



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JANY LÍDIA OLIVEIRA COSTA DE ARAÚJO**

**A PRÁTICA DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR. REALIDADES E  
PERSPECTIVAS SOBRE A ÁREA DE SAÚDE: o curso de nutrição do Centro  
Universitário Cesmac**

Maceió/AL  
2013

JANY LÍDIA OLIVEIRA COSTA DE ARAÚJO

**A PRÁTICA DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR. REALIDADES E  
PERSPECTIVAS SOBRE A ÁREA DE SAÚDE: o curso de nutrição do Centro  
Universitário Cesmac**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obter o grau de mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Doutora Adriana Almeida Sales de Melo.

Maceió/AL  
2013

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**  
**Bibliotecária Responsável: Fabiana Camargo dos Santos**

A663p Araújo, Jany Lúcia Oliveira Costa de.

A prática do trabalho docente no ensino superior. Realidades e perspectivas sobre a área de saúde : o curso de nutrição do Centro Universitário Cesmac/ Jany Lúcia Oliveira Costa de Araújo. – 2013.

**99 f.**

Orientadora: Adriana Almeida Sales de Melo.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2013.

**Bibliografia: f. 74-81.**

Apêndice: f. 82-92.

Anexos: f. 93-99.

1. Trabalho docente – Ensino superior. 2. Nutrição – Curso de graduação.
3. Nutricionistas – Formação profissional. I. Título.

CDU: 378.12:612.39

Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação



“A Prática do Trabalho Docente no Ensino Superior. Realidades e perspectivas sobre a área da saúde: o curso de Nutrição do Centro Universitário CESMAC ”

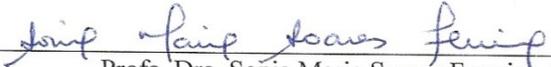
## JANY LÍDIA OLIVEIRA COSTA DE ARAÚJO

Dissertação submetida a banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 26 de março de 2013.

Banca Examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo (UnB – colaboradora PPGE/CEDU/UFAL)  
(Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos (PPGE-CEDU-UFAL)  
(Examinadora Interna)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Sônia Maria Soares Ferreira (CESMAC)  
(Examinadora Externa)

*“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade”.*

**Immanuel Kant**

**Dedicatória**

*A todos àqueles que acreditam que o mundo do saber pode conduzir ao caminho da liberdade.*

*E à memória do meu pai, Agamenon, que infelizmente não teve a oportunidade de viver um pouco mais para acompanhar sua família crescer e dar frutos.*

## **AGRADECIMENTOS**

### **A Deus**

Essa força maior que nos mantém aprendendo e compreendendo a difícil arte que é viver.

### **A Minha Família**

Pelo apoio incondicional, por entender minhas ausências e por acreditar em mim. Aos meus filhos, Mariana e Luís Eduardo, por serem a razão de tudo. Ao meu esposo, Evilásio, que sempre está ao meu lado. A minha amada mãe, Selma, mulher guerreira cuja vida não foi nada fácil. As minhas irmãs, Jackelyne e Laura. Ao meu cunhado-irmão, Maurício. Aos meus sobrinho-filhos, Artur e Laís.

### **Aos Amigos e Companheiros de Trabalho**

Pela contribuição e apoio em todos os momentos da realização desse estudo. A minha amiga-irmã, Giane Meyre, por sua força e estímulo. A todos os professores, colegas de trabalho, que contribuíram para concretização desse sonho. Aos companheiros do Mestrado, onde destaco aqui Isabella, Jacy, Lúcia e Copérnico. Muito obrigada a todos!

### **A Minha Orientadora**

A você Adriana que sempre se fez presente nessa caminhada, obrigada por seu companheirismo, respeito e amizade.

### **A Banca Examinadora**

Pelas críticas construtivas, contribuições e sugestões apresentadas ao texto.

### **Ao Centro Universitário Cesmac**

Por aceitar e autorizar o desenvolvimento da pesquisa em suas instalações.

## RESUMO

A dissertação tem como objetivo principal investigar como o docente de ensino superior tem atuado em sua prática e como tem buscado atualizar-se; como o mesmo lida, em sua prática profissional, com o atual contexto da educação superior, conforme a evolução social, cultural, tecnológica e do mercado, observando a influência destes elementos na realização de seu trabalho. O estudo foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) Privada em Alagoas, entre os anos de 2011 e 2012, tendo como sujeitos: docentes de ensino superior da área de saúde, especificamente, todos os professores do Curso de Nutrição, com formação de Nutricionistas (18 ao todo), visando colocar em pauta algumas reflexões sobre a sua prática docente. As IES exercem papel importante no estímulo à atualização do docente, como também, podem contribuir para melhoria das condições de trabalho, salário, gestão, jornada e currículo. Após estudo de caso, caracterizando a instituição e os sujeitos, foi utilizado questionário avaliativo de caráter qualitativo, a fim de analisar categorias como: vivências na Instituição, mudanças ocorridas na gestão da IES, possibilidades e limites à melhoria da qualidade de ensino. Entre as conclusões temos que: os docentes veem o curso de Nutrição como estruturado, organizado, com profissionais comprometidos, objetivos definidos, gestão próxima do professor, todavia apontam um excesso de burocracia em sua relação com a IES. Como sugestões, os mesmos gostariam de ver como melhoria no curso: melhor formação básica para o aluno; aumentar número de docentes; especificar melhor as atribuições dos docentes, maior campo para aulas práticas; laboratório equipado para desenvolvimento de pesquisas com alimentos e maior interdisciplinaridade. Para os sujeitos investigados, todos esses fatores se refletem na qualificação do discente que será entregue à sociedade e ao mercado do trabalho para produzir ciência, tecnologia, competitividade e riquezas para o país.

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Ensino superior. Curso de graduação em nutrição.

## ABSTRACT

The dissertation aims at investigating how the teaching of higher education has worked in practice and how it has sought to upgrade themselves, as the same deals in their professional practice, with the current context of higher education, as a social, cultural, technology and market, noting the influence of these elements on the performance of their work. The study was conducted in a Higher Education Institution (HEI) Private in Alagoas, between the years 2011 and 2012, with the contributors: lecturers of higher education in the health field, specifically, all lectures from Nutrition Course, graduated Nutritionists (18 in all), in order to put on the agenda some reflections on their teaching practice. HEIs have an important role in stimulating the update of lecturers, but also can contribute to improving working conditions, salary, management, journey and curriculum. After the study of the current situation, featuring the institution and contributors, was used for qualitative evaluation questionnaire in order to analyze categories such as: experiences in the institution, changes in the management of HEIs, possibilities and limits to improving the quality of education. Among the conclusions we have: lecturers see the Nutrition course as structured, organized, with committed professionals, defined objectives, management next to the lecturers, however they indicate an excess of bureaucracy in its relationship with the HEI. As suggestions, they would like to see as an improvement in the course: improvement in the basic graduation of the students; increasing number of lecturers; better specify the duties of lecturers, wider camp for practical classes; equipped laboratory for research development with food and higher interdisciplinary. For contributors investigated, all these factors are reflected in the qualification of the student that will be delivered to society and the labor market to produce science, technology, competitiveness and wealth for the country.

**Keywords:** Lecturer's work. Higher education. Degree in nutrition.

## LISTA DAS PRINCIPAIS SIGLAS

<b>ABE</b>	- Assembleia Brasileira de Educação
<b>CAPES</b>	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CCBi</b>	- Centro de Ciências Biológicas
<b>CCBS</b>	- Centro Universitário de Ciências Biológicas e da Saúde
<b>CEPE</b>	- Conselho de Pesquisa e Extensão
<b>CESMAC</b>	- Centro Universitário Cesmac
<b>CNE</b>	- Conselho Nacional de Educação
<b>CONSED</b>	- Conselho Nacional de Secretários de Educação
<b>CNPq</b>	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CSau</b>	- Centro de Ciências da Saúde
<b>ENDE</b>	- Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
<b>ENEM</b>	- Exame Nacional de Ensino Médio
<b>Fanut</b>	- Faculdade de Nutrição
<b>FAPEAL</b>	- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas
<b>FCBS</b>	- Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde
<b>FEJAL</b>	- Fundação Educacional Jayme de Altavila
<b>FIES</b>	- Fundo de Financiamento ao Estudante Superior
<b>FMI</b>	- Fundo Monetário Internacional
<b>IBGE</b>	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	- Instituição de Ensino Superior
<b>IFAL</b>	- Instituto Federal de Alagoas
<b>Inep</b>	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>MEC</b>	- Ministério da Educação
<b>NASF</b>	- Núcleo de Apoio ao Programa da Saúde da Família
<b>NDE</b>	- Núcleo Docente Estruturante
<b>NPE</b>	- Núcleo de Projetos de Extensão
<b>PDI</b>	- Programa de Desenvolvimento Institucional
<b>PET</b>	- Programa de Educação Tutorial
<b>Pibic</b>	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
<b>PPC</b>	- Projeto Pedagógico do Curso
<b>PSIC</b>	- Programa Semente de Iniciação Científica
<b>ProUni</b>	- Universidade para Todos
<b>PUC/SP</b>	- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>Reuni</b>	- Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>Sesu</b>	- Secretaria de Ensino Superior
<b>SINAES</b>	- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>SUS</b>	- Sistema Único de Saúde
<b>TCLE</b>	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UAB</b>	- Universidade Aberta do Brasil
<b>UFAL</b>	- Universidade Federal de Alagoas
<b>UFPE</b>	- Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRJ</b>	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UNCISAL</b>	- Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas
<b>UNEAL</b>	- Universidade do Estado de Alagoas

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	09
<b>1 O SURGIMENTO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL</b>	12
<b>1.1 As Constituições do Brasil e suas influências no Ensino Superior</b>	12
<b>1.2 A Estruturação do Ensino Superior no Brasil</b>	17
<b>1.3 O Ensino Superior em Alagoas</b>	21
1.3.1 O Ensino Superior Público	21
1.3.1.1 O Curso de Nutrição da Universidade Federal de Alagoas	25
1.3.2 O Ensino Superior Privado	26
1.3.2.1 O Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac	29
<b>2 O TRABALHADOR DOCENTE DIANTE DAS MUDANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR</b>	36
<b>2.1 A precarização do trabalho docente</b>	38
<b>2.2 A prática do trabalho docente</b>	47
<b>3 O DOCENTE DA ÁREA DE SAÚDE (CURSO DE NUTRIÇÃO) DO CENTRO UNIVERSITÁRIO CESMAC – Estudo de Caso</b>	51
<b>3.1 Análise da prática do trabalho docente do curso de nutrição conforme vivências na Instituição</b>	53
<b>3.2 Mudanças na Gestão da FEJAL e suas influências na formação do docente da IES (Instituição de Ensino Superior)</b>	62
<b>3.3 Possibilidades e Limites à melhoria da qualidade de ensino</b>	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	72
<b>REFERÊNCIAS</b>	74
<b>APÊNDICE</b>	82
<b>ANEXOS</b>	93

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação reflete, em linhas gerais, os desafios que o docente enfrenta nos dias atuais para exercer sua função. Através do grande volume de informações que diariamente é depositado no meio social, observamos o quanto o educador tem que estar atualizado, além de ser um instrumento que deve filtrar, avaliar e interpretar essa informação da melhor maneira possível, e, assim, contribuir para o processo de aprendizagem do educando ao traçar as diretrizes adequadas à formação do conhecimento deste.

Trata-se de um estudo do tipo Descritivo e Qualitativo, com objetivo de analisar a prática do trabalho docente do ensino superior, no âmbito privado, sob a visão do docente, com enfoque em um dos cursos da saúde (nutrição) ofertado pelo Centro Universitário em estudo. A inquirição também visou: avaliar como o professor lida, em sua prática profissional, com o atual contexto da educação superior, conforme a evolução social, cultural e do mercado, observando a influência destes elementos na realização de seu trabalho como docente; descrever as vivências na instituição e a influência da realidade na prática no ensino superior; expor a forma encontrada pelo docente para atualizar-se e contribuir para transformação da informação obtida pelo discente em conhecimento prático e efetivo para sua formação.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética, tendo sido aprovada pelo Parecer Consubstanciado (ANEXO A) sob o protocolo nº 1362/12, sendo realizada com os professores, Nutricionistas, do Curso de Nutrição, do Centro Universitário Cesmac, onde o Questionário Avaliativo (APÊNDICE A) foi distribuído aos 18 (dezoito) funcionários. A amostra foi definida de acordo com o quadro de professores do Curso de Nutrição, fornecido pela Coordenação do curso, que possuem a formação de Nutricionistas, o que totaliza o número mencionado. Porém, foram devolvidos 12 (66,66%) questionários, o que perfaz o número mínimo estipulado para a continuidade da pesquisa, que foi de 50%. Para este trabalho foram escolhidos todos os professores graduados em Nutrição.

O primeiro capítulo apresenta um breve histórico do surgimento do ensino superior no Brasil, destacando como as Constituições do Brasil influenciaram

e interferem no modo de ser do Ensino Superior. A estruturação do ensino superior no país ao longo dos anos de sua existência. O Ensino Superior em Alagoas no âmbito público (Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL, Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL e Instituto Federal de Alagoas - IFAL) e privado (Centro Universitário Cesmac - CESMAC), breve abordagem sobre o Curso de Nutrição na UFAL, com enfoque principal no Curso de Nutrição do CESMAC que juntamente com os docentes Nutricionistas são o objeto de estudo da pesquisa.

O segundo capítulo aborda o trabalhador docente diante das mudanças no processo de ensino da educação superior. São realizados comentários sobre a forma de organização do ensino superior no Brasil, enfoque sobre a formação continuada do docente, precarização e a prática do trabalho docente.

No terceiro capítulo foram investigados os docentes, Nutricionistas, da área de saúde do Curso de Nutrição do CESMAC, onde o instrumento investigativo utilizado foi o Questionário Avaliativo já mencionado, que apresentou abordagem nos seguintes pontos: dados preliminares e formação; análise da prática do trabalho docente conforme vivências na Instituição; mudanças na gestão da Fundação Educacional Jayme de Altavila (FEJAL) e sua influência na formação do docente da Instituição de Ensino Superior (IES); a avaliação interna dos docentes e formação continuada promovida pela instituição.

Analisando os resultados encontrados temos que: dos 18 questionários distribuídos, foram devolvidos 12, perfazendo 66,66% do público alvo; 91,66% (11) dos docentes possuem pelo menos 1 Curso de Especialização; 75% (09) dos pesquisados possuem título de Mestre; 91,66% (11) exercem apenas o cargo de docente; 83,33% (10) atuam como docente há mais de 08 anos; a carga horária dos docentes na IES varia de 14h a 40h; 25% (03) trabalham como docentes em outra IES e chegam a fazer carga horária que varia de 50h a 70h/semanais.

Enquanto docentes visam contribuir para formação de profissionais na área de saúde; manter-se atualizados; transmitir conhecimentos adquiridos e investir na formação e desempenho humano do aluno; atividades de pesquisa, ensino e extensão; Veem o curso de Nutrição como estruturado, organizado, com profissionais comprometidos, objetivos definidos, gestão próxima do professor, todavia existe muita burocracia na IES.

Gostariam de ver como melhoria no curso: o perfil do aluno; aumentar número de docentes; maior campo para aulas práticas; laboratório equipado para desenvolvimento de pesquisas com alimentos e maior interdisciplinaridade.

Quanto aos fatores que afetam negativamente a qualidade do ensino na IES, 50% (06) destacaram que o professor é sempre o mais responsabilizado. Quanto aos entraves para melhoria temos: grande número de alunos por sala; orçamento; limitações dos alunos; quadro reduzido de docentes e as inúmeras atribuições deste na IES; concorrência entre as IES; forma de acesso do aluno aos cursos em geral.

Verificamos que entre outros elementos, o professor, encontra-se sobrecarregado de trabalho, com múltiplas tarefas (administrativas e de ensino). Esse fato prejudica a melhoria e aperfeiçoamento do seu trabalho, pois impede que o professor tenha um tempo para refletir sobre suas atividades laborais e melhoria dessas, podendo interferir em sua produção intelectual, científica e até em sua saúde.

# 1 SURGIMENTO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

“A universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não a têm também não têm existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais” (Anísio Teixeira).

## 1.1 As Constituições do Brasil e suas influências no Ensino Superior

Ao longo de todas as Constituições do Brasil tivemos várias modificações no processo educativo da nação, onde cada uma dessas Cartas Magnas traçou metas e objetivos, na maioria das vezes, visando melhoria da qualidade do ensino de acordo com o momento político e histórico vivenciado.

Em 1824, tivemos a primeira Constituição do Império que foi outorgada, ou seja, não teve a participação do povo em sua elaboração. Nessa Carta Magna poucos itens abordavam o tema educação. Ela passou a ter previsão de ser gratuita e para todos (Art. 179)<sup>1</sup>, visto que até então era apenas para a elite aristocrática. Na ocasião, não existia um percentual de recursos que o governo repassaria para as instituições que lidavam com a educação. Havia a previsão do Ensino Superior apenas na Capital Federal que, na época, era o Rio de Janeiro, com os cursos de Direito, Filosofia, Letras e Medicina (BRASIL, 1824).

A Carta Magna de 1824 teve uma única emenda que ficou conhecida como Ato Adicional, tendo ocorrido em 1834. Ele extinguiu os Conselhos Gerais de Província, que foram substituídos pelas Assembleias Legislativas Provinciais que passaram a ter poderes para legislar sobre temas como: educação, economia, justiça e outros mais.

---

<sup>1</sup> Art. 179 Cl/24 - A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte: XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos; XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

Este ato configurou-se como um marco que desencadeou grande discussão entre centralização e descentralização no Brasil imperial, não só para os contemporâneos, mas também entre os estudiosos do período, principalmente do campo educacional. Atribuiu em seu Artigo 10 §2º competência às províncias para legislar sobre a instrução pública, na especificidade do ensino primário e secundário, trazendo polêmica sobre a questão das competências privativas e concorrentes na política educacional (NOGUEIRA, 1999).

No ano de 1891, houve outra Constituição outorgada que perdurou até 1930. Contávamos com vários acontecimentos históricos, como: Abolição da Escravatura, Proclamação da República, Mudança de Regime e início da Industrialização. Houve no Brasil a instituição de Estados e Territórios. Essa Carta Maior não mencionava a gratuidade/obrigatoriedade do ensino. Todavia, a União aparece como responsável pelo ensino superior nos estados, Art. 72 (BRASIL, 1891).

Com a Constituição de 1934, que fora promulgada, surge pela primeira vez um capítulo específico para a educação, onde se destacava como direito de todos. Foi instituída a Associação Brasileira de Educação (ABE). Há a defesa das ideias da Escola Nova, o que se preconizava era a educação libertadora. Mas, a responsabilidade da educação era vista como obrigação principal da família e depois do poder público<sup>2</sup>. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde e pela primeira vez é mencionado o percentual de recursos que seria destinado à educação, a União deveria dispor de 20% e o Estado de 10% (BRASIL, 1934).

Em 1937, Vargas, dá um golpe de Estado, então se estabelece no Brasil, o Estado Novo (ditadura). Passamos a ter uma Constituição centralizadora, que tirou grande parte do que antes fora conquistado (BRASIL, 1937).

A educação feminina e a masculina passam a ser diferenciadas, nesta época, previa-se a existência de um ensino dito “doméstico”, reservado para as meninas, que equivalia a um ensino médio, onde atendia tanto as mulheres de

---

<sup>2</sup> Art 149 CREUB/34 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

origem humilde, como as de origem social mais elevada, que pretendiam manter-se como donas de casa (RODRIGUES; MARQUES, 2009).

Prevalecia para a educação masculina “a ideia de que homens e mulheres estariam predeterminados, por sua natureza, a cumprir papéis opostos na sociedade: ao homem, o mundo externo, à mulher, por sua função procriadora, o mundo interno” (ALVES; PINTANGUY, 1982, p. 55).

Alguns anos depois, a nova Constituição, de 1946, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dá competência à União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Volta a figurar na Constituição que a educação é direito de todos e que será dada no lar e na escola, inspirando-se nos princípios de liberdade e no ideal de solidariedade humana (Art. 166). O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, prescreve o Art. 167. Agora a União deverá aplicar 10%, e os Estados e Municípios 20%, da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento da educação (Art. 169) (BRASIL, 1946).

Essa Constituição procurou conciliar a antiga disputa ideológica entre os defensores da escola pública e escolas particulares, proporcionando educação gratuita ao mesmo tempo em que a deixara livre para a iniciativa privada. No campo político e econômico estabelecia-se um embate entre dois modelos de sociedade: o nacional desenvolvimentista e os defensores da privatização.

Em 1946 são fundadas a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). No ano de 1948, Eurico Gaspar Dutra, então presidente da República, através do Ministro da Educação, Clemente Mariani Bittencourt, encaminha ao Congresso Nacional o projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996).

Em 1955, o Deputado Carlos Lacerda, apresenta seu primeiro substitutivo ao projeto de Lei para Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No mesmo ano, Juscelino Kubitschek é eleito Presidente da República. O setor da educação foi contemplado com apenas 3,4% dos investimentos que foram previstos e abrangia um único objetivo, que era a meta 30, o da formação de pessoal técnico, que previa a orientação da educação para o desenvolvimento, onde o ensino básico

não foi citado. Nessa época há um grande aumento da urbanização e da necessidade de profissionais com conhecimento técnico específico, visando o desenvolvimento do país. Como bem destaca Vieira, 2007:

“No governo de Kubitscheck há um aumento significativo da população urbana, a indústria passa a responder por parcela importante do Produto Interno Bruto (PIB), sendo incrementada a produção de bens duráveis. Depois de uma fase inicial de ajuste estrutural, o ritmo de desenvolvimento acelera-se, ingressando o País na fase do chamado ‘milagre econômico’. Projetos de grande porte são concebidos e realizados, começando o Brasil a ser percebido no rol das grandes potências emergentes, daí a grande necessidade de trabalhadores qualificados para atingir o progresso almejado”. ( 2007, p. 301)

Deve-se destacar que já apareciam de forma clara os objetivos de educar para o trabalho e seu desenvolvimento. A educação não era vista como instrumento de crescimento e desenvolvimento pessoal ou da nação, mas como algo necessário à ampliação do mercado e do capital. O grande enfoque era a formação técnica básica e não a científica, que é produzida, em regra, nas instituições de ensino superior.

Em 1957, o então Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, altera o projeto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e envia para o Congresso Nacional. Em 1959, a Emenda Carlos Lacerda (seu terceiro substitutivo) prevalece sobre o texto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterando substancialmente a pujança do projeto original. Cento e oitenta educadores lançam um manifesto à nação, solicitando ao governo que o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional fosse rejeitado. Em 20 de dezembro de 1961, depois de treze anos de discussões é promulgada a Lei 4.024, que passa a regulamentar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional da época.

No ano de 1967, o país passa por uma grande repressão, tivemos os ‘anos de chumbo’, onde nossa Constituição é mais uma vez centralizadora e coloca a União responsável pela organização dos sistemas de ensino. Passa a existir uma divisão mais acirrada entre a elite e as camadas populares. Há expansão da rede física das escolas públicas, o que aumenta o número de vagas ofertadas, mas não garante a qualidade no ensino. Existe também a criação desordenada de escolas particulares (VIEIRA, 2007).

As mudanças no ensino superior brasileiro foram muitas e rápidas na década de 60, até a localização geográfica das instituições foi alterada, as faculdades públicas situadas nos pontos centrais das cidades foram transferidas para o subúrbio, pois se considerava adequado para atenuar e apaziguar a militância política dos estudantes. Enquanto que as faculdades particulares faziam exatamente o inverso (FRANCO, 2008).

É editada em 1968, a Lei 5.540, denominada Lei da Reforma Universitária, sendo resultado da mobilização estudantil, caracterizada por intensos debates dentro das universidades e pelas manifestações de rua, onde havia a exigência da expansão do ensino superior, em face do número de interessados em ingressar em cursos de graduação (CUNHA, 2000).

Para Martins, 2009, a Reforma Universitária trouxe alterações contraditórias no ensino superior:

“A Reforma de 1968 produziu efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro. Por um lado, modernizou uma parte significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais, que incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma. Criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa, que até então – salvo raras exceções – estavam relativamente desconectadas. Por outro lado, abriu condições para o surgimento de um ensino privado que fora denominado de ‘*antigo padrão brasileiro de escola superior*’, ou seja, instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa, que pouco contribuem com a formação de um horizonte intelectual crítico para a análise da sociedade brasileira e das transformações de nossa época” (2009, p. 16 e 17).

De acordo com a literatura analisada, vê-se que o ensino superior privado consolidou-se após a Reforma de 1968, onde se apresentou qualitativamente distinto, em termos de natureza e objetivos, do que existia no período anterior. Trata-se de outro sistema, estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. Esse novo padrão, enquanto tendência subverteu a concepção de ensino superior ancorada na busca da

articulação entre ensino e pesquisa, na preservação da autonomia acadêmica do docente, no compromisso com o interesse público, convertendo sua clientela em consumidores educacionais (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001).

Após o grande aumento de faculdades de ensino superior tanto públicas como privadas e passado o longo período de repressão militar, apenas em 1988, tivemos nossa Constituição atual promulgada após anos de debate e de esperança pela redemocratização do nosso país. A Constituição de 1988 foi, sem dúvida alguma, a que disciplinou o tema educação de forma mais relevante. Reconhecida como direito fundamental, a matéria está incluída no rol de direitos sociais, no "*caput*" do artigo 6º e pormenorizada no título VIII – referente à Ordem Social – nos artigos 205 a 214 (BRASIL, 1988).

Consoante o artigo 205, há três propósitos básicos da educação: "o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988).

A Carta Magna de 1988 demonstra a preocupação que o legislador passou a ter, de maneira mais cuidadosa, com a educação e o futuro do país. Percebe-se que para tornar-se um país competitivo e reconhecido tem que haver investimento em educação em todos os seus graus. Nosso país tem um déficit educacional ainda muito grande, quando comparado a países que possuem estrutura econômica e financeira inferior a nossa.

Infelizmente, os investimentos ainda não são usados de forma adequada, seguem caminhos tortuosos e distantes de seu objetivo principal que é melhorar o nível educacional do país como um todo, com a qualidade necessária que esse tema tão fundamental para o progresso individual e coletivo carece.

## **1.2 A Estruturação do Ensino Superior no Brasil**

O início do Ensino Superior no Brasil ocorreu, em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao país. Inicialmente foram oferecidos os cursos de engenharia (academia militar), medicina (cátedras de cirurgia e anatomia) e belas

artes, gratuitos, contudo, financiados com o “Quinto da Coroa”, que eram impostos cobrados sobre os produtos exportados do Reino e das colônias (BARROS, 2008).

No início do Século XIX, a educação superior, foi consequência da formação das elites que retornavam ao Brasil após anos de aprendizado na Europa. Enfatiza Stallivieri (2007), que a Universidade surge em um período conturbado, sendo resultado da união de institutos isolados ou de faculdades específicas, e por isso, apresentava característica bastante fragilizada. A Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ) foi a primeira, fundada em 1920, e direcionou os novos rumos da educação superior.

Em um período de pouco mais de 30 anos, de 1930 a 1964, foram criadas 20 universidades federais públicas. A maior parte dos profissionais contratados para atuar como docente nas universidades provinha da Europa. Nessa época, houve grande expansão do sistema público federal de educação superior.

Conforme retrata Panizzi (2004), uma das maiores construções do país republicano foi à consolidação e desenvolvimento das instituições do Ensino Superior que buscou preencher a lacuna existente no estado, diante da demanda do mercado, que necessitava de profissionais com qualificação. O sistema de educação começava a criar sua própria identidade e formar seus profissionais nacionais que, no futuro, atuariam nas escolas de seu país.

Por tratar-se de um tema de grande importância para o crescimento e desenvolvimento da nação de qualquer país que vise melhorar suas condições de sobrevivência, potencialidades e qualidade de vida de seus nativos, o ensino superior aparece na pauta do dia como atividade premente. Neves e colaboradores (2009) relacionam em suas pesquisas que:

“a educação superior passou a fazer parte do rol de temas considerados prioritários e estratégicos para o futuro das nações: generaliza-se a convicção de que o desenvolvimento requer, cada vez mais, uma ampliação dos níveis de escolaridade da população” (2009, p. 2).

Nas últimas quatro décadas, educação e desenvolvimento têm feito parte de um dos temas mais importantes das ciências sociais surgindo tanto na economia, quanto na sociologia como temática necessária ao crescimento de

qualquer país. Carvalho (2003) ressalta que no tocante ao ensino superior os enfoques permeiam quatro importantes contribuições, sendo elas: a) desenvolvimento econômico da nação; b) investimento na linha do capital humano; c) como instrumento de diminuição das desigualdades sociais e meio para ascensão social; e, d) até como fator de bem público ou mercadoria/serviço regulado pelo mercado. Mas, nosso país, apesar de toda 'preocupação e investimento' ainda necessita melhorar muito e resgatar a deficiência de nosso sistema educacional.

Saviani (2008) nos traz uma retrospectiva histórica a respeito do sistema educacional, demonstrando a evolução global da educação em nosso país. Ele nos revela que apenas em meados do século XIX, com a emergência dos Estados Nacionais, foi que houve maior preocupação em se acompanhar e implantar sistemas nacionais de ensino nos diversos países, como instrumento para erradicação do analfabetismo e universalização da instrução popular.

Observa-se que no Brasil, o desenvolvimento da educação nacional não teve a mesma dinâmica de outros países, conduzindo-nos a um déficit histórico de grandes proporções. O analfabetismo é uma realidade forte que nos impele a enormes retrocessos, inibindo o crescimento cultural e econômico.

Com a globalização percebeu-se o quanto era imprescindível à educação como instrumento básico de paridade com outros países que surgiam dentro do contexto político, social e econômico mundial. Na realidade é inconcebível um país tornar-se influente politicamente sem ter um povo que tenha educação de base e com qualidade, com estímulo ao educador.

Consigne-se que, com ela (globalização) nos foi apresentado parte do mundo que não tínhamos contato e que, na época, chegava até ser inimaginável. Como tudo que evolui e transforma tivemos que nos adaptar e entender o que seria o caminho sem volta do mundo globalizado.

Conforme enfatizam Dourado, Catani e Oliveira (2003), para compreender melhor essa conjuntura devemos nos reportar à crise do capitalismo ocorrida nos anos 70, como também à intensificação do processo de mundialização do capital, da adoção das políticas neoliberais, principalmente nos anos 90. Tais políticas apresentam o mercado como mensageiro de racionalidade econômica e,

por isso, seria o princípio fundador, unificador e auto regulador da sociedade global competitiva. E essa sociedade necessitava mudar seu sistema educativo que seria ditado, principalmente, pelo movimento do mercado.

Essas reformas tiveram início no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC, na década de 90, que se apresentou como um período significativo de mudanças do movimento de expansão e reconfiguração do campo universitário brasileiro, onde teve início a ampliação do ensino superior privado. Entretanto, o modelo adotado contrapôs-se ao previsto na defesa da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão. Sendo praticado o modelo da diversificação e diferenciação, onde foram ofertados novos cursos pós-ensino médio, além de ênfases em novas modalidades de educação, como à distância e a profissional (CARVALHO, 2003).

No Brasil, a política de ampliação do ensino superior foi embasada na variedade e modificação do sistema de educação e, ampliou, nos oito anos de administração do governo FHC, o contingente de Instituições de Ensino Superior Privadas, onde estas chegaram a atender aproximadamente 70% das matrículas correspondentes ao ensino superior (DOURADO, CATANI e OLIVEIRA, 2003).

Segundo dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)/Ministério da Educação (MEC), no Brasil, de 1980 a 1990 de cada cem pessoas com 18 a 24 anos de idade, apenas 9 estavam matriculadas na educação superior. De 1990 a 2002, a quantidade de alunos nos cursos de graduação aumentou 126%, passando de 1,5 milhão para 3,5 milhões de estudantes. A expansão concentrou-se na rede privada, que cresceu 153%, bem acima dos 82% no sistema público (INEP/MEC, 2003).

O Ministério da Educação, em 2004, divulgou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) com o objetivo de discutir a melhoria da qualidade da educação superior, orientar a expansão do sistema educacional, melhorar a eficácia e verificar os compromissos sociais das Instituições de Ensino Superior (IES).

O SINAES prever a avaliação interna e externa, a partir de uma perspectiva global e integrada, apresenta-se como um sistema que visa respeitar a diversidade e a identidade das IES, além de viabilizar a participação de diversos

setores, inclusive da sociedade civil, por meio de suas representações (SINAES, 2009).

Como bem destacam Pereira e Silva (2010), a partir do governo Lula observam-se mudanças no direcionamento de políticas que estruturam o ingresso ao ensino superior no Brasil. Programas como o ProUni (Universidade para Todos), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Reuni (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), procuram demonstrar como a intervenção pública pode democratizar o acesso ao ensino superior, tanto para o setor público como para o privado.

Outro programa que já existia antes do governo Lula é o FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante Superior), destinado a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos com avaliação positiva de acordo com regulamentação própria do MEC. Este programa propicia ao estudante da iniciativa privada manter-se no curso superior e também no mercado de trabalho, podendo conciliar o emprego e os estudos, aumentando assim suas oportunidades de qualificação.

No atual governo da presidente Dilma Rousseff, foi criado, em 2012, o Programa Ciência sem Fronteiras, que oferece bolsas de estudos para o ensino superior no exterior, para os alunos que forem aprovados em um processo seletivo prévio. Podem participar dessa seleção aqueles alunos que obtiverem nota acima de 600 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O objetivo do programa é qualificar pessoas com toda a estrutura necessária ao desenvolvimento da ciência, onde os bolsistas concluem seus cursos e retornam ao país para ingressar no mercado de trabalho com maior conhecimento técnico e científico.

### **1.3 O Ensino Superior em Alagoas**

#### **1.3.1 O Ensino Superior Público**

Atualmente dispomos, em Alagoas, do Ensino Superior Público em quatro instituições: Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade de

Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL), Universidade do Estado de Alagoas (UNEAL) e Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

A Universidade Federal de Alagoas, criada em 25 de janeiro de 1961, por ato do presidente Juscelino Kubitschek, visando suprir a carência de uma instituição pública federal de ensino superior no Estado de Alagoas. Na época, reuniu as Faculdades existentes no Estado, sendo elas: a Faculdade de Direito (criada desde 1933), Medicina (1951), Filosofia (1952), Economia (1954), Engenharia (1955) e Odontologia (1957).

Nos dias atuais, a UFAL, instalada no Campus A.C. Simões, em Maceió, possui mais dois campi no interior do Estado: Campus Arapiraca com suas unidades em Viçosa, Penedo e Palmeira dos Índios; e Campus do Sertão, com sede em Delmiro Gouveia, e unidade em Santana do Ipanema. Todo esse complexo educacional possui mais de 25 mil alunos matriculados nos 84 cursos de graduação, distribuídos em 23 Unidades Acadêmicas. Na capital são 53, no campi de Arapiraca 19 e no do Sertão 8 cursos. Na modalidade de pós-graduação, são 39 programas *strictu sensu* oferecidos, sendo 30 mestrados e nove doutorados, que contam com mais de dois mil alunos, e 13 especializações. Em Educação a Distância há cerca de quatro mil graduandos (UFAL, 2011).

Existe na instituição programas que são oferecidos aos alunos, como: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic/CNPq); Programa de Educação Tutorial (PET); monitoria, estágio e bolsas de estudo/trabalho. Existem ainda as bolsas adquiridas nos editais da Secretaria de Ensino Superior - Sesu/MEC, para programas como Afro-Atitude e de cotas, entre outros. São mantidos cerca de 600 convênios com empresas e instituições públicas e privadas (UFAL, 2011).

A presença da UFAL no território alagoano, por meio de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e assistência, representa importante veículo de desenvolvimento de Alagoas, sobretudo por estarmos diante de um dos Estados que apresenta elevadíssimos indicadores de desigualdades do Brasil. Mas, ao mesmo tempo, significa enfrentar enorme desafio para exercer plenamente sua função social neste contexto periférico, de grandes limitações e precariedades.

Dentro do Plano de Expansão das instituições públicas de ensino superior, denominado Expansão com Interiorização, do Governo Federal, a UFAL criou, como já destacado anteriormente, em 2006, o Campus Arapiraca, no agreste alagoano, que se amplia de sua sede, em Arapiraca, para as unidades em Palmeira dos Índios, Penedo e Viçosa. Em 2010, foi inaugurado o Campus do Sertão, com sede em Delmiro Gouveia e a unidade de Santana do Ipanema (UFAL, 2011).

A missão da Universidade Federal de Alagoas é:

“produzir, multiplicar e recriar o saber coletivo em todas as áreas do conhecimento de forma comprometida com a ética, a justiça social, o desenvolvimento humano e o bem comum. Seu objetivo é tornar-se referência nacional nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, firmando-se como suporte de excelência para as demandas da sociedade” (UFAL, 2011).

Em 1968, surge a Escola de Ciências Médicas de Alagoas – ECMAL que iniciou sua história com o curso de medicina, que foi reconhecido pelo Decreto 73.754, de 06 de março de 1974. Em 1975 surgiu a Fundação de Saúde de Alagoas Governador Lamenha Filho – FUNGLAF – como mantenedora da ECMAL, agregando à estrutura da Fundação, a Unidade de Emergência Dr. Armando Lages e Hospital Dr. José Carneiro (UNCISAL, 2010).

Em setembro de 1995 a Secretaria de Educação do Estado de Alagoas, através da portaria 820/95, homologa a criação dos cursos de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, reconhecidos através das Portarias N° 116/2002; N°21/2003 e N°20/2003.

Com a extinção da FUNGLAF, em 2000, surgiu a Fundação Universitária de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL, tendo como órgãos de apoio os Hospitais Escola Dr. José Carneiro, Portugal Ramalho, Dr. Hívio Auto, Maternidade Escola Santa Mônica e o Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos em Saúde de Alagoas, hoje Escola Técnica de Saúde Professora Valéria Hora – ETSAL (UNCISAL, 2010).

Em 2003 a UNCISAL é reestruturada pela Lei nº 6.351 e passa a ser composta de Faculdades, Hospitais e Escola Técnica de Saúde Professora Valéria

Hora. Em dezembro de 2005, após visita de avaliadores externos e homologação de Parecer pelo Conselho Estadual de Educação de Alagoas, a UNCISAL passa à condição de Universidade, através da Lei nº 6.660, de 28 de dezembro de 2005.

Contamos também em nosso Estado, com a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) que está presente no interior Alagoano há mais de 40 anos. Ofertando cursos de graduação em Arapiraca, Palmeira dos Índios, Santana do Ipanema, São Miguel dos Campos, União dos Palmares e uma extensão em Maceió, a instituição caminha rumo à plena consolidação da qualidade na oferta do ensino superior (UNEAL, 2011).

Essa história teve início em 1970, com a criação da Fundação Educacional do Agreste Alagoano, uma instituição privada. Somente em 1990, a então FUNEC (Fundação Educacional do Agreste Alagoano) foi estadualizada. Em 1995, recebe o nome Fundação Universidade Estadual de Alagoas. E, em 2006, é reestruturada e torna-se a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL, 2011).

Hoje, são ofertados os cursos de Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Direito, História, Letras/Português, Letras/Inglês, Letras/Francês, Letras/Espanhol, Geografia, Matemática, Química, Ciências Biológicas, Pedagogia, Administração Pública, e Zootecnia.

Existe previsão para o funcionamento de dois cursos de Mestrado, um em formação profissional em Educação e outro em Zootecnia. E posteriormente, a UNEAL tem o objetivo de oferecer curso de Doutorado. A instituição tem avançado para atender as demandas acadêmicas dos municípios do interior do estado. O que se configura em esperança para todos que almejam o desenvolvimento da região (UNEAL, 2011).

A história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas começou em 1909, com a criação da Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas. Em 1937, a Escola passou a se chamar Liceu de Artes e Ofícios, transformando-se na década de 1940 em Escola Industrial de Maceió (IFAL, 2012).

Entre os anos de 1950 e 1960, a instituição ainda passou por mais três estágios, só vindo a se tornar Centro Federal de Tecnologia em 1999. Em dezembro de 2008, com a aprovação da lei que cria os institutos federais, o CEFET-AL

alcançou o status de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Atualmente o IFAL (Instituto Federal de Alagoas) conta com 11 campi (IFAL, 2012).

Os cursos ofertados são: Bacharelado em Sistema de Informação, Licenciatura em Matemática e Tecnológicos em Alimentos, Design de Interiores, Hotelaria, Tecnologia de Laticínios, Planejamento e Gerenciamento de Obras, Gestão de Turismo e Urbanização, em Construção de Edifícios e em Sistemas Elétricos, Superior em Gestão Ambiental, Técnico em: Meio Ambiente, Agroecologia, Agroindústria, Hospedagem e Segurança do Trabalho.

### **1.3.1.1 O Curso de Nutrição da Universidade Federal de Alagoas**

O Curso de Graduação em Nutrição da UFAL foi criado em 1978. Iniciou suas atividades no segundo semestre de 1979. O reconhecimento do curso ocorreu, pelo Ministério da Educação, através da Portaria 808/1985 (FANUT, 2011).

Na época de sua criação o curso estava vinculado ao Departamento de Medicina Social da Universidade. No tocante ao desenvolvimento das atividades do ciclo básico, estas eram realizadas no antigo Centro de Ciências Biológicas (CCBi), localizado no centro da cidade (FANUT, 2011).

As disciplinas profissionalizantes eram ministradas no Centro de Ciências da Saúde (CSau), que funcionava em galpões cedidos pela Petrobrás. Contudo, no início dos anos 90 os cursos da saúde mudaram para nova sede do CSau que fora construída no Campus A. C. Simões, em que funciona até os dias atuais a Faculdade de Nutrição (FANUT).

Desde a formação da primeira turma, o Curso de Nutrição passou por duas mudanças significativas em sua estrutura curricular. A primeira em 1991, quando o Projeto Pedagógico Global da UFAL modificou o regime acadêmico que passou do semestral para ser anual, sistema denominado de seriado. A segunda aconteceu em 2006, com a implantação de um novo Projeto Pedagógico, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição, bem como ao retorno do regime semestral (FANUT, 2011).

A missão do curso é “Ser uma Unidade capaz de contribuir com as transformações sociais, através do planejamento das ações de saúde, particularmente no contexto do binômio alimentação-saúde, em especial no Estado de Alagoas, por meio da formação e da capacitação de nutricionistas, da produção científica, da extensão e da educação continuada” (FANUT, 2011).

Além da graduação, a Faculdade de Nutrição, tem o Mestrado em Nutrição, recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em dezembro de 2004, e criado com o objetivo de formar recursos humanos para o exercício do ensino superior e da investigação científica na área, com interesse especial em temas regionais.

Segundo dados da Fanut, 2011, o quadro de professores contém: 28 com formação inicial em Nutrição, sendo destes 11 doutores e 17 mestres. Existe na equipe um maior número de docentes, todavia os demais não possuem graduação em Nutrição, mas em outras áreas. A faculdade dispõe ainda de corpo técnico administrativo específico ao curso.

### **1.3.2 O Ensino Superior Privado**

A história do Ensino Superior Privado em Alagoas surgiu, em 1971, a partir da ideia da criação da Fundação Educacional Jayme de Altavila – FEJAL. A grande preocupação de seu fundador, padre Teófanés Augusto de Araújo Barros, era direcionar no ensino de 3º grau, àqueles que trabalhavam durante o dia e, por isso, não podiam frequentar um curso superior em Alagoas.

Na época não existia nem um curso que atendesse as necessidades desse público que planejava ter o diploma de graduação. Para tanto era necessário que existissem cursos de graduação com funcionamento noturno para que esse grupo de trabalhadores pudesse se aperfeiçoar para o mercado de trabalho, melhorando seu nível educacional e cultural e assim tornarem-se melhor preparados.

Então, em 20 de setembro de 1973 é criada, pela Lei Municipal nº. 2.044/73, a Universidade Autônoma de Maceió, resultando na celebração de convênio entre a Prefeitura Municipal de Maceió e a Sociedade Colégio Guido de Fontglland (CESMAC, 2011).

Em 16 de agosto de 1974 foi instituída pela Prefeitura Municipal de Maceió, através da Lei n.º 2.133/74, a FEJAL, instituição de Direito Privado, com duração por tempo indeterminado e tendo por objetivo prestar assistência educacional, cultural e social na área geográfica do Estado de Alagoas e administrar os cursos criados pela Lei Municipal n.º 2.044/73.

Em 20 de setembro de 1974 é criado o Centro de Estudos Superiores de Maceió – CESMAC, com o objetivo de integrar as escolas e cursos superiores que foram ou que fossem criados pela FEJAL. Na época, contava, então, com 04 (quatro) Faculdades – Direito, Administração, Psicologia e Filosofia – e nove cursos. Foi a primeira instituição privada de nível superior criada no Estado de Alagoas, e teve seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº. 74.520 de 09 de setembro de 1974 (CESMAC, 2011).

Em 01 de novembro de 1996, cria-se o Curso de Graduação em Farmácia do CESMAC, embrião do futuro Centro de Ciências Biológicas e da Saúde/CCBS. Foi o primeiro curso da área de saúde na Instituição.

Em outubro de 1997, o CESMAC é reestruturado e, sendo marcado pela criação do Centro Universitário de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS através da resolução 030/97-CONSED, no mesmo mês, teve autorizado o Curso de Ciências Biomédicas pela resolução 394/98-CONSED.

Em agosto de 1998, o curso de Graduação em Enfermagem é criado como terceiro curso da área de saúde do CESMAC. Em janeiro de 2000, a instituição escolhe a cidade de Marechal Deodoro para sediar o curso de Medicina Veterinária. Em outubro de 2000 e de 2001: foram criados, respectivamente, os cursos de Odontologia e Nutrição (CESMAC, 2011).

Em agosto de 2006, os Centros Universitários do Cesmac passam a ser denominados de Faculdades; a partir de então o Centro Universitário de

Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS, recebe a denominação de Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde – FCBS (CESMAC, 2011).

A partir da Resolução nº. 085/2006 do Conselho Estadual de Educação de Alagoas e pela Portaria nº. 043/06-GS da Secretaria de Desenvolvimento Humano de 30 de agosto de 2006, CESMAC passou a ser credenciado como Centro Universitário, com a denominação de Centro Universitário Cesmac.

Atualmente a Instituição oferece 26 (vinte e seis) cursos de graduação, e possui uma estrutura composta por, 4 (quatro) Campus Universitários, 6 (seis) Faculdades, Clínicas de: Nutrição, Fisioterapia, Odontologia, Medicina Veterinária, bibliotecas e vários outros setores de apoio acadêmico e administrativo (CESMAC, 2010).

Nos últimos 05 anos, a Presidência e Direção do CESMAC, hoje atual Reitoria e Vice-Reitoria, vêm investindo em pesquisa. Com a implantação do Programa Semente de Iniciação Científica (PSIC), são oferecidas bolsas para estudantes e orientadores, pagas pela própria Instituição, além do CNPq e da FAPEAL (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas). Outro trabalho destacado é o do Núcleo de Projetos de Extensão (NPE) (CESMAC, 2010).

O Centro Universitário conta ainda com o Projeto Crescer, um segmento dentro da Instituição de Ensino Superior (IES) que atende a crianças, jovens e idosos, o denominado Grupo da Melhor Idade, com escolinha, grupos folclóricos, artísticos e culturais. Durante o ano, realiza atividades esportivas internamente e participa de competições externas, como jogos estudantis alagoanos e brasileiros.

Em 2010 foi criado o Curso de Mestrado Profissional em Saúde, tendo seu início em 2011 com o ingresso da primeira turma de selecionados. Este curso tem autorização da CAPES. Existem ainda cerca de 30 cursos de Pós-Graduação *Latu Sensu* que são oferecidos regularmente pela Instituição.

A IES possui um Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) que tem buscado a melhoria da qualidade de ensino, e maior investimento em seu corpo docente, porém este programa ainda está em seu estágio inicial e o acesso ao seu conhecimento, no presente momento, não é extensivo aos docentes.

Anualmente, são ofertados aos docentes, palestras e encontros objetivando a formação continuada do seu quadro de professores, como também maior integração entres docentes de várias áreas e entre estes e a Instituição. Os temas abordados são muito variados, todavia dão enfoque ao Ensino Superior.

### **1.3.2.1 O Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac**

O Curso de Nutrição da FCBS/CESMAC foi autorizado no dia 01 de outubro de 2001, através da portaria nº 47/01 e reconhecido em Portaria nº. 020/06 - GS de 05/05/2006. Ao ser permitido, sua estrutura curricular, teve como base o Currículo Pleno para os Cursos de Graduação em Nutrição do país, o que era regido pela resolução n.º 36/74 do Conselho Federal de Educação; sendo adaptada as normas didático-pedagógicas da FCBS/CESMAC.

Contudo, no dia 03 de outubro de 2001 foram publicadas, no Diário Oficial da União - Seção 1 E/p. 131, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição, sob o parecer nº 1.133/2001 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior; revogando qualquer dispositivo anterior que regia a educação das referidas profissões.

O Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição encontra-se baseado no Currículo Pleno para os Cursos de Graduação em Nutrição do país, que era regido pela resolução n.º 36/74 do Conselho Federal de Educação; sendo adaptado as normas didático-pedagógicas da FCBS/CESMAC e atualizado de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição, sob o parecer nº 1.133/2001 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, prevê que:

“os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, deixando explícita a ideia de que, para isso, não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa” (LDB, 1996).

Dessa forma, o projeto pedagógico passou a ser objeto prioritário de estudo e de muita discussão dentro da instituição de ensino superior ora destacada. Para André (2001), todavia, o projeto pedagógico não é somente uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, pois deve expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por vários profissionais da instituição, no sentido de atender não somente às Diretrizes do Sistema Nacional de Educação, mas também as necessidades locais e específicas dos profissionais a serem formados; “ele é a concretização da identidade do estabelecimento de ensino e do oferecimento de garantias para uma formação de qualidade” (p. 22).

O Curso baseia-se nos princípios da formação generalista, humanística e crítica, através do embasamento técnico-científico e do desenvolvimento de técnicas e habilidade para o bom desempenho no exercício profissional. Estes princípios são norteados pelos pressupostos do Sistema Único de Saúde (SUS), apontando um profissional com uma atuação coletiva.

O curso de nutrição, em sua proposta inicial de currículo por disciplina, possuía 04 anos (8 semestres) para integralização Curricular mínima e 3000 horas entre teoria e prática com forte enfoque teórico, onde a prática era privilegiada no último semestre através dos estágios supervisionados que possuíam uma carga horária de 300h.

Em 2005, houve um intenso processo de mudança curricular em todos os Cursos da FCBS, e foi proposta uma nova matriz curricular, levando em consideração as mudanças que vinham ocorrendo na Ciência da Nutrição, e que exigiam novas formas de atuação para o Nutricionista. Tudo isso implicou em constantes redefinições das competências necessárias à prática dos profissionais de saúde com o surgimento de novas áreas de atuação como Nutrição Funcional, Fitoterapia, Nutrição Esportiva e outras (CESMAC, 2009).

Desta forma, a proposta de mudança foi apresentada e aprovada pelo Conselho de Pesquisa e Extensão (CEPE), que manteve a carga horária de 3600 horas, com 720 horas de Estágio Curricular e 04 anos e meio (9 semestres) para integralização mínima do Currículo (CESMAC, 2009).

No entanto, com a evolução da proposta curricular e entendendo que o currículo precisa ser dinâmico e flexível, em 2007, teve início à discussão e estudo sobre as reais necessidades do profissional nutricionista para preencher as lacunas que faltavam para formar o perfil do egresso. E em 2010, uma nova matriz fora aprovada com o total de 3360 horas, sendo 720 horas de Estágio Curricular, 160 horas de atividades complementares e agora com 04 anos (8 semestres) para integralização mínima curricular.

Em 2011 foi realizada uma nova organização na matriz (ANEXO C) e enviada ao MEC, com as seguintes especificações: 3200 horas de carga horária total, sendo 720 horas de Estágio Supervisionado, 160 horas de Atividades Complementares, 40 horas de Trabalho de Conclusão de Curso e as demais de Disciplinas Fundamentais e Profissionalizantes. É oferecida como matéria optativa Libras, a Língua Brasileira de Sinais com carga horária de 60 horas.

O Curso é organizado em períodos semestrais, com 20 semanas letivas, visando preparar profissionais aptos a exercerem as funções requeridas, com visão integral dos aspectos a ele relacionados, tais como: tendências do mercado global; novas tecnologias; impactos ambientais; em virtude das inovações tecnológicas introduzidas, das mudanças nos processos, e das crescentes exigências por parte da sociedade e do governo.

A matriz curricular do curso foi concebida de modo a construir uma formação acadêmica que possibilite, ao egresso, atuar em diversos ramos de sua área. O Projeto Pedagógico do Curso foi construído em total observância às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso.

O Curso contempla, ainda, as Políticas de Educação Ambiental, conforme a determinação da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 e do Decreto nº 4.281 de 25 de junho de 2002. Há integração da educação ambiental às disciplinas do curso de modo transversal, contínuo e permanente.

Existe como já mencionado, a disciplina Libras inserida na estrutura curricular como disciplina optativa, com a carga horária de 60 horas, conforme preconiza o Decreto 5.626/2005, sendo oferecida no 5º período do Curso (CESMAC, 2009).

A carga horária total do Curso em tela está mensurada em hora aula, composta de atividades acadêmicas e de trabalho discente efetivo, conforme normatizada pela Resolução nº 6/2011 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão do Cesmac. Neste contexto, o Curso procura atender aos requisitos legais, bem como aos padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC e definidos em seu Projeto Pedagógico.

Vale salientar, que segundo dados da IES, o novo Projeto Pedagógico apresentado à Instituição foi uma tarefa coletiva buscada pela necessidade de formar profissionais competentes e comprometidos com uma realidade social que, apesar dos avanços científicos, educacionais e financeiros, ainda padece de endemias relacionadas à miséria e à falta de conhecimento.

Entre as novidades nele contidas, destaca-se a consideração do Sistema Único de Saúde (SUS) como um cenário extremamente importante para a formação dos profissionais da área da saúde, já que esse Sistema representa a forma de acesso à saúde para a maioria da população.

Como o profissional Nutricionista não visa apenas à recuperação da saúde, mais também promoção da mesma, os indicadores sociais e de acesso à alimentação são primordiais.

Entre os indicadores aplicados para medir a pobreza, o mais utilizado nas políticas públicas brasileiras é a proporção de famílias com renda per capita de até meio salário mínimo, para definir a linha de pobreza e 1/4 de salário mínimo para extrema pobreza. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em seu último censo de 2010, informa que o Brasil tem 16,27 milhões de pessoas em situação de extrema pobreza, o que representa 8,5% da população. Essa taxa indica que essa situação atinge quase um brasileiro a cada dez. A região Nordeste concentra a maior parte dos extremamente pobres - 9,61 milhões de pessoas ou 59,1% (IBGE, 2010).

Alagoas é um Estado com grande percentual da população vivendo em estado de pobreza, com 62% da população com renda per capita de até meio salário mínimo. Além disso, o Estado também tem altas taxas de mortalidade infantil que, de acordo com o censo de 2010 do IBGE, foi a pior unidade da federação no tocante

a esse indicador, que registrou 46,4 óbitos de crianças para cada 1000 nascidos vivos no ano de 2009.

Com a criação do Núcleo de Apoio ao Programa de Saúde da Família (NASF), Alagoas já possui 36 instalados, e destes 26 possuem nutricionistas em sua composição. Diante deste contexto, mesmo sabendo que a redução dos problemas nutricionais e da mortalidade infantil, é um processo complexo e de natureza intersetorial, entende-se que o nutricionista, enquanto profissional de saúde, deve ser capaz, por meio de seus conhecimentos específicos, de atuar para contribuir na manutenção, recuperação, reabilitação e prevenção de doenças, colaborando para a melhor qualidade de vida da população.

Afinal, tendo as Diretrizes Curriculares como grande referencial para a implementação de mudanças na formação do nutricionista, isto é claramente concretizado no Art.4 do parecer, que define competências e habilidades gerais para os profissionais de saúde, mais precisamente o Inciso I que estabeleceu:

“Os profissionais de saúde, dentro do seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual como coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mais sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo” (CNE/CES, 2001).

O Projeto Pedagógico do Curso é apenas parte de um processo. Sua implantação, implementação e eventuais ajustes requerem sempre o envolvimento de docentes, discentes e gestores acadêmicos, efetivamente comprometidos com uma formação de qualidade, que seja articulada com os principais problemas de saúde que afligem a população.

O principal objetivo do núcleo da saúde do Centro Universitário Cesmac é seguir a linha mentora da integração do Ensino Superior, ou seja, fundamentá-lo na tríplice: ensino, pesquisa e extensão. Neste sentido, evita-se o fragmentar do saber, promovendo o encadeamento lógico do conhecimento e o

favorecimento da reflexão e construção do pensamento crítico sobre a Ciência de cada curso ofertado.

Em 2011, os cursos de graduação do CESMAC migraram para o sistema e-MEC. Este foi criado para fazer a tramitação eletrônica dos processos de regulamentação. Pela internet, as instituições de educação superior fazem o credenciamento e o recredenciamento, buscam autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Em funcionamento desde janeiro de 2007, o sistema permite a abertura e o acompanhamento dos processos, pelas instituições, de forma simplificada e transparente.

O Curso desde seu início passou por várias mudanças de conteúdo, estruturação e de renovação de seu quadro de pessoal. A empresa como um todo vem modificando sua forma organizacional o que interfere diretamente no funcionamento e adaptações de todos os cursos existentes na IES. Para se adequar as mudanças instituídas pela empresa, ao longo dos últimos 6 (seis) anos, o Curso de Nutrição alterou seu quadro de professores, conforme pode ser visualizado no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1 – Titulação e Quantidade de Docentes (Nutricionistas e não Nutricionistas) do Curso de Nutrição dos anos de 2006 a 2012.**

ANO	GRADUADOS	ESPECIALISTAS	MESTRES	DOUTORES	PÓS-DOUTORES	TOTAL DE DOCENTES
2006	01	35	12	02	--	50
2007	01	43	09	07	--	60
2008	01	38	16	03	--	58
2009	--	26	23	05	01	55
2010	--	22	21	04	--	47
2011	--	14	20	01	--	35
2012	--	07	20	02	--	29

Fonte: Dados da Coordenação do Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac, 2012.

Pode-se observar, conforme análise do Quadro 1, que o número de docentes diminuiu cerca de 42%, ao longo do período destacado. O que representa

quase metade do corpo docente inicial. Vale ressaltar, que o número de egressos no curso, advindos de processos seletivos internos e/ou externo não diminuiu ao longo desses anos. Isso implica em demonstrar que os professores do Curso tiveram que, provavelmente, aumentar o número de disciplinas ministradas como também suas cargas horárias na IES.

É importante mencionar que existem ainda as turmas denominadas especiais, para atender aos alunos que perderam disciplinas e, com isso, dar oportunidade para que os mesmos possam acompanhar sua turma inicial e não se atrasem para conclusão do curso escolhido. Essas aulas são ofertadas em horários diversos das disciplinas normais do curso, todavia com o mesmo número de docentes existente no quadro já informado.

## 2 O TRABALHADOR DOCENTE DIANTE DAS MUDANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

“Na prática pedagógica se encontram cada dia contradições impossíveis de ultrapassar de uma vez por todas: esquecer-me pelo outro ou pensar em mim? Privilegiar as necessidades do indivíduo ou as da sociedade? Respeitar a identidade de cada um ou transformá-la? Avançar com o programa ou atender às necessidades dos alunos? Desenvolver autonomia ou o conformismo? Implicar-se pessoalmente na relação ou permanecer o mais neutro possível? Valorizar a competição ou a cooperação? São muitos os questionamentos que o professor faz...” (Perrenoud).

Ser professor sempre foi uma atividade de grandes desafios em nosso país, e nos dias atuais, na Era da Informação não é diferente. Estamos diante de um volume de informação imenso e de fácil acesso, onde a disseminação de ‘notícias’ e ‘descobertas’ são largamente difundidas e divulgadas com uma velocidade incrível. Mal conseguimos acompanhar tantas ‘novidades’, ou melhor, dificilmente temos condições de até processar muitas delas, sem falar que nem sempre são verdadeiras, o que nos faz ter preocupação ainda maior com nossos discentes que estão em formação e ainda não possuem, em regra, o amadurecimento necessário à seleção da informação correta e de qualidade.

É nesta conjuntura, de grande acesso aos meios de comunicação, que o papel do professor torna-se fundamental para direcionar seu aluno ao caminho mais correto do saber e interferir na construção do seu conhecimento e de sua formação.

Os avanços tecnológicos, a evolução empresarial e as alterações no quadro global são as novas mudanças mundiais, e junto com elas trouxeram novas questões quanto aos objetivos da escolarização, exigindo mudanças nas formas de organização do trabalho nas escolas. Santomé, 2003, enfatiza que: “a política neoliberal e as ideologias conservadoras reorganizam os sistemas educacionais para reafirmar os seus projetos como os únicos possíveis e válidos” (p.9). E Melo, 2004, confirma esse pensamento ao dizer: “as reformas educacionais se realizam

como elemento do projeto neoliberal de sociedade, num processo histórico de mundialização do capital” (p. 169).

Nesse contexto, o campo econômico é mantido por instituições como o FMI (Fundo Monetário Internacional), o Banco Mundial e a própria OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), onde os governos passam a receber as ordens de como proceder. São definidas as bases fundamentais que devem ser acompanhadas, visando à adequação das estruturas mundiais (SANTOMÉ, 2003).

Para Santomé, 2003, p. 19:

"São estes organismos econômicos mundiais que pregam e impõem uma política de restrição de gasto público, de congelamento e redução de salários, flexibilizando o mercado para realizar contratação de pessoal, entre outros fatores".

Em se tratando da política neoliberal no contexto da formação de professor no Brasil, percebe-se que as políticas públicas do nosso país se mostram em acordo com esse pensamento quando vincula a educação escolar à preparação para o mercado de trabalho. A LBD/1996 demonstra seu acordo com o projeto da política neoliberal ao afirmar em seu artigo 1º §2º que “a escola deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, assim sendo, nossa legislação também está embutida nesse cenário, quando não está somente preocupada com a formação humana (LDB, 1996).

Mas, não se pode esquecer que a educação, assim como o trabalho docente, vem sendo constituída no contexto do capitalismo, estando submetido à sua lógica e às suas contradições (MARX, 1978).

Nas empresas de educação superior privada nos deparamos com a situação premente da concorrência acirrada entre as IES, onde o aluno é disputado intensamente, como forma de sobrevivência no mercado comercial que essas instituições estão inseridas. O mundo do capital comanda claramente as regras desse jogo de disputa e sobrevivência dessas IES.

Nesta seara, o aluno pode ser beneficiado ou prejudicado, isso dependerá de sua condição financeira e de seu grau de amadurecimento para

avaliar a melhor escolha na hora de ingressar no Ensino Superior Privado. Alguns escolhem a faculdade pelo custo mais acessível, outros pela qualidade do ensino ou pela evidência e impacto dos egressos no mercado de trabalho, outros só pensam em ter um diploma em suas mãos, como se este documento por si só fosse o passaporte para todas as conquistas, independente do conteúdo que o discente absorve e entende dentro do ambiente da escola superior.

Mendonça (2008) retrata em sua obra, que se faz necessário à existência de novas práticas educativas, que projetem a participação e a intervenção conscientes dos integrantes da sociedade, como forma de haver maior interação diante dos desafios no campo da educação contemporânea. Haveria razão para esse movimento? Sim, as grandes transformações sociais e as inovações políticas e culturais presentes.

## **2.1 A precarização do trabalho docente**

Antes de adentrar no tema sobre a precarização do trabalho docente, é importante apresentar definição de trabalho feita por Marx, 1993:

“O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza” (p.149).

Todavia, observa-se que Marx (1993) apresenta o trabalho de uma maneira genérica, onde os seres humanos produzem e reproduzem para sua existência e sobrevivência. Sendo o trabalho o elemento que se situa entre o ser humano e a natureza. O homem busca modificar essa natureza visando melhoria de sua forma de vida, sendo um sujeito que constrói sua cultura, história e existência material. E é nesse momento que o homem, ao produzir, firma-se como um ser social que busca manter sua existência no mundo do capital.

Na atualidade vivenciamos um universo globalizado, que não é um fenômeno novo, onde o capitalismo mundial encontra-se vinculado à produção e existência de novas tecnologias, trabalho e trabalhadores que sejam inovadores, dinâmicos, polivalentes e flexíveis. O capitalismo é um sistema de alta competitividade que tem ultrapassado as fronteiras do mundo desde o século XV, ao ser originado. Chegamos hoje a um patamar onde a natureza, estrutura e agilidade do sistema capitalista tem como base para seu desenvolvimento e maior consolidação a inovação tecnológica e organizativa, paralela às reformas neoliberais e flexibilização das leis trabalhistas e da prática em si do trabalho, o que conduz a precarização deste (SANTOMÉ, 2003).

Clot, 2010, destaca que o trabalhador é um sujeito histórico, social e individual que sofre com sua condição social. As aptidões do sujeito dependem da condição de trabalho que ele tem. Sendo assim, ao analisar as habilidades devemos observar as situações e não julgar o sujeito ou simplesmente culpar sua formação acadêmica. Para compreender a singularidade desse homem é necessário entender como ele se constitui. Do mesmo modo que devemos perceber a complexidade da atividade. E o mesmo autor destaca: “A atividade não é mais limitada ao que se faz” (p. 23). Para ele, a atividade de trabalho é sempre mais do que um simples gesto realizado, passível de observação direta e mensurável para fins de avaliação de produtividade, pois envolve tudo o que existe na subjetividade, na internalização do sujeito, como por exemplo, suas angústias, conhecimentos, fraquezas, desejos, medos, constrangimentos, sonhos etc.

Segundo Vigotski, 2001, a atividade é mais do que o simples reflexo ou resposta a um estímulo externo. Para ele, ela implica no processo de transformação do mundo e do comportamento humano por meio da própria relação homem-mundo que se realiza na e pela atividade de trabalho. A atividade de trabalho do homem se diferencia da dos outros animais por seu caráter mediatizado, onde há a intervenção de elementos intermediários como os instrumentos psicológicos e os materiais.

Nouroudine (2004) explica que é nas condições de trabalho que aparece a relação risco/atividade, podendo trazer danos à saúde dos trabalhadores. Em se tratando de operários em uma fábrica é fácil enxergar os fatores de risco, mas no trabalho docente, que é um trabalho intelectual, existem estes riscos? Claro que

sim, a atividade de trabalho é uma ação física e mental, como defende Schwartz (2004), e conseqüentemente os riscos vão além dos danos físicos. Não podemos esquecer também que os professores convivem diariamente com inúmeras situações inconvenientes e constrangedoras em sala de aula. Os alunos não possuem mais o respeito pelos professores como os de outrora. E no âmbito privado a situação, muitas vezes, se agrava. Sem mencionar a falta de estrutura física e administrativa adequada tanto no público como no privado.

Como o docente pode atuar com qualidade dentro de uma realidade precária? Não tem como se trabalhar com condições adversas ao trabalho, isso é uma certeza. O trabalho, segundo Clot (2007), deve se adequar aos trabalhadores e não estes se subordinarem ao trabalho. O docente não deve se acostumar com as poucas condições que lhes dão e muito menos se culpar por isso. A saúde do trabalhador é foco de estudos na clínica da atividade e a precarização vem como um impasse para essa problemática.

E o poder de ação do professor? A amputação do poder de agir do trabalhador ocorre quando ele é retraído (CLOT, 2010). O desgaste, o estresse, o mal-estar, a insatisfação podem vim a extrair do docente seu poder de criar e inovar. O mais inusitado é que na maioria das vezes as deficiências da educação caem sobre as professoras e os professores, afetando de forma contundente a qualidade de seus trabalhos.

O que o docente não pode ou deixa de realizar por algum motivo na sua atividade também o atinge. As atribuições e dificuldades pessoais do sujeito, que são os problemas familiares, as dívidas, as preocupações externas a sala de aula, também atingem a atividade real, àquela que é realmente executada (CLOT, 2007).

Com as novas demandas surgiram à intensificação do trabalho do professor e conseqüentemente insatisfação por parte deles, que requerem uma política clara de formação de docentes. A LDB de 1996 sugere mudanças inovadoras na formação inicial do professor, que por sua vez encontra-se inadequada diante da sociedade atual.

De acordo com Hypolito, Vieira e Pizzi (2009), a intensificação e autointensificação do trabalho docente, ou seja, o aumento da atividade desse trabalho, com o acúmulo de atribuições confundidos com profissionalismo são fatores que mais vem afetando a identidade docente e prejudicando a autonomia desses profissionais. Para estes pesquisadores, o processo de intensificação pode ser sintetizado, em sete itens, como um processo que:

“1. conduz à redução do tempo para descanso na jornada de trabalho; 2. implica a falta de tempo para atualização em alguns campos e requalificação em certas habilidades necessárias; 3. implica uma sensação crônica e persistente de sobrecarga de trabalho que sempre parece estar aumentando, mais e mais tem para ser feito e menos tempo existe para fazer o que deve ser feito. Isso reduz áreas de decisão pessoal, inibe envolvimento e controle sobre planejamento de longo prazo, aumentando a dependência a materiais externos e a técnicos especialistas também externos ao trabalho, o que provoca um aumento da separação entre concepção e execução, entre planejamento e desenvolvimento; 4. conduz à redução na qualidade do tempo, pois para se “ganhar” tempo somente o “essencial” é realizado. Isso aumenta o isolamento, reduzindo as chances de interação (já que a participação motiva comportamento crítico) e limitando as possibilidades de reflexão conjunta. Habilidades coletivas de trabalho são perdidas ou reduzidas enquanto habilidades de *gerência* são incrementadas; 5. produz uma imposição e incremento diversificado de especialistas para dar cobertura a deficiências pessoais; 6. introduz soluções técnicas simplificadas (tecnologias) para as mudanças curriculares a fim de compensar o reduzido tempo de preparo (planejamento); 7. frequentemente os processos de intensificação são mal interpretados como sendo uma forma de profissionalização e muitas vezes é voluntariamente apoiada e confundida como profissionalismo” (p.105).

As atuais exigências no desenvolvimento do trabalho docente têm conduzido ao processo de intensificação<sup>3</sup> do trabalho em pelo menos dois aspectos, através da ampliação do grande volume de obrigações acadêmicas na vida dos professores, como também a autointensificação deste trabalho face ao sentimento do

---

<sup>3</sup> A intensificação do trabalho docente é entendida por Garcia e Anadon, 2009, como “o fenômeno da ampliação das responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar os professores considerando o mesmo tempo de trabalho, indo além das tarefas instrucionais e pedagógicas, para abarcar as questões de administração e gestão da escola, além do desenvolvimento de atividades de formação que lhes proporcionem rever as habilidades e competências necessárias para educar as novas gerações de acordo com as demandas do mercado” (p. 71).

docente achar que todo esse excesso de trabalho faz parte do seu profissionalismo (GARCIA; ANADON, 2009).

Tavarayama e Fernandes (2010) mostram em suas pesquisas que: excesso de alunos em sala; poucos professores; maior número de turmas; alunos com déficit de conhecimentos básicos; falta de estrutura física e de materiais em alguns locais; ausência ou número insuficiente de equipamentos de multimídia, ou ainda esses equipamentos com problemas de funcionamento; entre outros, são dificuldades enfrentadas tanto no ensino médio como no ensino superior, e chegam à conclusão de que muito se exige dos professores, mas poucas são as condições de trabalho necessárias para a execução de suas atividades com qualidade em todas as instâncias de ensino.

A grande apreensão é de fato desvelar a realidade, sem maquiagem os problemas que os docentes vêm enfrentando, pois não se deseja apenas mostrar a educação ideal, acredita-se que apesar das dificuldades serem tão claras não são ainda pensadas da forma que merecem em nossa sociedade. Para Clot (2007), é necessário compreender para transformar.

As poucas condições de estrutura física de inúmeras escolas, os baixos salários dos professores, a intensificação e a falta de respeito pelo trabalho docente são problemas enfrentados pelos docentes brasileiros. Com os salários defasados e sentindo-se inferiores, esses profissionais adoecem, são retraídos e o poder de agir é amputado (CLOT, 2010). E diante do processo de precarização do trabalho docente, o clima nas escolas tende a ser de revolta contra os governos e empresas particulares, todavia quem sofre são os professores e seus alunos.

De acordo com Bezerra e Silva (2006), o tempo do trabalho intelectual não tem como ser enquadrado no tempo do processo do trabalho capitalista, como acontece com outros tipos de trabalho, industriais, agrícolas, comerciais e de serviços. O trabalho intelectual necessita de um tempo para a reflexão e para a organização de ideias. Assim, o trabalho pedagógico depende desse tempo de dedicação. Vejamos o que dizem os autores:

“O trabalho pedagógico tem, imanente a si, momentos de plena liberdade que nenhuma forma de trabalho possui. São momentos do pensar concentrado, quando

tomamos consciência daquilo que queremos conhecer. A questão é que não se pode, capitalisticamente, definir um tempo para o pensamento conhecer. O tempo dedicado ao conhecimento é objetivamente aberto e contíguo, não se pode marcar horário para ele acontecer, como se marca o tempo em uma análise de psicanálise. É no tempo do trabalho pedagógico dedicado à laboralidade do conhecimento que se multiplicam e intensificam as intuições e as ideias, que não pode ser racionalmente controlado. Esse é realmente o tempo de criatividade intelectual mais intenso. Consequentemente, a racionalidade do capital não pode penetrar nesse tempo. Como remunerar esse tempo de laboralidade do conhecimento, característico do trabalho pedagógico? O tempo dedicado à aula não é suficiente para tal laboralidade” (BEZERRA; SILVA, 2006, p. 6).

Sabemos que esse tempo não é possibilitado às professoras e professores da educação em geral, tanto em instituições públicas como em instituições privadas. Esse tempo deveria existir e ser remunerado, mas enquanto isso não ocorre os docentes vão trabalhando sem esse momento de reflexão. Bezerra e Silva (2006) acrescentam que o trabalho pedagógico é orientado a uma tarefa repetitiva, características dos mecanismos de mercadorização.

A escola, como afirma Souza Júnior (2010), é uma instituição burguesa, e como tal, faz parte da dinâmica produtiva e reprodutiva da sociedade capitalista. Sendo assim, o trabalho docente entra em choque com ele mesmo, pois é um trabalho intelectual sem o devido valor para mercado. Marx (1978) buscava um equilíbrio para a função escolar, que poderia ser um espaço de socialização de conhecimento, que agiria juntamente com o trabalho. Educação e trabalho teriam funções complementares na educação das classes revolucionárias. Porém, a proporção hoje da crise da escola é ligada a crise mundial do capital.

A precarização do trabalho docente no Brasil vem se acentuando ao passar dos anos. Segundo Sampaio e Marin (2004), foi a partir de 1970, com a crise do capital, que foram agravadas as condições econômicas do sistema público de ensino brasileiro e nas décadas seguintes dos anos 80 e 90, as interferências internacionais de financiamento passaram a gerar novas políticas educacionais que garantissem a hegemonia do neoliberalismo sobre a educação brasileira. As

instituições de financiamento, como o FMI (Fundo Monetário Internacional) e o Banco Mundial passaram a apoiar os países em desenvolvimento disponibilizando empréstimos associados a condicionalidades (MELO, 2004), que induziram à realização de diversas reformas:

“Os empréstimos de ajuste estrutural objetivam promover uma maior abertura comercial, produtiva e financeira e os empréstimos setoriais sustentam as condicionalidades de ordem macroeconômica na perspectiva de promover as reformas estruturais, tendo em vista as novas condicionalidades impostas pela economia internacional aos diversos setores sociais e econômicos nacionais” (FIGUEIREDO, 2009, p. 125).

A partir dos anos de 1990, o trabalho passou a ser mais precarizado no processo de reestruturação capitalista. Não bastassem os baixos salários, as poucas condições de infraestrutura das escolas e a carência de materiais pedagógicos, os docentes passaram a sentir com a redução dos direitos trabalhistas: flexibilização e terceirização dos contratos de trabalho, atenuação da legislação trabalhista e redução do poder sindical para desestruturar esses profissionais.

“Com a finalidade de retomar as taxas de lucro e repor patamares de expansão anteriores, a questão da flexibilização entre em voga, se contrapõe ao Estado (burocrático e autoritário), e passa a ser vista como meio para se obter o passaporte para o seleto grupo de países capazes de uma integração competitiva no mundo globalizado, ‘[...] trabalhadores flexíveis, isto é, sem direitos trabalhistas, reduzem o ‘custo Brasil’ e, portanto, aumentam a competitividade internacional das empresas” (BARRETO; LEHER, 2003, p. 39).

Para Borghi (2008), as políticas de descentralização do ensino foram mais uma estratégia do Estado para concretizar seu novo papel aliado ao capital. Vejamos:

“O Estado é pressionado pelo empresariado nesse sentido e passa a assumir um novo papel, que seria o de facilitar que a economia nacional se torne competitiva. Na área educacional, não só os profissionais da iniciativa privada, mas também os funcionários públicos começam a sentir as consequências de tal ofensiva” (BORGHI, 2008, p.14).

Para Frigotto (2001), existem requisitos fundamentais para que o trabalho seja considerado produtivo. Inicialmente o trabalho deve ser assalariado, ou seja, que o trabalhador forneça ao mercado sua força de trabalho. Trata-se de uma condição necessária, porém não determinante do trabalho produtivo. Outro fator se concretiza quando, o trabalhador assalariado e sua força de trabalho, entrelaçam-se como elementos vivos da produção do capital. Esses elementos devem caminhar lado a lado.

A atividade de trabalho, para Schwartz (2004), é o resultado do compromisso entre exigências do trabalho, os incidentes a resolver, as exigências posturais, de memorização e visualização. Portanto, o trabalho não é uma simples gestualidade física. Nessa perspectiva, o trabalho é o uso de si por si, na qual o sujeito mobiliza suas qualidades, sentimentos e valores pessoais e o uso de si por outros, que são os procedimentos e regras que o sujeito tem que cumprir. Todos esses elementos e mais alguns, compõem a situação de trabalho, que se apresentará com oportunidades e restrições.

Segundo Franco (2008), o professor universitário sofre consequências de estar exposto a aumento de tensão no exercício de seu trabalho. Sob a óptica institucional, tem um plano de trabalho que envolve ensino e pesquisa, mas as horas de ensino demandam todo seu tempo, restando muito pouco para pesquisa, apresentação de projetos e relatórios de atividades e pesquisas. Soma-se a isso, sob a política da atividade de pesquisa, as tensões decorrentes da própria área de conhecimento, acrescidas de disputas por espaços e financiamentos.

A estrutura do trabalho dos educadores consiste nos saberes específicos da docência, resultante da ligação entre formação, profissão e condições em que estas se concretizam. Para Almeida (2008), a valorização do professor é o elemento chave das transformações que necessitam ocorrer continuamente na escola e na sociedade. E ainda enfatiza:

(...) “deve haver uma interligação constante entre formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão e currículo, pressupondo uma política de valorização e de desenvolvimento pessoal e profissional” (p. 13).

A utilização dos meios tecnológicos é uma realidade básica da fase atual que vivenciamos. Estar inserido no contexto globalizado é, hoje, situação essencial à competitividade que os países requerem. Contudo, todo esse processo deve estar sistematizado com a educação de qualidade que possa gerar conhecimento e a multiplicação dos saberes.

Mercado (1998) enfatiza que as novas tecnologias e o grande número de informações conduzem a novidades na organização do trabalho, os quais são relevantes para os docentes. Todavia, não é só, a especialização dos saberes, o auxílio à interdisciplinaridade, a seleção e o acesso à informação de qualidade, além de adequar toda essa estrutura ao que pode ser gerado na vida econômica e social do indivíduo que está inserido no processo ensino/aprendizagem, são elementos que não podem ser subtraídos dos docentes.

Para Werthein (2000), o núcleo da transformação tecnológica é imanente à tecnologia da informação que definirá as relações que envolvem a economia e a sociedade contemporânea. Certamente, a educação tem íntimo elo com todo esse processo que domina, transforma e direciona as mudanças atuais.

Tardif e Lessard (2008) acentuam que sob o ângulo sociológico, o ensino escolar tem destaque quando relacionado a outros tipos de trabalho. É que desde o operário ao mais alto nível profissional, todos devem ser instruídos antes de se tornarem aptos a exercerem suas profissões.

Os profissionais da educação preocupam-se, atualmente, com a precarização da profissão em detrimento da concorrência entre Instituições de Ensino. Os professores, em algumas instituições, lecionam inúmeras matérias, devem estar ligados a projetos de pesquisa e extensão, além de estágios e da versatilidade de temas que devem dominar para ensinar matérias diversas em vários cursos como forma de se manterem no emprego sendo 'úteis' à IES. Sem mencionar que são cobrados, constantemente, por sua produção científica.

É uma profissão de dedicação quase exclusiva, na empresa e fora dela, inclusive nas horas que seriam 'livres'. Horas estas que deveriam servir para restabelecer o profissional de sua carga de trabalho, onde ele deveria renovar suas

energias para ter condições de criar e desenvolver com mais propriedade o seu trabalho.

## **2.2 A prática do trabalho docente**

O professor deve transmitir e direcionar de maneira cada vez mais adequada, o seu aluno, para tanto é decisivo que possua formação contínua e de qualidade, além de estrutura de trabalho apropriada e remuneração justa. A atividade laboral do educador não se restringe à sala de aula, ela vai muito, mas, muito mais além desse espaço físico. Para Mészáros, 2008:

“educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, liberar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades” (p. 13).

O trabalho docente, em sua essência, é dirigido ao outro. Cuida-se de trabalho intelectual que exige constante atualização e dedicação. Lidar com o ser humano quando este é mutável e extremamente inconstante, justificando a valorização. Não há como imaginar um profissional, mesmo de qualquer área do conhecimento, que não careça orientação, permitindo uma condução segura nos seus primeiros passos no campo do saber.

O grau de responsabilidade de um professor é imenso. Ele serve como parâmetro de avaliação de vários aspectos, desde o modo como se comporta até o seu nível máximo de conhecimento e comprometimento com a atividade exercida.

É em busca de um profissional reflexivo, que seja capaz de pensar e repensar sobre sua própria ação, que surge à chamada reconfiguração da identidade profissional. Para alcançar tais metas, a formação continuada, que é aquela que é desenvolvida ao longo da trajetória profissional, também se torna de extrema necessidade e importância (FREITAS, 2002; GATTI, 2003).

Durand, Saury, e Veyrumes (2005) sugerem que as dificuldades de formação de professores se devem ao fato de haver uma oposição entre a

“epistemologia dos saberes”, que preconiza uma clara delimitação entre pesquisa e formação, e a “epistemologia da ação”, que propõe uma associação constante entre eles.

Sacristán (1999) concebe que a formação dos educadores tem se estabelecido em: “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo” (p. 37). Este pensamento nos conduz a perceber a extraordinária influência que este tema vem ganhando espaço nos últimos anos e o quão importante para a consagração da melhoria da qualidade do ensino.

Dentro da formação de professores inúmeros são os estudos voltados para a teoria e para a prática. Com o resultado dessas pesquisas e as mudanças no cenário mundial, tornaram-se essenciais investigações científicas direcionadas a políticas escolares, a formação inicial e continuada dos professores, e mais especificamente, o trabalho docente e todas as dimensões que o constituem (NÓVOA, 1999).

A constante atualização do docente deve acompanhar as próprias mudanças enfrentadas pelo país. Situações estas que incluem: novas tecnologias; maior número de faculdades; aumento da população e do número de pessoas em idade ativa, o que gera uma grande concorrência dentro do mercado de trabalho; necessidade de melhor nível de escolaridade para estar competitivo, entre outras.

O local de trabalho deve investir constantemente no seu profissional, como forma de promover a motivação necessária à realização cada vez mais prazerosa de suas atividades. O docente com autonomia para o desenvolvimento de novas formas de abordagem dos temas pertinentes ao trabalho, instruindo o aluno a pensar e resolver as dificuldades enfrentadas por todas as profissões possui características cruciais na boa formação do educando.

A Instituição de Ensino ao investir na atualização e incentivo do seu funcionário está qualificando não só o profissional, mas sua própria base pedagógica. Saber ouvir o docente, dar melhores condições de trabalho e remuneração, ter estrutura física e administrativa adequadas, realizar cursos pertinentes ao processo ensino/aprendizagem e avaliação, são fatores essenciais

que elevam a qualidade do ensino, proporcionando um discente mais preparado e capaz de enfrentar os postos de trabalho cada vez mais escassos e competitivos.

Diante de algumas reflexões a respeito do docente – seu trabalho e perfil profissional – verifica-se que não estamos falando de um profissional comum, mas, sim daquele que possui características diferenciadas. Acredita-se que se trata de um trabalhador com várias especificidades e singularidades. Que deve ter conhecimento não apenas técnico, mas geral e está conectado com as mudanças que acontecem a todo o momento (TARDIFF; LESSARD, 2008).

O docente não pode ater-se apenas ao conhecimento formal e técnico dos conteúdos de uma disciplina a ser ministrada. Espera-se muito mais de um educador. Ele deve ser um indivíduo que se atualize constantemente, que acompanhe as principais mudanças culturais, econômicas, sociais e políticas de forma plena e habitual.

É fundamental ainda que se tenha contato corriqueiro com o mundo da cultura de maneira intensa e particular. Cuida-se de profissional que deve estar ajustado ao que ocorre de mais novo no seio social. Aumentando seus conceitos e referenciais, privilegiando sua formação contínua. E para que isso aconteça é necessário que exista estrutura adequada e remuneração justa. Infelizmente, sabe-se que essa não é a realidade que encontramos em nosso país (TARDIFF, 2008).

O ensino superior privado, em ampliação frequente nos últimos tempos, tem sido submetido a processo de avaliação constante do MEC, situação decorrente das exigências da LDB/1996, e também através do SINAES e do ENADE, exigindo nova estrutura organizacional e dimensão pedagógica atualizada com, conseqüente, ampliação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, vinculada a um modelo de universidade corporativa e empreendedora (SANTOMÉ, 2003).

De acordo com as questões impostas pelo conceito neoliberal de educação, onde tudo é mercadoria e o mercado regula todas as relações, uma nova organização do trabalho docente se apresenta, impondo ao professor condições para adaptação e permanência em seus empregos.

Além dessas questões outras se relacionam a prática do docente, aumentando sua responsabilidade e exigindo mais desse, a exemplo da sobrecarga

que as instituições educativas assumiram em face da renúncia da responsabilidade da sociedade civil no processo educacional; de atualizações permanentes de conhecimento e dos meios de transmissão desses através dos recursos tecnológicos em concorrência com os meios de comunicação e consumo cultural em massa (NÓVOA, 2009).

Para Esteve, 1999, a mais significativa mudança ocorrida no trabalho docente está relacionada ao “avanço contínuo do saber”. Isto é, não se resume apenas a atualização constante do conhecimento, mas também, a renúncia de conteúdos e saberes que era de seu domínio há anos. E a resistência a essa mudança de superação de um modelo social detentor e transmissor exclusivo do saber, aumenta a possibilidade de questionamentos.

O enorme contingente de Faculdades e Cursos Técnicos Profissionalizantes que tiveram seus funcionamentos autorizados, dentro da lei, infelizmente, não contemplou ou ainda não contemplam a qualificação ideal para lançar no mercado de trabalho o aluno apto a enfrentar e contribuir para o crescimento do país. O que deixa o professor ainda mais sobrecarregado em seu compromisso de contribuir da melhor forma possível para formação do aluno.

Em sentido genérico não encontramos o aluno ideal, mas o real, com o qual devemos nos dedicar e aperfeiçoar seus valores e discernimentos. Entra aí o papel fundamental do educador em resgatar o educando que necessita crescer e ter uma formação de qualidade que o conduza a postos de trabalho com condições e salários dignos.

Hoje, não basta apenas ter o ensino superior. Exige-se mais e a pós-graduação é a porta de entrada para maior especificidade. Quanto mais qualificado for o profissional mais chances na sua área de trabalho. O docente junto com seus discentes deve ser um produtor de ciência, principalmente no âmbito do nível superior. Ser um cidadão capaz de pensar criticamente, compreender, ter criatividade e aprender com os novos processos que surgem é essencial para a melhoria da qualidade do trabalho que o mercado necessita, buscando melhor e maior reconhecimento profissional.

### 3 O DOCENTE DA ÁREA DE SAÚDE DO CURSO DE NUTRIÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO CESMAC – Estudo de Caso

Com o objetivo de incluir todos os sujeitos da pesquisa foi distribuído Questionário Avaliativo para os professores que possuem formação de Nutricionista, perfazendo um total de 18 docentes.

Antes da distribuição do questionário, foi realizada explanação sobre o conteúdo da pesquisa e do instrumento avaliativo. Esclarecidas às dúvidas dos docentes, foi recolhida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO B), o questionário foi entregue e marcada uma data máxima para devolução do mesmo.

Transcorrido o prazo para entrega do material, foram devolvidos em envelopes opacos e, sem identificação, os questionários respondidos. Dos 18 distribuídos obteve-se 12 devolvidos, o que perfaz 66,66% do número de docentes, graduados em Nutrição, que compõem a equipe de professores do Curso de Nutrição, do Centro Universitário Cesmac. Este percentual ultrapassa o mínimo necessário que fora estipulado para a consolidação da pesquisa, conforme descrito no parecer do Comitê de Ética em Pesquisa.

A construção da investigação teve tanto o objetivo quantitativo como o qualitativo, onde o questionário foi dividido em 06 (seis) itens, sendo: Dados Preliminares, Vivências na Instituição, Mudanças ocorridas na gestão da FEJAL, Possibilidades, Limites à melhoria da qualidade de ensino, e Sugestões, contendo perguntas variadas, objetivas e subjetivas.

Dentre os Dados Preliminares, foi abordada a questão da Formação Continuada que se configura como um processo permanente de busca por melhoria da qualificação profissional. Para Bruno, Almeida e Christov, 2003, a Formação Continuada é:

“vista como uma oportunidade de *atualização pedagógica* que acontece através de cursos, palestras, seminários, encontros, reuniões pedagógicas, etc. O termo *atualização pedagógica*, aponta para uma concepção que tem como referência o contato com ‘novos’ conhecimentos” (pg. 77).

Destaque-se que essa formação não deve abranger apenas o professor, mas também outros profissionais envolvidos no processo educativo da IES, como: coordenadores, diretores, orientadores educacionais, supervisores pedagógicos e os gestores escolares. Enfim, todos os sujeitos envolvidos com as questões educativas da instituição (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008).

Durante muitos anos, a sociedade em geral, inclusive o próprio conluente de ensino superior, achava que, ao terminar a graduação o profissional estava apto para atuar na sua área o resto de sua vida. Hoje a realidade é bem diferente, principalmente para o profissional docente. Este deve estar consciente de que sua formação é permanente e integrada ao seu dia-a-dia na escola (TARDIFF, 2008).

Existe uma necessidade até imposta pelas transformações e pelo avanço tecnológico, nas novas descobertas científicas e na evolução dos meios de comunicação. Não faz mais sentido o profissional pensar que, ao 'terminar' sua formação escolar, estará acabado e pronto para atuar na sua profissão (SGUISSARDI, 2009).

De acordo com os dados coletados sobre a Formação Continuada dos docentes em estudo, obteve-se que: 11 deles, ou seja, 91,66% possuem pelo menos um Curso de Especialização, e 04 (quatro) docentes, 33,33% mais de uma Especialização, e apenas 01 (um) deles, o que representa 8,33%, não é Especialista, porém é Mestre.

No tocante ao Curso de Mestrado, 09 (nove) possuem o título de Mestre contabilizando 75% dos pesquisados. Com relação ao Título de Doutor nenhum deles possui, nem estão realizando este curso no momento.

Esta realidade demonstra o grande interesse que os professores analisados possuem em atualizar-se, ou seja, em qualificar-se ao exercício da docência, em busca de maior especificidade. Esses 75% de professores Mestres, no curso de nutrição, representam um percentual significativo dentro do universo pesquisado.

No que diz respeito à função exercida, 91,66% (11 pessoas) exercem apenas o cargo de docente na instituição e 8,33% (01 professor) exerce cumulativamente, as funções de docente e Coordenador do Curso.

Na maioria dos casos, 83,33% (10) atuam como docente há mais de 08 (oito) anos e possuem uma carga horária, na empresa que varia de 14h a 40h, onde 05 (cinco) deles trabalham 40h, 04 (quatro) desses 30h e os demais menos que 20h semanais. Sendo que do total pesquisado, 03 (três) docentes, ou seja, 25% trabalham como professores em outro local e chegam a fazer uma carga horária semanal que varia de 50h a 70h.

### **3.1 Análise da prática do trabalho docente do curso de nutrição conforme vivências na Instituição**

Decidimos apresentar ao longo do texto, algumas respostas, no sentido de valorizar o processo de contato com os sujeitos da pesquisa.

Quando questionados sobre os objetivos profissionais de cada um deles ao assumir o cargo de Docente responderam: que era contribuir para formação de novos profissionais na área de saúde, como também manter-se informado (a) e atualizado (a), transmitir os conhecimentos adquiridos na atuação profissional, investir na formação e desempenho humano do aluno, além de desenvolver atividades relacionadas à pesquisa, ensino e extensão.

O papel do professor é fundamental para o desenvolvimento e crescimento do aluno, contudo apenas essa atuação torna-se insuficiente para desempenho adequado e promissor do discente. Há necessidade que ações integradas ocorram e sejam estimuladas por todo o corpo escolar e administrativo (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008).

De acordo com as respostas dadas pelos docentes, a respeito do diagnóstico inicial a cerca do Curso de Nutrição sobre sua organização e gestão, o mesmo apresenta-se: organizado, bastante estruturado, com profissionais comprometidos, com objetivos definidos, cuja gestão encontra-se próxima do

professor, o que fez melhorar muito o relacionamento do docente e seus colegas, contudo alguns relatam que existe muita burocracia interna da instituição como um todo.

Existem 04 respostas dadas a questão acima mencionada que merecem destaque:

Professor 1: “ ... como fiz parte da fundação do curso, vejo que éramos imaturos no tocante a gestão do curso, tínhamos professores pouco qualificados e inexperientes”.

Professor 2: “ ... o curso é muito bem estruturado, existe uma preocupação muito grande da coordenação e assessoria em acompanhar a evolução dos seus alunos e em oferecer uma matriz curricular condizente com as necessidades da profissão e do mercado de trabalho”.

Professor 3: “ ... no início tudo era muito inexperiente, caminhava-se a passos lentos. O curso apesar de novo tinha uma proposta ousada e a gestão estava comprometida com o desenvolvimento e melhorias em geral”.

Professor 4: “ ... falando especificamente da área de nutrição clínica não concordava com a forma separada de algumas disciplinas, o que era um grande obstáculo ao entendimento e aprendizado do aluno, hoje essa realidade mudou com alterações na matriz curricular”.

É importante o acesso do professor ao gestor da faculdade ou curso, como também ao coordenador do curso e demais profissionais que estejam ligados ao desenvolvimento educacional da IES. Essa relação facilita a melhoria do trabalho, consolida objetivos, mostra ao docente que ele é ferramenta importante no contexto da organização e funcionamento do curso. Valoriza o profissional.

Ao serem indagados se houve mudança de opinião sobre a organização e gestão do Curso de Nutrição após esse primeiro diagnóstico, 50% dos que devolveram o questionário destacaram que não. Os demais informaram que a opinião mudou: o curso vem evoluindo, que não tinha noção da burocracia e

limitações impostas pela direção da faculdade. Novamente 04 respostas merecem ser transcritas:

Professor 1: "... hoje, amadurecemos enquanto docentes, fizemos pós-graduação, oficinas pedagógicas, e a estrutura física melhorou muito".

Professor 3: "... vejo que o curso de nutrição desde o início avançou bastante, onde a conquista da Clínica-escola foi fundamental para a afirmação do aprendizado e também **como incentivo à pesquisa**. (Grifos nossos)

Professor 4: "... com a nova matriz curricular, a nutrição clínica passou a ser vista de forma integral".

Professor 5: " ... hoje é maior a interação entre professores, como também entre professor e gestor (coordenador). E continua muito organizado".

A questão administrativa e burocrática das IES em geral, muitas vezes, leva a ocorrência de entraves operacionais que dificultam seu funcionamento adequado. Mas, essa situação é presente na grande maioria das instituições sejam particulares ou públicas. Mesmo assim, podemos verificar que os participantes da pesquisa veem avanços no curso de Nutrição e maior interação entre a equipe de profissionais da unidade de ensino.

Questionados a respeito do que gostariam de ver como melhoria no Curso de Nutrição, em geral, responderam que fatores como: o perfil do aluno, aumento do número de docentes por disciplina, maior investimento no seu corpo docente, a existência de maior campo para aulas práticas, laboratórios equipados para desenvolvimento de pesquisas com alimentos e maior interdisciplinaridade, contribuiriam significativamente para progresso das condições do ensino e por consequência do aluno, do curso e da IES como um todo.

De acordo com a análise das respostas dadas ao tema indagado no parágrafo anterior, observa-se que algumas delas destacaram que gostariam de ver melhorar o perfil do aluno e que tinham consciência de que para isso ocorrer eram necessárias modificações na forma de ingresso deste à IES. Onde foi comentado por alguns dos participantes do estudo, que: "... a mudança não seria específica

para o curso de Nutrição, mas para todos os cursos e está relacionada a um processo seletivo (vestibular) mais rigoroso que a IES deve realizar”. Assim, com a melhoria do egresso, aumentam as possibilidades do nível do curso se elevar em virtude do próprio conhecimento do aluno que também interfere na busca de atualização do professor. Todavia, deveria haver mais incentivo e liberação do docente para realização de aperfeiçoamento através da pós-graduação *strictu sensu*, em nível de mestrado ou doutorado.

Ainda no tocante ao mesmo item questionado obtivemos respostas que sugerem o aumento do número de docentes por disciplina para que haja ampliação do tempo do professor, propiciando a estas condições de dedicar-se às atividades de pesquisa e extensão, atividades estas tão essenciais ao crescimento e desenvolvimento do aluno, além do reconhecimento da IES no seio social. Foi mencionado ainda que melhor estrutura de laboratórios e recursos materiais são fatores fundamentais para as atividades de pesquisa nas diversas áreas de atuação do nutricionista. A ampliação do campo de aulas práticas também apresenta outra opção de progresso do ensino ao discente, sendo esta peça chave e essencial à existência da IES.

O número de docentes é tema de grande discussão em todas as instâncias do ensino, aqui falando particularmente no ensino superior, observamos que a situação não é diversa. As IES têm buscado aumentar a carga horária de trabalho do professor já existente ao invés de contratar mais docentes. Esse fator tem conduzido a uma sobrecarga, onde o profissional não tem mais tempo de dedicar-se a atualizar suas aulas, pesquisar e participar de cursos de formação continuada, o que claramente prejudica seu desempenho, sua satisfação com o trabalho e conseqüentemente sua saúde (SGUISSARDI, 2009).

A lei da Reforma Universitária (5.540/98) determinou que o ensino superior fosse totalmente ligado à pesquisa, de forma que passou a exigir produção científica dos diversos Institutos de Ensino Superior. Para tanto é necessário que existam condições humanas, estruturais e financeiras que tornem possíveis a concretização da tríade ensino, pesquisa e extensão.

Pensar em melhoria da qualidade no ensino superior é associar o bom resultado às atividades interligadas de ensino, pesquisa e extensão, onde estas são essenciais ao sucesso das bases firmes e estruturais do ensino superior. Na

sociedade, a atividade de pesquisa ganha destaque por encontrar-se no eixo do crescimento econômico e social do país. Com relevantes estudos e pesquisas científicas a nação cresce, evolui e torna-se respeitada além de suas fronteiras. Atualmente, não é possível pensar em um país que deseja crescer sem investir adequadamente na educação em todos os seus níveis. Destaca-se aqui o ensino superior por produzir ciência, o que contribui efetivamente ao desenvolvimento e reconhecimento da pátria como capaz e competitiva (SGUISSARDI, 2009; PIMENTA e ANASTASIOU, 2008).

O Projeto Pedagógico do Curso é conhecido por 10 (dez) dos participantes da pesquisa, o que corresponde a 83,33%. Destes, 50% (05 cinco deles) não contribuíram para elaboração deste Projeto, têm apenas conhecimento de sua existência. Os outros 05 (cinco), participaram da construção dele de forma direta, ou indireta através de sugestões dadas em reuniões acadêmicas, como também opinando em sua área de atuação como docente.

Sendo, atualmente, um tema muito comum nas IES, o Projeto Pedagógico, configura-se como o documento que deve ser construído por professores, gestores e coordenadores dos diversos níveis de ensino com coerência que vise à democratização e a melhoria da qualidade da instrução. Destacando o enfoque para a tríade da educação superior: o ensino, a pesquisa e a extensão. E por tratar-se desta categoria de ensino, a responsabilidade aumenta, em face da formação profissional para diferentes áreas do conhecimento e, muitas vezes, de outros docentes, que serão os novos multiplicadores do saber (FELÍCIO, 2010).

Esse Projeto visa um caminho, uma direção, que possui a intenção do compromisso que tenha sido discutido, definido e firmado coletivamente. Estando fortemente articulado à estrutura sócio-política da IES, e ligado aos interesses essenciais do ensino superior de qualidade, objetivando que o público alvo tenha a melhor formação possível (BAFFI, 2002).

O Projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar fortemente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos de seu público alvo (SGUISSARDI, 2009).

Com relação ao tema Colegiado do Curso em estudo, 06 (seis) docentes (50% dos participantes da pesquisa) atuam como componentes do Colegiado de várias formas, a saber: a) nas reuniões com contribuição na construção dos programas das disciplinas e da nova matriz curricular, e nas discussões de algumas situações específicas; b) de forma efetiva nas discussões e decisões; c) com opiniões, votações de aspectos relacionados ao curso e aos alunos, também junto com outros docentes no auxílio da construção de ideias e documentos; d) presidindo o colegiado; e) nas reuniões deliberativas ordinárias e extraordinárias estabelecidas pelos docentes e coordenação; f) para dirimir e deliberar questões para melhorar o funcionamento do curso ante os discentes.

O Colegiado de Curso de Graduação é um órgão normativo e consultivo de cada curso que tem por finalidade acompanhar a implementação do projeto pedagógico, avaliar alterações dos currículos plenos, discutir temas ligados ao curso, planejar e avaliar as atividades acadêmicas do curso, observando-se as políticas e normas da IES. Sendo composto por membros do curso como: Coordenador, quatro professores em efetivo exercício que compõem a estrutura curricular, um representante do corpo discente, e um técnico administrativo da Instituição (CESMAC, 2009).

Indagados sobre a participação no Núcleo Docente Estruturante (NDE), 08 (oito) docentes, 66,66%, não compõem esse Núcleo. Os demais participantes, os 04 (quatro) docentes, atuam da seguinte forma: a) comandando e direcionando discussões e trabalhos; b) aprovando a documentação discutida no colegiado; c) aprovação e sugestões de manuais e documentos em geral; d) ativamente no tocante a construção do curso, através de grupos de discussão e de trabalho para melhoria efetiva da didática-pedagógica do curso.

Segundo a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), através de seu Parecer nº 4 de junho de 2010, o NDE “foi um conceito criado pela Portaria nº 147 de fevereiro de 2007, com o intuito de qualificar o envolvimento docente no processo de concepção e consolidação de um curso de graduação” (CONAES, 2010).

Sob a ótica da avaliação dessa comissão, o NDE deve contribuir para o desenvolvimento permanente do curso de graduação de forma a melhorar e

implementar o Projeto Pedagógico do Curso, consolidando sua estrutura e desenvolvimento. No parecer do CONAES, 2010, acima mencionado, destaca que: “o NDE deve ser considerado não como exigência ou requisito legal, mas como elemento diferenciador da qualidade do curso, o que diz respeito à interseção entre as dimensões do corpo docente e Projeto Pedagógico do Curso”.

Sobre o repasse de informações dado pelo representante da Direção ao corpo docente no que se refere ao conhecimento da missão, visão e objetivos da instituição, observa-se que 04 (33,33%) docentes relatam que estas informações não são transmitidas, nem há destaque para fatores que possam contribuir para maior qualidade de ensino. Os demais, 08 (66,66%) docentes, mencionaram em linhas gerais que as informações são repassadas e que estas apresentam, em regra, conteúdos sobre a missão, visão e objetivos da IES, onde são demonstrados os rumos que devem ser tomados na construção do ensino, orientações sobre a proposta pedagógica e integração do professor a essa proposta.

É muito importante que a IES apresente para os docentes seus objetivos principais, onde sejam demonstradas de forma esclarecedora sua missão e visão. Estes fatores norteiam o profissional que faz parte da empresa, facilitando seu entendimento sobre o papel que vai exercer junto aos discentes, como também qual o limite de suas funções dentro do ambiente educacional que está inserido.

Nas questões sobre a evidência de fatores que contribuem para melhoria da qualidade do ensino, 08 (66,66%), destacaram que: os encontros pedagógicos, através do trabalho de formação continuada, que a IES vem realizando têm contribuído bastante; a sugestão de não produzir aulas longas e densas, com exposição do tema de forma dialogada; uso de estratégias de ensino adequadas; formas de avaliação que identifiquem as dificuldades no processo ensino-aprendizagem; integração entre as disciplinas; qualificação do docente e maior número de pesquisas.

Todos estes fatores aqui mencionados contribuem para despertar no professor e aluno a necessidade de atualização constante que propicie ampliação do saber fundamental à prática profissional e ao desenvolvimento de novas descobertas na área da pesquisa.

Quanto ao fato da direção evidenciar os fatores que afetam negativamente a qualidade do ensino, 06 (seis) docentes, 50% do total, destacaram que não há informação a respeito. Os demais informam que sim, porém, nem todos referiram ou justificaram suas respostas. A seguir, destacam-se as falas dos professores que expressaram o seu entendimento sobre a questão levantada:

Professor 3: "... eu acredito que eles (direção) visualizam que os fatores negativos estão no ensino e não no aluno.

Professor 7: "... falta de compromisso do corpo docente e discente, desmotivação do corpo docente e discente, falta de interpretação dos temas, por parte dos alunos, e correlação destes com o mundo".

Professor 8: "... somos informados dos resultados negativos, das cobranças, de avaliação permanente do nosso desempenho, da responsabilidade total pelo grau de aproveitamento dos discentes".

Professor 9: "... a direção sabe que a 'qualidade' do aluno deixa à desejar, mas nada é feito para melhorar seu ingresso à IES.

Muitos locais de trabalho evidenciam os problemas ocorridos na IES e responsabilizam seus professores pelos índices e resultados negativos. Esta situação gera grande insatisfação por parte dos docentes, como também pode levar a este profissional acreditar que toda culpa da falta de resultados positivos é sua e acabar absorvendo sua responsabilidade como exclusiva. Essas situações têm conduzido a outro problema maior que é o profissional docente tornar-se um profissional doente (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001).

Na IES existe a ferramenta tecnológica denominada Portal, usada por todos os docentes e discentes de forma constante e obrigatória. A respeito desse instrumento as respostas ao questionário variaram bastante, e algumas delas estão demonstradas a seguir: é muito importante como meio de comunicação entre coordenação, docentes e discentes; é um instrumento que possibilita novas práticas de ensino e formas de avaliação; excelente, nos fortalece uma vez registra tudo que é vivenciado e trabalhado no dia a dia com o aluno; meio excelente para facilitar o contato com alunos, mas o mais importante é criar várias possibilidades de ensino,

como: debates *on line*, wikis, entrega de trabalhos; muito bom, porém torturante quanto às inúmeras obrigações de uso, o que escraviza bastante o professor; acho que contribui em alguns pontos, como: ser a realidade dos nossos alunos (mundo virtual), facilitar, agilizar a informação, mas acho também que não pode ser resumido tudo ao Portal; muito bom, porém acho que os alunos ficam muito dependentes e nós muito obrigadas a alimentar esse sistema a todo custo e a toda hora, inclusive sábados, domingos e feriados quando não temos tempo durante a semana, o que leva a perda do descanso do professor.

Trata-se de um sistema onde são colocadas informações sobre: aulas, avisos, faltas, notas, debates, entregas de trabalhos e vários outros itens disponíveis nessa ferramenta que possam ser utilizados como metodologia para melhoria do processo ensino/aprendizagem. Segundo os docentes participantes da pesquisa, o maior problema consiste na obrigatoriedade do uso, que conduz o aluno a uma dependência e professor a uma obrigação constante, chegando, em alguns casos, a perda da liberdade do docente em dispor ou não do material que será foco da aula.

Outro ponto mencionado bastante pelos investigados e que merece destaque é o fato de nem sempre o sistema funciona adequadamente por vários motivos, como: queda de energia, falha no sistema, manutenção dos provedores (o que é extremamente necessário), falha no envio de materiais pelos alunos, arquivos muito grandes que precisam ser anexados. Na realidade ocorre o que acontece com todos os processos tecnológicos atuais, por mais modernos que sejam, apresentam de forma inesperada defeitos ou dificuldades em seu uso. Esses fatores acabam prejudicando a programação da atividade que estava sendo realizada, como também o cronograma e, principalmente, o processo ensino/aprendizagem.

O avançar da tecnologia, as mudanças econômicas, sociais, organizacionais e culturais têm nos apresentado formas diferentes de aprendizado, onde o contexto virtual faz parte de nosso convívio de maneira simples e corriqueira. Vivemos a Era da informação tecnológica, que rompeu paradigmas e tem nos trazido novas formas de entender as atualidades do momento. Hoje, não há como dissociar a tecnologia das formas de ampliação e alcance do conhecimento. A construção dos novos saberes está intrinsecamente ligadas as inovações tecnológicas (SCHNEIDER, 2007).

### **3.2 Mudanças na Gestão da FEJAL e a suas influências na formação do docente da IES**

Com relação a mudanças ocorridas na esfera pedagógica e administrativa que foram significativas para melhoria do ensino no curso analisado, 04 docentes, 33,33% destacam que a mudança foi pouco significativa e que não melhorou ou não trouxe benefícios ao curso.

Os demais professores relatam mudanças e destacam em suas falas que: a) a descentralização do controle administrativo e pedagógico dos cursos deixou o professor das disciplinas básicas mais em contato com o coordenador, permitindo que o docente conheça melhor as necessidades do curso; b) outro mencionou que a principal mudança é que o gestor do curso é o próprio coordenador que está mais próximo dos docentes e, por isso, poderá enxergar e resolver os problemas com melhor agilidade; c) mudou recentemente, na esfera administrativa, a diretoria que tinha o foco 100% voltado para qualidade, e na esfera pedagógica, os encontros pedagógicos que discutem, dentre outros temas, ferramentas pedagógicas de ensino-aprendizagem; d) a mudança na matriz curricular, o aumento da carga horária de alguns professores para 40 horas, o aumento na periodicidade das reuniões do colegiado, a inclusão de mais uma avaliação no período.

Uma das grandes mudanças ocorridas na IES foi a extinção do cargo de diretor da faculdade, o que levou ao coordenador exercer o papel de gestor, como também a atribuir como um entrave a inexistência desse cargo, visto que no papel de Gestor, o Coordenador, tem que lidar diretamente com o todo o setor administrativo acima de seu cargo. Outros mencionaram que a mudança facilitou o entendimento das necessidades do curso, diante da proximidade com o Coordenador.

Outro ponto bastante destacado foi a criação das oficinas pedagógicas que trouxeram maior aproximação entre os conteúdos ministrados e o planos de ensino delineados, como também maior foco no objetivo das disciplinas com a interdisciplinaridade do curso em sua nova matriz curricular, o que, na opinião dos participantes da pesquisa têm contribuído para melhoria da formação do professor.

As oficinas são instrumentos de integralização dos docentes, porém apesar de sua contribuição, muitos deles revelaram que deveria haver maior investimento da IES na formação continuada do profissional.

Com relação aos entraves mencionados estão: a) o grande número de alunos por sala, o que inviabiliza o uso adequado da maioria das ferramentas pedagógicas; b) orçamento e o processo de mudança da direção geral e da reitoria; c) limitações dos alunos, que ingressam na IES com muitas dificuldades na educação básica, o que acaba prejudicando o aprendizado; d) as diversas atribuições que o professor tem que desempenhar para a transmissão do saber aos seus alunos. Todos esses fatores podem dificultar o processo ensino-aprendizagem interferindo no desempenho de docentes e discentes.

Essa realidade demonstra características muito presentes nas IES atuais, principalmente, nas privadas, que necessitam em sua grande maioria manter suas salas com muitos alunos e controlar seus custos. Essa situação conduz claramente à precarização do trabalho docente. Dar aulas em uma sala abarrotada de alunos e quando estes não possuem os conhecimentos básicos mínimos que facilitam o entendimento da matéria, não é nada fácil, pelo contrário, torna-se um desafio torturante e desestimulador ao exercício de uma profissão tão fundamental como a de ser professor (SANTOMÉ, 2003).

Do Planejamento Pedagógico a médio e longo prazo participam apenas 33,33% dos docentes integrantes da pesquisa, os demais informaram que não fazem parte desse processo, contudo 41,66 % gostariam muito de participar, por diversos motivos, entre eles pode-se destacar que acreditam poder contribuir positivamente nesse planejamento pedagógico, como também serem melhor ouvidos por parte dos envolvidos no processo. Todavia, 25% dos que não participam não desejam fazer parte do processo em virtude da falta de tempo ou da carga horária pequena na IES.

A avaliação interna dos docentes é feita periodicamente, a cada semestre, de forma *on line*, onde os mesmos são avaliados pelo aluno (onde este dá a nota de maior peso), pelo coordenador do curso, como também pelo uso dos recursos da ferramenta tecnológica do Portal Acadêmico que deve ser utilizada obrigatoriamente pelo professor e aluno, além das atividades administrativas

entregues dentro dos prazos estabelecidos pela IES, conforme calendário acadêmico.

Diante do peso que a avaliação do aluno possui frente ao professor nos deparamos com situações de falta de amadurecimento por parte do aluno, que ao tirar uma nota baixa, muitas vezes acaba prejudicando o docente em sua avaliação. Os critérios deste instrumento avaliativo são pré-determinados, onde os alunos assinalam as alternativas disponíveis. O aluno é obrigado a realizar sua avaliação, visto que se ele não a fizer ficará sem acesso às aulas e demais informações do Portal. O discente só pode passar para a página seguinte, no sistema, caso realize sua avaliação com o preenchimento do questionário que fica disponível por disciplina e professor (quando existe mais de um na mesma disciplina).

A instituição ao implantar esse procedimento começou a dar um incentivo salarial, ao final de cada semestre, para àqueles que atingissem uma pontuação específica, contudo as regras sofreram mudanças e alcançar esse 'bônus' está ficando cada vez mais difícil. Hoje, o docente fica sabendo do resultado mais de seis meses após a avaliação, e necessita atingir um grande percentual para conseguir um bom resultado. Este é disponibilizado no Portal Acadêmico, de forma exclusiva para cada professor.

Por conta das situações aqui já mencionadas a grande maioria (83,33%) dos docentes acha essa avaliação pouco representativa. Visto que tem mais valor a nota que um aluno lhe atribui do que a publicação de trabalhos científicos, o que gera incompatibilidade com um dos pilares exigidos pela LDB/1996, que é produzir ciência através da atividade de pesquisa nas Instituições de Ensino Superior.

O programa de formação continuada foi implantado em 2010, com encontros anuais. Para sua realização foi criado um grupo de professores denominados multiplicadores, com representantes de todos os cursos. Alguns temas eram sugeridos e escolhidos para serem abordados nesses encontros anuais, onde os docentes assistiam a uma palestra de um convidado sobre o tema principal e depois eram formados subgrupos para o desenvolvimento de atividades e atualizações sobre o tema escolhido, durante um período de 3 a 5 dias de

encontros. Já foram abordados assuntos como: Plano de Ensino, Avaliação, Ensino Superior.

Esse trabalho de formação continuada e 'atualização' do professor é de grande valia, porém não há sugestão de temas por parte dos docentes, sendo estes apenas comunicados das datas e do que será abordado no denominado Encontro Pedagógico. Vale lembrar que estes encontros têm ocorrido no período de férias dos alunos e como o recesso escolar do meio do ano é muito curto, os docentes, ficam muito sobrecarregados nesse período, o que tem gerado algumas insatisfações. Destaca-se ainda que a adesão ao programa de formação continuada não trás nenhuma promoção ou progressão à carreira do docente participante.

Cerca de 50% (06) dos docentes informaram que esse processo de formação continuada ainda é muito lento, que os temas não são abordados de forma significativa e que são oferecidos de maneira imposta, onde o professor é obrigado a participar, podendo até ser chamado à atenção pelo não comparecimento. Então, muitos acabam comparecendo sem vontade e não se dedicam como deveriam ao que está sendo apresentado, visto que são convocados e não convidados para este fim. Dentro deste universo de 50% de docentes que alegaram as situações acima mencionadas, 05 deles também destacam que para eles a formação continuada deveria ser a de incentivar e proporcionar que o professor pudesse fazer Mestrado ou Doutorado. E não apenas existirem esses cursos de 'atualizações', onde os temas já são determinados pela IES.

### **3.3 Possibilidades e Limites à melhoria da qualidade de ensino**

De acordo com os relatos dos docentes nas respostas ao questionário quanto às possibilidades de melhoria aos resultados educacionais e de desempenho discente, destaca-se que este também pode contribuir bastante para sua formação e não deve ficar exclusivamente a espera do que o docente irá apresentar.

O professor deve proporcionar estímulos e mostrar caminhos norteadores para a identificação, compreensão e aprendizado do saber necessário

ao exercício profissional. Todavia, o aluno deve estar aberto e apto a receber as informações fundamentais à construção de sua base teórica profissional e desta forma enfrentar o mercado de trabalho com as habilidades essenciais ao desenvolvimento e atuação que cada profissão requer (TARDIFF, 2008).

É preciso despertar no aluno a necessidade do envolvimento com a profissão escolhida, ele não deve 'decorar o texto' apenas para passar na matéria, mas entender e dominar os temas apresentados para a construção do seu conhecimento. Alguns docentes relatam que algumas mudanças podem ocorrer tanto na IES quanto no comportamento e qualificação dos alunos, desde que: sejam implantadas novas propostas na IES de avaliação e reavaliação do aluno; que este aluno se torne mais comprometido; o processo seletivo de ingresso do aluno deve ser melhorado pela IES; devemos estimular mais o aluno a ler, como também deve haver maior conscientização deste no tocante a importância de sua contribuição na construção do seu conhecimento; o professor possa dispor de mais tempo para elaborar e atualizar suas aulas, que não fique preso o tempo todo em sala de aula, ou com correções de provas, trabalhos, atividades burocráticas impostas pela IES, que demandam tempo e que acabam tirando o foco principal que é o aprendizado do aluno; seja dada mais responsabilidade ao aluno e deixá-lo mais independente; seja estimulado o estudo dirigido e sistemático, a extensão e a pesquisa.

O aluno pode melhorar a qualidade do ensino realizando grupos de estudos, criando ligas acadêmicas, participando da extensão e da pesquisa. Para contribuir ainda mais deve haver maior interação prática para melhor fundamentar a teoria. O aluno deve reivindicar por: mais técnicos nos laboratórios, mais laboratórios à disposição do aluno e que sejam melhor equipados.

Dispondo de mais tempo, fora de sala de aula, o docente pode pensar em realizar trabalhos e estratégias de ensino mais atuais com o seu alunado, o que pode trazer melhores resultados. Esse tempo fora de sala de aula é fundamental para o crescimento e desenvolvimento do professor. Nesse momento de reflexão ele pode criar, atualizar-se, melhorar suas aulas, enfim procurar maior instrução sobre determinados temas, e com isso conseguir estar atualizado para repassar seus conhecimentos aos discentes de forma clara, inovadora e objetiva (PIMENTA, 2006).

Ao serem questionados sobre como gostariam que o Centro Universitário Cesmac atuasse para melhorar a qualidade do ensino no Curso de Nutrição, os docentes responderam:

Professor 1: "... que olhasse a Educação como algo prioritário, esquecendo o número de alunos".

Professores 2 e 3: "... redução do número de alunos por sala (maior divisão de turmas) ou mais professores para disciplinas com 60 alunos, melhorando ainda a forma avaliativa para ingresso à faculdade".

Professores 4 e 6: "... aumentando o número de docentes, fazendo mais reuniões para discutir assuntos referentes a cada disciplina, envolvendo assim todos os professores".

Professor 7 e 8: "...incentivando ainda mais a educação continuada, como também viabilizando ao professor mais condições para sua formação continuada, oportunizando mais participações em eventos externos para oxigenar a nossa mente. Intercâmbio também seria bom".

A qualidade do ensino é um dos principais pilares almejados pelas IES e exigidos pela sociedade. Para isto é necessário que tenhamos cada vez mais incentivos e facilidades para que o professor possa atualizar seus conhecimentos e repassá-los da melhor forma aos alunos. Contudo, os alunos também devem procurar esse conhecimento, eles não devem apenas esperar que o professor faça esse papel. É fundamental que o próprio aluno consiga entender sua função nesse contexto de estudo e atualização. Ninguém está pronto e acabado no tocante ao domínio de conhecimentos. A época atual nos apresenta uma grande dinâmica no mundo do saber e para ter domínio das 'novidades' é necessário atualizar-se sempre (TARDIFF, 2008).

No tocante ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), este documento, mesmo existindo na IES, não é conhecido por 75% (09) docentes participantes do estudo. E os 25% restantes comentam que sua articulação com Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deve ser da seguinte forma: o Projeto

Pedagógico do Curso deve andar na mesma linha que o Plano de Desenvolvimento Institucional, pois as Diretrizes políticas do PDI devem sustentar a construção do PPC, onde deve haver envolvimento de professores de diversas áreas.

Para 07 (58,33%) dos docentes, a organização, as gestões administrativas e pedagógicas, do Centro Universitário em estudo, afetam a qualidade do ensino no Curso de Nutrição da seguinte maneira:

Professor 1: "... muitas vezes a falta de organização na gestão maior (falta de planejamento) afeta a qualidade do ensino no curso".

Professor 3 e 8: "... os professores precisam ser melhor remunerados, além de haver carência de recursos humanos (professores e técnicos de laboratórios) ".

Professor 7: "... por ser a FEJAL a mantenedora há limitações para o curso pela grandeza institucional".

Professor 9 e 10: "... falta de objetivos voltados apenas para o processo ensino-aprendizagem".

Professor 12: "... acho a gestão administrativa muito pouco coletiva (participativa), tudo é muito imposto aos docentes".

Conforme a análise dos questionários observa-se que estamos diante de uma empresa privada que não traz uma gestão participativa, as decisões são tomadas e comunicadas. Mesmo sendo, o docente, peça chave na estrutura de ensino, este não tem poder de interferir nas ordens administrativas e acadêmicas da IES. Essa é uma situação muito comum no setor privado, onde normas são ditadas, na grande maioria das vezes, pelo próprio mercado e, por isso, apenas repassadas aos funcionários. Entretanto, devemos ter esperança que a educação deve ser algo que vá além do capital, como bem enfatiza Mészáros, 2008:

"Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis de nossa existência individual e social. O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à 'legitimação constitucional democrática' do Estado Capitalista que defende seus próprios interesses" (p. 59 -60).

Os entraves, em termos de estrutura física, material e equipamentos necessários à melhoria da qualidade de ensino e do alcance dos objetivos educacionais no Curso de Nutrição, são percebidos pelos docentes como: existe boa estrutura física, o problema maior é em adquirir material de consumo para aulas práticas, o que atrapalha muito o desenvolvimento da atividade; a falta de laboratório equipado específico para área de pesquisa em alimentos tem sido um entrave ao desenvolvimento de estudos nessa área tão fundamental ao curso; vários utensílios e equipamentos no laboratório de técnica dietética estão obsoletos ou quebrados, falta também softwares para treinamento prático do aluno no tocante ao desenvolvimento de estudos com alimentos, vale destacar que a aquisição dos gêneros alimentícios para aulas práticas tem sido um grande problema (não tem quem faça as compras, daí o professor é quem fica responsável pela aquisição do material, o que diminui mais ainda seu pouco tempo 'livre'); outro grande entrave citado por vários professores é o número excessivo de alunos em sala, tanto em aulas teóricas como em práticas, nos dias de prova os alunos não cabem nas salas.

Estes são problemas que certamente afetam a qualidade do ensino ofertado pela IES, porém por serem de ordem administrativa pouco pode ser feito pelo professor. Ele fica à mercê das mudanças que podem ocorrer de forma rápida ou não. E como funcionário de uma empresa privada tem o 'dever' de fazer o que é solicitado, em alguns casos, até com receio de perder seu emprego.

Vivemos atualmente uma realidade de fácil acesso à informação, todavia esta, muitas vezes, não é de qualidade e/ou confiável. O docente deve então orientar o discente a respeito desse volume de 'informação' que nem sempre acresce a formação do conhecimento, pelo contrário desnorreia o aluno e o coloca em um caminho que pode prejudicá-lo.

É necessário que seja apresentado ao discente os melhores rumos do mundo globalizado diante da necessidade de saber que toda nação precisa para evoluir, desenvolver-se e tornar-se independente e com capacidade de competir com outros países na busca do aperfeiçoamento de pesquisas e estudos que levem a melhoria do funcionamento e reconhecimento do país como um todo (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001).

Nação rica é nação com nível cultural elevado, com trabalhadores qualificados e aptos a enfrentar o mercado de trabalho, atendendo às necessidades deste ambiente. Só atingiremos esse patamar com a melhoria do nível educacional e aperfeiçoamento dos profissionais que estão à frente do desenvolvimento do nosso país (SGUISSARD, 2009).

A produção de ciência nas universidades tem melhorado muito nosso nível de competitividade com outros países, todavia ainda estamos muito atrasados nessa longa caminhada em busca do saber fundamental à evolução e melhoria da condição de vida do nosso povo através da educação de qualidade em todos os seus níveis - infantil, fundamental, técnico e superior (SANTOMÉ, 2003).

Para os professores, o processo seletivo para ingresso nos cursos superiores do CESMAC deixa a desejar, o que propicia um alunado com grandes deficiências de base, interferindo no nível das aulas e conseqüentemente no resultado final da formação desse discente. Porém, a concorrência entre os inúmeros locais que ofertam ensino superior em diversas modalidades (presencial, à distância) tem contribuído negativamente para melhoria do nível educacional superior.

Infelizmente o aluno deixou de ser aluno e passou a ser cliente da 'empresa' que oferece educação superior, como bem destacou alguns dos participantes da pesquisa: "o aluno virou cliente e as faculdades ficam oferecendo 'benefícios' para chamar à atenção deste aluno, com o objetivo da conquista; acho que esse grande número de faculdades só atrapalha, e às vezes, a empresa visando só o dinheiro deixa o real aprendizado em segundo plano".

Mas, a concorrência entre os estabelecimentos de ensino superior também pode propiciar preocupação da IES para que faça um diferencial pedagógico e melhore a qualidade do ensino ofertado, conduzindo ao mercado de trabalho um profissional mais preparado, deixando assim uma marca de eficiência, qualidade e sucesso dos egressos daquela IES. Alguns docentes teceram comentários a esse respeito: "deve-se lembrar de que o trabalho pedagógico influencia na qualidade do curso, aspecto fundamental para a sobrevivência em um mercado onde a concorrência é cada vez maior; a partir do momento que a instituição buscar cada vez mais investir em seu corpo docente e exigir que o aluno

seja cobrado de maneira que ele possa evoluir em seus conhecimentos, como também conscientizar esse aluno da importância que tem o domínio das habilidades para o exercício da profissão tudo se tornará melhor; a concorrência pode influenciar de forma decisiva para despertar nos gestores ao que diz respeito a ter um ensino de excelência para ter referência no mercado e credibilidade. Ela força a oferecer um excelente serviço para a IES manter-se no mercado”.

Diante dos comentários expressos acima, observa-se que na visão dos professores um maior investimento no âmbito pedagógico e corpo técnico da IES, melhoria na forma de ingresso do aluno, como também maior cobrança e conscientização destes são instrumentos para elevar a qualidade do egresso, sem mencionar o reconhecimento que conduz a consolidação da marca da empresa em meio à sociedade que estamos inseridos. Tudo isso só irá trazer recompensas à Empresa e seus funcionários e usuários. Essas são algumas perspectivas que os docentes anseiam para ver a IES, com melhores condições de trabalho, reconhecida e consolidada no meio social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as vivências do professor do curso de nutrição, participante da pesquisa, e da prática do trabalho docente na IES privada em estudo, as dificuldades relatadas e superadas ao longo do surgimento e funcionamento do curso foram destacadas como: a) reconhecimento pela sociedade como um curso de qualidade, a melhoria da qualificação do docente, o aperfeiçoamento da matriz curricular; b) a saída da direção geral foi uma grande perda como também o desligamento de alguns docentes que se empenhavam muito na busca da qualidade do ensino; c) a implantação da prática integrada foi um grande avanço em termos acadêmicos e pedagógicos; d) a mudança de local da faculdade foi um grande passo para aumentar o número de alunos, antes o curso funcionava em Marechal Deodoro; e) a falta de recursos para os laboratórios ainda gera grande dificuldade na realização das práticas, momento tão sublime para o aprendizado do aluno; f) quadro reduzido de docentes tem ocasionado um acúmulo de trabalho grande entre os mesmos, o que sobrecarrega o profissional e, certamente, pode comprometer a qualidade do ensino; g) a faculdade enfrenta um problema de difícil solução, que é o nível do aluno que ingressa na IES.

No que diz respeito a redefinição dos objetivos e estratégias educacionais os docentes relataram que interferem muito pouco. A participação se dá através dos debates que ocorrem nas reuniões periódicas de colegiado, do núcleo docente estruturante, e dos que podem acontecer ao longo dessas reuniões ordinárias ou das extraordinárias. Vale destacar que o número de docentes que participam do colegiado e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) é reduzido.

De uma forma geral os docentes destacaram que o Centro Universitário Cesmac possui uma ótima biblioteca, com livros atualizados e com a maior parte dos volumes em boas condições de uso e em quantidades adequadas. Os laboratórios, em alguns casos, necessitam de maiores investimentos e de melhor logística para aquisição de materiais.

No tocante a novas tecnologias, existe o Portal Acadêmico que o aluno e o professor devem acessar rotineiramente, onde funciona como um grande meio de comunicação do docente com o aluno e da coordenação, reitoria e demais

setores com o docente e discente. Mesmo sendo um instrumento de grande importância para melhoria da comunicação em geral, pode levar o aluno a uma acomodação de encontrar tudo muito pronto, e também chega a ser exaustivo para o docente, cujo acesso deve ser constante e obrigatório.

Houve unanimidade com relação à influência do desempenho escolar e a forma de acesso do discente ao Centro Universitário Cesmac, sem mencionar que hoje vivemos uma realidade de concorrência desenfreada de faculdades, centros universitários e universidades particulares pelo Brasil a fora. Em nosso estado a situação não é diferente, enfrentamos a mercadorização da educação.

Quanto às perspectivas dos docentes, vemos que estes esperam que haja maior investimento na formação continuada destes profissionais, maior acesso à administração geral e pedagógica, melhoria na forma de ingresso do aluno e na estrutura de laboratórios e aquisição de materiais para realização das aulas práticas e de campo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. de. **Formação Contínua de Professores: Múltiplas Possibilidades e Inúmeros Parceiros**. Acesso em 18/02/2010.  
[http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/pde2008/Formacaocontinua\\_deprofessoresSEEDParana\\_2008.pdf](http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/pde2008/Formacaocontinua_deprofessoresSEEDParana_2008.pdf)
- ALVES, B. M.; PINTANGUY, Jaqueline. **O que é Feminismo**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ANDRE, M. E. D. **O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação**. IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001.
- BAFFI, M. A. T. **Projeto Pedagógico: um estudo introdutório**. Pedagogia em Foco, Petrópolis-RJ, 2002. Disponível em:  
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>> Acesso em 10 de fevereiro de 2013.
- BARROS, O. **A Educação nas Constituições Brasileiras**. Acesso em 30/06/2011.  
<http://osimarabarros.blogspot.com/2008/09/educacao-nas-constituies-brasileira.html>. 2008.
- BEZERRA, C.; SILVA, S. R. P. **Mercadorização e precarização do trabalho docente: contradições entre prática pedagógica e trabalho pedagógico**. VI seminário da redestrado - regulação educacional e trabalho docente. 06 e 07 de novembro de 2006 – UERJ - Rio de janeiro - RJ.
- BORGHI, R. F. **Municipalização do ensino e precarização do trabalho docente**. VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones En América Latina. Buenos Aires, 3, 4 Y 5 De Julio De 2008.
- BOSI, A. de P. **A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior no Brasil nesses últimos 25 anos**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.
- BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1946**. vol. V. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. 25 de março de 1824. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 24 de fevereiro de 1891. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao91.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 16 de julho de 1934. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. 10 de novembro de 1937. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. 18 de setembro de 1946. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 de outubro de 1988. Acesso em 18 de julho de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em 23 de janeiro de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

BRUNO, E. B. G. (org.); ALMEIDA, L. R. de (org.); CHRISTOV, L. H. da S. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

CARVALHO, C. H. A. de. **Agenda Neoliberal e a Política para o Ensino Superior nos Anos 90**. Revista Diálogo Educacional: Campinas, 2003.

CESMAC. Centro Universitário Cesmac. **Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição**. 2009.

\_\_\_\_\_. Centro Universitário Cesmac. **Estatuto do Centro Universitário Cesmac**. 2010.

\_\_\_\_\_. Centro Universitário Cesmac. **Fundação Educacional Jayme de Altavila**. 2011. <http://www.fejal.com.br/instituicao/sobre.php>. Acesso em 15 de março de 2012.

CLOT, Y. **A Função Psicológica do Trabalho**. Tradução de Adail Sobral. 2ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **A psicologia do trabalho na França e a perspectiva da clínica da atividade**. Fractal: Revista da Psicologia, v. 22 – n. 1, p. 207 – 234, Jan/Abril 2010.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e poder de agir**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010. ISBN: 978-85-63299-08-6.

CNE/CES, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares**. 2001.

CUNHA, L. A. **Ensino Superior e Universidade no Brasil**. 500 Anos de Educação no Brasil. Organizado por: Eliane Lopes, Luciano Faria Filho, Cynthia Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 2ª edição.

DOURADO, L. F.; CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de (Organizadores). **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações e debates atuais**. São Paulo: Xamã, Goiânia: Alternativa, 2003.

DURAND, M.; SAURY, J.; VEYRUMES, P. **Relações fecundas entre pesquisa e formação docente: elementos para um programa**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n 125 p. 37-62, maio/ago. 2005.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999.

FANUT. **Faculdade de Nutrição/UFAL**. 2011. <http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/fanut/institucional/quem-somos>. Acesso em abril de 2012.

FELÍCIO, H. M. dos S. **O papel do professor/pesquisador na construção do projeto político pedagógico no Ensino Superior**. Revista: Olhar de professor. Ponta Grossa- PR, 13(1): 145-153, 2010. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>> Acesso em 15 de fevereiro de 2013.

FIGUEIREDO, I. M. Z. **Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino fundamental no Brasil.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1123-1138, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J. ALVAREZ, D. **Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FRANCO, A. de P. **Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições.** *Jornal de Políticas Educacionais*, n. 4, p. 53-63, jul/dez, 2008.

FREITAS, H. C. L. de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação.** *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, nº 80, p. 136-67, set. 2002.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutivo: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista.** São Paulo: Cortez, 2001, 6ª edição.

GARCIA, M. M. A; ANADON, S.B. **Reforma Educacional, Intensificação e Autointensificação do Trabalho Docente.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 20 de janeiro de 2013.

GATTI, B. A. **Formação continuada de professores: a questão psicossocial.** *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, nº 119, p. 191-204, 2003.

HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S.; PIZZI, L. C. V. **Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente.** *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, pp.100-112, Jul/Dez 2009. ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org).

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo de 2010.** [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso em 15 de agosto de 2012.

IFAL. **Instituto Federal de Alagoas.** 2012. <http://www2.ifal.edu.br/>. Acesso em 24 de janeiro de 2013.

INEP/MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira /Ministério da Educação. **Dados Estatístico Ensino Superior**. 2003. <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em 27 de dezembro de 2012.

MARTINS, C. B. **A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

MARX, K. **Crítica da educação e do ensino**. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa, Portugal: Moraes Editores, 1978. 255p.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Vol. I.

MELO, A. A. S. de. **A mundialização da Educação**. Maceió: EDUFAL, 2004.

MENDONÇA, N. A. **Pedagogia da Humanização: a pedagogia humanista de Paulo Freire**. São Paulo: Paulus, 2008.

MERCADO, L. P. L. **Formação Docente e Novas Tecnologias**. IV Congresso RIBIE, Brasília, 1998.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares, São Paulo: Boitempo, 2008, 2ª ed.

NEVES, C. E. B; MORCHE, B.; ANHAIA, B. C. de. **Educação Superior no Brasil: acesso, equidade e as políticas de inclusão social**. Universidade de Caxias do Sul (UCS). [www.ucs.br](http://www.ucs.br). Caxias do Sul – RS., 2009  
[www.ucs.br/ucs/.../assessoria/artigos/.pdf](http://www.ucs.br/ucs/.../assessoria/artigos/.pdf) <Acesso em 10 de maio de 2011>

NOGUEIRA, S. M de A. **A descentralização determinada pelo ato adicional de 1834 e suas consequências para o desenvolvimento da educação no império: uma abordagem**. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.* [online]. 1999, vol.07, n.22, pp. 65-81.

NOUROUDINE, A. **Risco e atividades humanas: acerca da possível positividade aí presente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor**. Porto: Educa, 1999.

NÓVOA, A. **Professores. Imagem do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. *Educ. Soc.*, Campinas, v.25, n.89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

PANIZI, W. M. **Pronunciamento II Reunião Plenária do Conselho Universitário Ibero-americano**. Andifes: Brasília, 2004.

PEIXOTO, M. do C. L. **Descentralização da educação no Brasil: uma abordagem preliminar** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade e DUARTE, Marisa R. T. (orgs) *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl., Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

PEREIRA, T. I.; SILVA, L. F. S. C. da. **As Políticas do Ensino Superior no Governo Lula: expansão ou democratização?** *Revista Debates*, v. 4, n. 2, p. 10-31, jul/dez. Porto Alegre, 2010.

PIMENTA, S. G. **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. Organizadora Selma Garrido Pimenta. 2ª Edição, São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2008, Coleção Docência em Formação.

RODRIGUES, J.; MARQUES, E. C. de R. **O civilizar da mulher na história da educação**. Centro Universitário de Caratinga – UNEC. Caratinga, 2009.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SAMPAIO, M. das M. F.; MARIN, A. J. **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

SANTOMÉ, J. T. **Educação em tempos de neoliberalismo**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SAVIANI, D. **Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação**. In Revista: Trabalho, Educação e Saúde, V. 6, n. 2, p. 213-231, jul/out. 2008.

SCHNEIDER, H. N. **Tecnologias Digitais, Educação à Distância e Desenvolvimento Social: uma tríade factível**. In Formação do Pesquisador em Educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa.

MERCADO, L.P. L.; CAVALCANTE, M. A. da S. (organizadores) **Percursos na formação de professores com tecnologias da informação e comunicação**. Maceió: EDUFAL, 2007.

SCHWARTZ, Y. **Trabalho e gestão: níveis, critérios, instâncias**. FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J.; ALVAREZ, D. **Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SGUISSARD, V. **Universidade brasileira no século XXI. Desafios do Presente**. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA JR., J. dos R.; SGUISSARDI, V. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil. Reforma do Estado e mudanças na produção**. 2ª edição revista. São Paulo: Cortez, Bragança Paulista – SP, USF-IFAN, 2001.

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Da concepção à regulamentação. Brasília: Inep, 5ª edição revista e ampliada, 2009.

SOUSA JÚNIOR, J. de. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital**. Aparecida, SP: Idéia & Letras, 2010.

STALLIVIERI, L. **O sistema de ensino superior do Brasil. Características, tendências e perspectivas**. Universidade de Caxias do Sul (UCS). [www.ucs.br](http://www.ucs.br). Caxias do Sul – RS.  
[www.ucs.br/ucs/.../assessoria/artigos/sistema\\_ensino\\_superior.pdf](http://www.ucs.br/ucs/.../assessoria/artigos/sistema_ensino_superior.pdf) <Acesso em 10 de maio de 2011>.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente: Elemento para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 4ª edição, 2008, Tradução de João Batista Kreuch

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 9ª edição, 2008, Tradução Francisco Pereira.

TAVARAYAMA, R.; FERNANDES, M. C. da S. G. **Condições de trabalho e precarização do ensino médio público**. Nucleus, v.7, n.1, abr. 2010. ISSUE DOI: 10.3738/1982.2278-286

UFAL. **Universidade Federal de Alagoas**. 2011.  
<http://www.ufal.edu.br/ufal/institucional/historico>. Acesso em 5 de dezembro de 2011.

UNCISAL. **Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas**. 2010.  
<http://www.uncisal.com.br/uncisal/institucional/historico>. Acesso em 20 de janeiro de 2013.

UNEAL. **Universidade do Estado de Alagoas**. 2011.  
<http://www.uneal.edu.br/uneal/institucional/historico>. Acesso em 20 de janeiro de 2013.

VIEIRA, S. L. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto**. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WERTHEIN, J. **A sociedade da informação e seus desafios**. In Ci. Inf. Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago, 2000.

## APÊNDICE

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### QUESTIONÁRIO

#### TEMA DA DISSERTAÇÃO

A PRÁTICA O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR. REALIDADES E PERSPECTIVAS SOBRE A ÁREA DE SAÚDE: o curso de nutrição.

**PESQUISADORA:** JANY LÍDIA OLIVEIRA COSTA DE ARAÚJO

Este questionário, no qual se busca, exclusivamente, a sua percepção e opinião acerca da prática do trabalho docente no ensino superior privado, no Curso de Nutrição, do Núcleo de Saúde, do Centro Universitário Cesmac, servirá de subsídio importante e fundamental para a pesquisa que realizo sobre o tema acima descrito.

A sua preciosa informação, fruto da vivência, experiências, embates ideológicos e reflexões sobre a forma como vem sendo realizada a prática docente nesta instituição de ensino superior desde o seu surgimento na área de saúde, é imprescindível para que se possa traçar um perfil da organização institucional no campo da formação e inserção autônomo-crítica dos seus educadores no atual contexto tecnológico e diante das exigências de mercado tão comuns na sociedade contemporânea.

Dispensa-se a identificação a fim de conservar a plena liberdade de opinião, que é a base estruturante de toda esta pesquisa, e agradece-se a dedicação dispensada aos seus propósitos.

#### I – DADOS PRELIMINARES:

a) Formação inicial: \_\_\_\_\_

b) Formação continuada:

b.1) Especialização: ( ) Sim ( ) Não

Qual área? \_\_\_\_\_

b.2) Mestrado: ( ) Sim ( ) Não

Qual área? \_\_\_\_\_

b.3) Doutorado: ( ) Sim ( ) Não

Qual

área? \_\_\_\_\_

- c) Função (ões) Exercida(s): \_\_\_\_\_
- d) Tempo de atuação profissional como docente: \_\_\_\_\_
- e) Tempo de atuação como docente do Curso de Nutrição:  
\_\_\_\_\_
- f) Qual a carga horária trabalhada no Núcleo de Saúde do Centro Universitário Cesmac? \_\_\_\_\_
- g) Trabalha em mais outro local como docente? ( ) Sim ( ) Não  
Se afirmativo, qual a carga horária? \_\_\_\_\_

## II – VIVÊNCIAS NA INSTITUIÇÃO

- a) Quais seus objetivos profissionais ao assumir o cargo de Docente?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- b) Qual seu primeiro diagnóstico do Curso de Nutrição acerca da sua organização e da sua gestão?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- c) Esta opinião mudou depois deste primeiro diagnóstico pra cá?  
( ) Sim ( ) Não Se afirmativo, explique.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- d) O que você gostaria de ver melhorar no Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac? Como se faria tal melhoria?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- e) Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição?  
( ) Sim ( ) Não

f) Se já conhece, contribuiu com a sua elaboração?

( ) Sim ( ) Não. Caso tenha contribuído, informe como.

---

---

---

---

---

g) Você faz parte do Colegiado do Curso de Nutrição? ( ) Sim ( ) Não

Em caso afirmativo, explique como ocorre sua atuação.

---

---

---

---

---

h) Você faz parte do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Nutrição?

( ) Sim ( ) Não. Em caso afirmativo, explique como ocorre sua atuação.

---

---

---

---

---

i) A direção do Centro Universitário Cesmac/FEJAL, através de seus representantes, deixa claro para você a missão, a visão e os objetivos da instituição? ( ) Sim ( ) Não.

Em caso positivo, isto facilita e orienta o seu fazer pedagógico quanto à organização do ensino na sua área de competência? Explique.

---

---

---

---

---

j) A direção do Centro Universitário Cesmac/FEJAL, através de seus representantes, evidencia os fatores que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino? ( ) Sim ( ) Não. Em caso positivo, cite-os.

---

---

---

---

---

- k) E os fatores que afetam negativamente tal qualidade são evidenciados pela direção? ( ) Sim ( ) Não. Em caso positivo, cite-os.

---



---



---



---

- l) A direção, através de seus representantes, deixa claras as oportunidades que podem ser aproveitadas pelo Centro Universitário Cesmac no atual contexto em que a sociedade se encontra?

( ) Sim ( ) Não. Em caso positivo, explique como.

---



---



---



---

- m) A direção, através de seus representantes, alerta você quanto às possíveis ameaças externas ao Centro Universitário Cesmac que por ventura possam vir a trazer prejuízos à qualidade do ensino?

( ) Sim ( ) Não. Em caso positivo, explique.

---



---



---



---

- n) Na instituição existe a ferramenta tecnológica Portal, usada por todos os docentes e discentes. O que você acha do uso desse instrumento tecnológico? Explique.

---



---



---



---

### III – MUDANÇAS OCORRIDAS NA GESTÃO DA FEJAL

- a) Qual(is) mudança(s) ocorreu(ram), tanto na esfera pedagógica quanto na administrativa, que foi(ram) significativa(s) para melhorar o ensino do Curso de Nutrição?

---



---



---



---

b) Qual(is) mudança(s) beneficiou(aram) o desenvolvimento do trabalho pedagógico?

---

---

---

---

---

c) Que aspecto(s) você poderia atribuir como entrave(s) estabelecido(s) por esta(s) mudança(s)?

---

---

---

---

---

d) De quais mudanças acima descritas você tomou parte ou mesmo contribuiu para a sua efetivação no Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

e) Você participa do planejamento pedagógico de longo e médio prazos do Curso de Nutrição? ( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique.

---

---

---

---

---

f) Você gostaria de participar mais efetivamente do planejamento pedagógico de longo e médio prazos do Curso de Nutrição? ( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique.

---

---

---

---

---

h) Quais dificuldades você acredita que o Curso de Nutrição superou até os dias atuais depois que assumiu o cargo que exerce?

---

---

---

---

---

- i) Como se dá a participação docente na (re)definição dos objetivos e das estratégias educacionais do Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

- j) O Centro Universitário Cesmac, realiza periodicamente um diagnóstico da situação educacional de seus cursos? ( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique como isso ocorre.

---

---

---

---

---

- k) O Centro Universitário Cesmac, promove sistematicamente a avaliação institucional?

( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique o que você conhece desse processo.

---

---

---

---

---

- l) O Centro Universitário Cesmac, periodicamente, realiza avaliação de desempenho de seus docentes?

( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique como ocorre esse processo e dê sua opinião sobre ele.

---

---

---

---

---

- m) O Centro Universitário Cesmac, utiliza e divulga indicadores que monitoram e avaliam a implementação do seu planejamento pedagógico e da efetivação dos seus objetivos educacionais?

---

---

---

---

---

- n) Como se dá a política de formação continuada do corpo docente do Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac?

---

---

---

---

---

- o) Como você avalia a modernização tecnológica utilizada pela Instituição?

---

---

---

---

---

- p) Quais os benefícios proporcionados pelo uso dessa modernização tecnológica?

---

---

---

---

---

- q) E quais as desvantagens e os entraves por ela promovidos?

---

---

---

---

---

#### **IV – POSSIBILIDADES**

- a) Com base em sua experiência e opinião, como se pode melhorar os resultados educacionais e de desempenho discente?

---

---

---

---

---

- b) De que forma a comunidade escolar pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino?

---

---

---

---

---

- c) Quais resultados (em termos de trabalho docente, discente, uso de tecnologias e condições de trabalho) lhe trazem satisfação na faculdade?

---

---

---

---

---

---

- d) De que forma você gostaria que a direção do Centro Universitário Cesmac atuasse para melhorar a qualidade do ensino no Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

---

- d) De que forma o Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição pode ser articulado junto com o Plano de Desenvolvimento da Instituição para que os resultados educacionais se orientem para a melhoria da qualidade do ensino?

---

---

---

---

---

---

**V - LIMITES À MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO**

- a) Como a organização e gestão administrativa e pedagógica do Centro Universitário Cesmac afetam a qualidade do ensino no Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

---

- b) Quais os entraves, em termos de estrutura física, material e equipamentos necessários à melhoria da qualidade do ensino e do alcance dos objetivos educacionais no Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

---

- c) Qual(is) o(s) impedimento(s), em termos de envolvimento e comprometimento docente e de sua formação (inicial e continuada), para, efetivamente, se trilhar na busca da qualidade do ensino?

---

---

---

---

---

- d) Como o currículo afeta a qualidade do ensino no Curso de Nutrição?

---

---

---

---

---

- e) E os recursos didático-pedagógicos (biblioteca, livros, laboratórios, novas tecnologias), como interferem neste processo de melhoria?

---

---

---

---

---

- f) Diante da realidade do fácil acesso à informação que, nos dias atuais, vivenciamos, o que você, como educador, tem feito para direcionar seu aluno na construção do conhecimento de bases sólidas?

---

---

---

---

---

- g) Esse grande volume de informação do mundo globalizado tem interferido na sua maneira de abordar os temas necessários à formação do saber do seu aluno? ( ) Sim ( ) Não. Se afirmativo, explique destacando o que você tem feito para melhorar o repasse do seu conhecimento ao seu aluno.

---

---

---

---

---

- h) Você acha que a forma de acesso do discente ao Centro Universitário Cesmac afeta parte do seu desempenho escolar, e com isso a própria qualidade do curso oferecido? Explique.

---

---

---

---

---

- i) Como a concorrência do mercado de faculdades privadas interfere na melhoria do ensino e no trabalho pedagógico do cotidiano escolar?

---

---

---

---

---

**VI - SUGESTÕES**

---

---

---

---

---

---

---

## **ANEXOS**

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



Comitê de Ética em Pesquisa e Ensino do Centro Universitário Cesmac (COEPE/CESMAC)

Registro nº 25000.196371/2011-70 – CONEP/CNS/SIPAR/MS – 10/11/2011.

Maceió, 25 de julho de 2012.

### PARECER CONSUBSTANCIADO

#### I) IDENTIFICAÇÃO:

**Protocolo nº:** 1362/12 **Título:** A prática do trabalho docente no ensino superior. Realidades e perspectivas sobre a área de saúde: o curso de nutrição.

**Grupo III Área de conhecimento:** Ciências Humanas **Código:** 7.08

**Pesquisador Responsável:** Jany Lídia Oliveira Costa de Araújo

**Instituição Responsável:** Centro Universitário Cesmac

**Data de Entrada:** 24/04/2012

**Analisado na 55ª Reunião Extraordinária**

**Data da Reunião:** 25/06/2012

#### II) SUMÁRIO GERAL DO PROTOCOLO:

A Instituição de Ensino (IES) ao investir na atualização e incentivo do seu funcionário está qualificando não só o profissional, mas sua própria base pedagógica. Saber ouvir o docente, dar melhores condições de trabalho e remuneração, ter estrutura física adequada, realizar cursos pertinentes ao processo ensino/aprendizagem e avaliação, são fatores primordiais que elevam a qualidade do ensino, proporcionando um discente mais preparado e capaz de enfrentar os postos de trabalho cada vez mais escassos e competitivos. Contudo, diante da relevância do tema, para melhoria nas condições de trabalho e funcionamento da IES, a presente pesquisa visa analisar como os professores lidam com o atual contexto da evolução tecnológica e a influência desta na realização da prática docente. O estudo tem como objetivo analisar como o professor lida com o atual contexto da evolução tecnológica e a influência desta na realização de seu trabalho como docente. Trata-se de um estudo descritivo e qualitativo, que será realizado em um centro de ensino superior localizado em Maceió/AL. A pesquisa será realizada com os professores, nutricionistas, do curso de nutrição da IES, totalizando 18 (dezoito) funcionários, caracterizando uma amostragem censitária. Para coleta de dados será utilizado como instrumento um questionário avaliativo composto de seis tópicos, classificados em algarismos romanos (de I a VI), que englobam: dados preliminares; vivências na instituição; mudanças ocorridas na gestão; possibilidades; limites à melhoria da qualidade do ensino e sugestões; subdivididos em itens abertos e fechados, cujas respostas às perguntas, mesmo subjetivas, podem ser dadas de forma direta. Os colaboradores serão recrutados na própria instituição, através de uma reunião setorial que ocorrerá com a pesquisadora e os professores, nutricionistas, do curso a ser estudado. Este encontro será marcado pela coordenadora do curso de nutrição, conforme horário mais conveniente para os futuros participantes do estudo. Na ocasião, haverá explicação de toda pesquisa e suas etapas, onde o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será lido e as possíveis dúvidas encontradas esclarecidas. Os questionários serão distribuídos em envelopes opacos, sem identificação, onde o participante poderá levar consigo o instrumento de coleta. Será acordado um período de 10 dias para devolução. Os mesmos serão devolvidos à pesquisadora, nos mesmos envelopes sem identificação, nas dependências da IES, em dia e horário acertado, previamente, com os participantes da pesquisa. Serão incluídos na pesquisa todos os professores do curso de nutrição que são nutricionistas e que concordarem voluntariamente em participar do estudo através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e excluídos os demais professores do curso que não têm formação de nutricionista, como também aqueles que não façam parte do quadro de professores do Curso de Nutrição. A pesquisa será interrompida quando for percebido algum risco ou dano à saúde do sujeito participante, se o sigilo do estudo for quebrado e se o número de professores participantes for inferior a 50%. O risco que envolve a realização da pesquisa é o de constrangimento por parte do entrevistado ao responder as perguntas do questionário, porém, o colaborador pode deixar de responder a qualquer pergunta sem nenhum tipo de problema. Como também será destacado que não haverá, no questionário, nenhum

dado que identifique o sujeito participante. Outro possível risco está relacionado ao sujeito sentir-se coagido a participar do estudo por fazer parte da instituição e a pesquisa está sendo realizada nas instalações da mesma, mas, a própria instituição está ciente que o funcionário pode se opor a participar, e não será em momento coagido para contribuir com o estudo. A perda do sigilo das informações pode também configurar um risco, contudo todos os dados coletados ficarão em posse da pesquisadora e não existirá nenhum elemento, nos registros a serem realizados, que identifique o sujeito participante, fato este já comunicado e aceito pela instituição. Quanto à possível interferência na rotina do labor do funcionário, a pesquisa será realizada de maneira que essa influência seja mínima e que não chegue a comprometer o desenvolvimento do trabalho diário do colaborador. O benefício é de conhecer de maneira mais aprofundada as opiniões e sugestões do professor que sempre busca melhorar e contribuir com a unidade de ensino e com suas atualizações tecnológicas, visando o aperfeiçoamento das modernas formas de ensino-aprendizagem. Para alcançar os benefícios supramencionados, os resultados do estudo serão apresentados à instituição, para que sirva como base para planejamento e melhoria das condições de trabalho e estrutura física, conforme necessidade.

**III) TCLE (linguagem adequada, descrição dos procedimentos, identificação dos riscos e desconfortos esperados, endereço do responsável, ressarcimento, sigilo, liberdade de recusar ou retirar o consentimento, entre outros):**

Apresentado com identificação das diretrizes definidas na Resolução 196/96 CNS/MS.

#### **IV) CONCLUSÃO DO PARECER**

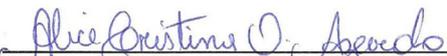
**APROVADO**

#### **V) CONSIDERAÇÕES**

Ilma. Profa. Esp. **Jany Lídia Oliveira Costa de Araújo**, lembre-se que, segundo a res. CNS 196/96:

- Sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, por ele assinado, a não ser em estudo com autorização de declínio;
- V.S<sup>a</sup>. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;
- O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador, assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP;
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas;
- Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente em 04/09/2012 e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

Atenciosamente,

  
**Profa. MSc. Alice Cristina Oliveira Azevedo**  
 Coord. do COEPE/CESMAC

## ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante voluntário(a) da pesquisa e pelo responsável)

*“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa”.*

Eu, \_\_\_\_\_, tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo “A prática do trabalho docente no ensino superior. Realidades e perspectivas sobre a área de saúde: o curso de nutrição do Centro Universitário Cesmac”, que será realizado no Núcleo de Saúde, do Complexo Eduardo Almeida, do Centro Universitário Cesmac, recebi da Sra. Jany Lídia Oliveira Costa de Araújo, Nutricionista, Docente, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- 1) Que o estudo se destina a avaliar como o professor lida com o atual contexto da evolução tecnológica e a influência desta na realização de seu trabalho como docente;
- 2) Que a importância deste estudo é a de estabelecer diagnóstico situacional dos procedimentos dos professores diante da evolução tecnológica, das mudanças e cobranças feita pelos locais de trabalho para que a tecnologia seja incorporada ao sistema de ensino;
- 3) Que o resultado que se deseja alcançar é o seguinte: entender melhor a necessidade de formação contínua desse profissional, como também suas carências reais frente à modernização das informações lançadas constantemente no seio social e sua contribuição para melhoria de novo estilo de ensino;
- 4) Que este estudo começará em julho de 2012 e terminará em outubro de 2012;
- 5) Que eu participarei da seguinte etapa: responderei ao questionário, sem a necessidade de identificação, podendo deixar qualquer alternativa sem resposta, conforme orientação recebida;
- 6) Que o incômodo que poderei sentir com a minha participação é o seguinte: reservar um tempo para responder o questionário próprio do estudo;
- 7) Que o possível risco à minha saúde física e mental é de constrangimento, face ao provável incômodo em responder o questionário, porém estarei sendo apoiado para que seja evitado qualquer tipo de problema que por ventura possa ocorrer;
- 8) Que outro possível risco está relacionado ao sujeito sentir-se coagido a participar do estudo por fazer parte da instituição e a pesquisa está sendo realizada nas instalações da mesma, mas, a própria instituição está ciente que o funcionário pode se opor a participar, e não será em momento algum forçado ou coagido para contribuir com o estudo;
- 9) Que a perda do sigilo das informações pode também configurar um risco, contudo todos os dados coletados ficarão em posse da pesquisadora e não existirá nenhum elemento, nos registros a serem realizados, que identifique o sujeito participante, fato este já comunicado e aceito pela instituição;
- 10) Quanto a possível interferência na rotina do labor do funcionário, a pesquisa será realizada de maneira que essa influência seja mínima e que não chegue a comprometer o desenvolvimento do trabalho diário do colaborador;
- 11) Que poderei contar com a assistência de qualquer esclarecimento sobre os dados que serão coletados e seus resultados, sendo responsável por ela: a Prof<sup>a</sup> Jany Lídia Oliveira Costa de Araújo.
- 12) Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: melhoria nas condições de trabalho dentro do Núcleo de Saúde da instituição em estudo, possível melhora do uso das ferramentas tecnológicas e provável progresso da qualidade do ensino ofertado;

<p>A prática do trabalho docente no ensino superior. Realidades e perspectivas sobre a área de saúde: o curso de nutrição do Centro Universitário Cesmac. Pesquisadora: Jany Lídia Oliveira Costa de Araújo</p>
---

13) Que a minha participação será do seguinte modo: me dispondo a responder o questionário avaliativo;

14) Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo e a responsável estará disponível para esclarecer qualquer tipo de dúvidas;

15) Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo;

16) Que as informações conseguidas através de minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto;

17) Que eu deverei ser ressarcido por qualquer despesa que venha a ter com a minha participação nesse estudo e, também, indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão, sendo que, para estas despesas foi-me garantida a existência de recursos.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dela participar e, para tanto eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço do (a) participante voluntário (a):**

Domicílio: (rua, conjunto).....Bloco: .....

Nº: ....., complemento:.....Bairro: .....

Cidade:.....CEP.:.....Telefone: .....

Ponto de referência: .....

**Nome e Endereço do Pesquisador Responsável:**

Nome: Jany Lúcia Oliveira Costa de Araújo

Endereço: Rua Prefeito Abdon Arroxelas, Nº: 592/803 Bairro: Ponta Verde

Cidade: Maceió/AL. CEP.: 57035-380 Telefone p/ contato: (82) 3231-3851/9982-5519

**Instituição:** Fundação Educacional Jayme de Altavila - FEJAL

Endereço: Rua Cônego Machado, 918. Bairro: Farol Cidade: Maceió/AL. CEP.: 57021-060. Telefone: 3215-5000.

**ATENÇÃO:** Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa e Ensino (COEPE), pertencente ao Centro Universitário Cesmac – FEJAL: Rua Cônego Machado, 918. Farol, CEP.: 57021-060. Telefone: 3215-5062. Correio eletrônico: [cepcesmac@gmail.com](mailto:cepcesmac@gmail.com)

Maceió/AL, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura ou impressão datiloscópica  
do(a) voluntário(a) ou responsável legal  
(rubricar as demais folhas)

Assinatura do responsável pelo Estudo  
(rubricar as demais folhas)

A prática do trabalho docente no ensino superior. Realidades e perspectivas sobre a área de saúde: o curso de nutrição do Centro Universitário Cesmac. Pesquisadora: Jany Lúcia Oliveira Costa de Araújo

## ANEXO C – Matriz Curricular do Curso de Nutrição do Centro Universitário Cesmac



CAMPUS I – Prof. Eduardo Almeida				
CURSO: NUTRIÇÃO		MATRIZ CURRICULAR		
PERÍODOS	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		
		TEÓRICA	PRÁTICA	TOTAL
<b>1º</b>	Bioquímica	60	20	80
	Anatomia Humana	40	40	80
	Biologia Celular e Molecular	40	-	40
	Histologia e Embriologia	40	-	40
	Estudo da Nutrição	40	-	40
	Ética e Deontologia da Nutrição	40	-	40
	Parasitologia	60	-	60
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>320</b>	<b>60</b>	<b>380</b>
<b>2º</b>	Patologia Geral	60	-	60
	Metodologia da Pesquisa	40	-	40
	Genética	40	-	40
	Microbiologia e Imunologia	60	20	80
	Bromatologia	60	20	80
	Bioquímica da Nutrição	80	-	80
	Ciências sociais aplicada à saúde	40	-	40
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>380</b>	<b>40</b>	<b>420</b>
<b>3º</b>	Técnica Dietética I	60	20	80
	Microbiologia e Controle Sanitário de Alimentos	60	20	80
	Saúde Coletiva	80	-	80
	Fisiologia Humana	80	-	80
	Psicologia aplicada à saúde	40	-	40
	Sustentabilidade e Meio Ambiente	40	-	40
	<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>360</b>	<b>40</b>
<b>4º</b>	Semiologia da Nutrição	60	20	80
	Técnica Dietética II	80	-	80
	Educação Alimentar e Nutricional	80	-	80
	Tecnologia de Alimentos	40	-	40
	Farmacologia Geral	60	-	60
	Nutrição Esportiva	40	-	40
	<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>360</b>	<b>20</b>
<b>5º</b>	Nutrição e Dietética	60	20	80
	Nutrição Social I	60	20	80
	Nutrição Materno-Infantil	60	20	80
	Tópicos Especiais em Nutrição	40	-	40
	Seminários de Pesquisa	40	-	40
	Prática Integrada em Nutrição I	-	60	60
	Língua Brasileira de Sinais – Libras (60 horas) optativa	-	-	-
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>260</b>	<b>120</b>	<b>380</b>
<b>6º</b>	Administração das Unidades de Alimentação e Nutrição	60	20	80
	Nutrição Social II	40	-	40
	Prática Integrada em Nutrição II	-	60	60
	Nutrição Clínica	120	20	140
	Terapia Nutricional	40	-	40
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>260</b>	<b>100</b>	<b>260</b>
<b>7º</b>	Estágio Curricular Supervisionado em Administração das Unidades de Alimentação e Nutrição	-	240	240
	Estágio Curricular Supervisionado em Nutrição e Saúde Pública I	-	120	120
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>-</b>	<b>360</b>	<b>360</b>
<b>8º</b>	Estágio Curricular Supervisionado em Nutrição Clínica	-	240	240
	Estágio Curricular Supervisionado em Nutrição e Saúde Pública II	-	120	120
<b>CARGA HORÁRIA DO PERÍODO</b>		<b>-</b>	<b>360</b>	<b>360</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DAS DISCIPLINAS</b>		<b>3.040</b>		

<b>*CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO DE NUTRIÇÃO</b>	
Estágio Supervisionado	720 horas
Atividades Complementares	160 horas
Trabalho de Conclusão de Curso	40 horas
Disciplinas Fundamentais e Profissionalizantes	2.280 horas
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>3.200 horas</b>
Disciplina Optativa (Libras: Língua Brasileira de Sinais)	(60h)

\*O curso de Graduação em **Nutrição** oferece como optativa a Disciplina Libras (Língua Brasileira de Sinais) que contabilizará 60 horas. Sendo que essa carga horária de Libras não computa na carga horária total do curso, apesar de configurar na estrutura curricular. Caso o aluno opte a fazê-la, o mesmo integralizará seu curso com **3260 horas** no total. As demais disciplinas optativas são parte integrante do programa de Atividades Complementares.