



Instituto Superior de Ciências da Informação e Administração

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no trabalho: Desenvolvimento de Competências e
Perceções dos Estudantes

Louise Brandão de Sá

Aveiro

2025



Instituto Superior de Ciências da Informação e Administração

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho: Desenvolvimento de Competências e
Perceções dos Estudantes

Louise Brandão de Sá

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Ciências da Informação e Administração para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Higiene e Segurança Ocupacionais, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Miguel Alves Corticeiro Neves, do Instituto Superior de Ciências da Informação e Administração

Aveiro

2025

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Júri

Constituíram o Júri de avaliação os seguintes elementos:

Presidente - Prof. Doutor Hugo Miguel de Almeida Pais de Carvalho (ISCIA)

Orientador - Prof. Doutor Miguel Alves Corticeiro Neves (ISCIA)

Arguente - Prof. Doutora Emília Graça Dourado Telo Ferraz Pereira André (IPC)

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Dedicatória

As páginas desse trabalho somente foram possíveis de serem realizadas por querer ser a melhor filha que um dia a Sra. Luzia Brandão de Oliveira (*in memorian*) sonhou e acreditou. Minha mãe foi e sempre será minha inspiração, mantinha uma fé inabalável de que tudo poderia ser melhor. A esta mãe zelosa e carinhosa é que dedico todo o meu esforço.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Agradecimentos

Agradeço a Deus a cada instante da minha jornada, especialmente ao meu orientador pela sua dedicação e paciência que teve ao longo do processo de orientação da dissertação de mestrado.

Agradeço também aos meus professores, colegas, amigos e familiares e em especial ao Sr. Stefan Mussa que, com amor, me incentivou e me apoiou diariamente a persistir neste processo de estudos. Os desafios foram muitos e, por vezes, o cansaço tomava conta dos meus ombros, mas estou mais forte e sei que meu esforço será recompensado, levo a convicção que todo esse processo me proporcionou aprendizagens que levarei por toda a vida.

Gratidão aos meus filhos, pois são a minha motivação para ser melhor a cada dia, minha inspiração para ser minha melhor versão. Tenham a certeza, Vinícius e Letícia, que meu maior tesouro e recompensa é ser a mãe de vocês, espero que, assim como eu, possam dedicar-se a adquirir conhecimentos e sonhar com um futuro onde, através do vosso trabalho, poderão ser a diferença na vida das pessoas e do mundo.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Índice Geral

Júri.....	I
Dedicatória.....	III
Agradecimentos	V
Índice Geral.....	VII
Resumo	IX
<i>Abstract</i>	XI
Lista de Abreviaturas	XIII
Introdução	1
Justificativa	1
Problematização	2
Objetivos	3
1. Capítulo 1: Enquadramento Legal e Conceptual.....	5
1.1. A Educação no Mundo Atual	5
1.2. Diversidade no Ensino Superior em Portugal	6
1.3. Conceito de Professor.....	8
1.4. Formação do Professor.....	8
1.5. O professor como agente de desenvolvimento vocacional	16
1.6. Higiene e Segurança no Trabalho.....	17
2. Metodologia e Método.....	23
2.1. Método de pesquisa.....	23
2.2. Paradigma da pesquisa	23
2.3. Contexto e delimitação da pesquisa	23
2.4. População e Amostra.....	24
2.5. Técnica e análise de dados	24
2.6. Recolha de dados.....	24
3. Análise e Discussão dos Resultados.....	25
3.1. Análise de Conteúdo e Discussão dos Resultados/Guião de Entrevistas dos ..	25
3.1.1. B-I: Estratégias Pedagógicas e Metodológicas	25
3.1.2. B-II: Perfil e Qualificação dos Professores.....	27
3.1.3. B-III: Desenvolvimento de Competências	28
3.1.4. B-IV: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante	28
3.1.5. B-V: Papel do Professor na Formação Profissional	29

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho	
3.1.6. B-VI: Adequação ao Mercado de Trabalho.....	29
3.1.7. B-VII: Responsabilidade Social e Inovação	30
3.1.8. B-VIII: Propostas e Considerações Finais	30
3.2. Análise de Conteúdo e Discussão dos Resultados/Guião de Entrevistas de Professores de HST	31
3.2.1. B-I: Perfil e Trajetória Académica	31
3.2.2. B-II: Práticas Pedagógicas e Estratégias de Ensino	32
3.2.3. B-III: Desenvolvimento de Competências Profissionais	32
3.2.4. B-IV: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante	32
3.2.5. B-V: Papel do Professor e Perceções sobre o Ensino	33
3.2.6. B-VI: Responsabilidade Social e Inovação.....	33
3.2.7. B-VII: Propostas e Considerações Finais.....	34
Conclusões	35
Apenso 1: Termo de consentimento livre esclarecido	41
Apenso 2: Guião de Entrevistas dos Estudantes de HST do ISCIA	42
Apenso 3: Guião de Entrevistas de Professores de de HST do ISCIA	44

Resumo

Este estudo enfatiza o papel central do professor como agente de transformação e orientação, destacando a sua capacidade de articular teoria e prática de forma significativa. A abordagem pedagógica adotada deve procurar personalizar o ensino e desenvolver competências essenciais nos estudantes, preparando-os para os desafios complexos da Higiene e Segurança no Trabalho (HST). Dessa forma, pretende-se contribuir para a formação de profissionais qualificados e conscientes da sua responsabilidade na promoção de ambientes laborais mais seguros e saudáveis.

Este trabalho procura perceber o papel do professor do ensino superior de HST no processo de ensino-aprendizagem, destacando a sua importância na formação acadêmica e profissional dos estudantes. O ato de ensinar é concebido como uma prática que transcende a simples transferência de conhecimento, promovendo a construção crítica e ativa do saber.

O foco recai em identificar e aplicar as práticas pedagógicas que capacitem os estudantes e que os incentive a desenvolver competências essenciais para a sua trajetória acadêmica e profissional. O desenvolvimento destas competências advém da ampliação do conhecimento prático, do aperfeiçoamento de habilidades e da mudança de atitudes face à segurança no trabalho (Estudillo *et al.*, 2025).

A pesquisa também aborda a importância da formação inicial e contínua do docente, indispensável para profissionalizar e para construir uma prática pedagógica reflexiva e alinhada às demandas do mercado de trabalho que está em constante transformação.

As propostas apontam para a necessidade de reforçar a componente prática do ensino e melhorar a ligação com o mercado de trabalho. Entre as sugestões estão: dar mais autonomia aos professores, investir na sua carreira e comunicação com a instituição, promover aulas práticas, melhorar os laboratórios e firmar parcerias com outras instituições.

A formação pedagógica contínua dos docentes é vista como essencial para uma prática mais reflexiva e alinhada com as exigências atuais. Todas estas ideias vão ao encontro do que defende a literatura, que destaca o papel central do professor na transformação educativa e a importância de investir na sua valorização e formação (Zabalza, 2006) e (Nóvoa, 2022).

Palavras-chave: Professor do Ensino Superior; Higiene e Segurança no Trabalho; Competências; Formação Docente; Ensino-aprendizagem, Percepção Estudantes.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Abstract

This study emphasizes the central role of the teacher as an agent of transformation and guidance, highlighting their ability to articulate theory and practice in a meaningful way. The pedagogical approach adopted should aim to personalize teaching and develop essential skills in students, preparing them for the complex challenges of Occupational Hygiene and Safety (OHS). In this way, it seeks to contribute to the training of qualified professionals who are aware of their responsibility in promoting safer and healthier work environments.

This work seeks to understand the role of higher education teachers in OHS in the teaching-learning process, highlighting their importance in the academic and professional training of students. The act of teaching is conceived as a practice that transcends the simple transfer of knowledge, fostering the critical and active construction of knowledge. The focus is on identifying and applying pedagogical practices that empower students and encourage them to develop essential skills for their academic and professional journey. The development of these skills stems from the expansion of practical knowledge, the refinement of abilities, and the change of attitudes towards workplace safety (Estudillo et al., 2025).

The research also addresses the importance of initial and continuous training for teachers, which is essential for professionalizing and building a reflective pedagogical practice aligned with the demands of the constantly changing job market. The proposals point to the need to reinforce the practical component of teaching and improve the connection with the job market. Among the suggestions are: giving more autonomy to teachers, investing in their career and communication with the institution, promoting practical classes, improving laboratories, and establishing partnerships with other institutions.

Continuous pedagogical training for teachers is seen as essential for a more reflective and aligned practice with the current demands. All these ideas align with what literature advocates, emphasizing the central role of the teacher in educational transformation and the importance of investing in their appreciation and training, (Zabalza, 2006) and (Nóvoa, 2022).

Keywords: *Higher Education Lecturer; Occupational Health and Safety; Competencies; Teacher Training; Teaching-Learning; Students' Perception.*

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Lista de Abreviaturas

ACM	- Alto Comissariado para as Migrações
CLAII	- Centros Locais de Apoio à Integração do Imigrante
CNAI	- Centro Nacional de Apoio ao Imigrante
DGES	- Direção Geral de Ensino Superior
EU-OSHA	- <i>European Agency for Safety and Health at Work</i>
ECTS	- <i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>
FAP	- Federação Académica do Porto
ISCIA	- Instituto Superior da Ciência e da Informação
HST	- Higiene e Segurança do Trabalho
IES	- Instituições de Ensino Superior
UNESCO	- Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
OIT	- Organização Internacional do Trabalho

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Introdução

Este estudo enquadra-se no âmbito da conclusão do mestrado em HST, o estudo foi aplicado aos alunos e docentes do Instituto Superior de Ciências da Informação e da Administração (ISCIA). O mesmo propõe-se a perceber o impacto do professor enquanto elo fundamental entre o aprendizado académico a prática profissional, destacando perceber qual a sua influência no desenvolvimento de competências e na orientação vocacional dos estudantes. A escolha deste tema foi motivada pela observação de um desafio recorrente no ensino superior: a dificuldade de muitos professores em adaptar o conteúdo e a orientação às necessidades individuais dos estudantes. Frequentemente, essa inadequação resulta num distanciamento entre as estratégias pedagógicas e as vocações e capacidades específicas de cada estudante. Compreender e atender à singularidade de cada aluno, respeitando suas competências e dificuldades, é um elemento crucial para o sucesso da formação.

A influência do professor sobre o comportamento e o desenvolvimento dos estudantes é considerada um elemento central do processo educativo. Assim, discute-se a mobilização intencional e sensível dessa influência, de forma articulada com as necessidades individuais e vocacionais dos estudantes, no âmbito do projeto social e institucional de educação. A palavra docência tem origem no latim *docere*, que carrega os significados de ensinar, instruir, demonstrar, orientar e comunicar algo de maneira clara (Gonçalves & Alves, 2023).

Justificativa

O tema do papel do professor na orientação académica e profissional dos estudantes de HST é relevante em três dimensões: académica, organizacional e social. No âmbito académico, destaca-se a importância do professor no desenvolvimento técnico e ético dos estudantes, ao superar desafios como a dificuldade de adaptar as práticas pedagógicas às necessidades individuais. Nos cursos de HST lecionado nas Instituições de Ensino Superior (IES) essa orientação é crucial para formar profissionais preparados para enfrentar as exigências do mercado e atuar de forma ética e consciente.

No contexto organizacional, a formação de profissionais de HST impacta diretamente a eficiência e a segurança nas empresas. Professores que oferecem orientação vocacional eficaz contribuem para a preparação de indivíduos capazes de implementar práticas de segurança e promover uma cultura preventiva no ambiente de trabalho. Assim, a atuação docente ultrapassa os limites do ensino, influenciando positivamente a qualidade e a sustentabilidade das organizações.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

No plano social, a formação de profissionais éticos e tecnicamente qualificados promove melhorias na qualidade de vida dos trabalhadores e no bem-estar das comunidades. A orientação vocacional adequada incentiva o desenvolvimento de competências alinhadas às aptidões dos estudantes, contribuindo para a realização profissional e o impacto social positivo.

Este estudo, ao apurar como os professores podem influenciar a orientação vocacional e o desenvolvimento dos estudantes de HST, pretende oferecer contribuições significativas para o aprimoramento da prática pedagógica, o fortalecimento das organizações e a promoção de uma sociedade mais consciente e segura. Assim, ressalta-se a importância de práticas docentes que integrem a formação técnica, ética e vocacional, promovendo um ensino mais relevante e transformador.

Além disso, ao avaliar a perceção dos estudantes, poderá contribuir para a melhoria da relação entre professor e aluno, bem como para a implementação de estratégias que favoreçam significativamente o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, preparando-os melhor para as suas escolhas e desafios futuros.

Problematização

A área de HST desempenha um papel vital na prevenção de acidentes e na promoção da saúde nos ambientes de trabalho. Dada a importância estratégica deste campo, torna-se imprescindível a formação de profissionais não apenas tecnicamente competentes, mas também éticos e comprometidos com a cultura de segurança. Nesse contexto, o professor assume uma posição central, transcendente à mera transmissão de conhecimento, ao influenciar diretamente atitudes, valores e escolhas de carreira dos estudantes.

Ao longo do percurso académico, constata-se que as turmas do curso de HST do ISCIA são compostas por estudantes provenientes de diversos países e continentes, bem como de diferentes regiões de Portugal. Esta diversidade evidencia, desde logo, a individualidade de cada estudante. Neste contexto, torna-se essencial acompanhar de forma próxima os estudantes, com o intuito de os orientar e apoiar no seu desenvolvimento pessoal e na definição da sua vocação profissional.

Em várias IES verifica-se, uma lacuna na orientação vocacional prestada pelos docentes. Nos cursos de HST, torna-se crucial compreender como os professores podem contribuir para a orientação dos estudantes, ajudando-os a tomar decisões fundamentadas e alinhadas às suas vocações e às exigências do mercado. A partir destas reflexões, surge a seguinte questão de partida:

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Qual o papel do professor na orientação dos estudantes para escolhas de carreira na área de Higiene e Segurança no Trabalho?

Objetivos

O objetivo central desta pesquisa é perceber o papel do professor na orientação dos estudantes para a tomada de decisões de carreira na área de HST, promovendo uma formação alinhada com as competências individuais, a exigências do mercado de trabalho e a ética profissional. Existe uma necessidade de compreender e potencializar o papel do professor como agente transformador no processo de ensino-aprendizagem e na orientação vocacional dos estudantes. No contexto da HST, uma área que exige profissionais tecnicamente capacitados, éticos e preparados para enfrentar desafios específicos, a orientação fornecida pelos professores pode ser determinante para o sucesso académico e profissional dos estudantes.

Objetivo geral

Perceber o papel do professor na orientação dos estudantes para escolhas de carreira na área de Higiene e Segurança no Trabalho.

Objetivos específicos

- Avaliar as percepções dos estudantes sobre o papel dos docentes do ISCIA na orientação para escolhas de carreira.
- Reconhecer os desafios e oportunidades de melhoria no processo formativo dos intervenientes do estudo.

Desta maneira, este trabalho, para além da Introdução, está estruturado em três capítulos: Revisão de literatura, metodologia de investigação, análise e discussão de resultados e conclusões. Na introdução é apresentada a justificação do estudo, objetivos e a formulação do problema. No primeiro capítulo, apresenta-se a revisão da literatura, enfatizando os principais pontos abordados e aprofundados na dissertação. No segundo capítulo, apresenta-se a abordagem metodológica, o desenho da investigação. No terceiro capítulo, é feita a análise dos resultados. No quarto capítulo é realizada a discussão dos resultados da pesquisa e, por último, são apresentadas as principais conclusões obtidas ao longo da pesquisa, evidenciado o que é esperado como contributo teórico e prático, os resultados, bem como as limitações e as sugestões de investigação futura

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

1. Capítulo 1: Enquadramento Legal e Conceptual

1.1. A Educação no Mundo Atual

A educação representa o processo através do qual se estrutura a transmissão do conhecimento e a sua construção coletiva. Ela estabelece a ligação com o mundo e com os outros, amplia horizontes, possibilita novas perspetivas e fortalece as nossas competências de diálogo e ação. Para a construção do futuro ideal torna-se essencial uma transformação profunda do próprio sistema educativo. É necessário, portanto, repensar de forma coletiva o futuro que se idealiza edificar, promovendo ações concretas que permitam a sua efetiva concretização. O conhecimento e a aprendizagem constituem a base essencial para a renovação e a transformação das sociedades. A educação, enquanto estrutura que organiza o ensino e a aprendizagem ao longo da vida, tem desempenhado, desde sempre, um papel central na evolução das civilizações (UNESCO, 2022).

A referência acima diz ainda que a educação deve ser orientada de modo a capacitar os indivíduos para a criação de bem-estar social e económico sustentável a longo prazo, beneficiando não apenas a si próprios, mas também as suas famílias e comunidades. Neste contexto, a aprendizagem sobre como coexistir de forma eficaz com a tecnologia assume um papel central no futuro do trabalho. Uma das estratégias mais eficazes para preparar a sociedade para economias sustentáveis e um futuro neutro em carbono consiste em assegurar que as qualificações, os programas e os currículos integrem “competências verdes”. Estas competências são essenciais, tanto para as novas profissões e setores emergentes, como para aqueles que estão em processo de transição para uma economia de baixo carbono.

De acordo com Freire-Ribeiro (2020), assim, é da responsabilidade do docente adotar práticas pedagógicas holísticas e inovadoras, que incentivem atitudes positivas face ao processo de aprendizagem e cultivem o interesse em aprender, promovendo, simultaneamente, um ambiente educativo agradável, inclusivo e estimulante. O professor deve, ainda, estar devidamente preparado para abraçar o compromisso de fomentar um dos princípios fundamentais destacados pela UNESCO, como um dos maiores desafios do século XXI: "Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros" (Delors *et al.*, 2005, p. 96).

Adicionalmente, eliminar as disparidades de género e mitigar os impactos negativos da desigualdade global representam desafios significativos, especialmente agravados pelos efeitos da pandemia do COVID-19. Embora inicialmente se previsse que o teletrabalho pudesse beneficiar as mulheres no mercado de trabalho, verificou-se precisamente o contrário. Em praticamente todas as regiões e na maioria dos países, independentemente do nível de

rendimento, as mulheres foram desproporcionalmente afetadas pela perda de emprego, em comparação com os homens (UNESCO, 2022).

Ainda neste relatório, é apontado que os docentes atuam em contextos educativos cada vez mais diversificados, lidando com estudantes cujas trajetórias educacionais, línguas e culturas são distintas. O aumento da mobilidade humana a nível global, seja por escolha própria ou devido a deslocamentos forçados, tem originado novas dinâmicas pedagógicas, trazendo para as salas de aula e demais ambientes educativos a diversidade cultural e étnica do mundo.

Neste cenário, a educação assume um papel fundamental na promoção da cidadania intercultural, capacitando os estudantes para a convivência num mundo caracterizado pela pluralidade cultural e multiétnica. Dessa forma, torna-se essencial que os professores desenvolvam práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas à realidade multicultural que define as sociedades contemporâneas (UNESCO, 2022).

1.2. Diversidade no Ensino Superior em Portugal

Boléo (2018) considera que existe uma combinação de características individuais e coletivas que tornam as pessoas diferentes umas das outras. Apesar dessas diferenças, existem também semelhanças que se conectam. Numa sociedade cada vez mais diversa, compreender o outro não é apenas desejável, mas essencial para uma convivência harmoniosa.

Quando os estudantes se deparam com pares cujas expectativas divergem das suas, tais encontros instigam-nos a refletir ou a agir de formas inéditas, promovendo transformações nos relacionamentos interpessoais. Nesse contexto, compreender como a diversidade impacta os discentes, particularmente no que concerne ao êxito académico, reveste-se de crucial importância para o ensino superior. Tal entendimento pode basear a conceção de programas pedagógicos mais efetivos e enriquecedores, que fomentem um ambiente educacional mais inclusivo e profícuo (Boléo, 2018).

Face a essa grande mobilidade intercultural, deve-se considerar que Portugal, nos últimos tempos, não havia enfrentado conscientemente uma diversidade cultural tão ampla dentro de suas fronteiras. Esse cenário trouxe desafios como acolher imigrantes, sensibilizar a sociedade contra discriminações e promover relações harmoniosas entre quem acolhe e quem é acolhido. No contexto educacional, surgiram questões urgentes devido à presença de estudantes de diversas origens, culturas e níveis de proficiência no idioma português. Estes desafios incluem garantir respeito para com as diferenças, criar espaços de escuta e implementar estratégias que promovam a cooperação e dignifiquem a identidade de todos.

“A heterogeneidade sociocultural e a diversidade linguística da respetiva população escolar representam uma riqueza singular que implica a criação de condições pedagógicas e didáticas inovadoras capazes de lhe proporcionar a adequada aprendizagem da língua portuguesa em todas as áreas do saber e da convivência. Numa sociedade multicultural, como é a portuguesa, o reconhecimento e o respeito pelas necessidades individuais de todos os estudantes e, em particular, das necessidades específicas dos estudantes recém-chegados ao sistema educativo nacional, devem ser assumidos como princípio fundamental” (Despacho Normativo n.º 7/2006, 2006)

Boléo (2018) cita as diversas políticas que foram adotadas para facilitar a integração de imigrantes, destacando-se a criação do Alto Comissariado para as Migrações (ACM), que oferece serviços como o Centro Nacional de Apoio ao Imigrante (CNAI) e incentiva os Centros Locais de Apoio à Integração do Imigrante (CLAII). Além disso, revisões na Lei de Bases do Sistema Educativo Lei n.º 85/2009 estabeleceram diretrizes para acolher melhor os descendentes de imigrantes nas escolas, promovendo uma abordagem mais inclusiva e intercultural. No âmbito do ensino superior, programas de mobilidade académica, como o Sócrates/Erasmus, têm incentivado jovens a estudar em outros países europeus, resultando num fluxo crescente de estudantes universitários estrangeiros em Portugal.

De acordo com relatórios da Comissão Europeia, o número de estudantes Erasmus que escolheram Portugal aumentou significativamente. Entre 2014 e 2018, a Agência Nacional Erasmus+ Educação e Formação recebeu 3.311 candidaturas a projetos de mobilidade e de parceria para os diferentes setores: Ensino Escolar, Ensino e Formação Profissional, Ensino Superior (Erasmusmais, 2025).

Diante deste panorama, Portugal é, hoje, um território multicultural, habitado não apenas por cidadãos nascidos no país, mas também por imigrantes e estudantes de várias partes do mundo. Nesse contexto, a educação intercultural desempenha um papel essencial, promovendo ideias e práticas que valorizam a diversidade e asseguram a participação de todos na construção de uma sociedade verdadeiramente intercultural.

Nesse sentido, Bóleo (2018) refere que deve-se partir do princípio de que cada ser humano é singular, possuindo uma forma própria de perceber o mundo e sendo moldado pela sua trajetória pessoal e irrepetível. As pessoas são constituídas por uma combinação única de atributos individuais e coletivos, que torna-os sujeitos diferenciados entre si. Com base nestas premissas, reconhece-se que existem simultaneamente semelhanças e diferenças entre os indivíduos e que, numa sociedade marcada pela crescente heterogeneidade, a compreensão

do outro torna-se não apenas desejável, mas uma condição imprescindível para a convivência harmoniosa.

Para além da produção e disseminação do conhecimento, a educação constitui um dos pilares fundamentais da missão universitária. Em determinados sistemas, a avaliação do desempenho docente baseia-se exclusivamente em resultados individuais, refletindo uma lógica de produtividade que, frequentemente, se sobrepõe à qualidade, à relevância e ao impacto das suas contribuições para o ensino, a orientação académica, a capacitação e o fortalecimento de relações colaborativas com as comunidades envolvidas. Como resultado, a pedagogia tem perdido protagonismo em muitas instituições de ensino superior. O conhecimento é um processo em constante construção, e cabe aos educadores (mentores), incentivar e possibilitar a participação ativa dos estudantes na sua contínua elaboração. (UNESCO, 2022).

1.3. Conceito de Professor

Antes de abordar o conceito de professor, é importante discutir a docência, pois esta é a prática que define o papel de ambos. Diversos autores têm explorado e debatido diferentes perspectivas sobre o significado da docência, destacando sua relevância no contexto educacional de orientação de estudantes do ensino superior. A palavra docência tem origem no latim *docere*, que carrega os significados de ensinar, instruir, demonstrar, orientar e comunicar algo de maneira clara (Gonçalves & Alves, 2023).

Entende-se a docência como um processo abrangente e interligado, que integra ensino, aprendizagem, currículos, pesquisa, estudo, gestão, tecnologias, ferramentas e diversas ações que caracterizam o papel do professor (Bruno, 2021).

1.4. Formação do Professor

A criação de um espaço europeu de ensino superior, cuja relevância estratégica foi reafirmada pelos ministros da Educação de diversos países na Declaração de Bolonha, assinada a 19 de junho de 1999, constitui a base do denominado “Processo de Bolonha”. Este processo tem como principal objetivo a harmonização dos sistemas nacionais de ensino superior, garantindo a comparabilidade, compatibilidade e coerência entre os diferentes sistemas educativos europeus. Nesse contexto, a estruturação dos cursos passou a organizar-se em três ciclos de estudo e a adotar o sistema de créditos ECTS (*European Credit Transfer System*), o que facilita o reconhecimento das qualificações obtidas (Fortunato & Neto, 2017).

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Em Portugal, a aplicação dos princípios estabelecidos na Declaração de Bolonha teve início com a aprovação do Decreto-Lei nº 42/2005, de 22 de fevereiro, que define os princípios reguladores da implementação do espaço europeu de ensino superior. Este diploma legislativo introduz a aplicação do sistema ECTS nos cursos de ensino superior portugueses, estabelecendo que cada ano de formação corresponde a 60 créditos ECTS. O número de créditos atribuídos a cada unidade curricular é determinado com base no volume total de trabalho exigido ao estudante para a sua realização, incluindo horas de contacto, projetos, trabalho de campo, estudo individual e atividades de avaliação (Fortunato & Neto, 2017).

Este sistema de creditação assenta numa abordagem centrada no estudante, o qual assume um papel fundamental tanto na organização das unidades curriculares, permitindo a adoção de metodologias de ensino diversificadas e ajustadas às necessidades formativas, como na avaliação e creditação das aprendizagens. A avaliação considera, assim, a totalidade do percurso formativo do estudante, reforçando a sua autonomia e a responsabilidade no processo de aprendizagem (Decreto-Lei nº 42/2005, de 22 de fevereiro, Preâmbulo) (Fortunato & Neto, 2017).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) considera que as Instituições de IES são responsáveis na formação de profissionais, no desenvolvimento de competências dos jovens e na promoção da literacia em HST. Embora existam inúmeras dificuldades e desafios, qualquer transformação significativa na educação e na pedagogia deve surgir do interior da própria profissão docente, sempre com um forte apoio externo, especialmente por parte dos académicos e das universidades (Nóvoa, 2022).

Neste sentido, Nóvoa (2022) afirma que é crucial criar novos ambientes educativos nos quais os professores, de forma coletiva, possam desenvolver diferentes abordagens pedagógicas e novas formas de organização do seu trabalho. Embora este seja um caminho mais árduo e demore mais tempo, é o único que, dentro de uma geração, pode resultar numa mudança profunda na educação e na profissão docente. A formação de professores desempenha um papel essencial nesse processo, desde que seja capaz de evitar a subordinação dos docentes e promover a valorização e o fortalecimento da profissão.

A referência da UNESCO (2022), diz que a neurociência demonstra que os processos de conhecimento e emoção são intrinsecamente interligados, ocorrendo não de forma isolada, mas no contexto das interações sociais e das relações interpessoais. Desenvolver competências como a empatia, a cooperação, a desconstrução de preconceitos e a gestão de conflitos revela-se essencial em qualquer sociedade, especialmente naquelas que enfrentam desafios históricos relacionados com a exclusão e a desigualdade.

As considerações de Ribeiro (2016) são pertinentes ao enfatizar que a formação inicial de professores representa uma fase essencial no processo de aprendizagem da prática docente. Esse período não apenas viabiliza e fortalece a construção do conhecimento profissional, mas também contribui para o desenvolvimento das competências, habilidades e atitudes fundamentais. O objetivo é capacitar os futuros docentes para uma atuação pedagógica eficiente e reflexiva no ambiente de sala de aula, promovendo um ensino de qualidade e alinhado às exigências educacionais contemporâneas.

Segundo Formosinho *et al.* (2015), a formação dos professores não se limita à sua educação inicial, mas é amplamente influenciada pelo processo de socialização do futuro docente enquanto aluno, bem como pela socialização decorrente da prática profissional e da interação com os seus pares. Nesse sentido, no contexto organizacional da escola, a formação em ambiente de trabalho exige a implementação de transformações que transcendem a esfera individual, estendendo-se à ação coletiva e à forma como esta é concebida. Mais do que isso, implica a reconfiguração da articulação entre as ações individuais, inserindo-as num quadro de interdependência cooperativa entre os diversos agentes educativos.

A escuta ativa, o diálogo e a negociação constituem elementos fundamentais no processo interativo, sendo indispensáveis para o êxito das pedagogias participativas. A habilidade de interagir configura-se como um domínio de elevada complexidade, demandando diferentes níveis de integração que se desenvolvem de maneira não linear, caracterizada por avanços e recuos conforme as circunstâncias do contexto educativo. (Mesquita, 2015).

Uma das temáticas que carece de uma reflexão aprofundada diz respeito à qualidade e à formação dos profissionais responsáveis pela preparação de futuros docentes. Embora seja imprescindível proceder à avaliação rigorosa dos programas de formação, dos seus currículos, dos modelos organizativos adotados e das finalidades que os orientam, é igualmente relevante, sobretudo nas últimas décadas, considerar o papel e a qualidade dos formadores de professores. Torna-se, por isso, pertinente questionar: quem são esses formadores? De que forma se percebem enquanto docentes e qual a representação que constroem do seu papel na formação de professores? Que valor atribuem ao ensino e à investigação da sua própria prática pedagógica? Estas interrogações revelam-se centrais para uma análise crítica e aprofundada do impacto e do contributo que os processos formativos exercem na construção da aprendizagem profissional dos (futuros) professores (Flores, 2017).

No âmbito da aprendizagem profissional, a competência para a ação em distintos níveis depende da capacidade de integrar e mobilizar conhecimentos de forma reflexiva, sendo mais

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho eficaz quando acompanhada por suporte adequado. Dessa forma, a formação prática docente requer uma indução supervisionada à docência, uma vez que a transição do conhecimento teórico para a prática profissional não ocorre de maneira automática. O desenvolvimento do saber-fazer e da expertise docente exige processos formativos extensos, sustentados por experiências guiadas e acompanhadas (Formosinho *et al.*, 2015).

Com efeito, o processo de aprendizagem do ensinar não se resume apenas à aquisição de competências técnicas e conhecimentos específicos; envolve igualmente um percurso de reflexão crítica e pessoal acerca do significado de ser professor, bem como dos valores e propósitos que orientam as práticas pedagógicas e que estão subjacentes ao contexto institucional onde se desenvolvem (Flores, 2017).

UNESCO (2022) refere que, no âmbito de um novo pacto social para a educação, a pedagogia deve assentar nos princípios da cooperação e da solidariedade, potenciando as competências de docentes e estudantes para trabalharem de forma colaborativa e com confiança mútua na transformação do ambiente em que estão inseridos. É fundamental criar oportunidades que possam favorecer a aprendizagem conjunta, promovendo o reconhecimento e a valorização da diversidade em todas as suas formas, nomeadamente ao nível do género, da religião, da etnia, da identidade de género e orientação sexual, da classe social, da deficiência e da nacionalidade. Este trabalho descreve, ainda, que o respeito pela dignidade humana implica o desenvolvimento do pensamento crítico e autónomo, permitindo que os indivíduos reflitam por si próprios, em vez de, simplesmente, assimilarem conteúdos ou métodos predefinidos. Assim, é essencial proporcionar experiências educativas que incentivem os estudantes a descobrir o seu próprio propósito e a definir o que consideram ser uma vida realizada e significativa.

Neste sentido, Flores (2017) torna-se imprescindível, no âmbito da formação inicial e contínua, fomentar pedagogias que promovam de forma explícita o desenvolvimento da identidade profissional. Tais pedagogias deverão contemplar, entre outros elementos, a valorização da dimensão pessoal e reflexiva do processo de aprender a ensinar, o reconhecimento do futuro professor enquanto sujeito ativo da sua própria formação.

A docência, à semelhança de outras profissões, assenta numa base estruturada de saberes específicos. O conhecimento profissional inerente ao ensino implica processos complexos de integração e socialização, os quais envolvem instituições de formação inicial de professores, contextos escolares e a partilha de experiências com docentes veteranos. Esta articulação revela-se particularmente relevante face às transformações que marcam os cenários

educativos contemporâneos incluindo alterações nos contextos sociais, nos ambientes de aprendizagem e na crescente heterogeneidade do alunado no século XXI (UNESCO, 2022).

As pedagogias baseadas na cooperação e na solidariedade devem reger-se por princípios éticos de equidade, inclusão e justiça social, sendo concebidas a partir de uma perspetiva de cuidado mútuo e reciprocidade. Tal abordagem exige metodologias de ensino ativas, assentes em aprendizagens participativas, colaborativas, problemáticas e interdisciplinares, que abarquem diferentes gerações e contextos culturais (UNESCO, 2022).

A aprendizagem ativa reconhece a importância da interligação entre os saberes conceptuais e procedimentais e enfatiza a necessidade de devolver o cognitivo e emocional profundo. Este processo permite não apenas assimilar o conhecimento, mas também de expandir a capacidade para o transformar em ação a predisposição ética para a sua aplicação prática. As estratégias pedagógicas, por sua vez, devem basear-se na experiência, na reflexão e no estudo contínuo, sendo constantemente revistas e reformuladas à luz das exigências da sociedade contemporânea e das perspetivas para o futuro (UNESCO 2022).

Neste contexto, o relatório em questão sublinha que os desafios contemporâneos requerem uma articulação colaborativa entre diferentes gerações de profissionais do ensino. A solidariedade entre docentes, alicerçada numa relação de confiança recíproca, revela-se um elemento essencial para responder às novas exigências da educação atual e futura. Assim, estas práticas devem constituir a base estruturante dos programas de indução à profissão docente, favorecendo a integração de professores em início de carreira e promovendo a sua participação ativa numa comunidade educativa pautada pela cooperação e pelo apoio mútuo.

De acordo com Formosinho *et al.* (2015), a aprendizagem profissional deve ter como objetivo primordial impulsionar e aperfeiçoar as aprendizagens dos educandos. O grande desafio na construção do conhecimento profissional prático no âmbito da interação educativa reside, assim, na articulação de um processo formativo ao longo de todo o ciclo de vida. Este processo integra tanto a formação inicial como a formação contínua, ambas centradas na prática profissional quotidiana e na monitorização permanente da relação entre o que é ensinado e o que é efetivamente aprendido.

A autora reforça que a formação de professores é crucial para a melhoria da qualidade do ensino, tanto no plano académico, ao promover a aquisição de conhecimentos e competências pelos estudantes, como no plano institucional, ao tornar as escolas mais conscientes e intervenientes na comunidade. Além disso, é fundamental que as estratégias pedagógicas estejam atualizadas e adaptem-se ao contexto escolar, considerando a turma e os

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

estudantes individualmente. Para alcançar esses objetivos de forma eficaz, é necessário que os professores disponham das ferramentas adequadas para pensar, decidir e agir, o que implica uma formação sólida e contínua. Embora a formação inicial ofereça uma introdução à profissão, não é suficiente para um conhecimento completo da mesma. Os futuros professores, devido à sua experiência enquanto estudantes e ao contacto com diversos docentes, têm ideias pré-concebidas sobre práticas pedagógicas.

Flores (2017) refere que ser professor ultrapassa largamente o simples ato de “dar aulas”. Para além da dimensão técnico cognitiva inerente à prática pedagógica, o ensino configura-se também como uma atividade profundamente moral e ética. Neste enquadramento, o profissionalismo docente é compreendido como um constructo dinâmico, multifacetado e em constante evolução, o qual pode assumir distintas formas e fundamentos

Este entendimento da profissão docente reforça a ideia de que formar professores não se reduz à transmissão de saberes técnico didáticos, mas exige, antes, um trabalho de natureza ética, social e identitária. Assim, torna-se fundamental que os programas de formação contemplem dispositivos que permitam aos futuros docentes desenvolver uma consciência crítica e comprometida com os múltiplos papéis que a profissão exige, alicerçando a sua prática em valores humanistas, solidários e democráticos (Flores, 2017).

Assim, compreender as representações que estes têm sobre o processo formativo pode contribuir para a construção das competências profissionais. A reflexão sobre essas representações permite ao futuro docente avaliar suas competências e identificar áreas a melhorar, visto que a sua auto percepção de competência influencia diretamente a sua prática pedagógica (Mesquita, 2011).

Boléo (2018) confirma que embora o tempo desempenhe um papel relevante na trajetória docente, ele, isoladamente, não assegura o crescimento profissional. O que impulsiona o aperfeiçoamento do professor é a variedade de experiências a que é exposto, bem como a capacidade de analisar criticamente essas vivências e o seu próprio comportamento perante elas.

O mesmo autor refere que aprendizagem do ato de ensinar constitui um processo de desenvolvimento contínuo, que transcende o período entre a formação inicial e a obtenção da habilitação profissional. Poucos docentes possuem eficácia inata; a maioria torna-se progressivamente mais competente através da atenção dedicada ao seu próprio percurso de aprendizagem e ao fortalecimento das suas competências específicas.

Nesta perspetiva, o tempo revela-se essencial para a construção da identidade docente, principalmente quando conjugado com a reflexão, pois é essa combinação que possibilita a

evolução metodológica. O professor, assim, alcança maior equilíbrio entre as práticas que sabem ser eficazes e a ousadia de experimentar novas abordagens (Boléo, 2018).

A precariedade das condições laborais e a desvalorização salarial constituem fatores dissuasores para aqueles que consideram a docência como opção profissional. Importa ainda reconhecer a dimensão de género que permeia o exercício docente, uma vez que, em determinados contextos, a feminização da profissão tem sido instrumentalizada para justificar a desvalorização remuneratória e o acentuar das desigualdades salariais (UNESCO 2022).

Nesse contexto, o relatório enfatiza que, a valorização da carreira docente exige, para além de uma compensação financeira digna, melhorias estruturais como a redução do número de estudantes por turma, o reforço da segurança nas escolas, o reconhecimento social e institucional da profissão, bem como a promoção de ambientes colaborativos.

Para tal, torna-se imperativo repensar o percurso profissional docente, ancorando-o no mérito, no desenvolvimento contínuo de competências e na participação ativa na vida escolar. Este redesenho deve contemplar medidas como programas de mentoria para professores em início de carreira, planeamento pedagógico partilhado, apoio especializado (tutores, orientadores), incentivos à investigação, entre outros. Face às exigências crescentes, os docentes reivindicam um equilíbrio mais justo entre as responsabilidades burocráticas e pedagógicas, bem como o reconhecimento do trabalho invisível que emerge da sua profunda inserção nas comunidades educativas (UNESCO 2022).

O mesmo relatório segue afirmando que a articulação entre o ensino superior e a profissão docente é essencial e deve ser reforçada nas novas estruturas institucionais. A formação inicial e o desenvolvimento contínuo dos professores exigem uma colaboração estreita entre universidades, escolas e docentes. O ensino superior, ao moldar visões pedagógicas, desempenha um papel decisivo na preparação das futuras gerações de educadores, ao mesmo tempo que pode ser transformado por esses profissionais através de um compromisso renovado com a sua missão pública.

Para tal, é urgente revalorizar o envolvimento das universidades na formação de professores, reformulando programas e estratégias com base em relações colaborativas. Nenhuma instituição, isoladamente, é capaz de responder às exigências da formação docente. Abordagens inovadoras apostam na criação de espaços partilhados de trabalho entre diferentes personalidades educativas e na imersão prática em contextos escolares, promovendo uma formação ancorada na investigação e na ação conjunta (UNESCO 2022).

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Flores (2017) diz que o desenvolvimento do conhecimento acerca dos processos de aprendizagem dos adultos realça claramente a importância da reflexividade e da aprendizagem em contexto, reforçando a necessidade de articulação entre os processos de trabalho e os processos de formação. No que diz respeito à formação de professores, também se reclama, cada vez mais, a importância da procura, em cada instituição e formação de professores em contexto de um projeto coerente entre as práticas educativas dos alunos e os processos de formação dos professores.

Simão (2009) acredita que, se o aluno pode ser construtor do seu próprio conhecimento, participando em processos de colaboração com os seus pares, sob orientação do professor, por que razão os professores não podem igualmente desenvolver a sua competência e seu profissionalismo em contacto com os seus pares em local de trabalho ou em parcerias com outras IES?

No discurso proferido na Sessão Solene do 95º aniversário da Universidade do Porto, Zabalza (2006) destacou quatro aspetos fundamentais para a didática no ensino superior: a consciência da influência determinante da qualidade da docência na aprendizagem dos estudantes; a necessidade de distinguir os diferentes papéis desempenhados no contexto académico, nomeadamente o ensino, a investigação e a gestão; a importância da formação contínua aliada à prática para um verdadeiro aperfeiçoamento pedagógico; e, por fim, o reconhecimento de que a docência é uma profissão com competências específicas, integrando conhecimentos, habilidades e atitudes próprias.

Nessa perspetiva, Boléo (2018) afirma que a reflexão implica questionar a realidade e não aceitar passivamente. Para que haja uma prática reflexiva, o professor deve ser capaz de reconhecer os seus erros, estar aberto a novas abordagens pedagógicas e considerar as consequências das suas ações. Esse equilíbrio entre reflexão e rotina permite incorporar mudanças nas práticas docentes, favorecendo o amadurecimento pessoal e profissional.

A comparação entre um professor reflexivo e um que não questiona as suas práticas revela a superioridade do primeiro, que assume a diversidade como uma oportunidade de aprendizagem, enquanto o segundo, por insegurança ou hábito, limita-se a seguir práticas repetitivas. A reflexão sobre a prática docente é essencial para a mudança, pois um professor que questiona o seu trabalho está mais disposto a adaptar-se, caso isso beneficie o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor reflexivo, através da investigação, conquista autonomia e emancipação. Neste contexto, os docentes do ensino superior devem entender que a reflexão coletiva não é um fim, mas uma ferramenta que favorece o crescimento profissional e o desenvolvimento dos estudantes (Boléo, 2018).

1.5. O professor como agente de desenvolvimento vocacional

No âmbito educacional, o papel dos professores destaca-se como elemento central no processo contínuo de desenvolvimento do aluno. São considerados agentes diretos na promoção da exploração e da integração de vivências significativas, tanto dentro quanto fora do contexto de sala de aula, incentivando a sua transformação em investimentos pessoais e formativos. Tais investimentos, moldados pela dinâmica relacional e com o ambiente educacional, os docentes e o próprio processo de aprendizagem, constituem a base sobre a qual os estudantes constroem sentidos e operam escolhas, orientando-se entre múltiplas oportunidades com base em critérios afetivos e cognitivos que sustentam decisões mais autônomas e realistas (Nascimento *et al.*, 2008).

Os mesmos autores citam Imaginário (1995), referindo que os professores exercem uma influência substancial na formação de crenças, valores e representações, sobretudo no que concerne ao universo das formações e das escolhas profissionais, assumindo, assim, um papel estruturante na construção do projeto vocacional dos estudantes. Ainda de acordo com Nascimento *et al.* (2008), apesar de eventuais resistências, especialmente no campo da Psicologia, quanto à ampliação da atuação docente no desenvolvimento vocacional, defendem a presença qualificada de professores junto aos estudantes. Educadores bem preparados podem favorecer significativamente o processo de orientação, ao oferecerem experiências pedagógicas que estimulem, simultaneamente, a exploração e o comprometimento vocacional.

Diante das reconhecidas dificuldades que os docentes enfrentam na resposta às múltiplas exigências vocacionais e não vocacionais dos estudantes, torna-se imperativo criar condições que favoreçam o fortalecimento da sua competência nesse domínio (Nascimento *et al.*, 2008).

É importante reconhecer que, independentemente das certificações ou da experiência adquirida, o professor está em constante evolução. A sua identidade profissional e o seu desenvolvimento não são estáticos, mas sim processos contínuos de aprendizagem ao longo da vida. É, igualmente, essencial valorizar as dimensões pessoais e culturais dos docentes. Ser professor implica ampliar o próprio repertório de vivências e envolver-se ativamente com o conhecimento e as ideias (UNESCO, 2024).

No âmbito educacional, o papel dos professores destaca-se como elemento central no processo contínuo de desenvolvimento do aluno. São considerados agentes diretos na promoção da exploração e da integração de vivências significativas, tanto dentro quanto fora do contexto de sala de aula, incentivando a sua transformação em investimentos pessoais e

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho formativos. Tais investimentos, moldados pela dinâmica relacional e com o ambiente educacional, os docentes e o próprio processo de aprendizagem, constituem a base sobre a qual os estudantes constroem sentidos e operam escolhas, orientando-se entre múltiplas oportunidades com base em critérios afetivos e cognitivos que sustentam decisões mais autónomas e realistas (Nascimento *et al.*, 2008).

Em Portugal, neste momento, a imagem da profissão docente apresenta-se socialmente desvalorizada e pouco reconhecida. Há um contínuo discurso instalado acerca do que deve ser um professor, que tem promovido uma visão desencorajadora junto das novas gerações sobre a profissão. Deste modo, parece claro o desinteresse dos mais jovens pelos cursos vocacionados para a formação de professores. Esta gradual perda de atração, reconhecida por diferentes entidades, coloca em causa a própria sustentabilidade da gestão de recursos humanos ao nível do sistema educativo, perante dezenas de milhares de docentes em vias de reforma nos próximos anos. Tais factos exigem políticas públicas efetivas de valorização da profissão de ser professor, suscetível de inverter a imagem criada na sociedade e produzir efeitos na capacidade de atração dos mais jovens (Flores, 2017).

A mesma autora refere que o papel do professor em qualquer modelo de ensino/aprendizagem suporta-se na qualidade da sua formação e atitudes de desenvolvimento profissional, pelo que um olhar atento sobre a capacidade de atração das novas gerações, da perceção do desenvolvimento de carreiras estáveis deve merecer a atenção de todos, nomeadamente decisores políticos, formadores e gestores das instituições de ensino. Neste contexto, o papel das instituições formadoras pode ser importante e mobilizador.

1.6. Higiene e Segurança no Trabalho

A Constituição da República Portuguesa e o Código do Trabalho consagram os direitos do trabalhador. Na leitura do artigo 59º da Constituição, lê-se que “Todos os trabalhadores, sem distinção de idade, sexo, raça, cidadania, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, têm direito a prestação do trabalho em condições de higiene, segurança e saúde;” e que “2. Incumbe ao Estado assegurar as condições de trabalho, retribuição e repouso a que os trabalhadores têm direito”. No artigo 64º o direito à proteção da saúde é realizado “b) Pela criação de condições económicas, sociais, culturais e ambientais que garantam, designadamente, a proteção da infância, da juventude e da velhice, e pela melhoria sistemática das condições de vida e de trabalho, bem como pela promoção da cultura física e desportiva, escolar e popular, e ainda pelo desenvolvimento da educação sanitária do povo e de práticas de vida saudável.” (Assembleia da República, 2021).

O Código do Trabalho, estabelecido pela Lei nº 7/2009, de 12 de fevereiro, determina no artigo 127º que o empregador deve tratar o trabalhador com respeito e dignidade, evitando atitudes discriminatórias, hostis ou humilhantes. Também é sua responsabilidade garantir boas condições de trabalho, tanto físicas quanto psicológicas, prevenir riscos e doenças profissionais, e indenizar o trabalhador em caso de acidentes. Além disso, o empregador deve adotar medidas relacionadas com a HST conforme a legislação ou acordos coletivos e fornecer informações e treinamentos para prevenir acidentes ou doenças (Assembleia da República, 2021).

De acordo com Silva *et al.* (2024), a promoção de ambientes de trabalho saudáveis e seguros exige uma ação colaborativa entre empregadores, trabalhadores e gestores, orientada para a melhoria contínua das condições laborais e do bem-estar dos profissionais. Este compromisso deve integrar não só a segurança física, mas também o equilíbrio psicossocial no local de trabalho, o acesso a recursos que promovam a saúde individual e a participação ativa da empresa na comunidade envolvente. Esta visão sistémica implica o alinhamento com princípios éticos, valores organizacionais e uma liderança comprometida, sustentada pela participação dos trabalhadores.

Os mesmos autores referem que ambientes laborais saudáveis potenciam a motivação, a produtividade e o desenvolvimento pessoal, configurando-se como espaços de aprendizagem e partilha. Em Portugal, as últimas décadas têm revelado mudanças significativas nos equipamentos e métodos de trabalho, com reflexos importantes na relação entre o trabalho e a saúde, embora estas transformações nem sempre ocorram de forma homogénea entre setores.

Estes autores ainda indicam que apesar dos avanços, persistem desafios significativos. A OIT reportava, em 2020, cerca de 7.500 mortes diárias relacionadas com o trabalho, das quais a maioria decorria de doenças profissionais. Este dado evidencia a urgência de uma resposta política, económica e social eficaz, que valorize o trabalho e os trabalhadores, e reforce os investimentos em prevenção, saúde ocupacional e segurança.

Na perspectiva de Estudillo *et al.* (2025), os acidentes de trabalho são um dos problemas mais graves para a saúde e segurança dos trabalhadores em todo o mundo, o mesmo autor destaca que é importante garantir um ambiente de trabalho seguro e saudável constitui um dos principais objetivos das instituições da União Europeia, conforme estabelecido no artigo 153º do Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia. Alinhada com este compromisso, a Comissão Europeia implementa quadros estratégicos voltados para a HST.

A formação em segurança é fundamental para aprimorar as competências dos trabalhadores, capacitando-os para realizar as suas atividades de forma segura e minimizando

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho a exposição aos riscos, o que contribui para a diminuição de acidentes. Este desenvolvimento de competências resulta do aumento do conhecimento prático, do fortalecimento de habilidades e da transformação de atitudes em relação à segurança no trabalho (Estudillo *et al.*, 2025).

Na visão de Estudillo *et al.* (2025), para que a formação seja eficaz, deve estar adaptada à realidade e às necessidades específicas dos estudantes, por isto a orientação vocacional dos estudantes por parte dos professores torna-se crucial para que este processo de formação tenha êxito.

A HST tem como objetivos fundamentais a prevenção dos riscos profissionais e a proteção e promoção da saúde dos trabalhadores (Silva, 2023). Por esse motivo, na perspectiva de Freitas (2022), é fundamental que, ao longo da formação acadêmica, os estudantes que futuramente exercerão a função de técnicos superiores de segurança e higiene no trabalho recebam uma orientação vocacional adequada por parte dos docentes. A análise proposta busca evidenciar como o professor, enquanto agente transformador, pode utilizar sua atuação para potencializar o desenvolvimento integral dos estudantes e contribuir para a construção de um ensino superior que seja tanto tecnicamente qualificado quanto socialmente relevante.

Segundo apresentado por Freitas (2022), a educação deve ser direcionada para capacitar os indivíduos a promoverem um desenvolvimento sustentável, tanto social quanto econômico, beneficiando não apenas a si próprios, mas também suas famílias e comunidades.

O papel do professor no ensino superior é amplamente reconhecido como determinante para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes. No campo da HST, essa função adquire uma relevância ainda maior, considerando os desafios específicos dessa área e a necessidade de formar profissionais tecnicamente competentes, críticos e socialmente responsáveis (Freitas, 2022).

Segundo Silva *et al.* (2024) para além da componente técnica, o docente deve contribuir para o desenvolvimento de competências interpessoais, como a comunicação eficaz, o trabalho em equipa, a liderança e a ética profissional. Estas competências são cruciais para o desempenho no terreno, onde os profissionais de HST têm de articular com diferentes atores organizacionais e promover mudanças comportamentais sustentadas.

Sob essa ótica, o papel do professor e a maneira como ele estrutura o ambiente da sala de aula constituem a base fundamental desse processo. A conceção de um docente arraigado a métodos tradicionais mostra-se incompatível com a realidade da escola contemporânea, que valoriza dinamismo, envolvimento ativo e participação dos estudantes. Para que a transmissão dos conteúdos programáticos ocorra de forma eficaz e alcance os objetivos almejados, o professor deve reconfigurar tanto a organização da sala de aula quanto suas práticas

pedagógicas, de modo a atender às especificidades e necessidades de todos os estudantes (Amado & Freire, 2009).

Nascimento *et al.* (2008) consideram que muitos professores, devido à formação inicial insuficiente, não estão totalmente preparados para entender como ocorre o desenvolvimento vocacional dos jovens. Além disso, têm dificuldade em identificar e avaliar os efeitos, tanto positivos quanto negativos, a sua influência nesse processo. Essa limitação também compromete sua capacidade de transformar oportunidades em práticas educativas significativas que favoreçam o crescimento vocacional dos estudantes.

Portanto a formação deve também contemplar a reflexão sobre as variáveis individuais dos trabalhadores, promovendo nos estudantes uma abordagem centrada na pessoa e na adaptação das condições de trabalho às suas necessidades e capacidades. Esta perspetiva humanista e ergonómica constitui uma mais-valia para a intervenção em saúde ocupacional e deve ser promovida de forma transversal nos conteúdos curriculares.

A higiene do trabalho consiste num conjunto de práticas preventivas que visam identificar, avaliar e controlar os agentes ambientais capazes de representar riscos para a saúde dos trabalhadores. Isso abrange a identificação de agentes químicos, físicos e biológicos presentes no ambiente laboral e a implementação de ações para reduzir ou eliminar a exposição a esses agentes (Freitas, 2022).

Os riscos ocupacionais, de acordo com Freitas (2022), referem-se aos fatores presentes no ambiente de trabalho que têm a capacidade de comprometer a saúde ou a integridade física dos trabalhadores. A classificação desses riscos é essencial para a aplicação eficaz de medidas preventivas. Entre os principais tipos de riscos, destacam-se: físicos, químicos, biológicos, ergonómicos e acidentes mecânicos.

A identificação e avaliação desses riscos são passos fundamentais na implementação de programas de gestão de riscos ocupacionais, com o objetivo de criar ambientes de trabalho mais seguros e saudáveis. O desenvolvimento de uma cultura de segurança e a formação contínua dos trabalhadores sobre os riscos presentes e as medidas preventivas são elementos essenciais para a diminuição de acidentes e doenças no ambiente laboral (Freitas, 2022). Estes riscos são:

- Riscos Físicos - Elementos ambientais que podem prejudicar a saúde, como ruído excessivo, radiações, temperaturas extremas e pressões anormais.
- Riscos Químicos - Exposição a substâncias químicas que podem causar intoxicações, alergias ou outras condições adversas.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

- Riscos Biológicos - Contato com agentes biológicos, como bactérias, vírus e fungos, que podem causar doenças infecciosas.
- Riscos Ergonómicos - Condições de trabalho que podem gerar distúrbios musculoesqueléticos, como posturas inadequadas, movimentos repetitivos e jornadas de trabalho prolongadas.
- Riscos de Acidente mecânico - Situações que podem resultar em acidentes, como máquinas sem proteções adequadas, organização inadequada do espaço de trabalho e falta de sinalização de segurança.

Segundo Silva *et al.* (2024), a avaliação e gestão de riscos, enquanto área-chave da formação em HST, deve ser lecionada de forma a preparar os estudantes para intervir em contextos laborais diversos, com capacidade para identificar e hierarquizar fatores de risco, propor medidas de controlo e avaliar continuamente a eficácia das mesmas. O docente deve, por isso, estimular uma visão sistémica do risco profissional, que inclua não só os riscos tradicionais (físicos, químicos e biológicos), mas também os riscos emergentes e os determinantes psicossociais, cuja relevância tem vindo a crescer nos ambientes laborais contemporâneos.

Ainda para Silva *et al.* (2024), no contexto do ensino superior em HST, o docente assume um papel fundamental na capacitação dos estudantes para uma abordagem preventiva e sistémica da avaliação e gestão do risco profissional. Esta abordagem requer a integração dos domínios da HST, com o propósito de salvaguardar o bem-estar, a saúde e a produtividade dos trabalhadores.

Neste âmbito, estes autores concordam que a avaliação dos riscos associados a acidentes de trabalho e as doenças profissionais deve ser conduzida de forma holística e personalizada, contemplando, de maneira integrada, os diversos determinantes de risco, nomeadamente os agentes físicos, químicos e biológicos, bem como os riscos inerentes à organização do trabalho e os fatores psicossociais. A estas dimensões importa, ainda, acrescentar as características individuais dos trabalhadores, enquanto elementos fundamentais para uma análise abrangente e precisa.

Por sua vez, a segurança no trabalho foca na criação de condições que evitem acidentes e lesões, assegurando que os colaboradores desempenhem as suas funções em ambientes protegidos. Este processo envolve a identificação de potenciais perigos, a adoção de medidas de controlo adequadas e a promoção de uma cultura organizacional de segurança entre todos os membros da empresa (Freitas, 2022).

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

De acordo com Silva (2023) é fundamental incentivar a literacia em HST para fortalecer a cultura de prevenção e segurança, garantindo que todos entendam os riscos e perigos associados às suas atividades profissionais, além das medidas de prevenção e proteção necessárias.

A autora relembra que, com o objetivo de melhorar os níveis de literacia e promover comportamentos saudáveis na população portuguesa, a DGES criou o Plano Nacional de Literacia em Saúde e Ciências do Comportamento 2023-2030. Esse plano inclui várias estratégias, destacando-se o Referencial "Saúde de Qualidade: Compromisso para o Ensino Superior", desenvolvido em parceria com a Federação Académica do Porto (FAP), que criou uma ferramenta de apoio às comunidades académicas para promover a literacia em saúde e ciências do comportamento.

Em suma, o papel do professor no ensino superior em HST transcende a mera transmissão de conhecimento. Trata-se de formar profissionais reflexivos, preparados para atuar com responsabilidade social, competência técnica e capacidade crítica, contribuindo ativamente para a promoção de ambientes de trabalho mais seguros, saudáveis e inclusivos.

2. Metodologia e Método

2.1. Método de pesquisa

Na elaboração do presente trabalho, na parte teórica, a metodologia empregue incidiu em uso de artigos científicos, publicações, outras dissertações de mestrado e outros trabalhos finais de curso, nacionais e estrangeiros. A pesquisa adotou uma abordagem de estudo de caso para perceber o papel do professor no ensino superior na formação académica e profissional dos estudantes de HST, bem como a percepção dos estudantes com foco num ambiente real de ensino (Bell & Bryman, 2011).

Na elaboração da parte prática, foi aplicado entrevistas aos professores e estudantes. A entrevista foi realizada por vídeo conferência e também de forma presencial, as respostas dos participantes foram analisadas usando a metodologia de análise de conteúdo e confrontadas as percepções dos estudantes e dos professores, seguidas das discussões dos resultados.

Como resultado de limitações de tempo e recursos, a investigação utilizou uma única Instituição de Ensino: o Instituto superior de Ciências da Informação e da Administração (ISCIA), a fim de gerir efetivamente os dados.

2.2. Paradigma da pesquisa

O estudo caracterizou-se por uma pesquisa qualitativa e descritiva, segundo Minayo *et al.* (2011), a pesquisa qualitativa foca no universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, abordando aspetos mais profundos das relações e dos fenómenos que não podem ser simplificados à operacionalização de variáveis. A escolha do método qualitativo fundamenta-se na sua capacidade de explorar e compreender, de maneira aprofundada, os fenómenos em estudo, a partir dos significados que os próprios participantes atribuem a essas situações (Creswell & Clark, 2018).

2.3. Contexto e delimitação da pesquisa

A pesquisa foi realizada no ISCIA, em Aveiro, Portugal, no período compreendido entre os anos 2022 e 2024, A escolha desta IES para a realização deste estudo deve-se ao facto de ser uma instituição que tem promovido cursos na área de HST, além de receber, frequentemente, estudantes internacionais provenientes de diferentes partes do mundo, com formações de base diversas. Esses estudantes, muitas vezes, necessitam de uma orientação vocacional personalizada, especialmente por parte dos professores que lecionam nos cursos de HST. Aliado a este fator, a pesquisadora é integrante da instituição como estudante de mestrado o

que pode facilitar a recolha de dados, uma vez que permite um acesso mais direto e eficiente aos professores e estudantes, que são os principais intervenientes neste estudo.

2.4. População e Amostra

No que se refere à população do estudo, serão considerados todos os professores que lecionam nos cursos de licenciatura e mestrado, bem como os estudantes dos cursos de HST na IES, no período de 2022 a 2024. Para tal, foi utilizada uma amostra não probabilística, por conveniência e intencional (Hair *et al.*, 2010). A amostra foi composta por dez participantes, dentre eles cinco professores, sendo três que lecionam no nível de licenciatura e mestrado e dois no nível de mestrado e cinco estudantes, sendo três de licenciatura e dois de mestrado.

2.5. Técnica e análise de dados

Os dados recolhidos nas entrevistas foram analisados por meio de análise de conteúdo, seguindo um processo interpretativo. O objetivo foi identificar blocos temáticos e recorrentes, procurando compreender o papel do professor na orientação dos estudantes para escolhas de carreira na área de HST (Bardin, 2011).

2.6. Recolha de dados

Através de um guião de entrevista semiestruturada, foi recolhida informações junto dos professores e estudantes da Universidade ISCIA, com o objetivo de obter dados relevantes para a investigação a ser desenvolvida. Este método permitiu explorar de forma aprofundada as perceções e práticas dos docentes, contribuindo para a análise dos aspetos relacionados com o tema da pesquisa (Creswell & Clark, 2018). As entrevistas foram realizadas com o objetivo de perceber qual o papel do professor na orientação dos estudantes para escolhas de carreira na área de higiene e segurança no trabalho da Universidade bem como, a perceção dos estudantes.

As entrevistas foram realizadas presencialmente ou por videoconferência, conforme a preferência dos entrevistados. As conversas foram gravadas, sempre com o consentimento prévio dos participantes, garantindo o cumprimento dos protocolos éticos e a proteção dos dados dos intervenientes.

3. Análise e Discussão dos Resultados

3.1. Análise de Conteúdo e Discussão dos Resultados/Guião de Entrevistas dos

Estudantes de HST do ISCIA

Este capítulo apresenta a análise de conteúdo e a discussão crítica dos dados recolhidos por meio do guião de entrevistas aplicado aos estudantes do curso de Higiene e Segurança no Trabalho (HST) do ISCIA. A análise está organizada por blocos temáticos, conforme a estrutura das entrevistas, e fundamenta-se na revisão da literatura apresentada no Capítulo 1 para garantir as questões de confidencialidade dos participantes e acautelar as questões éticas da pesquisa foram codificadas as questões bem como os participantes onde (B) significa o bloco onde as questões estão inseridas, (Q) significa questões e (P) participante.

3.1.1. B-I: Estratégias Pedagógicas e Metodológicas

Q1: Quais metodologias de ensino utilizadas pelos professores mais contribuíram para a sua aprendizagem em HST?

As respostas dos (P1, P2, P3, P4, P5) evidenciaram um forte apreço por metodologias ativas, como visitas técnicas, estudo de casos e simulações. Estas práticas alinham-se com as diretrizes de Estudillo *et al.* (2025), que reforçam a importância de integrar teoria e prática no ensino da HST para promover o desenvolvimento de competências reais. A valorização de metodologias participativas confirma o que a UNESCO (2022) advoga como ensino transformador: aquele que permite ao estudante participar ativamente no processo de construção do saber. A referência à experiência prática dos docentes (trazida por vários participantes) indica que os professores que adotam práticas baseadas na realidade do trabalho têm maior impacto na aprendizagem. Esta constatação vai ao encontro de Mesquita (2015) e Freitas (2022), ao afirmarem que a aprendizagem significativa em HST requer proximidade com os contextos laborais.

No entanto, nota-se uma ausência de comentários sobre metodologias digitais ou inovadoras no uso de TIC, o que aponta para uma possível limitação no uso da tecnologia pedagógica. Num contexto académico atual, em que a UNESCO (2022) recomenda a incorporação de tecnologia e aprendizagem híbrida, tal lacuna pode significar uma área de melhoria no ISCIA.

Q2: Como avalia o uso de estudos de caso, simulações e outras práticas ativas em sala?

Os participantes foram unânimes na valorização das práticas ativas. As simulações e estudos de caso foram apontados como essenciais para um aprendizado mais profundo. Esta valorização é coerente com o conceito de aprendizagem experiencial defendido por autores como Amado & Freire (2009), e ainda com o papel do professor como facilitador do conhecimento.

Há, no entanto, o reconhecimento de que tais práticas poderiam ser mais frequentes (P3), o que sugere uma necessidade de sistematizar e estruturar melhor o currículo prático. Esta constatação remete à necessidade de repensar o desenho curricular e a carga horária prática, conforme sugere Freire-Ribeiro (2020) ao afirmar que o planeamento pedagógico deve estar alinhado às exigências reais do mercado.

A ausência de referências diretas à formação didática dos professores pode indicar uma lacuna na formação docente em ensino superior. Tal situação é preocupante, pois ensinar requer, para além de conhecimento técnico, competências em mediação pedagógica e didática (Bruno, 2021). A sugestão de maior frequência de uso indica uma demanda por mais oportunidades de aplicação prática do conhecimento, reforçando a ideia de que a formação eficaz deve ser adaptada à realidade e às necessidades específicas dos estudantes.

Q3: Acredita que a forma de avaliação no curso consegue refletir as competências que está desenvolvendo?

As respostas variam entre perceções positivas (P1, P2, P4, P5) e uma visão mais crítica (P3) que alerta para a limitação do tempo como fator inibidor na avaliação de competências essenciais. Essa diversidade de perceção pode indicar inconsistência nas práticas avaliativas entre docentes. De acordo com Zabalza (2006), a avaliação deve ser formativa, contínua e centrada no desenvolvimento de competências e não apenas em exames teóricos. As práticas mais valorizadas foram as de carácter prático e as atividades em contexto real de trabalho, o que reforça a necessidade de consolidar abordagens pedagógicas que simulem ou integrem experiências reais, como defendem Estudillo *et al.* (2025).

A ausência de uniformidade na perceção dos alunos aponta para um desafio no alinhamento pedagógico entre os docentes, refletindo talvez a falta de uma política institucional clara sobre a avaliação por competências. A inclusão de portfólios reflexivos, avaliação entre pares e rubricas específicas por competência poderia aumentar a validade das avaliações e melhorar a perceção dos estudantes sobre o processo.

3.1.2. B-II: Perfil e Qualificação dos Professores

Q4: De que forma a experiência prática dos professores influencia o ensino das disciplinas de HST

Os participantes destacam, de forma unânime, que a experiência prática dos professores tem impacto positivo e direto na qualidade do ensino. A aplicação de casos reais, exemplos do mundo do trabalho e vivências profissionais são valorizadas como estratégias eficazes para transmitir conteúdos relevantes. Isto confirma o que refere Mesquita (2015) ao salientar que a formação docente deve articular prática profissional e saber acadêmico para garantir um ensino de qualidade. Apesar do reconhecimento da experiência técnica dos professores, não se verifica referência explícita à sua formação pedagógica. A experiência prática não substitui a formação didática, o que é enfatizado por Bruno (2021), ao afirmar que ensinar exige mais do que domínio técnico exige mediação e reflexividade sobre o processo educativo.

Contudo, o apoio na orientação profissional nem sempre foi homogêneo. Apenas alguns professores foram identificados como incentivadores no processo de decisão vocacional. Isto demonstra a necessidade de institucionalizar a orientação vocacional como parte do papel docente, como sugerem Nascimento *et al.* (2008).

Q5: Os professores têm formação adequada em didática e metodologias de ensino?

Os estudantes identificam o professor como facilitador do conhecimento, motivador e orientador. As características atribuídas aos bons docentes incluem saber ouvir, comunicar de forma clara, ser atencioso e incentivar a aprendizagem. Estas competências são consistentes com a figura do professor reflexivo e humanizado descrita por Boléo (2018) e UNESCO (2022).

Os estudantes avaliam positivamente a capacidade dos professores em adaptar os conteúdos às formas de aprendizagem dos alunos, embora baseiem a sua percepção sobretudo na experiência profissional dos docentes. Há aqui uma confusão entre experiência técnica e competência pedagógica, o que pode indicar uma lacuna formativa importante, como também é discutido por Gonçalves & Alves (2023). O que evidencia a importância de políticas institucionais para a formação pedagógica contínua dos docentes do ensino superior, tal como defendido pela UNESCO (2022).

3.1.3. B-III: Desenvolvimento de Competências

Q6: Como as aulas contribuíram para o desenvolvimento de competências como comunicação, pensamento crítico e liderança?

Os (P1, P2, P3, P4, P5) afirmaram que as aulas, e os professores em geral, contribuíram para o desenvolvimento dessas competências, incluindo conhecimentos em HST e relações interpessoais, os mesmos são unânimes em reconhecer ganhos significativos, sobretudo nas competências interpessoais e cognitivas (comunicação e pensamento crítico). A participação em aulas práticas, o espaço para argumentação e as interações com os docentes foram fundamentais para esse desenvolvimento. Este resultado está em consonância com o conceito de aprendizagem transformadora proposto por Delors *et al.* (2005). Q7: Que práticas considera mais relevantes para o desenvolvimento profissional em HST?

Os (P1, P2, P3, P4, P5) são unânimes em reconhecer que as práticas de campo, simulações, visitas técnicas e trabalhos em contexto real são identificadas como prioritárias. Esta constatação revela a centralidade da aprendizagem experiencial no campo da HST. Estudillo *et al.* (2025) reforçam que o desenvolvimento de competências práticas é essencial na formação em segurança no trabalho, sobretudo pela natureza aplicada da área.

3.1.4. B-IV: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante

Q8: Como é a interação entre os professores e os alunos?

Os participantes referem, em geral, uma boa relação com os professores. A relação pedagógica de proximidade é apontada como um elemento essencial para a motivação e segurança no percurso formativo. Tal é referenciado por Freire-Ribeiro e Mesquita (2020), que defendem uma pedagogia centrada no respeito, escuta ativa e empatia. As perceções são, em geral, positivas. Os estudantes reconhecem um ambiente de apoio e proximidade, embora um dos entrevistados destaque que nem todos os professores demonstraram a mesma disponibilidade.

A literatura Freire-Ribeiro & Mesquita, 2020 destaca que uma relação pedagógica empática e dialógica é essencial para promover a motivação dos estudantes e favorecer o seu envolvimento académico.

Q9: Sente-se apoiado pelos professores nas suas decisões académicas e profissionais?

Apesar do reconhecimento do apoio, nota-se que o papel do professor na orientação vocacional ainda é desempenhado de forma não sistemática. Apenas alguns professores são

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho referenciados como apoiantes consistentes. Isto confirma a relevância da problemática de que há um espaço por preencher no papel orientador do professor no ensino superior em HST. Contudo, o apoio na orientação profissional nem sempre foi homogêneo. Apenas alguns professores foram identificados como incentivadores no processo de decisão vocacional. Isto demonstra a necessidade de institucionalizar a orientação vocacional como parte do papel docente, como sugerem (Nascimento *et al.*, 2008).

3.1.5. B-V: Papel do Professor na Formação Profissional

Q10-Qual é, na sua opinião, o principal papel do professor na sua formação enquanto futuro profissional de HST?

Q-11: Há alguma característica de um bom professor que você considera essencial para o ensino em HST?

Para as questões 10 e 11 os (P1, P2, P3, P4, P5) foram inspirados pela paixão dos professores pela área, pela sua experiência prática, e pela forma como transmitiam o conteúdo de maneira envolvente e com exemplos reais. Os mesmos reconhecem no professor um papel de facilitador, motivador e transmissor do saber. As qualidades essenciais destacadas incluem: saber ouvir, comunicar bem, ser atencioso e saber motivar. Estas características alinham-se com o perfil do professor reflexivo e transformador, defendido por Boléo (2018) e Nascimento *et al.* (2008), que realçam a importância da escuta ativa e da capacidade de mediação do conhecimento.

Assim sendo A capacidade de inspirar e motivar é uma dimensão crucial do papel do professor, indo além da mera transmissão de conhecimento. A paixão e a experiência prática dos docentes, como apontado pelos participantes, são catalisadores dessa motivação, comprovado que o docente é o elemento chave para o sucesso dos processos de ensinoaprendizagem e para a aquisição das competências esperadas, esta inspiração é vital para a retenção e o engajamento dos estudantes na área de HST.

3.1.6. B-VI: Adequação ao Mercado de Trabalho

Q-12: Sente-se preparado para o mercado de trabalho?

A maioria dos (P1, P2, P3, P4,) sente-se preparada para o mercado, especialmente devido à articulação entre teoria e prática. No entanto, um dos entrevistados referiu sentir-se pouco preparado por falta de experiência prática. Esta discrepância sublinha a importância da inserção de estágios curriculares e práticas supervisionadas (Silva *et al.*, 2024).

Q-13: Conexão entre universidade e empresas?

Quanto à relação com o mercado, a maioria referiu experiências positivas com visitas e colaborações com empresas. Esta ligação é essencial para assegurar a pertinência da formação face às exigências profissionais (Freitas, 2022). Quase todos reconhecem existirem conexões positivas com empresas, o que é promissor. No entanto, um entrevistado alerta para dificuldades pontuais. Este ponto reforça a necessidade de estabilizar parcerias institucionais permanentes, algo defendido por Silva *et al.* (2024) como essencial para a empregabilidade dos futuros profissionais de HST.

3.1.7. B-VII: Responsabilidade Social e Inovação

Q-14: O curso aborda suficientemente os impactos sociais e ambientais da profissão?

Há consenso positivo, embora um dos entrevistados refira que a abordagem é superficial. Isto pode indicar que as dimensões éticas e sociais precisam ser mais aprofundadas, especialmente em tempos em que a sustentabilidade e a responsabilidade ambiental são centrais na prática da HST. A formação em ética e responsabilidade social é apontada como presente no curso, embora alguns considerem que é abordada de forma superficial. O ensino de HST, numa perspetiva moderna, deve incorporar as dimensões sociais, ambientais e éticas, conforme defendido pela UNESCO (2022).

Q-15: O que pode ser melhorado no ensino de HST?

As sugestões dos participantes convergem na intensificação da prática, maior uso de tecnologia, e melhor formação dos docentes. Este ponto é crucial e reforça que os currículos devem estar alinhados com as mudanças no setor e com as exigências das novas tecnologias de HST.

As sugestões dos estudantes para tornar o curso mais atual incluem: reforço das aulas práticas, maior integração de tecnologia, atualização docente e melhoria da infraestrutura. Estas propostas estão alinhadas com a necessidade de inovação pedagógica para preparar profissionais para contextos complexos (Mesquita, 2020).

3.1.8. B-VIII: Propostas e Considerações Finais

Q-16: O que sugeriria para melhorar o papel do professor na formação dos alunos?

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

As propostas focam-se em: maior componente prática, maior contacto com o mundo real, mais parcerias com empresas, reforçar a interação com os estudantes e não menos importante promover formação pedagógica dos docentes.

Estas sugestões confirmam que os alunos percecionam o professor como agente fundamental para a transição entre o meio académico e o profissional, mas também reconhecem que o ensino ainda está muito centrado na teoria. As sugestões deixadas pelos participantes também refletem o desejo de um ensino mais dinâmico, aplicado e humano, confirmando o professor como elo vital entre a formação académica e o desempenho profissional.

3.2. Análise de Conteúdo e Discussão dos Resultados/Guião de Entrevistas de Professores de HST

A discussão dos resultados foi realizada com base na revisão da literatura apresentada no capítulo teórico, tendo como objetivo compreender de forma crítica o papel do professor na formação académica e profissional dos estudantes. A presente análise visa aprofundar a compreensão sobre o papel do professor do ensino superior na formação de futuros profissionais de Higiene e Segurança no Trabalho (HST), a partir da perspetiva dos docentes do ISCIA.

O objetivo é identificar as práticas pedagógicas, as perceções sobre o desenvolvimento de competências e os desafios enfrentados, confrontando estes dados empíricos com o referencial teórico da dissertação. O professor é concebido como um agente de transformação e orientação, cuja prática transcende a simples transferência de conhecimento, promovendo a construção crítica e ativa do saber.

3.2.1. B-I: Perfil e Trajetória Académica

Os professores entrevistados têm formações variadas, desde Engenharia Ambiental até Psicologia Organizacional e Gestão de Recursos Humanos, todos com pós-graduação e experiência prática na área de HST. Esta diversidade de trajetórias reflete um dos pontos levantados por Boléo (2018) e pela UNESCO (2022), que destacam a importância da heterogeneidade como elemento enriquecedor no ensino superior. Ainda que a diversidade de formações possa enriquecer a experiência de ensino, ela também exige maior articulação com metodologias pedagógicas coerentes. Como lembra Mesquita (2015), a experiência prática, por si só, não assegura eficácia docente é preciso integrar saber técnico com competências pedagógicas e de orientação vocacional.

A formação inicial e contínua do docente é indispensável para profissionalizar e para construir uma prática pedagógica reflexiva e alinhada às demandas do mercado de trabalho. No entanto, P1 ter apenas 1 ano de docência em HST, contrasta com P2 e P5 com 15 e 12 anos, respetivamente, podendo influenciar a profundidade da sua perceção sobre o desenvolvimento de competências a longo prazo nos alunos. Todos lecionam em HST no ISCIA, o que fornece uma base comum de contexto institucional.

3.2.2. B-II: Práticas Pedagógicas e Estratégias de Ensino

As respostas revelam uma forte valorização do equilíbrio entre teoria e prática, com uso de metodologias como estudos de caso, simulações e visitas técnicas. No entanto, há também menções frequentes à limitação de tempo e à predominância de aulas expositivas.

Essa tensão entre o ideal pedagógico e a realidade operacional evidencia o que a UNESCO (2022) classifica como descompasso entre estrutura curricular e exigências formativas contemporâneas. Professores como P4 e P5 aplicam metodologias ativas alinhadas com a aprendizagem significativa, enquanto outros ainda reproduzem um modelo transmissivo, limitando o desenvolvimento de competências transversais. Isto reforça a necessidade, apontada por Nóvoa (2022), de formação pedagógica contínua.

3.2.3. B-III: Desenvolvimento de Competências Profissionais

Os docentes identificam competências chave como empatia, ética, pensamento crítico, comunicação e liderança. Porém, a maioria considera que o tempo de contacto e as condições atuais de ensino dificultam o pleno desenvolvimento dessas competências. Essa limitação estrutural impede a aplicação dos princípios do ensino baseado em competências defendido por Mesquita (2015) e Silva *et al.* (2024). A ausência de tempo suficiente e de laboratórios ou contextos práticos sistemáticos compromete a aprendizagem ativa e a integração da teoria com a realidade profissional, colocando em risco a eficácia da formação.

3.2.4. B-IV: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante

Todos os (P1, P2, P3, P4, P5) descreve uma boa relação ou uma relação aberta e de proximidade, ou de parceria e orientação, destaca-se uma relação próxima com os estudantes, reconhecendo sua influência positiva na motivação e no desempenho. Esse dado é consistente com os pressupostos de Nascimento *et al.* (2008), que enfatizam o papel do professor como agente de desenvolvimento vocacional e apoio emocional.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Apesar das boas intenções, apenas alguns docentes participam ativamente de estágios ou projetos fora da sala de aula. Isso pode indicar um descompasso entre o discurso e a prática, refletindo limitações institucionais e necessidade de maior valorização do trabalho invisível dos docentes, como propõe a UNESCO (2022). Uma relação de confiança e acessibilidade pode facilitar a orientação e apoio no seu desenvolvimento pessoal e na definição da sua vocação profissional.

3.2.5. B-V: Papel do Professor e Percepções sobre o Ensino

As respostas ilustram a complexidade do papel docente. Embora a competência técnica seja um pilar (P1), a visão evolui para a de um facilitador e mentor (P4), e até mesmo para um agente de transformação (P5). Esta visão mais abrangente está em consonância com o objetivo central desta pesquisa que é perceber o papel do professor na orientação dos estudantes para a tomada de decisões de carreira na área de HST, indo além da mera transmissão de conteúdo para influenciar diretamente atitudes, valores e escolhas de carreira.

A visão mais crítica dos docentes é evidente, consideram que o ensino de HST ainda é excessivamente teórico e pouco conectado ao mercado. Também indicam falta de preparação dos próprios docentes para lidar com desafios contemporâneos. Os professores reconhecem a sua função como mediadores do conhecimento e mentores, mas sentem-se pouco apoiados. A ausência de formação continuada e de uma política institucional que valorize a inovação pedagógica é um entrave, como também destacado por Ribeiro (2016)

3.2.6. B-VI: Responsabilidade Social e Inovação

A incorporação de valores éticos e de responsabilidade social é consistentemente relatada. Isso demonstra o alinhamento dos professores com a expectativa de formar profissionais não apenas com conhecimento prático, mas também éticos e socialmente responsáveis

Há um esforço generalizado por parte dos docentes em trabalhar a ética, a responsabilidade e a empatia em sala de aula, sobretudo através de casos reais e legislação aplicada.

Essas práticas são fundamentais para consolidar uma cultura de prevenção e consciência social, como reforçam Freitas (2022) e Estudillo *et al.* (2025). No entanto, o impacto é limitado se não houver integração curricular e apoio institucional sistemático.

3.2.7. B-VII: Propostas e Considerações Finais

As sugestões convergem para a necessidade de mais prática e melhor conexão com o mercado. P1: Melhorar a comunicação organizacional, dar maior autonomia aos professores, incentivar o plano de carreira do professor. P2: Incentivar as aulas práticas durante o processo de ensino. P3: melhorar infraestruturas como laboratórios de aulas praticas e firmar mais parcerias com outras instituições para melhorar a questão pratica. P4: Reforçar a prática profissional, criar laboratórios especializados e melhorar o vínculo com o mercado.

Firmar mais parcerias com outras instituições é um refrão. A sugestão de P5 sobre formação pedagógica contínua para professores é crítica e diretamente apoiada pelo referencial teórico, que a considera indispensável para profissionalizar e para construir uma prática pedagógica reflexiva e alinhada às demandas do mercado de trabalho. A autonomia do professor e a melhoria da comunicação organizacional também são elementos importantes para um ambiente de ensino mais eficaz.

As sugestões reforçam a necessidade de: mais prática e infraestrutura (laboratórios, visitas), maior autonomia e valorização do professor, formação pedagógica contínua e integração com o mercado. Tais propostas estão em sintonia com as tendências apontadas pela literatura, sobretudo com a necessidade de um novo pacto educativo que reconheça o professor como pilar da transformação pedagógica. Zabalza (2006) e Nóvoa (2022) já advertiam para a urgência de um investimento sistemático na formação e valorização docente como estratégia de qualidade no ensino superior.

Conclusões

Os dados analisados oferecem uma visão mais aprofundada da realidade vivida no curso de HST do ISCIA. A partir do olhar atento de estudantes e professores, emergem discursos que, embora distintos nas suas perspetivas, convergem numa mensagem inequívoca: o papel do professor no ensino superior transcende a função de transmissor de conteúdos. Ele é mentor, facilitador, elo entre o saber académico e as exigências do mundo do trabalho.

Uma das limitações do presente estudo deve-se ao facto de o mesmo ter sido aplicado apenas no distrito de Aveiro.

A valorização da experiência prática, da proximidade pedagógica e do uso de metodologias ativas confirma a necessidade urgente de repensar modelos de ensino que, por vezes, permanecem excessivamente teóricos e distantes da realidade profissional. Os estudantes clamam por mais prática, mais orientação, mais humanidade. Os professores, por sua vez, expressam o desejo de melhores condições para ensinar, de maior autonomia, de reconhecimento institucional e de formação contínua que os prepare para os desafios pedagógicos do presente.

Ficou claro que a construção de competências técnicas, interpessoais e éticas depende de uma rede de fatores interdependentes: currículo atualizado, infraestruturas adequadas, metodologias participativas, vínculos com o mercado, e, sobretudo, professores qualificados e motivados. No entanto, há ainda um desafio entre a intenção pedagógica e as condições efetivamente oferecidas, o que compromete a missão formativa da instituição e o potencial transformador da docência.

Ao longo desta análise, tornou-se evidente que a formação de profissionais competentes em HST exige muito mais do que a simples exposição de conteúdos. Requer compromisso, escuta, presença, ousadia e, acima de tudo, um novo pacto educativo centrado na valorização do professor como catalisador de mudança. Um pacto que assuma que formar é, antes de tudo, cuidar do outro, promover sentido, e preparar para a vida.

A análise empreendida permitiu, com clareza e profundidade, revelar o papel multifacetado do professor na formação académica e profissional dos estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho (HST) do ISCIA. Através das perceções de alunos e docentes, construiu-se uma narrativa crítica e rica que põe em evidência o professor como agente fundamental da mediação pedagógica, da construção de competências e da ligação entre a academia e o mercado de trabalho.

O ISCIA, enquanto instituição orientada para uma educação aplicada, possui as condições humanas e académicas para liderar um modelo de ensino superior mais próximo da

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

realidade social e profissional. Contudo, os testemunhos recolhidos evidenciam lacunas que não podem ser ignoradas: a escassez de práticas em contexto real, a ausência sistemática de formação pedagógica contínua, a desvalorização do trabalho docente invisível e a fraca articulação institucional com o mercado.

Neste quadro, os estudantes revelam sede de experiências concretas, de desafios reais, de uma aprendizagem viva. E os professores, mesmo quando motivados e tecnicamente competentes, expressam frustração pela falta de tempo, recursos e reconhecimento. Esta distância entre o que se pretende ensinar e o que realmente se consegue fazer torna-se um alerta urgente. A formação eficaz exige mais do que boas intenções; exige estrutura, apoio, visão estratégica e coragem institucional.

Mais do que constatar falhas, este capítulo dá voz à esperança. À esperança de um ensino mais humano, mais coerente, mais transformador. À esperança de um pacto formativo que assuma o professor como motor da mudança, capaz de inspirar, orientar e formar com sentido. O compromisso com a excelência na formação em HST exige, por parte das instituições, uma aposta firme na valorização dos docentes, na atualização curricular e na criação de pontes duradouras com o mundo do trabalho.

Como investigadora, estudante e futura profissional, acredito que este trabalho contribui para esse debate com uma visão crítica, mas também propositiva. Se esta investigação conseguir provocar reflexão, gerar desconforto criativo e motivar melhorias concretas, então terá cumprido a sua função académica e social.

Porque formar é, antes de tudo, um ato de responsabilidade coletiva. E a qualidade da formação em HST, como em qualquer área, começa com a dignificação de quem ensina. Termina com a convicção de que é no professor comprometido, preparado e reconhecido que reside a chave para o futuro de uma educação superior mais justa, transformadora e

Referências Bibliográficas

- AMADO, J.; FREIRE, I. *A(s) indisciplina(s) na escola: compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina, 2009.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BELL, E.; BRYMAN, A. *Business research methods*. Oxford: Oxford University Press, 2011.
- BERAZA, M. Á. Z. Da formação à atuação, perspetivas para a Educação Infantil, segundo Zabala. *Revista Educação em Questão*, v. 27, n. 13, 2006.
- BOLÉO, A. M. M. S. D. P. *A importância da formação intercultural para a docência de português língua estrangeira/língua segunda a adultos, em contexto de ensino superior*. Lisboa: Universidade Aberta, 2018. Dissertação de Mestrado.
- BRUNO, A. R. Formação de professores na cultura do desempenho. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302004000400004>
- CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. *Designing and conducting mixed methods research*. 3. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2018.
- DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 9. ed. Porto: Edições ASA, 2005.
- PORTUGAL. *Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro. Diário da República*. Série I-B, 2006.
- ERASMUSMAIS. *Os números do Programa*. 2025. Disponível em: <https://erasmusmais.pt/candidaturaseprojetos/os-numeros-do-programa/>
- ESTUDILLO, B.; FORTEZA, F. J.; CARRETERO-GÓMEZ, J. M. Effectiveness of training in reducing accidents in construction companies. *Journal of Safety Research*, v. 92, p. 283–291, ago. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jsr.2024.12.005>
- EUROPEAN AGENCY FOR SAFETY AND HEALTH AT WORK. *Diretiva-quadro relativa à SST*. 2025. Disponível em: <https://osha.europa.eu/en/legislation/directives/the-osh-framework-directive/theoshframework-directive-introduction>
- FERREIRA, A. F.; NASCIMENTO, I.; FONTAINE, A. M. O papel do professor na transmissão de representações acerca de questões vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 10, n. 2, p. 43–56, 2009.
- FLORES, M. A. Contributos para (re)pensar a formação de professores em Portugal. 2017. [Artigo não publicado].

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J.; MESQUITA, E. *Formação, trabalho e aprendizagem: tradição e inovação nas práticas docentes*. Lisboa: Edições Sílabo, 2015.

FREIRE-RIBEIRO, I.; MESQUITA, E. A relação pedagógica a partir do olhar de futuros professores: implicações do(s) ambiente(s) de ensino e aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n.º especial, p. 14–35, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8499>

GONÇALVES, T. N. R.; ALVES, M. G. Da interrupção à experimentação e transformação: formação pedagógica de professores do ensino superior em Portugal. *Educação e Pesquisa*, v. 50, p. 1–20, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202450268752>

HAIR, J.; BLACK, W.; BABIN, B.; ANDERSON, R.; TATHAM, R. *Multivariate data analysis*. 7. ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2010.

IMAGINÁRIO, L. Reestruturação curricular e orientação escolar e profissional. *Noesis*, n. 35, p. 30–32, 1995.

FREITAS, L. C. *Manual de segurança e saúde do trabalho*. Lisboa: Sílabo, 2022.

MESQUITA, E. Ver, ouvir e saber: o lugar da competência nos modelos de formação inicial de professores. In: JUSTINO, J. D. (Dir.); MIGUÉNS, M. (Coord.). *Formação inicial de professores*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2015. p. 292–303. Disponível em: http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015.pdf

MINAYO, M.; DESLANDES, S.; GOMES, R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2011.

NASCIMENTO, I.; RAMOS, A.; FERREIRA, A. F. A intervenção no desenvolvimento vocacional dos alunos como uma dimensão do projeto profissional e do perfil de competências do professor: a consultoria como uma via para a capacitação e para a certificação. Porto: Universidade do Porto, 2008. *Serviço de Consulta Psicológica de Orientação V*.

NETO, A. S.; FORTUNATO, I. *Educação superior e formação de professores: questões atuais*. São Paulo: Edições Hipótese, 2017.

NEVES, R. Ser professor em Portugal: a problemática do acesso à formação/profissão. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, v. 22, n. 2, p. 216–230, 2020.

NÓVOA, A. Professional teaching knowledge and teacher education. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. 1–20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>

RIBEIRO, M. C. *O desenvolvimento da competência relacional e de gestão de sala de aula, em contextos de supervisão: um estudo com professores-estagiários, no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2016. Tese de Doutoramento. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/23632>

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho
SILVA, J. P. da et al. *Reimaginar nosso futuro juntos*. 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.29327/5200970>

SILVA, S. C. A. et al. *Livro Verde do Futuro da Segurança e Saúde no Trabalho*. 1.^a ed.
Lisboa: Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, 2024. Disponível em:
<https://www.dgert.gov.pt/livro-verde-do-futuro-da-seguranca-e-saude-no-trabalho-consulta-publica>

SILVA, T. F. P. da. *Integração da segurança e saúde no trabalho no ensino superior: promoção da literacia em segurança e saúde*. Porto: Universidade do Porto, 2023.
Dissertação de Mestrado.

SIMÃO, A. M. V. et al. Formação de professores em contextos colaborativos: um projeto de investigação em curso. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n. 8, p. 61–74, 2009.

ZABALZA, M. A. *Uma nova didática para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior*. Porto: Universidade do Porto, 2006.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Apêndice 1: Termo de consentimento livre esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Esta entrevista insere-se no âmbito da dissertação do Mestrado de Higiene e Segurança Ocupacional e tem como objetivo: compreender o papel do professor do ensino superior na formação académica profissional dos estudantes, com foco no desenvolvimento de competências e nas perceções dos estudantes.

A participação é voluntária, confidencial, e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins académicos e de melhoria contínua das condições de segurança. Poderá em qualquer momento, optar por não responder a determinada questão ou interromper a sua participação, sem qualquer implicação ou consequência negativa.

Ao prosseguir, o participante declara-se, de forma livre e esclarecida que compreende os objetivos do estudo, os métodos de recolha de dados e os seus direitos, incluindo o direito de não responder a qualquer momento.

Esta investigação não tem fins lucrativos, nem está associada a qualquer entidade com interesse comerciais ou financeiros. O estudo tem natureza exclusivamente académica e visa contribuir para a melhoria do desenvolvimento do curso de Mestrado em Higiene e Segurança Ocupacional.

As suas respostas serão de grande valor para a construção de uma análise mais completa sobre o ensino de HST e o papel do professor.

Muito obrigado (a) pela sua participação!

Apêndice 2: Guião de Entrevistas dos Estudantes de HST do ISCIA

Guião de Entrevista Estudantes

Introdução ao Entrevistado

Gostaria de agradecer pela sua disponibilidade em participar desta entrevista. A presente investigação faz parte de uma dissertação do mestrado em Higiene e Segurança Ocupacionais e tem como OBJETIVO compreender o papel do professor do Ensino Superior na formação académica e profissional dos estudantes, com foco no desenvolvimento de competências e nas percepções dos alunos.

A entrevista será gravada apenas para fins de análise científica, garantindo total confidencialidade. A sua colaboração é muito valiosa.

I. Perfil e Trajetória Académica 1-

Sexo:

3- Idade:

4- Curso:

5- A quanto tempo frequenta o curso de HST?

Bloco 1: Estratégias Pedagógicas e Metodológicas:

6- Quais metodologias de ensino utilizadas pelos professores mais contribuíram para a sua aprendizagem em HST?

7- Como avalia o uso de estudos de caso, simulações e outras práticas ativas em sala? 8- Acredita que a forma de avaliação no curso consegue refletir as competências que está desenvolvendo?

Bloco 2: Perfil e Qualificação dos Professores

9- Na sua opinião, de que forma a experiência prática dos professores influencia o ensino das disciplinas de HST?

10- Considera que os professores têm formação adequada em didática e metodologias de ensino? Por quê?

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

Bloco 3: Desenvolvimento de Competências

- 11- Como as aulas contribuíram para o desenvolvimento de competências como comunicação, pensamento crítico, liderança, entre outras?
- 12- Que tipos de atividades, práticas ou experiências você considera mais relevantes para o desenvolvimento profissional em SST?

Bloco 4: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante

- 13- Como é a interação entre os professores e os alunos no seu curso?
- 14- Sente-se apoiado(a) pelos professores nas suas decisões acadêmicas e profissionais?

Bloco 5: Papel do Professor na Formação Profissional e Percepções sobre o ensino 15- Qual é, na sua opinião, o principal papel do professor na sua formação enquanto futuro profissional de HST?

- 16- Há alguma característica de um bom professor que você considera essencial para o ensino em HST?

Bloco 6: Adequação ao Mercado de Trabalho

- 17- Sente que está sendo preparado(a) para as exigências atuais do mercado de trabalho na área de HST?
- 18- Que tipo de conexão entre universidade e empresas você já vivenciou ou considera importante?

Bloco 7: Responsabilidade Social e Inovação

- 19- Acredita que o curso aborda suficientemente os impactos sociais e ambientais da prática profissional?
- 20- O que poderia ser feito para tornar o ensino de HST mais atualizado, eficiente e conectado com a realidade?

Bloco 8: Propostas e Considerações Finais Bloco

- 21- O que sugeriria para melhorar o papel do professor na formação dos alunos em HST?

Muito obrigado(a) pela sua participação!

As suas respostas serão de grande valor para a construção de uma análise mais completa sobre o ensino de HST e o papel do professor.

Apêndice 3: Guião de Entrevistas de Professores de de HST do ISCIA

Guião de Entrevista Professor

Introdução ao Entrevistado

Gostaria de agradecer pela sua disponibilidade em participar desta entrevista. A presente investigação faz parte de uma dissertação do mestrado em Higiene e Segurança Ocupacionais e tem como OBJETIVO compreender o papel do professor do Ensino Superior na formação académica e profissional dos estudantes, com foco no desenvolvimento de competências e nas perceções dos alunos.

A entrevista será gravada apenas para fins de análise científica, garantindo total confidencialidade. A sua colaboração é muito valiosa.

I. Perfil e Trajetória Profissional 1-

Sexo:

2- Idade:

3- Curso:

4-Tempo de atuação em HST:

5- Poderia falar um pouco sobre o seu percurso académico e profissional até se tornar professor/a no ensino superior na área de Higiene e Segurança no Trabalho?

6- Há quanto tempo leciona disciplinas relacionadas com HST?

7- Em que cursos?

8-Em que instituições?

Bloco 1- Práticas Pedagógicas e Estratégias de Ensino

9- Como descreve a sua abordagem pedagógica no ensino das disciplinas de HST?

10- Que estratégias ou metodologias utiliza para promover o desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais nos alunos?

11- Que tipo de atividades (trabalhos de campo, projetos, estudos de caso, etc.) costuma integrar para aproximar os conteúdos à realidade profissional?

Bloco 2: Desenvolvimento de Competências Profissionais

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Acadêmica e Profissional dos
Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho

12- Quais competências considera mais importantes para a formação de um profissional de HST?

13- Na sua percepção, os alunos conseguem desenvolver essas competências ao longo do curso? Por quê?

14- Como os alunos costumam reagir às atividades que visam o desenvolvimento de competências práticas ou transversais (como comunicação, tomada de decisão, liderança, etc.)?

Bloco 3: Relação Pedagógica e Apoio ao Estudante 15-

Como caracteriza a sua relação com os alunos?

16- Considera que essa relação influencia a aprendizagem e o desenvolvimento profissional deles?

17- Que tipo de apoio costuma oferecer para além das aulas formais (orientações, supervisões, partilha de experiências profissionais, etc.)?

18- Já participou de projetos, estágios ou outras atividades em parceria com os alunos? Como avalia esse tipo de interação?

Bloco 4: Papel do Professor na Formação Profissional e Percepções sobre o ensino 19- Qual considera ser o papel mais relevante do professor de HST no ensino superior, atualmente?

20- Na sua opinião, o ensino de HST nas instituições de ensino superior está adequado às exigências do mercado de trabalho? Por favor, justifique.

21- Acha que os professores estão preparados para lidar com os desafios contemporâneos da profissão e da formação de novos profissionais?

Bloco 5: Responsabilidade Social e Inovação

22- De que forma trabalha valores como responsabilidade, compromisso com a segurança e ética profissional nas suas aulas?

Bloco 6: Propostas e Considerações Finais

23- Que sugestões daria para melhorar a formação dos estudantes de HST no ensino superior?

Muito obrigado(a) pela sua participação!

As suas respostas serão de grande valor para a construção de uma análise mais completa sobre o ensino de HST e o papel do professor.

O Papel do Professor do Ensino Superior na Formação Académica e Profissional dos Estudantes de Higiene e Segurança no Trabalho