Práticas integradas 4	120	
				ESTÁGIO SUPERVISIONADO	240
				TOTAL	1640
<p>Observações:</p> <p>01) Ao ingressar no curso técnico em enfermagem o aluno deverá possuir o ensino médio cursado nos estabelecimentos públicos e/ou privados por via regular ou supletiva.</p> <p>02) Ao concluir o módulo 1 e 2 do curso técnico em enfermagem o aluno terá direito ao certificado de auxiliar de enfermagem.</p> <p>03) Ao concluir o módulo 1, 2 e 3 do curso técnico em enfermagem o aluno terá direito ao diploma de técnico em enfermagem.</p>					

Ao concluir os módulos 1, 2 e 3 do Curso Técnico em Enfermagem, o aluno tem direito ao Diploma de Técnico em Enfermagem. Vale ressaltar que tanto o perfil do Auxiliar de Enfermagem quanto o do Técnico em Enfermagem têm como referência a Lei do exercício profissional, decreto 94406 de 08 de junho de 1987.

A estrutura curricular do curso é distribuída de acordo com a Quadro 1, apresentado anteriormente. A estrutura curricular do curso técnico em enfermagem foi proposta a partir dos parâmetros legais exigidos pelo Ministério da Educação, sendo oferecidas 40 vagas, através de ingresso anual, com exigência como plano de carreira a formação do ensino básico, técnico e tecnológico.

Em 2018, a ESTES possui 72 alunos em formação, entre o 2º e o 4º período. Apresenta alto índice de absenteísmo em caso de doenças ou trabalho. A evasão dar-se-á em razão da dificuldade de conciliar a carga horária do curso com trabalho, pois a formação acontece em período integral.

Em 2018, a ESTES possui 72 alunos em formação, entre o 2º e o 4º período. Apresenta alto índice de absenteísmo em caso de doenças ou trabalho. A evasão dar-se-á em razão da dificuldade de conciliar a carga horária do curso com trabalho, pois a formação acontece em período integral.

Na minha experiência, receber o estudante para o curso técnico, com Ensino Médio concluído, consiste em um diferencial, pois ele concluiu a educação básica e apresenta melhor formação para ingressar no curso técnico.

A Figura 1 e Figura 2, a seguir, apresenta o prédio da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia ESTES/UFU que está localizado no Campus Umuarama no bloco 4K(Figura 2), neste campus estão alocados todos os cursos da área de saúde, bem como o Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia- HC/UFU, campo de estágio dos cursos de Enfermagem, Técnico de Enfermagem, Medicina, entre outros.

Figura 1 – Bloco 4K, Escola Técnica de Saúde ESTES/UFU – Vista lateral



Fonte: ESTES/UFU (2018)

Figura 2 – Entrada do Campus Umuarama



Fonte: ESTES/UFU (2018)

O Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia é o local utilizado para campo de estágio dos alunos do Curso Técnico de Enfermagem (Figuras 4) e também está localizado no Campus Umuarama.

Figura 3 – Hospital de Clínicas de Uberlândia – HC/UFU – Campus Umuarama



Fonte: ESTES/UFU (2018).

O Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia está alocado em lugar de fácil acesso e estratégico, o que facilita o deslocamento de seus alunos que tem fácil acesso as aulas teóricas e práticas no hospital de Clínicas de Uberlândia, campo de estágio dos mesmos.

3 FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM E O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DOCENTE

A sociedade atual exige uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. No seio dessa sociedade encontra-se uma educação social e historicamente construída pelo homem, que requer como essência do seu desenvolvimento uma linguagem plural, capaz de compreender os desafios que fazem parte da formação profissional do educador. Esta formação constitui um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que permeiam a percepção de educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelas próprias concepções da profissão.

Para Barreiro e Gebran (2006, p.20), “ A identidade do professor é construída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso formador, decisivos na construção da identidade docente”.

Diante das exigências atuais, um dos desafios é o novo modelo de educador; o de articulador das informações instantâneas, que precisa mudar a prática educativa, suas concepções e, sobretudo, o enfrentamento das mudanças sociais, do comportamento do indivíduo frente à proposta da globalização, sem descartar as conexões entre educação e as outras dimensões da esfera social, como a cultura, a economia, a política e o poder. Cabe ao profissional da educação assumir o ensino como mediação, tornando-a eficiente e eficaz, buscando uma aprendizagem ativa e significativa para o aluno.

Os cursos de graduação, muitas vezes, ao invés de ensinarem didáticas, optam simplesmente por discussões teóricas. A contradição entre a teoria e a prática dentro do processo de formação faz pensar na necessidade de a dimensão prática ser precedida, da compreensão de ensino no processo de conhecimento e no processo formativo do professor. A dimensão prática deixa de ser concebida como local de aplicação de teorias técnico-científicas e se converte em ponto de partida e de chegada das investigações educativas dos professores.

A concepção de professor como sujeito ativo, criativo e construtor de conhecimentos orienta uma compreensão de ensino como prática social e reflexiva, que se coloca contrária à concepção de ensino como ciência aplicada, também característica do modelo técnico ou da racionalidade técnica. Essa compreensão de ensino como prática social e reflexiva postula que o conhecimento do professor advém de sua prática profissional, ou seja, a experiência ou a ação docente cotidiana do professor na sala de aula, diante dos desafios e dos dilemas da prática de ensino, permitem que ele construa

saberes, conhecimentos, isto é, elabore teorias acerca de sua prática. (SILVA, 2011, p. 25).

A compreensão de educação como prática social exige um processo de formação dos professores que discuta as concepções de homem, sociedade, currículo, metodologias e avaliação. Entende-se a educação como o processo de formação e desenvolvimento do ser humano, em que o sujeito tem identidade própria em permanente construção, e a um só tempo se constitui como sujeito singular e coletivo. A educação é uma ação que visa à autonomia do ser humano, levada a efeito por ele próprio e por pessoas e instituições com quem convive e interage. Conforme Coll (1987, p. 164),

A educação é um conceito genérico utilizado para designar um conjunto de práticas e atividades mediante as quais, e graças às quais, o grupo social promove o desenvolvimento e a socialização de seus membros e garante o funcionamento de um dos mecanismos essenciais da evolução da espécie humana: a herança cultural.

Assim, acredita-se que todo ser humano só se realiza e socializa na medida em que se torna sujeito e ator frente ao ambiente onde trabalha e se constrói; suas expectativas, necessidades e ações estão diretamente relacionadas ao ambiente em que vive, têm individualidades e projetos. É de sua natureza a busca e o vir a ser, para isso necessitando exercitar sua autoformação e autonomia.

Deste modo, a educação possibilita permitir uma leitura crítica do mundo, tendo por finalidade a libertação de realidades por vezes opressivas e da injustiça, tendo como objetivo a transformação dessas realidades para melhorá-las, tornando-as mais humanas e permitindo que os indivíduos sejam reconhecidos como sujeitos da própria história.

No entanto, a teoria adquirida durante a formação de professores não tem sido suficiente para tornar o processo de ensino e aprendizagem significativo, estimulante e eficiente ao aluno. É necessário, afinal, que o docente conheça e reconheça seu papel como “ensinante” e desperte no “aprendente” o anseio pelo novo. Nesse sentido, é válido o que afirma Nóvoa, (2002, p.23), estudioso português: “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.”

Outro fator a se considerar é que a atuação dos professores necessita de um investimento pessoal, é necessário que ele entenda o seu papel de mediador, como formador no processo de construção do saber. Nessa perspectiva, o docente molda sua formação, fortalece e enriquece seu aprendizado. No Brasil, a formação docente ganha importância e

começa a ser repensada levando-se em consideração quatro fatores. Em primeiro lugar, os conteúdos de conhecimento e os procedimentos didático-pedagógicos; em seguida, consideremos a influência escolanovista⁴, possibilitando a fundamentação da educação, a crítica pedagógica, porém sem consciência clara das relações aplicadas. Os baixos resultados nos exames nacionais e internacionais do ensino, promovidos como avaliações massivas, como PISA, ENEM, ENADE⁵, por exemplo, que apontam, entre outros aspectos, para a necessidade de se repensar o processo de formação dos professores que atuam em diferentes níveis da educação.

Considerar a formação docente sem a preocupação com a gestão de uma didática eficaz tem provocado um distanciamento da realidade da sala de aula, trazendo à carreira docente profissionais conteudistas, preocupados apenas em disseminar informação, opondo-se, muitas vezes, à formação global do indivíduo.

Esse autoritarismo docente provocou outro olhar e preocupação com a formação dos professores. Antes mesmo da Constituição de 1988, medidas foram tomadas para reverter essa situação, como a criação do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), em 1982, considerado um modelo de qualidade formativa de professores.

As mudanças pós-Constituição, mais precisamente no governo de Itamar Franco (1992-1995), levaram à criação dos Institutos Superiores de Formação de Professores, diferentes do modelo voltado à pesquisa. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei 9.394/1996), os professores que ministravam aulas específicas foram obrigados a cursar um ano de licenciatura ou pedagogia para terem o direito de dar aula, como os engenheiros, por exemplo, que ministravam matemática, mas não tinham a formação específica.

⁴ O movimento ganhou impulso na década de 1930, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Nesse documento, defendia-se a universalização da escola pública, laica e gratuita.

⁵ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – Pisa*) – é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O Pisa é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil, a coordenação do Pisa é responsabilidade do Inep.

* O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem como finalidade principal a avaliação do desempenho escolar e acadêmico ao fim do Ensino Médio. O exame é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Ministério da Educação (MEC).

* O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) é uma das avaliações que compõem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004.

* O objetivo do Enade é avaliar e acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação; suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico da profissão escolhida, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

A precariedade da formação inicial e continuada dos professores é ampliada pela falta de recursos social, financeiro e cultural. Esta formação deve considerar a complexidade da atuação profissional, do trabalho coletivo da instituição educacional e do relacionamento com o aluno e comunidade. Logo, a formação e a intervenção nas escolas têm de ser percebidas, continuamente, como algo individual e coletivo, uma vez que o processo formativo engloba a construção dos saberes e o desenvolvimento de competências e habilidades.

Isso significa que os processos pedagógicos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, obstante a sua fase de formação, pensar os indivíduos a partir de uma multiplicidade de valores. A educação necessita, cada vez mais, ter em conta as pessoas em sua totalidade, observando também as competências socioemocionais, uma vez que o ser humano é sujeito integral, sendo importante considerar no seu processo de formação os seus aspectos: cognitivo, socioafetivo, biológico, além das questões culturais de nosso tempo.

Ensinar a ensinar requer estratégias mais complexas e demoradas do que geralmente é oferecido nos cursos de formação do sistema. Isso se verifica porque a ideia de formação continuada como desenvolvimento profissional é a base de dois modelos amplamente aceitos e defendidos atualmente: as oficinas de reflexão sobre a prática e a formação centrada no fortalecimento institucional.

Analisando os dois modelos, reflexão sobre a prática e a formação centrada no fortalecimento institucional, Rego e Mello (2002) ponderam que o modelo de reflexão sobre a prática realizada em pequenos grupos é uma estratégia de alto valor formativo e tem produzido efeitos interessantes. Permite maior aderência à realidade do professor e maior atenção ao seu repertório de práticas em culturas escolares diversas, seja para legitimá-lo, ressignificá-lo ou superá-lo.

A introdução de processos formativos que utilizam a reflexão crítica sobre as práticas, no contexto de um compromisso com o fortalecimento da escola, enquanto instituição com responsabilidade social relevante e desafiadora no mundo atual, implica ambientes propícios ao trabalho coletivo, gestão participativa, disponibilidade de recursos pedagógicos e materiais apropriados. O fortalecimento institucional da escola e a prática reflexiva supõem transformações que englobam as questões do envolvimento dos professores e da formação continuada propriamente dita, bem como as condições institucionais e estruturais.

No Brasil, as ênfases valorativas da profissão de professor no âmbito sociocomunitário variam muito conforme a região do país, porém os discursos genéricos existentes sobre o valor do professor não redundaram em todos os Estados e Municípios em estatutos de carreira e em salários que reflitam a importância retórica atribuída a este profissional.

A formação e valorização do professor e as condições de trabalho se constituem em aspectos centrais que necessitam ser efetivamente considerados se, de fato, for compreendida a importância desse profissional na sociedade em busca do avanço nos processos educativos.

3.1 Fazer Pedagógico: planejamento, metodologias e avaliação.

A construção do ambiente educacional em uma perspectiva inovadora encontra desafios no que se refere à situação pedagógica, metodológica e de gestão da educação. Diversas propostas pedagógicas utilizadas não reconhecem a educação como parte de um processo de integração e interdependência, nem consideram o ser humano como parte de um sistema social, cognitivo e cultural amplo e heterogêneo.

Para mudar esta realidade, a produção de novos conhecimentos e a relação entre professores e alunos, as práticas pedagógicas necessitam refletir consistência teórica, metodologias significativas e diálogo com as características e necessidades do tempo atual.

Trevisani et al. (2015) ressalta o caráter híbrido que permeia o processo educacional atualmente, em que novas ferramentas tecnológicas podem e devem ser usadas para beneficiar a aprendizagem. O autor cita o impacto do mundo virtual no ambiente educacional, que faz com que os alunos considerem as formas tradicionais de ensino ultrapassadas. Sendo assim, a adoção de novas metodologias propõe a aplicação das tecnologias digitais como aliadas na transformação da educação, em um formato em que ocorre a divisão da aprendizagem em dois momentos: *on-line*, quando são coletadas informações sobre o que o aluno realiza de estudos e pesquisa, e *off-line*, em que são realizadas as atividades presenciais e em grupo.

O ensino híbrido, uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), enfatiza a importância do planejamento das aulas pelos educadores, que devem pensar em quais são os melhores recursos e propostas para atingir os objetivos pretendidos nas aulas, dentro de suas possibilidades, bem como desenvolver planos de ensino a fim de aperfeiçoar e estimular as habilidades dos alunos, a partir da experiência e do engajamento em atividades que sejam, simultaneamente, expositivas, colaborativas e tecnológicas. O planejamento é uma tarefa docente que compreende tanto o planejamento previsão das atividades didáticas da sua organização e coordenação dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e acomodação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente

ligado à avaliação. Como afirma Libâneo (2013, p.12), “Planejamento e avaliação são atividades que supõem o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que codeterminam a sua efetivação”.

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. Os resultados obtidos, por meio dela, no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos planejados, a fim de verificar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho futuro. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do aluno quanto do professor, sendo uma atividade complexa para além da realização de provas e atribuição de notas.

No que se refere aos métodos de avaliação, Luckesi (2011) considera que a aplicação de provas e exames não contribui para a qualidade do ensino, sendo apenas uma forma de classificação e seleção, uma vez que a verdadeira avaliação deve ser pautada na análise de diversos dados relacionados ao aproveitamento dos alunos, e deve fornecer um diagnóstico capaz de otimizar o processo de aprendizagem, de maneira inclusiva.

Entende-se, nesse caso, ser a avaliação uma desconstrução para o conhecimento efetivo, uma vez que ela por ela mesma, não comprova o conhecimento adquirido e absorvido pelo educando.

De acordo com Luckesi (2002), as escolas devem incentivar a adoção e utilização de práticas pedagógicas construtivas e investir na qualidade do ensino, a partir da eficiência dos modelos de planejamento e avaliação. Tais instrumentos são considerados imprescindíveis para o educador, na medida em que ambos são instrumentos de aperfeiçoamento do método educativo e o planejamento do ensino serve para orientar a prática pedagógica.

Ainda neste sentido, Hoffmann (2003) ensina que o verdadeiro intuito da avaliação é melhorar a aprendizagem, com a mudança de paradigmas que levarão à substituição da ênfase no ensinar para a ênfase no aprender. Para isto, deve-se buscar a adaptação de todo o sistema escolar, como currículo, gestão da sala de aula, atividades aplicadas e avaliações, a fim de que todos os elementos contribuam para a produção efetiva de conhecimento. O entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos, através de instrumentos avaliativos variados (prova, exercícios, trabalhos, seminários etc.), considerando os sujeitos envolvidos como agente e paciente da avaliação. Para Luckesi (2011, p.31), “a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”.

Para Hoffmann (2003), o tipo de avaliação aplicada atualmente é baseado em um modelo estático, e é na verdade uma verificação, uma vez que a avaliação deve ser um processo dinâmico, capaz de embasar ações de melhoria do aprendizado. Desta forma, deve ser construída a partir de duas perspectivas: a confiança nas habilidades dos alunos e a valorização de seus interesses. Neste modelo, o docente deve promover o diálogo e estar atento às dificuldades e dúvidas dos alunos, reformulando as atividades propostas e atuando como mediador na construção de conhecimento.

Na medida em que a observação e a investigação são eficientes para o desenvolvimento da educação, cabe ao educador adaptar sua perspectiva pedagógica, a fim de manter um processo de aprendizagem dinâmico e uma metodologia de avaliação mediadora. A autora elucida que a avaliação mediadora é a forma como o educador interage com o aluno, conhecendo-o profundamente e oferecendo-o a oportunidade de posicionar-se e de participar ativamente da construção do saber. Cada resposta ou dificuldade demonstrada é, portanto, um ponto de partida para novas questões e desafios.

Hoffmann (2004 p.28) defende que não é possível avaliar a aprendizagem a partir de uma nota, pois não é feita uma real investigação do que o aluno aprendeu. A avaliação mediadora é, portanto, buscar entender o aluno, conhecê-lo melhor, o que demanda atenção, observação e engajamento do educador. Para a autora, trata-se de “[...] Entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual.”

O fazer pedagógico tem vislumbrado diversas transformações e está em constante evolução, de modo que o acompanhamento individual dos alunos e a adoção de intervenções pedagógicas pautadas por instrumentos eficientes de planejamento e avaliação passam a ser reconhecidos como os processos mais adequados para a promoção de seu desenvolvimento intelectual e social. Assim, torna-se possível concretizar os principais fundamentos da pedagogia, fazendo da educação um processo transformador e inclusivo.

Cabe ainda acrescentar a importância da articulação entre conhecimento, metodologias e a avaliação. O planejamento do professor precisa se constituir em instrumento que articule as diferentes dimensões presentes no fazer educativo.

Com efeito, como afirma Libâneo (2013), planejamento e avaliação são atividades que supõem o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que codeterminam a sua efetivação.

O planejamento é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um momento para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Nessa perspectiva, como afirmamos a leitura das características do tempo atual, a reflexão sobre as necessidades, desafios e perspectivas devem se constituir em referências para a condução do trabalho educativo.

4 CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Após o recebimento dos questionários procedemos à organização dos dados.

Os dados obtidos das questões fechadas foram organizados estatisticamente. Em relação às questões abertas, realizamos a transcrição literal das respostas e depois a categorização para retirarmos os temas de análise, conforme apresentado abaixo.

Instrumento: Questionário aplicado aos professores de um curso técnico de enfermagem da cidade de Uberlândia.

Questionários entregues: 08

Questionários respondidos: 06 (todas do sexo feminino)

4.1 Dados de Identificação

A) Formação acadêmica

Tabela 1 – Área de formação dos docentes entrevistados

Graduação	Nº de professores
Graduação em Enfermagem	05
Graduação em Psicologia	01
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 2 – Formação acadêmica dos docentes entrevistados

Pós-Graduação	Nº de professores
Especialização	02
Mestrado	03
Doutorado	01
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

B) Há quanto tempo você atua como docente no Curso Técnico de Enfermagem?

Tabela 3 – Experiência profissional dos docentes entrevistados

Tempo de Docência	Resposta
Menos de 01 ano	01
1 a 3 anos	02
4 a 6 anos	00
6 a 9 anos	01
Mais de 10 anos	02
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

C) Nome da disciplina que ministra

Tabela 4 – Disciplinas ministradas pelo corpo docente

Nome da Disciplina	Respostas
Clínica Médica	01
Biossegurança	02
Práticas Integradas	04
Assistência ao Paciente Grave	01
Assistência à criança, ao adolescente, ao adulto e à mulher	01
Estágio Supervisionado	01
Assistência à Saúde Mental	01
Organização do Processo de Trabalho	02
Preparação e acompanhamento de Exames e Tratamentos Terapêuticos	01
Psicologia e Ética	01
Saúde Coletiva	01

Fonte: Elaborado pela autora.

As disciplinas ministradas pelo corpo docente foram elencadas a partir das respostas do item C, conforme Tabela 4. A maioria dos professores ministra mais de um componente curricular, razão pela qual não foi realizada a soma das porcentagens das respostas com relação a este item, que ultrapassaria o número de questionários.

4.2 Dinâmica da Sala de Aula

A) Como você percebe o perfil dos seus alunos? Relate o perfil dos alunos, evidenciando as principais características que você observa.

Quadro 2 – Perfil dos alunos na visão do corpo docente

Transcrição Literal	Categorização
<p>“Nossos alunos são mais experientes, geralmente alunos trabalhadores e, sendo assim, são mais interessados, comprometidos com o ensino.”</p> <p>“O perfil é diversificado, com adolescentes e adultos buscando novas colocações. O perfil socioeconômico e cultural é precário no geral.”</p> <p>“Percebo que os alunos chegam com grande déficit educacional, muitos com dificuldades financeiras, muitos são interessados, mas alguns são indisciplinados.”</p> <p>“São diferentes perfis. Temos alunos jovens, alunos que voltaram a estudar depois de algum tempo, alguns decididos, interessados, outros em dúvida.”</p> <p>“São heterogêneos. Na maioria são mais velhos (25 a 35 anos), com experiência de doença/cuidados na família. Em geral apresentam dificuldade em português e cálculos. São interessados, e gostam de aprender e praticar rapidamente.”</p> <p>“Perfil de alunos maduros, maioria pais, buscando uma profissão.”</p>	<p>-Relacionado à experiência dos alunos.</p> <p>-Relacionado ao interesse dos alunos.</p> <p>-Relacionado ao comportamento dos alunos.</p> <p>-Relacionado ao perfil diversificado.</p> <p>-Relacionado ao precário perfil sociocultural e econômico.</p> <p>-Relacionado a déficit educacional.</p> <p>-Relacionado à indisciplina dos alunos.</p> <p>-Relacionado à idade dos alunos.</p> <p>-Relacionado à experiência de cuidados na família.</p> <p>-Relacionado à dificuldade em português.</p> <p>-Relacionado à dificuldade em cálculos.</p> <p>-Relacionado à prática.</p> <p>-Relacionado à maturidade.</p> <p>-Relacionado à busca da profissão.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

B) Você encontra dificuldades na gestão da sala de aula?

Tabela 5 – Dificuldades na gestão da sala de aula

Resposta	Nº de alunos
SIM	04
NÃO	02
EM BRANCO	00
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

O item *B* buscou identificar as dificuldades com as quais os docentes se deparam no dia a dia na sala de aula, e os dados foram apresentados na Tabela 5:

C) Em caso positivo, quais as dificuldades que você tem encontrado no dia a dia em sala de aula?

Quadro 3 – Dificuldades enfrentadas no dia a dia pelos docentes

Transcrição Literal	Categorização
“Alunos cansados e com sono devido a trabalho, vida pessoal, etc.”	-Relacionado ao cansaço dos alunos.
“Disposição dos alunos para estudar fora da sala, falta de leitura prévia do material.”	-Relacionado à disposição dos alunos para estudo. -Relacionado à falta de leitura.
“Alunos cansados devido ao fato de trabalharem”.	
“Alunos com dificuldades na escrita e em cálculos. Eles precisam melhorar a organização de um horário de estudo e muitos alunos não cumprem o horário de aula (tanto entrada, como saída).”	-Relacionado à dificuldade de escrita. -Relacionado à dificuldade em cálculos. -Relacionado à dificuldade de organização do horário de estudo. -Relacionado ao não cumprimento do horário.
“As relações interpessoais (entre colegas) estão difíceis, acredito que o uso da tecnologia e com a opinião formada sobre tudo, vemos certa dificuldade de convívio na turma. Dificuldades dos alunos com português e matemática.”	-Relacionado a problemas nas relações interpessoais entre os colegas. -Relacionado à tecnologia.

Fonte: Elaborado pela autora.

D) Como você observa o seu processo de formação profissional na graduação?

Tabela 6 – Avaliação da graduação

	Respostas
Posso dizer que a graduação foi excelente e me sinto preparado (a) para assumir meu trabalho.	01
O curso foi muito bom, mas o perfil dos alunos tem mudado e preciso aprender sempre.	03
O curso foi regular. Aprendi muito, mais no exercício profissional.	01
O curso não foi bom. Tive muitas dificuldades no início da minha carreira.	01
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

E) Na gestão da sala de aula, em qual dos aspectos abaixo, você sente maior segurança?

Tabela 7 – Segurança na sala de aula

Aspectos	Respostas
Domínio do conteúdo.	04
Metodologia do ensino.	01
Sistemática de avaliação.	00
Criação de vínculo com os alunos e disciplina	01
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

F) Em relação à postura e desenvolvimento dos alunos, assinale o aspecto que você considera que poderia ser melhor:

Tabela 8 – Avaliação da postura dos discentes

	Respostas
Ritmo de estudo.	04
Frequência.	01
Participação em sala de aula.	01
Relacionamento com os colegas e com os professores.	00
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

G) Existe integração dos professores que atuam no curso?

Tabela 9 – Avaliação da integração entre os docentes

Resposta	Nº de alunos
SIM	06
NÃO	00
EM BRANCO	00
Total	06

Fonte: Elaborado pela autora.

H) Em caso positivo, como essa integração acontece?

Quadro 4 – Integração entre os docentes

Transcrição Literal	Categorização
<p>“Pela ação do coordenador, em reuniões periódicas.”</p> <p>“Por meio de conselhos, reuniões, interação na sala dos professores e grupos na internet.”</p> <p>“Acontece durante as reuniões de curso, nos conselhos de classe e passagem de bloco da aula prática. Dividimos disciplinas e durante o lanche.”</p> <p>“Os professores estão sempre dispostos a colaborar nas disciplinas, principalmente nas práticas, onde os conselhos é que decidem sobre os problemas mais difíceis.”</p> <p>“Reuniões se conselhos de classe, reuniões de professores.”</p> <p>“Reuniões e conselhos de classe.”</p>	<p>-Relacionado à reunião periódica.</p> <p>-Relacionado a conselho de classe.</p> <p>-Relacionado à integração na sala de professores.</p> <p>-Relacionado a grupos na internet.</p> <p>-Relacionado à passagem de bloco da aula prática.</p> <p>-Relacionado ao lanche.</p> <p>-Relacionado às práticas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

I) Como você avalia o curso de enfermagem? O que poderia ser melhorado para aprimorar o curso?

Quadro 5 – Avaliação do curso de enfermagem

Transcrição Literal	Categorização
<p>Em branco.</p> <p>“O curso é bom, mas é sempre importante renovar as estratégias.”</p> <p>“O curso técnico da ESTES prima pela excelência do quadro de docentes e do ensino. Difícil falar em aprimorar, mas o número de professores poderia aumentar.”</p> <p>“É um ótimo curso, com ótimos profissionais, boa infraestrutura, ótimos campos de estágio. Reorganizar disciplinas (conteúdo e carga horária).”</p> <p>“Avalio como um curso muito bom, que</p>	<p>- Relacionado a não responder.</p> <p>- Relacionado ao curso ser bom.</p> <p>-Relacionado à importância de renovar as estratégias.</p> <p>-Relacionado a aumentar o número de professores.</p> <p>-Relacionado à qualidade dos professores.</p> <p>-Relacionado à boa infraestrutura.</p> <p>-Relacionado ao campo de estágio.</p> <p>-Relacionado à necessidade de reorganizar o conteúdo e a carga horária.</p> <p>- Relacionado à atualização do PPP.</p>

<p>propicia a formação teórica prática em um ambiente amplo de vivências. Acredito que o PPP deva ser atualizado para adequar o curso às demandas atuais.”</p> <p>“O curso técnico de enfermagem é de boa qualidade. Poderia ser melhorado com cursos de atualizações sobre tecnologias novas na educação de hoje, etc..”</p>	<p>-Relacionado a um ambiente amplo de vivências.</p> <p>- Relacionado à necessidade de atualização em novas tecnologias na área de educação.</p>
---	---

Fonte: Elaborado pela autora.

J) Quais aspectos que você gostaria que fossem trabalhados em um projeto de ampliação de formação docente?

Quadro 6 – Avaliação do curso de enfermagem

Transcrição Literal	Categorização
<p>“Aplicação de tecnologia na docência. EAD (Educação à Distância).”</p> <p>“Estratégias de ensino e aprendizagem.”</p> <p>Em branco.</p> <p>“Metodologias ativas e horizontais de ensino.”</p> <p>“Encontros e palestras voltados para melhoria do ensino.”</p> <p>“Avaliação discente. É um aspecto difícil, muitas vezes subjetivo e carece de muita formação.”</p>	<p>-Relacionado à aplicação de tecnologia na docência EAD.</p> <p>-Relacionado à estratégia de ensino e aprendizagem.</p> <p>-Relacionado a deixar a resposta em branco.</p> <p>-Relacionado às metodologias ativas e horizontais de ensino.</p> <p>-Relacionado a encontros e debates.</p> <p>-Relacionado à avaliação discente.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Em busca de informações que pudessem constituir referências para a condução do trabalho educativo, favorecendo reflexões sobre as necessidades, desafios e perspectivas para **“A atuação docente no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia”**, após a organização dos dados definimos por propor a análise nos seguintes temas:

- Perfil Profissional do Corpo Docente
- Perfil dos Estudantes do Curso Técnico de Enfermagem na Visão do Corpo Docente.
- Gestão da Sala de Aula: Aspectos Pedagógicos
- Curso Técnico de Enfermagem: Avaliação e Perspectivas.

Considerando as respostas obtidas nas questões relacionadas à formação acadêmica, ao tempo de experiência e às disciplinas ministradas pelos professores, procedemos à análise de referência utilizando as questões 4.1, 4.2, 4.3, do questionário.

5.1 Perfil profissional do corpo docente

Constatamos que cinco integrantes do corpo docente que atua no curso técnico em enfermagem possuem graduação na área específica. Apenas um professor participante da pesquisa tem formação em Psicologia. Ainda no que se refere à formação acadêmica, dois se especializaram na área e três possuem titulação de Mestrado, e um tem Doutorado.

A análise dos dados permite afirmar que o corpo docente tem uma sólida formação acadêmica em relação aos conhecimentos específicos, o que contribui para atuação profissional. Pensando na atuação, na didática docente, vale ressaltar, segundo Libanêo (2013, p.23), que “a formação profissional do professor implica, pois, numa contínua interpretação entre teoria e prática”.

Em relação à trajetória formativa, os professores avaliaram o curso de graduação que fizeram. Apenas um professor destacou que seu curso foi excelente. A maioria dos professores considerou o curso “Bom, mas que o perfil dos alunos tem mudado”. Um professor considerou a sua graduação regular e mencionou que aprendeu muito mais no

exercício profissional. Outro professor afirmou que o curso não foi bom e que teve muitas dificuldades no início da carreira.

Constatamos, diante das declarações dos professores, que o curso de graduação consiste numa etapa importante no processo formativo, mas que não é suficiente para o exercício efetivo da profissão.

Além dos conhecimentos específicos da natureza da profissão há necessidade de garantir a formação dos professores na área pedagógica, quanto a sua atuação na prática. Esses dados apontam para necessidade da formação permanente. Se por um lado, a graduação oferece subsídios que se constituem como referências importantes, especialmente, nos conteúdos específicos, por outro, entende-se que o processo de formação não se encerra na graduação ou nos Cursos pós, sendo necessária uma formação continuada. O movimento histórico social aponta novos desafios. Observamos que a maioria dos professores sinalizou a mudança de perfil dos alunos, o que nos remete mais uma vez, à necessidade de aperfeiçoamento permanente.

Evidenciamos a fala de um professor que aprendeu muito mais no exercício da profissão do que no curso de graduação. Essa afirmativa nos inferiu acerca da necessidade de maior articulação entre teorias e contexto profissional nos cursos de graduação.

Em relação à atuação docente nos cursos técnicos em enfermagem, ressalta-se como aspecto fundamental a abordagem, em um processo de formação permanente, de questões pedagógicas. O aprendizado é contínuo, pois como diz Paulo Freire (1996) “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”.

É sabido que a formação profissional tem sido deficitária no que diz respeito à prática, e que a eficácia é promovida durante a atuação docente. No que se refere ao tempo de atuação no curso técnico em enfermagem, três integrantes do corpo docente atuam há menos de três anos, enquanto os outros três atuam há mais de seis anos. Na constituição da equipe, este dado é um aspecto interessante, pois existem professores mais experientes na docência e professores que começaram a atuar mais recentemente e podem trazer novas idéias e propostas que agreguem à um novo modelo de currículo.

A diversidade na composição da equipe pode se constituir um aspecto importante, pois abarca a experiência, a maturidade na profissão tanto quanto novas concepções pelos professores que atuam há menos tempo. Temos consciência de esta afirmativa merece o nosso cuidado, pois nem sempre o profissional mais novo em atuação tem mais idéias, bem como nem sempre o profissional com mais experiência tem mais sabedoria. Entretanto, a atuação

em diferentes períodos históricos a diversidade, as quais apontaram ser algo positivo para a constituição de uma equipe.

Em relação ao número de disciplinas ministradas por cada professor, observa-se que a maioria dos professores ministra mais de um componente curricular. Observa-se ainda que um mesmo componente curricular pode ser ministrado por dois professores, como as disciplinas Biossegurança, Organização do Processo de Trabalho e Práticas Integradas.

Essa tem sido uma tendência na organização das disciplinas nos cursos técnicos e cursos de graduação. Nesse cenário apontamos necessário considerar a identificação do professor com o componente curricular e a sua formação para ministrar o conteúdo. Aqui se confirma, mais uma vez, a necessidade dos cursos de formação permanente.

5.2 Tema de análise: perfil dos estudantes do curso técnico de enfermagem na visão do corpo docente

A questão 4.2.1 do questionário proposto buscou identificar como os professores observam o perfil dos alunos.

Constatamos vários aspectos são mencionados pelos professores na tentativa de identificar como se caracteriza esse perfil.

“Nossos alunos são mais experientes, geralmente alunos trabalhadores, por isso são mais interessados”. Outro diz: “O perfil é diversificado, com adolescentes e adultos buscando novas colocações”.

Evidenciamos a heterogeneidade na composição das turmas. Ao mesmo tempo em que se têm alunos mais amadurecidos com clareza dos objetivos, também há adolescentes que ainda estão definindo os seus caminhos e trajetórias. Como articular os interesses dos alunos em fases de vida diferentes? Como garantir que as aulas sejam interessantes para alunos em diferentes fases da vida? Essas são questões que inquietam professores na organização de suas práticas pedagógicas e que necessitam ser consideradas.

Outro dado que nos chama a atenção se refere à afirmativa de que o “perfil socioeconômico cultural é precário”, de que “os alunos chegam com grande déficit educacional”, e ainda, outro professor afirmou e de um modo geral apresentam dificuldades em português e cálculos.

As lacunas no processo de formação dos alunos na educação básica têm sido apontadas por professores que atuam nos cursos técnicos e nos cursos de graduação. Os baixos resultados de nossos estudantes nas avaliações massivas, como ENEM confirmam essa

realidade. Como fazer para minimizar essa defasagem? Projetos específicos fora do horário regular dos alunos? Ou o professor deve abordar conceitos introdutórios e necessários antes de se trabalhar os seus objetivos? As questões que se colocam precisam ser discutidas e pensadas em cada contexto educativo.

Na questão seis do questionário, os professores teriam que assinalar qual aspecto em relação ao desenvolvimento dos alunos poderia ser melhor. A grande maioria dos professores, (quatro) assinalou que o ritmo de estudo consistia no aspecto que poderia ser melhor. Este e o compromisso com as atividades acadêmicas consistem em uma parcela importante para o processo de desempenho do aluno.

Em relação ao ritmo de estudo, cabe destacar a importância de o aluno estar interessado em aprender. Segundo Moran (2015, p. 33),

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos em seu íntimo, quando elas acham sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações profundas, quando se encaixam em projetos criativos e socialmente relevantes.

Nesse sentido, ao pensarmos no ritmo de estudo dos alunos, torna-se importante refletirmos sobre os significados e sentidos que os conhecimentos em estudo têm para os alunos. Esse não se constitui o único aspecto que pode garantir ritmo de estudo. Mas, sem interesse, sem motivação, dificilmente há mobilização para estudar.

Outro professor afirmou à identificação de alguns alunos como indisciplinados. No entanto, ao responder o questionário o professor não mencionou o que significa ser essa indisciplina e como essa questão se evidencia. Assim, não há como proceder a uma análise desse aspecto, mas podemos concluir que há também diferentes comportamentos no contexto da sala de aula, que necessitam ser analisados pelos professores. Para Green (2015, p.34), “Manter todo mundo focado, cuidar do horário, lembrar seus nomes, chamar esse ou aquele que tinha uma ideia interessante, chamar aquele que parecia distante da aula, faz que o professor se sinta perdido.”

A condução de uma sala de aula reúne uma multiplicidade de aspectos, que o discurso acadêmico, muitas vezes, não contempla. Não há como se pensar no processo de aprendizagem, sem considerar a multiplicidade de aspectos que se fazem presentes no contexto da sala de aula.

Entendemos a partir das respostas dos professores que temos no curso de enfermagem uma heterogeneidade de alunos no que se refere à faixa etária, ao nível de conhecimento e ao nível sociocultural e seus comportamentos.

5.3 Tema de análise: aspectos pedagógicos

A gestão escolar é um conceito recente. É do fim da década de 1980 e engloba a gestão pedagógica como um dos seus principais pilares. A gestão pedagógica é considerada o pilar mais importante da gestão escolar. Isso porque ela está ligada diretamente à atividade-fim da escola. Ela atua diretamente na formação e no desenvolvimento de competências e habilidades pessoais e profissionais nos alunos. A gestão da sala de aula tem se constituído objeto de estudo e de pesquisa por estudiosos da área da educação. A postura do professor, a estrutura curricular, a concepção de conhecimento, as metodologias, a questão do planejamento e avaliação, a relação professor e aluno têm sido aspectos discutidos e que necessitam de aprofundamento.

Em referência ao Curso Técnico de Enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia, durante a pesquisa, perguntamos ao professor: como você avalia o curso de enfermagem e o que poderia ser melhorado para aprimorar o curso. No que se referem à qualidade deste, os professores consideram o curso bom, mas apontam a necessidade de renovação metodológica. Nesse sentido, demonstraram interesse em aprofundar seus conhecimentos em relação à teoria das metodologias atuais, como também acerca de recursos tecnológicos que poderiam ser utilizados no contexto da sala de aula.

Quanto ao quadro de professores e a excelência do curso, observamos que o corpo docente considera necessário o aumento do quadro de professores. Apontam ainda que há uma boa infraestrutura, ótimos campos de estágio, mas é necessário reorganizar o quadro curricular e rever conteúdos e carga horária.

Para cumprir seus objetivos, a gestão pedagógica engloba duas áreas. São elas: gestão de currículo, gestão da ação docente.

A questão curricular tem sido objeto de discussão nos diferentes segmentos de ensino. “O currículo tem a ver diretamente com a questão do poder, o que vai, inclusive, separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo” (PADILHA, 2004, p. 123).

Consideramos que sempre deve existir um questionamento sobre o porquê de trabalhar determinados conhecimentos em detrimento de outros, tentando entender a ideologia oculta sob um aparente rótulo de neutralidade científica.

Quando a escola, cria, ambientes nos quais o diálogo é possível, o movimento a que as teorias críticas e pós-críticas se referem, passam a influenciar efetivamente nas práticas das escolas de forma intencional e planejada. Sob esta perspectiva, a interdisciplinaridade proposta por Fazenda (2014) apresenta possibilidades de convergência entre as disciplinas a partir de seus pontos de intersecção. Esses pontos se apresentam tanto na estrutura conceitual e metodológica das disciplinas como propõem as teorias tradicionais de currículo, quanto na sua estrutura relacional e socializadora, na qual estão inseridos os temas que permeiam o cotidiano dos alunos e o mundo no qual estão inseridos, como propõem as teorias críticas e pós-críticas de currículo.

Os professores consideram necessária a atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP). Consideramos que o PPP, em um processo de construção coletiva, pode se constituir em documento de referência fundamental e efetiva para a organização do trabalho educativo. “O PPP é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar.” (LIBÂNEO, 2004, p.56).

Tal ferramenta oportuniza para a escola atualização de objetivos, inovação pedagógica, mais autonomia e iniciativa para novas ações que vão fazer sentido para a vida presente do aluno; visa criar condições para que se discutam formas de garantir o acesso ao conjunto de conhecimento socialmente elaborado e reconhecido como necessários para os exercícios da cidadania para que todos possam usufruir.

Em suma, o Curso Técnico de Enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia, na visão do corpo docente, é considerado um bom curso. Os professores apontam a necessidade de atualização acerca de novas tecnologias que podem ser aprimoradas no contexto da sala de aula. Demonstraram interesse pelo estudo das metodologias atuais e a necessidade de se discutir currículo e de atualização do PPP.

5.4 Tema de análise: curso técnico de enfermagem: avaliação e perspectivas

Ao pensarmos sobre avaliação, surgem dúvidas visto que esta prática é permeada por divergências. A avaliação tem se efetivado através de modelos e instrumentos avaliativos que

tendem a verificar o aprendizado dos conteúdos mínimos, na maioria das vezes de forma quantitativa, em detrimento da qualidade do processo de construção do conhecimento.

Em busca de entender melhor a visão de profissionais da área sobre o processo de avaliação e as perspectivas almejadas, alcançamos as seguintes referências quanto as questões apresentadas no questionário: (4.7, 4.7.1, 4.8, 4.9).

Buscamos identificar aspectos relacionados à dinâmica de trabalho no curso de enfermagem, bem como perceber como o corpo docente avalia o curso técnico de enfermagem e quais aspectos consideram como necessários para enriquecimento na sua formação.

No que se refere a integração do corpo docente, 100% dos professores afirmaram que há integração entre os professores. Ao se referirem como acontece essa integração, constatamos que se dá em momentos formais, como nas reuniões pedagógicas e também em situações informais, como na hora do lanche e nos corredores.

A literatura relacionada a recursos humanos, à gestão de pessoas, tem defendido o valor do trabalho em equipe. Uma equipe tem como essência a colaboração mútua e integrada, como podemos perceber a atuação em sala de aula, quando há integração do professor com seu aluno.

Assim consideramos positiva a conexão dos professores, a constância da realização de reuniões periódicas, bem como o diálogo dos professores em outros momentos.

Ao responderem sobre a qualidade do curso, entendemos que todos os professores o avaliam positivamente. “Um ótimo curso” ou “curso de boa qualidade” foram respostas presentes nos questionários. Apenas um professor não respondeu, deixou em branco.

No entanto, alguns professores reafirmaram o que responderam em outras questões e trouxeram sugestões para aprimoramento do curso, como: “é sempre importante renovar estratégias”, “poderia ser melhorado com cursos de atualização sobre tecnologias novas na educação de hoje, etc.”.

A consideração da necessidade de busca de aprimoramento consiste em aspecto favorável. Essa consciência permite o avanço, pois se evidencia a postura de aprendiz, condição necessária ao exercício da docência.

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há incabamento. Ensinar exige consciência do inacabamento. (FREIRE, 1996, p.55)

Nesse sentido, como seres humanos, temos a incompletude como condição humana. E a consciência de nosso inacabamento nos provoca a busca pelo constante aprimoramento.

Outro aspecto novamente apontado toca a necessidade de atualização PPP. Este foi elaborado em 2006 e se encontra em processo de reformulação. No entanto, ainda está vigente o formato estabelecido em 2006.

Ressaltamos a necessidade da análise do PPP a cada início de ano letivo, para que o projeto, enquanto documento, esteja articulado com as necessidades do momento histórico e com as aspirações, desejos e objetivos da equipe que atua no curso técnico de enfermagem. Segundo Lück,

O conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva. Esta, aliás, é condição fundamental para que a educação se processe de forma efetiva no interior da escola, tendo em vista a complexidade e a importância de seus objetivos e processos. Entende-se que o trabalho educacional, por sua natureza, demanda um esforço compartilhado, realizado a partir da participação coletiva e integrada dos membros de todos os segmentos das unidades de trabalho envolvidos. (LÜCK, 2006, p.22)

Com relação ao PPP, é preciso articular as pontas da teoria e da prática, nesse caso, considerar as características culturais, socioeconômicas e a prática escolar. O que e por que se ensina deverá estar envolto a uma teoria que dê sustentação e que propicie uma efetivação da teoria com a prática educativa, comprometida com a busca de solução de problemas existentes no contexto atual. Isso é político e é também pedagógico, pois possibilita ações educativas e a formação do cidadão participativo. O processo reflexivo permanente na busca de alternativas para à efetivação desta intencionalidade propicia uma vivência democrática necessária à participação de todos os envolvidos no processo educativo e para o exercício da cidadania. Assim, o PPP deve promover a participação efetiva da comunidade educativa, professores, funcionários, alunos e gestores para poderem escrever a sua própria história, compartilhando ideias e experiências.

Em síntese, constatamos que os professores têm uma avaliação positiva do curso e apontam como sugestões: o aprimoramento de questões relacionadas a necessidades de aperfeiçoamento do corpo docente, atualização do PPP e revisão do quadro curricular/distribuição de aulas.

Quanto ao processo de formação docente, os professores destacaram os seguintes aspectos que gostariam que fossem trabalhados em um projeto de intervenção de formação permanente de formação docente:

- “Aplicação de tecnologia na docência EAD”.
- “Estratégias de ensino e aprendizagem”.
- ” Metodologias ativas e horizontais de ensino”.
- “Encontros e palestras voltadas para a melhoria do ensino”.
- “Avaliação pedagógica.”

A partir da análise dos diferentes dados da pesquisa e dos estudos realizados neste trabalho, apresentamos no próximo capítulo uma proposta de formação continuada.

6 PROJETO DE INTERVENÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA PROPOSTA PARA O CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE UBERLÂNDIA (ESTES/UFU)

6.1 Justificativa

Realizamos uma pesquisa intitulada: A Atuação Docente no Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. A pesquisa está vinculada ao curso de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente na Educação Básica – Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba – Campus Uberlândia.

Tivemos como objetivo geral da pesquisa compreender como o corpo docente que atua na ESTES avalia sua formação e atuação pedagógica.

Utilizamos a abordagem qualitativa. Realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre o objeto de pesquisa e tivemos como instrumento um questionário que foi respondido pelos professores que atuam no curso técnico de enfermagem da ESTES/UFU.

As questões buscaram conhecer o perfil dos professores, a percepção do perfil dos alunos, bem como identificar as suas necessidades relacionadas aos aspectos pedagógicos.

Sabemos da importância e responsabilidade no trabalho de um profissional de enfermagem, que lida com situações desafiadoras e que tem como centro da profissão: a vida humana. Nesse sentido, a qualidade dos cursos de formação de técnicos de enfermagem, necessita ser objeto permanente de nossa reflexão.

No que se refere à qualidade do Curso Técnico de Enfermagem, temos clareza da importância da atuação competente e atualizada do corpo docente.

Entendemos que o processo de formação de professores exige articulação da teoria com a reflexão da prática. Nessa perspectiva, conhecer o que pensam os professores e o que apontam como necessidade no seu processo de formação consiste no caminho que defendemos para se propor projetos que visem à ampliação da formação docente.

A formação de professores, é indispensável que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. Além disso, que o trabalho possibilite e favoreça espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, promova os seus saberes e seja um componente de mudança. Isto exige estudo e abertura para os desafios e persistência na busca do

conhecimento. A profissão docente é um renovar-se todos os dias. (NÓVOA, 1992, p.28),

Nesse sentido, propomos um projeto de formação continuada que permita o desenvolvimento do professor, enquanto sujeito individual e sujeito coletivo. A proposta que apresentamos surgiu da análise das respostas dos professores sobre questões relacionadas à atuação docente na pesquisa realizada em 2018 e dos estudos que realizamos sobre essa temática no decorrer da pesquisa.

Durante o processo da pesquisa tivemos conhecimento, pela Direção do Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia (ESTES/UFU), de que o corpo docente do curso de enfermagem tem um horário semanal dedicado a processo de formação. Assim, elaboramos esta proposta considerando esse horário disponível para estudo, a qual deve ser analisada pela equipe que atua no Curso Técnico de Enfermagem da ESTES/UFU para possível implementação.

6.2 Objetivo geral

Ampliar o processo de formação do corpo docente que atua no Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia. (ESTES/UFU).

6.3 Objetivos específicos

- Refletir sobre a formação do técnico de enfermagem articulando conhecimentos, valores e habilidades.
- Oferecer subsídios teórico-práticos para a construção e articulação dos aspectos pedagógicos, como: planejamento, metodologias e avaliação.
- Suscitar a reflexão e a descoberta de possibilidades para a construção de um trabalho coletivo.

6.4 Temas de estudo

6.4.1 Formação do Técnico de Enfermagem: Conhecimento, Valores e Habilidades

A consideração do fazer educativo como processo que integra diferentes aspectos constitui a proposta deste tema de estudo. A reflexão sobre questões éticas, valores humanos e a articulação na prática docente com a dimensão do conhecimento e de habilidades técnicas consiste no eixo central do tema de estudo proposto.

6.4.2 Contexto da sala de aula: Desafios e Perspectivas Atuais

A leitura das características do nosso tempo histórico, a compreensão de aspectos socioeconômicos que constituem a sociedade brasileira, bem como a identificação do perfil dos estudantes consiste no eixo do tema de estudo. As reflexões acerca dos aspectos mencionados se constituem de fundamental importância para a organização das práticas educativas.

6.4.3 Aluno: sujeito ativo ou ser passivo no processo de aprendizagem? Compreensão de processos de aprendizagem e desenvolvimento

A reflexão sobre as concepções de aluno e a compreensão de processos de aprendizagem e desenvolvimento é o eixo de enfoque deste tema de estudo. A concepção de aluno que defendemos bem como a compreensão dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento são aspectos que necessitam de aprofundamento para subsidiarem as escolhas pedagógicas como a relação entre conteúdo e metodologias de ensino.

6.4.4 Metodologias Ativas: uma contribuição para se pensar no protagonismo do aluno

As metodologias ativas têm se constituído como opção metodológica na educação básica e no ensino superior. Compreender os processos educativos, métodos e recursos, bem como a concepção de processo de aprendizagem no campo das metodologias ativas trata-se do eixo deste tema de estudo.

6.4.5 O uso da tecnologia e a construção do conhecimento

O conhecimento e a apropriação de novas tecnologias que podem ser utilizadas no contexto da sala de aula em um Curso Técnico de Enfermagem nas modalidades presencial e à distância são o eixo deste tema de estudo. A atualização do docente frente a novas tecnologias marca a abertura de novas possibilidades no processo de aprendizagem.

6.4.6 A organização do fazer educativo e instrumentos metodológicos: planejamento e avaliação

Estudo sobre processos e formas de se construir o planejamento pedagógico, reflexão acerca de concepções de avaliação, processos avaliativos e construção de instrumentos de avaliação consistem no foco proposto para este tema de estudo. A reflexão e a construção adequada destes instrumentos pedagógicos contribuem para o êxito do trabalho docente.

6.4.7 Trabalho coletivo: encaminhamentos para integração e construção do projeto pedagógico do curso técnico de enfermagem

Metodologia de construção do projeto pedagógico. Compreensão das diferentes etapas que o constituem. Análise do projeto vigente e elaboração coletiva do novo consistem no eixo central deste tema de análise.

6.5 Pessoas Envolvidas

Ficará a critério da direção do curso técnico de enfermagem. Sugerimos a presença de profissionais que atuam na área de educação da Universidade Federal de Uberlândia e de profissionais convidados de outras instituições. A presença de professores que atuam em outros cursos técnicos de enfermagem pode contribuir para o enriquecimento da discussão.

6.6 Recursos Materiais

Livros, materiais de papelaria, como folhas de papel pardo e pincéis atômicos, textos, recursos tecnológicos como data-show, computadores e caixa de som serão recursos básicos necessários para a realização deste projeto de formação.

6.7 Custos

A calcular.

6.8 Avaliação

O projeto de formação continuada será avaliado por seus participantes, por escrito, por meio de uma ficha avaliativa. No término de cada tema de estudo trabalhado, os professores farão uma apreciação sobre o encontro realizado, no que se refere à importância do tema estudado, e sobre questões relacionadas à abordagem do tema. Ao final do curso, os professores responderão a outro instrumento apresentando o que consideram como positivo, o que poderia ter sido melhor e sugestões para organização de novos projetos educativos.

APÊNDICE A - PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA – CRONOGRAMA OPERACIONAL

2019	ABRIL				MAIO				JUNHO				AGOSTO				SETEMBRO				OUTUBRO				NOVEMBRO						
	02	09	16	23	07	14	21	28	04	11	18	25	06	13	20	27	03	10	17	24	01	08	15	22	05	12	19				
DIA																															
TEMA DE ESTUDO																															
Formação do Técnico de Enfermagem: conhecimento, valores e habilidades.	X	X	X	X																											
Contexto da Sala de Aula: desafios e perspectivas atuais.					X	X	X	X																							
Aluno: sujeito ou ser passivo no processo de aprendizagem? Compreensão de processos de aprendizagem e desenvolvimento.																															
Metodologias Ativas: Uma contribuição para se pensar o protagonismo do aluno.									X	X	X	X																			
A organização do fazer educativo- Instrumentos metodológicos: planejamento.																	X	X	X												
Instrumento Metodológico: Avaliação																				X	X	X	X								
Trabalho coletivo- construção de plano de ação integrado 2020.																								X	X	X					
Avaliação do projeto de formação permanente.																												X			

**APÊNDICE B – PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA
 INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO A SER UTILIZADO AO TÉRMINO DE CADA
 MÓDULO/TEMA DE ESTUDO.**

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CURSO
 TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA.**

Tema de estudo: _____

Professor (a) Coordenador (a): _____

1- Marque um “X”, de acordo com a sua apreciação acerca dos aspectos mencionados.

Aspectos	Excelente	Muito Bom	Bom	Regular
Domínio do Conteúdo				
Metodologia Utilizada				
Contribuição para sua Atuação				

Observações/ Sugestões:

**APÊNDICE C – PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA - INSTRUMENTO DE
AVALIAÇÃO**

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CURSO
TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA.**

Caro (a) Professor (a),

Encerramos o projeto de formação continuada de professores do curso técnico de enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia. Gostaríamos de contar com as suas observações em relação ao projeto vivenciado. Agradecemos a sua participação.

Avaliar para avançar!

QUESTÕES

1- Marque um “X”, como você avalia de modo geral os seguintes aspectos:

Aspectos	Excelente	Muito Bom	Bom	Regular
Espaço em que o curso foi realizado				
Recursos utilizados				
Horário escolhido para realização do curso				

2- Quais aspectos do Projeto de Formação Continuada você destaca como positivos:

3- Quais aspectos você considera que poderiam ter sido melhores?

4- Sugestões para futuros projetos de formação continuada:

5- De forma geral, o curso contribuiu para a sua atuação docente?

() SIM

() NÃO

Agradecemos a sua participação.

6.9 Bibliografia Básica

ALMEIDA, M. de A. **Competências e o processo de ensino-aprendizagem do diagnóstico de enfermagem: concepções de docentes e discentes** (Tese). Porto Alegre (RS): Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, 2002.

CARRARO, T. E.; WESTPHALEN, M. E. A. **Metodologia para Assistência de Enfermagem: teorização, modelos e subsídios para a prática**. Goiânia: AB, 2001.

CRUZ, A. de M. P. da; ALMEIDA, M. de A. Competências na formação de técnicos de enfermagem para implementar a sistematização da assistência de enfermagem. In: **Referências para Formação de Professores**. Ministério da Educação, 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342010000400009>.

DORTA, G. C. da S; FRANCO, S. A. P. **A influência do plano de aula na práxis docente: uma abordagem no ensino superior**. Itajubá(MG),2018.

FREITAS, L. C. de. **Uma Pós-modernidade de Libertação: reconstruindo as esperanças.**, Campinas (SP): Autores Associados, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Teoria da Educação no Labirinto Capital. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes, 2001.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Trabalho Necessário**. v. 13, n. 20, 2015. <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619> Acesso em 30/10/18

GAMA, M. L. S. **Planejamento educacional e formação de Professores: práticas, sentidos e significados**. Curitiba(PR),Ed. Appris, 2016.

GATTI, B. J. C.; PAGOTTO, M.; NICOLETTI, M. **Por Uma Política Nacional de Formação de Professores**. São Paulo (SP): Ed. UNESP digital, 2017.

GENTIL, P.; ALENCAR, C. **Educar na Esperança Em Tempos de Desencanto**. 7. ed. . Petrópolis(RJ) Ed. Vozes, 2001.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

HERNÁNDES, F.; VENTURA, M. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5. ed. . Porto Alegre (RS) Ed. Penso, 2006.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

_____. **Avaliação Mediadora: Uma Relação Dialógica na Construção do Conhecimento**, 2014.

KLAUS, V. **Gestão e Educação**. Ed. 1. . LOCAL???: Autentica editora, 2006. (Coleção: Pensadores e Educação).

LEFRANÇOIS, G. R. **Teorias da Aprendizagem**: o que o professor Disse. Tradução da 6ª . LOCAL???: Ed. Norte americana, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 1993.

LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

MIZUKAMI, M. das G. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos (SP)Ed. UFSCar, 2002.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Aprendizagem da docência**: professores formadores. Revista E-Curriculum, 2004. <http://www.pucsp.br/ecurriculum> > acesso em:22/10/18.

MORIN, E. **Introdução do Pensamento Complexo**. 3.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Ed. Cortez, 2013.

_____. O verdadeiro papel da educação. **Revista Prosa Verso e Arte**. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoarte.com/>>. Acesso em: 27 de nov. de 2018.

NICOLAU, A. **Planejamento no ambiente escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Escolar). Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Santa Cruz do Sul, 2015.

SHIROMA, Eneida Oto. Da competitividade para a empregabilidade: razões para o deslocamento do discurso. In: LIMA FILHO, D. (Org.). **Educação profissional**: tendências e desafios. Curitiba: Sindocefet, 1999.

SPUDEIT, D. **Elaboração do plano de ensino e do plano de aula**. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO Centro de Ciências Humanas e Sociais) CCH Escola de Biblioteconomia Curso de Licenciatura em Biblioteconomia, Rio De Janeiro, fev. 2014.

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 21. ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Pulo(SP): Ed. Martins Fontes, 1998.

Formação continuada de professores. In: **VIII Congresso Estadual Paulista sobre a diferença de educadores** (UNESP), 2005.

www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepfe/LinksArquivos/9eixo.pdf, , acesso em 20/10/18.

7 CONCLUSÃO

A sociedade atual exige uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. No seio dessa sociedade encontra-se uma educação social e historicamente construída pelo homem, que requer como essência do seu desenvolvimento uma linguagem plural, capaz de compreender os desafios que fazem parte da formação profissional do educador. Esta formação constitui um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que permeiam a percepção de educador enquanto sujeito que transforma e, ao mesmo tempo, é transformado pelo movimento histórico social.

Nessa perspectiva, buscamos compreender como os professores que atuam no Curso Técnico de Enfermagem na UFU percebem a sua atuação docente. A pesquisa nos possibilitou um aprofundamento teórico, ampliou a nossa visão acerca do contexto profissional dos docentes que atuam no referido curso técnico, bem como a reflexão sobre desafios da educação nos tempos atuais.

É importante ressaltar que a disponibilidade e interesse da direção e corpo docente para participarem da pesquisa foi aspecto fundamental para a realização deste trabalho. Destacamos que o processo de pesquisa nos exigiu a articulação dos aspectos teóricos com as questões da realidade pesquisada.

Ao concluir o trabalho podemos elucidar que os professores do curso técnico de enfermagem têm uma visão positiva sobre a qualidade do curso, mas apontam desafios estruturais como a questão do reduzido quadro docentes e desafios pedagógicos relacionados ao perfil dos alunos, a questões metodológicas e às características do momento histórico em que vivemos.

A clareza por parte dos professores acerca da necessidade de formação continuada é um aspecto que precisamos destacar. Isto porque, devido aos resultados negativos de atuação, quanto a graduação superior, vem sendo observado, na maioria das vezes, pela gestão das instituições que preconiza a formação dos professores como condição para o avanço da educação. Concordamos com esta condição, mas consideramos relevante nesta pesquisa os professores identificarem essa necessidade e apontarem temas que necessitam de aprofundamento.

A consciência do corpo docente quanto ao valor do trabalho coletivo, da integração da equipe também se trata de um aspecto que suscita reflexões. Como possibilitar uma dinâmica de trabalho que tenha como princípio o trabalho coletivo? A necessidade de atualização do Projeto Pedagógico do curso apontada pelo corpo docente pode ser um caminho significativo

para o fortalecimento do trabalho coletivo. O PPP é um instrumento no processo de democratização da escola e possibilita projetar, aprimorar e intervir na realidade futura.

Estamos inseridos em uma mesma sociedade, mas não podemos dizer que nos apropriamos da cultura, dos avanços da ciência, todos ao mesmo tempo. Nesse processo de apropriação, vários aspectos interferem, como: as condições socioeconômicas, o acesso aos bens culturais e ao conhecimento, as necessidades e interesses subjetivos. Na pesquisa realizada, a questão da tecnologia foi destacada pelos professores. “Precisamos nos atualizar”. “Precisamos aprender a usar as novas tecnologias”. Essas afirmativas, de certa forma, incomodam, pois acenam para o desafio de acompanharmos as descobertas e avanços. E também nos provoca a repensar os processos de construção de conhecimento.

As constantes afirmativas e debates em torno da mudança do perfil dos estudantes nos diferentes segmentos de ensino também marcou uma tônica nas respostas dos professores participantes da pesquisa. Assim, constatamos que no processo de evolução social as mudanças ocorrem na dimensão individual e coletiva. A ausência de uma reflexão mais profunda faz com que fiquem na superficialidade, apontando só o que é aparente. Falamos da heterogeneidade de faixa etária, de costumes, de nível de conhecimento, de falta de ritmo de estudo. mas essas manifestações precisam nos remeter a uma análise mais profunda acerca das nossas concepções de homem, escola, sociedade. O não aprofundamento dessa reflexão pode suscitar apenas encaminhamentos pontuais, e não processuais e mais efetivos.

Realizadas essas considerações, enfatizamos que nessa perspectiva foi pensado o produto de nosso trabalho: um projeto de formação continuada para o corpo docente que atua no curso técnico de enfermagem. Não nos referimos a mais um projeto para cumprimento de carga horária obrigatória de formação. Referimos-nos a um projeto que nasce a partir do desejo e das considerações dos professores, tendo também como referência as discussões atuais sobre a educação, com possibilidade concreta de realização.

Fruto do estudo realizado, o Projeto de Formação Continuada visa contribuir para a ampliação do processo formativo dos professores, bem como para o enriquecimento das práticas educativas.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia da educação**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor. In: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BARTMANN, M. Evolução Histórica dos Cursos de Auxiliar e Técnico de Enfermagem no Contexto Sócio-político-econômico do Brasil. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 23, nº3, p 26-33, set/dez. 1997.

BRASIL. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e o art. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jul. 2004.

_____. Parecer nº. 16/99 aprovado em 5 de outubro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível Técnico. Disponível em: Acesso em 07 de julho de 2018. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf >. Acesso em: 20 de maio de 2018

_____. Ata de Reunião do Colegiado da *ESTES/UFU*, Uberlândia, 13 de agosto de 2002. Arquivo da ESTES/UFU.

_____. **Lei 775/49**. Dispõe sobre o ensino de enfermagem no País e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L775.htm>. Acesso em: 24 de out. de 2017.

_____. **Lei 2.604/55**. Regula o exercício da enfermagem profissional. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-2604-17-setembro-1955-361190-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 24 de out. de 2017.

_____. **Lei 7.498/86**. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7498.htm>. Acesso em: 24 de out. de 2017.

_____. **Lei 8.967/94**. Altera a redação do parágrafo único do art. 23 da Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/lei-n-8967-de-281294_4170.html>. Acesso em 24 de out. de 2017.

_____. **Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em 24 de out. de 2017.

COLL, C. Contribuições da Psicologia para a Educação: teoria genética e aprendizagem escolar. In: BANKS LEITE, L. (Org.). **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987.

DEMO, P. **A nova LDB: ranços e avanços**. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

ENEPEX, **ENSINO DE ENFERMAGEM NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CURRÍCULAR**. Disponível em: <http://eventos.ufgd.edu.br/enepex/anais/arquivos/274.pdf>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

FALEIROS, Eneida de Mattos. **Fazer, Existir e Ser: o curso técnico de enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia (1971-1995)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFU, 1997.

FAZENDA, I. C. A (Org.). **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir**. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 20. Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 30. ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GREEN, E. **Formando mais que um**. São Paulo: Editora da Boa Rosa, 2015.

GOOGLE MAPS. Mapa de localização. 2018. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. **Avaliação: mito & desafio. Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MATHIAS, M. Profaps. **Revista RET-SUS**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 38, p. 10-15, set. 2010.

MORAN, J. In: TREVISAN, Fernando. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. In: _____. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PADILHA, P. R. **Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2004.

REGO, T. C.; MELLO, G. N. de. Formação de professores na América Latina e Caribe: a busca por inovação e eficiência. In: **CONFERÊNCIA REGIONAL “O DESEMPENHO DOS PROFESSORES NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE: NOVAS PRIORIDADES”**, de 10 a 12 de julho de 2002, Brasília, Brasil: UNESCO; PREAL; BID; MEC, 2002. Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/teresaversaoenviada.pdf>>. Acesso em: 31 de ago. de 2018.

BRASIL, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em 30 de maio de 2018.

BRASIL, 2011. <Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2018.

SILVA, L. N. D. **Formação de professores centrada na pesquisa: a relação teoria e prática** 2011.

SILVA, M. **Como se Ensina e Como se Aprende a Ser Professor**. Bauru (SP): Editora EDUSC, 2003.

STUTZ, B. L. **Técnico em Enfermagem no município de Uberlândia: a construção histórica de uma profissão e a primeira instituição escolar**. Uberlândia: Ed. Universitária São Francisco, 2009.

UFU, Escola Técnica de Saúde. Disponível em: < <http://www.estes.ufu.br/node/2> >. Acesso em 31 de julho de 2018.

APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO DA EQUIPE EXECUTORA

Nós, abaixo assinados, nos comprometemos a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “**A gestão da Sala de Aula na visão de professores e alunos de um curso Técnico de Enfermagem da cidade de Uberlândia**” de acordo com a resolução 466/12/CNS.

Declaramos ainda que o Projeto de Pesquisa anexado por nós, pesquisadores, na Plataforma Brasil, possui conteúdo idêntico ao que foi preenchido nos campos disponíveis na própria Plataforma Brasil. Portanto, para fins de análise pelo Comitê de Ética, a versão do Projeto que será gerada automaticamente pela Plataforma Brasil no formato “. pdf” terá o conteúdo idêntico à versão do Projeto anexada por nós, os pesquisadores.

Data: ____ / ____ / 2017

Nomes e Assinaturas:

Profa. Dra. Renata Teixeira Junqueira Freire

Pesquisador responsável / Orientador

Enfermeira Ana Paula Mendonça Lucas

Pesquisadora

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE CAMPO DE PESQUISA

Eu, **Lílian Rodrigues Sant’anna Campos**, abaixo assinado, responsável pela Coordenação do Curso Técnico em Enfermagem, autorizo a realização do estudo **A Gestão da Sala de Aula na visão de professores e alunos de um curso Técnico Federal da cidade de Uberlândia**, a ser conduzido pela aluna **Ana Paula Mendonça Lucas**. Fui informada pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento. Declaro estar ciente que o Projeto de Pesquisa será avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e concordar com o parecer ético emitido por este CEP, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta Instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos Participantes da pesquisa (docentes e alunos do 4º período), nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Uberlândia, ____ de _____ de 2017.

Lílian Rodrigues Sant’anna Campos

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulado (a) **A GESTÃO DA SALA DE AULA NA VISÃO DE PROFESSORES E ALUNOS DE UM CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA CIDADE DE UBERLÂNDIA**, conduzida pelas pesquisadoras Renata Teixeira Junqueira Freire e Ana Paula Mendonça Lucas.

Este estudo tem por objetivo discutir o papel do professor como gestor na sala de aula em uma escola técnica de saúde da cidade de Uberlândia.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Ana Paula Mendonça Lucas, e coletado na Escola Técnica de Saúde (ESTES) para autorização da coleta de dados dos voluntários antes da inicialização da aplicação dos questionários.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não lhe acarretará prejuízo.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim sua identidade será preservada.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário com perguntas abertas e fechadas

Os benefícios consistem em: contribuir no aprimoramento das técnicas pedagógicas utilizadas pelos docentes do curso Técnico de enfermagem. (ESTES)

O pesquisador responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos e/ou membros da ESTES participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a Prof^ª Renata Junqueira Teixeira Freire ou com a Mestranda Ana Paula Mendonça Lucas, ligada à Universidade de Uberaba (UNIUBE), Polo Uberlândia, Avenida Marcos de Freitas Costa, 1041 – Bairro Daniel Fonseca – Uberlândia-MG - 38.400-308 Fone:_(34) 3292-5600.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ UNIUBE Campus Aeroporto- Av. Nenê Sabino, 1801, Bloco-R - Setor Universitário - 38055-500 Uberaba-MG, Fone: (34) 3319-8959 – Fax: (34) 3314-8910. E-mail: cep@uniube.br.

Contatos do pesquisador responsável: coordenador.pedagogia@uniube.com.br, (34) 99693-3762- anapaulamlucas@hotmail.com (34) 99134-9191.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Uberlândia, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO



Universidade de Uberaba

Programa de Pós-Graduação em Educação: formação docente para a Educação Básica – Mestrado Profissional

Caro professor,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre a Gestão da Sala de Aula. Gostaríamos de contar com a sua participação respondendo este questionário.

Desde já, agradecemos.

QUESTÕES

1– Dados de Identificação:

1.1 - Formação acadêmica:

() Curso Superior – Graduado(a) em: _____

() Pós-Graduação – Curso: _____

1.2 - Há quanto tempo atua como docente no Curso Técnico de Enfermagem?

() Menos de 1 ano

() 1 a 3 anos.

() 4 a 6 anos.

() 6 a 9 anos.

() Mais de 10 anos.

1.3 - Nome da disciplina(s) que ministra: _____

2 - Dinâmica de Sala de Aula:

2.1 - Como você percebe o perfil dos seus alunos? Relate o perfil dos alunos, evidenciando as principais características que você observa.

3 – Você encontra dificuldades na gestão da sala de aula?

() SIM () NÃO

3.1 - Em caso positivo, quais as dificuldades que você tem encontrado no dia a dia em sala de aula? _____

4 - Como você observa o seu processo de formação profissional na graduação?

- a) () Posso dizer que a graduação foi excelente e me sinto preparado(a) para assumir meu trabalho.
- b) () O curso foi muito bom, mas o perfil dos alunos tem mudado e preciso aprender sempre.
- c) () O curso foi regular. Aprendi muito, mas no exercício profissional.
- d) () O curso não foi bom. Tive muitas dificuldades no início da minha carreira profissional.

5- Na gestão da sala de aula, em qual dos aspectos abaixo, você sente maior segurança?

- a) () Domínio do conteúdo.
- b) () Metodologia do ensino.
- c) () Sistemática de avaliação.
- d) () Criação de vínculo com os alunos e disciplina.

06- Em relação à postura e desenvolvimento dos alunos, assinale o aspecto que você considera que poderia ser melhor:

- a) () Ritmo de estudo.
- b) () Frequência.
- c) () Participação em sala de aula.
- d) () Disciplina.
- e) () Relacionamento com os colegas e com os professores.

7 - Existe integração dos professores que atuam no curso?

() SIM

() NÃO

7.1- Em caso positivo, como essa integração acontece?

8 - Como você avalia o curso de enfermagem? O que poderia ser melhorado para aprimorar o curso?

9 - Quais aspectos que você gostaria que fossem trabalhados em um projeto de ampliação de formação docente?

Obrigada por sua participação!

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO DA SALA DE AULA: UMA VISÃO DE PROFESSORES E ALUNOS DE UM CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Pesquisador: RENATA TEIXEIRA JUNQUEIRA FREIRE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77365517.2.0000.5145

Instituição Proponente: Sociedade Educacional Uberabense

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.381.389

Apresentação do Projeto:

Trata-se da reapresentação de projeto que pretende discutir o papel do professor como gestor da sala de aula em um Curso Técnico de Enfermagem da cidade de Uberlândia. Considera-se que, ao "longo dos anos, as concepções de educação e o modo de se direcionar as práticas educativas têm se modificado em função das mudanças na sociedade. Os novos cenários familiares, o avanço tecnológico, as contradições presentes no desenvolvimento socioeconômico, os desafios do mercado de trabalho, consistem em aspectos que têm influenciado as práticas educativas. Nesse contexto, o profissional da educação tem apresentado dificuldades para reinventar a sua prática e para atuar de modo significativo à frente da sala de aula. A gestão da sala de aula tem se constituído objeto de estudo e de pesquisa por estudiosos da área de educação. A postura do professor, a estrutura curricular, a concepção de conhecimento, as metodologias, a relação professor e aluno têm sido aspectos discutidos e que necessitam de aprofundamento. (...) No caso dos Cursos Técnicos de Enfermagem, sem entrar nos méritos teóricos da área médica, a pergunta que se coloca é justamente acerca de como administrar o ensino de uma área que demanda precisão e extremo cuidado e ética? Muito mais que um procedimento técnico que envolve medicações, fisiologia e anatomia, o professor, assume o papel de gestor da sala de aula".