



2480 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

O Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde - PROFAPS  
Andrea Milán Vasques Pautasso - PPGEDU/UFRGS

#### **O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE NÍVEL MÉDIO PARA A SAÚDE- PROFAPS**

##### RESUMO

O texto é um ensaio de pesquisa cujo objetivo é realizar uma análise inicial da política curricular do Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde – PROFAPS, utilizando o Ciclo de Políticas (Ball; Bowe) como ferramenta metodológica. Para tanto, utiliza-se do que Ball e Bowe (2006) denominam como contextos de influência e contexto de produção de texto para refletir sobre os elementos que contribuíram para a formulação da política, bem como, os referenciais e pressupostos curriculares que embasam o PROFAPS.

Palavras-chave: Ciclo de Políticas, política curricular, PROFAPS.

#### **O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE NÍVEL MÉDIO PARA A SAÚDE- PROFAPS**

##### RESUMO

O texto é um ensaio de pesquisa cujo objetivo é realizar uma análise inicial da política curricular do Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde – PROFAPS, utilizando o Ciclo de Políticas (Ball; Bowe) como ferramenta metodológica. Para tanto, utiliza-se do que Ball e Bowe (2006) denominam como contextos de influência e contexto de produção de texto para refletir sobre os elementos que contribuíram para a formulação da política, bem como, os referenciais e pressupostos curriculares que embasam o PROFAPS.

Palavras-chave: Ciclo de Políticas, política curricular, PROFAPS.

O presente trabalho situa-se no âmbito da política educacional e organização curricular brasileira. Trata-se de um ensaio de pesquisa, cujo objetivo é examinar a política curricular de um Programa específico, a partir do uso da ferramenta metodológica do Ciclo de Políticas (Ball; Bowe). A política aqui analisada é o Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde – PROFAPS, desenvolvida pelo Ministério da Saúde, no contexto de expansão da educação profissional no cenário nacional.

Em 18 de dezembro de 2009, por meio da Portaria Ministerial (Ministério da Saúde) número 3.189, são dispostas as diretrizes para implementação do Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde – PROFAPS, assinada pelo então ministro da saúde, José Gomes Temporão. Tal política pública, aqui entendida como “Estado em ação” (Gobert, Muller, 1987); tem como centralidade a formação e qualificação de profissionais de nível médio para atuarem profissionalmente no Sistema Único de Saúde - SUS. Estas formações e qualificações, segundo a Portaria, serão desenvolvidas por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, incluindo a capacitação, o aperfeiçoamento e a especialização; além da atualização em todos os níveis de escolaridade e da educação profissional técnica de nível médio.

É importante historicizar, mesmo que brevemente, o contexto de criação da Política acima referida. Em nível nacional, o Brasil vivia um contexto de fortalecimento e ampliação da educação profissional, desde o início do primeiro ano de governo de Luís Inácio Lula da Silva. No período republicano brasileiro, ano de 1909, foram criadas, por meio do Decreto 7.566, as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices, sob gestão do presidente Nilo Peçanha. Durante as décadas seguintes, a organização e legislação brasileira passaram por mudanças: criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e instituição da Inspeção do ensino público e técnico no ano de 1930; período estadonovista com o decreto de Leis Orgânicas de ensino (Ensino secundário, decreto-lei 4.073 de organização da educação industrial, lei orgânica do ensino Comercial). Cabe destacar também a chamada Reforma Capanema, do ministro da educação do Governo Getúlio Vargas, Gustavo Capanema, que no tocante a educação profissional, cria o Serviço nacional de Indústria (Senai) em 1942 e Serviço Nacional de Comércio (Senac) em 1946. Para Isabel Pereira (2007), as reformas do ministro Capanema não objetivavam atender, de imediato, as demandas e ao modelo de trabalhador para o processo de industrialização que configurava no Brasil daquele período, e este seria um dos motivos da criação do Senai e Senac.

De 1909 (criação das primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices) até o ano de 2003, foram construídas 140 escolas técnicas no Brasil. Dados do Ministério da Educação mostram que no período de 2003 a 2014, foram construídas 422 unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; somando-se as já existentes 140 unidades. Hoje a Rede Federal é composta por 38 Institutos Federais de Educação, 02 Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica, 24 Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais, totalizando 562 campi em funcionamento (Cassiolato; Garcia, 2014).

Este processo de redefinição da educação profissional está inserido no contexto econômico brasileiro da época: “as políticas públicas para educação profissional e tecnológica, como todas as políticas sociais, devem ser cotejadas com as políticas econômicas” (Santos e Rodrigues, 2012, p. 292).

Um dos debates diante do cenário de expansão da economia brasileira era justamente a qualificação dos trabalhadores, o chamado “apagão de mão de obra qualificada”, oportunizado pelo crescimento econômico do país que demandava profissionais capacitados para postos de trabalho mais complexos.

É preciso oferecer oportunidade de formação profissional aos trabalhadores e jovens estudantes brasileiros, criando condições favoráveis

para sua inserção no mercado de trabalho e enfrentando um dos maiores desafios colocados hoje para continuidade do crescimento econômico do país, que é a falta de mão de obra qualificada. (Haddad, Brasil. Pronatec, 2011)

Segundo dados da pesquisadora Mônica Durães (2013), que em sua tese aborda as iniciativas do Ministério da Saúde para a formação de profissionais de nível médio em saúde, o PROFAPS passa a ser debatido no ano de 2006 “dentro de um contexto de mudanças significativas que ocorria nas políticas públicas na área da saúde, com forte descentralização e expansão da rede de serviços, apoiada na reorientação do modelo assistencial.”

Para Máira Matias (2016),

A história do Programa [PROFAPS] remonta a 2006, quando, durante o Seminário Internacional de Educação Profissional em Saúde, o MS anunciou os primeiros passos para sua materialização. Na ocasião, já aparecia delineada a necessidade de qualificação de técnicos em Vigilância em Saúde e Radiologia, por exemplo, e estimava-se que havia uma demanda para a formação de 700 mil trabalhadores, segundo dados enviados ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) – instituição que financiou o Profae. No ano seguinte, o Programa [PROFAPS] apareceu com destaque durante o lançamento do 'Mais Saúde – Direito de Todos', sendo mencionado no documento como estratégico para a qualificação de 260 mil trabalhadores, meta de formação que permanece, com prazo para se confirmar até 2011.

A necessidade de formação em saúde estava inserida no contexto de expansão da rede de serviços e pela prioridade que as políticas que o país vinha assumindo. Enna Galvão (2012, p.22), expõe que:

Novos trabalhadores foram inseridos nos processos de trabalho em saúde, sem, contudo, terem a qualificação específica. Em 2008, na elaboração de Carta Consulta a ser negociada entre o Ministério da Saúde e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), dados estimados das fontes Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e do cadastro geral de empregados e desempregados (CAGED) indicavam que, trabalhadores sem a qualificação específica alcançavam um montante próximo a 745 mil.

Segundo Márcio Pochmann (2013, p. 146), nos anos 2000 há uma ampliação nas taxas de ocupação em relação a força de trabalho, ou seja, queda do desemprego e na formalização dos empregos de mão de obra, com queda da pobreza absoluta. Diante deste cenário e num contexto de expansão da economia nacional e abertura de novos postos de emprego, a Secretaria de Gestão do Trabalho em Educação em Saúde - SGTES, órgão do Ministério da Saúde responsável pelas políticas relativas à formação, ao desenvolvimento profissional e a educação permanente dos trabalhadores do SUS, vê a necessidade de implementar uma Política que propiciasse a formação de trabalhadores que atuavam nos diversos tipos de saúde, sem qualificação específica.

Na tentativa de compreender a Política na sua complexidade e contradições inerentes, utilizamos neste estudo o Ciclo de Políticas (Ball; Bowe) como ferramenta metodológica. Na proposição de Ball e Bowe, há um ciclo contínuo, composto por três contextos que estão inter-relacionados, são eles: contexto de influências, contexto de produção de texto e contexto da prática.

Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (Mainardes, 2006, p. 50. Apud: Bowe et al., 1992)

No presente estudo nos utilizaremos do contexto de influência e contexto de produção de texto para nos auxiliar metodologicamente na análise de política curricular do PROFAPS.

#### *Contexto de influencia*

O contexto de influência, lugar onde a política geralmente tem seu ponto de partida, é também o contexto em que os discursos políticos são construídos. Ou seja: “atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.” (Mainardes, 2006, p.51)

No caso da pesquisa em desenvolvimento neste estudo, interessa pensar, no âmbito no contexto de influência, os movimentos que antecederam a criação da Portaria do PROFAPS, ou seja, investigar as ações anteriores e os atores envolvidos. Ainda na tentativa de refletir sobre o processo de formulação da Política (influência), John Kingdon (2003), no livro *Agendas, alternatives and public policies*, apresenta alguns questionamentos que são importantes ao pesquisador na investigação de uma política pública: por que alguns problemas se tornam importantes para um governo? Como uma idéia se insere no conjunto de preocupações dos formuladores de políticas, transformando-se em uma política pública?

Embora, como mencionei no início deste texto, este seja o ensaio de uma pesquisa em andamento, podemos inferir alguns elementos, acerca deste primeiro contexto da Política: influência.

O PROFAPS se insere num contexto de protagonismo da educação profissional em âmbito nacional. No que tange a educação profissional em saúde de forma específica, anterior a Portaria de criação do PROFAPS, houve outros programas de formação profissional em saúde que acabaram gestando a ideia de criação do PROFAPS, como é o caso do Projeto Larga Escala. Este projeto, criado na década de 1980 era voltado à profissionalização de nível médio específica da área de enfermagem, mas nasce também, segundo Isabel Pereira (2007, p. 174): “(...) da necessidade de promoção e melhoria da formação profissional de trabalhadores de nível médio e fundamental da saúde”. Isto porque, a formação de profissionais em saúde de nível médio era realizada, em sua maior parte, por instituições privadas. No entanto, as Conferências Nacionais de Saúde no Brasil, apontavam a necessidade de produção de uma política permanente de recursos humanos em saúde (Pereira, 2007).

O PROFAPS começa a ser discutido a partir de 2006, dentro de um contexto de mudanças significativas que ocorria nas políticas públicas na área da saúde, com forte descentralização e expansão da rede de serviços, apoiada na reorientação do modelo assistencial. Neste mesmo período iniciava-se a contratação de escolas técnicas para executar, na região Norte e Nordeste, as últimas turmas de formação técnica em enfermagem do Profae. (Durães, 2013, p.60)

Segundo a pesquisadora Monica Durães (2013), que esteve presente no processo de formulação da política do PROFAPS, a Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação em Saúde - SGTES em articulação com demais Secretarias do Ministério da Saúde definiu as políticas públicas prioritárias para o setor saúde e identificou a partir de bancos de dados dos Sistemas de Informação do Ministério da Saúde a necessidade de formação de trabalhadores de nível médio para diversas áreas estratégicas prioritárias. Essa necessidade, mencionada por Durães, materializa-se na portaria do PROFAPS, ou seja, no texto da Política.

Mainardes (2006, p.52), destaca que o contexto de influência de uma política tem uma relação simbiótica, mesmo que não evidente, com o contexto da produção do texto: "ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral."

#### *O contexto de Produção de texto*

Na perspectiva do Ciclo de Políticas, no contexto de produção de texto, os textos representam a política; por meio de textos legais e políticos, pronunciamentos oficiais, entre outros.

Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. (Mainardes, 2006, p.52. Apud Bowe et al., 1992)

É necessário, portanto, analisar o texto da Política, como representativo de um processo de disputa e, também acordos, de diferentes concepções, atores, grupos.

No presente estudo a ênfase está na política curricular do Profaps, portanto, me remeto à Portaria do PROFAPS, que em seu Art. 5º, dispõe que terão prioridade na formulação e execução técnica-pedagógica dos cursos profissionalizantes, as Escolas Técnicas de Saúde do SUS, as Escolas de Saúde Pública e os Centros Formadores vinculados aos gestores estaduais e municipais de saúde, como um componente para seu fortalecimento institucional e pedagógico. É importante nos determos neste artigo, pois acreditamos que ele seja central para refletirmos a respeito de questões também curriculares.

As Escolas Técnicas de Saúde do SUS que atualmente existem em todo território nacional, num total de 40 escolas, surgem da necessidade de promoção e qualificação dos trabalhadores de nível médio da saúde, que era realizada por instituições de saúde (anexa a hospitais), e não em instituições educacionais: "até a década de 1980, as iniciativas em favor da profissionalização do nível médio da saúde eram pulverizadas e realizadas, com uma certa concepção de treinamento, configurando ações mecanicistas." (Pereira, 2007, p. 1755).

A necessidade de pensar a formação dos profissionais de nível médio da saúde em centro educacionais, traz como imperativo refletir sobre algumas especificidades que estas Escolas Técnicas do SUS possuem:

Os parâmetros da escola Técnica pretendida eram outros, diferentes daqueles da escola regular. Aquele "estudante-trabalhador" era completamente diferente de um aluno de escola regular. A faixa etária variada, o nível de escolaridade variado, geograficamente disperso dentro do serviço. (Pereira, 2007, p. 176)

As Escolas Técnicas do SUS - Centros Formadores do SUS tinham como propósito a formação e qualificação de profissionais para o SUS, portanto, a maior parte dos estudantes era profissional da saúde que já atuava no Sistema Único de Saúde, mas que estavam na escola buscando outra formação ou qualificação dentro de sua própria área de atuação; por isso a denominação estudante-trabalhador. Essa era uma característica diferenciada frente às escolas técnicas "tradicionais". Ena Galvão (Pereira, 2007), uma das profissionais que trabalhou para construção das Escolas Técnicas do SUS - Centros Formadores do SUS, revela que o Ministério da Educação - MEC teve dificuldades para compreender as especificidades dessas escolas, isso porque "o MEC não tinha o mundo do trabalho incorporado à sua prática".

Com existência de um público diferenciado, o estudante-trabalhador, era imperativo refletir sobre a questão curricular destas escolas e das políticas públicas de formação em saúde que as Escolas Técnicas do SUS planejariam e executariam. Era necessário pensar estratégias metodológicas e uma concepção curricular que compreendesse a existência de uma articulação entre o ensino-serviço.

Os currículos voltados à formação profissional em saúde não podem ser simples repartições, estanques e isoladas desta ou daquela área de conhecimento, resultando em práticas de ensino mecânicas, burocráticas, que trabalham pela simples repetição de fórmulas e esquemas vazios. Assim se perderia o processo dinâmico, o conhecimento crítico, as mediações entre as partes e o todo, a própria construção do conhecimento a partir do cotidiano. (Pereira, 2007 p.2)

Por se tratar de uma pesquisa que se encontra em andamento, este trabalho detém-se no que Sacristán (2000) denomina *currículo prescrito*, ou seja, aquilo que está descrito nos documentos e que servem como orientador das escolas e professores. Embora seja importante lembrar que Sacristán também destaca que as diferentes dimensões do currículo estão interrelacionadas e sofrem influências e mudanças. Trata-se aqui, de uma concepção de currículo em movimento.

O currículo prescrito para o sistema educativo e para os professores, mais evidentemente no ensino obrigatório, é a sua própria definição, de seus conceitos e demais orientações relativas aos códigos que o organizam, que obedecem às determinações que precedem do fato de serem um objeto regulado por instâncias políticas e administrativas. (Sacristán, p. 109, 2000)

A partir de um entendimento de currículo como campo de disputas contraditórias, resultado de conflitos, acordos e alianças de movimentos e grupos sociais determinados (Apple, 1989), assim como o próprio processo de formulação e implementação da política pública; um trabalho que se proponha refletir acerca das questões curriculares, precisa estar atento às escolhas realizadas na definição de que tipo de currículo será priorizado e suas múltiplas relações. Em uma entrevista, o autor Michael Young (2014), destaca o papel fundamental que a Nova Sociologia da Educação - NSE teve na forma de analisar o currículo;

A NSE introduziu uma nova forma de analisar o currículo, que incidia exatamente sobre as escolhas que se fazia para definir o que deveria ser ensinado, afirmando que a definição de conhecimentos definida era a expressão dos interesses dos grupos que detinham maior poder para influir nessa definição. Assim, de uma visão de currículo supostamente neutra, não problematizadora das escolhas realizadas em torno do conhecimento, passa-se a uma visão crítica dessas escolhas, que claramente assumia o viés político de temática do currículo. (Young Apud Moreira, p. 1111, 2014)

Assim, "o currículo não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve; é um objeto social e histórico" (Sacristán, p. 107, 2000). A partir de um olhar dirigido às questões curriculares, podemos observar alguns elementos importantes. Diante da definição de que teria prioridade na execução da política (PROFAPS) as escolas vinculadas ao SUS, a Portaria em seu Art. 3º, apresenta as áreas técnicas estratégicas e prioritárias para a educação profissional técnica de nível médio na saúde: Radiologia, Patologia Clínica e Citotécnico, Hemoterapia, Manutenção de Equipamentos, Saúde Bucal, Prótese Dentária, Vigilância em Saúde e Enfermagem.

Maíra Mathias (2016), no entanto, destaca que a definição das áreas integrantes do PROFAPS é resultado de um processo de discussões nas instâncias de pactuação do SUS.

Os gestores indicaram as áreas em que há maior dificuldade para contratação de pessoal, levando em consideração os pontos de estrangulamento das suas redes e a carência de trabalhadores qualificados face à escassez de formação e às inovações tecnológicas, assim como à própria expansão dos serviços. (Clarice Ferraz, Apud Mathias, 2016)

Após tal definição, a Secretaria de Gestão do Trabalho e Saúde do Ministério da Saúde, juntamente com outras instâncias, elaborou livros de diretrizes e orientações curriculares de quatro cursos técnicos: Técnico em Vigilância em Saúde, Técnico em Saúde Bucal, Técnico em Hemoterapia e Técnico em Citopatologia.

Para além da Portaria, a Coordenação de Ações Técnicas em Educação na Saúde do Deges, juntamente com a Rede de Escolas Técnicas do SUS (RETSUS) vem desenvolvendo ações que dão sustentabilidade ao Programa e ao mesmo tempo ordenam a formação técnica destes trabalhadores. No período de fevereiro a junho de 2010 foram elaborados os Mapas de Competências e Orientações Curriculares para os cursos técnicos em: Citopatologia, Vigilância em Saúde, Hemoterapia e Radiologia (Durães, 2013 p.62. Apud BRASIL, 2010a).

Os livros constituem-se em espécie de manuais que trazem o marco de orientação curricular, com a estrutura e organização proposta. Se destaca o modelo de competências como referencial para a formação do plano curricular recomendado pela política do PROFAPS.

Compreende-se competência profissional como o ato de assumir responsabilidade diante das situações complexas de trabalho e que se expressa na capacidade de responder satisfatoriamente à necessidades e demandas dos indivíduos e coletividades, através do trabalho como participação ativa, consciente e crítica no contexto em que se realiza, com efetiva contribuição na qualidade de vida da população. (BRASIL, p.21, 2011)

Segundo Marcela Pronko (2011, p. 86) “a noção de competências se difundiu no Brasil nos anos 1990, associada à apologia da sociedade do conhecimento ou da sociedade pós-industrial, extensamente veiculada pelos organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial.” Nesse sentido, Marise Ramos (2011, p. 154), alerta para o risco do modelo de competências adotado pelo Ministério da Educação e que guia as políticas de educação profissional:

A abordagem curricular centrada nas competências apresenta o risco de se fazer um recorte restrito do que se deve ser ensinado, limitando-se à dimensão instrumental e, assim, empobrecendo e desagregando a formação, por atrelar essa dimensão a tarefas e desempenhos específicos, prescritos e observáveis.

Este enfoque está associado à modularidade como princípio educativo. O enfoque modular também está presente nos livros elaborados pela Política do PROFAPS. Na descrição da estrutura curricular, destaca-se que “ao adotar a lógica modular, a escola deve considerar o princípio da inter-relação de conteúdos que sustenta essa forma de desenvolvimento do currículo. (Brasil, 2011).

Embora este trabalho esteja em andamento, observa-se que o marco de orientação curricular que guia as diretrizes dos cursos de formação profissional do PROFAPS, baseia-se nos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde brasileiro (universalidade, equidade) como orientador do processo educacional; além da adoção de um modelo curricular de competências. Para tanto, o material elaborado pelo Ministério da Saúde, recomenda a adoção de uma estrutura modular de ensino. Neste modelo, o *trabalho* se configura como princípio educativo orientador, que atravessaria toda a estrutura curricular dos cursos de ensino profissional.

Metodologicamente, é importante também estarmos atentos ao compromisso que Apple (2006, p. 44) denominou de análise relacional: “em vez de uma abordagem positivista, as coisas recebem significados relacionais, pelas conexões e laços complexos com o modo pelo qual uma sociedade é organizada e controlada”. Assim, este trabalho pretende contribuir com um olhar das múltiplas relações que influenciam na definição da abordagem curricular escolhida por uma política educacional, neste caso, o PROFAPS.

## Referências

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006. 3ªed.

BERSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: clases, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Portaria nº 3.189 de 18 de dez. de 2009 **Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde**. Brasília, DF, Dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Técnico em vigilância em Saúde: diretrizes e orientações para a formação. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego **Pronatec**. Diário Oficial, Brasília, DF, 27 de outubro de 2011.

CASSIOLATO, M. M. M. C.; GARCIA, R. C. **PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional** Rio de Janeiro: Ipea, 2014. Série Texto para discussão 1919.

DURÃES, Mônica Diniz. **Análise das iniciativas do Ministério da Saúde para a formação profissional de nível médio** Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. 2013

KINGDON, John W. **Agendas, alternatives and public policies**. Logman, New York, 2003.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a abordagem de políticas educacionais** In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Acesso em 30 de abril de 2018.

MATHIAS, Maíra. **Profaps** . <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/profaps> Acesso em 26 de abril de 2018.

PEREIRA, Isabel Brasil. Histórico da educação Profissional em Saúde. In: FONSECA, Angélica; STAUFFER, Anakeila. **O processo histórico do trabalho em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV-Fiocruz, 2007.

\_\_\_\_\_. **Tendências curriculares nas escolas de formação técnica para o SUS**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tes/v2n1/08.pdf> Acesso em: 02 de set. 2018.

POCHMANN, Márcio. Políticas públicas e situação social na primeira década do século XXI. In: SADER, Emir (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PRONKO, Marcela; CORBO Anamaria; SATUFFER, Anakeila; LIMA, Julio César; RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?**. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Romir; SANTOS, Maurício I. Relações entre o público e privado na educação profissional e tecnológica: alguns elementos para a análise do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). In: **Revista Educação, Ciência e Tecnologia**. Canoas, v.1, n.2, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**. Uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.