

■ DOSSIÊ - RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ Utilização de metodologias ativas em um curso técnico em enfermagem: relato e desafios

 Jozinélío Severino Teixeira*
Daniela Filgueira Costa **
Jaqueline Barbosa Costa ***

Resumo: Ao considerar que o currículo escolar deve ser algo dinâmico, construído democraticamente e de acordo com as necessidades e realidades de uma sociedade, faz-se necessária a postura reflexiva e crítica frente às condutas dos processos de ensino-aprendizagem vigentes. Dessa forma, o questionamento sobre que tipo de profissional de saúde em Enfermagem se quer ter e como fazer para atingir tal objetivo é primordial para melhoria da qualidade de ensino. Assim, tendo em vista o perfil do egresso do Curso Técnico em Enfermagem, considerando não apenas o conhecimento técnico da profissão, mas também que serão profissionais formados para o Sistema Único de Saúde, exige-se uma formação que valorize a postura ética e reflexiva do discente e que consiga se adaptar e atuar em diferentes situações e adversidades da vida laboral. Dessa forma, decidiu-se então elaborar um novo currículo para o Curso Técnico em Enfermagem, considerando as metodologias ativas. Nesse contexto, surgiu a oportunidade de implementá-lo no Programa Mulheres Mil, curso piloto de Técnico em Enfermagem, com um recorte bem peculiar de educandos.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. ABP. Espiral Construtivista. Curso Técnico em Enfermagem.

*Jozinélío Severino Teixeira é graduado em Enfermagem pela Fundação de Ensino Superior de Passos – FESPI/UEMG (2004), especialista em Saúde Pública e Processos Educacionais em Saúde com ênfase no uso de metodologia ativa de aprendizagem, especialista em Saúde Coletiva pela Universidade de Brasília – UnB (2008), especialista em Enfermagem do Trabalho pela Faculdade de Ciências e Educação Sena Aires – FACESA (2008), especialista em Gestão da Clínica nas Redes Metropolitanas pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio Libanês (2012), especialista em Orientação Educacional pelas Faculdades IESGO (2013), e especialista em Processos Educacionais em Saúde pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio Libanês (2015). Professor efetivo do Centro de Educação Profissional - Escola Técnica de Saúde de Planaltina. Atua como coordenador do curso técnico em Enfermagem do Programa Mulheres Mil. Contato: jozinelioteixeira@yahoo.com.br

**Daniela Filgueira Costa é graduada em Nutrição pela Universidade de Brasília (2009), e especialista em Saúde Pública pelo Instituto LABORO/Universidade Estácio de Sá (2013) e em Vigilância Sanitária, pela Universidade Católica de Goiás/IFAR (2016). Professora efetiva do Centro de Educação Profissional - Escola Técnica de Saúde de Planaltina, atua na coordenação do Curso Técnico em Enfermagem do Programa Mulheres Mil. Contato: dfc0812@yahoo.com.br

***Jaqueline Barbosa Costa é graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de Rondônia (2006) e especialista em Enfermagem do Trabalho pela Faculdade Interamericana de Porto Velho (2009). Professora de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde do Distrito Federal. Contato: jaquelinebarbosacosta@gmail.com

Introdução

O Centro de Educação Profissional - Escola Técnica de Saúde de Planaltina (CEP-ETSP), também conhecida como CEP-SAÚDE, foi inaugurado no ano de 1999, com o Curso Técnico em Enfermagem, na modalidade presencial. Com o passar dos anos, a instituição expandiu com a oferta de novos cursos nas modalidades presencial e semi-presencial, assim como na diversidade dos locais em que os cursos foram ofertados, as denominadas “unidades remotas”. Atualmente essa instituição oferta os Cursos Técnicos de Nível Médio em Enfermagem, Nutrição e Dietética, Saúde Bucal, Análises Clínicas, Segurança do Trabalho, Registros e Informação em Saúde e Secretaria Escolar, em diversas Regiões Administrativas do Distrito Federal (CEP - ETSP, 2017).

No ano de 2016, as equipes gestora e docente do CEP-ETSP se empenharam em reformar seus respectivos Planos de Curso no intuito de acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade em que estão inseridos e também de se adequar às modificações que aconteceram no mundo do trabalho, ainda mais por se tratar da área da saúde, a qual está em constante transformação.

Para a escrita de novos Planos de Curso e a fim de tornar o processo mais fidedigno, democrático, e de valorizar os diferentes saberes técnicos, os docentes com atuação na Unidade Escolar foram divididos em grupos de trabalho conforme as áreas afins. Assim, nesse processo de revisão e construção de matrizes, currículos, planos de curso, projeto político-pedagógico, surgiram inquietações, questionamentos entre os envolvidos quanto à escola que se queria ter, o que seria realmente necessário para a formação desses futuros profissionais de saúde, entre outras incertezas.

Nesse processo de atualização, o grupo de docentes da área específica do Curso Técnico em Enfermagem (professores com graduação em Enfermagem) optou por realizar não somente alterações relacionadas às ementas e à disposição destas na Matriz Curricular, mas também decidiu mudar a metodologia na construção de conhecimentos trabalhados nos componentes curriculares ao longo do curso.

Isso porque se observa que na área de formação de profissionais da educação em saúde ainda é adotada de forma hegemônica a pedagogia da transmissão, focada na dimensão biológica da saúde. Nesse perfil de currículo, os componentes curriculares e os seus respectivos conteúdos são dispostos de forma fragmentada e desconexa da realidade dos indivíduos, o que, por sua vez, tende a formar profissionais de saúde tecnicistas, que muitas das vezes, apresentaram dificuldade em se adaptar às diversas realidades/obstáculos que encontram no âmbito do trabalho devido à vasta complexidade dos dilemas e adversidades presentes no serviço de saúde brasileiro (LIMA, 2017).

E, aliado a isso, observa-se uma crescente ampliação da oferta de serviços e de incorporação de novas tecnologias na área de atuação do profissional de enfermagem, sendo necessária, portanto, postura crítica do profissional frente à realidade do processo de trabalho e a capacidade de intervenção e proposição de mudanças nessa mesma realidade. (GÖTTEMS; ALVES; SENA, 2007).

Assim, a equipe docente composta por 31 profissionais Enfermeiros, decidiu conhecer melhor as Metodologias Ativas, em especial, a Aprendizagem Baseada em Problema (ABP), no intuito de utilizá-la como eixo norteador da formação do educando do

Curso Técnico em Enfermagem. A decisão de buscar informações sobre o tema ocorreu porque já existem vários exemplos bem-sucedidos nos âmbitos distrital, nacional e internacional de instituições que usam essa metodologia e são referência na formação em saúde (GOMES; et al., 2009).

1. A Experiência

Após a decisão coletiva sobre o desenvolvimento da experiência, o primeiro desafio seria conhecer a ABP e entender o seu papel no contexto de formação em saúde. Prontamente procuramos a equipe gestora da escola CEP-ETSP que possibilitou a inscrição de 20 docentes em um Curso Básico de Introdução à Aprendizagem Baseada em Problemas, ofertado pela Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (FUNAB).

Ao avançar nos estudos e a apropriação dos conhecimentos sobre o método, a perspectiva de trabalhar com problemas construídos que se aproximam da realidade foi se fortalecendo, uma vez que a ABP tem como preceito pedagógico a participação ativa do educando, como o centro do processo de ensino.

Para a operacionalização da metodologia, houve a apresentação de situações-problema elaboradas pelos docentes. As questões foram elaboradas de forma contextualizada com a realidade sociocultural do discente, envolvendo situações do futuro campo de trabalho, norteados pelos objetivos do curso, que, por sua vez, remeteram aos objetivos da Unidade Educacional em questão - nessa circunstância, Unidade Educacional se refere a um conjunto de disciplinas afins dentro de um mesmo módulo, as quais são abordadas de forma conexa e interdisciplinar. Todo esse trabalho foi feito com foco no perfil do egresso do Curso Técnico em Enfermagem, contemplando as competências, habilidades e atitudes que se espera desse profissional.

2. Metodologias Ativas e Aprendizagem Baseada em Problemas (Abp)

No contexto da ABP, entende-se que o conhecimento não é algo imposto ao educando ou simplesmente transmitido, como é previsto na chamada “educação bancária”, expressão criada por Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido” (LINS, 2011). Pelo contrário, é considerada a teoria sociointeracionista da educação, que utiliza as metodologias ativas, como, por exemplo, a espiral construtivista, em que o conhecimento prévio do educando é valorizado desde a aplicação da situação-problema.

Com essa metodologia, assim que a situação é exposta, os próprios educandos devem interpretar o que foi apresentado, identificar possíveis problemas, levantar hipóteses de causalidade/explicação e, em seguida, elaborar as questões norteadoras para que, posteriormente, possam pesquisar em fontes confiáveis as respostas ou possíveis respostas para tais indagações e, no momento seguinte, apresentá-las ao grupo com o intuito de confrontá-las com as respostas encontradas pelos colegas e o facilitador (que é a figura do docente, mas com o papel de “mediador do conhecimento”), chegando a um desfecho sobre determinado assunto. Assim, são desenvolvidas as etapas da espiral construtivista: “ identificar problemas”; “formular explicações”; “ elaborar questões”; “ construir novos significados”; “ avaliar processos e produtos” (LIMA, 2017).

Dessa forma, valoriza-se não só o que o indivíduo já vivenciou, mas também a busca ativa do conhecimento, o senso crítico quanto à qualidade da origem das informações (veracidade e robustez dos artigos e outros documentos pesquisados), desenvolve-se a habilidade do diálogo, do raciocínio crítico, do respeito à diversidade de ideias, o desenvolvimento da autonomia e de habilidades de comunicação, assim como da práxis, de forma interdisciplinar. E, por conta do envolvimento ativo do discente, propicia-se a assimilação e retenção da informação (BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014), assim como a transformação da postura do indivíduo diante de novas situações-problema que serão enfrentadas ao longo de sua vida, principalmente no âmbito laboral.

3. Os Desafios do Caminho

Após conhecer mais sobre as metodologias ativas (MA), o próximo e grande desafio foi pensar em como modificar o currículo do curso, possibilitando o uso da MA na formação do Curso Técnico em Enfermagem, pois, para se adotar esse método de fato, o currículo não poderia continuar fragmentado em disciplinas, mas sim, ser disposto em unidades educacionais que contemplassem todos os conteúdos que deveriam ser abordados durante a formação técnica, trabalhados de forma integral. Além disso, era preciso pensar em como seria abordada a questão da integração ensino-serviço-comunidade, contemplando também os aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor da Taxonomia de Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010).

A opção foi iniciar com quatro docentes, ofertando o componente curricular de Noções de Administração em Enfermagem, inserido no currículo tradicional do curso, já ofertado pela escola, mas com as características da ABP. Para tanto, foram elaborados os problemas, o planejamento de integração da escola com as Unidades Básicas de Saúde (UBS) e definidos os horários protegidos para estudos.

Assim, foi solicitada uma adequação da grade horária da escola, no intuito de que tal disciplina, cuja carga horária é de 20h, fosse ofertada todos os dias, em todos os horários do turno vespertino, com duração de uma semana. Isso foi aplicado em três turmas diferentes, perfazendo um total de três semanas consecutivas. Ao final das aulas, em cada turma, fizemos uma avaliação coletiva, na qual os educandos falaram sobre as impressões que tiveram sobre a condução das atividades, o desempenho individual e do docente, entre outros assuntos relacionados às práticas pedagógicas que ali foram exercidas.

Foi interessante que muitos estranharam a metodologia, mas que mesmo assim gostaram, pois foram “forçados a estudar de fato”. Outros não gostaram justamente porque tiveram de se empenhar para estudarem mais, quando em comparação com a forma passiva de ensino. Também foi comentado pelos mais tímidos que não gostaram de ter de expor o que pensavam sobre os assuntos estudados, muito menos de terem de argumentar o que pesquisaram para os demais integrantes da turma.

Apesar dos educandos estarem acostumados com a forma hegemônica de aula (metodologias tradicionais) ao longo de vários anos em suas vidas, para a nossa surpresa, o método de trabalho de um modo geral foi muito bem aceito pelos educandos, que, em muitos momentos, também se mostraram

insatisfeitos com a posição passiva em sala de aula e, em especial, com o fato de conhecerem a profissão apenas no último semestre do curso, momento em que ocorrem as práticas supervisionadas. Observamos que a inserção tardia dos discentes nas atividades práticas supervisionadas, também denominada na Matriz Curricular como Estágio Supervisionado, dificulta inclusive a formação da identidade profissional por parte do educando. Ao aprofundar os estudos, percebeu-se como mais um desafio, a necessidade de estruturar o curso utilizando não só a ABP, mas também outras metodologias ativas tais como: Espiral Construtivista, Problematização por meio do Método do Arco, de Charles Maguerez; Team Based Learning (TBL), uso de narrativas, dramatização, entre outras, no intuito de contemplar não só a esfera cognitiva, mas também afetiva e psicomotora.

Consequentemente, também foi percebido a importância de identificar quais seriam as competências, habilidades e atitudes necessárias para formação de um Técnico em Enfermagem com base em metodologias ativas. Nesse contexto, foi necessário ampliar a pesquisa sobre como se deu a construção do currículo em MA em outras instituições de ensino na formação em nível técnico.

Devido à escassez de trabalhos acadêmicos sobre a utilização de metodologias ativas na educação profissional de nível médio, mais especificamente para a área da enfermagem, pesquisou-se em artigos que retratam sobre as experiências com metodologias ativas de ensino em cursos de graduação ou especialização em enfermagem ou outras áreas da saúde.

Em uma revisão sistemática de literatura sobre metodologias de ensino e formação na área da saúde, os autores Mello, Alves e Lemos (2014) obtiveram os resultados mencionados a seguir, dentre outros resultados não mencionados nesse texto: a) de acordo com 86,6% dos estudos verificados em relação à PBL (Problem Based Learning - em português, denomina-se “Aprendizagem Baseada em Problemas”), esta mostra-se eficaz no que se refere a sua aplicação nas instituições de ensino de graduação na área de Saúde. b) mais da metade das instituições estudadas que adotaram a PBL relataram a experiência com a realização de atividades direcionadas e supervisionadas e que posteriormente, foi verificado que as opiniões dos educadores corroboram com a utilização da PBL como estratégia de ensino; c) outros trabalhos referentes à Aprendizagem Significativa reafirmam a necessidade da aprendizagem ser um processo contínuo, tanto no meio acadêmico quanto no meio profissional, assim como da necessidade de maior participação do estudante no seu processo ensino-aprendizagem e que a ABP teve resultados positivos em relação a esses critérios; d) e, por fim, outro estudo propõe que as estratégias educacionais adotadas incitem o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes. Com isso, o autor sugere que é necessário substituir o modelo tradicional por outros modelos que sejam capazes de promover estes processos. Aliado a isso, reforça a interdisciplinaridade como um fator importante de aprendizado em saúde. (MELLO; ALVES; LEMOS, 2014)

Os cursos de especialização do Hospital Sírio-Libanês/Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa – IEP/HSL, com parcerias entre instituições de ensino superior no país, Agência Nacional de Vigilância Sanitária em prol da capacitação de profissionais do Sistema Único de Saúde – SUS também ajudaram a

esclarecer quanto às questões organizativas referentes à condução do processo de ensino-aprendizagem, avaliação e outras atividades de um currículo voltado para:

(...) uma abordagem construtivista da educação de adultos e que busca estimular a capacidade de aprender a aprender, o trabalho em equipe, a postura ética, colaborativa e compromissada com as necessidades da sociedade, além de aprofundar, de modo crítico e reflexivo, o conhecimento cientificamente produzido nas áreas de gestão, saúde e educação. (LIMA; et al, 2014).

Outro desafio que se impôs, foi a necessidade de capacitação para o corpo docente do Curso Técnico em Enfermagem. Para tanto procurou-se o auxílio técnico da FUNAB com o intuito de que oferecesse capacitação e emitisse certificação aos docentes envolvidos.

Após definida a instituição, a primeira semana de retorno às atividades letivas, foi dedicada à oferta de curso de introdução à ABP. Foram capacitados 23 docentes, entre Enfermeiros, Odontólogos, Nutricionistas, Biólogos e Psicólogos. Mesmo sendo um curso de curta duração, a capacitação foi suficiente para instigar e demonstrar aos participantes as diferentes formas de conduzir o processo de ensino-aprendizagem para além das metodologias convencionais e, o mais importante, serviu para que esses participantes ressignificassem os papéis do docente, da escola, do discente, e de toda a comunidade escolar.

4. Mulheres Mil e a oportunidade para aplicação mais efetiva das metodologias ativas

Em meio ao contexto de descoberta, encantamento e aprofundamento das metodologias ativas, surge a necessidade da Secretaria de Educação do DF realizar um curso técnico que valorizasse o conhecimento prévio, utilizando metodologias ativas de ensino, para um recorte especial de mulheres que estão cadastradas no Programa Mulheres Mil. Nasce então a oportunidade para materializarmos o currículo em metodologias ativas, amplamente planejado, discutido e construído pelos professores do Curso Técnico em Enfermagem.

Afinal, o Curso Técnico em Enfermagem baseado em metodologias ativas e a Metodologia Específica de Acesso, Permanência e Êxito prevista no Programa Mulheres Mil possuem vários aspectos em comum. Primeiramente, esta prevê o reconhecimento de saberes prévios, o que vai de encontro com a etapa “formular explicações” da espiral construtivista. Assim como a utilização da ferramenta de avaliação “portfólio” que também será utilizada ao longo de todo o curso. Outrossim, os demais temas transversais exigidos pelo programa são diretamente ou indiretamente contemplados pela Espiral Construtivista, pelo Plano de Curso da Enfermagem e pelo Projeto Político Pedagógico do CEP-ETSP. A saber, os temas transversais constantes na Metodologia Específica de Acesso, Permanência e Êxito do Programa Mulheres Mil são:

(...) elevação da autoestima, saúde, direitos e deveres da mulher, comportamento sustentável, cooperativismo, inclusão digital, empreendedorismo e responsabilidade ambiental, promovendo a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2014).

O desafio foi aceito e, para tanto, foi realizado um curso de formação inicial em metodologias ativas para a equipe de docentes que iria compor o quadro de profissionais deste novo Curso Técnico em Enfermagem. Este foi pautado na participação ativa do educando, com a valorização de seu conhecimento prévio, em que este é responsável pela própria formação do conhecimento. Nesse contexto, o docente ocupa então a postura de facilitador do processo de ensino-aprendizagem, e não mais a figura detentora do conhecimento. Outrossim, foi considerada também a integração do ensino-serviço e comunidade, iniciada desde o primeiro módulo do curso, o que permite a formação da identidade profissional já nas primeiras unidades educacionais.

Para tanto, alguns cuidados foram tomados em relação à elaboração das unidades educacionais, semanas padrão, disposição e construção das situações-problema e das demais atividades (oficinas, dinâmicas, visitas técnicas, etc.) que seriam trabalhadas com as educandas. Dessa forma, todas as propostas deveriam ter uma intencionalidade educacional e seriam dispostas em uma sequência de forma a estimular a postura crítica-reflexiva das educandas. Ademais, com o intuito de tornar o ambiente educacional propício para o desenvolvimento das atividades supracitadas, as turmas não deveriam ultrapassar o número máximo de dez estudantes por sala, com a intenção de favorecer a interação entre os indivíduos, facilitando a condução das discussões após o período de estudo (realizado no período do “horário protegido de estudos”), assim como de melhorar o processo avaliativo por parte do docente, o qual é previsto para ser de forma contínua e integrada com os educandos.

5. Os resultados encontrados

Nas duas primeiras unidades educacionais, observou-se muita resistência por parte das educandas quanto à metodologia utilizada. Elas perguntavam quando teriam “aula de fato” (se referiam às aulas expositivas, nas quais o professor expõe o seu conhecimento e o aluno ouve de forma passiva o que está sendo exposto), se teriam provas, entre outras aflições. Não se sabe ao certo se a rejeição inicial se foi devido somente à metodologia utilizada; à falta de intimidade entre elas e com os facilitadores; às disciplinas envolvidas (nas primeiras unidades educacionais, as disciplinas não são concernentes à área de atuação da enfermagem de fato); às instalações físicas do curso que eram precárias; à dificuldade em estudar a partir de fontes confiáveis de pesquisa, etc. Assim, haviam vários fatores que interferiam na avaliação delas sobre a efetividade da metodologia utilizada.

Ao longo das semanas conseguimos contornar alguns problemas de instalações físicas, as educandas desenvolveram o sentimento de grupalidade e começaram a se acostumar com a forma em que eram conduzidas as atividades. Por meio das autoavaliações e feedbacks frequentes por parte dos facilitadores e das educandas entre si, estas passaram a entender o porquê de terem de participar ativamente das oficinas, dinâmicas, abertura e fechamento das situações-problema. É certo que algumas educandas ainda estavam resistentes quanto à metodologia utilizada. Contudo, por meio do engajamento e do relato de outras, percebemos mudança no comportamento,

seja na forma de estudar/pesquisar/ressignificar o conhecimento, seja na forma de discursarem, interagirem com as colegas e com os facilitadores.

Muitas incertezas surgiram não só por parte das educandas, mas também por parte dos facilitadores e dos coordenadores. Por ser algo novo, o medo do fracasso é ainda mais iminente. Para mitigar essas incertezas, nos reunimos semanalmente, em 4 períodos distintos. Foram coordenações coletivas utilizadas para compartilharmos angústias, anseios, fracassos e sucessos decorrentes de cada atividade planejada. Esses períodos também foram utilizados para a confecção de todas as atividades e materiais que seriam trabalhados com as educandas. Outrossim, a coordenação coletiva também foi um espaço para capacitação dos docentes/coordenadores; momento para feedback da atuação desses profissionais, de prever cenários e resolver outros problemas não só do ponto de vista pedagógico, mas também operacional/administrativo do curso. Dessa forma, tudo foi construído de forma coletiva, o que consequentemente transformou todos os envolvidos em “responsáveis” pelo o que estava acontecendo. Em outras palavras “o fracasso ou o sucesso seria de todos”. Observamos assim, um sentimento de “pertencimento” e um consequente comprometimento por parte dos docentes com o curso que está sendo desenvolvido.

Considerações gerais

Concluimos, então, que um grande passo foi dado em busca da melhoria da qualidade dos profissionais que formamos. Esperamos que isso a longo prazo se reflita também em um avanço de qualidade na prestação dos serviços de saúde do Distrito Federal. É certo que muito ainda deve ser pesquisado, estudado, implementado e avaliado. Ou seja, temos consciência de que o “currículo em movimento” não é um objeto acabado, mas sim algo que constantemente deve ser revisado e melhorado, feito de forma democrática, com a participação efetiva de seus integrantes. Dessa forma, contamos com o auxílio de outras instituições e parcerias para a formação permanente dos docentes e da equipe gestora por meio da educação continuada, no intuito de fomentarmos discussões relacionadas aos processos educacionais e, ao mesmo tempo, de sanarmos ou mitigarmos os questionamentos e anseios de nossa equipe de trabalho.

A partir dessa experiência, visamos também servir como exemplo para a implementação de metodologias ativas em outros cursos de educação profissional. Contudo, não no sentido de algo a ser seguido, mas sim como um incentivo a mudanças, ou seja, como um exemplo de possibilidade de currículo em oposição ao modelo hegemônico adotado nas escolas técnicas de ensino em saúde do país. ■

Referências bibliográficas

- BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J.C.B. Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Revista Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014. CEP SAÚDE - ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DE PLANALTINA. CEP Saúde: **Cursos técnicos ofertados segundo a localidade**. Disponível em: <http://www.etecsau.de.com.br/p/blog-page_9.html>. Acesso em: 15 de jul. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Programa Mulheres Mil. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. **Brasil sem miséria: mulheres mil**. Brasília, 2014.
- CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DE PLANALTINA. **Plano político pedagógico – PPP**. Brasília, DF, 2017.
- FERRAZ, A.P.C.M; BELHOT, R.V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Revista Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431. 2010.
- GOMES, R.; et al. Aprendizagem Baseada em Problemas na formação médica e o currículo tradicional de medicina: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Educação Médica**. 33 (3) : 444 – 451. 2009.
- GÖTTENS, Leila B.D.; ALVES, Elioenai D.; SENA, Roseni R. A enfermagem brasileira e a profissionalização de nível técnico: análise em retrospectiva. **Revista Latino-americana Enfermagem**. 2007 setembro-outubro; 15(5)
- LIMA, V.V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Revista Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, São Paulo, 2017.
- LIMA, Valéria; et al. Ministério da Saúde. Hospital Sírio-Libanês. **Processos Educacionais na Saúde I**. Caderno de Curso - 2013-2014. São Paulo, 2014.
- LINS, M.J.S.C. Educação bancária: uma questão filosófica de aprendizagem. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 8, n.16. 2011.
- MELLO, Carolina C. B.; ALVES, Renato O.; LEMOS, Stela M. A. Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura. **Revista CEFAC**. 2014 Nov-Dez; 16(6):2015-2028.