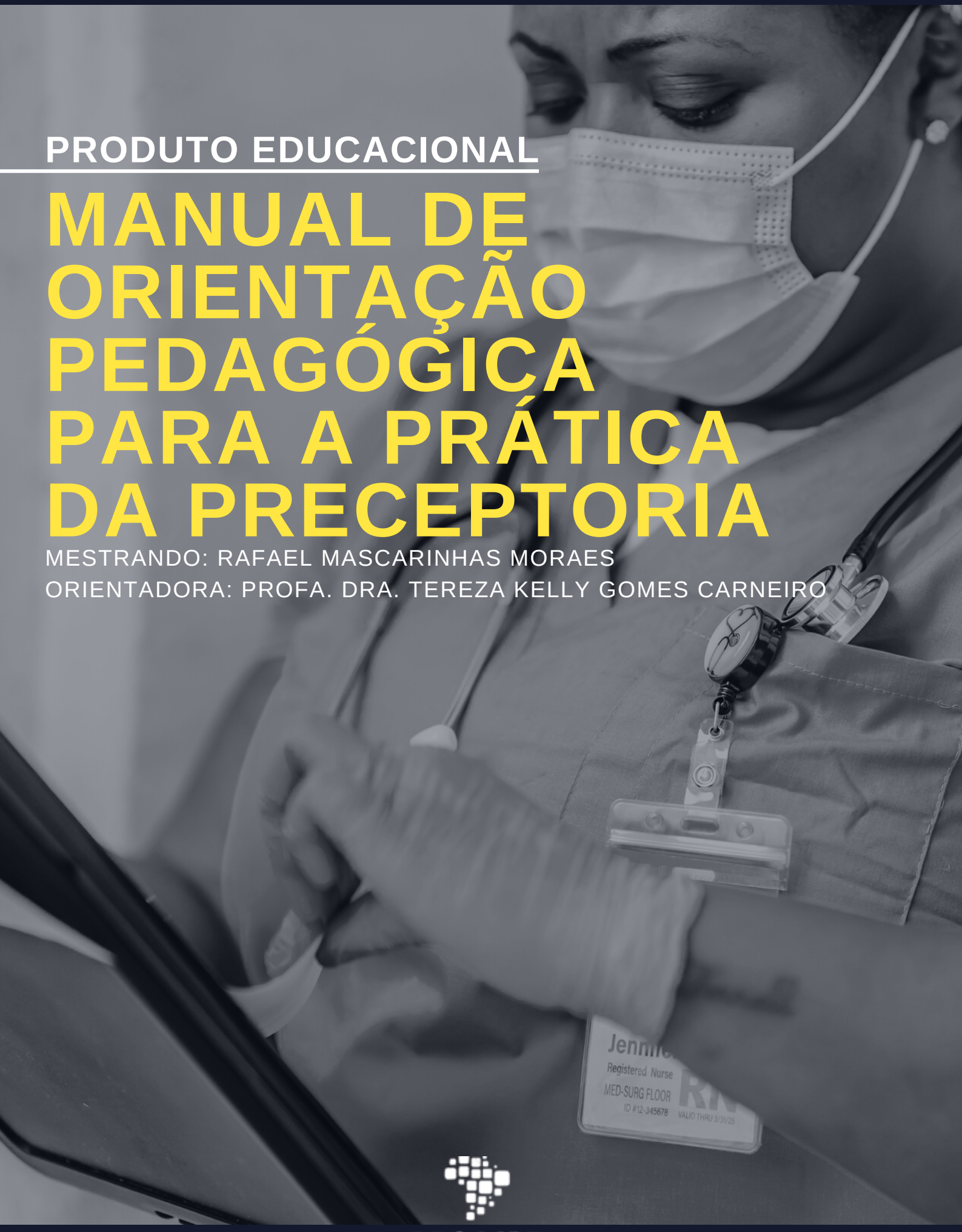


PRODUTO EDUCACIONAL

MANUAL DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA PARA A PRÁTICA DA PRECEPTORIA

MESTRANDO: RAFAEL MASCARINHAS MORAES
ORIENTADORA: PROFA. DRA. TEREZA KELLY GOMES CARNEIRO

PROFEPT

P 91p Moraes, Rafael Mascarenhas

Ficha catalográfica para trabalhos acadêmicos / Moraes, Rafael Mascarenhas, Salvador, 2022 91p

Produto Educacional (pós-graduação) – Instituto Federal da Bahia, Campus Salvador, Curso de Mestrado Profissional em EPT (PROFEPT), Salvador, 2022.

Orientadora: Tereza Kelly Gomes Carneiro

1. Ficha Catalográfica. 2. Método de Estudo. 3. Trabalhos Científicos. I.Moraes, Rafael Mascarenhas . II. Título: Manual de Orientação Pedagógica Para a Prática da Preceptoria

CDD

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO
PRODUTO EDUCACIONAL

CAPÍTULO 1
PRECEPTORIA EM ENFERMAGEM

CAPÍTULO 2
BASES CONCEITUAIS DA EPT
O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO
POLITECNIA
ENSINO INTEGRADO
PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

CAPÍTULO 3
DIDÁTICA

CAPÍTULO 4
AVALIAÇÃO

CAPÍTULO 5
ÉTICA EDUCACIONAL

CAPÍTULO 6
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APRESENTAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL

O produto de natureza educacional aqui apresentado, é a proposta de um manual de orientação pedagógica para a prática de preceptores de cursos para técnicos em enfermagem. Para a elaboração desse manual, foi utilizada a análise dos dados contidos nos questionários de pesquisa, entregues e respondidos pelos participantes da pesquisa intitulada “Desafios na formação do professor preceptor: o caso do ensino profissional de técnicos de enfermagem em uma Escola Pública da Rede Estadual da Cidade do Salvador”. O material elaborado foi desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal da Bahia (IFBA) e visa orientar pedagogicamente a atividade da preceptoria, de forma a servir como guia para enfermeiros preceptores que já atuam em campos de prática e, enfermeiros que desejam ingressar na carreira da prece- ptoria.

Durante a análise de dados da referida pesquisa, analisamos os itinerários formativos dos enfermeiros preceptores participantes até chegarem ao exercício da preceptoria. Chegamos a algumas conclu- sões através dos dados analisados e, considerando o conhecimento insuficiente dos preceptores participantes acerca da Educação Profissional e Tecnológica - EPT, ao interesse em conhecer mais sobre o assunto, ao desejo de uma disponibilização de um material de orientação pedagógica para a prática da prática da preceptoria, levando-se em consideração através dos dados analisados, que os preceptores não são capacitados para a preceptoria, decidimos por apresentar como intervenção, a elaboração desse Manual, como Produto Educacional fruto desse trabalho de Dissertação.

Baseado nas demandas que emergiram das respostas do questionário de pesquisa, este Manual está estruturado em cinco capítulos: Bases Conceituais da EPT, Didática, Avaliação, Ética Educacional e Inteligência emocional.

O objetivo deste produto é permitir que a reunião de informações dispostas oriente pedagogicamente os enfermeiros precep-tores e aspirantes à preceptoria, de forma sistematizada, criteriosa e seg- mentada, facilitando a compreensão da estrutura e funcionamento da educação profissional, orientando a execução desse ramo da educação básica, à luz das bases conceituais da educação profissional e tecnológica.



CAPÍTULO 1
PRECEPTORIA EM ENFERMAGEM

VAMOS FALAR UM POUCO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA PRECEPTORIA EM ENFERMAGEM?

O objetivo deste capítulo é chamar atenção dos enfermeiros leitores quanto à importância da preceptoria em enfermagem e do seu papel dentro da educação básica. Pretendemos qualificar você preceptor a ter uma formação integral e instruí-lo pedagogicamente para suas práticas com seus grupos de estagiários. Precisamos ensinar a enfermagem nos serviços de saúde, de forma competente, planejada, preparando os nossos estagiários para o mundo do trabalho com foco nas bases conceituais da EPT, tema do Capítulo 2.

Ao planejarmos a formação de novos profissionais para atuarem como técnicos em enfermagem, devemos ter por objetivo a instrução para moldagem do caráter de um profissional mais humanizado, com visão crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde. Atuar na enfermagem requer desse profissional a disponibilidade para aprender continuamente, tanto na teoria, quanto na prática da sua atividade laboral.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico publicadas em Brasil (1999), afirma que a formação do profissional de nível médio deve desenvolver no futuro trabalhador diversas capacidades (iniciativa, raciocínio, pensamento crítico e empreendedorismo, entre outras) que lhe permitirão transitar e atender suas demandas profissionais, construindo seu itinerário profissional.

A orientação do processo de formação dos educandos para técnicos em enfermagem é mediada por profissionais de nível superior da área da enfermagem, que fizeram bacharelado, e, portanto, não tiveram em seus currículos uma formação pedagógica que buscasse integrar teoria e prática, em especial no campo do estágio supervisionado.

A formação de técnicos em enfermagem trata-se de um processo de educação de adultos, que exige dos preceptores, além dos conhecimentos relativos à sua área de atuação, conhecimentos dos princípios da educação de adultos, habilidades didático-pedagógicas e inter-relacionais. Com a ausência de formação pedagógica, os preceptores podem não compreender como sua atuação junto aos estudantes influencia na formação e moldagem do caráter dos novos profissionais. Segundo Girotto (2016, p. 22), "não é exigido que os preceptores tenham uma formação específica em educação para desempenhar esta atividade, o que significa uma barreira ao reconhecimento do preceptor na educação dos estudantes".

A preceptoria de estágio para os futuros técnicos de enfermagem é uma prática pedagógica que ocorre em diferentes ambientes de atuação e formação do futuro profissional, os chamados espaços formais, não escolares, de aprendizagem. Ao estudar a história da formação dos trabalhadores técnicos da saúde, Marise Ramos faz referência a esses espaços e da importância desse modelo da educação ao possibilitar que os estagiários construam conhecimentos em ambientes reais, através dos campos de prática.

"A história da educação profissional em saúde nos mostra que as políticas de formação dos trabalhadores em saúde se desenvolveram sob a referência da integração dessa formação com a realidade dos serviços". (RAMOS, 2010, p. 251)

O enfermeiro preceptor é responsável por auxiliar o aluno na aplicação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, fazendo com que ele crie habilidades como a de aprender a relacionar os conteúdos estudados com a patologia associada e a situação clínica dos pacientes. Assim, "o trabalho profissional é um trabalho direto de relações interpessoais" (CARIA, 2010, p. 167), em que o preceptor torna-se o principal apresentador das vivências do cotidiano da enfermagem. É ele quem auxilia os discentes a desenvolverem e aplicarem os

conhecimentos próprios da enfermagem no campo de prática.

Os conteúdos ensinados em sala de aula tornam-se significativos, quando intermediados fora deste ambiente, com a realização de atividades externas. Esse intermédio se dá através colaboração do preceptor para a atuação do agente na construção do conhecimento, o estagiário de técnico em enfermagem. Esse aspecto reforça e mobiliza o que Caria (2010, p. 176-77) compreende por saber profissional, ou seja, saber que “ocorre na consciência prática porque, para mobilizar aquilo que é pré-reflexivo no habitus, é necessário uma atitude reflexiva (não naturalizadora do real) que formalize procedimentos tácticos e explicite linguagens silenciadas”.

É relevante afirmar que a função do preceptor vai além do ensinar os alunos a aplicarem os conhecimentos adquiridos, na prática assistencial. Ser preceptor significa vivenciar com os estudantes as complexidades, angústias, incertezas e inseguranças e, muitas vezes, as dúvidas em relação à carreira escolhida. Isso implica que a relação com o preceptor também é marcada por saberes existenciais. De acordo com Caria (2010), estes saberes estão inscritos no processo de profissionalização e fazem parte dos já citados saberes profissionais. Desse modo, somam-se ao processo educativo prático a sensibilidade em aconselhar, inspirar e influenciar o aluno em seu desenvolvimento, assim como auxiliá-lo em sua formação ética como um futuro profissional da área de saúde.

Para Botti (2008, p. 365), o enfermeiro preceptor deve demonstrar “preocupação principalmente com os aspectos de ensino-aprendizagem do desenvolvimento profissional, integrando conceitos e valores da teoria e da prática”. O preceptor deve ter compromisso com a aprendizagem do aluno em todos os aspectos e, para que isso ocorra de forma integral, é necessário o conhecimento do papel do preceptor como um formador e assim, desenvolver no profissional que atua nesta função a capacidade de incentivar o educando em sua aprendizagem

ncentivar a aprendizagem do estagiário no campo de estágio, não se exige um preparo didático-pedagógico para os candidatos ao cargo. Ser experiente na área, ter uma boa destreza técnica e um bom conhecimento científico da área, é suficiente para se ocupar um cargo na preceptoria. Segundo OLIVEIRA (2012, p. 196) “o bacharel torna-se professor sem nenhum tipo de formação pedagógica”. Para ALBUQUERQUE (2008, p. 357), "Muitas vezes o que se exige do preceptor é apenas a sua competência técnica e experiência profissional, mas não se cobra dele uma competência didático-pedagógica”. Em sua pesquisa com abordagem fenomenológica sobre a vivência do enfermeiro preceptor em um Hospital Escola do Estado de Alagoas, TAVARES (2011, p. 803) evidenciou que “ eles se sentiam cobrados a acompanhar os graduandos, devendo oferecer o melhor de si, mas a academia em contrapartida não os prepara e não atende às suas necessidades”.

Para Carvalho (2013) quando falamos em preceptoria, é necessário falarmos sobre “educadores de verdade”, com formação clínica complementadas com a bagagem pedagógica. Em detrimento das mudanças no sistema educacional no que tange ao perfil do docente e ao seu preparo pedagógico, o cenário descrito sobre os critérios para o bacharel exercer a preceptoria baseado apenas em sua boa destreza técnica e sua experiência profissional, vem em constante transformação.





Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi exigida uma preparação pedagógica para o exercício da docência, incluindo mudança curricular, adoção de metodologias de ensino-aprendizagem baseadas em problematização, inclusão do aluno na seleção de conteúdos e na busca de conhecimentos e preparo didático-pedagógico dos docentes, entre outros itens. Essa realidade ainda não pode ser contemplada pelos preceptores de técnico em enfermagem que não recebem uma formação pedagógica para o exercício da preceptoria.

O preceptor de estágio tem um importante papel na formação do estudante de técnico em enfermagem devido ao seu papel de intermediar o conteúdo absorvido em sala de aula e correlacionar com a prática desenvolvida no campo. Cuidar de vidas requer um preparo condizente com a importância do papel desempenhado, porém esta atividade de ensino é pouco considerada. Não existe uma capacitação específica para desenvolver o trabalho de preceptor de enfermagem em nível médio. "São esses profissionais bacharéis-docentes, aqueles sem uma formação didático-pedagógica para a docência têm exercido a profissão" (OLIVEIRA, 2012, p.196).

A formação de recursos humanos é um espaço importante de constituição dos sujeitos e precisa de uma atenção especial para além da lógica de mercado. É preciso a formação integral, omnilateral do indivíduo.

Levando em consideração as competências e habilidades dos enfermeiros, relativas à educação permanente, a CNE/CES 1.133/2001 recomenda que devem ser capazes de adquirir conhecimentos continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, cada vez mais é real a preocupação com a aliança entre teoria e prática, seguindo-se sempre a ideia de complementaridade, o que foi visto dentro da sala de aula deve ser praticado". (TAVARES, 2011, p. 799)

Essa atenção especial à formação da preceptoria ainda é incipiente e a conscientização da importância ainda deve ser muito trabalhada na mente dos próprios profissionais que discutem saúde.

A incipiência na formação didático-pedagógica para preceptoria, leva à desvalorização deste profissional e à sua sobrecarga no trabalho. Muitos preceptores desconhecem a prática pedagógica, exercem a docência sem base metodológica e não tem integração com o corpo docente das Escolas Técnicas de Saúde.

Essa integração ensino-serviço, é a essência do trabalho do preceptor, e deve se basear na concepção de formação humana do cidadão, e profissionalização do trabalhador para o mundo do trabalho, o qual deve se apresentar como princípio educativo. Concordamos com Ramos (2010) quando a autora apresenta o trabalho como sendo a práxis social, o conteúdo e a finalidade da formação profissional.

A formação humana do trabalhador deve despertar no mesmo a consciência crítica ao currículo disciplinar fragmentado e tecnicista, à especialização e ao conteudismo educacional. Esse propósito de formação integral do trabalhador, comprometendo-se com a possibilidade da sua mobilidade social, através do domínio do processo de trabalho para além da destreza técnica, favorece a emancipação da classe trabalhadora.

Esse propósito de formação do trabalhador, converge com os princípios doutrinários do Sistema Único de Saúde - SUS: integralidade, igualdade, universalidade e equidade, "berço" da formação prática dos nossos profissionais de enfermagem. A base conceitual da EPT do trabalho como princípio educativo, apresenta-se como uma possibilidade de mudança para outra sociedade, indo de encontro às propostas capitalistas de preparo do trabalhador para atender às demandas do mercado de trabalho. Nesta nova sociedade encontraremos trabalhadores conscientes do seu papel, dominando todo o seu processo de trabalho, rompendo com o dualismo trabalho intelectual X trabalho manual, imposto pela lógica capitalista de mercado.



RESUMO DO CAPITULO 1

Ao final deste capítulo esperamos que você preceptor seja capaz de compreender, refletir e discutir sobre o papel do preceptor em enfermagem dentro da Educação Profissional e Tecnológica - EPT.

Dicas de leitura:

HTTP://PERIODICOS.UFC.BR/RENE/ARTICLE/VIEW/4344
HTTPS://WWW.SCIENCEDIRECT.COM/SCIENCE/ARTICLE/PII/S0260691799904148
HTTPS://DOI.ORG/10.1590/S0100-55022008000300011

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=KJAS-4CPVAS

CAPÍTULO 2
BASES CONCEITUAIS DA EPT

O QUE É EPT? QUAIS SÃO SUAS BASES CONCEITUAIS E POR QUE TENHO QUE ESTUDÁ-LAS?

Ser preceptor de um curso para técnicos em enfermagem significa estar inserido no ramo da educação profissional, que faz parte da nossa educação básica e isso implica entender sobre o nosso trabalho, as diretrizes e leis que a envolvem. Por este motivo, você preceptor precisa conhecer os princípios da EPT que são suas bases conceituais, através delas podemos compreender de uma forma mais clara quais as minhas atribuições enquanto formador de profissionais, no ensino em serviço.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está pautada em bases conceituais que orientam a sua condução dentro desses princípios e foram definidas pelo Ministério da Educação (MEC) a saber: a formação humana integral para o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como categorias indissociáveis da vida humana; o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio educativo.. No ano de 2007 as bases conceituais da EPT foram reunidas pelo MEC em um único documento base, chamado “Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio” (BRASIL, 2007).

Intencionando facilitar a compreensão acerca dessa modalidade da Educação Básica, em concordância com Campos e Carneiro (2020), adotaremos a divisão das bases conceituais da EPT em 04 (quatro) vertentes: o trabalho como princípio educativo, a politecnia, o ensino integrado e a pesquisa como princípio educativo. Esses pilares da EPT coadunam-se objetivando a formação profissional para o mundo do trabalho, falamos em uma profissionalização omnilateral superando as dinâmicas capitalistas do mercado de trabalho.

- **O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO**
- **POLITÉCNICA**
- **ENSINO INTEGRADO**
- **PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO**



RESUMO DO CAPITULO 2

Ao final deste capítulo o preceptor deverá ser capaz conhecer e refletir sobre as bases conceituais da EPT e entender a importância delas na sua atuação enquanto formador de profissionais do Ensino em Serviço. É através dessas bases que o enfermeiro preceptor se apropria desses princípios, garantindo uma formação integral de novos técnicos em enfermagem para o mundo do trabalho.

Dicas de leitura:

HTTPS://WWW2.IFRN.EDU.BR/OJS/INDEX.PHP/RBEPT/ARTICLE/VIEW/9951
HTTPS://PUBLICACOES.FCC.ORG.BR/CP/ARTICLE/VIEW/1118/1123

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=6STVE1IFF2M

CAPÍTULO 3
DIDÁTICA

VAMOS FALAR UM POUCO SOBRE DIDÁTICA DIDÁTICA NA PRECEPTORIA EM ENFERMAGEM?

Atuar com preceptoria requer um preparo didático-pedagógico que não é fornecido pela academia e, para lidar com alunos esse conhecimento se faz de essencial importância. Entender sobre didática facilita sua atuação enquanto preceptor visto que é através dela que conseguimos estruturar melhor as situações de aprendizagem nos campos de prática, uma vez que a didática estuda o fenômeno do ensino e aprendizagem nas diversas situações que envolvem educação e o ensino em serviço faz parte delas.

A didática é um ramo da pedagogia que tem como objetivo a investigação do fenômeno educativo em sua globalidade. Para Libâneo (2012) à didática cabe o estudo dos processos de ensino e aprendizagem, relacionando-os com os conteúdos do saber a ensinar, à organização das situações didáticas e à escolha dos meios de ensino. Considerando também o seu papel social, cabe ao preceptor no ensino em serviço, escolher a melhor estratégia para ministrar os conteúdos trabalhados em sala de aula, pensando na facilitação do processo de aprendizagem para o estagiário. Segundo Libâneo (2008) A educação é um prática social, materializada na formação e desenvol-vimento de seres humanos, em condi-ções socio-culturais e institucionais con-cretas, implicando práticas e procedimentos pe-culiares, visando mu-danças qualitativas na viabilização do conhe-cimento / aprendizagem, e na personali-dade dos alunos.

Trazendo a aplicação da didática no trabalho do preceptor, ela realiza os objetivos do ensino em serviço, adotando modos de intervenções peda-gógicas específicas de ensino e aprendi-zagem.

A especificidade desses modos de intervenção, deve-se levar em consideração os contextos dos ambientes não escolares de aprendizagem e dos alunos, ambos diferem entre si. Para Libâneo (2012, p.39), a didática:

> **Tem como objeto de estudo o processo de ensino-aprendizagem em sua globalidade, isto é, suas finalidades sociais e pedagógicas, os princípios, as condições e os meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, formas de gestão do ensino, tendo em vista a apropriação das experiências humanas social e historicamente desenvolvidas.(LIBÂNEO, 2012, p. 39)**

Podemos relacionar a didática à base conceitual da pesquisa como princípio educativo, quando conhecemos o seu papel de investigação peda-gógica, revelado através da definição de Libâ-neo (2012) em ser um conhecimento rela-cionado a processos de ensino e aprendizagem que ocorrem em ambientes organizados, os espaços formais e não escolares de aprendizagem. Esses espaços possuem relação e comunicação intencional, visando o aprimoramento cognitivo e afetivo, a formação moral, ética e intelectual dos alunos. O conhecimento, o domínio e a aplicação da didática nos campos de prática do ensino em serviço, onde a preceptoria atua, se faz de suma importância considerando a sua importância em fornecer ferramentas capazes de colaborar com a cons-trução de conhecimentos em ambientes diversos do espaço formal de ensino mais difundido que é a escola.

O trabalho do preceptor consiste em ajudar ao estagiário nos campos de prática, por meio dos conteúdos ensinados, a adquirir novas capaci-dades,

competências e o aperfeiçoamento em suas habilidades através dos conteúdos aplicados na realidade dos serviços. Ao auxiliar a mediação dos conteúdos ministrados em sala de aula, o preceptor estimula nos alunos a formação do seu perfil profissional, além de promover mudanças qualitativas em sua personalidade, levando-se em consideração o caráter social em ser um enfermeiro preceptor. Libâneo (2012) chama atenção para os focos da didática que são: o conteúdo do saber ensinar, a ativação das capacidades intelectuais dos alunos e a aplicação de meios adequados para a organização das situações didáticas ao ambiente sociocultural e institucional dos espaços de aprendizagem.

O envolvimento sociocultural dos alunos e a consideração/adaptação das condições do ensino prático às oferecidas pelos espaços de aprendizagem vão ao encontro da Teoria Histórico-cultural do psicólogo Lev Vigotski que afirma ser a aprendizagem humana permeada por mudanças qualitativas na relação entre a pessoa e o mundo, através da mediação por instrumentos ou ferramentas culturais promovidas pela interação entre as pessoas, favorecendo a internalização de conhecimentos novos e a atribuição de novos significados sociais, especialmente os saberes científicos, procedimentais e os de valor. A atuação didática do preceptor deve, segundo Prestes (2010) fazer o processo de convergência entre a instrução, o estudo e a aprendizagem que consiste no processo de construção do conhecimento novo por parte do estagiário.

A perspectiva da Teoria Histórico-cultural, que é ensinar-aprender e o aprender-ensinar, é a motivação para a inclusão deste capítulo em nosso Manual. Ao ser instruído pelo preceptor, que deve ter a intenção educativa, o estagiário do técnico em enfermagem deve participar ativamente do processo de aprendizagem. Esta, por sua vez, exige do aluno a apropriação da experiência que deve ser expressa pelo nos conhecimentos adqui-ridos e nas mudanças em seus modos de ação demonstrando o desenvolvimento mental, afetivo, ético e moral. Trata-se de um processo de mudança, reorganização de ideias e enriquecimen-to na construção do caráter do aluno. Libâneo (2012) fala em uma atividade do aluno, visando a apropriação de conceitos, métodos e instrumentos cognitivos, intermediadas pelo preceptor ou seja a aprendizagem trata-se de processo do aluno orientada pelo preceptor que tem a intenção de estimulá-lo através da mediação didática.

A mediação didática no ensino em serviço, chama atenção para os três elementos constituintes do ato didático, o chamado triângulo didático: o preceptor, o aluno e a matéria ou conteúdos intermediados pela prática do estágio. Nesse processo emergem as categorias que compõem o conteúdo didático: Para que ensinar? O que ensinar? Quem ensina? Para quem ensina? Como se ensina? Sob que condições se ensina e se aprende?

É importante que os preceptores, ao estarem inseridos no ramo da educação profissional sejam provocados a pensar sobre os questionamentos do conteúdo didático e sobre a importância de estarem preparados para a docência no ensino em serviço. Quando falamos das bases conceituais da EPT, falamos sobre a importância de irmos na contramão da hegemonia capitalista e do mercado de trabalho e do papel emancipador do trabalho para a classe trabalhadora, além das possibilidades de mudança social que a práxis pode proporcionar aos indivíduos envolvidos no processo. Essa reflexão nos ajuda a refletir sobre os objetivos do estágio e o "Para que ensinar".







Respondida a questão norteadora do ato didático, passamos ao conteúdo intermediado na prática. "O que ensinar" nos remete à organização dos conteúdos, ao planejamento da prática do estágio e às adaptação às condições dos campos. os conteúdos a serem abordados devem obedecer às rotinas dos campos, às exigências sociais, culturais, religiosas, políticas, éticas e devem estar intimamente ligadas aos objetivos do estágio, expressando as intenções sociais e políticas da educação formal em espaços não escolares de ensino.

Não podemos falar em educação profissional na enfermagem sem pensarmos nos agentes educativos. "Quem ensina", nos campos de prática, o preceptor põe-se como o mediador entre o estagiário e os objetos do conhecimento, facilitando que esses alunos estabeleçam uma relação cognitiva com os objetos do conhecimento prático, atribuindo a eles significados e sentidos. Libâneo (2012) fala da estreita relação do "Quem ensina" com "Quem aprende", e do quão importante é a valorização dos contextos individuais e socioculturais aos quais estão inseridos os sujeitos do processo de construção do conhecimento, os estagiários. Preceptores e alunos encontram-se imersos numa relação social posta nos campos de prática, nos remetendo ao "Como ensinar" os conteúdos na prática, considerando os contextos e condições em que as práticas acontecem.

Para a condução da mediação didática na prática, o preceptor deve saber "Como ensinar". É imprescindível o domínio dos métodos, procedimentos e formas de organização e planejamento do ensino em serviço. Nesse contexto é importante a valorização dos contextos individuais e socioculturais aos quais estão inseridos os sujeitos do processo de construção do conhecimento, os estagiários. Preceptores e alunos encontram-se imersos numa relação social posta nos campos de prática, nos remetendo ao "Como ensinar" os conteúdos na prática, considerando os contextos e condições em que as práticas acontecem.

Para a condução da mediação didática na prática, o preceptor deve saber "Como ensinar". É imprescindível o domínio dos métodos, procedimentos e formas de organização e planejamento do ensino em serviço. Nesse contexto é importante que tenhamos o domínio das intenções dos alunos para a constituição dos objetos do conhecimento nos campos de estágio: aprendizagem de novos conceitos, habilidades e valores integrantes dos conteúdos abordados e praticados nos estágios. Cabe ao preceptor ajudar o aluno a relacionar o processo mental do conhecimento construído na sala de aula com o seu objeto, na execução das atividades na rotinas dos serviços.

O preceptor deve atender à necessidade dos estagiários de se profissionalizar, aprendendo, desenvolvendo sua atividade intelectual à medida que são realizados os procedimentos práticos. A atuação da preceptoria não pode ser reduzida à experiência e à mera habilidade técnica, para além disso, deve-se ter o domínio da teoria e da prática, uma atuação que deve ser pensada e planejada, movimentando as ideias e realizando trocas. Para a formação desse profissional, Libâneo (2012) afirma que devem ser contemplados, ao menos, quatro requisitos: domínio do conteúdo e apropriação de cognitivas para ajudar os alunos no desenvolvimento de suas capacidades intelectuais; apropriação de metodologias de ensino e de formas de agir que deem melhor qualidade e eficácia ao seu trabalho. Deve adotar ações que impulsionam a atividade de aprendizagem e isso requer conhecimento didático disciplinar. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, com o suporte do conhecimento teórico, que ajudam a orientar com mais competência a aprendizagem dos alunos; o conhecimento das características individuais e socioculturais dos alunos, pois a

atividade é, tipicamente, uma atividade do estagiário, visando a mudanças qualitativas no seu desenvolvimento. O conhecimento dos alunos é necessário para a análise dos conteúdos e organização do plano de ensino; o quarto requisito diz respeito ao conhecimento das práticas socioculturais e institucionais em que os alunos estão envolvidos e as formas como atuam na motivação e aprendizagem dos alunos. É preciso considerar os contextos concretos em que se dá a formação profissional, na prática. Não se pode separar as pessoas que atuam e o ambiente em que desenvolvem sua atividade.

Entendidos os requisitos para o desempenho da preceptoria, reafirmamos que as práticas complementam as teorias em uma relação de integração e troca permanentes. Alves (2012, p. 61) afirma que “não há práticas que não integrem teorias e que todas as teorias se expressam por meio de práticas e por elas são influenciadas”. A dissociação da teoria e da prática em campos diferenciados e excludentes, trata-se de uma falácia pois, há uma interpenetração permanente entre ambas, que não possuem existências autônomas. Essa dicotomia teoria x prática reserva à teoria o estabelecimento de modelos a serem obedecidos pela prática que é desprovida da capacidade de criar ou refletir. As praticasteorias (Alves, 2012) devem ser entendidas como áreas complementares que são, ao mesmo tempo, produtos e produtoras de diálogos que as constituem e por elas são constituídos. Teorias e práticas se produzem, umas e outras, por meio de trocas, influenciando-se a todo momento através das chamadas “redes de conversação” (Maturana, 2006).

Ao estar imerso nas redes de conversação, os preceptores devem estar cientes que, apesar do planejamento realizado para a mediação do ensinos nos campos de prática, essa mediação depende do estagiário, sujeito que aprende, e por conta disso, consi-derando que a aprendizagem ocorre os enfermeiros preceptores não possuem o controle sobre a previsível aprendizagem dos estudantes. Para Franco (2012), o ensino precisa tornar-se uma prática que se constitui em foradentrofora da escoladavida e por este motivo os contextos de vida dos estagiários interferem diretamente em suas aprendizagens. Ainda segundo a autora, o preceptor deve desencadear os processos de aprendizagem e acompanhar as possi-bilidades múltiplas de retorno de sua ação. Novas aprendizagens ocorrerão, algumas previstas e outras não; algumas desejadas e outras não. Como na vida, as respostas emitidas pelo receptor de um bom ensino, depende da interpretação e apropriação pelo sujeito do processo de aprendizagem, situações sempre imprevisíveis e imponderáveis. Na prática, sempre devemos lançar mão do replanejamento de nossas ações quando o aprendizado indesejado aparece e, para que isso ocorra de forma eficaz é necessário o acompanhamento e vigilância desses alunos.

Devemos sempre considerar a complexidade da educação formal e não escolar que ocorre nos espaços onde os estágios acontecem. Nesses locais, os pro-cessos formativos acontecem em múl-tiplos contextos, cabe à didática planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem que aí ocorrem e, conforme Franco (2012) afirma, disponibilizando mecanismos nos sujeitos que poderão qualificar / redirecionar as novas apren-dizagens para além da escola.





RESUMO DO CAPITULO 3

Ao final deste capítulo esperamos que você tenha conhecido sobre a didática e como ele é importante, além de refletir sobre suas aplicações em sua vivência na preceptoria. Através desse ramo da pedagogia, o preceptor deve entender sobre os processos de aprendizagem e acompanhar as possibilidades múltiplas de retorno de sua ação nos campos de prática, e compreender que nem sempre esse retorno é favorável ao seu planejamento mas, não deve ser desconsiderado devido aos contextos nos quais os estagiários estão imersos.

Dicas de leitura:

LIB NEO, JOSÉ C. ENSINAR E APRENDER, APRENDER E ENSINAR: O LUGAR DA TEORIA E DA PRÁTICA EM DIDÁTICA. TEMAS DE PEDAGOGIA: DIÁLOGOS EN DIDÁTICA E CURRÍCULO. SÃO PAULO, CORTEZ, 2012.

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=EGKFEH6SB-4

CAPÍTULO 4
AVALIAÇÃO

E SOBRE A AVALIAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS? COMO VOCÊ VEM REALIZANDO?

A avaliação da aprendizagem vem sendo objeto de constantes pesquisas devido à necessidade dos educadores aprenderem a avaliar a aprendizagem dos alunos. Neste capítulo abordaremos o embasamento teórico dos preceptores de enfermagem em relação à avaliação de aprendizagem dos estagiários de técnico em enfermagem, no ensino em serviço. A avaliação dos educandos na enfermagem, refere-se diretamente ao processo de acompanhamento do preceptor à aprendizagem dos nossos estagiários, sobretudo sobre os cuidados necessários que esses educadores devem ter com a aprendizagem dos seus aprendizes. Precisamos “aprender a avaliar” (Luckesi, 2011) para além dos exames escolares de aprendizagem, discutidos desde a década de 70.

É preciso distinguir essas duas condutas para que entendamos a importância de adotarmos a avaliação como processo de mensuração da aprendizagem. Segundo Luckesi (2011) o ato de examinar caracteriza-se especialmente pela classificação e seletividade do educando, utilizado em processos seletivos onde é necessária a classificação dos candidatos em aprovados e reprovados. Nos campos de prática não se tem interesse em reprovação de estagiários. Interessa aos preceptores que os educandos aprendam e a avaliação está a serviço dessa tarefa, realizando o diagnóstico e a inclusão dos alunos. O trabalho dos preceptores deve estar focado no sucesso dos estagiários na aprendizagem em serviço.

É necessário que haja investimento na aprendizagem da avaliação, considerando que esta habilidade precisa ser adquirida uma vez que, historicamente fomos submetidos à prática examinativa dos nossos professores e, tendemos a reproduzir esse método de mensuração da aprendizagem. Precisamos entender sobre os conceitos que permeiam o processo avaliativo e de forma paralela, a aplicação da avaliação com nossos estagiários.

Os conceitos poderão ser aprendidos nos livros e nos artigos de revistas especializadas, assim como em conferências e debates, a prática terá que ser aprendida no dia a dia da vida escolar, experimentando, investigando, buscando novas possibilidades, ultrapassando os impasses e incômodos, sempre assentados sobre conhecimentos significativos e válidos. Certamente que a aprendizagem não se fará de um dia para o outro ou de um momento para o outro. É uma aprendizagem que exige tempo e atenção específicas, na medida em que herdamos e construímos hábitos que conduzem a uma forma automática de agir. (LuCKESI, 2011, p. 30)

Aprender a avaliar a aprendizagem dos nossos estagiários necessita ser precedido pela auto-avaliação da nossa prática enquanto preceptores, educadores e consequentemente avaliadores. A prática da avaliação deve ser uma verdade na vida do preceptor do ensino em serviço e isso depende do desejo genuíno em converter sua forma de agir no campo de prática. Deve haver o desejo efetivo de aprender a realizar a avaliação dos nossos alunos e devemos partir da observação, se estamos recebendo retorno em forma de aprendizagem. Avaliar se nossa ação pedagógica está fazendo a diferença na construção do conhecimento nos campos de prática.

A aprendizagem dos nossos estagiários depende diretamente da nossa prática avaliativa. A efetividade da construção de conhecimentos nos campos de prática requer a utilização de instrumentos pedagógicos adequados e personali-

.

zados e para isso devemos dar atenção suficiente às necessidades dos nossos educandos que podem apresentar mais dificuldades do que esperamos. Deve partir do preceptor a liderança com entusiasmo para contagiar os alunos focando-os em suas aprendizagens.

Para aprender a avaliar na prática é necessário uma autoavaliação das nossas condutas avaliativas, ou seja, a avaliação da nossa prática constitui-se em uma grande oportunidade de aprendizado. Temos como aliado também a experiência de outros preceptores. Podemos nos aliar a eles em nossa jornada de busca à aprendizagem do ato de avaliar. Aprender a avaliar a aprendizagem é uma tarefa que está posta diante de nós, essa conversão de condutas, dos exames escolares para os métodos avaliativos, nos conduzem a modos de ser e agir de forma diferente e consciente levando em consideração a subjetividade do aprendizagem dos nossos estagiários, para além dos números.

Ao aprender a avaliar, os preceptores precisam formular um projeto educativo ou pedagógico que subsidie decisões a respeito da aprendizagem dos alunos, garantindo a qualidade da construção de conhecimentos realizada no ensino em serviço. Não se pode conversar sobre avaliação sem um projeto que a articule, defina-a e a delineie.

A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula a um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino. A avaliação tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido. (LUCKESI, 2011, p.45)

Ao acompanhar a evolução prática dos nossos alunos, a avaliação no estágio deve servir de base para tomarmos decisões no sentido de construir com os estagiários, conhecimentos, habilidades e hábitos que promovam o seu crescimento profissional. Devemos através da conduta avaliativa, mensurar o aproveitamento prático do estagiário, atribuindo qualidade aos resultados em suas aprendizagens, para além do aproveitamento dessa medida para transformação em nota ou

conceito, tomando por base outros aspectos também essenciais e portanto, devem ser considerados: condutas cognitivas, comportamentais, afetivas e psicomotoras por exemplo. O objetivo final sempre estará direcionado à aprendizagem e, consequentemente, ao desenvolvimento do educando.

Na avaliação do estágio o processo avaliativo deve ser processual e acontecer sistematicamente pelo preceptor, com retorno imediato aos estagiários, possibilitando a melhoria na qualidade da aprendizagem desses educandos através dos feedbacks. Para Luckesi (2011), a reorientação imediata da aprendizagem deve ocorrer de forma contínua durante o ensino em serviço, no caso de resultados insatisfatórios na aprendizagem dos conteúdos, habilidades ou hábitos, essenciais na formação do educando, que tenham sido trabalhados e não satisfatoriamente aprendidos. O encaminhamento dos estagiários para os passos subsequentes da aprendizagem, níveis de complexidade da assistência de enfermagem, deve ocorrer quando atingirem um nível satisfatório no que estava sendo trabalhado. O primeiro objetivo da aferição do aproveitamento nos estágios não deve ser a aprovação ou reprovação do educando, mas o direcionamento da aprendizagem e o seu consequente desenvolvimento.







Estar direcionado na aprendizagem do aluno implica afirmar que a prática da avaliação deve estar pautada efetivamente na aprendizagem do educando ou seja devemos, de fato, estarmos interessados que o estagiário aprenda aquilo que está sendo ensinado. Devemos investir na construção dos resultados dos nosso trabalho, ensinar utilizando métodos, vocabulários e técnicas diferentes até que nossos alunos aprendam, não podemos ignorar o fato de estarmos ensinando para pessoas diferentes, com capacidades, contextos sociais, necessidades e motivações diferentes para estar alí nos campos de prática. Diante dessa perspectiva, pode-se inferir que a avaliação é dinâmica, processual e personalizada. O investimento que devemos fazer na aprendizagem da avaliação, implica no processo de transição do modelo arraigado em nossa sociedade em realizar exames escolares para as avaliações de aprendizagem e toda a subjetividade e sensibilidade que esse modelo requer dos preceptores.

Para alcançarmos os resultados nesse novo processo de mensuração da aprendizagem em nossos estagiários, é necessário adotarmos novos hábitos e aprendermos novas habilidades para podermos exercitá-las, o que requer de nós atenção constante para nos desvincularmos dos exames escolares, tão arraigados em nossa história. Luckesi (2011) justifica essa dificuldade em realizarmos essa transição dos exames escolares para as avaliações de aprendizagem, relacionando-os a três temas: (1) contribuições da história da educação com a realização de exames escolares desde o século XVI; (2) o modelo de sociedade no qual vivemos, burguês e excludente; (3) a repetição inconsciente do que ocorreu com cada um de nós em nossa formação profissional, conduzindo o modo de conceber e agir dos educadores. Adotar novos hábitos depende de auxílio para que o processo de desconstrução do modo de agir examinando, reconstruindo o novo e fazendo surgir no preceptor um modelo de avaliação de aprendizagem. É preciso agir junto a esses enfermeiros para que o modelo dos exames escolares seja superado e seja incorporada uma nova visão e um novo modo de ser. Desconstruir um passado não significa ignorá-lo mas, incorporá-lo às nossas novas condutas. Aprendemos com os exames escolares a acompanhar a evolução dos nossos estagiários e essa noção é profundamente importante para o sucesso da avaliação. Esse acompanhamento exige do preceptor a noção de inclusão para os todos os estagiários e às suas particularidades, com criticidade, clareza e desejo de mudar a forma ainda arraigada em nossa educação, de realizar os exames escolares. Romper com esse modo de agir exige consciência, atenção e cuidados permanentes, até que consigamos mudar nossos velhos hábitos. Para se obter resultados novos, são necessários modos novos de agir.

Sobre a intenção da avaliação, ela subsidia, em qualquer atividade humana, um resultado positivo, mesmo havendo a crença de que alguns serão reprovados pois nem todos aprendem todas as coisas da mesma forma. Luckesi (2011) afirma que a avaliação subsidia oferecer recursos para diagnosticar (investigar) uma ação qualquer e, a partir do conhecimento que obtém sobre a qualidade dos resultados dessa ação, intervir nela para que se encaminhe na direção dos resultados desejados, que sempre devem ser positivos.

Ao caminhar favorecendo o aprendizado e a construção positiva de conhecimentos práticos nos campos de estágio, o preceptor deve adotar o método da avaliação formativa (Scriven, 1967), responsabilizando-se pela aprendizagem do estagiário e comprometendo-se com ela. Segundo Perrenoud (2009), a avaliação deve se tornar um instrumento privilegiado de uma regulação contínua das intervenções e das situações didáticas, a avaliação evoluiu, deixando de lado o carácter torturador dos exames escolares e favorecendo a inclusão dos alunos e das suas habilidades, aprendizagens e competências preexis-

tentes. Os sistemas avaliativos agora favorecem uma pedagogia diferenciada e uma maior individualização das trajetórias de formação. Avaliamos partindo do pressuposto que “todo mundo pode aprender” (Bloom, 1972) e, passamos através da avaliação a delimitar as aquisições e os modos de raciocínio de cada aluno o suficiente para auxiliá-lo a progredir no sentido dos objetivos da prática do estágio.

Com a avaliação formativa, os sistemas educativos lançam mão de um sistema avaliativo menos seletivo, como nos exames escolares, menos precoce, mais formativo e mais integrado à realidade dos campos de prática. Para Perrenoud (2009) a avaliação formativa vem conquistando seu espaço com a democratização do ensino e a busca de uma pedagogia mais diferenciada, participando da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão do preceptor, deixando de ser o transmissor de conhecimentos técnicos para ser o criador de situações de aprendizagem em serviço, dotadas de sentido e de regulação.

A ideia de avaliação formativa nos remete à visão da aprendizagem em conjunto e que ajuda o estagiário a aprender e se desenvolver nos campos de prática, através de aprendizagens reguladas e interme-diadas, sendo essa educando participante de um projeto educativo elaborado pelo preceptor. É formativa porque ajuda o aluno a aprender, através das mediações que atuam diretamente sobre os processos de aprendizagem. O modelo de avaliação proposto define-se por seus efeitos de regulação dos processos de aprendizagem prática através das intervenções do preceptor que deve produzir observações e representações que orientem as ações de enfermagem no serviço utilizado como espaço educativo.





RESUMO DO CAPITULO 4

Ao final deste capítulo você deverá ser capaz de compreender os conceitos dos processos avaliativos dentro dos campos de prática. É preciso saber diferenciar os exames escolares das avaliações de aprendizagem e que nesse processo, outros atributos: habilidades prévias, por exemplo, devem ser considerados no momento de realizar as avaliações de aprendizagem dos estagiários, durante os momentos do estágio.

Dicas de leitura:

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDOS E PROPOSIÇÕES. SÃO PAULO, CORTEZ, 2011.

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=JQSRS9HQGTC

CAPÍTULO 5
ÉTICA EDUCACIONAL

E QUANTO À ÉTICA EDUCACIONAL? PORQUE, ENQUANTO PRECEPTOR EM ENFERMAGEM PRECISO ENTENDER SOBRE?

A evolução da educação profissional acompanha de forma concomitante às transformações sociais, morais, éticas, econômicas e tecnológicas e essa concomitância da evolução profissional e ética, favorece o acesso à informação, esclarecendo à sociedade geral, sobretudo à equipe de profissionais em enfermagem e tornando-as mais atentas à atuação dos profissionais de saúde. Em virtude dessas alterações e do progresso da ciência, a enfermagem também vem mudando. Novas demandas técnicas e éticas surgem a cada dia e, nesse contexto, o ensino de Enfermagem é fundamental para aperfeiçoar a prática profissional.

Pode-se dizer que a ética na enfermagem constitui-se em um conjunto de regras de conduta moral voltado a questões do ofício. Para aprimorar o exercício profissional, essas regras são reunidas no Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem (CEPE), documento que reúne os princípios fundamentais para a conduta profissional de Enfermeiros, Técnicos em Enfermagem, Auxiliares em Enfermagem, Obstetrizes e Parteiras e Atendentes de Enfermagem. O CEPE, cuja versão hoje em vigor passou a valer em 08 de fevereiro de 2007, conforme Resolução 311/2007, revogada pela Resolução 564/2017 do Conselho Federal de Enfermagem (COFEN). O novo código incorporou artigos que tratam de inovações tecnológicas na comunicação e nas relações sociais, aplicando a essas questões os princípios deontológicos.

A palavra "ética", oriunda do grego ethos , refere-se ao modo de ser, ao caráter do indivíduo. Seu significado remonta à Grécia Antiga, berço da filosofia. Já "moral" é um conjunto de normas de conduta específicas de uma sociedade ou cultura, enquanto "deontologia" é o código de regras e procedimentos de determinada categoria profissional. A moral e a deontologia, portanto, mudam conforme a evolução humana através dos séculos e os anseios culturais das pessoas inseridas em diferentes espaços e tempos. (BARBOSA, 2020, p. 2)

No terreno educativo em enfermagem, o conhecimento deve ser construído de forma natural por cada educando, o sujeito do processo do aprendizado, o próprio estagiário concebe sua aprendizagem, com o preceptor enquanto um facilitador desse processo de tecimento de redes de formação individuais e coletivas nos campos de prática. Segundo o COFEN (2007), a enfermagem compreende uma área própria de conhecimentos científicos e técnicos, construídos e reproduzidos por um conjunto de práticas sociais, éticas e políticas que se processam pelo ensino, pesquisa e assistência. Realiza-se na prestação de serviços à pessoa, família e coletividade, no seu contexto e circunstâncias de vida. O aprimoramento do comportamento ético do profissional passa pelo processo de construção de uma consciência individual e coletiva, pelo compromisso social e profissional configurado pela responsabilidade no plano das relações de trabalho com reflexos no campo científico e político.

Na formação do técnico em enfermagem, a educação busca estimular o pensamento crítico-reflexivo do estagiário do ensino em serviço. Logo, os caminhos de uma iniciativa com maior autonomia dependerá de recursos didáticos que incentivem e orientem esse processo de construção do conhecimento. Baseado nas obras de Paulo Freire, essa concepção de formação considerando o estagiário como agente do seu processo de aprendizagem, é baseada em uma educação libertadora, dialógica, reflexiva, conscientizadora,

transformadora e crítica, em que os problemas partem de uma realidade, sendo um caminho que vai ao encontro da construção do profissional em treinamento.

A educação focada no estímulo crítico-reflexivo deve ser baseada na educação em valores morais - EVM (Alencar, 2014), concepções, juízos e práticas de profissionais nos contextos de aprendizagem tanto escolares quanto nos outros espaços formais extra-escolares. Para Müller e Alencar (2012, p. 56) "EVM trata-se do processo pelo qual os valores deixam de ser leis impostas por agentes externos e convertem-se em diretrizes internas, legitimadas pela própria pessoa". Podemos assim dizer que a EVM pode ser considerada como um processo de desenvolvimento que consiste na construção da moralidade por parte dos indivíduos e, em se tratando do ensino em serviço, cabe ao preceptor auxiliar ao estagiário a realizar essa transição no que tange à enfermagem, adquirindo os princípios e preceitos da profissão.. O preceptor deve facilitar a compreensão do técnico em enfermagem em formação, para que o aluno se aproprie desses conceitos, entendendo a moral como um conjunto de deveres, princípios e regras que definem o que é bom ou mau, certo ou errado, o que vai trazer benefício ou malefício ao paciente, ponderando as iatrogenias para além dos conceitos de negligência, imprudência e imperícia dentro da realidade dos serviços onde a aprendizagem prática e o domínio dessas concepções deve ser rigorosa e obrigatoriamente observadas. A ética, por sua vez, refere-se a ideais e projetos que dão sentido à vida. Para La Taille (2006), os planos moral e ético são complementares e, e são unidos pelo conceito de autorrespeito, isto é, qual estado subjetivo de valorização de si próprio, quando incide sobre valores morais. Segundo este autor, o autorrespeito corresponde ao sentimento que opera a junção entre moral e ética, enquanto a honra e o valor responsável por tal. La taille (2006, p.62) define honra como "o valor moral que a pessoa tem a seus próprios olhos e a exigência que faz a outrem para que esse valor seja conhecido e respeitado" e deve sempre vir acompanhado de

Nas atividades realizadas em nossas práticas assistenciais devemos estimular os estagiários a atribuírem valor e significados aos construtos realizados, considerando que tudo é passível de investimento afetivo. As produções dos educandos possuem um significado para seus atores e, portanto, fazem parte da construção de suas personalidades. Reafirmamos os escritos de de La Taille (2002) quando o autor fala que a personalidade humana corresponde a um conjunto de representações de si, que são conceitos que cada um tem sobre si próprio e que remetem ao seus valores.

O processo de construção da personalidade dos seres humanos é contínuo, tornamo-nos morais a partir do momento que sabemos avaliar o que é certo ou errado, o que é bom ou mal, o deve ou não ser feito e essa capacidade de avaliar se desenvolve ao longo do nosso processo de socialização e ambientação nos serviços de aprendizagem técnica. Piaget (1932/1994) denomina esse processo de heteronomia, quando partimos do processo de anomia - apresentamos apenas hábitos de conduta- reinterpretando, considerando e se apropriando dos valores morais. Conforme Piaget (1930/1996) na formação da personalidade profissional, devemos construir personalidades autônomas, porém aos estagiários devem s

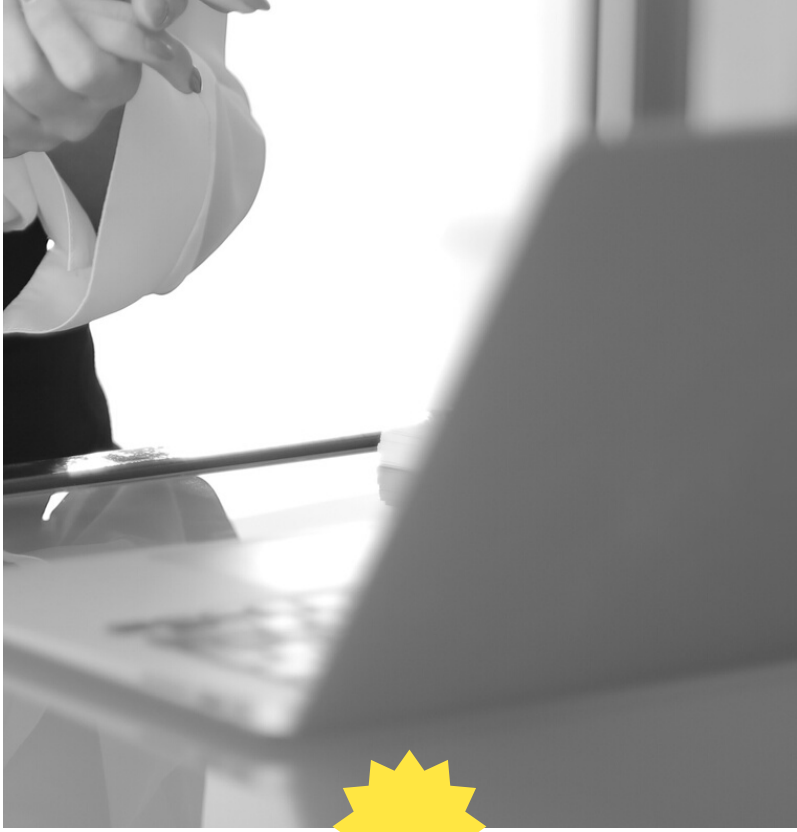


cidos subsídios necessários para a construção de suas competências cognitivas, técnicas, científicas, afetivas, humanizadas, culturais e orgânicas, de forma a torná-los capazes de agir moralmente, dentro dos preceitos éticos da profissão de enfermagem. Puig (2007) afirma que as aprendizagens éticas devem possibilitar que o profissional aprenda a viver a enfermagem em sua essência, aprender a ser, aprender a conviver em equipe, aprender a participar e habitar o mundo do trabalho.

Construir uma ética profissional consiste em construir uma ética em si mesmo e isso inclui a formação de um pensamento individual, personalizado e autônomo, sem abrir mão da criticidade que devemos desenvolver em nosso eu profissional, capaz de construir nossos próprios critérios de separação e colaborar para que os profissionais estabeleçam vínculos profissionais baseados na colaboração e compreensão do outro, espírito de equipe. Segundo Alencar (2014) a aprendizagem da vida em comum, é trabalhar por uma ética que torne os indivíduos cidadãos ativos e participativos, habitando o mundo do trabalho a partir de uma proposta educativa, reflexiva e humanizada. A ética deve ser entendida como uma vida harmônica com os outros em instituições de construção de conhecimento, seja ela na escola ou em espaços não escolares de aprendizagem.

Nas situações de aprendizagem não escolar, o preceptor agindo eticamente, não deve impor e sim auxiliar / ajudar ao estagiário naquilo que ele deve linkar com os conhecimentos mediados em sala de aula, criando situações que eles compreendam as necessidades e as razões para a realização dos procedimentos conforme as técnicas preconizadas., associados-os a teoria previamente estudadas. As situações de descobertas na prática revelam-se das formas mais variadas nos campos de aprendizagem. Quando trabalhamos em grupos temos oportunidades de construção moral coletiva, pois são nesses momentos de cooperação que os compartilhamentos e crescimentos profissionais acontecem.

A virtude moral ou ética é o produto do hábito e, portanto, deve ser trabalhada entre a equipe de estagiários e o preceptor durante o ensino em serviço.



Para Aristóteles (2009), as virtudes nos são conferidas pela natureza, que nos permite recebê-las e nós, por sua vez, temos a capacidade de aprimorá-las e amadurecê-las pela força dos hábitos que adotamos. Adquirimos as virtudes de ensinar aos nossos estagiários nos campos de prática, através da prática da arte de ensiná-los. Aos futuros técnicos em enfermagem, devemos ajudá-los a se apropriar do fato que aprendemos uma arte ou ofício fazendo as coisas que teremos de fazer quando o tivermos aprendido. Essa é a essência do aprender fazendo, princípio da base conceitual do trabalho como princípio educativo. Cabe à preceptoria nos campos de prática saber quais ferramentas usar e, como usá-las para estimular os estagiários ao interesse pelo aprendizado prático no estágio A respeito do que vimos falando sobre a formação profissional sendo o educando a agente do seu processo de aprendizagem, Aristóteles afirma:

Parece portanto, como tem sido afirmado, que o ser humano é o princípio-fundamento de suas ações e que cabe à deliberação descobrir as ações a serem realizadas dentro da esfera do próprio poder do agente, e todas nossas ações visam a fins (finalidades) que são distintos delas mesmas.Infere-se que não deliberamos a respeito dos fins, mas a respeito dos meios. (ARISTÓTELES, 2009, p.96)

Ou ainda,
Como, então, o objeto da escolha é alguma coisa sob nosso poder que depois da deliberação desejamos, a escolha será um desejo deliberado de coisas em nosso poder, pois primeiramente deliberamos, em seguida selecionamos e finalmente fixamos nosso desejo de acordo com o resultado de nossa deliberação. (ARISTÓTELES, 2009, p 97)

Apresentamos o enfermeiro preceptor como um auxiliador no processo de mediação dos conteúdos teóricos trabalhados em sala de aula, na prática. Essa função desta categoria profissional não ultrapassa os limites da moral e da ética pois, ninguém tenta nos estimular a realizar coisas que não dependem de nós mesmos e não são voluntárias. O estagiário deve estar no campo de prática ansioso por esta mediação e utilizar o preceptor como um meio de alcançar os resultados esperados que é uma formação profissional baseada nos preceitos morais e éticos que cabem ao profissional em enfermagem. Para que a educação em serviço ocorra de forma eficaz, é necessário que tenhamos atenção às particularidades dos educandos, utilizando de meios personalizados de ensino e para isso devemos lançar mão dos conceitos da inteligência emocional.





RESUMO DO CAPITULO 5

Ao final deste capítulo você deverá compreender os limites da moral e da ética na educação em serviço. Durante o estágio, o preceptor deve trabalhar visando a formação de um profissional ético na realização do seu serviço ou seja uma formação pautada em transformar os estudantes em profissionais ativos e participativos, habitando o mundo do trabalho a partir de uma proposta educativa, reflexiva e humanizada

Dicas de leitura:

ARISTÓTELES. ÉTICA A NICÔMACO. 3ª EDIÇÃO.BAURU, SP. EDIPRO, 2009.

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=ZHKCQPBN-EM

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=8YUDUNMVVG4

CAPÍTULO 6
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

O QUE É INTELIGÊNCIA EMOCIONAL?

A Inteligência Emocional - IE é a capacidade de identificar os nossos sentimentos e os dos outros, faz relação à capacidade de nos (re)motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos.

A IE é classificada em cinco habilidades:

1. Autoconhecimento: reconhecer as próprias emoções e os sentimentos quando eles ocorrem;
2. Controle emocional: adequar os sentimentos a cada situação vivida;
3. Automotivação: dirigir as emoções a serviço de uma realização pessoal;
4. Reconhecimento de emoções em outras pessoas: saber o que o outro está sentindo e ter empatia;
5. Habilidade em relacionamentos interpessoais: interação de qualidade com outros indivíduos por meio de competências sociais.

Ser inteligente emocionalmente exige do preceptor que conheçam e lidem bem com os próprios sentimentos, além de entender e levar em consideração os sentimentos dos estagiários. Segundo Goleman (2007), os profissionais com a prática emocional bem desenvolvida têm mais probabilidade de se sentirem satisfeitos e de serem eficientes em suas vidas, dominando hábitos mentais que fomentam sua produtividade. Os preceptores que não conseguem exercer controle sobre sua vida emocional prejudicam sua capacidade de concentração no trabalho e de lucidez de pensamento nos momentos apropriados de tomadas de decisões. Temos de ter discernimento da indas e vindas dos sentimentos dos educandos e auxiliá-los na administração dessas emoções também faz parte das atribuições do preceptor durante a condução do ensino em serviço.

Durante a prática de estágios, muitos estagiários ainda encontram-se em seus momentos de autodescobrimento profissional e, o preceptor pode contribuir através da educação, ajudando no entendimento dos seus talentos a escolher uma carreira que melhor se adeque às suas aptidões. Devemos, enquanto profissionais da educação, investir mais tempo ajudando os alunos a identificar seus dons naturais e a melhor empregá-los ao invés de fixar tanta energia e tempo em avaliá-los ou melhor empregando os inadequados exames escolares. Existem muitos talentos pessoais ainda dispersos: musical, artes visuais, compreensão social, lógica, linguagens, habilidade com números, mecânica e movimento, por exemplo.

A característica principal da inteligência emocional é a sua multiplicidade de faces. Não deve haver uma noção limitada de inteligência. Devemos considerar uma gama de fatores, talentos e aptidões que são importantes em nossa vida profissional, um verdadeiro espectro de inteligências, perpassando pela inteligência acadêmica, que não necessariamente está ligada à inteligência emocional, a fluência verbal que está diretamente relacionado ao QI, o raciocínio lógico-matemático, além dos dons musicais. Falamos em inteligência pessoal que envolve as aptidões intrapsíquicas e as aptidões interpessoais. Na multiplicidade de talentos humanos, não deve haver um número arbitrário para a variedade de inteligência que possuímos e que enquanto preceptores devemos auxiliar na descoberta dos estagiários. Para Goleman (2007) a inteligência interpessoal desdobra-se em quatro aptidões distintas: liderança, capacidade de manter relações e conservar amigos, de resolver conflitos e a análise social.

A inteligência interpessoal envolve a capacidade de compreender a outras pessoas. Envolve entender o que move o outro, como vivem e se adaptam às situações da vida, como trabalham e, com esses





dados, trabalhar junto com o outro, auxiliando-o. Na inteligência intrapessoal falamos em um movimento de autoconhecimento, é o contato com nossos sentimentos e a capacidade que temos em usá-los e discriminá-los a fim de orientar o nosso comportamento. Ambas possuem uma relação íntima e de troca.

A visão acerca das inteligências ativa nossa percepção para a compreensão a nosso respeito e a respeito do outro em relação às motivações, hábitos, no trabalho, em nossas escolhas e no uso dessa intuição para nossa vida e para ajudar aos nossos estagiários em suas necessidades. Nesse jogo de sentimentos e emoções não podemos perder de vista o seu controle. Precisamos entender o papel que o sentimento exerce em nossa inteligência e a cognição sobre nosso sentimento. Somos feitos de emoções e elas compõem a nossa vida interior e os nossos relacionamentos, aí está a complexidade das relações, elas nos absorvem e muitas vezes passamos por enfrentamentos descontentes e temos de administrá-los. Existe um papel da inteligência nas emoções e precisamos entender o que há de emocional em nossa inteligência. "A racionalidade da mente é guiada pela emoção" (Goleman, 2007, p. 64).

Precisamos observar e incluir em nossas reflexões a força e as virtudes da emoções em nossa vida mental, assim como os seus perigos. Nossa humanidade torna-se mais evidente quando deixamos aflorar os nossos sentimentos: fé, esperança, devoção e amor. As emoções enriquecem nossa vida e por conta disso não podemos negligenciá-las. Somos feitos de razão mas também de sentimentos que devem sempre ser controlados, mas não negligenciados ou ignorados. As habilidades emocionais e relacionais são cruciais no "corpo-a-corpo da vida"(Goleman, 2007). A inteligência intrapessoal tem papel fundamental em nossa vida.

Quando falamos em controlar as emoções, não significa escamotear-las pois, podemos levar inteligência às nossas emoções e não tratá-las como situações contraditórias. Salovey e Mayer (1997) classificam a inteligência emocional em cinco domínios principais e para isso, segundo os autores, é necessário: conhecer as próprias emoções. A noção de autoconsciência e reconhecimento de quando ocorrem os sentimentos para poder controlá-los é fundamental no discernimento emocional e na autocompreensão. Para Goleman (2007, p. 67), "A incapacidade de observar nossos verdadeiros sentimentos nos deixa à mercê deles. A pessoa mais segura acerca de seus sentimentos são melhores pilotos de suas vidas". Lidar com emoções. Lidar com os sentimentos para que sejam apropriados é uma aptidão que se desenvolve na autoconsciência. A autoconsciência não se deixa levar pelas emoções. Nessa aptidão, desenvolver a capacidade de confrontar-nos é uma virtude necessária para evitar as consequências do fracasso. Motivar-se. Pôr as emoções a serviço de uma meta é essencial para centrar a atenção, auto motivar-se e autocontrolar-se. Reconhecer emoções nos outros. Ter empatia é uma aptidão pessoal fundamental. é necessário saber dar atenção às emoções. Através da empatia conse-guimos identificar os sinais emitidos pelas pessoas e através disso sabermos o que querem ou precisam. Lidar com relacionamentos. Atuar na educação em serviço requer a aptidão de relacionar-se com as emoções dos outros. Para Goleman (2007, p. 67), lidar com relacionamentos desenvolve em nós "as aptidões que determinam a popularidade, a liderança e a eficiência interpes-soal".

A inteligência emocional em homens e mulheres, apesar de semelhantes, apresentam-se em graus diferentes. Os homens com alto grau de inteligência emocional são socialmente equilibrados, comunicativos e animados, não têm tendência à ruminação de preocupações e nem inclinação a receios. Têm uma notável capacidade de engajamento com pessoas ou causas, de assumir

“A inteligência acadêmica pouco tem a ver com a vida emocional. As pessoas mais brilhantes podem se afogar nos recifes de paixões e dos impulsos desenfreados; pessoas com alto nível de QI podem ser pilotos incompetentes de sua vida particular” (GOLEMAN, 2007, p. 58)

O QI não explica bem os diferentes destinos seguidos por pessoas em igualdade de condições intelectuais, de escolaridade e de oportunidade. Apesar de um alto QI não ser nenhuma garantia de prosperidade, prestígio ou felicidade na vida, nossas escolas e nossa cultura privilegiam a aptidão no nível acadêmico, ignorando a inteligência emocional. A aptidão emocional é quem determina até onde podemos usar bem outras aptidões que tenhamos, incluindo o intelecto bruto. Para o bem ou para o mal quando as emoções dominam, a razão não pode nos conduzir a lugar nenhum.

Na lida da educação em serviço, relacionar-se com estagiários diversos, a forma como avaliamos situações complicadas com as quais nos deparamos e nossas respostas a elas são moldadas por nossos julgamentos racionais ou nossas história pessoal, mas também por nossos sentimentos. O controle das nossas emoções sempre irá nos impedir de agir impulsivamente e sim com cautela. Devemos parar, prestar bem atenção e tomar cuidado ao dar retorno aos nossos estagiários. Todas as emoções são impulsos que nos levam para uma ação imediata, para planejamentos instantâneos que visam lidar com a vida. Em qualquer emoção está implícita uma propensão para um agir imediato. A prática de estágio muitas vezes requer uma decisão imediata dos preceptores frente aos desafios que vivenciamos mas, os impulsos estão divorciados de uma reação óbvia. Devemos atentar para agir de forma racional, para além da emocional. Uma mente racional, é o modo de compreensão de que, em geral, temos consciência, estamos atentos e somos capazes de ponderar e refletir. A mente racional refina e às vezes veta a operação das emoções.



RESUMO DO CAPITULO 6

Ao final deste capítulo você deverá ser capaz de refletir sobre a Inteligência Emocional e sua aplicabilidade dentro da prática da preceptoria, apropriando-se de suas categorias: autoconhecimento, controle emocional, automotivação, empatia e habilidades em relacionamentos interpessoais. Lidar com estagiários requer a combinação dessas habilidades, considerando que estamos lidando com indivíduos envolvidos em contextos diversos: políticos, sociais, econômicos, religiosos dentre outros, e por conta disso os enfrentamentos desses estudantes diante das situações de saúde oscilam com muita frequência.

Dicas de leitura:

GOLEMAN, DANIEL. INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: A TEORIA REVOLUCIONÁRIA QUE DEFINE O QUE É SER INTELIGENTE. RIO DE JANEIRO; OBJETIVA, 2007.

Dicas de vídeos:

HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=XRQL9D2JVW4

DOS AUTORES

RAFAEL MASCARENHAS MORAES

MESTRANDO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PROFEPT - IFBA, ESPECIALISTA EM TERAPIA INTENSIVA PELO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL DA UFBA/SESAB (2010), BACHAREL EM ENFERMAGEM PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (2008), ENFERMEIRO COORDENADOR DO SERVIÇO MÉDICO ODONTOLÓGICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA - IFBA (2014) E PRECEPTOR DE ESTÁGIO DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE ANÍSIO TEIXEIRA (2017).

TEREZA KELLY GOMES CARNEIRO

DOUTORA EM DIFUSÃO DO CONHECIMENTO PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA-UFBA (2014) E MESTRE EM DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL (2005). É PROFESSORA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA - CAMPUS CAMAÇARI. BACHARELA EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL (1997). LICENCIADA EM PEDAGOGIA PELA FACULDADE BATISTA BRASILEIRA- FBB (2011). LÍDER DO GRUPO DE PESQUISA TECNOLOGIAS, INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO - TICASE DO IFBA. COORDENADORA, PROFESSORA E PESQUISADORA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT, DO IFBA. MEMBRO DO COMITÊ GESTOR INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DE MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA/IFBA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, V. S, GOMES AP, REZENDE CHA, SAMPAIO MX, DIAS OV, LUGARINHO RM. A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NO CONTEXTO DOS PROCESSOS DE MUDANÇA NA FORMAÇÃO SUPERIOR DOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE. REV BRAS EDUC MED. 2008; 32(3):356–62.

ALENCAR, M.A.; ET AL. EDUCAÇÃO EM VALORES MORAIS: JUÍZOS DE PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR. PSICOL. ESC. EDUC. (IMPR.) 18 (2) • MAY-AUG 2014. HTTPS://DOI.ORG/10.1590/2175-3539/2014/0182742. ACESSO EM 02/08/2022.

ALVES, D. B; É O TRABALHO NA ENFERMAGEM UM PRINCÍPIO EDUCATIVO? REVISTA BRASILEIRA DE ENFERMAGEM. BRASÍLIA, V. 46; N. 2, 149- 155, ABR./JUN. 1993.

ALVES, N., OLIVEIRA, I.B DE. ENSINAR E APRENDER / "APRENDERENSINAR": O LUGAR DA TEORIA E DA PRÁTICA EM CURRÍCULO. TEMAS DE PEDAGOGIA: DIÁLOGOS ENTRE DIDÁTICA E CURRÍCULO. SÃO PAULO, CORTEZ, 2012.

ARISTÓTELES. ÉTICA A NICÔMACO. 3ª EDIÇÃO.BAURU, SP. EDIPRO, 2009.

BARBOSA, J.S; SILVA, P.D; NEVES, N.M.B. CONHECIMENTO EM ÉTICA MÉDICA ENTRE ESTUDANTES DE MEDICINA DE SALVADOR. REVISTA BIOÉTICA, 28, APR-JUN.2020. HTTPS://DOI.ORG/10.1590/1983-80422020282393, ACESSO EM 02/08/2022.

BLOOM, B.S. APPRENDRE POUR MAÎTRISER, LAUSANNE, PAYOT. 1972.

BOTTI, SHO., PRECEPTOR, SUPERVISOR, TUTOR E MENTOR: QUAIS SÃO SEUS PAPÉIS? FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ , RJ. REV BRAS EDUC MED. 2008; 32(3):363-73.

BRASIL. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO.BRASÍLIA, DF: MEC, SETEC, 2007.

BRASIL. DECRETO N. 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004. REGULAMENTA O § 2O DO ART. 36 E OS ARTS. 39 A 41 DA LEI N. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. BRASÍLIA, DF: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, [2004B]. DISPONÍVEL EM HTTP://WWW.PLANALTO.GOV.BR/CCIVIL_03/_ATO2004- 2006/2004/DECRETO/D5154.HTM. ACESSO EM: 26 JUN. 2020.

CAMPOS, A.M.A.M; CARNEIRO, T.K.G, POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO ENTRE AS BASES CONCEITUAIS DA EPT E O PDI NOS INSTITUTOS FEDERAIS. CADERNOS DE EDUCAÇÃO BÁSICA. VOL 5, Nº 3, 2020.

CARIA, T.. A MOBILIZAÇÃO DE CONHECIMENTO EM SITUAÇÃO DE TRABALHO PROFISSIONAL P.165-193. IN: SÁ, MARIA ROSELI GOMES BRITO DE; FARTES, VERA LÚCIA BUENO (ORGS.). CURRÍCULO, FORMAÇÃO E SABERES PROFISSIONAIS: A (RE)VALORIZAÇÃO EPISTEMOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA. EDUFBA. SALVADOR, 2010.

CARVALHO, A.C.C. DE, ET. AL. ESTRATÉGIAS DE VALORIZAÇÃO E CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PRECEPTOR DA RESIDÊNCIA MÉDICA. CADERNOS ABEM. VOLUME 9. OUTUBRO 2013.

CIAVATTA, M. A FORMAÇÃO INTEGRADA: A ESCOLA E O TRABALHO COMO LUGARES DE MEMÓRIA E DE IDENTIDADE. ISSN:1808-799X. ANO 3, N. 3 – 2005.

CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM, 2007.HTTP://WWW.COFEN.GOV.BR/WP-CONTENT/UPLOADS/2012/03/RESOLUCAO_311_ANEXO.PDF.ACESSO EM 02/08/2022.

DEMO, P. EDUCAR PELA PESQUISA. 6. ED. CAMPINAS: AUTORES ASSOCIADOS, 2003.

FRANCO, M.A.S. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MAS MÚLTIPLAS REDES EDUCATIVAS. TEMAS DE PEDAGOGIA: DIÁLOGOS ENTRE DIDÁTICA E CURRÍCULO. SÃO PAULO, CORTEZ, 2012.

FREIBERGER, R.M; BERBEL, N.A.N. A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA ATUAÇÃO PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL.CADERNOS DE EDUCAÇÃO | FAE/PPGE/UFPEL | PELOTAS [37]: 207 - 245, SETEMBRO/DEZEMBRO 2010.

GIROTTO, LETICIA CABRINI PRECEPTORES DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE : COMO PERCEBEM SEU PAPEL EM PROCESSOS EDUCACIONAIS NA SAÚDE / LETICIA CABRINI GIROTTO. -- SÃO PAULO, 2016.

GOLEMAN, DANIEL. INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: A TEORIA REVOLUCIONÁRIA QUE DEFINE O QUE É SER INTELIGENTE. RIO DE JANEIRO; OBJETIVA, 2007.

KUENZER, ACÁCIA. ENSINO DO 2º GRAU: O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO. SÃO PAULO: CORTEZ,1988, P. 97- 149.

LA TAILLE, Y. (2002). VERGONHA, A FERIDA MORAL PETRÓPOLIS, RJ: VOZES.LA TAILLE, Y. (2006). MORAL E ÉTICA: DIMENSÕES INTELECTUAIS E AFETIVAS PORTO ALEGRE: ARTMED.

LIBÂNEO, JOSÉ C. O CAMPO TEÓRICO INVESTIGATIVO DA PEDAGOGIA: A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. REVISTA EDUCATIVA, GOIÂNIA, V. 11, N. 1, P. 109-121, JAN/JUN. 2008.

_____. ENSINAR E APRENDER, APRENDER E ENSINAR: O LUGAR DA TEORIA E DA PRÁTICA EM DIDÁTICA. TEMAS DE PEDAGOGIA: DIÁLOGOS ENTRE DIDÁTICA E CURRÍCULO. SÃO PAULO, CORTEZ, 2012.

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDOS E PROPOSIÇÕES. SÃO PAULO, CORTEZ, 2011.

MATURANA, HUMBERTO. CIÊNCIA E VIDA COTIDIANA: A ONTOLOGIA DAS EXPLICAÇÕES CIENTÍFICAS. IN: _____; MAGRO, CRISTINA; PAREDES, VICTOR (ORG.), COGNIÇÃO, CIÊNCIA E VIDA COTIDIANA. BELO HORIZONTE: ED. UFMG, 2006. P.125-160.

MEC (BR). CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 3, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001. INSTITUI DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM. BRASÍLIA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA; 2001.

MÜLLER, A., & ALENCAR H. M. (2012). EDUCAÇÃO MORAL: O APRENDER E O ENSINAR SOBRE JUSTIÇA NA ESCOLA. EDUCAÇÃO E PESQUISA, 38(2),453-468.

PERRENOUD, PHILIPPE. AVALIAÇÃO: DA EXCELÊNCIA À REGULAÇÃO DAS APRENDIZAGENS- ENTRE DUAS LÓGICAS.SÃO PAULO, ARTMED, 2009.

PIAGET, J. (1996). OS PROCEDIMENTOS DE EDUCAÇÃO MORAL. EM L. MACEDO (ORG.), CINCO ESTUDOS DE EDUCAÇÃO MORAL (PP. 1-36). SÃO PAULO: CASA DO PSICÓLOGO. (TRABALHO ORIGINAL PUBLICADO EM 1930).

PRESTES, ZOIA RIBEIRO. QUANDO NÃO É A MESMA COISA: ANÁLISE DAS TRADUÇÕES DE LEV SEMIONOVITCH VIGOTSKI.REPERCUSSÕES NO CAMPO EDUCACIONAL TESE (DOUTORADO) - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO, UNB, BRASÍLIA, 2010. ACESSO EM 21/7/2022. LINK DE ACESSO:HTTPS://FILES.CERCOMP.UFG.BR/WEBY/UP/80/O/ZOIA_PRESTES_-_TESE.PDF?1462533012.

PUIG, J. M. (2007). APRENDER A VIVER. EM V. A. ARANTES (ORG.), EDUCAÇÃO E VALORES: PONTOS E CONTRAPONTOS (PP. 65-106). SÃO PAULO: SUMMUS.

RAMOS, MARISE. TRABALHO, EDUCAÇÃO E CORRENTES PEDAGÓGICAS NO BRASIL: UM ESTUDO A PARTIR DA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES TÉCNICOS DA SAÚDE. - RIO DE JANEIRO: EPSJV, UFRJ 2010.

OLIVEIRA, V. S. SER BACHAREL E PROFESSOR: DILEMAS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E ENSINO SUPERIOR, HOLOS, ANO 28, 2012.

ROZIN, E. M. PEDRO DEMO: PESQUISA, PRINCÍPIO CIENTÍFICO E EDUCATIVO. SABERES:REVISTA INTERDISCIPLINAR DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO, N. 17, 9 FEV. 2018.

SALOVEY, PETER; MAYER, DR.JHON: EL MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (1997).

SAVIANI, D. TRABALHO E EDUCAÇÃO – FUNDAMENTOS HISTÓRICO-ONTOLÓGICOS DA RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO. IN: REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, RIO DE JANEIRO. ANPED, 2007, V.12, N.34, JAN-ABR, P. 152-165.

SCRIVEN, M. (1967). THE METHODOLOGY OF EVALUATION, IN STAKE, R. (DIR.) PERSPECTIVES OF CURRICULUM EVALUATION, CHICAGO, RAND MCNALLY.

SILVA, N.M.A; FREITAS, A.S. A ÉTICA DO CUIDADO DE SI NO CAMPO PEDAGÓGICO BRASILEIRO: MODOS DE USO, RESSONÂNCIAS E DESAFIOS. PRO-POSIÇÕES 26 (1) • JAN-APR 2015. HTTPS://DOI.ORG/10.1590/0103-7307201507613. ACESSO EM 02/08/2022..

TAVARES, PEN, SANTOS SAM, COMASSETTO I, SANTOS RM, SANTANA VVRS. A VIVÊNCIA DO SER ENFERMEIRO E PRECEPTOR EM UM HOSPITAL ESCOLA: OLHAR FENOMENOLÓGICO. REV RENE, FORTALEZA, 2011 OUT/DEZ; 12(4):798-807.