

A LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: interfaces com a formação docente para educação profissional técnica de nível médio

Adriana Katia Corrêa
Maria Conceição Bernardo de Mello e Souza
Maria José Clapis
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto –
Universidade de São Paulo

Introdução

A intenção deste texto é focar a licenciatura em enfermagem como curso de formação de professores para atuação na formação de trabalhadores técnicos de nível médio em saúde/enfermagem, no contexto do Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil.

A formação de trabalhadores técnicos de nível médio em saúde/enfermagem é fundamental dado o contingente numérico que esses trabalhadores representam. Dados do Conselho Federal de Enfermagem (COFEn, 2011) apontam 625.863 técnicos em enfermagem e 533.422 auxiliares de enfermagem habilitados para o exercício do cuidado de enfermagem no Brasil, sendo o número de enfermeiros, profissional de nível universitário, da ordem de 287.119. Outro dado significativo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é que a área de saúde compõe-se de um contingente de 3,5 milhões de trabalhadores, dos quais cerca de 50% atuam na enfermagem (cerca de 1,7 milhão) (FIOCRUZ, 2015). Portanto, o cuidado em saúde da população Brasileira tem estreita relação com a atuação dos trabalhadores de enfermagem, em especial

daqueles de nível técnico e, por conseguinte, a sua formação é de extrema importância como política pública.

Dentre diversas especificidades e problemáticas presentes na formação desses trabalhadores encontra-se a docência marcada, muitas vezes, por relações de trabalho precárias, condições de trabalho inadequadas que limitam a construção de práticas pedagógicas promotoras de formação emancipatória e atuação docente desprovida de formação específica para tal, condições essas comuns à docência em educação profissional no Brasil.

Inicialmente, serão feitas algumas considerações sobre a docência na educação profissional no campo da saúde/enfermagem no contexto do SUS. Em seguida, a partir das experiências das autoras na docência na área de saber da educação profissional e na gestão pedagógica em um Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, desenvolvido na Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo são tecidas algumas ideias acerca da licenciatura em enfermagem como uma das possibilidades de formação de professor enfermeiro para atuação nas escolas técnicas em saúde. Finalmente, são apresentadas algumas considerações finais.

A docência na educação profissional no campo da Saúde/Enfermagem no contexto do SUS: algumas aproximações

No campo da saúde, é bastante complexo discutir a formação de trabalhadores técnicos considerando a diversidade de áreas de atuação profissional; a histórica atuação de trabalhadores sem formação, ou seja, aqueles que foram aos poucos sendo inseridos em determinadas atividades, aprendendo a executá-las nas experiências cotidianas, podendo ser citada, na especificidade deste texto, a atuação dos atendentes de enfermagem que, até a década de 1990, no Brasil, era a categoria

predominante na enfermagem. Além disso, cabe salientar o predomínio de matrículas na educação profissional em enfermagem na rede privada de ensino.

Em relação a esse predomínio, na área da saúde, na primeira década do século XXI, apesar do número de matrícula na escola pública ter crescimento maior que na escola privada, em 2010, menos de 1/3 das matrículas era de responsabilidade do setor público. Assim, em 2002, 22% das matrículas estão no setor público e 78% no privado. Em 2010, as matrículas no setor público equivalem a 29,3% e no setor privado a 70,7% (CAMPELLO, s/d). Dados do MEC/INEP (BRASIL, 2012a) que enfocam os dez cursos de educação profissional com maior número de matrículas na rede pública mostram a enfermagem em quarto lugar, totalizando 34.740 matrículas, que representam 4,8% do total. No setor privado, dentre os dez cursos com maior número de matrículas, a enfermagem ocupa o primeiro lugar, o que equivale a 119.619 matrículas (18,9%).

No Brasil, desde a década de 1980, o campo da saúde vem sendo marcado por propostas de mudanças políticas e organizacionais que se conformam como o Sistema Único de Saúde. Tais mudanças vêm demandando transformações na atuação dos trabalhadores e, por conseguinte, em sua formação. Amâncio Filho (2004) comenta que o Movimento da Reforma Sanitária, que teve impulso, e dimensão nacional, a partir da metade da década de 80, começa a explicitar a compreensão da saúde não como contraposição à doença, mas como resultante de uma totalidade que se configura por múltiplas dimensões como as de ordem biológica, histórica, sociológica e tecnológica, apontando também caminhos que superem uma característica tradicional dos organismos públicos: o cumprimento acrítico de determinações das instâncias que os subordinam, sendo que muitas delas voltam-se à busca de resultados imediatos.

Muitos esforços vêm ocorrendo, nas últimas décadas, no sentido de discutir novas propostas de formação dos profissionais

da área de saúde, incluindo os técnicos de nível médio, tendo em vista a necessidade de construir outro modelo assistencial que se fundamente em princípios como a integralidade da atenção e a construção da cidadania. No que tange especificamente à formação de trabalhadores técnicos de nível médio no campo da saúde/enfermagem, houve alguns programas governamentais como o Projeto Larga Escala, o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Enfermagem (PROFAE), o Programa de Profissionalização de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS), além da criação das Escolas Técnicas do SUS e da Escola Politécnica Joaquim Venâncio, esta última com a proposta de formação em modelo de ensino técnico integrado, tendo a politecnia como princípio pedagógico.

Assim, discutir docência na educação profissional em saúde/enfermagem implica considerar nuances desse contexto até então apontado e, principalmente, que a área da saúde, todavia, inserida também no campo da educação profissional como da formação de professores para esta modalidade de ensino, carece de políticas efetivas que de fato valorizem a atuação docente na educação profissional.

Cabe ainda ressaltar que, desde a década de 1990, foi implementada, no Brasil, uma reforma da educação profissional que se vincula ao movimento mais geral, internacional, do capital. Agências como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), entre outras, interferiram nos rumos da conformação da educação profissional, no contexto da construção de condições favoráveis, em escala planetária, à continuidade do processo de reprodução do capital (OLIVEIRA, 2013). Esse movimento relaciona-se à internacionalização do capital, à estruturação do estado neoliberal e à reestruturação produtiva com implicações para as relações entre trabalho e educação.

As atuais DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL,

2012b) que norteiam a construção das propostas político-pedagógicas e da organização dos cursos de todas as áreas profissionais estão ancoradas em concepções que ajudam a por em ação o ideário neoliberal: as competências, trabalhador polivalente, formação flexível e empregabilidade. Essas concepções reafirmam a lógica individualizante que transfere ao próprio trabalhador a responsabilidade de conseguir ou não espaço no mercado de trabalho, sendo incentivado a manter-se atualizado por meio da realização de percursos formativos flexíveis que podem garantir atuação polivalente, o que é fundamental em um mercado cada vez mais escasso de oportunidades (CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Ao longo da história, no que se refere especificamente à formação de professores para atuação na educação profissional, dispositivos político-legais indicaram alguma normativa normeadora, todavia, quase sempre permeada de incertezas e não cumprimento, dada a distância entre o legalmente proposto e o contexto concreto no qual as práticas docentes se concretizam. Além disso, em alguns momentos históricos, apresenta-se a dualidade entre a formação de professores para os chamados cursos propedêuticos, voltados à formação daqueles que provavelmente darão continuidade aos estudos em nível universitário, e a formação de professores para os cursos técnicos destinados a aqueles desprovidos de recursos para continuidade de estudos que, provavelmente, buscarão inserção precoce no mercado de trabalho, na busca dos meios de subsistência, bem como os esquemas emergenciais, como propostas aligeiradas de formação. Nesse contexto, acaba prevalecendo a atuação de “professores” que tem a formação profissional em área específica (Bacharel) e alguma experiência prática.

Em 1996, a atual LDB 9394 indica que a formação de professores para a educação básica, o que inclui os cursos de educação profissional técnica de nível médio dar-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, sendo em 2002 (BRASIL, 2002a; BRASIL, 2000b) aprovadas

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena.

Acerca das políticas de formação de professores a partir da LDB, incluindo essas diretrizes, alguns autores têm feito críticas a elas relacionadas à sua aderência também aos ditames neoliberais presentes nas transformações do mundo produtivo e expandidas para os setores de serviços, na lógica de fortalecimento do capital em escala mundial, com consequências sociais perversas que se expressam em desigualdades, desemprego, exploração (KUENZER, 1999; FREITAS, 2007).

Apesar disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para Educação Básica, incluindo a modalidade educação profissional (BRASIL, 2002a; BRASIL, 2002b), trouxe a necessidade dos cursos de licenciatura serem considerados cursos de graduação, com Projeto Político Pedagógico próprio, dando ênfase à articulação entre formação específica e formação pedagógica ao longo do percurso formativo, na tentativa de serem ultrapassados os tradicionais modelos “3+1” que desvalorizam o campo de saber pedagógico (PEREIRA, 2006). Além disso, a proposição da obrigatoriedade dos estágios serem desenvolvidos em 400 horas como atividade que também tenha articulação com as demais disciplinas teórico-práticas foi importante para o fortalecimento das articulações entre universidades- escolas de educação básica.

Na área da saúde, tendo em vista o contexto até então destacado, apesar do significativo contingente de trabalhadores técnicos de nível médio, é muito comum a atuação de profissionais nas escolas técnicas que não têm formação específica para a docência, como apontam alguns estudos que tratam a educação profissional de modo geral (SANTOS, 2006; SHIROMA; FILHO, 2011). Assim, são poucos os cursos de licenciatura na área. Especificamente no âmbito da saúde, as áreas profissionais que têm cursos de licenciatura são enfermagem, farmácia, nutrição, biologia, psicologia e serviço social,

sendo que dessas, apenas enfermagem, nutrição e farmácia têm quadro de trabalhadores técnicos de nível médio. As outras três áreas também podem atuar na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a biologia também na educação básica (TORREZ, 2014).

Tanto o curso de licenciatura na área de farmácia como de nutrição, presentes na Plataforma E-MEC (BRASIL, 2015a) estão extintos, ficando apenas a área de enfermagem ainda com cursos de licenciatura para a formação de profissionais técnicos de nível médio. Informação esta bastante significativa, considerando que a grande maioria de trabalhadores responsáveis pelo cuidado em saúde corresponde àqueles de “nível técnico”. Quem forma os trabalhadores técnicos da área da saúde?

Não podemos deixar de considerar que, como já comentado, na área da saúde, alguns Programas Governamentais que se voltaram a formar trabalhadores técnicos de nível médio também se dedicaram à formação pedagógica de docentes para a educação profissional em saúde, por meio da Resolução 02/97 (BRASIL, 1997) que se refere à programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Todavia, tratam-se de programas emergenciais e não políticas que, de fato, traçam princípios e diretrizes para a formação de professores para a educação profissional no campo da saúde, o que, atrelado às condições de trabalho marcadas pela precarização e baixos salários (MACHADO, 2008; SHIROMA; FILHO, 2011), mantém a docência na educação profissional em saúde marcada por fragilidade.

Nesse sentido, a licenciatura em enfermagem é uma das possibilidades de formação docente para a educação profissional, uma vez que, em se tratando da atuação docente na educação profissional em saúde/enfermagem, há bastante diversidade quanto à formação: ausência de formação docente, formação em programas especiais de formação propostos pelo sistema público de saúde, em articulação com o sistema

educacional, em nível federal ou estadual, e mesmo propostas isoladas de universidades/faculdades públicas e privadas, além da formação em cursos de licenciatura, foco deste texto.

A licenciatura como uma das possibilidades de formação de professor enfermeiro para escolas técnicas: a construção do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem na EERP/USP

Os primórdios da licenciatura em enfermagem estão atrelados à Portaria MEC 13/69 e ao Parecer 837/68 (BRASIL, 2006a) que a instituíram com a finalidade de realização de formação pedagógica do enfermeiro que possibilita o registro profissional definitivo para o ensino na escola de segundo grau, referente às disciplinas associadas ao conhecimento de enfermagem, incluindo higiene. Na Resolução 04/72 (BRASIL, 2006b), referente ao currículo mínimo dos cursos enfermagem e obstetria, é indicada também a atuação docente no 1º grau das disciplinas e atividades relacionadas à Enfermagem, Higiene e Programas de Saúde (CORRÊA; SORDI, 2015). Todavia, desde então, tais programas se mantiveram atrelados ao ensino de biologia (relacionamos também às mudanças legais) e o enfermeiro não ocupa tal espaço, sendo que os interesses no ensino buscam essencialmente a atuação docente nos cursos de formação de auxiliares / técnicos de enfermagem (BAGNATO, 1994).

As atuais Diretrizes Curriculares da Enfermagem (BRASIL, 2001) indicam que a formação de professores por meio de Licenciatura será regulamentada por Pareceres/Resoluções Específicas da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES-CNE). Nesse sentido, as licenciaturas em enfermagem estão legalmente mantidas, apesar das tímidas iniciativas da categoria profissional em discutí-la em suas especificidades e complexidade. Apesar de

pouco discutida, temos no Brasil 22 cursos de licenciatura em enfermagem ativos, segundo dados da Plataforma E-MEC, sendo 16 públicos e 06 privados. Consideramos ainda que refletir sobre as licenciaturas em enfermagem é fundamental, pois é possível, nessa discussão, trazer à luz a problemática da formação de trabalhadores técnicos de nível médio, entendendo que sem a atuação política, ética e técnica consistente desses trabalhadores não é possível sustentar a proposta do SUS conforme preceitos da Reforma Sanitária Brasileira (CORRÊA; SORDI, 2015).

A proposição e a implementação de um Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem na Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, tem representado um desafio permanente para construir formação que conjuga o campo da saúde/enfermagem com o campo da educação, na especificidade da formação de professores.

Este curso, cujo início ocorreu em 2006, substituiu um modelo de formação pedagógica complementar ao bacharelado, até então ministrado nesta escola. Trata-se de proposta de curso vespertino/noturno (14-23 horas), com 50 vagas e cinco anos de duração. O projeto político pedagógico (PPP) prevê perfil profissional de enfermeiro generalista, que pode atuar em quaisquer níveis de atenção à saúde, em ações relacionadas ao cuidado individual, coletivo e à gestão dos cuidados, além de formação pedagógica, para trabalhar como professor na educação profissional em enfermagem, ou seja, na docência em cursos de formação de técnicos de enfermagem, sendo as escolas técnicas em saúde o mercado de trabalho do licenciado no campo educacional. No processo formativo, o aluno ainda tem a oportunidade de atuar em ações educativas promotoras da saúde no âmbito da educação básica, atividade essa que pode fazer parte das ações de promoção à saúde, realizadas pelo enfermeiro, no contexto do SUS.

A proposta político-pedagógica deste curso norteia-se pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de

Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001) e pelas legislações referentes à formação de professores no Brasil. Foi, assim, no âmbito da educação, iniciado e, até então, norteado pelas Resoluções CNE/CP 01/2002 e 02/2002 (BRASIL, 2002a; BRASIL, 2002b). Além disso, fundamenta-se no Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo - PFP (USP, 2004).

Em junho de 2015, foram divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica que revoga as duas anteriores (2002), além da Resolução 02/97 já comentada nesse texto. Neste momento, as novas Diretrizes trazem pontos importantes para a enfermagem, que terão ainda que ser discutidos no âmbito desse curso e das licenciaturas em enfermagem em geral. Dentre esses se destacam a possibilidade da licenciatura, apesar de ser curso com identidade própria, articular-se ao bacharelado, bem como a proposta de cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados. Discutir a nova Resolução extrapola o âmbito deste texto, mas sua necessidade é urgente no âmbito da enfermagem.

De qualquer modo, desde sua implantação, o Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem vem construindo-se pautado no PFP (USP, 2004). No PPP atual (USP, 2014) está mantida a proposta inicial de organização das disciplinas que compõem de modo específico o campo de saber da educação (USP, 2002), compreendendo:

- O conjunto de disciplinas que fazem parte da formação específica e compõem o componente curricular "Conteúdos Curriculares de Natureza Científico Cultural". Em se tratando de curso da área da saúde, a carga horária desse componente extrapola consideravelmente a carga horária mínima prevista pela legislação nacional de formação de professores, totalizando 3690 horas, tendo em vista que alguns cursos da área da saúde têm que necessariamente ter, no mínimo, 4000 horas (BRASIL, 2009);

- Disciplinas que fazem a "Iniciação à Licenciatura", em um total de 105 horas, e outras que fazem Iniciação a Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação, totalizando 210 horas;

- Disciplinas que compõem os "Fundamentos Metodológicos do Ensino" que representam 435 horas do currículo, sendo que, dentre elas, estão contidas aquelas que, especificamente, inserem os licenciandos nas escolas técnicas da área da saúde desde terceiro ano do curso, sendo este o cenário de atuação do enfermeiro licenciado no âmbito da educação;

- Estágio Curricular Supervisionado, perfazendo uma carga horária de 420 horas.

Estão ainda previstas 400 horas de "Práticas como Componente Curricular" e 200 horas de "Atividades Acadêmico-Científico-Culturais".

A implementação deste curso desde 2006, a partir das nossas experiências, apresenta algumas especificidades que marcam a complexidade de construir percurso formativo e perfil profissional que articula dois campos profissionais: apesar da licenciatura em enfermagem existir desde a década de 1960 e da enfermagem em suas origens históricas, na modernidade, ter sido constituída como processo de trabalho que se subdivide em distintas categorias, é ainda desafio colocar em pauta a formação docente para a educação profissional na intertinalidade deste curso e no âmbito da própria enfermagem. Como os demais cursos de licenciatura, articular a formação da área específica de conhecimento com a formação pedagógica, valorizando a docência como profissão, é também desafio permanente que se acentua em se tratando da educação profissional e da educação profissional na área da saúde, tendo em vista o predomínio das condições precárias de trabalho e o próprio "lugar social" que ocupa a educação profissional no Brasil, como já apontado.

Apesar das dificuldades, apreendemos que o enfoque específico dado à formação docente para o contexto da educação

profissional no campo da saúde/enfermagem e a busca de construção de parcerias com escolas técnicas, aproximando o licenciando das condições concretas de trabalho e da possibilidade de atuar como agente transformador na formação dos técnicos de enfermagem, apesar dos inúmeros limites estruturais, são dimensões significativas do percurso formativo. Isto não retira, entretanto, a necessidade de discussão em relação aos limites entre "formação geral" de professor e formação com foco na educação profissional, bem como as articulações entre processos formativos e condições concretas de trabalho que ultrapassam o campo estrito da formação.

Outro ponto primordial a destacar é que a presença do curso de licenciatura aqui enfocado, mesmo com as dificuldades, coloca em cena o compromisso social da universidade com as discussões relativas à formação dos trabalhadores técnicos da saúde, o que pode ter potencial para fortalecimento do SUS.

Considerações Finais

As licenciaturas em enfermagem representam uma das vias possíveis de formação de enfermeiro professor da educação profissional, ou seja, profissional que atua na formação de auxiliares e técnicos de enfermagem. Trata-se de cursos que são ainda pouco conhecidos ou mesmo valorizados no próprio campo da saúde, incluindo a enfermagem, além de diferentes no conjunto das demais licenciaturas por guardarem relações específicas com a educação profissional e com a área da saúde. Apesar disso, apostamos que eles podem, conforme as concepções e percursos adotados, imprimir significados importantes à formação no que se refere à valorização do trabalho e da formação do trabalhador técnico de nível médio no campo da saúde/enfermagem e da educação profissional em geral.

Tendo em vista os percursos até hoje construídos no campo da saúde, não se faz possível conceber que as licenciaturas

sejam a "solução" para a formação de docentes formadores de trabalhadores técnicos de nível médio de toda e qualquer área profissional, uma vez que já houve outras possibilidades formativas e a legislação atual referente à formação de professores precisa ainda ser discutida em especificidades e de modo aprofundado, em parceria com a área da educação geral. Todavia, as licenciaturas em enfermagem, como cursos que existem desde longa data merecem ser colocadas em foco, compreendidas e discutidas. E o mais fundamental ainda é que, a partir dessa discussão, seja fortalecida a perspectiva de ser construída de fato uma política nacional de profissionalização e valorização da docência na Educação Profissional, incluindo a educação profissional no campo da saúde.

REFERÊNCIAS

- AMÂNCIO FILHO, A. Dilemas e desafios da formação profissional em saúde. **Interface** – Comunic., Saúde, Educ., Botucatu, v. 8, n. 15, p. 375-80, mar/ago. 2004.
- BAGNATO, M. H. S. **Licenciatura em enfermagem: para que?** 1994. 226 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 02/97**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES. nº 1133/2001. **Diretrizes curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 out. 2001a. Seção 1E, p. 131.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Brasília, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- _____. **Parecer n. 837/68 de 6 de dezembro de 1968**. Criação de Licenciatura em Enfermagem. In: SANTOS, E. F. et al. **Legislação em enfermagem: atos normativos do exercício e do ensino de enfermagem**. São Paulo: Atheneu, 2006 a. p. 176-177.
- _____. Resolução nº 4/72, de 25 de fevereiro de 1972. Currículo mínimo dos cursos de enfermagem e obstetrícia. In: SANTOS E. F. et al. **Legislação em enfermagem: atos normativos do exercício e do ensino de enfermagem**. São Paulo: Atheneu, 2006 b. p. 218-219.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009**. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf>. Acesso em: 20 out. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar**. Brasília, 2012a.
- _____. 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, 2012 b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866>. Acesso em: 6 jul. 2015.
- _____. Ministério da Educação. E-MEC. **Instituições de educação superior e cursos cadastrados**. Cursos de Enfer-

magem. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2015a.

Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior (curso de licenciatura, formação pedagógica para graduado e curso de segunda licenciatura). 2015 b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

CAMPELLO, Ana Margarida. Educação profissional em saúde: fundamentos, desafios e perspectivas. **Observatório dos Técnicos em Saúde, Escola Politécnica Joaquim Venâncio**, [s/d.] Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Ana_Margarida.pps.6/7/2015>. Acesso em: 10 jul. 2015.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 11-37, jan.-abr. 2012.

CORRÊA, A. K.; SORDI, M. R. L. Formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio: em foco os cursos de licenciatura em enfermagem no Brasil. **Relatório final de pós-doutorado**. Campinas, 2015.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Análise de dados dos profissionais de enfermagem existentes nos Conselhos Regionais**. 2011. Disponível em: <<http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/pesquisaprofissionais.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.203-1.230, out. 2007.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). Agência de Notícias. **Pesquisa inédita traça perfil da enfermagem**. 2015. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/pt-br/content/pes->

quisa-inédita-traca-perfil-da-enfermagem-no-Brasil>. Acesso em: 20 ago. 2015.

KUENZER, A. Educação profissional: novas categorias para uma pedagogia do trabalho. **Bol. Téc. SENAC**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 19-29, 1999.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Rev. Bras. Educ. Prof. Tecnol.**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 8-22, jun. 2008.

OLIVEIRA, R. A reforma da educação profissional nos anos 90. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. **A educação profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas: Alínea, 2013. p. 219-234.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, E. H. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica no âmbito da legislação educacional Brasileira e do ensino superior no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Formação de professores para educação profissional e tecnológica**. Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. Brasília: INEP, 2008. p. 125-39.

SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica no PROEJA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. 2011.

TORREZ, M. N. F. B. **Políticas de formação docente para a educação profissional técnica na área da saúde na perspectiva da reforma sanitária**. 2014. 307 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Pró-Reitoria de Graduação. Comissão Permanente de Licenciatura. **Programa de Formação de Professores**. São Paulo, 2004.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem**. Ribeirão Preto, 2002.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem**. Ribeirão Preto, 2014.

APONTAMENTOS SOBRE O ENSINO TÉCNICO AGRÍCOLA NO BRASIL

Maria Angélica Penatti Pipitone
Escola Superior de Agricultura Luiz de
Queiróz- Universidade de São Paulo

Introdução e as marcas da origem histórica do Ensino Agrícola

Para Capdeville (1991) o ensino agrícola se instalou no Brasil a despeito do desinteresse da população e da indiferença das elites acostumadas com o trabalho escravo, a abundância de terras férteis e a pequena necessidade de qualificação para o manejo de uma agricultura baseada na conjugação de latifúndios e monoculturas de exportação. A agricultura praticada pelos escravos não era exercida de forma técnico-profissional, o que provocava o entendimento de que o governo não precisaria criar escolas agrícolas. Com a chegada dos imigrantes europeus e o final da escravatura surgiu, no cenário da agricultura Brasileira, o trabalho assalariado que era praticado como um ofício para o qual, da mesma forma, não seria necessário nenhum aprendizado técnico.

O rompimento deste desinteresse com o ensino agrícola emerge, inicialmente no âmbito do ensino superior agrícola, a partir dos ideais iluministas de parte da Coroa Portuguesa e de alguns poucos interessados na formação de técnicos habilitados para atuar com as questões agrícolas, florestais e veterinárias do país. Assim foram criadas a Escola Superior Agrícola da Bahia (1877), a Escola Superior Agrícola de Pelotas (1891),