



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO



BRUNA SABRINA DE ALMEIDA SOUSA

HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM

TERESINA
2020

BRUNA SABRINA DE ALMEIDA SOUSA

HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM

Relatório apresentado a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Piauí, para fins de defesa da dissertação de mestrado.

Orientadora:

Profa. Dra. Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes

Área de Concentração:

Enfermagem no contexto social brasileiro

Linha de Pesquisa:

Políticas e práticas sócio-educativas de Enfermagem

TERESINA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

S725h Sousa, Bruna Sabrina de Almeida.
História de vida de docentes do curso técnico de enfermagem / Bruna Sabrina de Almeida Sousa. – 2020.
78 f.

Dissertação (Mestrado em Enfermagem) –
Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020.
“Orientadora: Profa. Dra. Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes”.

1. Educação em enfermagem. 2. Técnicos de enfermagem. 3. Escolas de enfermagem. 4. Docentes de enfermagem. 5. História de enfermagem. I. Título.

CDD 610.730

BRUNA SABRINA DE ALMEIDA SOUSA

HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM

Relatório apresentado a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Piauí, para fins de defesa da dissertação de mestrado.

Defesa em: 06/05/2020

Banca Examinadora

Profa. Dra. Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – Universidade Federal do Piauí
Presidente/Orientadora

Prof. Dr. Fernando Rocha Porto
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
1ª examinador - Membro externo

Profa. Dra. Inez Sampaio Nery
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – Universidade Federal do Piauí
2ª examinadora – Membro interno

Profa. Dra. Maria Eliete Batista Moura
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – Universidade Federal do Piauí
Suplente

TERESINA
2020

Dedico este trabalho a Deus por ser a luz da minha vida, e aos meus pais Maria da Conceição Almeida e Charles Wellington, por todo amor que me dedicam.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me concedeu saúde, força e sabedoria ao longo da minha vida. Deus é meu guia, o maior mestre que posso ter em todos os momentos;

À São Francisco de Assis, Nossa Senhora da Conceição e Nossa Senhora do Amparo, dos quais sou devota, agradeço pela intercessão em minha vida;

Aos meus pais Maria da Conceição de Almeida e Charles Wellington, pelo amor e incentivo, por vivenciarem essa e todas as etapas da minha vida comigo, apoiando e torcendo pelos meus sonhos. Obrigada por confiarem em mim! e mãe, você é a melhor amiga que Deus poderia me conceder;

À minha família, meus avós Aurora Queiroz e Francisco Chumbinho, meus tios e primos pela nossa união, pela compreensão e por sempre estarem ao meu lado. Vocês são meu alicerce;

À minha irmã Camila Almeida e meu cunhado Thiago Ricelle por todo carinho e apoio que sempre dedicam a mim, e por presentear a nossa família com meu afilhado Thiago Charles! Aquele que é meu amor e a razão da minha alegria!

À minha orientadora, professora doutora Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes, pela confiança e apoio. Obrigada por ter me acolhido com tanto carinho e dedicação! És um exemplo de ser humano, por quem tenho tamanha admiração e respeito;

À Camila Landim e Herica Emilia, pessoas tão especiais que sempre me incentivaram e me apoiaram em todo o processo seletivo para o mestrado, e em tantos momentos importantes para mim, obrigada de coração!

Aos meus amigos Nicole Brandim, Jardel Nascimento, Márcia Daiane, Joyce Soares, Ítalo Maciel, Aline Amaral, Luciana Karine, Jefferson Abraão, Nalma Alexandra e Danielle Machado, por estarem comigo nessa jornada, me ajudando e incentivando diariamente. Vocês são amigos que estarão sempre em meu coração;

À minha turma de mestrado, agradeço por nossa união e pelos bons momentos juntos;

Aos professores da banca examinadora, Prof. Dr. Fernando Rocha Porto, Profa. Dra. Inez Sampaio Nery, Prof. e Profa. Dra. Maria Eliete Batista Moura. Muito obrigada pela disponibilidade e pelas contribuições tão valiosas para o enriquecimento deste estudo;

Ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Piauí – UFPI por pela oportunidade de ingressar no Mestrado;

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação pelo suporte diário, e aos bolsistas com quem tive o prazer de conviver;

Aos docentes de enfermagem participantes deste estudo, por colaborarem com a pesquisa com paciência e generosidade;

À Universidade Federal do Piauí, pelo ensino de excelência e por abrir um horizonte para minha realização profissional;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela bolsa de estudos concedida, que permitiu o desenvolvimento da pesquisa;

À turma 87° de enfermagem da UFPI, pelos aprendizados compartilhados e por fazerem parte de uma experiência especial para mim.

À todas as pessoas que encontrei nessa fase tão importante de minha vida e que de alguma maneira me ajudaram a alcançar essa conquista, o meu muito obrigada!

*“A história oral devolve a história às pessoas em suas
próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a
caminhar para um futuro construído por elas”*

(Paul Thompson, 2002).

RESUMO

SOUSA, B. S. A. **HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM**. 2020. 78 p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2020.

Introdução: Sabe-se que a trajetória de cada indivíduo como sujeito social é construída a partir de vivências, fases, sentimentos distintos, crenças e valores. À vista disso, é importante refletir sobre a história de vida dos docentes do curso técnico de enfermagem, para compreender a complexidade do seu papel de educador, os obstáculos rotineiros e a trajetória profissional. **Objetivos:** Descrever, analisar e discutir a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem. **Método:** pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórico, utilizando-se da História Oral de Vida como referencial teórico. Realizou-se entrevistas com nove enfermeiros docentes do curso técnico em enfermagem de um colégio técnico vinculado a uma universidade federal que se localiza na capital de um estado da região nordeste do Brasil. Os dados foram analisados à luz da “Coletânea de Narrativas” proposta por Paul Thompson. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, sob Parecer nº 2.927.504. **Resultados:** A memória está associada a momentos e impressões pessoais, então se acredita que cada história relatada possui lembranças, concepções e sentimentos distintos. Emergiram quatro categorias temáticas a partir dos relatos dos participantes: A formação do enfermeiro professor, Atuação profissional, Docência: a aptidão do enfermeiro para educar, e Relação entre professor, aluno e ensino em um contexto social. Ao lembrar e relatar suas histórias de vida, os docentes tiveram a oportunidade de repensar sobre suas experiências, opiniões, formação e sua prática pedagógica, pois suas vivências pessoais e profissionais desencadearam uma reflexão perante o campo de atuação no qual estão inseridos. **Considerações finais:** A escolha pela docência surgiu por vocação e por inspiração em outros professores, no entanto, a falta de reconhecimento e a sobrecarga de trabalho do setor assistencial também estimularam a busca pelo magistério. Os docentes se depararam com o desinteresse e resistência dos alunos, situação que lhes causa desânimo e dificulta o processo de ensino-aprendizagem. O maior obstáculo encontrado se refere às dificuldades sociais dos alunos, porém os professores tem um olhar holístico e buscam compreendê-los e apoiá-los tanto com recursos físicos disponíveis na escola, quanto com apoio emocional e dedicação.

Descritores: Educação em Enfermagem. Técnicos de Enfermagem. Escolas de Enfermagem. Docentes de Enfermagem. História da Enfermagem.

ABSTRACT

SOUSA, B. S. A. **LIFE HISTORY OF TEACHERS IN THE TECHNICAL NURSING COURSE**. 2020. 78 p. Masters dissertation. Graduate Nursing Program at the Federal University of Piauí, Teresina, 2020.

Introduction: It is known that the trajectory of each individual as a social subject is built from experiences, phases, distinct feelings, beliefs and values. In view of this, it is important to reflect on the life history of these professors of the technical nursing course, to understand the complexity of their role as an educator, the routine obstacles and the professional trajectory. **Objective:** Describe, analyze and discuss the life history of professors of the technical nursing course. **Method:** qualitative research of a socio-historical nature, using the Oral History of Life as a theoretical framework. Interviews were carried out with nine nursing professors from the technical nursing course at a technical school linked to a federal university located the capital of a state in the northeast region of Brazil. Data were analyzed in the light of the “Collection of Narratives” proposed by Paul Thompson. The research project was approved by the Research Ethics Committee of the Federal University of Piauí, under Opinion n° 2.927.504. **Results:** Memory is associated with personal moments and impressions, so believed that each reported story has distinct memories, concepts and feelings. Four thematic categories emerged from the participants' reports: The training of the nurse teacher, Professional performance, Teaching: the nurse's ability to educate, and the relationship between teacher, student and teaching in a social context. When recalling and reporting their life stories, the teachers had an opportunity to think for their experiences, opinions, training and their pedagogical practice, as their personal and professional experiences triggered a reflection on the field of activity in which they are inserted. **Final Considerations:** The choice for teaching arose from vocation and inspiration from other teachers, however, the lack of recognition and work overload in the healthcare sector also stimulated the search for teaching. Teachers are faced with students' lack of interest and resistance, a situation that discourages them and makes the teaching-learning process difficult. The biggest obstacle encountered refers to students' social difficulties, but teachers have a holistic view and seek to understand and support them both with physical resources available at school, as well as with emotional support and dedication.

Descriptors: Education, Nursing. Licensed Practical Nurses. Schools, Nursing. Faculty, Nursing. History of Nursing.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS	Agente Comunitário de Saúde
CFE	Conselho Federal de Educação
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Educação a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ESF	Estratégia Saúde da Família
FACEM	Faculdade do Estado do Maranhão
FAESPI	Faculdade de Ensino Superior do Piauí
FACID	Faculdade Integral Diferencial
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FMS	Fundação Municipal de Saúde
HGV	Hospital Getúlio Vargas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PACS	Programa de Agente Comunitário de Saúde
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem
PSF	Programa Saúde da Família
PSIU	Programa Seriado de Ingresso na Universidade
SAMU	Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SESAPI	Secretaria de Estado da Saúde do Piauí
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SOBECC	Associação Brasileira de Enfermeiros de Centro Cirúrgico
SOBRATI	Sociedade Brasileira de Terapia Intensiva
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TE	Técnicos em Enfermagem
UBS	Unidade Básica de Saúde

UESPI Universidade Estadual do Piauí

UFMA Universidade Federal do Maranhão

UFPI Universidade Federal do Piauí

UNICEF (United Nations Children's Fund) Fundo das Nações Unidas para a Infância

USP Universidade de São Paulo

UTI Unidade de Terapia Intensiva

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 Área interna do colégio técnico.....	39
FIGURA 2 Área externa do colégio técnico.....	39
FIGURA 3 Laboratório de enfermagem do colégio técnico.....	47
FIGURA 4 Mural sobre educação sexual.....	50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Contextualização do problema.....	7
1.2 Objeto do estudo	9
1.3 Objetivos do estudo.....	9
2 MARCO TEÓRICO	10
2.1 A composição das histórias de vida	10
2.2 Contexto legal da educação dos Técnicos de Enfermagem no Brasil.....	12
2.3 O panorama de atuação do docente de Curso Técnico de Enfermagem.....	15
3 MÉTODO	17
3.1 Natureza do estudo.....	17
3.2 O método “História Oral de Vida”.....	17
3.3 Cenário de estudo.....	18
3.4 Participantes do estudo.....	19
3.4.1 Critérios de inclusão.....	19
3.5 Produção dos dados.....	19
3.6 Interpretação e análise dos dados.....	20
3.7 Aspectos éticos e legais	20
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE A	60
APÊNDICE B	62
APÊNDICE C	63
APÊNDICE D	64
APÊNDICE E	65
APÊNDICE F	66
ANEXO A	67

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do problema

Os profissionais de enfermagem representam a maior força de trabalho na área de saúde brasileira. Pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Enfermagem – COFEN em conjunto com a Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, identificou 1.449.583 profissionais de enfermagem no país. Destes, 287,119 (19,81%) enfermeiros, 625.862 (43,18%) técnicos em enfermagem e 533.422 (36,80%) auxiliares de enfermagem. Do contingente total pesquisado, 1.159.284, isto é, 79,98%, são profissionais de nível auxiliar e técnico, uma predominância que revela a representatividade dessas categorias no quadro de trabalhadores em enfermagem (BRASIL, 2015).

De um total de 2.991 cursos técnicos da área da saúde no Brasil, 1.277 (42,69%) correspondem à enfermagem, e a categoria de nível médio ocupa a maioria das vagas profissionais nas instituições de saúde, assim como, dispõe da maior oferta de cursos no Brasil (PRONKO *et al.*, 2011; OLIARI; PADILHA; BACKES, 2016).

As instituições que oferecem cursos Técnicos em Enfermagem – TE aumentam progressivamente no contexto nacional, em razão da demanda para essa formação; o que propicia ao enfermeiro, o exercício da docência dentre as possibilidades de emprego (SILVA *et al.*, 2015; SOUZA; BACKES; PRADO, 2016).

Entretanto, existem dificuldades para o exercício da docência pelos enfermeiros no âmbito do ensino técnico, como a desvalorização de seu trabalho perante a remuneração inferior ao piso salarial da classe, a sobrecarga de trabalho, competitividade, acervo bibliográfico desatualizado e poucas oportunidades para aperfeiçoamento, que podem causar frustrações também em sua vida pessoal (DUARTE *et al.*, 2017; FONTES *et al.*, 2019).

Segundo Duarte *et al.*, (2017) esses profissionais costumam demonstrar insatisfação com seu ofício por perceberem limitações dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem, como também das instituições de ensino que não favorecem uma atuação docente de qualidade.

Outro fator que dificulta o exercício laboral do docente, é a formação incipiente para o educar, que resulta na falha do aprendizado e prejudica a qualidade da formação do técnico de enfermagem. Cada vez mais enfermeiros se inserem na docência de forma precoce, sem experiência, sem preparo didático pedagógico, e até com uma formação inconsistente (SOUZA; BACKES; PRADO, 2016; SOUZA *et al.*, 2018).

Os cursos de formação ainda utilizam fundamentos curriculares conservadores, com metodologias pedagógicas que não estimulam o ensino, o que causa déficit educacional. Em vista disso, a formação do profissional TE precisa ser baseada em competências, com ênfase na construção do conhecimento teórico e prático, pois a educação dos trabalhadores de saúde tem relação direta com a qualidade do cuidado (GÓES *et al.*, 2015; SOUZA; BACKES; PRADO, 2016).

Para um modelo educacional efetivo é preciso que o docente rompa a conduta de transmissão de informações, articule saberes teóricos e práticos a fim de se desvincular de concepções pedagógicas ultrapassadas, em busca de um ensino mais interativo, motivacional e eficaz. É preciso considerar o aluno como sujeito capaz de desenvolver o seu aprendizado, numa perspectiva crítico-reflexiva, para que o ensino se adeque à realidade social e às necessidades da profissão, em prol da abordagem qualificada ao processo saúde-doença (GÓES *et al.*, 2015).

A prática do cuidado em saúde envolve a compreensão do contexto social, das relações humanas entre os indivíduos e outras dimensões culturais. Contudo, observa-se atualmente, o desafio de abordar essas dimensões no cotidiano da sala de aula (CORRÊA *et al.*, 2017).

O docente de curso técnico de enfermagem, como mediador do processo de construção do aprendizado, tem o compromisso para com os discentes de fomentar conhecimentos teóricos, habilidades técnicas e comprometimento com valores éticos e sociais. Perante determinada influência, dar-se-á a relevância desse educador e dos aspectos de sua trajetória de vida no âmbito da saúde e campo de ensino, ao passo que suas experiências norteiam sua prática e seu percurso profissional.

Sabe-se que que a trajetória de cada indivíduo como sujeito social é construída a partir de vivências, fases, sentimentos distintos, crenças e valores. À vista disso, é importante refletir sobre a história de vida desses docentes do curso técnico de enfermagem, para compreender a complexidade do seu papel de educador, os obstáculos rotineiros e a trajetória profissional, uma vez que experiências anteriores à formação para a docência influenciam as atuais práticas pedagógicas dos professores (SGARBI *et al.*, 2018).

Nessa direção, a questão norteadora deste estudo foi: como se construiu a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem? Assim, a principal motivação para o

desenvolvimento deste estudo surgiu da participação no Curso de Mestrado em Enfermagem do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, ao especificamente fazer parte do grupo de estudos sobre Educação e História da Enfermagem, em que por meio das discussões de projetos sobre TE, observou-se a predominância desses trabalhadores em relação aos demais profissionais da área, e isso evidenciou a necessidade de estudar esse nível de formação em enfermagem, e motivou o desenvolvimento desta pesquisa.

Os profissionais TE possuem representatividade na força de trabalho de enfermagem. Desse modo, fica evidente a relevância de estudos sobre os técnicos de enfermagem e também sobre os responsáveis por sua formação – os professores enfermeiros – a fim de compreender o processo de habilitação do ser enfermeiro ao ser educador.

Torna-se pertinente discutir a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem, haja vista que essa abordagem oferece novos caminhos e condutas para o exercício da docência, ao envolver a complexidade da trajetória do enfermeiro docente, os aspectos de sua vivência e formação, além da importância da valorização de seu ofício.

Considera-se este estudo relevante para a educação em enfermagem e para colaboração em novas produções teóricas que impliquem na transformação de concepções e práticas e gerem novos conhecimentos e saberes acerca da docência em cursos técnicos de enfermagem. O estudo poderá ser utilizado como subsídio para embasar pesquisas futuras nessa temática, o que denota sua pertinência para a comunidade científica.

O estudo apresenta relevância social, uma vez que pode contribuir com a visibilidade do docente de curso técnico de enfermagem, ao expor suas vivências, necessidades e sua importância como educador e formador de profissionais que irão promover assistência à população em geral, neste caso, os técnicos de enfermagem, que colaboram para a qualidade de vida dos indivíduos por meio de seu cuidado.

1.2 Objeto do Estudo

História de vida de docentes do curso técnico de enfermagem.

1.3 Objetivos do Estudo

Descrever a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem.

Analisar a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem.

Discutir a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 A composição das histórias de vida

O autor que dá sustentação teórica ao estudo é Paul Thompson, que fundamenta a coletânea de narrativas com base na história oral. Para a construção e análise das histórias, os relatos dos participantes irão compor uma coletânea de narrativas, que de acordo com o sociólogo Paul Thompson, trata-se de um método que “possibilita novas versões da história ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores” (THOMPSON, 2002, p. 18). Assim, os resultados são fundamentados no referencial de Thompson, no qual o autor exprime em sua obra “A voz do passado: história oral” que:

[...] a utilização da história oral fornece imediatamente uma fonte rica e variada para o historiador criativo. No sentido mais geral, uma vez que a experiência de vida das pessoas de todo tipo possa ser utilizada como matéria-prima, a história ganha nova dimensão. A história oral oferece, quanto a sua natureza, uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, mas de muito maior alcance [...] (THOMPSON, 2002, p. 25).

Observa-se que todas as histórias de vida possuem alcance significativo, à medida que envolvem experiências diversas e concepções únicas, que provém de interpretações e vivências que podem ser individuais e coletivas. As narrativas dos docentes representam uma maneira rica de conhecer a história de vida pessoal de cada professor, bem como o cotidiano da classe profissional, e assim permite compreender a realidade da educação no nível técnico de ensino, em um paralelo entre o passado e o presente.

A possibilidade de utilizar a história para finalidades sociais e pessoais construtivas desse tipo vem da natureza intrínseca da abordagem oral. Ela trata de vidas individuais – e todas as vidas são interessantes. E baseia-se na fala, e não na habilidade da escrita, muito mais exigente e restritiva. Além disso, o gravador não só permite que a história seja registrada em palavras faladas, mas também que seja apresentada por meio delas. [...] as palavras podem ser emitidas de maneira idiossincrática, mas, por isso mesmo, são mais expressivas, elas insuflam vida na história (THOMPSON, 2002, p. 41).

As palavras expressam as vivências, e não apenas textos escritos. Estas são consideradas para além de sua natureza gramatical, pois é preciso que sejam interpretadas de acordo com o contexto em que foram proferidas, a fim de conferir o caráter subjetivo das histórias relatadas.

Foram empregados autores da área da enfermagem que deram sustentação a discussão dos dados, pois os resultados obtidos foram confrontados com documentos e estudos congêneres, realizados por pesquisadores que possuem proximidade teórica com o presente estudo.

São pesquisas nacionais e internacionais que expõem dados relevantes para o cenário da educação em enfermagem e para o contexto da saúde de maneira geral. Outros documentos são estudados e discutidos com o propósito de verificar dados históricos acerca dos temas abordados (BRASIL; 1996, 2000, 2001).

A obra de Paul Ricoeur também representa um documento que permite compreender a temática, pois trata de aspectos subjetivos que compõem trajetórias de vida: “A memória, a história e o esquecimento” (RICOEUR, 2007).

Os autores que colaboram com a temática apresentada nesta pesquisa, são: Braga e Bôas (2014); Barbosa, Ferreira, Nóbrega-therrien (2016); Andrade e Monteiro (2018); Agnelli e Nakayama (2018), Arantes *et al.*, (2018); e Fontes *et al.*, (2019) que trazem dados relacionados à constituição do enfermeiro professor, trajetórias, às fragilidades, às facilidades e desafios práticos e à relevância do seu papel, o que incita uma reflexão sobre os saberes e as competências desse profissional que educa e forma novos trabalhadores para a saúde. Silva *et al.*, (2016) traz em sua pesquisa a percepção dos estudantes quanto às atitudes docentes que contribuem para a formação profissional.

Nessa conjuntura do exercício do enfermeiro na docência, as pesquisas de Sampaio, Mourão, Almeida (2016); Silva, Cicillini (2017); Souza *et al.*, (2018); Silva, Balsanelli, Neves (2019) e Castro *et al.*, (2020), indicam como acontece a prática pedagógica e referem algumas situações que interferem na atuação do docente de enfermagem. O suporte no trabalho é um desses aspectos, e é explicitado por Ferreira *et al.*, (2014).

Lage e Alves (2016) apontam em seu estudo a desvalorização da enfermagem. Essa circunstância pode ser vista tanto no campo do ensino, como na prática assistencialista, pois está relacionada não somente ao ambiente de atuação, mas também às concepções e atitudes incoerentes frente à equipe de enfermagem. Essa desvalorização pode causar sofrimento moral, algo citado no estudo de Duarte *et al.*, (2017) e que foi vivenciado no trabalho de educadoras de cursos técnicos em enfermagem. Já o estudo de Pimenta, Souza (2017) expõe

uma análise sobre a identidade profissional da enfermagem, algo importante para reflexões neste estudo.

Scochi *et al.*, (2013); Nobre e Freitas (2017); Qalehsari, Khaghanizadeh, Ebadi (2017); Rakhudu, Davhana-Maselesele, Useh, (2017); Salehian *et al.*, (2017); Almeida, Coqueiro e Figueiredo (2018); Farzi, Shahriari, Farzi (2018); Souza, Calabaide, Ernesto (2018); abordam em suas produções o processo de formação em enfermagem, pós-graduação, estratégias utilizadas no ensino como as metodologias ativas, a aprendizagem baseada em problemas, e atributos que envolvem a interação entre professores e alunos. Portela *et al.*, (2017) é citado no presente estudo por sua pesquisa que retrata os recursos humanos em saúde, o que compreende as categorias de enfermagem.

Os pesquisadores Costa, Borges, Donoso, (2013); Menegaz *et al.*, (2015); Barros e Herold Júnior (2016); Coloni *et al.*, (2016); Tafner, Reibnitz, Lazzari (2016); Rodrigues, Andrade (2017); Pinho *et al.*, (2018); Rocha (2019) e Silva Neto e Ventura (2019), possuem produções referentes à temática do ensino TE. Esses dados científicos destacam a visão de professores e alunos acerca do curso, da aprendizagem da docência, de como o ensino é desenvolvido, o perfil dos estudantes, os projetos pedagógicos, política de profissionalização e outros aspectos gerais da formação de nível médio em enfermagem.

Entende-se que as histórias de vida fornecem um leque de informações, e o que se pretende é discuti-las a partir da literatura pertinente a área, da interpretação da pesquisadora e do aporte de Paul Thompson a respeito de história oral e suas características.

2.2 Contexto legal da educação dos Técnicos de Enfermagem no Brasil

O processo de educação em enfermagem ocorreu por meio de sucessivas mudanças ao longo dos anos até configurar-se no modelo de ensino atual, que objetiva qualidade e eficiência nas práticas educativas, frente as necessidades advindas do campo da saúde.

No início do séc. XX, a educação possuía caráter limitado, por ser direcionada a pessoas simples, com baixa renda e pouca escolaridade. Os trabalhadores eram instruídos de forma empírica, a fim de atender as demandas do mercado de trabalho. Com isso, pessoas sem formação específica foram destinadas ao trabalho em serviços de saúde (PADOVANI; NOGUEIRA, 2017).

Na década de 1940, o cenário social foi marcado pela industrialização do país e criação de serviços nacionais para o combate de doenças. Portanto, era preciso mão de obra em diversos setores, inclusive da saúde, para suprir a área assistencial. Assim, perante a necessidade de trabalhadores para a enfermagem, foi instituída em 1949 a Lei nº 775, que dispõe sobre o ensino de enfermagem no Brasil, e determina o curso de enfermagem e o curso de auxiliar de enfermagem (BRASIL, 1949; LOPES; NOBREGA-THERRIEN; ARAGÃO, 2016).

Tempos depois, nos anos de 1960 surgiram discussões político-sociais em benefício da educação e enfermagem. Logo, estabeleceu-se a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 4.024) em 1961, que organizou o ensino profissional, em que o curso de enfermagem foi classificado como curso de nível superior, com duração de quatro anos (BRASIL, 1961; CARVALHO, 2012; LOPES; SILVA; NÓBREGA-THERRIEN, 2015).

Em 1966 originou-se o primeiro curso técnico de enfermagem do Brasil, criado pela Escola de Enfermagem Anna Nery. Então, o ofício de enfermagem ficou sob a responsabilidade de quatro categorias: enfermeiro, técnico de enfermagem, auxiliar de enfermagem e atendente de enfermagem (SILVA *et al.*, 2015; GOMES; LAUDARES, 2016).

Durante o período conflituoso da ditadura política militar (1964-1985), foi sancionada em 1968 a Lei nº 5.540 – tida como reforma universitária – que designou a organização e funcionamento do ensino superior, este a ser ministrado apenas nas universidades e em estabelecimentos específicos. A Lei aborda ainda a articulação com a escola média, e indicou um caminho para a enfermagem (BRASIL, 1968; OLIVEIRA; LIMA; BALUTA, 2014).

O Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 837/1968 e da Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 13/1969 estabeleceram a criação e regulamentação do curso de licenciatura em enfermagem e o exercício de ensinar o próprio ofício. A partir disso, ficou normatizado o curso de bacharel em enfermagem como o requisito necessário à obtenção da licenciatura em enfermagem, para a atuação no magistério (SILVA *et al.*, 2015).

A década de 1980 veio acompanhada de novos marcos para a enfermagem, com a aprovação da Lei nº 7.498/86 que dispôs sobre o exercício da profissão, reconhecendo os graus de habilitação: enfermeiro, técnico de enfermagem, auxiliar de enfermagem e parteira;

iniciando-se assim a retirada dos atendentes. Estes profissionais teriam um prazo de 10 anos para realizarem a profissionalização, a fim de que obtivessem qualificação para continuar atuando na enfermagem; fato que incitou a busca por formação (BRASIL, 1986; OLIVEIRA; LIMA; BALUTA, 2014).

Com base nas necessidades educacionais da época, foi decretada em 1996, uma nova LDB (Lei nº 9.394/96) – atualmente em vigor – e o Decreto Federal nº 2.208/97, que surgiram para respaldar os objetivos da educação profissional técnica, instituir as bases para a reforma do ensino profissional brasileiro e estabelecer diretrizes curriculares específicas para cada curso (BRASIL, 1996; SILVA, BRAUN; LIMA, 2015; PADOVANI; NOGUEIRA, 2017).

A partir das décadas de 1990 e 2000, as pesquisas referentes à formação docente passam a ser intensificadas, encorajadas pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN para o nível médio e superior, com a exigência de um novo modelo de formação para discentes e docentes (SOUZA; BACKES; PRADO, 2016). Os cursos técnicos, no começo do ano 2000, passaram a ser nomeados como cursos de qualificação profissional de auxiliar de enfermagem e cursos de habilitação profissional de TE (MANZATO; RIBEIRO; ARAÚJO, 2012).

Neste período, o ensino TE foi adequando-se às exigências do mercado de trabalho, tendo em vista as necessidades de formação de enfermeiros docentes para esse nível de ensino e o compromisso de promover a qualidade da atenção ambulatorial e hospitalar, o Ministério da Saúde criou ainda em 2000, o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem – PROFAE (PADOVANI; NOGUEIRA, 2017).

Alguns anos depois, o Decreto n.º 5.154/2004 revogou o Decreto n.º 2.208/1997, e reorganizou as bases da educação profissional, preconizando a integração da modalidade profissionalizante com o nível médio (MANZATO; RIBEIRO; ARAÚJO, 2012). O objetivo dessa perspectiva integrada de educação profissional era uma formação mais abrangente, no entanto mais tecnicista, visando o rápido ingresso do indivíduo no mercado de trabalho (AFONSO; GONZALEZ, 2016).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE nº 6 de 20 de setembro de 2012, define as DCN para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM e exprime que para lecionar na EPTNM, os profissionais devem ter formação em curso de

graduação e programas de licenciatura e/ou processos de formação pedagógica equivalentes a licenciatura, de acordo com a referida resolução. Estabeleceu-se aos profissionais que atuam no ensino, o prazo até o ano 2020 para o cumprimento dos requisitos de formação para docência (BRASIL, 2012a; SILVA *et al.*, 2015).

Atualmente, conta-se com cursos de formação técnica profissional em enfermagem no Brasil, que foram implantados nos últimos anos e que estão vinculados a entidades mantidas pelo Governo Federal, pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC (SILVA, BRAUN; LIMA, 2015).

As mudanças ocorridas ao longo das quatro últimas décadas na educação profissional desencadearam transformações nas condições sociais, econômicas, históricas e culturais do país e influenciaram as relações e os contextos laborais, estabelecendo novas organizações do processo de trabalho, e um modelo de perfil profissional, mais comprometido e capacitado (ARAÚJO-MARINHO; RABELO, 2015).

As DCN para a EPTNM apresentam características de formação que ultrapassam a visão técnica do cuidar, ao envolver ações direcionadas aos aspectos biopsicossociais de forma interdisciplinar e multiprofissional (GÓES *et al.*, 2015); esta concepção confere efetividade ao processo de ensinar e cuidar, partindo de uma visão transformadora e hábil.

2.3 O panorama de atuação do docente de Curso Técnico de Enfermagem

As primeiras experiências do enfermeiro como docente se caracterizam como momentos da sua carreira que exercem influência em suas práticas, postura e no desenvolvimento do seu trabalho (SILVA *et al.*, 2015). O enfermeiro formador desenvolve seu perfil profissional a partir de suas vivências e das oportunidades que o meio lhe oferece para o seguimento do seu ofício.

Os enfermeiros frequentemente se inserem no campo da docência de nível médio casualmente, por razões e interesses variados, pois a educação técnica representa um campo propício para os que escolhem atuar na docência. Porém, essas pessoas não se questionam sobre o que é ser docente e não compreendem a importância do preparo pedagógico para ensinar, algo que requer habilidade na área (SOUZA *et al.*, 2018; SGARBI *et al.*, 2018).

O ensino de nível técnico apresentou alterações ao longo dos últimos anos, em que a formação tradicional mecanizada vem sendo substituída por um modelo de competências, pautado na qualidade e criticidade. Porém, essa tendência ainda constitui-se um desafio, pois, ao longo do tempo não foi empregada a devida atenção para com a formação pedagógica dos enfermeiros que atuam na formação de novos profissionais; e ainda hoje, parte dos docentes não tem demonstrado inquietação em relação à sua atuação fragilizada (PEREIRA; CARDOSO, 2017; SGARBI *et al.*, 2018).

No cotidiano do enfermeiro professor é possível observar constantemente momentos de desânimo, insatisfação referente à profissão, desmotivação pessoal, desvalorização, exaustão física diária, desencanto com o processo de construção do saber, e com a própria docência. Estas situações causam sofrimento no indivíduo, que por frustração e angústia, vê sua trajetória de vida e integridade pessoal abalada (DUARTE *et al.*, 2017; SGARBI *et al.*, 2018).

Com isso, os professores são agentes nos processos de mudança da sociedade, mas ainda permanecem desvalorizados. É preciso investir na formação e no desenvolvimento do profissional para uma atuação de qualidade, para dominar metodologias didático-pedagógicas inovadoras que irão oferecer resultados positivos e satisfação no trabalho. Compreende-se que os docentes são como mediadores entre o aluno, a educação e campo do trabalho, pois na educação profissional deve responder à demanda social (PADOVANI; NOGUEIRA, 2017; ROCHA, 2019).

Assim, o docente precisa compreender a ampla noção de competência que abrange múltiplas dimensões, como a formação do educador, o perfil do aluno, a metodologia de ensino, os conteúdos didáticos, as estratégias de ensino, a avaliação da aprendizagem e a relação entre professor e aluno na educação de nível médio em enfermagem. O processo de aprendizagem deve voltar-se para a construção de competências, entendida como uma combinação e articulação de conteúdos que geram uma ação eficiente do profissional. (COLONI *et al.*, 2016).

A valorização do desenvolvimento da aprendizagem dos indivíduos nos mais diferentes ambientes deve ser incentivada. A prática docente precisa estimular a emancipação do aluno sob uma visão educacional e social, valorizando sua criatividade e suas potencialidades, por meio de um ensino crítico e reflexivo que responda as necessidades

atuais do campo da educação e formação (COLONI *et al.*, 2016; OLIVEIRA; BONILHA, 2018).

Os docentes do ensino técnico de enfermagem são responsáveis pela formação daqueles que atendem a população em geral, e para tanto a experiência e o conhecimento são necessários. O papel desses professores é complexo e está relacionado ao compromisso social de compartilhar saberes a futuros profissionais ainda que mediante obstáculos diários; isso explicita sua importância e representatividade no campo da educação e da saúde.

3 MÉTODO

3.1 Natureza do estudo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórico, utilizando-se da História Oral de Vida como referencial teórico. A História Oral representa um modo significativo de produzir pesquisas nos mais diversos campos do conhecimento, pois possui a essência de valorizar as reminiscências da memória individual e coletiva, possibilitando a reinterpretação do passado (THOMPSON, 2002).

3.2 O método “História Oral de Vida”

A história oral possui três diferentes gêneros: a história oral temática, a tradição oral e a história oral de vida, que é empregada neste estudo e que se refere a uma narrativa que versa sobre a experiência de indivíduos, construída com começo, meio e fim, que ganha sentido explicativo mediante seu conteúdo e sua possibilidade de propiciar um olhar subjetivo acerca das vivências dos entrevistados (MEIHY; RIBEIRO, 2011; MEIHY; HOLANDA, 2011).

Conforme Meihy e Holanda (2011), as percepções do narrador são registradas por meio das entrevistas gravadas, e esse material obtido transforma-se em documentos e fontes orais. A manifestação mais conhecida da história oral é a entrevista, capaz de gerar um documento material oriundo de diálogos.

É válido ressaltar que, a palavra emitida e gravada não deve ser captada isoladamente. Além do conteúdo das falas, outras manifestações – gestos, risos, lágrimas, silêncio – também devem ser registradas pelo entrevistador e este deve trabalhar com sua entrevista oral

considerando além do que é verbalizado, as características e expressões subjetivas do momento, o que define um dos desafios da história oral (MEIHY; HOLANDA, 2011).

Muitas vezes a memória pode não obedecer a uma sequência cronológica dos fatos; assim, a entrevista de história oral de vida recebe eixo de construção poética ou literária, pois a história narrada segue uma linha de recordações e de circunstâncias que se destacam de acordo com o pensamento do entrevistado. Recomenda-se que as perguntas sejam abertas com o intuito de estimular o entrevistado e dar a ele liberdade para que se sinta à vontade ao contar sua história. Ainda que a cronologia e sequência dos fatos seja o fator mais utilizado para conduzir o relato da história, a escolha de assuntos marcantes na vida dos narradores também representa uma forma eficaz de dar seguimento a narração (MEIHY; RIBEIRO, 2011).

3.3 Cenário do estudo

Trata-se de um colégio técnico vinculado a uma universidade federal que se localiza na capital de um estado da região nordeste do Brasil. O curso técnico de enfermagem é de modalidade presencial, organizado em quatro módulos com duração de dois anos e carga horária de 1.800 horas.

O colégio dispõe de uma equipe de professores especializados, ampla infraestrutura física, bons recursos materiais e uma assistência estudantil bem organizada, com bolsas sociais, assistência odontológica, nutricional, psicológica e pedagógica. Além disso, possui alojamentos e restaurante com refeições gratuitas para os alunos.

A unidade é referência no campo da educação, pois surgiu há mais de seis décadas e atua sob o objetivo de formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho e para sociedade de um modo geral.

3.4 Participantes do estudo

Em conformidade com o objeto do estudo, os participantes foram nove enfermeiros docentes de um curso técnico em enfermagem. Realizou-se um primeiro contato com cada participante no intuito de oficializar o convite, realizando as explanações necessárias em relação à pesquisa e à participação dos docentes.

Para preservar o anonimato, optou-se por substituir os nomes dos enfermeiros pela expressão “Docente” seguido do algarismo numérico que corresponde à ordem do participante no decorrer da realização das entrevistas.

3.4.1 Critérios de inclusão

Os critérios de inclusão foram: enfermeiros docentes que atuassem no colégio técnico em questão, há no mínimo um ano. Destaca-se que os enfermeiros docentes corresponderam aos critérios de inclusão, com isso, os critérios para exclusão não foram aplicáveis.

3.5 Produção dos dados

Para a realização da produção de dados, foi utilizado um roteiro de entrevistas semi-estruturado (Apêndice A) que compreende um questionamento aberto, no qual os entrevistados puderam discorrer por meio de um relato amplo e livre sobre sua história de vida; ao responderem a seguinte proposição: “Conte sua história de vida da graduação em enfermagem à sua atuação na docência do curso técnico em enfermagem”. Thompson traz em sua obra que as perguntas precisam ser simples e com linguagem clara, o que expande a condução da narrativa (THOMPSON, 2002).

As entrevistas foram agendadas previamente e realizadas reservadamente, conforme a disponibilidade dos profissionais. A produção dos dados ocorreu nos meses de janeiro a abril de 2019. Destaca-se que a história oral permite que se trabalhe com o anonimato dos entrevistados a fim de preservar a identificação, evitar constrangimentos e a exposição de famílias ou de ambiente de trabalho. Muitas vezes isso acontece quando se trata de pessoas públicas, políticos, artistas, ou outros grupos sociais (MEIHY; RIBEIRO, 2011).

Utilizou-se um caderno de campo no acompanhamento das entrevistas, produzido ao longo do período de realização da produção de dados. O caderno de campo funciona como um diário íntimo, onde podem ser registradas reflexões sobre o desenvolvimento do estudo e sobre a temática abordada (MEIHY; HOLANDA, 2011). A construção desse recurso requer atenção, descrição apurada e reflexão por parte do entrevistador para que possa contribuir com os resultados da pesquisa e possa conceder maior subjetividade aos relatos dos participantes. As fotografias também foram recursos utilizados, pois revelam o contexto do estudo. Para Meihy e Ribeiro (2011), se trata de uma documentação paralela, iconográfica.

Após as entrevistas, para transformação do relato oral em texto escrito, procedeu-se com uma sequência de três fases necessárias: Transcrição, Textualização e Transcrição. A transcrição consiste em um trabalho detalhado no qual o conteúdo gravado é transformado em um texto escrito, com passagem do relato na íntegra, incluindo erros, palavras sem peso semântico e sons da maneira que foram captados no momento. Para cada hora de gravação,

são destinadas 5 horas para transcrição (MEIHY; RIBEIRO, 2011; MEIHY; HOLANDA, 2011).

Na textualização, foram corrigidos os erros gramaticais e as palavras sem peso semântico a fim de deixar o texto claro, mantendo-o em primeira pessoa do singular. Nessa fase o material foi reorganizado no que concerne à cronologia dos fatos e as temáticas que foram enunciadas durante a entrevista. Em relação à transcrição, trata-se da organização final do conteúdo, buscando por meio de uma elaboração detalhada do texto, recriar as sensações do momento da entrevista, para que o leitor possa perceber a fidedignidade das ideias e a dimensão subjetiva do relato, em detrimento das palavras propriamente ditas (MEIHY; HOLANDA, 2011; MEIHY; RIBEIRO, 2011).

3.6 Interpretação e análise dos dados

Após a leitura da fonte do estudo, foi enviada para cada docente a transcrição de seus relatos, para que verificassem o texto produzido e confirmassem as informações segundo a recomendação de Meihy e Ribeiro (2011) para validação dos dados. Em seguida, os conteúdos textuais foram submetidos a uma organização em que se estabeleceram categorias temáticas.

O historiador Paul Thompson define três modos para construção da história oral: Narrativa da história de uma única vida, Coletânea de narrativas e Análise cruzada. Para o alcance dos objetivos propostos neste estudo, os dados foram analisados à luz da “Coletânea de Narrativas” que compreende uma maneira de abordar narrativas de forma mais ampla para construir uma interpretação histórica, agrupando as histórias em torno de temas comuns e oportunos. A coletânea pode ser focada em um grupo social, familiar ou comunidade (THOMPSON, 2002).

No decorrer do texto, são utilizados os termos “História Oral de Vida” – um dos gêneros da história oral, empregado pelos autores Meihy, Holanda, Ribeiro (2011) – e também o termo “História Oral”: uma técnica de construção da história com a evidência oral (THOMPSON, 2002). Ambas as expressões representam o método da pesquisa e se relacionam com histórias de vida.

3.7 Aspectos éticos e legais

O estudo obedece a todos os princípios da Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que versa sobre as exigências éticas e científicas fundamentais para uma pesquisa envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012b), e cumpre os preceitos da Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016 do CNS, que aborda normas aplicáveis à pesquisas em ciências humanas e sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana (BRASIL, 2016).

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, e foi aprovada em 29 de setembro de 2018, sob o Parecer nº: 2.927.504 (Anexo A).

Há riscos para os participantes tais como: constrangimento na abordagem, insegurança quanto ao sigilo das informações pessoais coletadas e/ou o receio da crítica por parte dos pesquisadores durante a coleta de dados. No entanto, os riscos são minimizados por meio da correta e apropriada abordagem, priorizando o bem-estar do participante e zelando pelo sigilo das informações.

Quanto aos benefícios, ainda que não imediatos, irão surgir por meio da divulgação científica dos resultados desse estudo, com base na descrição da história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem, buscando proporcionar uma compreensão sobre aspectos de vida do docente e sua influência na qualidade da formação e assistência do técnico de enfermagem.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As histórias de vida podem apresentar pontos semelhantes, embora o contexto das experiências de cada indivíduo seja único e singular. Essa característica legitima a coletânea de narrativas, uma vez que este modo de composição dos dados permite agregar uma quantidade maior de informações em temas apropriados.

A coletânea de narrativas é construída a partir da subjetividade dos relatos e da disposição de experiências que são articuladas para compor um material de múltiplas vertentes. Dessa maneira, “[...] essa capacidade de fazer conexões entre esferas distintas da vida constitui uma força intrínseca da história oral no desenvolvimento da interpretação histórica [...]” (THOMPSON, 2002, p. 327).

A construção e a narração da memória do passado, tanto coletiva quanto individual, constitui um processo social ativo que exige ao mesmo tempo engenho e arte, aprendizado com os outros e vigor imaginativo. Nisto, as narrativas são utilizadas, acima de tudo, para caracterizar as comunidades e os indivíduos e para transmitir suas atitudes [...] (THOMPSON, 2002, p. 185).

Nessa linha de pensamentos, Thompson pontua que “[...] uma das mais profundas lições da história oral é a singularidade, tanto quanto a representatividade, de cada história de vida [...]” (THOMPSON, 2002, p. 174). Desse modo, cada ser possui percepções únicas, por isso “[...] o testemunho constitui a estrutura fundamental de transição entre a memória e a história” (RICOEUR, 2007, p. 41).

Realizou-se uma articulação entre a linguagem verbal emitida pelos participantes e a linguagem não verbal, que envolve as expressões faciais, postura, os gestos e todas as manifestações que puderam ser registradas por meio da observação atenta e da utilização do caderno de campo.

Toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta [...] (THOMPSON, 2002, p. 197).

Nesse estudo, as categorias possibilitam a compreensão das vivências ao abranger e organizar as diferentes circunstâncias que marcaram a trajetória dos docentes. A memória está associada a momentos e impressões pessoais, então se acredita que cada história relatada possui lembranças, concepções e sentimentos distintos. Embora a organização do estudo tenha ocorrido nesse formato, a singularidade dos dados foi preservada.

Com base na análise dos dados, emergiram quatro categorias temáticas a partir dos relatos dos participantes: A formação do enfermeiro professor, Atuação profissional, Docência: a aptidão do enfermeiro para educar, e Relação entre professor, aluno e ensino em um contexto social.

A formação do enfermeiro professor

A formação caracteriza-se como um processo, por não se tratar de uma ação isolada, e sim de um conjunto de atividades que visam à aquisição de conhecimentos, a habilitação e o aperfeiçoamento, o que requer continuidade. A Graduação em Enfermagem é o primeiro passo para o processo formativo, e por isso deve ser realizada de forma aprimorada, visando o desenvolvimento de competências durante a progressão de aluno a profissional.

Os docentes deste estudo referiram que as oportunidades ofertadas durante a sua graduação motivaram suas preferências e a construção do seu perfil profissional. Os cursos de pós-graduação foram mencionados com orgulho e a rotina de trabalho foi citada como algo que prejudica a realização dessa formação.

A narração das histórias de vida possibilita a compreensão quanto à realidade vivenciada pelos indivíduos. Com isso, os acontecimentos ganham um significado social à medida que são descritos em detalhes, de acordo com a percepção do entrevistado e com base nas circunstâncias em que ocorreram (THOMPSON, 2002).

A “Docente 1” expressou o desejo de ter participado de iniciação científica, mas não houve essa oportunidade durante a sua formação, que foi concluída em 1996. Porém, nesse mesmo ano houve um avanço em relação ao estímulo à pesquisa, pois surgiu a LBD de 1996 que estabeleceu para o ensino superior, o estímulo ao desenvolvimento científico, e o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica (BRASIL, 1996).

Tempos depois, as DCN do curso de enfermagem também ratificaram esse propósito de desenvolvimento científico, pois a Resolução do CNE nº3 de 2001 designou para a graduação em enfermagem "a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência" (BRASIL, 2001, p. 5). Tais normas trouxeram uma nova perspectiva frente a situação relatada a seguir.

[...] Eu considero que fiz uma graduação bem feita, me formei em 1996, sou egressa da UFPI e a única coisa que eu sinto falta é que eu não tive PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), na época não tinha essa oferta. Durante a minha graduação eu participei de eventos

científicos, eu me dedicava, passava o dia na UFPI porque o curso era integral, e retornava para casa à noite. Eu participava das atividades de ensino, extensão, eventos locais, nacionais; e eu tive essa experiência boa. Então despertei para essa questão da pesquisa por meio da minha inserção em eventos científicos [...]. Eu sou da primeira turma de mestrado em enfermagem da UFPI [...]. Após o mestrado, eu fiz meu doutorado na Universidade de São Paulo – USP, e lá eu vi a efervescência da pesquisa, e me encantei [...] (Docente 1).

De acordo com o estudo de Fontes *et al.*, (2019), alguns estudantes ingressam em cursos de ensino superior, ainda despreparados e inseguros, devido à pouca idade e a imaturidade. No entanto, para a “Docente 1” sua formação universitária foi bem desenvolvida, mesmo a instituição não oferecendo oportunidades para iniciação científica, sua força de vontade lhe motivou a aproveitar as oportunidades que surgiam durante a vivência acadêmica.

Quanto a isso o estudo de Almeida, Coqueiro, Figueiredo (2018), a partir de produções científicas brasileiras, apontou para projetos de extensão e pesquisa como principais pontos positivos na formação do enfermeiro. Logo, a associação entre o ensino, pesquisa e extensão representa uma tríade para a construção do conhecimento.

[...] Eu iniciei o curso de enfermagem em 1974 e conclui em 1978 na Universidade Federal do Maranhão – UFMA; mas como sou piauiense, fui para o Maranhão só estudar, e retornei logo depois. Iniciei minhas especializações em 1994; a primeira que eu fiz foi em Unidade de Terapia Intensiva – UTI, [...] depois fiz outra especialização para capacitar os auxiliares em técnicos de enfermagem; fiz especialização do trabalho, e por último a docência em ensino superior, porém não entreguei o artigo para concluir o curso e ter o certificado, não fiz porque foi uma época cheia de contratemplos [...] mas adquiri muito conhecimento. [...] Durante a graduação, eu estudava fora, mas com muita dificuldade; e por volta do sétimo período fui dar aula numa escola protestante próxima a faculdade. Eu soube que estavam precisando de professores que tivessem disponibilidade e eu corri para lá, e quando eu fui, só tinha duas disciplinas que ninguém queria e eu também não gostava, era Saúde Mental e se não me engano Saúde do Adulto [...] eu muito necessitada, aceitei o desafio. Fiquei na biblioteca pois nem livro eu tinha, preparei as aulas e fui! me empenhei e deu certo. Até o oitavo período que era a época que eu precisava, continuei dando as aulas e depois vim embora. [...] Na minha formação, nós não vislumbrávamos essa questão da pesquisa, da extensão, de escrever artigo. Da minha turma, ninguém enveredou por esse caminho, por falta de incentivo. Não tinha geração TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), TCC é de um tempo pra cá [...]. Hoje é uma formação completamente diferente. Quantas cabeças boas tinham na minha turma que poderiam ter sido aproveitadas por esse lado? Mas não foram. Nós éramos formados para o lado assistencialista, é tanto que nós não tínhamos que batalhar por concursos; não tinha concurso! Tudo era apadrinhamento! [...] essa era a realidade do momento [...] (Docente 3).

A “Docente 3” descreveu como se deu sua formação em enfermagem e os aspectos que a conduziram. Pode-se observar que com o decorrer dos anos, os fatos são norteados de acordo com o contexto social em que estão circunscritos. O relato citado anteriormente indica que em décadas passadas, os cursos de enfermagem não possuíam foco no desenvolvimento de produção científica, pois a formação estava voltada para a área assistencial, devido às demandas do setor de saúde e a realidade daquele período.

O estudo de Agnelli, Nakayama (2018) identificou que no Brasil, a formação superior em enfermagem se concentra na área de bacharelado, capacitando os futuros profissionais para o trabalho assistencialista e para atuação em atividades administrativas na saúde. Conseqüentemente, essa formação bacharel não corresponde à capacitação necessária de profissionais que buscam a atuação no magistério.

O processo de formação deve adequar-se ao perfil atual do campo da saúde, e para tanto precisa envolver uma série de aspectos educacionais e sociais à medida que se legitima em profissão. Assim, é preciso refletir sobre as diretrizes curriculares para formação em enfermagem na contemporaneidade (SILVA; CICILLINI, 2017).

Ainda no que concerne à “Docente 3”, a participante começou a fazer suas especializações em 1994, e contou que os cursos lhe proporcionaram conhecimento; além do mais, estavam condizentes a sua atuação de trabalho na época. A pós-graduação foi regulamentada em 1965, perante a necessidade de qualificação profissional e de pesquisadores para corresponder ao quadro de desenvolvimento do país. Porém, foi no final da década de 90 que esse nível de ensino alcançou maior crescimento e se expandiu para outras regiões além da zona sudeste do Brasil, onde iniciaram-se os cursos (SCOCHI *et al.*, 2013; NOBRE; FREITAS, 2017).

Com passar dos anos, o sistema educacional ganhou reformulações, inclusive no que se refere ao ingresso no ensino superior. A “Docente 4”, relatou que participou do Programa Seriado de Ingresso na Universidade - PSIU, um programa de avaliações sequenciais, que possibilitou sua entrada na universidade. A participante referiu ainda, as mudanças que essa oportunidade gerou em sua vida, como a mudança para outro Estado. Assim, entende-se que o processo seletivo constitui um passo fundamental para a formação, que influencia a vivência dos estudantes.

[...] Quando eu fiz vestibular, não tinha ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), era o antigo PSIU, e eu passei na Universidade Federal para Biologia, mas eu tinha convicção que meu interesse era enfermagem. Fui

para Brasília a convite de uma tia e lá eu passei em uma universidade privada, e essa tia por ser casada com um militar, conseguiu uma bolsa de estudo de 80% então eu pagava pouquinho e como eu morava com eles, tive essa ajuda de custo. [...] Na graduação eu fui monitora das disciplinas de Anatomia, Fisiologia, Fundamentação Básica e Saúde do Adulto; e como monitora, minhas professoras me incentivavam; elas trabalhavam no Ministério da Saúde e muitas vezes me convidavam para ir com elas, e eu ia e ficava sonhando que um dia eu queria ser que nem elas. [...] No último ano do curso, concorri em uma seleção de estágio extracurricular. [...] No estágio, eu fui para UTI, o que depois me fez sentir a vontade de fazer especialização em UTI, pois eu havia me encantado com a terapia intensiva. [...] Depois, fiz o mestrado em saúde e comunidade [...] (Docente 4).

A “Docente 4” olhava para suas professoras com admiração, e isso lhe despertou o desejo de se tornar uma profissional tão qualificada quanto suas professoras. Hoje, como docente, vê-se que seus anseios profissionais foram aguçados a partir dessa inspiração. Observa-se que os discentes costumam construir seu perfil profissional a partir do exemplo de seus professores durante a graduação.

O incentivo e a atenção dos docentes representam um apoio para o desenvolvimento do estudante e para o alcance de seus objetivos. Um estudo realizado com enfermeiros docentes de escolas técnicas corrobora com a informação supracitada, pois os achados apontam que as experiências vivenciadas pelos participantes durante a graduação, foram incorporadas na composição da postura pedagógica (SOUZA *et al.*, 2018).

[...] Quando eu comecei a fazer o curso de enfermagem eu me apaixonei por cuidar. [...] Durante o quinto período comecei a fazer estágio extracurricular; então eu tinha estágio remunerado e era uma correria, mas adquiria experiência. Tive oportunidade de fazer um projeto de extensão na época, na área que eu gostava e gosto até hoje, que é UTI; aquilo me encantava, e me dediquei a isso. Uma coisa que eu pensava e que levei comigo no meu curso inteiro, foi que o paciente que está no hospital, não tem culpa se no dia que ele foi internado está de plantão uma pessoa que optou por não estudar; então eu achava que eu tinha que estudar muito [ênfase] por que todos mereciam uma pessoa que tivesse conhecimento, e não repetia procedimentos. Quando me formei em 2010, eu tinha sido aprovada no mestrado. Foi um período em que me empenhei, acho que eu nunca estudei tanto na minha vida! Em 2011 iniciei o mestrado e ganhei uma bolsa pela minha classificação. No final de 2011, eu comecei a sentir saudades da assistência, [...] então eu tomei a decisão de abrir mão da bolsa porque eu queria trabalhar. Em janeiro de 2012, surgiu uma especialização em UTI, pela Associação Brasileira de Enfermeiros de Centro Cirúrgico – SOBECC e a Sociedade Brasileira de Terapia Intensiva – SOBRATI, e eu fiz a seleção e passei [...]. Logo fui me destacando nessa especialização; as aulas práticas e teóricas eram no hospital São Paulo, e aí me convidaram para trabalhar lá. Em 2013 eu defendi a dissertação [...] e nesse mesmo ano passei para o doutorado na USP de Ribeirão Preto, e foi uma grande decisão na minha vida, pedir demissão dos meus empregos para voltar a ser estudante. [...] Eu costumo dizer que foi meu primeiro grande SIM a Deus, porque foi uma

obra que mudou toda a minha vida. Então eu fui, e apesar de sentir o peso de estar sozinha, Deus me conduziu. [...] Com um ano e meio, eu fui participar de uma disciplina na USP de São Paulo [...] e veio uma professora da Austrália ministrar esse curso. Quando acabou, essa professora foi até a minha carteira e falou: “você quer fazer parte do meu grupo de pesquisa em Sidney?” e eu disse quero! [...] Então eu tenho dois doutorados plenos, um doutorado da USP e o doutorado da Universidade de Macquarie. [...] Em agosto de 2017 eu defendi a minha tese do Brasil, [...] voltei para cá, porque passei no pós-doutorado nessa época, escrevi a tese da Macquarie e fui aprovada graças a Deus [...] (Docente 5).

Em certos momentos da vida, as escolhas profissionais interferem diretamente na vida pessoal, e podem conduzir a experiências extraordinárias. Segundo a fala da “Docente 5”, os cursos de pós-graduação encaminham-na para mudanças em sua vida. Novos horizontes surgiram por meio do mestrado e doutorado; no qual o aprendizado e o amadurecimento foram consequências do esforço de uma profissional inserida em uma nova realidade.

Os cursos de pós-graduação possibilitam o aperfeiçoamento do enfermeiro, bem como a aquisição de experiências, aprendizados e novas percepções, o que faz com que a busca por essa educação continuada seja crescente (SILVA; CICILLINI, 2017). Além disso, representa ainda uma estratégia de desenvolvimento que envolve desde a vida profissional a pessoal, como foi possível observar no relato da “Docente 5”.

“Bem, eu entrei na faculdade em 2002, na estadual do Maranhão para enfermagem, só que eu não sabia exatamente o que era enfermagem. Naquela época nós tínhamos o pensamento direcionado para medicina, e como eu passei no vestibular para enfermagem, meio que por pressão dos pais em continuar, eu continuei; mas no decorrer do curso eu fui entendendo e me afeiçoando à profissão. No final do curso, em meados de 2006, eu me afeiçoei à docência também, e a partir disso comecei a acompanhar alguns professores em palestras, em alguns atendimentos mais direcionados para educação em saúde, e no último ano do curso eu coloquei na minha cabeça que eu queria ser docente de universidade. [...] Naquela época, um mestrado e doutorado não era de tão fácil acesso. As oportunidades eram reduzidas, mas eu sabia que para passar em um concurso eu tinha que ter mestrado, depois doutorado. [...] Comecei o mestrado em 2011, em São Paulo, terminei no início de 2013, e estou no doutorado [...] (Docente 7).

Os programas de pós-graduação surgiram no país há mais de cinco décadas, em benefício dos avanços no sistema educacional. Porém, a alguns atrás anos e ainda hoje, o acesso a esse nível de ensino ainda representa um desafio para muitos estudantes, pois, por um lado existem os custos de um curso na iniciativa privada, e de outro lado existe o rigor do processo seletivo para cursos do setor público de ensino, principalmente quando se trata da modalidade *stricto sensu*.

[...] Minha paixão pela docência começa enquanto acadêmico de enfermagem na UFPI, por volta do sexto, sétimo período, em que comecei a ministrar aula em cursos técnicos particulares. Sempre gostei de me relacionar bem com os alunos, fui monitor da universidade, e começou a me despertar ainda nas monitorias que eu fiz parte, a vocação pela docência. Ainda como aluno, vários professores me incitaram também essa ideia de ministrar conteúdos, pelo aprendizado que nós tínhamos na universidade, e com isso nós fizemos contato com algumas escolas particulares. Eu fiz algumas avaliações e comecei a carreira de docência nessas escolas, ainda como acadêmico de enfermagem [...] (Docente 8).

O relato do “Docente 8” descreve que o entrevistado começou a lecionar em cursos técnicos ainda durante a Graduação em Enfermagem, e que isso incitou seu desenvolvimento na docência. Uma pesquisa que aborda as concepções de enfermeiros professores, evidenciou que as primeiras experiências na carreira docente costumam iniciar nos cursos técnicos, e com o tempo se estendem aos cursos de ensino superior (BARBOSA; FERREIRA; NÓBREGA-THERRIEN, 2016). Contudo, o ingresso prematuro no magistério revela uma possível fragilidade para o processo de formação.

No tocante à essa aproximação com a docência, no estudo de Souza *et al.*, (2018) um dos docentes entrevistados expressou que a graduação deveria preparar o enfermeiro para a docência; porém, os demais participantes discordaram dessa ideia, ao afirmarem que o tempo durante o curso é insuficiente para contemplar essa formação educativa.

Com base nos relatos, verificou-se que antes de marcos como a LDB de 1996 e a Resolução do CNE de 2001, o curso de enfermagem possuía enfoque na área assistencialista, e que a graduação em enfermagem não estimulava o desenvolvimento em pesquisas, uma vez que não oferecia oportunidades para que os estudantes se aproximassem do campo científico enquanto acadêmicos. Essa falta de preparo foi vivenciada por alguns participantes na formação, entretanto não comprometeu o crescimento profissional, pois foi algo resgatado por meio das pós-graduações realizadas por eles.

As circunstâncias apresentadas revelam a importância dos cursos de pós-graduação, pois se trata de um ensino que possibilita o aperfeiçoamento profissional e que beneficia a atuação de trabalho. Ressalta-se que os docentes deste estudo são todos pós-graduados, a maioria (66,6%) são mestres e doutores, dois (22,2%) pós-doutores e um (11,1%) especialista. Desse modo, compreende-se que os cursos tem relação com a capacitação para o magistério.

Atuação profissional

O êxito nas atuações profissionais representa uma das aspirações de um indivíduo, tendo em vista os benefícios que uma carreira mediada por conhecimento pode proporcionar no meio social. Os profissionais estão continuamente em busca do sucesso no âmbito laboral, por ser uma das condições que interferem no alcance de satisfação pessoal e de um bom padrão de qualidade de vida.

Em geral, o início da carreira pode apresentar adversidades e transformações, no entanto esta fase é marcada por acontecimentos que direcionam as experiências do trabalhador ao longo de sua trajetória de vida. Apesar disso, a história não se trata apenas dos fatos em si, mas sim sobre como são vivenciados e recordados por cada pessoa (THOMPSON, 2002).

Os participantes recordaram que fatos ocorridos durante sua vivência acadêmica e sua inserção no mercado de trabalho influenciaram suas escolhas, bem como as possibilidades trabalhistas que foram surgiram de forma espontânea, segundo a realidade da época.

[...] Quando me formei tive várias ofertas de emprego não concursadas, convites de professoras que conheciam um município que estava precisando de enfermeiro. Existia demanda da população e por isso havia oportunidade de se inserir no mercado trabalho, [...] e aí eu escolhi ir para uma cidade do interior, trabalhar em um hospital de médio porte onde havia assistência à saúde da criança, à saúde da mulher, cirurgia, tinha tudo. [...] Lá eu fui enfermeira assistencial por um ano e depois fui para a direção administrativa. Ao chegar nesse hospital eu observei que a equipe de enfermagem não tinha qualificação profissional, eles eram atendentes de enfermagem e isso me incomodou. [...] Diante dessa inquietação, eu senti a necessidade de profissionalizar esses atendentes; então fui ver a possibilidade de fazer o curso técnico de enfermagem para eles, e consegui. [...] Nesse período, eu considero dois marcos nesse hospital: a profissionalização do técnico de enfermagem e a conquista do hospital amigo da criança; e para isso eu senti a necessidade de contratar uma enfermeira, que colaborou nesse trabalho. [...] Posteriormente, realizou-se um concurso da prefeitura, no qual eles foram aprovados e estão lá até hoje; então eles têm uma profissão e são muito gratos a mim e a essa minha colega enfermeira. Eu acho que isso foi um marco muito importante na minha vida. Com a questão da busca pelo título de hospital amigo da criança, eu descobri que tinha um recurso para o hospital que conseguisse esse título, mas que havia um passo a passo e um deles era qualificar a equipe. Nós fizemos o projeto e mandamos para UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e começamos a buscar essa proposta, envolvemos toda a equipe desde médico até a limpeza – o que é muito difícil o enfermeiro estar qualificando o médico – e nós conseguimos. [...] Nesse município, quando eu estava com dois anos e três meses, eu queria ir para a docência [...]. Saiu um edital para o concurso do Programa Saúde da Família – PSF de Teresina, eu me inscrevi e fui aprovada em segundo lugar. [...] Em Teresina, eu passei

primeiro um período no Programa de Agente Comunitário de Saúde – PACS, [...] participei do processo seletivo do Agente Comunitário de Saúde – ACS para implantação das equipes, [...] então nós fizemos a capacitação desses ACS [...] com uma carga horária de 240 horas. [...] Depois disso tivemos que fazer cursos de capacitação em assistência ao pré-natal, à hanseníase, à tuberculose, e nós tivemos essa oportunidade de ser instrutora desses primeiros ACS. Ao fazer a capacitação, formou-se a equipe da Estratégia Saúde da Família – ESF; e lá eu senti que os ACS [...] tinham potencialidades diferentes... então mais uma vez a minha equipe, toda sexta, começou a fazer uma capacitação sobre uma temática. Eu entendo que eu gostava muito de ensinar, e meus agentes eles eram muito bons [...]. Quando eu estava nesse serviço do PSF na Unidade Básica de Saúde – UBS, a direção era colegiada, em que uma pessoa da equipe era selecionada para ficar por um período de seis meses, e eu fiquei quatro anos na direção porque quando eu ia entregar, pediam para que eu continuasse. [...] Depois, saiu o edital de professora substituta para universidade federal e eu fiz a seleção e passei. Fiquei como professora da disciplina de saúde da criança, no estágio, por dois anos [...]. Além disso, eu participei do processo seletivo para professor substituto da Universidade Estadual do Piauí – UESPI [...] e passei, também fiquei dois anos. [...] Após isso, veio o edital para professor do colégio técnico, no qual fui aprovada [...]. Na UFPI eu ingressei em 2005, como especialista e logo senti a necessidade de fazer meu mestrado, e fiz. Depois eu fui para o doutorado, quando retornei busquei a pontuação e dei entrada para ser professora da pós-graduação em enfermagem [...] (Docente 1).

A “Docente 1” relatou suas experiências laborais, em um percurso de trabalho com diferentes atuações, seja no âmbito hospitalar, na atenção básica, como no magistério. De acordo com o que foi verbalizado, o trabalho na assistência propiciou também o exercício de ensinar, uma situação que culminou na formação de técnicos de enfermagem e capacitação de Agentes Comunitários de Saúde.

Em conformidade com os relatos de alguns docentes, no período em que eles concluíram a graduação, as oportunidades empregatícias para a área da enfermagem eram encontradas mais facilmente em pequenos municípios, pois a carência da população por atendimento indicava a necessidade de profissionais de saúde nessas localidades de menor porte. Segundo o relato abaixo, a demanda conduz a atuação dos profissionais.

[...] Na época em que eu me formei tinha emprego para enfermagem no PSF; as pessoas se formavam e iam para o interior, e eu fui para uma cidade do interior do estado e fiz uma entrevista, mas fiquei temerosa porque o diretor do hospital disse que eu iria fazer de tudo, até atribuições médicas, e nessa cidade o médico queria que fizessem várias atividades, por exemplo, ajudá-lo como anestesista. Então na mesma hora eu desisti, porque eu fui formada para fazer atribuições de enfermagem e isso ficou bem claro durante minha formação acadêmica. [...] Com isso eu passei uns quatro meses sem trabalhar e fiquei um pouco frustrada porque via minhas amigas indo para o interior e eu nada. Então na época – eu nunca esqueci disso – minha mãe é técnica de enfermagem e trabalhava no hospital infantil, e eu fui lá falar com ela e

quando eu voltei ali na frente do Instituto de Doenças Tropicais Natan Portela, tinha uma pracinha, e eu lembro que eu fui lá, sentei naquele banco da praça e comecei a chorar, e disse: ‘meu Deus, eu me formei, estou aqui sem trabalhar e eu quero trabalhar para ajudar meus pais’; meus pais não são pessoas abastadas e nós tínhamos muitas dificuldades. Então eu me lembro como se fosse hoje, comecei a pedir a Deus que me desse uma luz, e eu sempre digo que minha vida é de milagres, pois a janela da gerência do hospital ficava em baixo dessa pracinha, e logo essa janela se abriu e a gerente de enfermagem do instituto me viu ali sentada e chamou meu nome, aí eu olhei pra cima, limpei o rosto e subi. Quando eu entrei na sala dela, ela disse: ‘eu estou há três meses te procurando, porque nós estamos fazendo uma seleção de enfermeiros para trabalhar na UTI, você quer trabalhar?’ eu comecei a chorar, disse que eu estava sentada lá no banco pedindo a Deus que me desse uma luz e Deus respondeu claramente. Em poucos dias comecei no Natan Portela. [...] Lá eu fiquei dois anos, na UTI e nos postos; e também concomitantemente, nós trabalhávamos de serviços prestados e eu fui para a maternidade do Buenos Aires, onde eu me encontrei nessa área hospitalar. Nessa época eu me casei e fui morar em Floriano, ao chegar fiquei três meses sem trabalhar, [...] depois conheci uma enfermeira que me convidou para trabalhar em uma clínica de nefrologia; eu não tinha experiência mas fui, achei o máximo, só que acabou não dando certo. Uma diretora da FAESPI (Faculdade de Ensino Superior do Piauí) me convidou para substituir uma professora e eu fui dar a aula, eles gostaram, e comecei a dar aula na faculdade. Antes de eu me formar eu já trabalhava em escolas técnicas de enfermagem, porque naquela época só era preciso cumprir aquelas disciplinas da graduação para ser apto a ministrar aula para técnicos de enfermagem [...]. Passados dois anos em Floriano, o meu esposo foi transferido para Teresina e eu voltei. Chegando em Teresina, a então diretora do Hospital do Buenos Aires, me ligou e perguntou se eu queria voltar para dar plantão no berçário, na neonatologia. Só que quando eu voltei, eu já não me sentia satisfeita dentro daquele ambiente hospitalar; eu sabia que eu queria a docência, mas por uma necessidade, voltei. Nesse mesmo ano, apareceu uma seleção para a FACID (Faculdade Integral Diferencial) eu me inscrevi e passei. Então eu saí do Buenos Aires e me dediquei a FACID, onde fiquei de 2007 até 2010. Em 2009, eu já pensava: ‘eu preciso de algo para me solidificar em algum lugar’, porque a casa particular é muito boa, mas muito instável. E eu fiz o concurso para o colégio técnico, e nesse momento foi que realmente deu tudo certo, e eu agradeço muito a Deus [...] (Docente 2).

No início da narração, a “Docente 2” traz uma questão do âmbito da saúde, que apresenta a figura médica como um componente que dirige a divisão do trabalho em saúde, e que comumente delega funções aos demais profissionais da equipe (PIMENTA; SOUZA, 2017). Na busca por oportunidades de emprego, a referida passou por essa ocasião controversa, pois o cargo de trabalho que lhe era ofertado requeria uma atuação divergente aos domínios da enfermagem. Frente a isso, a entrevistada enfatizou no discurso seu comprometimento com os princípios e atribuições da sua formação.

É bem verdade que os profissionais precisam se apropriar da ideologia de seu ofício, para que possam atuar com autonomia, competência e efetividade. A identidade profissional

torna-se primordial, e é construída quando o trabalhador se reconhece em uma profissão, e se dispõe ao conhecimento e prática de uma atuação (SILVA; CICILLINI, 2017).

No decorrer do seu relato, a “Docente 2” expressou em palavras, uma ocasião permeada de religiosidade e emoção, em que ela recebeu uma clara resposta de Deus à sua oração. Enquanto estava desempregada, a participante orou pedindo uma oportunidade, e em poucos instantes recebeu uma proposta de emprego. Um momento que marcou sua vida e tocou seu coração.

Observa-se que a memória em sua profundidade é constituída de lembranças daquilo que o ser humano sente, aprende, ver e entende (RICOEUR, 2007). Por isso, a literatura de Paul Thompson mencionou que as narrativas – que dependem das reminiscências do entrevistado – buscam contar vidas e assim transmitir sentimentos, valores e muito mais do que isso, a verdade simbólica da história de cada indivíduo (THOMPSON, 2002).

[...] Eu comecei a trabalhar no Hospital Getúlio Vargas – HGV, e minha trajetória dentro do HGV como enfermeira assistencialista foi vasta. [...] Durante o período do HGV, por volta da década de 90 eu fui trabalhar na Fundação Municipal de Saúde – FMS (naquele período a FMS tinha poucas enfermeiras e eu fui a quarta a ser contratada). [...] Eu dava assistência em dois postos, um pela manhã e o outro a tarde. Nessa época estavam construindo o Hospital de Saúde Doutor Ozéas Sampaio, conhecido como hospital do matadouro, [...] e logo que terminou a construção me convidaram para ser gerente de enfermagem de lá, então eu fiquei só na gerência do hospital, [...] mas também atuei como enfermeira de vários programas. [...] Depois que saí da assistência, passei a dar apenas plantão, porque na época eu fui convidada a assumir uma gerência na sede da Fundação. [...] Em seguida veio o período de qualificação proposto pela FIOCRUZ, pois ia ser extinta a categoria de auxiliares de enfermagem e estes deveriam passar para técnicos, então os enfermeiros passariam por uma especialização para poder fazer a formação dos auxiliares em técnicos. [...] Depois, eu estava trabalhando também na FACID, trabalhava no SAMU (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência) e era muito [ênfase] tumultuada a minha vida de trabalho. [...] Como docente, atuei no SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), fiquei muito [ênfase] tempo lá. O SENAC para mim foi uma casa, quem primeiro me abriu as portas para dar aula aqui em Teresina. [...] Fui professora da UESPI em Caxias-MA, professora substituta da UFPI, professora da FACID, e assim fui passando pelo pessoal da graduação e criei uma grande bagagem [...]. No colégio técnico eu estou desde que o curso foi criado [...] (Docente 3).

Nas décadas de 1980 e 1990, não haviam tantas instituições com curso de enfermagem como há nos dias de hoje. Então, a quantidade de graduados na área era bem menor, e assim havia menos concorrência para as vagas de emprego que surgiam.

A “Docente 3” relatou suas diversas experiências profissionais que compõem sua história de vida. Cada oportunidades de trabalho foi abraçada com muita dedicação e por isso, não representaram apenas um meio de adquirir habilidades; mas proporcionaram sabedoria, responsabilidades e amadurecimento.

[...] Logo que me formei, fiz uma especialização em UTI na qual eu era encantada [...]. Após isso, ainda desempregada, fiz um estágio voluntário no Instituto Natan Portela; lá me destaquei e a coordenadora da UTI me convidou para ficar tirando plantão para as enfermeiras que tinham mais de um emprego. Assim fiquei por uns nove meses a um ano. Nesse tempo teve dois concursos, o da SESAPI (Secretaria de Estado da Saúde do Piauí) e da FMS de Teresina em 2011. O da SESAPI foi quando o governador Wilson Martins assumiu e nomeou todos os profissionais aprovados, e eu fui nomeada para regional de Oeiras, eram cinco vagas, e eu fiquei no terceiro lugar. Nesse local permaneci por dois anos no hospital geral em quatro setores: maternidade, pronto socorro, clínica médica e centro cirúrgico, efetiva. [...] Em Oeiras eu também tive oportunidade de trabalhar como professora de duas escolas técnicas, e em 2013 teve o concurso para professor de ensino básico técnico e tecnológico da escola técnica de Bom Jesus, e eu fiz e fiquei classificada. Em 2014, houve um código de vagas aberto aqui para o colégio técnico, e foi justamente na minha vez, então fui chamada direto para cá e entrei em julho de 2014; sou uma das mais novas aqui [...] (Docente 4).

Observa-se a partir das falas expostas acima, que boa parte dos entrevistados atuou em mais de uma área da enfermagem, o que enriquece o desenvolvimento do profissional. A “Docente 4” mudou de cidade para assumir um concurso público e com isso atuou em alguns setores da saúde. Nessa mudança também houve a chance de atuar no ensino até o momento em que por meio de concurso, ingressou em seu trabalho atual devido a uma redistribuição de servidores.

Então, “[...] competências profissionais são construídas ao longo da trajetória da vida profissional do trabalhador, o qual partilha experiências e práticas coletivas, e que estão condicionadas pelo contexto econômico, social e político [...]” (BRASIL, 2000, p. 5).

[...] Eu trabalhei no hospital São Paulo e pouco tempo depois fiz uma seleção e iniciei no Hospital São Marcos também; comecei a trabalhar, em plantão. [...] Em 2013 eu finalizei meu mestrado e continuei trabalhando, fui convidada para atuar na UTI do ITACOR. Nessa época eu trabalhava muito, eu tinha quinze horas de plantão por dia, porque eu trabalhava em dois hospitais particulares todo fim de semana [...]. Ao mesmo tempo em que eu era muito feliz com a minha profissão, eu também sentia aquele peso de você trabalhar e ter todas aquelas questões da enfermagem, de pouca remuneração, pouco reconhecimento, até dentro da instituição, algo cultural. Você sente o peso de ter se dedicado, estudado, batalhado. Então eu decidi continuar no caminho da docência. Em 2013 fiz uma seleção para o doutorado, passei, pedi demissão dos meus empregos e me mudei para

Ribeirão Preto. [...] Algum tempo depois, surgiu esse edital do concurso de professor substituto, eu fiz e passei, comecei a trabalhar como professora substituta do colégio técnico [...] (Docente 5).

A “Docente 5” conversou sobre adversidades existentes na área da enfermagem: a falta de reconhecimento, a má remuneração, as jornadas excessivas de trabalho, e como esses aspectos fazem parte de uma construção cultural que impacta negativamente na atuação profissional. Tais questões podem influenciar na escolha do enfermeiro pela carreira docente, a partir da busca por mais estabilidade financeira, valorização e menor sobrecarga física e psicológica.

A falta de reconhecimento e valorização acarreta insatisfação no trabalhador, e isso pode levar a uma queda no desempenho de suas funções em razão do desestímulo (LAGE; ALVES, 2016). Em muitos países, perdura a falta de atenção para com as condições de trabalho dos profissionais de saúde, que tem resultado em situações conflituosas como as citadas neste estudo, que enfraquecem a prática do trabalhador e toda assistência (PORTELA *et al.*, 2017).

De outro modo, pensando na qualificação da assistência técnica em enfermagem e conseqüentemente no reconhecimento da classe, surgiu o PROFAE, uma iniciativa que marcou não só os trabalhadores técnicos, mas também aqueles que estavam a frente do programa, com a missão de ensinar e capacitar; algo que ficou claro na seguinte fala:

[...] Quando eu terminei meu curso, teve um amplo programa chamado PROFAE, para capacitar os trabalhadores da enfermagem. Eu me inseri no PROFAE e comecei a dar aula para os auxiliares de enfermagem que estavam fazendo o curso de técnico de enfermagem no interior do estado do Piauí, em Esperantina, porque quando me formei eu fui trabalhar lá. Eu ficava na secretaria de saúde como enfermeira e como chefe da vigilância, e nos finais de semana e noite eu dei aula no PROFAE. Apesar do cansaço, de ser noite, fim de semana, aquilo me deu enorme prazer e eu percebi o quanto que a docência fazia parte da minha vida e que era aquilo que eu queria. [...] Eram pessoas que já vinham de um serviço, que já tinham seus vícios, que eram mais idosas, mas que tinham muita vontade de aprender, e a maioria conseguiu ter um bom êxito. Depois disso eu vim para Teresina, fiquei como professora substituta da UESPI. Eu já estava fazendo o mestrado quando surgiu o concurso para o colégio técnico, onde eu trabalho hoje. Fiz o concurso, fiquei entre as classificadas e em 2006 eu fui chamada. A partir desse ano passei a dar aula exclusivamente no curso técnico de enfermagem [...] (Docente 6).

A “Docente 6” manifestou um episódio de sua vida que lhe proporcionou satisfação; que foi a fase em que surgiu o PROFAE no qual ela teve a chance de lecionar para auxiliares que estavam voltando às salas de aula com o intuito de tornarem-se técnicos de enfermagem.

Para a participante, a fase foi enriquecedora, pois mesmo diante de uma rotina intensa, o gosto pela docência se tornou mais forte, e a mesma pôde sentir o valor de ensinar trabalhadores com tanta bagagem de experiências e força de vontade.

O PROFABE surgiu em 1999, e se constituiu como a principal política pública destinada a qualificação da classe de enfermagem do país, em resposta à necessidade de formar trabalhadores que atuavam na área da saúde sem capacitação adequada (RODRIGUES; ANDRADE, 2017). Houve então a realização de curso de especialização para docentes de enfermagem, objetivando capacitar os profissionais para o ensino dos atendentes e auxiliares de enfermagem (PINHO *et al.*, 2018).

O projeto foi uma iniciativa que propiciou conhecimento e habilidades aos trabalhadores que atuavam de forma despreparada e mecanizada no atendimento à saúde. É inegável que ainda perdura a divisão social do trabalho, todavia, o PROFABE trouxe contribuições ao trabalho em enfermagem, e isso foi descrito pelos docentes deste estudo que participaram do ensino no PROFABE.

[...] Quando me formei, eu comecei a dar aula em algumas faculdades para poder ter currículo e concorrer a um mestrado, depois doutorado. Durante muito tempo eu dei aula em diversas cidades; em Caxias, na FACEM (Faculdade do Estado do Maranhão), na cidade de Pedreiras, em São Luís, Presidente Dutra, Santa Inês, Barra do Corda, em Piriapiri e até que no final de 2013, surgiu a oportunidade de fazer o concurso para o colégio técnico. Paralelo a isso, no mesmo ano de 2013, eu fiz o concurso para estadual do Maranhão, também passei lá e fiquei nessa ‘continuo lá ou aqui?’; lá era carga horária 20 horas, e aqui no curso técnico de enfermagem era dedicação exclusiva, e por ser federal eu preferi aqui [...] (Docente 7).

[...] Teve o concurso público para professor substituto no colégio técnico, no qual logrei êxito e fiquei por dois anos [...]. Em meados dos anos 2010 a 2011, prestei concurso para professor efetivo, o que só veio a consolidar o que eu tinha tido como experiência, através da docência do ensino particular técnico e como substituto [...] (Docente 8).

[...] Na condição de graduado, eu fiz o primeiro concurso para professor substituto da universidade federal, para o curso de graduação, e passei. Fiquei como professor substituto por dois anos, depois concluí o seletivo de contratado. Na mesma época surgiu a oportunidade de lecionar em disciplinas de cursos técnicos de enfermagem. Então eu dei aula em curso técnico presencial e fui elaborador de material de conteúdo para cursos técnicos em plataforma à distância. Em seguida, fiz outro concurso substituto para Parnaíba, para o curso de fisioterapia, mas esse eu não assumi porque com a conclusão do meu mestrado, veio à oportunidade de assumir cursos de graduação em Teresina. Eu me vinculei a uma instituição privada no ano de 2014 no qual eu estou até hoje. Lá eu pude crescer como

professor, coordenador e foi passando de professor para professor assistente na condição de mestre, e hoje eu estou no curso técnico de enfermagem novamente, no terceiro concurso substituto da universidade [...] (Docente 9).

Com base nos discursos acima, dos Docentes 7, 8 e 9, nota-se a docência como a atividade de trabalho mais exercida pelos participantes em questão, desde o começo da atuação na área da enfermagem. Rocha (2019) traz em sua pesquisa que a maioria (57,14%) dos professores do ensino técnico entrevistados, se dedicam apenas ao trabalho como docente. Algo que vai de encontro a crescente inserção de profissionais no magistério.

A cada atuação no ensino, a prática do magistério foi sendo desenvolvida reiteradamente, o que ao longo do tempo possibilitou a obtenção de experiência e de habilidades no ofício, além do crescimento profissional nesse meio.

A partir das falas expostas acima, foi possível entender que o macro contexto influenciou na trajetória de trabalho dos docentes, pois as oportunidades de emprego são geradas de acordo com as demandas sociais. Parte dos entrevistados começou a trabalhar durante uma época em que haviam mais ofertas de emprego nas pequenas localidades, então essa condição induziu não só o quesito profissional, mas também o pessoal, pois envolveu mudança de cidade, de ciclo de convivências, de rotina, moradia, entre outros pontos.

Os docentes possuem diferentes experiências na área da enfermagem, o que denota maturidade profissional, pois cada vivência corresponde a um novo aprendizado. Contudo, foi relatado questões que impactam a prática do enfermeiro, como a desvalorização, a sobrecarga de trabalho e a má remuneração, condições negativas que perduram em diferentes campos da enfermagem, inclusive na área do ensino, como será discutido na próxima categoria.

Docência: a aptidão do enfermeiro para educar

Como uma característica inerente a infância, a criança possui uma natural disposição a colecionar sonhos que ganham forma à medida que o ambiente a sua volta lhes estimula e oferece meios para que sua imaginação, criatividade e expectativas possam se expandir. Ao considerar que o desenvolvimento infantil é um processo de descobertas, entende-se que as crianças podem demonstrar aptidões desde cedo, e nessa perspectiva, a vocação tende a se manifestar na personalidade e durante todo o crescimento, inspirando o futuro profissional.

As memórias possuem conotação emotiva pela capacidade de despertar ou remeter a sentimentos especiais em cada indivíduo, especialmente quando relacionadas a pessoas, lugares e momentos únicos. A participante “Docente 3”, expressou por meio de linguagem

verbal e não verbal, lembranças da sua infância no qual pôde-se observar que a vocação e o talento para o magistério surgiram em seus primeiros anos de vida.

[...] Eu me lembro da minha mãe falando que no jardim da infância eu era uma criança que se destacava das outras, e isso era motivo de orgulho para ela e era uma graça para as freiras – o jardim da infância era regido por freiras – e a irmã Caldas, que era a irmã superiora, achava muito interessante que eu era pequenininha e eles me colocavam em cima da mesa [risos discretos], e na época tinha um alfabetinho de plástico, e a mamãe contou que eu pegava as letrinhas, ficava mostrando e dizia: ‘meninos, que letrinha é essa?’. E eu me sobressaía, conhecia todo o alfabeto e ficava perguntando como se fosse uma professorinha dos outros [...] ‘qual a cor dessa letrinha?’ porque o alfabeto era todo colorido, e se alguém errasse eu dizia: ‘nana-nina-não!’ [risos]. Então mamãe achava uma graça eu fazer isso, e dizia que a irmã Caldas achava graça porque eu era desinibida, e tinha esse jeito de professorinha dos outros [...] (Docente 3).

A sua fala – enriquecida de nostalgia – remete a um episódio de sua vivência, em que o docente ainda criança, costumava ensinar seus pequenos colegas no jardim da infância, semelhante a uma professora, utilizando o alfabeto e as cores. Para a docente, esse momento representa uma comprovação de que realmente a docência já fazia parte de suas aptidões desde aquela época. Suas expressões faciais, seu sorriso fácil ao comentar o caso, a saudade em seu olhar, nos possibilitou compreender a importância daquele episódio para a vida da entrevistada, e o quanto aquele momento da entrevista lhe permitiu reviver uma lembrança feliz.

As palavras da participante estavam imersas em um sentimento de carinho. Na perspectiva de Paul Thompson (2002, p. 205) “A maioria das pessoas conserva algumas lembranças que, quando recuperadas, liberam sentimentos poderosos [...]”.

Sabe-se que a essência do educador deve partir do desígnio de “ensinar para aprender”, dado que o saber é uma construção compartilhada, é uma relação de troca e não apenas de transferência de informações. O conhecimento, a dedicação e a paciência compõem a base necessária para a formação e atuação de um professor; embora a sabedoria esteja entre as virtudes mais desafiadoras para a docência, pois envolve compreensão, discernimento, eficiência em ensinar e capacidade para lidar com o saber.

Quando o professor reconhece seu compromisso diário com o conhecimento e seu papel social ao instruir pessoas em pleno desenvolvimento, ele se torna capaz de compreender a relevância de ser um educador, e isso lhe desperta satisfação profissional e pessoal por seu trabalho.

Os docentes entrevistados referiram-se à docência como uma descoberta especial em suas vidas. Para alguns, a vocação por lecionar manifestou-se desde muito cedo, já para outros professores, o interesse pelo magistério surgiu durante o percurso profissional, mas o que todos os participantes têm em comum é o prazer por ensinar, o orgulho em ser docente, a relação positiva com os colegas de trabalho, o bem-estar com o cotidiano de trabalho e a realização profissional na carreira.

[...] Durante a minha graduação eu achei que ia ser enfermeira assistencial, e quando eu me inseri na prática eu descobri que eu gostava mesmo era de docência, porque eu qualifiquei os técnicos em enfermagem junto com a minha colega pela necessidade, mas também pelo prazer de ensinar. [...] Tudo que eu fazia eu envolvia a docência. [...] Embora eu tenha uma paixão muito grande pela atenção básica, pela promoção da saúde, mas eu queria ser docente, já tinha decidido. Eu entendo que a gente não nasce professor, a gente vai se descobrindo como professor, e foi assim que aconteceu comigo. [...] No trabalho do curso técnico isso foi muito positivo, porque eu descobri que é isso que eu quero para mim, eu quero ser docente. [...] Os professores têm uma qualificação muito boa e eu penso que não ter a rotatividade de professor – diferente de outras escolas – ajuda muito [...] (Docente 1).

[...] Como monitora na graduação, eu comecei a me descobrir; era até uma pessoa tímida na adolescência, e sendo monitora comecei a ficar mais solta, a gostar daquilo. [...] Aqui no colégio técnico eu adoro! tive outras vivências em escolas privadas, mas aqui literalmente eu me realizo. [...] O ambiente por si só já diz tudo, como você ver, é arborizado, é um ventinho bem diferente nesse calor; então eu me sinto realizada de trabalhar aqui. Temos uma equipe muito [ênfase] boa, apesar de termos os cargos de chefia, mas aqui a coordenação é aberta, um ajuda o outro, não tem aquela coisa de o que ela determinar sozinha, não, tudo se resolve em conjunto pensando no que é melhor para a maioria. [...] Aqui todos os professores trabalham seguindo na mesma linha de raciocínio integrado, sempre caminhando pelo mesmo percurso. [...] Então não tem nenhuma competição, graças à Deus aqui é uma parceria literalmente [...] (Docente 4).

A “Docente 4” expressa seu entusiasmo com a equipe de professores e também com o ambiente da escola, por ser arborizado e muito agradável. Esse aspecto motiva a disposição diária do profissional, pois remete à tranquilidade e com isso pode diminuir o estresse. Além disso, a maior quantidade de árvores melhora a temperatura, algo muito positivo pois o local do estudo localiza-se em uma região do país com temperaturas mais elevadas. Dessa maneira, esse ambiente favorece o desempenho dos docentes.

Figura 1 – Área interna do colégio técnico



Fonte: Créditos da pesquisadora do estudo, 2020

Figura 2 – Área externa do colégio técnico



Fonte: Créditos da pesquisadora do estudo, 2020

Consoante às falas apresentadas nesta categoria, nota-se que a docência no curso técnico reflete um momento de equilíbrio na profissão, e isso faz com que os profissionais se sintam confiantes e engajados em sua prática.

[...] Em relação ao trabalho, eu me sinto muito satisfeita, me sinto realizada na minha profissão, não me vejo em outra situação que não fosse essa, professora daqui do colégio técnico [...] (Docente 7).

Os participantes manifestaram contentamento com sua situação empregatícia, de professores do curso técnico em estudo. Isso pode ser justificado pelo fato de que a instituição disponibiliza bons recursos para a prática docente, devido ao ambiente agradável para a convivência, e por conta que este emprego representa uma estabilidade, já que o ingresso ocorre via concurso público.

Compreende-se que a satisfação no trabalho pode influenciar no reconhecimento dos pontos negativos do serviço, como explica um trecho da obra de Paul Thompson que indica que é difícil obter uma visão crítica de trabalhadores que atuam em um determinado serviço há muito tempo e que de certa forma possuem um elo com esse trabalho e já se adaptaram a ele (THOMPSON, 2002). Nessa vertente, é possível observar repetidamente uma perspectiva otimista nas falas dos docentes.

[...] A docência foi entrando na minha vida e digamos que está no sangue. Eu não fiz uma capacitação pedagógica, não fiz nada de especialização em docência, mas eu sempre digo que a docência está dentro de mim, e eu estou aqui, espero continuar! [...] eu sou feliz aqui na docência do ensino técnico, não tenho nenhuma frustração, pelo contrário, eu abraço a causa. Hoje eu estou aqui na coordenação, mas aqui é um grupo coeso, nós trabalhamos com unidade, aqui não tem uma figura de uma coordenação, tem sim um grupo que trabalha junto. É um grupo pequeno, [...] temos nossas opiniões e nós sempre chegamos num alvo comum, o nosso aluno. [...] Nós não ficamos parados no tempo, nós vamos atrás para estar melhorando a cada dia [...] (Docente 2).

Em seu relato, a “Docente 2” explicou que não realizou preparação pedagógica para o exercício docente; fato comum em décadas passadas, pois em alguns cursos não havia esse requerimento para lecionar. Todavia, um estudo realizado com mestrands mostrou que para eles, os professores de nível médio em enfermagem não estão preparados para a docência (MENEGAZ *et al.*, 2015). Outra pesquisa indica que professores de curso técnico iniciaram a docência em um breve espaço de tempo após a formação e sem uma habilitação prévia para a atuação no magistério (SOUZA *et al.*, 2018).

Essas pesquisas sustentam a importância de uma capacitação específica que objetive habilitar o professor para a articulação dos conhecimentos teóricos e práticos, para o ensino didático e para desenvolver atitudes e aptidões que alcancem a complexidade do “ser docente”. (AGNELLI; NAKAYAMA, 2018; SILVA *et al.*, 2016).

A “Docente 2” reforça a ideia apresentada anteriormente pela “Docente 4” sobre o contentamento com o ambiente de trabalho, pois a participante enfatiza que a equipe de professores trabalha com harmonia e igualdade, entre eles não predomina uma visão de subordinação entre cargos e rivalidades. No estudo de Castro *et al* (2020), os docentes de enfermagem afirmaram que existe humanização no seu trabalho, e referiram que a descentralização das decisões, o trabalho colaborativo e as relações interpessoais são aspectos importantes nessa vertente.

[...] A docência é uma coisa que já estava latente desde a minha infância. [...] a minha irmã mais velha era professora de inglês e português, e eu já tinha essa semente no meu convívio. Ela era uma pessoa muito íntegra! eu tinha aquele exemplo de padrão... e eu me espelhava demais nela, então um pouco desse perfil de professora foi inspirado na minha irmã. [...] Eu não quero dizer que eu estou pronta, porque nós nunca estamos prontos. A gente aprende todo dia, porque nós estamos lidando com o ser humano, que são criaturas versáteis demais. Você nunca sabe exatamente como lidar, você tem mais ou menos experiência, mas dizer que você tem o domínio total, não! [...] e eu amo o convívio de sala de aula, porque é enriquecedor para o nosso dia a dia como pessoa. Não é certo julgar nada nem ninguém, mas... às vezes nós olhamos e julgamos: ‘eita mais aquele aluno não quer nada’, e na verdade ele é um poço de sabedoria, às vezes está apenas passando por uma dificuldade e depois ele te dá um retorno tão grande como ser humano, e você aprende tanta lição com aquela pessoa que se surpreende. Então, quando você fecha os olhos e pensa, você aprendeu muito mais do que você ensinou; porque você aprende lições de vida, coisa grandiosa [...] (Docente 3).

A docência possibilita uma valiosa troca de experiências entre professores e alunos, no qual o aprendizado é mútuo e ultrapassa os conteúdos teóricos das salas de aula, por envolver lições de vida, reflexão e evolução pessoal. Para o professor dedicado, o ato de ensinar proporciona aprendizado contínuo e transformação diária (SAMPAIO; MOURÃO; ALMEIDA, 2016; BARBOSA; FERREIRA; NÓBREGA-TERRIEN, 2016). O ensino guiado pela dedicação resulta em uma educação efetiva que satisfaz todos os envolvidos.

[...] Eu sou filha de dois professores doutores da UFPI e tive essa referência da docência na minha história. Quando eu optei por cursar enfermagem, eu já tinha o sonho de ser docente de uma universidade federal assim como os meus pais, então fui me preparando para isso. [...] Eu me sinto hoje, uma pessoa grata, a parte do meu trabalho que eu me sinto realizada é por ser professora. Apesar de ser professora substituta, isso não me traz nenhum desconforto, eu sou tratada pelos meus colegas por igual. [...] É um ambiente muito amigável para se trabalhar, confortável. Qualquer coisa de docência que você planeja desenvolver, você consegue; porque o que não tem a coordenação vai atrás, os professores, inclusive os dos outros cursos, eles têm respeito uns pelos outros, ajudam, dão dicas, é algo fantástico, superou

as minhas expectativas. [...] Então eu me sinto feliz e realizada de trabalhar no colégio técnico (Docente 5).

Consoante o relato acima, em muitos casos o gosto pela docência surge por meio da inspiração por um professor em especial, que pode ser um familiar ou mesmo alguém com pouca proximidade, mas que desperta respeito e admiração com sua maneira de educar. No estudo de Barbosa; Ferreira e Nóbrega-Therrien (2016), dois enfermeiros disseram que no início da carreira docente, se inspiravam em professores que eram como um perfil modelo para eles; isto é, a constituição profissional está atrelada às interpretações pessoais de como atua um bom educador (SOUZA *et al.*, 2018).

Em uma pesquisa que abordou a relação entre docência e enfermagem, todos os entrevistados afirmaram que houve professores que influenciaram seus processos formativos, e que inclusive ainda inspiram em alguns momentos, a atuação docente (BRAGA; BÔAS, 2014).

Para a “Docente 6”, a proximidade com a docência também surgiu no contexto familiar, embora não fosse uma aspiração profissional a princípio.

A minha família é de professores, meu pai, minha mãe e minha tia são professores. E na verdade antes de eu fazer o curso de enfermagem eu não pensava em ser professora de jeito nenhum, porque eu via o trabalho dos meus familiares, a má remuneração, e toda essa questão de levar trabalho para casa, de corrigir provas... mas quando eu comecei a cursar enfermagem eu já olhei por outro lado, eu sempre gostei de falar e de ensinar de alguma forma, participei de monitorias, então eu vi que eu tinha afinidade para isso. [...] Em relação à minha escolha de profissão, apesar de ser cansativa, apesar de ter os conflitos de sala – que são bem menores quando comparado a qualquer outra instituição – eu tenho certeza que é uma profissão que eu realmente escolhi, que eu me sinto feliz em fazer! eu não me vejo sendo enfermeira assistencial por exemplo, nunca me vi desse jeito. [...] Quando nós entramos na docência, com o passar do tempo nós vamos contornando e se acostumando com a realidade, e vendo como podemos transformá-la em coisas produtivas [...] (Docente 6).

Uma das questões que causou hesitação à “Docente 6” em relação à docência, foi o fato de ela presenciar o constante esforço de professores da família, que tinham afazeres de trabalho e mesmo assim contavam com salários abaixo do piso salarial. Realmente, há um histórico social que reforça essa ideia da profissão docente como uma missão árdua, muito embora extremamente importante para a formação de cidadãos.

Em uma pesquisa que aborda história oral e o ensino técnico, uma professora colocou que esse trabalho excede o horário em classe, pois requer tempo para preparar as aulas e corrigir provas, por exemplo (ANDRADE; MONTEIRO, 2018).

[...] Logo após o concurso de professor substituto onde pude vivenciar no dia a dia o magistério com os alunos do técnico de enfermagem, isso me fez gostar mais ainda da docência porque eu via a vivência diária de alunos do ensino médio que ingressavam no ensino técnico e que por meio disso queriam buscar uma profissão de forma qualificada e técnica. Então eu vi que realmente era a profissão que eu deveria escolher, de docente [...] (Docente 8).

A partir da fala acima, o “Docente 8” exprime que a docência no curso técnico foi uma experiência que lhe trouxe satisfação, pois representa o momento em que ele confirmou para si mesmo sua vocação ao magistério.

[...] Sobre a docência, eu sempre me projetei para isso. Eu não me identifiquei com a assistência muito embora realize; pois estou com alunos na assistência, mas é a docência quem me faz descortinar todo esse lado assistencial do processo de formação do enfermeiro [...] (Docente 9).

O relato do “Docente 9” apresenta a ideia de que a formação e atuação do enfermeiro não se limita a dimensão assistencial, e que a docência permite expor a importância do contexto do ensino para a saúde.

Para a melhor formação dos trabalhadores de enfermagem, compete ao professor a posse dos conhecimentos teóricos e práticos da área com uma visão além da concepção tecnicista, para compreender que apenas o saber clínico não corresponde à integralidade do ofício, pois este demanda a articulação entre as noções do saber, do fazer e do ser, como é proposto pelas diretrizes da formação (TAFNER; REIBNITZ; LAZZARI, 2016; ARANTES *et al.*, 2018).

Dentre as principais considerações acerca desta categoria, os docentes participantes do estudo demonstraram satisfação com o trabalho no ensino técnico, tanto no que se refere à relação com as turmas, quanto no que tange ao ambiente do colégio em que atuam. Referem que existe uma troca de aprendizados com os alunos, e que a equipe de professores é unida e prestativa, algo relevante para o convívio. É importante destacar que se trata de uma escola diferenciada, que possui uma infraestrutura de qualidade, um corpo docente preparado, e uma gestão organizada, diferentemente de boa parte das escolas técnicas do país.

Relação entre professor, aluno e ensino em um contexto social

O ofício do educador começa no momento em que ele assume sua missão e vai além de sua atividade profissional, pois o foco do ato de ensinar não são os resultados e somatórios finais, mas sim o aprendizado e as experiências adquiridas ao longo da formação, como também as relações interpessoais construídas e que facilitam a tríade professor, aluno e ensino.

A educação constitui um dos pilares do desenvolvimento humano, em virtude de transcender os parâmetros do ensino e incorporar-se ao cenário social de maneira impactante. Uma sociedade em constante transformação possui problemáticas distintas, seja na esfera financeira, social, política ou ideológica, no entanto o conhecimento abre novos horizontes para um ambiente social mais justo e com mais oportunidades.

[...] A história oral [...] pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior [...] (THOMPSON, 2002, p. 22).

Os participantes expuseram seu cotidiano no magistério do curso técnico, detalharam a relação e envolvimento com os alunos, as características do ensino, o perfil dos estudantes e o prazer que seu trabalho lhe proporciona.

[...] São alunos que vem do ensino médio mas que são bem preparados, e eles estão concomitantemente fazendo curso de graduação, então nós temos um aluno bem diferenciado. [...] O perfil do aluno mudou, é um aluno exigente, um aluno que estuda, que lê... claro que tem suas ressalvas, mas a maioria dos alunos são muito interessados e esforçados. [...] Nós já tivemos até alunos de pós-graduação [...] (Docente 2).

[...] O nosso curso técnico de enfermagem é um curso diferente de todos os demais que eu já vi e que ouço falar, porque nós temos um quadro docente bem preparado. Entre os nossos alunos alguns têm dificuldades, principalmente os mais velhos, mas a maioria são alunos de faixa etária jovem; e é como eu falo, o curso é diferenciado porque eles fazem um processo seletivo, os nossos alunos são preparados. [...] Nós buscamos atividades extracurriculares e eles têm monitoria, têm PIBIC, tem extensão. [...] Nós temos turma de até 35 alunos, diferente de colégios que tem turmas bem numerosas [...] (Docente 6).

Os professores expressaram que seus alunos possuem um ótimo desempenho e bons resultados no ensino. No entanto, tal fato revela uma discrepância, à medida que nos deparamos a uma problemática frequente que impacta o curso: as dificuldades sociais.

Na visão dos docentes, a questão social dos alunos é uma das maiores barreiras para a efetividade do ensino. Desemprego dos pais, limitações financeiras para transporte público e pouco acesso à informação, foram alguns dos fatores sociais referidos, e que costumam causar tristeza e afastamento. Para mais, o desinteresse de alguns alunos, a imaturidade para pesquisa e extensão, e o tempo reduzido do curso foram outros aspectos citados.

[...] Embora gratificante ser docente do colégio técnico, eu não consegui nos primeiros anos alcançar os três níveis de ensino, pesquisa e extensão. O aluno vem de uma escola que tem o ensino médio, mas ele não tem a maturidade da pesquisa e nem dá tempo durante o curso de desenvolvermos isso em dois anos [...] (Docente 1).

[...] A dificuldade que eu percebo é no social. Na graduação nós também encontramos alunos que tem dificuldade no social, mas eu tenho impressão que aqui na escola essa dificuldade é maior. Às vezes tem alunos que são excelentes e começam a faltar, e nós nos preocupamos: ‘aquele aluno não é de faltar, está entristecido, caiu no padrão... vai atrás’ é uma dificuldade... é porque o pai está desempregado, ou a mãe, e ele já fala em desistir. Então, a dificuldade não é tanto em acompanhar o curso [...] (Docente 3).

[...] Quando eu cheguei aqui no colégio técnico, ainda entravam mais alunos que vinham do ensino médio, que não conseguiram passar no vestibular, faziam o teste daqui porque queriam o curso profissionalizante para entrar no mercado de trabalho; e para formar mais rápido realmente é a profissionalização. [...] Às vezes tem um aluno que é muito bom e começa a ficar triste, começa a faltar aula por falta de dinheiro para botar vale, por não conseguir ficar no colégio o dia todo... e apesar de termos assistência estudantil, nem todos conseguem essa assistência para o transporte, para alimentação tem o RU, mas mesmo assim a maior dificuldade dos nossos alunos eu vejo que ainda é a questão social [...] (Docente 4).

[...] Tem casos de aluno que chegava todo tempo atrasado e nós não entendíamos o porquê, e era porque ele vinha a pé, ele morava num lugar muito longe. Depois, à medida que vamos conhecendo esse aluno, são coisas que temos que contornar [...] (Docente 6).

Os relatos revelam problemas com os quais os alunos lidam diariamente, por falta de preparo e recursos financeiros. O estudo de Barros e Herold Júnior (2016) foi desenvolvido com docentes e discentes do ensino TE da rede pública, e descreveu que a educação profissionalizante ainda é vista como a possibilidade de formação para pessoas de menor poder aquisitivo.

Essa concepção evidencia um processo histórico de segregação de classes na organização da enfermagem que culminou na divisão entre os que gerenciam e os que executam funções (COSTA; BORGES; DONOSO, 2013).

Muitos estudantes saem de cidades pequenas para buscar uma formação, no entanto, as carências geradas pela renda insuficiente podem resultar na queda do rendimento do estudante e até na interrupção da formação.

[...] Como eles são estudantes profissionais, a maioria não trabalha e vive exclusivamente de estudar, moram na própria escola, ou então moram com a família, mas se dedicam somente ao estudo. Então eles têm um perfil diferente dos alunos da graduação ou de outras escolas técnicas. São alunos bons, de uma turma um pouco heterogênea, porque nós temos uma diversidade de idades. [...] Eu percebo que boa parte é muito jovem, alguns com baixa renda, com acesso à informação limitado, e isso restringe a aplicação de metodologias como plataformas *on-line*, cursos EaD (Educação a Distância), apesar da universidade dispor disso (Docente 9).

Em contrapartida à informação do “Docente 9”, a pesquisa de Costa, Borges e Donoso (2013) que traçou o perfil dos alunos de um curso técnico em enfermagem da iniciativa privada, expôs que 42,50% dos estudantes eram jovens e 63% tinha acesso à internet; fato que pode ser extremamente benéfico para o ensino e aprendizagem caso o aluno utilize a ferramenta para a busca de conhecimentos (FONTES *et al.*, 2019).

[...] No início do período, nós começamos tentando conhecer e fazer um diagnóstico da turma, ver se é uma turma coesa. [...] Não tem coisa mais desanimadora para um professor do que você ver uma turma desinteressada, que na hora que você chega: ‘professora o seu assunto hoje é rapidinho ou vai demorar?’ ah meu Deus essa pergunta é triste... [...] eu conto até dez para não ser indelicada. Respiro fundo para poder dar aquela aula com o mesmo entusiasmo, mas no fundo eu sinto que não é, porque eu vejo que o aluno já está desmotivado e isso me desmotiva. [...] E é porque nós procuramos diversificar; com texto para ler, *slide*, roda de conversa; procuramos de diversas formas fazer uma aula diferente, mas ainda assim tem turma que parece que não anda mesmo. Então nós nunca estamos prontos; todo dia você aprende com eles porque eles vão te dando dicas, do dia a dia, dica de vida pessoal mesmo, não é só de como melhorar uma aula [...] (Docente 3).

O desinteresse e resistência dos alunos no que tange o ensino, causa desânimo no professor. Este dado é análogo ao encontrado em uma pesquisa feita com enfermeiros docentes de cursos técnicos, que apontou que o professor se sente desrespeitado e desvalorizado perante o descompromisso dos estudantes para com a formação (DUARTE *et al.*, 2017).

Em virtude da necessidade de estimular os alunos em classe, os professores buscam estratégias de ensino para dinamizar o aprendizado, como a utilização de metodologias ativas que facilita o desenvolvimento do aprendizado e a interatividade. Aliado a isso, os educadores precisam ser proativos, criativos e inovadores na prática pedagógica, visando à comunicação

horizontal e a qualidade do ensino (SOUZA; CALABAIDE; ERNESTO, 2018; SILVA; BALSANELLI; NEVES, 2019).

Por outro lado, um estudo desenvolvido em Mashhad, Irã, discorre sobre o cuidar e o ensino de enfermagem e mostra que a rigidez dos programas educacionais, a falta de afirmação e a tolerância excessiva do professor em aula, pode prejudicar a relação professor-aluno (SALEHIAN *et al.*, 2017a).

[...] A experiência com curso técnico numa escola pública é bem diferente do que nos cursos técnicos da matriz privada, pelo próprio comportamento do aluno. Aqui é tempo integral, então o aluno tem uma disponibilidade para estudar, os professores têm disponibilidade de recursos para serem aplicados no ensino. Tem excelentes laboratórios, compressas anatômicas, apesar da baixa fidelidade de modelos, mas o professor consegue trazer experiências exitosas com casos clínicos, para que os alunos melhorem a prática clínica. O aluno tem a vivência clínica e tem ótimos campos de estágio como hospital universitário, maternidade de referência no município; e como professor isso faz com que eu me sinta bem acolhido pela instituição, porque eles têm um ótimo projeto político pedagógico de curso, grades bem amarradas, o que permite que o aluno tenha um bom desenvolvimento na sua formação e que possamos estar aplicando metodologias ativas, que proporcionem uma ampliação do processo de ensino aprendizagem. [...] Às vezes falta maturidade no campo de estágio, mas isso possibilita que o professor consiga ir moldando essa maturidade em virtude da baixa idade [...] (Docente 9).

A disponibilidade do aluno, os laboratórios, recursos materiais e os campos de estágio, foram aspectos destacados pelo “Docente 9” que segundo ele, trazem confiança para a prática do professor. Essa estrutura do curso é um diferencial para o processo de ensino-aprendizagem.

Figura 3 – Laboratório de enfermagem do colégio técnico



Fonte: Créditos da pesquisadora do estudo, 2020

Os equipamentos disponíveis para as aulas permitem que o professor trabalhe com metodologias que desenvolvam competências teóricas e clínicas. Em um estudo referente à implementação da aprendizagem baseada em problemas realizado na África do sul, os autores salientaram que essa metodologia pode aproximar as vertentes da formação e da assistência em enfermagem, beneficiando a força de trabalho (RAKHUDU; DAVHANA-MASELESELE; USEH, 2017).

O “Docente 9” informou ainda, que o curso técnico possui um projeto pedagógico bem delineado, o que colabora para que o processo de ensino e aprendizagem seja desenvolvido com planejamento e eficiência.

Por outro lado, no estudo feito por Coloni *et al.*, (2016), do total de 15 professores entrevistados, 46,7% não conhecem o projeto pedagógico do curso em que atuam, o que faz com que a prática docente não esteja congruente às diretrizes propostas na instituição para o processo educacional. É imprescindível que o educador diversifique sua didática, e para isso precisa conhecer o perfil do seu aluno e a política pedagógica que norteia a formação.

Na escola os alunos têm ainda oportunidades de ter bolsa monitoria, bolsa trabalho, residência na própria escola e facilidade para alimentação pelo restaurante universitário, além do apoio e assistência dos professores.

[...] Hoje os alunos têm edital de extensão, tem PIBIC nível médio, inclusive eu já tive essa oportunidade [...] Às vezes na sala de aula, nós temos um aluno que tem dificuldade de aprendizado que percebemos que é por aptidão, e ele mesmo descobre que não é aquilo que ele quer [...] (Docente 1).

[...] Temos alunos que tem dificuldade financeira, e no colégio nós temos bolsas trabalho, bolsa monitoria, então nós tentamos alocar esses alunos para que eles sejam contemplados [...] (Docente 6).

Essas oportunidades de assistência oferecidas pela instituição simbolizam um suporte para os alunos. Em um estudo que expõe as percepções de suporte para o trabalho de docentes do ensino técnico, essas ações de apoio são colocadas como suporte instrumental, que engloba o auxílio que uma pessoa recebe para superar dificuldades financeiras ou materiais (FERREIRA *et al.*, 2014).

Além de tudo, com o intuito de dirimir os empecilhos encontrados no dia a dia do curso, os professores ressaltam a importância de apoiar o aluno e manter um olhar holístico.

[...] Dar aula para esses alunos, para mim é uma maravilha, porque com eles eu estou aprendendo muito. Eu tenho que acompanhar este presente agora! eu não posso estar parada no passado. [...] Nós ensinamos não só para o curso; nós nos preocupamos muito com o preparo para vida, para o trabalho,

para a vivência lá fora. Todos nós aqui temos a preocupação de não só repassar as lições, as práticas, as técnicas, mas sim de oferecer um pouco mais. E nós ganhamos muito com isso, e isso me faz feliz aqui no curso técnico [...] (Docente 3).

[...] Nós temos aqui um crescimento diário, nós tanto ensinamos como aprendemos com eles, o que faz com que sejamos mais vocacionados ainda. As dificuldades que existem são no dia a dia, geralmente é em relação ao ensino aprendizagem. [...] É mais a questão do conteúdo em si, que precisa ser explicitado para um aluno que não tem tanta base para assimilar os assuntos [...] (Docente 8).

Os docentes revelam a atenção e prestatividade que direcionam aos seus alunos, reforçando a concepção de que o cuidado nasce das relações humanas e caracteriza-se pela atenção com o outro e pela interação, que desperta a empatia e a construção de laços afetivos (RODRIGUES; ANDRADE, 2017).

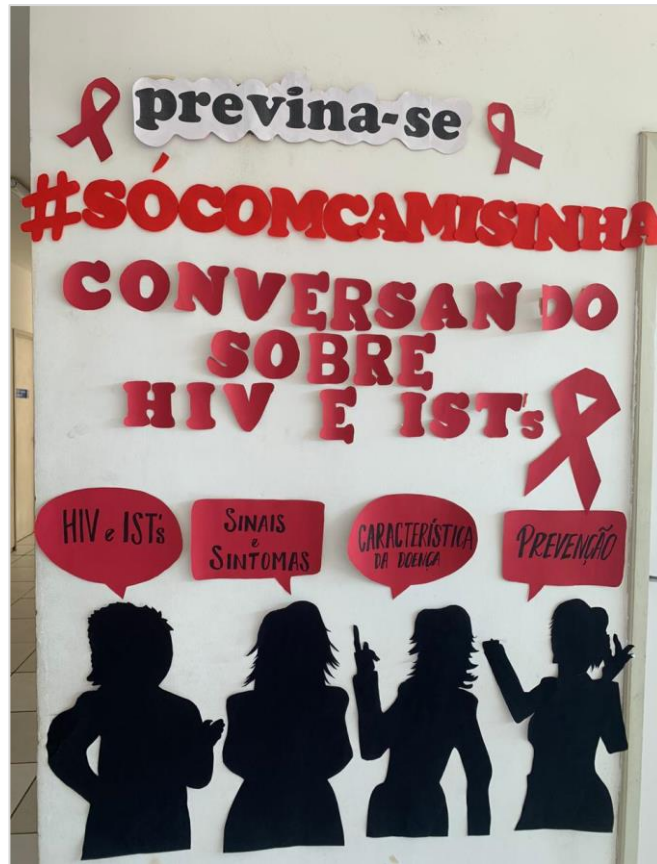
Nesse sentido, o vínculo entre professores e estudantes deve ser mediado pelo acolhimento, valorização do saber, humanização e diálogo, pois tais aspectos constituem as peças-chave para a construção de relações interpessoais exitosas (CONTE; PAULA, 2016; SILVA *et al.*, 2016).

A educação é um processo de crescimento intelectual e integral, pois permite que cada pessoa entenda sua realidade e julgue suas necessidades em um contexto biopsicossocial. A compreensão deve estar presente no processo de ensino e aprendizado, para que os educadores possam reconhecer a individualidade de cada ser. À vista disso, os participantes assumem esse posicionamento à medida que voltam seus olhares para as dificuldades sociais dos alunos, e tentam contorná-las da melhor forma.

[...] Os alunos realmente se destacam, até mesmo porque os professores têm essa exigência com eles. Sempre tem aquele aluno que não consegue acompanhar, mas nós procuramos direcionar para esse aluno um pouco mais de atenção, e tudo que podemos fazer para que ele tenha um bom aprendizado, nós fazemos [...] (Docente 7).

Por meio das entrevistas, notou-se que os professores valorizam o envolvimento com os estudantes e buscam diariamente apoiá-los e prepará-los para a vida, e não só para o meio profissional. O registro fotográfico a seguir apresenta um mural da escola que fez parte de uma atividade para abordar informações sobre educação sexual e chama atenção para uma temática que é relevante nesse ambiente em que predomina a faixa etária jovem, em pleno desenvolvimento social.

Figura 4 – Mural sobre educação sexual



Fonte: Créditos de docente participante do estudo, 2020

Assim como a figura acima, outros trabalhos são desenvolvidos no intuito de fornecer conhecimento aos estudantes, fazer com que eles se sintam acolhidos na instituição e estimulá-los por meio de projetos em grupo e atividades dinâmicas. O estudo de Salehian *et al* (2017b) traz em seus dados que o processo ensino-aprendizagem se torna mais fácil em um ambiente no qual os alunos se sentem à vontade para se expressar e manifestar suas aspirações e pensamentos, pois o desenvolvimento das relações deve ser baseado no respeito, ética e interatividade.

[...] Atuar como professora substituta do curso técnico é minha primeira experiência como contratada, e tem sido maravilhosa. O ambiente que eu encontrei, eu não esperava e não conhecia; dentre os diferentes locais que eu já me inseri esse é realmente diferenciado. [...] Os alunos superaram as minhas expectativas, porque eu vi um outro lado da docência que eu sempre quis muito viver e ainda não tinha tido a oportunidade, que é se envolver com o aluno de maneira integral. Eu percebo que a maioria dos professores não se preocupam somente se o aluno vai alcançar a nota, ou somente em dar sua aula, não, nós temos esse olhar para a pessoa do aluno, como um todo. [...] Os alunos são muito abertos a conversar com os professores, eu sinto que eles percebem que podem contar conosco, e o *feedback* é verdadeiro. [...] O tempo do curso é reduzido, mas eu acho que algo que nós podemos trabalhar para otimizar isso é a pedagogia do professor, o método de ensinar.

[...] Sempre que eu estou no hospital eu digo para os meus alunos, não olhem o procedimento, você não está fazendo o procedimento 'X', 'Y', 'Z'; você está cuidando de uma pessoa, você tem que olhar para tudo que envolve aquela pessoa, todo o contexto porque o cuidado tem que ser integral, e eu percebo muito a resposta positiva deles [...] (Docente 5).

Com base nos relatos, os professores do ensino técnico de enfermagem buscam dia após dia manter um olhar holístico para com seu aluno e se empenham para transmitir essa perspectiva a eles, para que posteriormente se tornem profissionais capacitados para atender as singularidades dos pacientes e a integralidade na assistência. O aluno precisa desenvolver um olhar reflexivo sobre a natureza do cuidar, para que possa entender a realidade prática do campo da enfermagem (TAFNER, REIBNITZ; LAZZARI, 2016).

[...] Quando o aluno está fraco eu vejo a prova e digo: 'pois agora você vai olhar a prova, vai corrigir, refazer e me dizer o que você não entendeu, para que você não erre mais'. [...] Quando termina a prova prática eu digo para o aluno: 'olha, você errou isso e isso, repita de novo para eu ver', para que eu possa me garantir que ele realmente aprendeu. [...] Às vezes nos deparamos com alunos que tem problemas psiquiátricos, depressão, transtorno de ansiedade, aí conversamos com aluno, depois com o pai... tentamos contornar isso tudo, encaminhamos para o psicólogo; [...] então a vida de professora não se resume só a dar aula, corrigir prova. De um jeito ou de outro você fica envolvido com esses alunos. [...] Não dá para fingir que é professor: 'vou chegar, dar minha aula, vou embora e pronto' não! Nós temos esse envolvimento e tentamos superar essas dificuldades que sempre tem e vão sempre existir (Docente 6).

A preocupação com o aprendizado e desempenho do estudante demonstra a postura ética e comprometida do docente, que busca comprovar o êxito do seu ensino. Já um estudo iraniano que versou sobre o ensino clínico de enfermagem, verificou que após os alunos executarem procedimentos práticos, os educadores clínicos não forneciam um retorno para eles sobre seu desempenho, fazendo com que os estudantes se sintam inseguros quanto à suas habilidades (FARZI; SHAHRIARI; FARZI, 2018).

À vista disso, é pertinente que o docente saiba propiciar a independência intelectual e prática do discente, através de uma formação que viabilize o desenvolvimento de habilidades de forma ampla, para que o estudante tenha autonomia, atitude e flexibilidade para atuar diante de diferentes situações que venham a surgir em sua vivência (QALEHSARI; KHAGHANIZADEH; EBADI, 2017).

No ensino técnico, os professores devem estimular cotidianamente o desenvolvimento de seus alunos de forma integral, compreendendo-os como sujeitos sociais que devem ser preparados não só como estudantes, mas como cidadãos e futuros profissionais da população, para que possam atuar à frente das divisões sociais do trabalho (CONTE; PAULA, 2016; SILVA NETO; VENTURA, 2019).

Assim, ao relembrar e relatar suas histórias de vida, os docentes tiveram a oportunidade de repensar sobre suas experiências, opiniões, formação e sua prática pedagógica, pois suas vivências pessoais e profissionais desencadearam uma reflexão perante o campo de atuação no qual estão inseridos. “[...] A história não deve apenas confortar; deve apresentar um desafio, e uma compreensão que ajude no sentido da mudança [...]” (THOMPSON, 2002, p. 43).

[...] A cada dia nós temos a vontade de aprender, eu quero a cada dia ir atrás de novos conhecimentos. Eu sei que a enfermagem muda constantemente, então algo que eu tenho vontade é de estar crescendo e aprendendo. O que me entristece, é porque eu acredito que nós professores do curso técnico com os professores da graduação, poderíamos ser mais unidos, e poderíamos estar trocando experiências e conhecimentos novos [...] (Docente 2).

[...] Na condição de enfermeiro ou de docente, ainda observo uma heterogeneidade dentro da equipe de enfermagem, e eu acho que isso pode ser melhorado dentro do processo de formação do enfermeiro e do técnico de enfermagem. Então, que em algum momento fosse repensada uma congruência, para que tivéssemos competências desses dois grupos que são uma equipe só. Você vê processos de formação distintos, em tempos distintos e que em nenhum momento na formação eles desenvolvem habilidades juntos, por isso o reflexo de que a equipe de enfermagem ela é muitas vezes uma equipe muito [ênfase] heterogênea, e isso produz conflitos entre os dois perfis profissionais. Em algum momento eles poderiam caminhar para uma seta congruente, enfermeiros e técnicos [...] (Docente 9).

A profissão de enfermagem corresponde a um grupo heterogêneo, composto por trabalhadores de categorias distintas, mas que atuam na mesma equipe. A estratificação do trabalho é resultado de uma concepção histórica em que o cuidado é disposto entre a supervisão e a assistência, suscitando processos de formação diferentes ao longo do tempo (PIMENTA; SOUZA, 2017; TAFNER; REIBNITZ; LAZZARI, 2016).

Almejando uma prática integralizada, ressalta-se que a formação dos trabalhadores de enfermagem necessita de uma aproximação, pois a prática profissional é exercida em equipe, e isso requer uma simetria entre as classes.

Em suma, a escola em que os participantes atuam, possui uma estrutura que facilita o trabalho do professor. Sob a ótica dos docentes, o ensino é efetivo e os alunos possuem um bom desempenho, mas enfrentam dificuldades diárias que interferem no seu rendimento escolar e bem estar. Aliado a isso, são estudantes que muitas vezes possuem uma formação básica frágil que dificulta o processo de ensino-aprendizagem.

O desinteresse, a falta de preparo para a pesquisa e o acesso limitado à internet também são aspectos que restringem a construção do conhecimento. Mesmo em uma realidade mais estruturada, com organização e recursos para o desenvolvimento, esses fatores ainda emergem pois surgem de um domínio social. São fatos que afetam o professor pois limita sua atuação e lhe causam frustração profissional e pessoal.

Por conseguinte, os docentes oferecem um apoio diário a seus alunos, pois compreendem as dificuldades e buscam contorná-las com recursos da escola e principalmente com empatia e atenção. Essa visão biopsicossocial revela a relevância que existe na missão de educar e de formar cidadãos.

Como limitação do estudo, destaca-se o fato de que o colégio técnico dispõe de uma adequada estrutura para os professores, e que o ingresso no trabalho ocorre por meio de concurso público, o que representa uma estabilidade financeira. Esses aspectos positivos podem ter influenciado na visão crítica dos professores em relação as dificuldades existentes, pois o professor pode não ter se sentido confortável para relatá-las.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de sua história de vida, os enfermeiros docentes desenvolvem a capacidade de compartilhar o saber a partir das experiências vivenciadas, pois os fatos ocorridos na trajetória de cada indivíduo repercutem em suas escolhas e atitudes.

Observou-se que as oportunidades de emprego que surgiram no início da carreira influenciaram a trajetória dos docentes, então o macro contexto influenciou as histórias de vida e nos permitiu a compreensão dos acontecimentos.

Os docentes são preparados, possuem pós-graduações, experiência na área do ensino e alguns deles começaram a lecionar no ensino técnico ainda durante a graduação. A maior

parte dos docentes atuou em diferentes áreas da enfermagem, mas apontaram que a formação voltada para a assistência retardou a aproximação com pesquisas científicas.

A escolha pela docência surgiu por vocação e por inspiração em outros professores. No entanto, a falta de reconhecimento, de valorização e a sobrecarga de trabalho do setor assistencial também estimularam a busca pelo magistério.

A instituição oferece infraestrutura física e pedagógica de qualidade, com bons recursos para professores e alunos; contudo, os docentes se deparam com o desinteresse e resistência dos alunos, situação que lhes causa desânimo e dificulta o processo de ensino-aprendizagem. Ainda assim, o maior obstáculo encontrado se refere às dificuldades sociais dos alunos, porém os professores tem um olhar holístico e buscam compreendê-los e também apoiá-los tanto com recursos físicos disponíveis na escola, quanto com apoio emocional e dedicação.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. M. M.; GONZALEZ, W. R. C. Educação Profissional e Tecnológica: análises e perspectivas da LDB/1996 à CONAE 2014. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v.24, n. 92, p. 719-742, jul./set. 2016.
- AGNELLI, J. C. M.; NAKAYAMA, B. C. M. S. Constituição docente do enfermeiro: possibilidades e desafios. **Revista @mbienteeducação**, v. 11, n. 3, p. 328-344, set/dez. 2018.
- ALMEIDA, L. S.; COQUEIRO, J. M.; FIGUEIREDO, T. A. M. A formação do enfermeiro sob o olhar do estudante: linhas fortes e fracas. **UNINGÁ Rev**, [S.l.], v. 55, n. 3, p. 183-198, set. 2018.
- ANDRADE, C.B.; MONTEIRO, M. I. Professores (as) de enfermagem: gênero, trajetórias de trabalho e de formação. **Pro-Posições**, v. 29, n. 2, p. 210-34, aug. 2018.
- ARAÚJO-MARINHO, C. M.; RABELO, L.M. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação**, v. 20, n.2, p. 443-66, jul. 2015.
- ARANTES, A. A.; *et al.* A relevância do docente na formação do enfermeiro. **Rev Inic Cient Ext**, v.1, n.esp., p.193-201, 2018.
- BARBOSA, E. S.; FERREIRA, M. N. B.; NÓBREGA-TERRIEN, S. M. O ser professor e o seu desenvolvimento profissional na perspectiva de enfermeiros que lecionam no ensino superior. **Revista Cocar**, v.10, n.20, p.274-295, ago./dez., 2016.
- BARROS, A. S.; HEROLD JÚNIOR, C. A concepção de trabalho para alunos e professores de um curso técnico em enfermagem. **Revista Reflexão e Ação**, v. 24, n. 3, p.162-188, set./dez. 2016.
- BRAGA, M. J. G.; BÔAS, L. V. Enfermagem e docência: uma reflexão sobre como se articulam os saberes do enfermeiro professor. **Revista @mbienteeducação**, v.7, n.2, p.256-267, mai/ago, 2014.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 775, de 06 de agosto de 1949**. Dispõe sobre o ensino de enfermagem no País e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1949.
- _____. Presidência da República. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1961.
- _____. Presidência da República. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1968.
- _____. Presidência da República. **Lei nº 7.489, de 25 de junho de 1986**. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1986.

_____. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. Ministério da Saúde. **Referências conceituais para a organização do sistema de certificação de competências/PROFAE**. Brasília: MS, 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem**. Brasília: MS, 2001.

_____a. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

_____b. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

_____. Conselho Federal de Enfermagem. **Perfil da Enfermagem no Brasil**. Brasília: 2015. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/pesquisa-inedita-traca-perfil-da-enfermagem_31258.html

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Diário Oficial da União, 2016.

CARVALHO, V. Sobre a Associação Brasileira de Enfermagem – 85 anos de história: pontuais avanços e conquistas, contribuições marcantes, e desafios. **Rev Bras Enferm.**, v.65, n.2, p.2017-14, 2012.

CASTRO, M. R.; *et al.* A humanização no trabalho docente de enfermagem. **Rev Bras Enferm.**, v.73, n.1, p.1-8, e20170855, fev. 2020.

COLONI, C. S. M.; *et al.* Prática pedagógica na educação profissional de nível médio em Enfermagem. **Cogitare Enferm.**, v.21, n.1, p.1-9, jan./mar. 2016.

CONTE, M. B. F.; PAULA, M. A. B. A docência e o ensino técnico. **Educação em Debate**, ano 38, n.72, p.20-32, jul./dez. 2016.

CORRÊA, A.K.; *et al.* Formação Permanente de Professores de Educação Profissional Técnica de Nível Médio: Parceria Universidade e Escola Técnica. **Rev. Cult. Ext. USP**, v.17, p. 57-66, mai. 2017.

COSTA, F.C.; BORGES, E.L.; DONOSO, M.T.V. Perfil dos alunos de curso técnico de enfermagem de uma escola particular em Minas Gerais. **Rev. Enferm. Cent.-Oeste Min.**, v.3, n.1, p.554-568, jan/abr. 2013.

DUARTE, C.G.; *et al.* Moral suffering among nurse educators of technical courses in nursing. **Rev Bras Enferm.**, v.70, n.2, p. 319-325, mar/abr. 2017.

FARZI, S.; SHAHRIARI, M.; FARZI, S. Exploring the challenges of clinical education in nursing and strategies to improve it: A qualitative study. **J Educ Health Promot.**, v.7, sep. 2018.

FERREIRA, M. V.; *et al.* Suporte no trabalho: a percepção de docentes do Ensino técnico. **Revista Regae**, v.3, n.5, p.33-49, jan/jun, 2014.

FONTES, F. L. L.; *et al.* Desafios e dificuldades enfrentadas pelo enfermeiro docente para o exercício da docência no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 24, e300, jun. 2019.

GÓES, F.S.N.; *et al.* Learning needs of Nursing students in technical vocational education. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 68, n. 1, p. 20-25, Feb. 2015.

GOMES, R.F.; LAUDARES, J.B. **Trabalho & Educação**, v.25, n.1, p.17-33, jan/abr. 2016.

LAGE, C. E. B.; ALVES, M. S. (Des)valorização da Enfermagem: implicações no cotidiano do Enfermeiro. **Enferm. Foco**, v.7, n.3/4, p.12-16, 2016.

LOPES, R.E.; SILVA, A.C.; NÓBREGA-THERRIEN, S.M. Formação reflexiva no ensino da enfermagem: discussão à luz de Schön. **Cad. Pes.**, v. 22, n. 1, jan./abr. 2015.

LOPES, R.E.; NÓBREGA-THERRIEN, S.M.; ARAGÃO, S.B. Estudos sobre o impacto da Lei número 775 na formação da enfermeira. **Hist enferm Rev eletrônica**, v.7, n.2, p.449-57, 2016.

MANZATO, C.R.U.; RIBEIRO, M.L.; ARAÚJO, D.S. A trajetória da educação profissional do auxiliar e técnico em enfermagem. **Revista UNIARA**, v.15, n.2, p.27-39, dez. 2012.

MEIHY, J.C.S.B.; HOLANDA, F. **História oral: como fazer como pensar**. 2º ed., 1º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, J.C.S.B.; RIBEIRO, S.L.S. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MENEGAZ, J. C.; *et al.* Formação de nível médio em enfermagem: perspectivas na visão de estudantes de pós-graduação. **Rev Enferm UFSM**, v.5, n.3, p. 396-405, jul./set. 2015.

NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R. A Evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **BJPE**, v. 3, n.2, p. 18-30, 2017.

OLIVEIRA, M.C.M.; LIMA, T.L.; BALUTA, V.H. a formação do profissional enfermeiro, no contexto das reformas de ensino no Brasil. **Revista Grifos**, v.23, n.36/37, p. 161-186, 2014.

OLIARI, L.P.; PADILHA, M.I., BACKES, V.M.S. Fortalezas e fragilidades do curso técnico de enfermagem no Instituto Federal de Santa Catarina. **Rev Gaúcha Enferm.**, v.37, (esp):e69074, p. 1-9, 2016.

OLIVEIRA, F. E. S.; BONILHA, V. S. J. O enfermeiro professor e seus obstáculos didáticos no curso técnico em enfermagem. **UNINGÁ Rev.**, v. 55, n. 1, p. 46-52, mar. 2018.

PADOVANI, O.; NOGUEIRA, M. S. A prática pedagógica na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Enfermagem: estudo em uma escola privada do interior paulista. **UNINGÁ Rev.**, [S.l.], v. 36, n. 1, dez. 2017.

PEREIRA, L. G. M.; CARDOSO, A. L. A formação profissional do enfermeiro docente, que atua no ensino técnico: e o saber formar profissionais capazes de pensar e gestar soluções. **UNINGÁ Rev.**, v. 54, n. 1, p. 79-90, out./dez. 2017.

PIMENTA, A. L.; SOUZA, M. L. Identidade profissional da enfermagem nos textos publicados na REBEn. **Texto Contexto Enferm**, v.26, n.1, p.1-9, 2017.

PINHO, E. A.; *et al.* Analisando criticamente a formação de auxiliares e técnicas de enfermagem no Brasil. **Rev Paul Enferm**, v.29, n.1-2-3, p.117-126, 2018.

PORTELA; G. Z.; *et al.* Recursos humanos em saúde: crise global e cooperação internacional. **Ciênc. saúde colet.** v.22, n.7, p.2237-46, jul. 2017.

PRONKO, M.; *et al.* **A formação de trabalhadores técnicos em saúde no Brasil e no Mercosul.** Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2011.

QALEHSARI, M. Q.; KHAGHANIZADEH, M.; EBADI, A. Lifelong learning strategies in nursing: A systematic review. **Electron Physician**, v.9, n.10, p. 5541-50, oct. 2017.

RAKHUDU, M. A.; DAVHANA-MASELESELE, M.; USEH, U. A model of collaboration for the implementation of problem-based learning in nursing education in South Africa. **Curationis**, v.40, n.1, aug. 2017.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROCHA, D. O. Aprendizagem da docência de professores do Ensino Técnico em nível médio. **Interfaces da Educ.**, v.10, n.28, p.307-41, 2019.

RODRIGUES, N. R.; ANDRADE, C. B. O cuidado na formação dos técnicos de enfermagem: análise dos projetos políticos pedagógicos. **J. res.: fundam. care. Online**, v.9, n.1, p.106-13, jan/mar. 2017.

SALEHIAN, M.; *et al.* Developing the concept of caring in nursing education. **Electron Physician**, v.9, n.5, p.4425-4433, may, 2017a.

SALEHIAN, M.; *et al.* Faculty-Student Caring Interaction in Nursing Education: An Integrative Review. **J Caring Sci.**, v.6, n.3, p.257-267, sep. 2017b.

SAMPAIO, T. B.; MOURÃO, L. C.; ALMEIDA, A. C. V. A influência do corpo do docente de enfermagem na prática pedagógica. A influência do corpo do docente de enfermagem na prática pedagógica. **Revista Pró-UniverSUS**, v.7, n.3, p.47-55, jul./dez. 2016.

SCOCHI, C. G. S. Pós-graduação Stricto Sensu em enfermagem no Brasil: avanços e perspectivas. **Rev Bras Enferm.**, v.66, n.esp, p.80-9, set. 2013.

SGARBI, A.K.G.; *et al.* Enfermeiro docente no ensino técnico em enfermagem. **Laplage em Revista**, v.4, n.1, p.254-73, jan/abr. 2018.

SILVA; S. R. L. P. T.; BALSANELLI, A. P.; NEVES, V. R. Pedagogical competencies of the nurse professor in nursing graduation. **Nursing**, v.22, n.250, p.2721-27, mar. 2019.

SILVA, M.F.; BRAUN, J. R.; LIMA, I. T. C. Caracterização do perfil dos professores que atuam no curso técnico de enfermagem no colégio estadual Jorge Schimmelpfeng da cidade de Foz do Iguaçu. **Rev. Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, v.1, n.11, p. 45-56, 2015.

SILVA, S. R.; CICILLINI, G. A. Interfaces entre identidade profissional e saber da Enfermagem: caracterização de um grupo de enfermeiras docentes. **Educação em Foco**, ano 20, n. 30, p. 105-123, jan/abr. 2017.

SILVA, L. A. A.; *et al.* Arquétipos docentes: percepções de discentes de enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, v.25, n.2, e:0180014, p.1-8, 2016.

SILVA, M.L.M.; *et al.* Docência: a vivência de bacharéis enfermeiros. **Horizontes – Revista de Educação**, v.3, n.6, p.60-77, Jul/dez; 2015.

SILVA NETO, E. T.; VENTURA, C. A. A. O ensino de direitos humanos na educação profissional em enfermagem. **Revista COCAR**, v.13. n.25, p. 325-41, jan./abr. 2019.

SOUZA, D.M.; BACKES, V. M. S.; PRADO, M. L. Formação docente na educação profissional técnica de nível médio: uma revisão integrativa da literatura. **Interfaces da Educ., Paranaíba**, v.7, n.20, p.211-35, 2016.

SOUZA, C. H. M.; CALABAIDE, C.; ERNESTO, T. S. Reflections on active methodologies x teaching practice. **Interdisciplinary Scientific Journal**, v.5, n.4, p.212-22, 2018.

SOUZA, D. M.; *et al.* Preparo pedagógico de enfermeiros docentes para educação profissional técnica de nível médio. **Rev. Bras. Enferm.**, v.71, n.5 p.2432-39, 2018.

TAFNER, D.P.O.V.; REIBNITZ, K.S.; LAZZARI, D.D. Aplicação do princípio da integralidade nos cursos técnicos de enfermagem das escolas da Rede Sus. **Texto Contexto Enferm.**, v.25, n.4, p.1-7, 2016.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado— História Oral**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO



APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM**”, desenvolvida por **Bruna Sabrina de Almeida Sousa** (pesquisadora participante), discente do curso de Pós-graduação em Enfermagem nível Mestrado, da Universidade Federal do Piauí, sob orientação da Profa. Dra. **Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes** (pesquisadora responsável).

Justificativa: O estudo justifica-se diante da relevância de conhecer a trajetória do docente de curso técnico em enfermagem, compreendo suas vivências e formação, ao passo que este tem grande importância na formação qualificada do técnico de enfermagem, profissional que possui grande representatividade nos serviços de saúde.

O convite a sua participação se deve ao fato de ter vivenciado a docência em curso técnico de enfermagem. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, você não receberá qualquer tipo de pagamento por sua participação e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado caso decida não participar da pesquisa ou, tendo aceitado, desistir desta. Contudo, ela é importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

O material será armazenado em local seguro, garantindo seu sigilo e privacidade. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Objetivo: Relatar a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem.

Procedimentos: A sua participação nessa pesquisa ocorrerá após seu consentimento, e assinatura de duas vias deste Termo, no qual uma ficará em sua posse e a outra em posse do pesquisador. Logo após, a participação consistirá em responder durante a entrevista, uma pergunta voltada ao tema; a qual depois do material transcrito, este retornará a você para revisão. Você responderá um roteiro com um questionamento aberto, para discorrer por meio de um relato amplo e livre sobre sua história de vida. Salienta-se que as entrevistas serão previamente agendadas, realizadas reservadamente nas dependências do local do estudo e o tempo de duração da entrevista será de acordo com sua disponibilidade. As entrevistas serão gravadas por aparelho MP4 ou similar e serão mantidas em arquivos de acesso somente à equipe de pesquisa e ao final da pesquisa guardados, por pelo menos cinco anos, conforme Resolução CNS 466/12 e orientações do CEP.

Riscos: Haverá riscos para os participantes tais como: constrangimento na abordagem, insegurança quanto ao sigilo das informações pessoais coletadas e/ou o receio da crítica por parte dos pesquisadores durante a coleta de dados. No entanto, os riscos serão minimizados

por meio da correta e apropriada abordagem, priorizando o bem-estar do participante e zelando pelo sigilo das informações.

Benefícios: Quanto aos benefícios, ainda que não imediatos, irão surgir por meio da divulgação científica dos resultados desse estudo, com base na descrição da história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem, buscando proporcionar uma melhor compreensão sobre aspectos de vida do docente e sua influência na qualidade da formação do técnico de enfermagem.

Sigilo: As informações prestadas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Sua participação se dará em total anonimato, com identificação por código numérico, onde sua identidade ficará em sigilo, somente com os pesquisadores. Você não será identificado em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados por finalidade científica.

Ressalta-se que os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação no estudo, além do direito à assistência integral, têm direito à indenização, conforme itens III.2.0,IV.4.c, V.3, V.5 e V.6 da Resolução CNS 466/12.

Em caso de dúvidas quanto à condução ética deste estudo, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, no endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Pró Reitoria de Pesquisa – PROPESQ, bairro Ininga, Teresina-PI, CEP: 64.049-550. Tel: (086) 3237-2332, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br Web: <http://www.ufpi.br/cep>.

Ciente e de acordo com o que foi exposto neste termo, eu _____, estou de acordo em participar da pesquisa, assinando este consentimento regido em duas vias, ficando com posse de uma delas.

Teresina, ____ de _____ de ____.

Profa. Dra. Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes
Pesquisadora Responsável / Orientadora

Bruna Sabrina de Almeida Sousa
Pesquisadora Participante



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO**

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA

Título da Pesquisa: História de vida de docentes do curso técnico de enfermagem

Roteiro N°: _____

Teresina/PI, _____ de _____ de _____.

Início: _____: _____ Término: _____: _____

Pesquisador: _____

1. Conte sua história de vida da graduação em enfermagem à sua atuação na docência do curso técnico em enfermagem.

APÊNDICE C: CARTA DE ENCAMINHAMENTO ÀO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO
CARTA DE ENCAMINHAMENTO ÀO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Teresina, 10 / 09 / 2018

Profa. Dra. Maria do Socorro Ferreira dos Santos
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI

Cara Prof.º,

Envio-lhe o projeto de pesquisa intitulado “HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM”, para a apreciação por este comitê.

Confirmando que todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da resolução 466/12 do CNS e das resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).

Confirmando também:

- 1- que esta pesquisa ainda não foi iniciada,
- 2- que não há participação estrangeira nesta pesquisa,
- 3- que comunicarei ao CEP-UFPI os eventuais eventos adversos ocorridos com o voluntário,
- 4- que apresentarei relatório anual e final desta pesquisa ao CEP-UFPI,
- 5- que retirarei por minha própria conta os pareceres e o certificado junto à secretaria do CEP-UFPI.

Atenciosamente,

Pesquisador responsável

Assinatura: *Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes*
 Nome: Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes
 CPF: 078.528.943-72
 Instituição: Universidade Federal do Piauí- UFPI
 Área: Saúde
 Departamento: Enfermagem

APÊNDICE D: TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COLÉGIO TÉCNICO DE TERESINA - CTT**

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

Eu, Prof. Ms. José Bento de Carvalho Reis, diretor do Colégio Técnico de Teresina-UFPI autorizo a pesquisadora Bruna Sabrina de Almeida Sousa, a realizar nesta instituição a pesquisa intitulada: “HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM”, sob orientação da Prof. Dra. Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes. O objetivo é relatar a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem. Ressalto que estou ciente de que serão garantidos os direitos dispostos na Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Declaro ainda que fui informado de que a pesquisa somente será iniciada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, garantindo a todos os envolvidos os referenciais básicos da bioética, isto é, autonomia, não maleficência, beneficência e justiça.

Teresina, 23 de agosto de 2018


Prof. Ms. José Bento de Carvalho Reis

Diretor do Colégio Técnico de Teresina- UFPI

Prof. MSc. Jose Bento de Carvalho Reis

DIRETOR CTT/UFPI

MAT: 0423593

APÊNDICE E: DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO

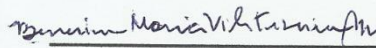
DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

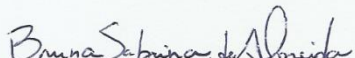
Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Federal do Piauí

Nós, Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes e Bruna Sabrina de Almeida Sousa, pesquisadores responsáveis pela pesquisa intitulada "HISTÓRIA DE VIDA DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM", declaramos que:

- Assumimos o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de Dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).
- Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o objetivo previsto nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade das pesquisadoras supracitadas da área de Enfermagem da UFPI; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- O CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;
- Esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

Teresina, 10 de setembro de 2018

 Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes / CPF: 078528943-72
Pesquisador responsável (assinatura, nome e CPF)

 Bruna Sabrina de Almeida Sousa / CPF: 061473893-86
Pesquisadora participante (assinatura, nome e CPF)

APÊNDICE F: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM – NÍVEL MESTRADO

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: História de vida de docentes do curso técnico de enfermagem

Pesquisador responsável: Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes

Instituição/Departamento: UFPI/ Departamento de Enfermagem

Telefone para contato: (86) 99988-8425/ 994041817

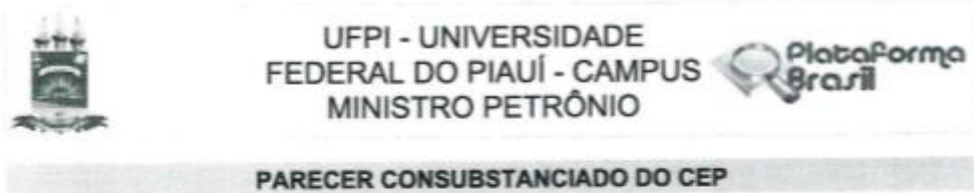
Local da coleta de dados: Colégio Técnico de Teresina

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados por meio de entrevista com aplicação de roteiro em local acordado previamente com os mesmos. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas mediante autorização dos sujeitos e serão mantidas no Departamento de Enfermagem da UFPI por um período de cinco anos sob a responsabilidade das pesquisadoras do estudo. Após este período, os dados poderão ser destruídos.

Teresina,10.....desetembro.....de 2018.

Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes / CPF: 078528943-72

ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: História de vida de docentes do curso técnico de enfermagem

Pesquisador: Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 98170718.2.0000.5214

Instituição Proponente: Universidade Federal do Piauí - UFPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.927.504

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo sobre a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem, a ser realizado por meio de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, utilizando-se da História Oral de Vida como referencial metodológico. As referências conceituais de Meihy e Holanda, e Paul Thompson serão utilizadas para o embasamento da produção e análise dos dados. Em conformidade com o objeto do estudo, os participantes serão enfermeiros docentes do curso técnico em enfermagem, de um determinado colégio técnico vinculado a uma Universidade Federal localizada no município de Teresina, capital do estado do Piauí. Será realizado um primeiro contato no intuito de oficializar o convite, realizando as explicações necessárias em relação à pesquisa e à participação dos profissionais. Ao concordarem em participar da pesquisa, os profissionais assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), o qual por sua vez, obedecerá aos aspectos éticos e legais, conforme a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), referente à pesquisa envolvendo seres humanos, ficando garantido o sigilo e a liberdade de recusa ou exclusão em qualquer fase da determinada investigação (BRASIL, 2012). Serão incluídos como participantes do estudo, os enfermeiros docentes do curso técnico em enfermagem de um Colégio Técnico da cidade de Teresina. Os critérios de inclusão serão: enfermeiros docentes que atuem no campo referido há no mínimo um ano. Critérios de exclusão: docentes que estiverem de licença à saúde, afastamento ou férias, durante o período que decorrerão os procedimentos de coleta de dados.

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
 Bairro: Ininga CEP: 64.049-550
 UF: PI Município: TERESINA
 Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 2.927.504

Objetivo da Pesquisa:

Relatar a história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Haverá riscos para os participantes tais como: constrangimento na abordagem, insegurança quanto ao sigilo das informações pessoais coletadas e/ou o receio da crítica por parte dos pesquisadores durante a coleta de dados. No entanto, os riscos serão minimizados por meio da correta e apropriada abordagem, priorizando o bem-estar do participante e zelando pelo sigilo das informações.

Benefícios: Os benefícios, ainda que não imediatos, irão surgir por meio da divulgação científica dos resultados desse estudo, com base na descrição da história de vida de docentes do curso técnico de enfermagem, buscando proporcionar uma melhor compreensão sobre aspectos de vida do docente e sua influência na qualidade da formação e assistência do técnico de enfermagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa considerada relevante pelo pesquisador, Espera-se contribuir com a visibilidade do docente de curso técnico de enfermagem, haja vista a relevância de seu papel como formador da classe de profissionais que promove assistência à população em geral. Pretende-se contribuir com novas produções teóricas que possibilitem implicar na transformação de concepções e práticas gerando novos conhecimentos e saberes a cerca da docência em cursos técnicos de enfermagem.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

termos obrigatórios apresentados satisfatoriamente

Recomendações:

sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisa apta ao desenvolvimento

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
 Bairro: Ininga CEP: 84.049-550
 UF: PI Município: TERESINA
 Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 2.927.504

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1213781.pdf	11/09/2018 19:50:33		Aceito
Outros	ProjetoBruna.docx	11/09/2018 19:48:35	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoBrunaPDF.pdf	11/09/2018 19:43:58	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Outros	TermoConfidencialidade.pdf	11/09/2018 19:32:27	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Outros	CurriculoLattesBenevina.pdf	10/09/2018 10:40:40	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Outros	InstColetadeDados.docx	10/09/2018 10:06:26	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoPesquisadores.pdf	10/09/2018 10:02:12	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Outros	CartadeEncaminhamentoCEP.pdf	10/09/2018 09:48:16	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	10/09/2018 09:38:18	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	10/09/2018 09:36:54	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermoAnuencia.pdf	10/09/2018 09:36:29	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsLivreEsclarecidoTCLE.pdf	10/09/2018 08:43:31	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoAssinada.pdf	10/09/2018 08:35:41	Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
 Bairro: Ininga CEP: 64.049-550
 UF: PI Município: TERESINA
 Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



Continuação do Parecer: 2.827.504

TERESINA, 29 de Setembro de 2018

Maria do Socorro Ferreira dos Santos

Assinado por:

Maria do Socorro Ferreira dos Santos
(Coordenador(a))

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA
Campus Universitário Min. Petrônio Portella
Bairro Ininga
CEP: 64049-550 - Teresina-PI

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga CEP: 64.049-550
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br