

Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Enfermagem: em foco as metodologias de ensino

Adriana Katia Corrêa

Professora Associada da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP), Universidade de São Paulo

✉ adricor@eerp.usp.br

Sandra Manoela De Almeida Dos Santos

Professora do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Mestre pelo Programa Enfermagem Fundamental da EERP, Universidade de São Paulo.

✉ sandramanoela@gmail.com

Recebido em 30 de julho de 2025

Aceito em 11 de novembro de 2025

Resumo:

Este texto tem como foco a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) na enfermagem. O objetivo é analisar quais tendências pedagógicas estão na base dos documentos institucionais e das decisões de professores em sala de aula, a partir de suas visões, no que se refere às metodologias de ensino. Estudo descritivo-exploratório, documental, qualitativo. A coleta de dados foi realizada em uma escola pública, por meio de análise documental, com aplicação de questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada a sete professoras. Os dados foram analisados pela sistematização dos documentos, a partir de roteiro norteador, e análise de conteúdo das entrevistas, sendo articulados. As professoras descrevem que são livres em suas escolhas metodológicas, mas mencionam capacitações na instituição. Há documento que indica currículo organizado por competências e estratégias de ensino. As entrevistadas não se referem, porém, a finalidades postas e a teorias pedagógicas que fundamentam as suas escolhas, o que aliado ao desconhecimento das políticas da EPTNM, explicita a ênfase na dimensão técnica na organização do trabalho pedagógico. As metodologias ativas são destacadas pelas professoras e estão presentes, nas entrelinhas, na análise documental. Elas têm seus pressupostos prioritariamente assentados na escola nova e podem diversificar o ensino e problematizar situações. Todavia, isso não significa colocar em questão os problemas sociais contextualizados no modo de produção capitalista. Há documentos institucionais que apontam o desenvolvimento intelectual. No entanto, na especificidade do plano de curso e nas falas das professoras, predomina a formação para o mercado, distanciada da intencionalidade da formação para o Sistema Único de Saúde.

Palavras-chave: Educação Profissionalizante, Docentes, Ensino, Métodos de Ensino, Sistema Único de Saúde.

Educación Profesional Técnica de Nivel Medio en Enfermería: enfocadas a las metodologías de enseñanzas

Resumen:

Este texto tiene como enfoque la educación profesional técnica de nivel medio (EPTNM) en la enfermería. El objetivo es analizar cuales tendencias pedagógicas están en la base de los documentos institucionales y de las decisiones de profesores en el aula, a partir de sus visiones, en lo que se refiere a las metodologías de enseñanza. Estudio descriptivo-exploratorio, documental, cualitativo. La recopilación de datos fue realizada en una escuela pública, por medio de análisis documental, cuestionario sociodemográfico y entrevista semiestruturada a siete profesoras. Los datos fueron analizados por la sistematización de los documentos, a partir de una guía y análisis de contenido de las entrevistas, siendo articulados. Las

profesoras descreben que son libres en sus elecciones metodológicas, pero mencionan capacitaciones en la institución. Hay un documento que indica currículum organizado por competencias y estrategias de enseñanza. Las entrevistadas no se refieren, a pesar de eso, las finalidades puestas y las teorías pedagógicas que fundamentan sus elecciones, lo que junto a la falta de conocimiento de las políticas da EPTNM, explícita al énfasis en la dimensión técnica en la organización del trabajo pedagógico. Las metodologías activas son destacadas por las profesoras y están presentes, en las entrelíneas, en el análisis documental. Ellas tienen sus presupuestos prioritariamente asentados en la escuela nueva y pueden diversificar la enseñanza y problematizar situaciones. Todavía, eso no significa colocar en cuestión los problemas sociales contextualizados en el modo de producción capitalista. Hay documentos institucionales que apuntan el desarrollo intelectual. Pero, en la especificidad del plan de curso y en las conversaciones de las profesoras, predomina la formación para el mercado, distanciada de la intencionalidad de la formación para el Sistema Único de Salud.

Palabras-clave: Educación Profesionalizante; Enseñanza; Métodos de Enseñanza; Sistema Único de Salud.

Secondary Vocational Education in Nursing: Focusing on the Teaching Methodologies

Abstract:

This text focuses on secondary vocational education (SVE) in nursing. The objective is to analyze which pedagogical trends form the foundation of the institutional documents and of the teachers' decisions in the classroom, as revealed by the teachers' views on teaching methodologies. This is a qualitative, documentary, descriptive-exploratory research. Data collection was carried out in a public school by means of document analysis, a sociodemographic questionnaire, and semi-structured interviews with seven teachers. The data were analyzed by systematizing the documents using a guiding script and by the content analysis of the interviews, which were then articulated. The teachers declare to be free to choose their teaching methods, but note that they receive training from the institution. Documents indicating curriculum organized by competencies and teaching strategies were found. However, the interviewees do not mention specific purposes or pedagogical theories that underpin their choices, which then, coupled with the lack of knowledge of the SVE policies, results in the technical organization of the pedagogical work. The teachers confirm the use of the active methodologies and these can be found moderately in the document analysis. Their assumptions are primarily based on the New School movement and they can diversify their teaching and argue over situations. However, this does not mean that they discuss the social problems contextualized within the capitalist mode of production. There are institutional documents that point to student intellectual development. However, the course plan itself and the teachers' speech reveal the education for the market, which is far from the intended education for the Unified Health System (SUS).

Keywords: Vocational Education; Teaching; Teaching Methods; Unified Health System.

INTRODUÇÃO

Este texto tem como foco a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) na área da enfermagem, ressaltando-se a sua relevância uma vez que, no cuidado em saúde, os trabalhadores técnicos (e auxiliares de enfermagem) perfazem um expressivo contingente,

sendo fundamentais nas ações voltadas à população e nas lutas a favor da manutenção e do fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS).

No âmbito educacional, do total de 240 cursos ofertados na EPTNM, no Brasil, em 2019, a soma das matrículas de 16 desses cursos correspondeu a 70% da matrícula total dos cursos técnicos. E, no rol desses 16 cursos, aquele com maior número de matrícula foi o Técnico em Enfermagem do eixo tecnológico Ambiente e Saúde (333.188 matrículas, 18,4% do total), seguido pelo Técnico em Administração (230.105 matrículas, 12,7% do total) (INEP, 2021).

No período contemporâneo, desde a década de 1990 aos dias atuais, houve intensos movimentos políticos e legais nos campos educacional e da saúde, o que inclui a EPTNM. Movimentos esses que foram se concretizando em cenário político-econômico marcado cada vez mais pelo neoliberalismo que demanda o projeto de formação conservador em confronto com o projeto de formação transformadora.

Compreende-se que a educação transformadora envolve formar trabalhadores que se apropriem dos fundamentos científicos, sociais, culturais, filosóficos e históricos dos processos produtivos e da produção da vida humana (CIAVATTA; RAMOS, 2012).

É importante que se destaque que, nos dispositivos político-legais desse período histórico, fruto dos movimentos que engendram projetos distintos de formação, apesar do predomínio mercadológico, há sinalizações que podem também apontar para uma formação emancipadora. Assim, diretrizes específicas para a EPTNM, como as de 2012 e as atuais, colocam em tensão concepções afinadas com a lógica restrita da formação para o mercado e outras que indicam a perspectiva de formação que amplie a visão de mundo dos alunos. E, muitas vezes, para ambas as intenções, genericamente, são propostas formas de ensinar que valorizam a articulação teórico-prática, o pensar crítico e a construção de autonomia pelo aluno, dentre outras, o que requer atenta análise (BRASIL, 2012; 2021).

Em um artigo que foca mais especificamente o ensino de graduação na área da saúde (CONTERNO; LOPES, 2016), mas que pode trazer reflexões importantes também para a EPTNM, é apresentada uma síntese acerca de movimentos internacionais e nacionais que marcaram a proposição do uso de alguns pressupostos das denominadas pedagogias ativas, como: a

centralidade do aluno; a aprendizagem ativa; o professor facilitador, que atua na direção de criar uma relação pedagógica voltada ao interesse do aluno, em detrimento da transmissão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e; o aprender a aprender.

Esses pressupostos têm suas origens nas pedagogias não diretivas que fazem parte do campo teórico da escola nova. Além de não serem novos, questiona-se o fato de ter sido dada ênfase na modernização didática como elemento determinante na proposição de mudanças na formação na área da saúde, ou seja, como elemento responsável pela ampliação do compromisso com a resolução dos problemas de saúde da população brasileira, o que envolve dimensões técnica e política da formação (CONTERNO; LOPES, 2016). Na linha da modernização didática, usando os termos das autoras, os quais este artigo corrobora, vem sendo empreendidos esforços na direção de modificar as formas de ensinar na área da saúde, com hipervalorização de mudanças metodológicas, na direção mencionada.

Este artigo é fruto de um estudo que se delineou a partir das seguintes questões: quais tendências pedagógicas, entendidas como perspectivas teóricas, estarão na base das decisões de documentos institucionais no âmbito da escola e dos professores, no que se refere às metodologias de ensino? E quais serão as suas implicações para a formação de auxiliares e técnicos de enfermagem? Os professores das escolas técnicas têm conhecimento das relações entre a proposta pedagógica do curso, no que se refere a metodologias de ensino, e as atuais políticas para a formação na educação profissional técnica de nível médio? Como são apreendidas as relações entre as metodologias de ensino e a formação para o SUS, no âmbito documental e na visão dos professores?

O objetivo deste artigo é analisar quais são as tendências pedagógicas que estão na base dos documentos institucionais e das decisões dos professores em sala de aula, a partir de suas visões, no que se refere às metodologias de ensino que norteiam a formação dos técnicos de enfermagem em uma escola pública.

Aproximações a alguns aspectos teóricos das metodologias de ensino

O foco em metodologias de ensino, neste estudo, toma como referência a compreensão de que os processos educativos são sempre fundamentados em dada perspectiva teórica que, por sua vez, assenta-se em alguma concepção sobre o ser humano, a sociedade, a educação, dentre outras, imprimindo direções específicas quanto às finalidades do processo educativo e às formas de organização didático-pedagógica.

Dados os objetivos deste estudo e os limites estruturais de um artigo, não serão feitas considerações detalhadas que explorem as teorias pedagógicas em seus conceitos essenciais e as suas mediações com as relações sociais mais amplas em minúcias, sendo feitos somente alguns apontamentos que ajudam a demarcar, no cenário neoliberal, as atuais “reedições” da escola nova e da abordagem tecnicista, bem como a ênfase no referencial das competências. Além disso, tais apontamentos ajudam a esclarecer a análise dos dados posteriormente apresentada, no cenário estudado.

Saviani (2008a) em sua célebre obra “Escola e Democracia”, cuja primeira edição foi em 1983, faz uma diferenciação entre as teorias críticas e não críticas. Para Saviani, o critério de criticidade é a consciência dos determinantes sociais e a dependência que tem a educação em relação à sociedade na qual é instituída, esclarecendo ainda que, as últimas, ao enfatizarem a função da educação relacionada à reprodução social, são denominadas teorias “crítico-reprodutivistas”.

Considerando ainda o movimento teórico feito por Saviani (2008a), há o reconhecimento de que as teorias crítico-reprodutivistas não sendo, de fato, teorias pedagógicas, não estão preocupadas em orientar a ação educativa, o que levou o educador a questionar sobre a possibilidade de construir uma teoria crítica de educação que valorize a consciência dos determinantes sociais e que não seja reprodutivista, ou seja, que possa orientar a ação dos professores, no contexto escolar, em sentido transformador. Está aí colocada a origem da teoria histórico-crítica, abordagem que não tem sido adotada efetivamente no âmbito da saúde/enfermagem. A proposição dessa abordagem faz-se, pelo autor, a partir da análise das perspectivas teóricas tradicional, da escola nova e tecnicista, demarcando-se a congruência dessas teorias com a manutenção da sociedade capitalista.

Saviani (2008b) refere também que, dentre outros, a partir de 1990, tornam-se hegemônicos o neoescolanovismo e o neotecnicismo. A ordem econômica atual, marcada pela automação no processo produtivo, demanda menos mão de obra. Faz-se necessária uma “pedagogia da exclusão” que se volta a preparar os indivíduos a se tornarem empregáveis no mercado cada vez mais competitivo e, caso não o consigam, a mesma pedagogia os levará a introjetar que são responsáveis por tal situação. Nesse cenário, concepções da escola nova, como o “aprender a aprender”, bem como do construtivismo de Piaget, ganham novos contornos e compreensões, com intensificação do foco pragmático. Ao mesmo tempo, essas ideias se conectam com a “pedagogia das competências” que busca adaptar os indivíduos ao meio natural e material (competências cognitivas) e ao meio social (competências afetivo-emocionais).

O referencial das competências, voltado a estreitar as relações setor produtivo-educação, vem sendo muito pesquisado e questionado por Ramos (2001a): investiga-se o processo de trabalho a partir de análise funcional, metodologia escolhida pelo MEC. O desenho curricular é traçado a partir de uma matriz referencial de competências, considerando os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade e da contextualização. No desenvolvimento curricular, a partir das orientações oficiais, não é feita referência à seleção de conteúdos de ensino, mas sim a bases instrumentais, científicas e tecnológicas que fundamentam as competências propostas.

Tendo em vista a cultura e o conhecimento acumulado na escola, disciplinas afins articulam-se em módulos, podendo para tanto ser utilizados projetos ou situações-problema. Contudo, não havendo um marco curricular teoricamente consistente, há o risco de os itinerários de formação não darem conta nem da transmissão de conteúdos nem do desenvolvimento das competências. A abordagem das competências pode levar a um recorte limitado do que deva ser ensinado, pois a formação fica atrelada a tarefas e desempenhos prescritos e observáveis (RAMOS, 2001a).

Esses apontamentos, dado o foco deste texto, têm a intenção de alertar para a necessária discussão sobre as intencionalidades presentes na formação do trabalhador e suas implicações.

METODOLOGIA

Optou-se por pesquisa descritivo-exploratória e documental, com abordagem qualitativa (SEVERINO, 2018). O estudo foi realizado em uma das unidades de uma instituição pública do estado de São Paulo que comporta várias unidades que, dentre outros, oferecem o curso técnico em enfermagem, nas modalidades concomitante e subsequente, de modo presencial. Essa unidade, localizada no interior do estado de São Paulo, oferta cursos Técnicos em Administração, Enfermagem, Eletrotécnica, Logística, Mecânica, Mecatrônica, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, Química e Segurança do trabalho, contando com cerca de 1.211 alunos, e há 40 vagas anuais para o curso técnico em enfermagem, foco deste estudo.

As fontes de dados foram duas: documentos institucionais e professores que ministravam aula na formação técnica em enfermagem, em 2023/2024. O critério e a justificativa para incluir dados documentos relacionaram-se à sua vigência no período da coleta de dados e à sua potencialidade na direção de conter informações concernentes às indicações ou orientações quanto às metodologias de ensino. Assim, foram objeto da análise documentos que continham aspectos relativos à organização da escola ou diretamente do curso técnico envolvido: o Plano de Curso Técnico em Enfermagem, o Plano de Gestão da escola e o Regimento Comum. Esses documentos são públicos, estando disponibilizados em sites *online*.

Os critérios de inclusão dos(as) professores(as) foram profissionais que ministravam aulas nos componentes curriculares teóricos, com contrato de trabalho indeterminado. Por sua vez, os critérios de exclusão foram: professores(as) com tempo de trabalho na instituição inferior a um ano, com contrato de trabalho determinado, em licença médica ou em férias. Assim, as participantes deste estudo foram sete (7) professoras da EPTNM que ministravam aulas no curso técnico em enfermagem na unidade envolvida.

Todas as participantes que atendiam aos critérios de inclusão foram convidadas, por e-mail, e aquelas que aceitaram foram contatadas para a entrevista semiestruturada individual, conduzida por uma das pesquisadoras, por meio de roteiro norteador (LUDKE; ANDRÉ, 2013). As entrevistas foram realizadas por meio da Plataforma Teams, com horário previamente agendado, de acordo com a disponibilidade do entrevistado, gravadas, garantindo-se o sigilo e o anonimato em relação ao informante e posteriormente transcritas pela pesquisadora, com apoio de recurso

da própria plataforma utilizada. Previamente à realização das entrevistas, foi aplicado um questionário sociodemográfico, com intuito de caracterizar as participantes, ajudando a compor o contexto de análise.

A análise dos documentos indicados foi realizada a partir de um roteiro, elaborado pelas pesquisadoras, tendo como foco a sistematização dos seguintes dados a partir de cada documento: os objetivos institucionais e de curso propostos e as concepções e as orientações quanto às metodologias de ensino.

Os dados das entrevistas foram analisados a partir da análise de conteúdo considerada como um conjunto de técnicas de análise de comunicações que envolve procedimentos sistemáticos e objetivos, tendo como foco a descrição do conteúdo das mensagens, com elaboração de deduções lógicas (inferências) e justificadas. Na denominada pré-análise, constituiu-se o corpus da pesquisa que se refere ao conjunto do material a ser analisado que inicialmente foi submetido a leituras flutuantes. Em seguida, o material foi explorado para a elaboração de categorias, o que envolveu descrição, inferência e interpretação, considerando o quadro teórico deste estudo (BARDIN, 2011).

Neste artigo, opta-se por apresentar os dados documentais que, de fato, de modo direto lançaram luz sobre aspectos referentes à metodologia de ensino, em articulação com os dados das entrevistas que foram configurados em categorias. Entende-se que assim é possível dar visibilidade à relação entre as perspectivas das professoras e os indicativos normativos institucionais que conjuntamente se articulam com o cenário político-legal mais amplo.

A pesquisa foi desenvolvida conforme orienta a Resolução CNS nº 510 (BRASIL, 2016), sendo aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa de uma instituição de ensino superior pública.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As sete professoras entrevistadas são do sexo feminino, com idade entre 43 a 64 anos. Todas são formadas no curso Bacharelado em Enfermagem, sendo que duas também fizeram a

licenciatura como curso de graduação. As demais fizeram formação pedagógica posteriormente à formação inicial como enfermeira. Cinco das professoras são formadas em instituição pública e duas em instituição privada. Em relação ao tempo de serviço na instituição, este varia de 7 a 24 anos, com média de 17 anos. Quatro docentes se dedicam exclusivamente para a área docente e três possuem vínculo empregatício em instituições de saúde.

A seguir, são apresentadas as categorias que foram configuradas. A fim de manter o anonimato das professoras, elas foram identificadas com a inicial E (Entrevistada), sendo numeradas aleatoriamente, não seguindo a sequência da entrevista. Ao mesmo tempo, de modo articulado, serão feitos os apontamentos relativos aos documentos institucionais, de modo que todos os comentários e trechos indicados como “D1 (D2 ou D3), ano” referem-se aos documentos institucionais analisados: Plano de Curso Técnico em Enfermagem, 2012 (atualizado em 2020) – D1; Plano Plurianual de Gestão, 2018 – D2 e Regimento Escolar, 2022 – D3. Esses não constam nas referências para evitar exposição institucional.

Indicações institucionais e político-legais em relação ao referencial metodológico: visão das professoras

Segundo a fala das entrevistadas, a maioria citou conhecer os documentos institucionais como o Plano de Trabalho Docente e o Plano de Curso, relatando este último como importante para a construção do Plano de Trabalho Docente. O Plano de Trabalho Docente não foi objeto de análise neste estudo, mas é um documento individual que se pauta nas diretrizes institucionais. Nele, os professores precisam apontar como vão organizar o ensino e, após aprovação da coordenação, é disponibilizado aos alunos. As professoras consideram que o Plano de Curso remete para o desenvolvimento das competências, habilidades e das bases tecnológicas:

Sim, esse material é todo repassado para a gente, pela coordenação pedagógica, coordenação de curso e está disponível. A gente sempre tem acesso, quando a gente precisa, ele é de fácil acesso (E1).

*Então, a gente tem o plano de docente que fazemos todo semestre (...). Usamos toda aquela parte do plano que (...) já é pré-estabelecido (...) (E5).
(...) têm algumas bases tecnológicas que vão auxiliar para que o aluno desenvolva competências e habilidades (...) eu considero como fundamental (E7).*

Dados da análise documental associam-se às compreensões das professoras posto que, nessa instituição, há uma forma de gerir o ensino que envolve o trabalho de um grupo central cuja responsabilidade, dentre outras, é construir competências, habilidades e bases tecnológicas, considerando o perfil profissional, a partir da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), voltado para o mercado (D1, 2012/2020).

As professoras descrevem que, em relação ao referencial metodológico, são livres em suas escolhas e que existem capacitações ofertadas pela instituição que ajudam o professor na definição do modo como podem ministrar as aulas, conforme os seguintes fragmentos de relato:

O centro oferece cursos, não documentos. Eu realmente não me lembro assim, aí tem um documento escrito aqui que você pode ler de como administrar uma aula, mas ele dá cursos, de 20 horas, 40 horas, e todos eles são online (E1).
A instituição oferece periodicamente (...) com metodologias diversificadas (...) (E7).

Há, pois, um plano de curso geral e, nas unidades de ensino, caberá aos professores, por sua vez, com o apoio da equipe gestora local, formular o Plano de Trabalho Docente e nele apontar a metodologia das aulas. As professoras entrevistadas, desse modo, reportaram-se ao referencial presente no Plano de Curso (bases tecnológicas, competências, habilidades), todavia, sem explicitar, de modo evidente, as suas compreensões e, principalmente, os seus posicionamentos a respeito deles e suas implicações para as escolhas metodológicas, considerando-se livres para realizá-las.

Cabe considerar que, a partir dos anos 1990, a organização da educação profissional brasileira passa por reformulações demandadas pelas novas exigências do mercado de trabalho, envolvendo flexibilidade e competências práticas. Faz-se presente uma dualidade de interesses entre a política de expansão do capitalismo que necessita de mão de obra habilitada, volumosa e de baixo custo, e a política que valoriza a formação integral do ser humano (SOUZA; ALVES, 2011).

Nesse sentido, Ramos (2002) refere-se a um movimento generalizado ocorrido em vários países com reformulação de seus sistemas de educação profissional, o que não se limita a um significado somente técnico, mas político. As reformas relacionaram-se aos processos de globalização da economia e à crise do emprego, o que demandou a criação de novos códigos que afinam a educação às tendências produtivas. A ideia seria oferecer, aos jovens, passagens não tão traumáticas para o mundo do trabalho, com menor risco de exclusão social. É nesse sentido que

a competência está integrada às noções de empregabilidade e de laborabilidade. Nessa direção, a educação profissional pode ser limitada a práticas voltadas para formações restritas.

A mesma autora ainda pontua que a noção de competência, tendo conotação individual, propicia que as relações de trabalho sejam despolitizadas. Assim oportunidades educativas, desemprego, relações de trabalho precárias, dentre outras questões, passam a ter um caráter apenas técnico (RAMOS, 2002).

A Resolução CNE/CEB nº 06/2012 (BRASIL, 2012), que estava vigente no ano de elaboração do plano de curso técnico de enfermagem analisado, trazia conflitos conceituais, ou seja, estavam presentes aqueles alicerçados na política neoliberal, como as competências e o empreendedorismo, e aqueles fundamentados na perspectiva crítica de educação, como o trabalho como princípio educativo, a politecnia, dentre outros (RAMOS, 2016). Entretanto, o que respalda os documentos que conformam as diretrizes do curso a serem seguidas na instituição em estudo são os referenciais afinados com a política neoliberal. O plano de curso técnico em enfermagem foi elaborado para responder às demandas do mercado, não sendo apreendidas, nas falas das entrevistadas, o significado desse foco, em contraposição à formação integral do aluno, em perspectiva transformadora.

Desse modo, no plano de curso está mencionado explicitamente o currículo organizado a partir de competências:

(...) será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (D1, 2012/2020, p. 96).

Na lógica da formação para o mercado, no plano de curso, é também dada ênfase ao fortalecimento de competências que se relacionam ao empreendedorismo, o que aponta também para aspectos metodológicos norteadores das atividades:

(...) um conjunto de dez competências empreendedoras passa a fazer parte dos Planos de Curso, alinhadas com as habilidades e com as bases tecnológicas pertinentes aos componentes de foco comportamental, pragmático ou de planejamento (...) o projeto Empreendedorismo (...) capacita os docentes no uso de um conjunto de metodologias e

ferramentas, praticadas pelos mercados atuais, como Design Thinking, Business Model Generation (BMG), Mapa de Empatia, Análise SWOT – Strengths, Weaknesses Opportunities and Threats (FOFA – Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) – e outras, que estruturam o planejamento, a visão sistêmica, a integração social, a tomada de decisão e a autoavaliação dos alunos (...) (D1, 2012/2020, p. 97-98).

Entende-se que, apesar da fala das professoras mencionarem a liberdade para organizar a metodologia das aulas, o documento institucional aponta para o uso de “metodologias e ferramentas praticadas pelos mercados atuais”. A partir da ênfase nas competências e em outros conceitos de cunho economicista, o documento institucional apontado indica aspectos como a solução de problemas, a problematização, a contextualização como ferramentas, o que vai conduzindo à busca de novos modos de ensinar, mesmo que as grandes finalidades postas não sejam explicitamente tocadas e menos ainda analisadas pelas professoras.

Estudo que analisou planos de cursos técnicos da área da saúde, de escolas públicas e privadas, incluindo unidades da mesma instituição envolvida neste estudo e suas relações com os nortes político-legais nacionais, apontou que está presente, dentre outros, o enfoque do empreendedorismo já a partir dos pareceres CNE/CEB nº 16/99 (BRASIL, 1999) e CNE/CEB nº 11/2012 (BRASIL, 2012) como conceito relacionado às mudanças no mundo do trabalho, enfocando a necessidade de o trabalhador manter-se competente para o mercado competitivo, o que demanda a aprendizagem para o empreendedorismo. Esse enfoque está na contramão de propostas de formação que favoreçam o pensamento crítico, voltado à compreensão ampla das relações trabalho, educação e sociedade (CORRÊA; CLAPIS; MORAES, 2022).

Algo que também se destaca diz respeito à limitada aproximação das entrevistadas às políticas da educação profissional técnica de nível médio, em âmbito nacional, que trazem implicações e sentidos para a formação dos trabalhadores:

Eu acho (...) que tenho pouco conhecimento (...) (E2).

Eu tenho acesso, mas as políticas públicas que eu conheço são sempre as vinculadas aos componentes que eu habitualmente ministro (E4).

Assim, apesar do campo da EPTNM apresentar-se desde os anos 1990 com perspectivas de reformas e contrarreformas que expressam as tensões entre a formação para o mercado e a formação humana, integral, as professoras da área da enfermagem, no cenário deste estudo, não

se referem acerca dos nortes políticos e legais que vêm delineando discursos e exigências institucionais, incluindo as metodologias de ensino.

Essa situação permite inferir que o trabalho pedagógico está restrito a aspectos de ordem técnica e os saberes dos professores ficam afastados da dimensão crítico-contextual apontada por Saviani (2016) como aquela que envolve o entendimento das condições sócio-históricas que determinam a tarefa educativa. Entende-se, portanto, que essa restrição tem muita implicação no que se refere à compreensão acerca de metodologias de ensino, pelas professoras, foco deste estudo.

Metodologias de ensino na perspectiva das professoras

As metodologias de ensino, segundo as entrevistadas, são estratégias que poderão ser diversificadas, sendo que, para a grande maioria, as metodologias mais significantes são as denominadas ativas

(...) Eu tive bastante contato com metodologia ativa durante o mestrado (...). A escola fala muito da metodologia ativa, da importância disso (...) (E2).

Olha, a metodologia ativa é aquela maneira que a gente tem de ensinar o aluno, sem ser no quadradinho. Eu sou professor, te explicando, e você é o aluno, me escutando (...) a gente pode fazer o aluno estudar antes um tema para depois a gente fazer uma roda de conversa e a gente vai acertando as coisas que precisam. A gente pode trabalhar por projetos (...) tem que sair do tradicional (...) a gente vai fazer com que esse aluno, ele consiga desenvolver aquilo (...) de uma maneira mais gostosa, mais didática de uma forma que aquela aprendizagem não seja apenas decorar tal coisa, para fazer uma prova (E3).

Entende-se que, ao serem consideradas apenas as estratégias de ensino em sua dimensão técnica, as professoras entrevistadas não se referem, em nenhum momento, a teorias pedagógicas que fundamentam as suas escolhas metodológicas, envolvendo concepções de educação, ser humano, sociedade e, na especificidade deste estudo, da EPTNM, contextualizadas historicamente.

Alguns indicativos metodológicos presentes nos documentos da instituição escolar envolvida e, reiterados nas entrevistas anteriormente mostradas, estão relacionados à compreensão acerca da necessidade do ensino centrado no aluno, com foco no desenvolvimento das competências, incluindo uma dimensão individual, psicológica:

(...) O currículo organizado por competências propõe aprendizagem focada no aluno, enquanto sujeito de seu próprio desenvolvimento. O processo de aprendizagem propõe a definição de projeto, problemas e/ ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações e a solução de problemas. A problematização, a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem em ferramentas básicas para a construção de competências, habilidades, atitudes e informações. (...) (D1, 2012/2020, p. 143).

(...) não somente as competências e habilidades profissionais são o foco, mas também as competências individuais que levam a uma otimização da organização coletiva. Sob esse ponto de vista, há uma aproximação entre o sentido mais psicológico ou individualizante de competência, paralelamente (e conjuntamente) ao sentido mais prático e demonstrável de desempenho (...) (D1, 2012/2020, p. 101).

Ramos (2002), em perspectiva crítica, refere que a partir da análise do processo de trabalho, é construída uma matriz de referência, havendo ênfase na metodologia de resolução de problemas ou baseada em projetos. Assim, a metodologia tem caráter central vinculado às ações ou ao processo de trabalho, e a intenção de levar resoluções a situações específicas da área profissional, o que é questionado pela autora. Em relação ao conhecimento, as fronteiras entre o científico e o cotidiano são dissolvidas e, quanto às aprendizagens, passa a prevalecer o senso comum ou o condutivismo, uma vez que as competências são reduzidas a procedimentos. Desse modo, tem-se a primazia da experiência sobre os conceitos científicos.

A noção de competência é utilizada quase de forma exclusiva relacionada à determinada ação, limitada à inteligência prática, o que possibilita o seu uso em perspectiva instrumental ou condutivista como comentado, considerando o princípio do behaviorismo skinneriano - “o pressuposto de que os comportamentos se confundem com o próprio domínio do conhecimento”. O foco residirá na ação, no comportamento ou no resultado que deve ser demonstrado e não na dimensão cognitiva norteadora das atividades (RAMOS, 2001b, p. 3).

Tomando por base ainda as teorias que dão aporte ao referencial da competência, o construtivismo aponta para a excessiva ênfase à dimensão subjetiva dos alunos, em detrimento das determinações históricas e sociais. Desse modo, com foco nas condutas individuais, compreende-se que a satisfação das necessidades de sobrevivência mobilizaria iniciativas nos sujeitos, considerando as competências “como pressupostos e resultados psicológico-subjetivos do processo adaptativo à sociedade (...)”. Tem-se, pois, currículos que atendem aos interesses dos alunos sob uma lógica individualista e a-histórica, explicitando-se:

(...) uma espécie de lei de desenvolvimento interno da personalidade individual, sem dar relevância às dimensões sócio-históricas, culturais e econômicas do aprendizado, do processo de construção do conhecimento e da política educacional (RAMOS, 2001, p. 5).

Essas ideias até então situadas podem ser associadas ao escolanovismo (Escola Nova) que, na atualidade, estão traduzidas pelo lema “aprender a aprender”. Essa abordagem teórica faz um deslocamento da dimensão “(...) lógica para a psicológica; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade (...)”, configurando-se uma teoria pedagógica que não tem o ensinar ou mesmo o aprender algo como o mais importante, sendo sim valorizado o aprender a buscar conhecimento, estudar. E, nessa proposta, o professor ao invés de ser aquele que ensina passa a ter o papel de auxiliar o aluno no seu próprio processo de aprender (SAVIANI, 2008a, p. 431).

Na atualidade, com o avanço das políticas neoliberais, o lema “aprender a aprender” está associado à necessidade de o trabalhador ampliar constantemente a esfera da empregabilidade. Nas entrelinhas dos discursos e documentos, observam-se as “pedagogias do aprender a aprender” que, na visão de Duarte (2010), são pedagogias hegemônicas associadas a uma concepção idealista das relações entre educação e sociedade. Mesmo que tais pedagogias tenham momentos de crítica a aspectos da sociedade capitalista, essas críticas ficam neutralizadas pela crença na possibilidade de resolver problemas sociais sem a superação dessa sociedade.

Do exposto até então, apreende-se que há uma busca pelas professoras, seguindo a normativa institucional, da realização de aulas que extrapolem a exposição, na direção de práticas pedagógicas que sejam inovadoras. Podem ocorrer diversificação das situações de ensino e problematização das situações cotidianas do cuidado de enfermagem. Todavia, isso não significa colocar em questão os problemas sociais contextualizados no modo de produção capitalista, o que é fundamental para a compreensão ampliada da saúde e o compromisso com a melhoria das condições de vida da população, aspectos que deveriam ser inerentes à formação dos trabalhadores da saúde.

A não compreensão das origens teórico-metodológicas dos pressupostos pedagógicos presentes nos programas oficiais pode conduzir a simples reprodução de conceitos ou a realização de mudanças de modo somente instrumental (CONTERNO; LOPES, 2016).

A finalidade da formação do técnico em enfermagem

A maioria das entrevistadas refere que a formação está voltada para preparar profissionais trabalhadores que atendam ao mercado de trabalho:

*(...) a preocupação é atender o que o mercado precisa (...) mão de obra (...) ele não vai ser só um “ser adestrado”. Ele vai ser um ser um ser pensante (...) (E3).
O objetivo sempre é formar bons profissionais [...]. Que vão dar condições para que ele tenha habilidades, competências para atuar no mercado de trabalho [...] (E7).*

Os documentos institucionais apontam as finalidades do processo educativo desenvolvidos. Nessa direção, o Regimento Escolar analisado, no artigo 4º, tem como objetivo, entre outros:

capacitar o educando para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para sua inserção e progressão no trabalho e em estudos posteriores; II- desenvolver no educando aptidões para a vida produtiva e social; III- constituir-se em instituição de produção, difusão cultural, científica, tecnológica e desportiva para a comunidade local ou regional (D3, 2022, p. 2).

O Plano de Gestão da escola (D2, 2018) diretamente envolvida neste estudo pontua valores, dentre os quais, o senso crítico com postura ética e cidadã e uma educação que contribua com o mundo do conhecimento e do trabalho. No mesmo documento são reiteradas as finalidades do ensino médio, a partir do Artigo 35 da LDB nº. 9394/96:

O aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, são sua preparação para o mundo do trabalho e para o seu desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado (D2, 2018, p. 5).

Apreende-se, pois, nos documentos institucionais, um discurso que articula a inserção na produção, a possibilidade da progressão nos estudos e a formação para a cidadania, o que pode extrapolar o âmbito estrito do mercado. São também explicitadas concepções como a formação do ser humano, com desenvolvimento intelectual. Todavia, como já comentado em partes anteriores deste texto, a aderência a referenciais pedagógicos fortalecedores de uma formação que interessa à lógica neoliberal delinea o lugar de destaque da formação com foco no mercado.

No plano de curso técnico em enfermagem analisado, é feita menção à reformulação curricular, considerando também o atendimento explícito às demandas do mercado de trabalho.

(...) esta revisão de paradigmas e pressupostos dessa área profissional, no sentido de atender às demandas geradas pelo mercado hoje, pressupõe uma redefinição dos perfis dos trabalhadores de Saúde, o que justifica a reformulação do plano de curso da habilitação de técnico em enfermagem (...) para acompanhar as transformações tecnológicas e socioculturais do mundo do trabalho, especialmente na área da Saúde e no campo da Enfermagem (D1, 2012/2020, p.8)

Outros estudos (RAMOS, 2009; PRONKO *et al.*, 2011; CORRÊA; CLAPIS, MORAES, 2022) que se voltam para a discussão da formação de trabalhadores técnicos da área da saúde/enfermagem, também discutem o predomínio da lógica de mercado, tanto no setor público como no setor privado, mesmo com a apropriação de ideários que dialogam com a perspectiva de formação progressista, que seguem também presentes nas legislações do campo educacional.

Ademais, cabe destacar que, na atualidade, o mercado também pode demandar, como comentado na entrevista três, que os alunos sejam pensantes, o que pode se confundir com a intenção de formar para além do eixo procedimental. Nessa direção, inclusive, uma outra entrevistada explorou essa ideia e a exemplificou, mostrando que seu foco vai para além da doença e do procedimento, com valorização de aspectos como o relacionamento humano e a empatia: (...) *Acho que você tem que trabalhar tecnicamente bem (...) trabalhar em equipe e saber ter essa questão do relacionamento humano, da empatia (...)* (E5).

Tal foco é muito relevante, mas por si só não significa que a formação esteja ultrapassando a lógica do mercado. Assim, do mesmo modo que a ênfase procedimental é limitante, também não se faz suficiente a formação calcada em dada postura profissional. Ultrapassar a lógica de mercado exige uma compreensão mais alargada da enfermagem como prática social que, inserida no sistema capitalista, poderá reproduzir as relações sociais já existentes ou questioná-las. Isso implica em conceber um processo educativo que compreenda a escola, incluindo a modalidade EPTNM, como instrumento de acesso ao saber elaborado. Acesso esse fundamental para os trabalhadores.

A esse respeito, Saviani (2014), questionando a problemática da escola que historicamente apenas responde aos interesses dominantes, a enfoca com a finalidade de proporcionar ao aluno da classe trabalhadora a apropriação do saber científico, organizado, podendo também compreender a sociedade na qual se insere, reconhecendo a condição de exploração a que está sujeito, tendo como horizonte a possibilidade da transformação social.

A partir do que foi até então delimitado, cabe considerar que a ênfase na formação para o mercado vai distanciando as possibilidades de a formação contribuir com a construção de compromisso dos trabalhadores com o SUS. Nas entrevistas, a referência em relação ao SUS aparece somente em alguns momentos:

A inserção do profissional dentro do contexto de SUS. Eu acho que a gente faz isso com os alunos, mas a gente poderia fazer mais com a gente também. Entender qual que é o nosso papel de formador, né? (...) (E2).

Os documentos institucionais analisados, especificamente o Plano de Curso Técnico em Enfermagem (D1, 2012/2020) da instituição em estudo, em sua parte introdutória, na qual se incluem justificativas para a oferta do curso, não faz referência explícita ao termo SUS, mas a um novo modelo de atenção, que tem como um dos princípios, a integralidade, contemplando dimensões biológicas, psicológicas e sociais do processo saúde-doença por meio da promoção, proteção, recuperação e reabilitação. É também enfocada a relação entre saúde e condição de cidadania. Essas ideias poderiam ser fontes iniciais para potencializar uma formação robusta na direção do SUS como política pública, modelo assistencial e eixo orientador da formação.

Considerando a relação entre as finalidades da formação do técnico de enfermagem e questões de ordem metodológica, não são pensadas mudanças nas formas de ensinar no sentido de ampliação da formação nas dimensões ético-políticas e técnicas na direção do SUS. Predomina o foco no mercado o que se contrapõe a um projeto social voltado à luta por condições igualitárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos institucionais analisados trazem alguns aportes quanto aos aspectos metodológicos, a partir de dispositivos político-legais da EPTNM, centrando-se em concepções que colocam em ação o ideário neoliberal. Estão presentes concepções que dialogam com tendência pedagógica tecnicista e da escola nova, havendo ressignificações que as atualizam para

o momento econômico atual que, para se reproduzir, demanda uma pedagogia que formate os indivíduos para o mundo do trabalho flexibilizado.

As professoras apenas se reportam a estratégias de ensino que se afinam com os documentos, sem explicitação do conhecimento acerca das teorias pedagógicas que estão na base dos indicativos institucionais. Dessa forma, o uso de estratégias afinadas com a compreensão de que os alunos estejam no centro do processo ensino-aprendizagem é idealizado como promotor de mudanças substanciais na formação. A finalidade de formação para o mercado de trabalho dialoga com o plano de curso técnico em enfermagem.

E, tratando-se de outros documentos, como o Plano gestor da Unidade ou Regimento, são postas finalidades mais amplas que tocam no desenvolvimento intelectual dos estudantes e na formação como cidadãos. Porém, nos seus desdobramentos para o plano de curso e, considerando também as falas das professoras, predomina a formação para o mercado, distanciando-se da intencionalidade esperada de formação que tem o SUS como eixo, o que supõe processos sociais igualitários. A explicitação dessa intencionalidade seria esperada uma vez que este estudo se localiza em uma escola pública. Outros estudos que explorem o fortalecimento da lógica do mercado no âmbito da oferta pública da EPTNM em enfermagem são necessários.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 16/99, de 05 de outubro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Nível Médio Técnico. Brasília: MEC, 1999.

Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2012, de 09 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Nível Médio Técnico. Brasília: MEC, 2012.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, 20 de setembro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. Brasília, DF, 2012.

Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da república Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.

Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Enfermagem: em foco as metodologias de ensino

Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2021.

Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Anuário Estatístico da Educação Tecnológica - dados até 2019. Brasília, 2021.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Revista Brasileira de Educação, v.17, n.49, p. 11-37, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/Audit%C3%B3rio/Downloads/textrto%20ciavata%20ramos%202012.pdf. Acesso em: 1 jun. 2023.

CORRÊA, A. K.; CLAPIS, M. J.; MORAES, S. H. M. Perfis profissionais de planos de cursos técnicos em saúde: mercado, SUS e formação humana. Trabalho, Educação e Saúde, v. 20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs237>. Acesso em: 21 mar. 2023.

CONTERNO, S.F.R.; LOPES, R.E. Pressupostos pedagógicos das atuais propostas de formação superior em saúde no Brasil: origens históricas e fundamentos teóricos. Avaliação, v. 21, n. 3, nov. 2016, p. 993-1016, Campinas; Sorocaba, SP, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/fBShnJmqVD5x7jdyzjvsTTx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jan. 2023.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L.M.; DUARTE, N. (Orgs.). Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora Unesp; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PRONKO, M. (Org.). A formação de trabalhadores técnicos em saúde no Brasil e no Mercosul. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ed. São Paulo: EPU, 2013.

RAMOS, M. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Educação e Sociedade, v.23, n. 80, p. 401-422, 2002. Disponível em: file:///C:/Users/Usu%C3%Alrio/Downloads/A_educacao_profissional_pela_Pedagogia_das_Compete.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

M. N. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001a. M. N. A pedagogia das competências e a psicologização das questões sociais. Boletim Técnico do Senac, v. 27, n. 3, p. 26-35, 2001b. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/573>. Acesso em: 13 jan. 2019.

Concepções e práticas pedagógicas nas escolas técnicas do Sistema Único de Saúde: fundamentos e contradições. Trabalho, Educação e Saúde, v. 7, supl. 1, p. 153-173, 2009. Disponível em: pid=S198177462009000400008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 22 mar. 2020.

O currículo na perspectiva de classe: desafios e possibilidades para a educação profissional. Educere Et Educare, v. 2, n. 23, p. 1-12, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Audit%C3%B3rio/Downloads/TEXT0%20RAMOS%202016%20REVISTA.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

SAVIANI, D. A pedagogia Histórico-crítica. Revista Binacional Brasil Argentina. Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, dez. 2014, p.11.36.

D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Revista Educação, v.3, n. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em: 5 nov. 2019.

D. Escola e democracia. 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 2.ed. São Paulo: Autores Associados, 2008b.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho Científico. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2018.SOUZA, J. C. M.; ALVES, M.

F. Atualização das diretrizes curriculares para educação profissional técnica de nível médio: tensões entre público e privado. In: MACHADO, M. M.; RODRIGUES, M. E. C. Educação dos trabalhadores: políticas e projetos em disputas. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 299-326.



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).