

Competências desenvolvidas no processo de formação profissional dos técnicos de enfermagem da região sul do Rio Grande do Sul

Skills developed in the professional training process of nursing technicians in the south region of Rio Grande do Sul

Carla Regina Andre Silva

Enfermeira no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

carla.andre@riogrande.ifrs.edu.br - <https://orcid.org/0000-0002-8050-2400>

Deise Lima Righi, Marlene Teda Pelzer

Coordenadora dos cursos técnicos em enfermagem na instituição SENAC - Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial. Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

deisenfermagem@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-0571-4489>

Recebido em 02 de junho de 2020

Aprovado em 15 de junho de 2020

Publicado em 30 de junho de 2021

RESUMO

Estudo desenvolvido nos cursos Técnicos de Enfermagem da região sul do estado do Rio Grande do Sul, objetivando analisar o processo de formação profissional formal dos futuros técnicos em enfermagem, nesta localidade, se faz por meio do desenvolvimento de competências, assim como conhecer as competências que estão sendo desenvolvidas nestes cursos. O significado sobre desenvolvimento de competências no âmbito educacional e profissional está alicerçado nas ideias de Philippe Perrenoud. A metodologia é uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e caráter descritivo. A coleta dos dados primários foi mediada pela aplicação de instrumento semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas, aos discentes e docentes, no segundo semestre de 2018. E os dados secundários foram obtidos através de pesquisa documental. O estudo foi desenvolvido em quatro instituições distribuídas em três municípios, participando 64 discentes e cinco docentes. Os resultados foram extraídos com base no método de análise de conteúdo. Foram encontrados elementos constitutivos que indicam que o processo formativo nestes espaços está alicerçado nas noções de competências de acordo com referencial teórico adotado. Assim, o processo de ensino aprendizagem ao contemplar o desenvolvimento de competências, adquire um sentido mais amplo do que apenas a formação profissional e inserção no mercado de trabalho. Tem como possibilidades a contribuição com a produção de saúde individual, coletiva e pública e formação humana e cidadã de seus integrantes.

Palavras-chave: Enfermagem; Educação baseada em competências; Técnico de Enfermagem.

ABSTRACT

Study developed in the Technical Nursing courses in the southern region of the state of Rio Grande do Sul, aiming to analyze the process of formal professional training of future nursing technicians in this location, it is done through the development of skills, as well as knowing the skills that are being developed in these courses. The meaning of skills development in the educational and professional fields is based on the ideas of Philippe Perrenoud. The methodology is a qualitative approach, exploratory and descriptive. The collection of primary data was mediated by the application of a semi-structured instrument, with open and closed questions, to students and teachers, in the second semester of 2018. And the secondary data were obtained through documentary research. The study was developed in four institutions distributed in three municipalities, with 64 students and five teachers participating. The results were extracted based on the content analysis method. Constitutive elements were found that indicate that the training process in these spaces is based on the notions of competences according to the adopted theoretical framework. Thus, the teaching-learning process, when considering the development of skills, takes on a broader meaning than just professional training and insertion in the labor market. It has as possibilities the contribution to the production of individual, collective and public health and human and citizen training of its members.

Keywords: Nursing; Competence-based education; Nursing technician.

Introdução

A educação profissional no Brasil é uma premissa assegurada na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 227 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu artigo 22. É um direito individual e coletivo do cidadão, e deve ser significativa, preparando os sujeitos para a vida profissional e social ao construir, manter e transformar saberes, valores e conhecimentos de forma sistêmica. Compondo, dessa forma, a teia de relações e inter-relações que envolvem a formação profissional, pessoal, cidadã e influenciando no meio em que vive, trabalha e se desenvolve (BRASIL, 1988; 1996 1999; CAPRA, 2012).

A Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/ CEB) nº 04/99 Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, que é a articulação de princípios, critérios, competências profissionais específicas por área e procedimentos a serem

observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização, no planejamento e operacionalização dos cursos de nível técnico. O conceito de competências profissionais definido por esta resolução é descrito como capacidade de articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho (BRASIL, 1999).

A partir de 2008, foi instituído o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), que subsidia a Política de Sistematização e Organização da Oferta dos Cursos Técnicos, contendo as denominações, os eixos tecnológicos, as cargas horárias mínimas, a infraestrutura, delineando o campo de atuação, a verticalização do ensino, descrevendo os perfis de conclusão, entre outros aspectos (BRASIL, 1999, 2017).

De acordo com estes documentos, a organização curricular assegurada no plano de curso, é prerrogativa e responsabilidade de cada escola, em que o ensino técnico deve ser baseado no desenvolvimento de competências para o exercício profissional, porém não chegam a descrevê-las, sendo o conceito no CNE/CEB) de nº 04/99 bastante amplo. Assim, parece não ficarem claros os caminhos a serem seguidos pelas instituições de ensino técnico para efetivar/operacionalizar o ensino por meio de competências.

Segundo a compreensão do Doutor Sociólogo e Antropólogo Philippe Perrenoud, que define quais competências são necessárias para a formação profissional e indica caminhos para sua construção, o mundo do trabalho moderno já se apoia nas noções de competências e a escola precisa acompanhá-lo. Define que o ensino profissional por competências deve ir além da composição curricular e que significa transposição didática. Destaca que o ensino por competências é uma prática social de alta complexidade, que deve ser contínuo no contexto escolar, buscando o potencial, o envolvimento e o comprometimento dos alunos, para que as competências construídas sejam aplicadas intra e extraescolar. O aprendizado precisa ser significativo para a vida, agregando sentido e valor à formação, em qualquer área (PERRENOUD, 1999a; 2000a, 2002).

Perrenoud defende que há dois tipos de competências que se completam entre si. As que denomina como competências profissionais prioritárias ou básicas, que são as aplicáveis pelos docentes de qualquer formação, favorecem o desenvolvimento das específicas a cada profissão. E estas são: organizar, dirigir, administrar as situações e progressões da aprendizagem; conhecer e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; mobilizar os alunos para envolverem-se com o processo contínuo de sua própria formação; trabalhar em equipe; motivar e proporcionar a participação nos espaços democráticos e decisórios da escola; utilizar novas tecnologias na elaboração das aulas; proporcionar experiências fictícias ou não que viabilizem o enfrentamento dos deveres e dos dilemas éticos da profissão, transpondo, assim, obtenção da certificação. E as competências profissionais específicas que são as desenvolvidas tendo como base teorias e ideologias gerais do mundo do trabalho e os conhecimentos científicos, teóricos, práticos, legais e éticos inerentes a cada habilitação. Estas competências não aceitam uma neutralidade ou individualidade na sua definição, não podem ser estáticas para acompanhar o movimento da vida. Assim, para ensinar por meio de competências, tem-se que mobilizar diferentes recursos cognitivos para enfrentar as situações por meio de ações que envolvem teoria, prática e atitude (PERRENOUD, 2000).

Os componentes para o desenvolvimento de competências no âmbito do ensino profissional são pluri, inter e transdisciplinaridade; ensino problematizador e significativo; respeito a singularidade; busca pelo potencial de cada aluno; despertar do interesse e do comprometimento; aprender com o fazer, associando, assim, a teoria e a prática *in loco* onde desenvolverá sua profissão após formado (PERRENOUD, 2000).

E como caminhos indicados para efetivar o ensino dentro desta perspectiva são: qualificação técnica específica dos docentes na área de atuação; ter domínio e autonomia sobre a gestão das aulas; envolver os alunos em projetos de ensino, pesquisa e extensão, trabalho de conclusão de curso (iniciação científica instiga o enfrentamento de novas situações dentro do dinamismo social); trabalhos em grupo com situações problematizadoras (promove reflexão dos saberes e fazeres).

Também se destaca que, além dos saberes teóricos científicos, são importantes os saberes comportamentais, atitudinais e éticos, a promoção de autonomia, a humanização do ensino e do fazer profissional e as relações dialógicas entre os envolvidos no processo, gestores, setores institucionais, docentes, discentes. Os conhecimentos precisam ser trabalhados de forma colaborativa e participativa, com a viabilidade de serem transferidos para o contexto real, articulando conhecimento, reflexão, imaginação, perseverança, engenhosidade, criatividade e autonomia. A construção das problematizações deve ser cotidiana, aumentando o nível de complexidade gradualmente. O estímulo a participação e pró atividade, ressalta o reconhecimento que todos são protagonistas neste processo educacional provocando a reflexão que este reconhecimento deva ser transferido para o contexto laboral (PERRENOUD, 2002a; 2002b).

Nesse contexto, surgem os questionamentos que nortearam este estudo: será que nos cursos Técnicos de Enfermagem da região sul do Rio Grande do Sul o processo formativo é baseado no desenvolvimento de competências? E que competências estão sendo desenvolvidas nestes cursos?

Tais questionamentos objetivam analisar o processo de formação profissional formal dos futuros técnicos em enfermagem (TE) na região sul do Rio Grande do Sul (RS) se faz por meio do desenvolvimento de competências, assim como conhecer as competências que estão sendo desenvolvidas nestes cursos. A justificativa da realização deste estudo está pautada na escassez de produções científicas nas bases de dados no período de 2005 a 2018. A pesquisa foi realizada por meio da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), nas bases de dados internacionais na *Medical Literature Analysis and Retrieval System Online* (MEDLINE) e na Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS). Foi encontrado um artigo completo com aderência direta ao tema, de autor nacional (DIAS et al., 2013). Os descritores utilizados foram enfermagem; educação baseada em competências e técnico de enfermagem.

Metodologia

Este estudo tem abordagem qualitativa, de natureza exploratória e caráter descritivo que proporciona observar, analisar e correlacionar as características de determinado fenômeno, proporcionando uma visão geral do problema, sendo indicada quando há poucos estudos sobre o assunto (MINAYO 2004; 2013).

Foi realizado nos Cursos Técnicos de Enfermagem, reconhecidos e ofertados regularmente por instituições públicas e particulares na referida região. É um recorte dos resultados obtidos na tese: Formação do Técnico de Enfermagem no contexto sociodemográfico da região sul do Rio Grande do Sul, com ênfase na saúde da pessoa idosa.

O estado do Rio Grande do Sul é organizado em 30 regiões de saúde e cada região é identificada por um número, composta por municípios limítrofes. As regiões para fins administrativos são elencadas em 19 coordenadorias de saúde, que se agrupam em sete macrorregiões que são Centro Oeste, Metropolitana, Missioneira, Norte, Sul, Serra, Vales.

A Macrorregião Sul é composta pelas regiões 21 e 22, que englobam 29 municípios (RIO GRANDE DO SUL, 2016). Destes municípios, em quatro há instituições de ensino que ofertam cursos técnicos de enfermagem, em um total de seis cursos, sendo cinco privados e um público. Para estas instituições foram enviados convites para participarem do estudo. Destas, quatro retornaram com aceite, e conforme a proposta da pesquisa, definiram as turmas em que o estudo poderia ser aplicado, respeitando os critérios de inclusão e exclusão, e a agenda dos encontros, dentro do período de agosto a dezembro de 2018. Também divulgaram a ação para os potenciais participantes e a data em que seria realizada.

De acordo com o cronograma preestabelecido pelas instituições colaboradoras, foram realizados os encontros com duração aproximada de três horas em cada. Sendo uma hora e meia com os discentes, em sala de aula, sendo realizada a apresentação do estudo e o convite para a participação. Aos que aceitaram foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o instrumento de coleta de dados impresso, procedendo a leitura dos mesmos e

esclarecimentos de dúvidas. Ao término do preenchimento, os documentos foram recolhidos pela pesquisadora. Na sala de permanência coletiva dos profissionais das instituições, realizou-se o contato com os docentes, e o processo seguiu os mesmos tramites aplicados aos discentes.

Como foi percebida uma diferença significativa no número de ofertas de turmas e para que se tivesse uma paridade, optou-se em aplicar o estudo em uma turma por instituição.

A coleta foi realizada utilizando dois métodos:

- a) coleta dos dados primários com aplicação do instrumento semiestruturado: composto por questões abertas e fechadas e de múltipla escolha, sendo um modelo para os docentes e outro para os discentes com diferenças e semelhanças entre si, organizados em três dimensões: caracterização dos participantes; competências profissionais prioritárias ou básicas/ éticas e humanas e competências profissionais específicas. A formulação das questões foi baseada nos estudos de Perrenoud (2000) sobre o tema, na Resolução CNE/ CEB nº 04/99, no CNCT (2017); na Lei 7.498/1986 do Exercício Profissional de Enfermagem; nas Resoluções do COFEN 371/2010 e 441/2013 e nas constatações de Dias et al. (2013) que apontaram que a educação baseada em competências já está estabelecida documentalmente nos cursos técnicos de enfermagem com a concepção descrita por Perrenoud. Foi aplicado aos protagonistas de cada instituição (discentes e docentes) simultaneamente.
- b) coleta dos dados secundários por meio de análise dos documentos norteadores dos respectivos cursos: Plano de desenvolvimento Institucional - PDI e Projeto Político-Pedagógico - PPP vigentes no período da coleta de dados, observando os detalhamentos dos cursos na busca de palavras-chave ou expressões que tivessem relação com os objetivos do estudo e com a teoria que o norteia.

Os critérios de inclusão para os docentes foram: ser enfermeiro docente atuante no período da coleta dos dados em qualquer etapa do curso, independentemente do tipo de vínculo, ter experiência de no mínimo um ano de

docência no ensino técnico, aceitar em participar do estudo e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os critérios de inclusão para os discentes foram: estar matriculado regularmente no curso, cursando duas ou mais disciplinas da fase final do curso, aceitar em participar do estudo e assinar o TCLE.

A análise dos dados foi de acordo com o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), que contempla as etapas: a pré-análise dos dados alicerçados no problema e nos objetivos; a exploração do material por meio da confrontação sistemática e das inferências alcançadas e o tratamento dos resultados.

Na busca por registros que relacionassem o processo de ensino a ser desenvolvido por competências, foram extraídas dos documentos expressões e palavras chave relacionadas ao tema, pela análise do conteúdo e de acordo com sua adequação, inferência e contexto. Resultando assim na elaboração da primeira categoria.

Para analisar as competências desenvolvidas nos cursos e as correlacionar com a teoria de Perrenoud, os dados foram analisados separadamente e posteriormente agrupados em unidades comparáveis de categorização temática, de acordo com suas características comuns, referencial teórico e revisão bibliográfica, originando as demais categorias.

Para contemplar o anonimato, os participantes foram identificados com as siglas: DO para docentes e DI para discentes, com acréscimo de número arábico.

Foram respeitados os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos contidos na Resolução 466/2012, com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa na Área da Saúde – CEPAS da Universidade Federal do Rio Grande sob o parecer 125/2018.

Resultados e discussões

O estudo foi desenvolvido em três municípios, em quatro instituições, totalizando 64 discentes e 5 docentes como participantes.

Considerando as informações coletadas, o contexto em que foram originadas, a compreensão dos fatos, o diálogo entre os dados, a interpretação destes e o referencial teórico, surgiram três categorias.

Formação profissional por meio do desenvolvimento de competências

Neste tópico são apresentados os resultados oriundos da análise documental, considerando as inferências sobre o desenvolvimento de competências na formação profissional dos TE.

Os documentos norteadores dos cursos continham informações que subsidiaram o entendimento que o processo de formação profissional dos futuros técnicos em enfermagem na região sul do Rio Grande do Sul está ocorrendo por meio do desenvolvimento de competências.

Nesta análise, os achados relacionados com a teoria de Perrenoud foram: A educação entendida como um processo social de transformação do indivíduo e do mundo, no qual o aluno é o sujeito da própria história. O conhecimento desenvolvido como um processo mental, subjetivo e intransferível, sendo uma construção dos sujeitos. O ensino entendido como ferramenta para organização do mundo, promotor de formação emancipatória, empreendedorismo, criatividade, autonomia, inclusão social que deve aproveitar vivências anteriores para desenvolver o aprendizado e este ser aplicado na vida. Formar profissionais por meio de desenvolvimento de competências teóricas, práticas, técnicas, humanas e éticas para atuar e intervir em seu campo de Trabalho. E ainda, cidadãos críticos, reflexivos, conscientes de seu papel na vida além dos muros escolares. Promover a formação do ser humano integral com o desafio de educar e aprender com um sentido para a vida plena. Ter como foco desenvolver as competências e não repassar conteúdos (pensar e agir, respeito, responsabilidade). Compor uma bagagem cultural, motivando o senso de responsabilidade pelo todo de forma harmônica e equilibrada. Construir conhecimentos na própria ação, enfrentando as atividades do cotidiano, desenvolvendo capacidades laborais, propondo soluções coerentes diante dos desafios, gerando novas tecnologias.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

[...] tratar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados para solucionar uma situação-problema, ou seja, exige passar de uma lógica de ensino para uma lógica de construção, baseando-se na premissa de que “constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas” (PERRENOUD, 1999, p. 54).

O processo de “saber fazer” e “saber ser”, envolve perceber a problemática, selecionar os conhecimentos necessários (teóricos, científicos, técnicos, legais e éticos), organizar o pensamento integrando estes detalhes, considerando o contexto em que se apresentam e os aproximando para gerar a tomada de decisão que resolva o problema.

A noção de competência remete para situações nas quais é preciso tomar decisões e resolver problemas, associa-se à compreensão e avaliação de uma situação, uma mobilização de saberes, de modo a agir/reagir adequadamente. Desta forma, a tomada de decisão (expressar conflitos, oposições), a mobilização de recursos (afetivos e cognitivos) e o saber agir (saber dizer, saber fazer, saber explicar, saber compreender) são as características principais da competência (DIAS, 2010, p. 75).

Dias et al, (2013), em seus estudos, apontou que o ensino por competências já está instituído documentalmente nos cursos Técnicos de enfermagem. Sendo compreendido como a mobilização de habilidades e saberes de experiências anteriores e novas, na busca por resolução de situações-problema.

Ao desenvolver competências, os alunos serão capazes de ter raciocínio crítico perante situações adversas e agir com segurança, e, quando for preciso, tomar decisões pautadas na ética e no conhecimento científico (DIAS et al., 2013, p. 885).

Desenvolvimento de competências profissionais prioritárias

Nos projetos político pedagógicos e nos planos de cursos encontram-se as indicações que a formação deve ser embasada em uma postura ética, humanizada e conforme as competências necessárias à profissão. No processo de ensino, há elementos constitutivos que norteiam o fazer docente direcionado para construção

de conhecimentos, atitudes, valores, por meio de visão interdisciplinar, globalizada e contextualizada, relacionando teoria e prática.

Nestes documentos, a educação é percebida como fonte de exercício de cidadania, embasada em uma postura ética e humanizada. Indicando a importância de ter uma comunicação eficiente, incluindo praticar o escutar, o observar, a emitir, o trabalhar em equipe, a motivação e o prazer para o trabalho. O desenvolvimento pessoal e profissional é visto como produto de um comportamento político, ético e estético acompanhado de autonomia, reflexão do fazer, tomada de decisão, flexibilidade nas situações adversas, evidenciando compreender os comportamentos humanos, respeito aos valores pessoais (seus e dos outros), sociais, culturais, religiosos e empatia. A busca por aprimoramentos deve ser contínua, entendendo que a construção da aprendizagem também se faz por meio de autonomia, com potencial criatividade, articulando competências, habilidades e atitudes (conhecimentos/saber fazer/ saber ser).

Os docentes entendem que o processo de ensino aprendizagem favorece aos discentes a desenvolverem capacidades para articular e colocar em prática valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho das atividades profissionais. O ensino é percebido com o pluri e transdisciplinar, buscando o potencial dos alunos. O processo de ensino aprendizagem contempla trabalho em equipe, uso de novas tecnologias, participação colaborativa dos alunos nos métodos de ensino, enfrentamento dos deveres e dilemas éticos da profissão e transposição da aprendizagem, além da certificação.

Acho muito interessante a forma de ensino, é diferente pelo lado bom, todas as professoras trabalham juntas para a nossa melhor aprendizagem (DI 19). Prepara o aluno não apenas para a situações normais/comuns ao dia a dia profissional. Entendo como um caminho a ser buscado, em constante formação (DO 5).

O curso é ministrado em colegiado, o que diversifica e aprimora a formação (DO 4).

São características dos processos formativos destes cursos, exigir dos alunos esforços e comprometimento com o processo de aprendizagem no dia a dia e não

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

somente nas avaliações formais, preparando-os para além das situações cotidianas pessoais e profissionais.

Sobre o processo de ensino penso que as alternativas são proporcionadas nas diferentes situações que se apresentam, não de forma concomitante, mas são propiciadas em diversos momentos [...] o ensino visa contemplar diversas esferas, porém nem sempre atinge, pois esse processo envolve o docente e o estudante e todas as disponibilidades desses precisam estar em consonância no processo (DO 4).

[...] aulas voltadas ao aprendizado científico, ético e legal (DI 22).

A aprendizagem é avaliada por meio observacional e outros critérios, além das avaliações tradicionais (provas). É utilizada problematização para concretização do ensino, que no decorrer do processo vai se tornando mais complexa. Nestas situações problema são incluídos os conhecimentos teóricos, práticos, éticos, sobre humanização e outros. Os docentes ainda relataram que o processo de avaliação dos cursos contempla a participação ativa dos alunos, e que esta etapa é a mais complexa em todo o processo de ensino e que é fornecido apoio integrado para os alunos que apresentam dificuldades.

É avaliado a participação ativa do aluno no decorrer do curso (DO 1).

Avaliar é sempre muito complicado, estamos constantemente reavaliando nossas fichas e metodologias de avaliação, anualmente se apresentam diferentes alunos, com diferentes perfis e necessidades (DO 4).

As atividades didáticas dos cursos constituem-se no sentido da formação e adequadas às características individuais e coletivas dos alunos. São oportunizadas atividades de iniciação científica por meio de estágios não curriculares em campos de atuação profissional. O processo de ensino aprendizagem proporciona aprender a aprender, a resolução de problemas (fazer), a ter espírito investigatório (conhecer), a resolução de conflitos (conviver), a assumir as responsabilidades por meio do exercício de autonomia (ser), a compreender a realidade e contribuir com a sociedade e vida profissional (aprendizagem voltada para a vida). Associando

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

saberes que podem ser aplicados para a vida. Favorece o relacionar conhecimentos de diferentes áreas e viabilizar um fazer consciente e contextualizado.

O estudante se depara com a situação e são discutidos o máximo de aspectos que envolvem a situação e as possibilidades de atuação (DO 5). Ensino extremamente bem estruturado e "forte", acontece aprendizagem e em contrapartida e cobrado o esforço e dedicação diários dos alunos (DI 16).

Na sua atuação profissional, percebem a possibilidade de exercitar a autonomia, de renovar e planejar suas aulas, por meio de ações desafiadoras, articulando conhecimentos já desenvolvidos com os que estão sendo trabalhados, relacionando os conhecimentos que estão a trabalhar com diferentes áreas sem perder o objetivo principal. Ainda, confirmaram ser realizado o contrato didático e que este pode ser ajustado de acordo com as necessidades de forma colaborativa. No contrato são vislumbradas as diferentes possibilidades de aprendizagem e normas de forma integral, global, científica, ética e legal.

Sobre o contrato didático, se pensarmos conjuntamente (docentes e discentes) em possibilidades de realizar, organizar, é alterado em consenso (DO 4).

Assim, formar profissionais técnicos em enfermagem para o trabalho não é mais instrumentalizar mão de obra, e, sim, formar profissionais autônomos, críticos e competentes para atuar no campo da saúde que passa por constantes transformações (DIAS et. al, 2013, p,889).

Os discentes pontuaram que o processo de ensino aprendizagem favorece o desenvolver de capacidades de maneira articulada, e coloca em prática valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho das atividades profissionais, buscando o potencial dos alunos.

[...] além da teoria, à prática acaba nos capacitando mais, trazendo mais confiança para o aluno (DI 10).

As atividades são boas, despertam o interesse em relação o fazer. Para nós alunos, interagir e participar das aulas, trabalhos, projetos e estágios são bons (DI 18).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

Ensino focado na aprendizagem de cada um, para formar um bom profissional (DI 6).

Demonstraram que o objetivo dos estudos está presente em várias disciplinas, e que o conhecimento desenvolvido acontece entre as diferentes disciplinas, indo além do que compõe o currículo. O trabalho em equipe é incentivado, assim como a participação colaborativa nos métodos de ensino. Sentem-se instigados a refletir sobre o enfrentamento dos dilemas éticos profissionais e que esta ação de ensino (transposição didática) ultrapassa o necessário para a certificação. Relataram serem exigidos esforços e comprometimento com a aprendizagem no dia a dia e não somente nas avaliações formais.

O método de ensino é de certa forma reflexivo, nos faz pensar e desenvolver todas as atividades relacionadas ao bem-estar dos nossos futuros usuários de saúde (DI 19).

Muito bom, os professores nos apresentam situações reais, métodos utilizados, procedimentos utilizados, mostrando como funciona na realidade (DI 24).

É passado todo o conteúdo necessário para uma boa formação, misturando prática e teoria ao longo do curso para que possamos vivenciar o aprendizado técnico (DI 39).

As atividades didáticas se constituem com sentido, sendo proporcionadas experiências por meio de atividades de iniciação científica como pesquisa, trabalho de conclusão de curso, extensão, estágios. A aprendizagem é voltada para a vida, pois motiva a aprender a ser, a fazer e a conviver com os outros, associando os saberes que podem ser aplicados não somente no curso, mas vida.

Levamos para a vida todos os ensinamentos e aprendizagem [...] saber agir no meio dos problemas (DI 4).

O ensino levaremos para a vida toda se realmente nos dedicarmos é um modo muito eficaz, pois além das aulas teóricas podemos desenvolver nosso conhecimento na prática (DI 8).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

Aulas práticas e teoria que fazem com que nós elaboramos da nossa forma o conhecimento, de nosso jeito, mas o entendimento baseado com o que foi dado em sala de aula (DI 48).

As avaliações são feitas com base nos conteúdos passados e de acordo com a evolução dos alunos (DI 39).

Os discentes avaliaram que os docentes têm autonomia nas aulas, as planejam, e possuem domínio das áreas que atuam e demonstram capacidade de correlação dos conhecimentos que estão a trabalhar com diferentes áreas sem perder o objetivo principal e articulam os conhecimentos já desenvolvidos com os que estão sendo trabalhados. Afirmaram que é realizado contrato didático entre educandos e educadores de forma colaborativa entre as partes, incluindo neste contrato questões referentes ao ensino voltado à aprendizagem para a vida e normas sobre o processo de ensino de forma integral.

Ensino complexo, nos motivando com que se busque outras fontes de conhecimento (DI 40).

Ensino amplo, aulas com participação ativa dos alunos, aulas práticas com avaliações antes do campo de estágio (DI 46).

Competências vão além de conhecimentos “são possibilidades de relacionar, pertinentemente, os conhecimentos e os problemas” (PERRENOUD, 1999, p. 33).

O desenvolvimento de competências está relacionado a uma singularidade das pessoas envolvidas e da situação em si, em um contexto particular que condiciona o acesso às informações pertinentes (científicas, técnicas, éticas, legais), capacidades mentais, cognitivas, afetivas e as singularidades dos indivíduos (experiências de vida e conhecimentos construídos previamente), que conduzem a uma interpretação da realidade. Assim, a lógica da integração dos saberes, do saber fazer e dos comportamentos estabelecem-se em função das exigências situacionais, desencadeando na tomada de decisão e resolução do problema (MACHADO, 2016).

Desenvolvimento de competências profissionais específicas

Nos documentos foram encontradas referências sobre Competências profissionais específicas como: formar profissionais capazes de relacionar os conhecimentos teóricos, teórico-práticos e práticos. Ainda, promover reflexões sobre o papel do TE no contexto profissional e social como estratégia para soluções de problemas relacionadas à prática profissional (aprendizagem centrada na problematização). Suprir as demandas do mercado de trabalho na área com profissionais competentes. Realização de estágios curriculares capazes de desenvolver competências e habilidades iguais ou semelhantes às do mercado de trabalho e necessárias a conclusão do curso com a finalidade de proporcionar condições para a integração dos TE neste mercado. Formar profissionais que compreendam e busquem a permanente construção de sua identidade pessoal e profissional com o intuito de aprimoramentos do desempenho e da qualidade profissional.

Sobre as competências específicas do TE, foram encontrados registros como cuidados com a saúde dos indivíduos e coletividades, para atuar em hospitais, escolas, empresas, unidades básicas de saúde, Programa Saúde da família, Centros de Apoio Psicossociais, em todos os ciclos da vida e morte juntamente com equipe multiprofissional. Formar profissionais com competências para realizar cuidado humano e ético, conhecer as leis do exercício profissional, respeito às limitações da atuação profissional e sigilo, ter uma comunicação efetiva com os usuários/familiares dos serviços de saúde e equipe de trabalho, respeito à vida, à dignidade e aos direitos das pessoas.

Os docentes afirmaram que no processo de formação é possibilitado ao discente observar, analisar, fazer, refletir, ouvir e falar. Para Perrenoud (1999), competências são construídas e adquiridas, portanto não são objetivos, nem indicadores de desempenho e tão pouco potencialidades da mente humana, pois estas só se tornam competências através de aprendizagem desenvolvida.

O nível de atenção à saúde que o curso mais enfatiza é atenção primária e secundária. Os discentes são instrumentalizados para prestar o cuidado integral ao

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

ser humano, porém os cursos favorecem mais a atuação profissional nas áreas do indivíduo adulto clínico e cirúrgico, e menos para atuação em urgência e emergências e saúde mental. Os docentes compartilham da ideia de que os alunos ao final do curso têm condições de atuar em qualquer área, contemplando todos os ciclos da vida.

O grupo de professoras possui uma excelente formação profissional e se mantém atento ao aspecto para os futuros TE terem formação para atuarem em diferentes áreas com conhecimentos. São feitas reuniões semanais para atualização e formação profissional das docentes [...] (DO 5).

O curso nos proporciona garantir o cuidado integral a saúde, bem-estar ao paciente em diferentes fases da vida (DI 43).

Observar, analisar, prestar o cuidado (DI 44).

Relataram que os discentes são instigados parcialmente a relacionar os conhecimentos formativos com o cotidiano real, com os conteúdos atuais, culturais, sociopolíticos e econômicos do país. Os TE se inserem nas ações do cuidado direto, no auxílio ao enfermeiro no planejamento da assistência. Entendem como sendo estruturas norteadoras de promoção de saúde, no curso, conhecimento teórico científico, políticas de saúde, exercício profissional, reflexões das ações técnicas, técnicas, parâmetros legais para promoção de saúde. Afirmaram que há disciplinas específicas voltadas para criança e adultos. Porém, há conteúdo específicos sobre criança, adolescente, adulto, idoso e outros. Os TE são percebidos como agentes transformadores na promoção da saúde.

Os professores apresentam muita didática e são qualificados, proporcionam aos alunos entrar em campo estágio com condições de associar os conhecimentos de sala de aula com a realidade encontrada (DI 46).

Em distintos momentos é possível exercer diferentes ações (DO 4).

Os TE serão tarefeiros apenas se desejarem, pois não são formados nesta perspectiva (DO 5).

A atuação do TE deve superar a execução de procedimentos técnicos, envolvendo orientação e acompanhamento do trabalho de enfermagem em grau

auxiliar e participação no planejamento da assistência de enfermagem, o que requer um perfil profissional que extrapole o saber fazer. Embora os conhecimentos específicos sejam indispensáveis para atuação profissional, os discentes necessitam aprender a transformar o saber adquirido em algo significativo para sua atuação profissional, desenvolvendo competências por meio reflexivo e para que venha a ser um profissional comprometido com a qualidade da assistência (SILVA et al. 2018).

Os discentes afirmaram que o processo formativo lhes proporciona observar, ouvir, falar, ler, pensar, refletir e fazer. Percebem-se mais preparados para atuarem na atenção primária, e instrumentalizados para o cuidado integral do ser humano. A formação favorece a atuar mais nas áreas clínica e na saúde do adulto, do idoso, da mulher, e da criança e em urgências e emergências. Demonstraram compreender o significado do processo saúde/doença, se sentem instigados a correlacionar os conhecimentos formativos com o cotidiano real.

Além dos procedimentos atribuídos, saber ouvir as queixas, saber informar, em casos dúvidas (DI 21).

Fazer um cuidado humanizado, visando sempre o bem-estar dos pacientes (DI 34).

Ouvir, analisar, cuidar, dentro das competências (DI 39).

O curso nos proporciona uma visão geral do ser humano, para que nós possamos atuar de forma integral (DI 17).

O curso abrange todas as áreas, por isso se aprende um pouco de cada (DI 56).

Os discentes também relataram como funções específicas dos TE ter competência profissional, prestar cuidado ao indivíduo, a família e a coletividade. Atuar na prevenção, promoção e atenção à saúde, promovendo conforto, segurança, tranquilidade ao usuário. Atuar em equipe, com amor, empatia, solidariedade, respeito, carinho, humanização, ética, de forma científica e técnica. Saber ouvir, analisar o contexto, observar, passar segurança, garantir o cuidado integral, aplicar os conhecimentos e técnicas aprendidas na formação. Relataram como ser estruturante da promoção de saúde Políticas de saúde e exercício profissional,

atualizações e capacitações, conhecimentos teóricos, científicos e técnicos. Que se sentem seguros para atuar na profissão com os conhecimentos técnicos científicos desenvolvidos no curso. E percebem os TE como agentes de saúde transformadores e colaboradores.

Cuidar do paciente e tudo que está ao seu redor (família) e também o local de trabalho (DI 1).

Amor pelo ato de cuidar, simplesmente cuidar (DI 11).

Promoção, atenção e prevenção (DI 16).

É a equipe de enfermagem que dá apoio 24 horas para os usuários, o técnico entra para somar neste cuidado e contribuir da melhor forma (DI 18).

Entendo promoção de saúde como meios para prevenir, cuidar, ensinar, reeducar a população (DI 31).

Nós da saúde, por meio do cuidado, levamos soluções para os pacientes, para a população [...] (DI 60).

Os TE são fundamentais, pois são responsáveis pelo bom atendimento na saúde, por transmitir conforto, segurança, tranquilidade, conhecimentos, [...] participar do processo de educação para a saúde (DI 5).

As atitudes devem ser articuladas aos conhecimentos e habilidades, para que a tríade das competências se faça presente, favorecendo a prestação de uma assistência holística e humana, além de propiciar um perfil de profissionais ativos, críticos e reflexivos (SILVA, 2018, p. 70).

Considerações finais

Foi possível responder a questão norteadora do estudo, bem como alcançar os objetivos propostos. Os discentes aderiram mais ao aceite para participarem do estudo do que os docentes. Suponha-se que esta disparidade tenha sido pela sobrecarga dos professores e que aos alunos o projeto foi apresentado em horário de aula e quem aceitou a participar, já efetuou sua colaboração neste momento e espaço, sem necessidade de ocupar mais tempo de sua rotina.

Os documentos norteadores destes cursos demonstraram que o processo formativo está alicerçado nas noções de competências de acordo com as concepções do referencial teórico adotado. Constatando que trabalham com a potencialidade dos alunos e com transposição didática, fazendo com que o processo de ensino aprendizagem seja considerado de alta complexidade agregando sentido e valor a formação, tornando o ensino significativo para a vida. O desenvolvimento de competências proporciona entender as dimensões humanas, promove uma

sociedade mais igualitária, reconhecendo as vivências dos alunos e a importância destas para a sua relação com mundo do trabalho e sociedade, ressaltando a indissociabilidade entre educação geral e profissional.

Foi possível perceber que alguns dos indicativos e caminhos apontados no referencial teórico para o desenvolvimento de competências no ensino profissional são contemplados como: uso de situações problemas em níveis de complexidade crescentes, tecnologias como ferramentas para as aulas, docentes capacitados, a educação entendida como processo permanente, métodos avaliativos diversos e descentralizados dos tradicionais (provas), aulas mais interessantes, desafiadoras, articulação dos conhecimentos, multidisciplinaridade do ensino, pesquisa e extensão, realização de prática em local de provável atuação profissional (estágios em lócus) favorecendo a complementaridade entre teoria e prática. Há o incentivo ao pensamento crítico, atitudes colaborativas, sustentáveis, autonomia, empreendedorismo, pro atividade, empatia, desenvolvimento contínuo.

As competências profissionais prioritárias e as específicas contempladas nos resultados, apontam que favorecem aos TE compreenderem e atuarem de forma eficaz no processo saúde/doença. Assumindo de vez o *status* de agentes transformadores nos contextos que atuarem, influenciando o desenvolvimento político e socioeconômico do país.

O processo formativo profissional dos TE realizado nas escolas estudadas demonstra impulsionar os futuros profissionais a ultrapassarem as demandas de mão-de-obra do mercado de trabalho pela sua formação humana e cidadã. Assim, o processo de ensino aprendizagem ao contemplar o desenvolvimento de competências (prioritárias e profissionais), adquire um sentido mais amplo, com possibilidades de contribuição com a produção de saúde individual, coletiva e pública.

Neste estudo não foram citadas como competências específicas relacionadas às técnicas procedimentais, por se entender que dar maior valorização a estes conhecimentos possa se incorrer no risco da formação ficar frágil no que tange ao cuidado integral e humanizado. Para desenvolver estas competências técnicas é preciso desenvolver competências profissionais específicas, sem seguirem o modelo

biomédico. Assim, o foco das discussões foram o desenvolvimento de competências de forma ampla, o “saber saber”, o “saber fazer”, o “saber ser”, analisar as situações, mobilizar os conhecimentos prévios e novos, desenvolvimento de capacidade de organizar o pensar para a tomada de decisão e resolução de forma contextualizada, ética, humana, científica e técnica, todas articuladas entre si e correlacionadas. Os profissionais que tiverem seu processo de formação pautado no desenvolvimento de competências com esse viés terão condições de se adaptarem a variabilidade dos contextos laborais, contemplando as diferenças culturais, sociodemográficas e tecnológicas do mundo do trabalho.

Não se está menosprezando as técnicas, nem as tecnologias, mas entende-se que a partir do desenvolvimento de competências no processo de formação os TE terão condições para se adequarem as realidades que forem atuar profissionalmente, inclusive buscando a continuação de sua qualificação de forma autônoma, para contemplarem as novas situações que se apresentarem em sua jornada laboral.

Por tanto, cabe enfatizar a importância de discussões amplas e aprofundadas sobre o processo de formação dos TE e seus métodos, para proporcionar crescimento do processo de ensino aprendizagem, contribuindo cada vez mais para que esta categoria evolua profissionalmente. Além desta evolução ser necessária para atender as demandas, os TE por serem em maior número, por prestarem a assistência direta, entre outros fatores implícitos no seu exercício profissional, no Brasil, caracterizam a profissão da enfermagem perante a sociedade, podendo se dizer que até mais que os enfermeiros.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2011.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 abril. 2018.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Edições Câmara. Brasília: 11ª Ed. 2015b. Disponível em: [file:///E:/Downloads/ldb_11ed%20\(1\).pdf](file:///E:/Downloads/ldb_11ed%20(1).pdf). Acesso em: 20 abril. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília. 3ª Edição 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em: 19 Out. 2018.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Lei 7.498/86, de 25 de junho de 1986**. Regulamentação do exercício da Enfermagem. Brasília. 1986.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Resolução 441 de 15 de maio de 2013**. Brasília. 2013.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Resolução 371 de 08 de setembro de 2010**. Brasília. 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB nº 04.99**. Brasília. 1999

CAPRA. Fritjof. **Teia da Vida**. 11ª ed. S. Paulo, Cultrix, 2012.

DIAS, Roberta Aparecida *et al.* O ensino por competências na educação do profissional técnico de nível médio em enfermagem: uma revisão integrativa. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/viewArticle/357>. Acessado em: 30 mar. 2018.

DIAS, Isabel Simões. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Rev. Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 73-78. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>. Acesso em: 30 nov. 2019.

MACHADO, Joaquim; ALVES, José Matias. **Professores e escola: conhecimento, formação e ação**. Portugal. Porto, 2016. Disponível em: <http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF%20Livros/Porto/Conhecimento%20e%20Acao.pdf>. Acesso em 30 nov. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: MINAYO. (Org.) Pesquisa Social: Teoria, Método, e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13ª ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **A noção de competência**. IN: Construir competências desde a escola. Porto Alegre, ARTMED, 2002a.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999a.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441514>

PERRENOUD, Philippe. Construir competências é virar as costas aos saberes? In: **Pátio – Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n. 11, p. 15-19, nov. 1999b.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da educação**. 1. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002b.

SILVA, Munyra Rocha et al. COMPETÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS TÉCNICOS DE ENFERMAGEM: o que esperam os enfermeiros gestores?. **Rev. Enfermagem em Foco**, v. 9, n. 4, fev. 2019. ISSN 2357-707X. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/1335/482>. Acesso em: 01 dez. 2019.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)