

## Formação profissional e processo de trabalho: reflexões a partir de um curso técnico em enfermagem

Professional training and work process: reflections from a technical course in nursing

*Formación profesional y proceso de trabajo: reflexiones a partir de un curso técnico en enfermería*

Rose Ferraz Carmo – Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais

Amanda Nathale Soares – Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais

Luiz Brant Carneiro – Universidade Federal de Minas Gerais

Michely de Lima Ferreira Vargas – Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais

Paula Dias Bevilacqua – Universidade Federal de Viçosa

### RESUMO

A articulação entre formação e mundo do trabalho norteou o desenvolvimento deste estudo cujo objetivo foi analisar aspectos educativos de um curso técnico em enfermagem e as implicações no trabalho de seus egressos. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com egressos, suas chefias imediatas, a coordenadora do curso e pedagogas que atuavam no curso. Os depoimentos foram tratados pela Análise de Conteúdo a partir das categorias processo educativo e trabalho. Formato, conteúdo e docentes foram bem avaliados pelos egressos. Foram destacadas a relevância da integração entre momentos de concentração e dispersão do curso para a construção gradual do conhecimento e as dificuldades de agregar, ao cotidiano de trabalho, conhecimentos, habilidades e vivências construídas durante o processo educativo. Entendemos que a Educação Permanente em Saúde constitui um caminho para superar essas dificuldades.

**Palavras-chave:** egressos; formação técnica; educação permanente em saúde; educação em enfermagem.

### ABSTRACT

The articulation between training and the world of work has guided the present study which aimed to analyze educative aspects of a technical course in nursing and the implications on the work of its graduates. Semi-structured interviews were conducted with graduates, their immediate supervisors, the coordinator of the course and pedagogues. The testimonials were treated by Content Analysis according to the categories educational process and work. Format, content and course teaching staff were, in general, highly rated by graduates. The importance of integration between moments of concentration and dispersion for the gradual construction of knowledge and the difficulties of adding to daily work knowledge, skills and experiences constructed during the educational process, were highlighted. We have considered that Permanent Health Education is a way to overcome these difficulties.

**Keywords:** graduates; technical training; continuing education in health; education in nursing.

## RESUMEN

La articulación entre la formación y el mundo de trabajo fué el norte de este estudio cuyo objetivo fué analizar los aspectos educativos de un curso técnico en enfermería y las implicaciones en el trabajo de los egresados. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con los egresados, con sus jefes inmediatos, la coordinadora del curso y las pedagogas que actuaron en el curso. Las declaraciones fueron tratadas por el Análisis de Contenido a partir de las categorías de proceso educativo y trabajo. El formato del curso, el contenido y los docentes fueron bien evaluados por los egresados. Se destacan la relevancia de la integración entre momentos de concentración y dispersión durante el curso para la construcción gradual del conocimiento y las dificultades de agregar, al cotidiano del trabajo, conocimientos, habilidades y vivencias construidas durante el proceso educativo. Pensamos que la Educación Permanente en Salud constituye un camino para superar esas dificultades.

**Palabras-clave:** egresados; formación técnica; educación permanente en salud; educación en enfermería.

## Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) preconiza, em seu primeiro artigo, a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996), coadunando com a concepção de que o processo educacional é construído entre educadores e educandos inseridos em um contexto maior que a escola, a sociedade.

O trabalho e sua articulação com os processos de ensino e aprendizagem ocupam lugar de destaque na concepção político-pedagógica da Educação Permanente em Saúde (EPS) (BRASIL, 2009), imprimindo nova lógica na formação de profissionais para a saúde, pautada por uma concepção construtivista<sup>1</sup>, de problematização de práticas e saberes no cotidiano do trabalho (CECCIM, 2005). Para além de uma interlocução, a Política de EPS define o trabalho como parte integrante e primordial dos processos educacionais (BRASIL, 2011; BRASIL, 2009). A EPS constitui, nesse sentido, um processo de aprendizagem que favorece a construção de conhecimentos incluindo o saber originário do cotidiano dos trabalhadores e os problemas experienciados na cena laboral (BRASIL, 2007, 2014). Dessa forma, entendemos que a análise de determinado processo educacional, que se pretenda problematizador e socialmente contextualizado, perpassa a compreensão do mundo do trabalho. Abordagens como essa encontram respaldo teórico já consolidado, sobretudo, no campo da educação em saúde, a partir da perspectiva freiriana (FREIRE 2005; FREIRE, 1996).

Acreditamos que estudos com egressos, baseados nessas abordagens, permitem acessar especificidades relacionadas ao processo educativo e ao processo de trabalho, contribuindo para interlocução entre ensino e serviço, aprimoramento

---

1 Na concepção construtivista, aposta-se que o conhecimento não está dado, pronto ou acabado e que a sua construção se dá por uma interação entre sujeito e objeto, que agem reciprocamente no processo de ensino e aprendizagem.

das relações interpessoais – sejam pedagógicas, sejam laborais – além de identificação da pertinência entre estrutura curricular e demandas do exercício profissional, conforme também observado em outros estudos com egressos de diferentes cursos (NUNES et al, 2017; JESUS et al, 2013; ANDRIOLA, 2014).

O estudo com egressos, um dos tipos possíveis para a análise de processos educacionais, tem sido reconhecido como componente fundamental de pesquisas avaliativas na área da educação (LORDELLO e DAZZANI, 2012). No que diz respeito especificamente à área da enfermagem brasileira, Vieira et al. (2014) discutem que os estudos com egressos constituem uma nova experiência e um desafio no sentido de incentivar projetos político pedagógicos de cursos da área de enfermagem centrados na realidade social e estruturas curriculares flexíveis que preparem melhor os egressos para o mercado de trabalho. Também, na área da enfermagem, Jesus et al (2013) destacam a importância dos estudos com egressos para identificar as dificuldades e as facilidades para a inserção no mercado de trabalho, bem suas interseções com o processo de formação.

De qualquer forma, é importante considerar que, de maneira geral, maior ênfase é dada a estudos com egressos de cursos superiores e de pós-graduação, do que a estudos com egressos de cursos técnicos (SILVA, 2015).

Essas premissas nortearam o desenvolvimento do presente estudo cujo objetivo foi analisar aspectos educativos de um curso técnico em enfermagem e as implicações no trabalho de seus egressos.

## Metodologia

### a) Cenário do estudo / A instituição formadora

A Escola de Saúde Pública, responsável pela formação dos egressos do Curso Técnico em Enfermagem em análise, foi instituída em meados da década de 1940, desenvolvendo cursos de nível elementar e médio sobre Malária, Guardas Sanitários, Escreventes, Auxiliar de Laboratório e Microscopia. Posteriormente, a instituição foi credenciada como Agência de Exames Supletivos Profissionalizantes, pela Secretaria de Estado da Educação, para diversos cursos, como Técnico em Radiologia Médica, Técnico em Patologia Clínica, Auxiliar de Enfermagem, Técnico em Ótica e Técnico em Prótese Odontológica (FIOCRUZ, 2016).

Na década de 1970, a Escola passou a diretoria de uma fundação mantenedora da Secretaria Estadual de Saúde, integrando, assim, a administração indireta, com a responsabilidade de estabelecer convênios e oferta de cursos e

treinamentos para instituições públicas e privadas. A partir de 1992, a Escola, como Centro Formador de Recursos Humanos para a Saúde, implantou turmas descentralizadas, como as do Curso de Auxiliar de Enfermagem (FIOCRUZ, 2016).

Em 2001, a partir de parceria com Ministério da Saúde/UNESCO, a instituição integrou o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem, qualificando Auxiliares de Enfermagem em diversos municípios (FIOCRUZ, 2016).

Em 2003, a instituição passou a ser denominada Escola de Saúde Pública Estadual e, em 2007, assumiu, por lei delegada, nova estrutura organizativa e jurídica, inserindo-se atualmente, na Rede de Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde (RET-SUS), uma rede governamental criada pelo Ministério da Saúde (MS), pelo Conselho Nacional de Secretários de Saúde (CONASS) e pelo Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (CONASEMS) para facilitar a articulação entre as 36 Escolas Técnicas do SUS e fortalecer a Educação Profissional em Saúde (FIOCRUZ, 2016).

## b) O Curso Técnico de Nível Médio em Enfermagem

O curso em análise no presente estudo é o Curso de Complementação para Habilitação do Técnico de Enfermagem ofertado, entre 2012 e 2013, pela Escola de Saúde Pública, em atendimento à demanda da Fundação Hospitalar Estadual e da Prefeitura da capital do Estado.

A oferta do Módulo referente à Habilitação Técnico em Enfermagem foi iniciada pela instituição em 2011. No entanto, na fase de elaboração da proposta do presente estudo, não foi possível obter informações sobre os contatos de grande parte dos egressos (aproximadamente 50%) que integravam a primeira turma do Módulo. Dessa forma, optamos pela inclusão, no estudo, da turma que realizou o curso entre 2012 e 2013.

A caracterização do curso como 'complementação para habilitação' diz respeito ao perfil dos discentes, todos auxiliares em enfermagem, e à organização curricular, que será apresentada a seguir, de acordo com o Plano de Curso, documento exigido pela Resolução nº 4/1999 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).

O Plano de Curso, das turmas incluídas no estudo, expressava o seguinte objetivo:

formar Técnico em Enfermagem como profissional cidadão competente, crítico, ético e reflexivo a respeito do cuidar em enfermagem, capaz de desenvolver ações que busquem a proteção social, a promoção, prevenção e

recuperação da saúde do indivíduo e da coletividade, acompanhando as transformações do mundo, redimensionando sua prática cotidiana, consciente de sua responsabilidade social e de sua postura ética perante o mundo do trabalho (MINAS GERAIS, 2011).

Para contemplar esse objetivo, a metodologia pedagógica adotada correspondeu ao Currículo Integrado, o qual possibilita a valorização das experiências e das vivências dos alunos articulando teoria, prática e contexto social (BAGNATO e HEINZLE, 2015; LOPES, 2008).

A operacionalização do curso compreende a alternância entre momentos de concentração, dispersão e estágio supervisionado, perfazendo carga horária total de 1.880 horas, distribuídas durante um ano e oito meses. O momento de concentração era destinado à aquisição e ao desenvolvimento de conteúdos, a partir da reflexão/teorização sobre a prática profissional. Todos os discentes encontravam-se juntos (concentrados) em uma sala de aula, no município sede das turmas. A dispersão e o estágio supervisionado ocorriam sempre após cada período de concentração. Nesses momentos, os discentes eram distribuídos em diferentes unidades do SUS, em seus municípios de origem, e, com a supervisão e a orientação de um docente, eram estimulados a desenvolver e refletir sobre as habilidades práticas necessárias ao exercício da sua profissão. Esse formato permitia que os discentes, que eram trabalhadores dos serviços de saúde, participassem dos processos de ensino e aprendizagem, assegurando o espaço de trabalho como um “fazer aprendizagem”. Todos os docentes do curso participavam de uma capacitação pedagógica, ofertada pela instituição formadora, com o objetivo de apresentar a metodologia pedagógica adotada pela instituição e contribuir com sua aplicação durante o desenvolvimento do curso. O curso era organizado em três módulos, cada um deles composto por um conjunto de unidades didáticas estruturadas a partir das competências específicas que definem o perfil profissional. No Módulo I, a competência desenvolvida referia-se ao auxílio na elaboração do diagnóstico de saúde, tendo como base os determinantes do processo saúde-doença e a organização da assistência em saúde com vistas à construção de um plano de ação. Já o Módulo II contemplava a composição de competências e habilidades inerentes à qualificação do profissional Auxiliar em Enfermagem, sendo priorizada a compreensão sobre as bases do cuidado em enfermagem e a sua organização como trabalho em equipe. O Módulo III era organizado de acordo com as competências e habilidades inerentes à habilitação de Técnico em Enfermagem, compreendendo um aprofundamento de conhecimentos para o exercício de competências com maior grau de complexidade. Os estudantes poderiam cursar parte dos módulos, mas

apenas aqueles que concluíssem os três módulos receberiam a certificação para a atuação como Técnicos em Enfermagem (MINAS GERAIS, 2011).

**c) O profissional técnico de nível médio em Enfermagem**

O Decreto nº 94.406/87, que regulamenta a Lei nº 7.498/86, referente ao exercício da Enfermagem, estabelece como Técnico de Enfermagem o titular do diploma ou do certificado de Técnico de Enfermagem, expedido de acordo com a legislação e registrado no órgão competente, ou o titular do diploma ou do certificado legalmente conferido por escola ou curso estrangeiro, registrado em virtude de acordo de intercâmbio cultural ou revalidado no Brasil como diploma de Técnico de Enfermagem (BRASIL, 1986).

No que diz respeito às atribuições, o Decreto pontua que esse profissional exerce as atividades auxiliares, de nível médio técnico, da equipe de enfermagem, sendo responsável por assistir ao enfermeiro no planejamento, na programação, na orientação e na supervisão das atividades de assistência de enfermagem; na prestação de cuidados diretos de enfermagem a pacientes em estado grave; na prevenção e no controle das doenças transmissíveis em geral em programas de vigilância epidemiológica; na prevenção e no controle sistemático da infecção hospitalar; na prevenção e no controle sistemático de danos físicos que possam ser causados a pacientes durante a assistência de saúde; na participação nos programas e nas atividades de assistência integral à saúde individual e de grupos específicos, particularmente daqueles prioritários e de alto risco; na participação nos programas de higiene e segurança do trabalho e de prevenção de acidentes e de doenças profissionais e do trabalho; além de executar atividades de assistência de Enfermagem, excetuadas as privativas do Enfermeiro e as referentes à enfermagem obstétrica e integrar a equipe de saúde (BRASIL, 1986).

**d) Percurso metodológico**

Este estudo faz parte de um projeto de pesquisa, cujo objetivo foi analisar as implicações do Curso de Habilitação de Técnico em Enfermagem ofertado por uma Escola de Saúde Pública da região sudeste, entre 2012 e 2013 – no âmbito pessoal e profissional de seus egressos. Em uma primeira etapa, foi aplicado questionário *online* ao universo de egressos do curso ofertado entre 2012 e 2013, cujos resultados foram trabalhados a partir de abordagem quantitativa, cujos resultados não fazem parte do presente artigo.

A segunda etapa da pesquisa, apresentada no presente artigo, foi norteadas pelos pressupostos teórico metodológicos da Pesquisa Qualitativa, que se volta para os significados e a intencionalidade das ações nos contextos das estruturas sociais (MINAYO, 2010). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os respondentes do questionário *online*. Os três critérios de inclusão na segunda etapa foram: (1) egressos que responderam ao questionário de forma completa; (2) egressos que concluíram seus estudos, ressalva essa importante, pois, no âmbito educacional, o termo egresso pode corresponder a todos os alunos que saíram de um determinado sistema de ensino, seja pela desistência, pela transferência, entre outros (PENA, 2000) e egressos inseridos em serviços da Atenção Primária à Saúde, a partir do entendimento de que esse nível de atenção à saúde constitui *locus* privilegiado de ação e reflexão sobre a práxis em saúde. Além dos egressos, de forma a abranger a totalidade do objeto de estudo, também foram realizadas entrevistas com as chefias imediatas dos egressos e com as responsáveis pelo Curso na instituição formadora.

As entrevistas semiestruturadas (MINAYO, 2010) realizadas entre os meses de março e maio de 2016, foram agendadas por telefone e ocorreram no local de trabalho dos egressos e das suas chefias, na instituição formadora, onde trabalham as responsáveis pelo Curso e no local de trabalho de uma delas, que não trabalha mais na instituição. Foi utilizado um roteiro previamente elaborado, que buscava suscitar uma conversa sobre a experiência dos entrevistados no Curso. No caso dos egressos, foram abordadas as implicações do Curso em seu cotidiano de trabalho e, no caso das chefias imediatas, a possível implicação do Curso nos processos de trabalho do egresso e deste com a equipe de saúde. Com as responsáveis pelo Curso na instituição formadora, foram abordadas questões como a logística do Curso, o atendimento aos discentes e aos docentes e as facilidades/dificuldades encontradas durante a sua realização.

Os depoimentos, integralmente transcritos, foram tratados pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011; MINAYO, 2010) a partir de duas categorias operacionais: processo educativo e trabalho.

Para garantir o anonimato, os participantes do estudo estão identificados por uma letra, "E" para egressos, "C" para chefias e "R" para responsáveis pelo Curso na instituição, e também por um número E1, E2...; C1, C2...; R1, R2.... para diferenciá-los.

O protocolo do estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos Secretaria Municipal de Saúde de Belo Horizonte – Prefeitura de Belo Horizonte (CEP/SMSA-PBH), aprovado em 27/11/2014 sob o Parecer Nº 888.861.

## Resultados

Dentre o universo de egressos (183), 85 responderam ao questionário *online*, e 63 completaram o questionário até o final. No que diz respeito ao local de trabalho, 19 egressos estavam inseridos na Atenção Primária à Saúde e, entre esses, 13 concluíram o Curso, sendo esses os elegíveis para participar do presente estudo. Integraram, efetivamente, o estudo seis egressos inseridos em seis UBS diferentes, cada uma localizada em uma regional de saúde do município de Belo Horizonte. Dificuldade de contato telefônico, período de férias e mudança de local de trabalho estiveram entre os motivos que ocasionaram a perda de sete egressos.

A idade dos egressos variou entre 48 e 60 anos, cinco eram do sexo feminino e a escolaridade variou entre ensino médio completo (três egressos) e ensino fundamental completo (três egressos). O tempo de atuação no Sistema Único de Saúde (SUS) variou entre 13 e 29 anos, sendo coincidente com o tempo de atuação no cargo atual no caso de quatro egressos. Os outros dois estavam atuando no cargo atual há menos tempo. Importante destacar que a identificação do cargo atual foi variável entre os egressos, três denominaram-se agentes de serviço de saúde; um denominou-se auxiliar de enfermagem e dois técnicos em enfermagem.

Com relação às chefias imediatas, participaram do estudo cinco profissionais, todas do sexo feminino, com idade entre 32 e 49 anos. O curso de graduação de todas as chefias foi enfermagem, sendo que quatro tinham cursado também pós-graduação *latu sensu*. O tempo de serviço no SUS variou entre cinco anos e seis meses e 23 anos, sendo coincidente com o tempo de atuação no cargo atual, no caso de três chefias; as demais atuavam no cargo há menos tempo. Destacamos que, para cada egresso entrevistado (6), foi incluída no estudo sua chefia, entendendo que ela poderia falar sobre mudanças ocorridas no cotidiano de trabalho do egresso após o curso. no entanto uma delas estava em período de férias e, por isso, não participou do estudo.

Com relação às responsáveis pelo Curso na instituição formadora, participaram do estudo a coordenadora, com graduação em enfermagem, e três pedagogas. A idade variou entre 31 e 62 anos e o tempo de serviço na instituição esteve entre 3 e 16 anos.

Todos os participantes do estudo (egressos, chefias imediatas e responsáveis pelo curso na instituição) tinham cargos efetivos, exceto uma das pedagogas, que exercia cargo comissionado



Os resultados da análise dos depoimentos serão apresentados a seguir, a partir das duas categorias operacionais que nortearam o seu desenvolvimento: processo educativo e trabalho.

#### a) Processo educativo

Nesta categoria, serão abordados aspectos relacionados às expectativas em relação ao Curso, ao seu formato e ao seu conteúdo, bem como elementos referentes à participação dos egressos. Compreendemos como formato do curso aspectos relacionados aos momentos de concentração/dispersão, aos estágios supervisionados, à carga horária das disciplinas, à sua duração e à sua metodologia. Outro aspecto considerado foi o material didático utilizado e à docência.

As expectativas com relação ao Curso surgiram na fala dos egressos com duas conotações distintas, uma relacionada ao aumento da faixa salarial “A expectativa que eu tinha que a gente tem 5% acrescidos...” (E1) e outra referente à possibilidade de aquisição de conhecimentos “É...vamos, vamos pegar que é realmente me aprimorar na minha profissão né...” (E2).

Os entrevistados relataram que o formato do Curso foi adequado e que a integração entre momentos de concentração e dispersão permitiu a construção gradual do conhecimento a partir da reflexão e da problematização do processo de trabalho.

“Tinha [coerência entre dispersão e concentração], porque, por exemplo, quando a gente foi pro centro de saúde a gente tava falando do, de coisas do centro de saúde mesmo, vacina, né? curativo. Foi bem interessante, porque a gente tinha aula e um período de estágio, aula e um período de estágio...tinha onde você voltar com dúvida né?...” (E3).

Sobre os momentos de concentração e dispersão, uma responsável pelo curso na instituição explicou que o Módulo III (voltado para a obtenção do registro profissional de Técnico de Nível Médio em Enfermagem) era composto por cinco unidades, cada uma sob a responsabilidade de um docente que desenvolvia um conjunto de temas que integravam o momento de concentração. Cada unidade tinha uma competência formada por um conjunto de habilidades para ser desenvolvido e avaliado. “Eu avalio o meu aluno a partir daquelas habilidades. Tem os conceitos ótimo, bom, regular e insatisfatório, em cada competência. A gente trabalha com o conceito apto ou não apto” (R1). Quanto ao momento de dispersão, tratava-se “de um trabalho que a gente pede pro aluno realizar fora e ao voltar para a

sala fazia uma reflexão do tema da unidade relacionada com o trabalho dele em si” (R1).

Os egressos destacaram, ainda, a rica experiência que o estágio supervisionado proporcionou devido à possibilidade de vivenciar diferentes realidades “Tive! Várias vivências é. A gente foi para o CTI do pronto socorro” (E3). Ideia semelhante apareceu na entrevista com uma das profissionais responsáveis pelo Curso. “Ele [o aluno] vai num campo diferente, né? a fim de aprender coisas novas, uma área nova” (R2). No entanto, algumas ressalvas foram feitas, como locais muito distantes do trabalho e da moradia, expressa por egressos, e também a exigência de o aluno fazer estágio fora do local de trabalho “...de localização, eu achei muito complicado, eu tinha, eu saía aqui do posto pra tá lá era seis horas, eu saía daqui as quatro e tinha dia de eu ter que correr...” (E4) “Ele [o aluno] tá em seu local de trabalho e vai pro hospital conhecer um outro campo. Essa mudança dificulta muito a organização do Curso Técnico de Enfermagem” (R2).

Sobre os campos de estágio, uma responsável pelo Curso esclareceu que foram fornecidos pelas instituições solicitantes do Curso, numa relação de mútua cooperação. A escola recebia alunos das duas instituições e, em contrapartida, elas forneciam campo para estágio. O objetivo era promover a experiência prática para o discente desde a Atenção Primária até a alta complexidade. Ainda assim, o maior desafio foi a dificuldade de obtenção de campo de estágio para os alunos. “Tínhamos que garantir que ao final do módulo o discente transitasse minimamente por diferentes setores hospitalares ou unidades básicas”, afirmou uma das responsáveis pelo Curso.

Ainda sobre o estágio supervisionado, os egressos também destacaram como ressalva as poucas horas a ele dedicadas: “Mas assim, o tempo no campo eu achei pouco. né?” (E).

A adequação da carga horária das disciplinas, bem como a duração do Curso não foram consenso entre os egressos. “Eu só achei pouco foi os horários. Tá mesmo pro professor e aluno foi muito rápido... Sabe?” (E2) “...algumas pessoas acharam cansativo, né? de ser um ano, mas eu acho que... pra gente vê, né? que esses curso assim, muito corrido, muito corrido, né? vê só por cima” (E4). Sobre a carga horária, uma responsável ponderou que considera pesada demais para um curso de complementação, sinalizando a necessidade de investigação acerca de uma possível relação entre essa situação e a evasão, que para essa turma chegou a 23%. Para essa mesma responsável entrevistada, a evasão pode estar relacionada com a “dificuldade de liberação dos alunos por parte da instituição... o curso é realizado fora do horário de trabalho. Às vezes, eles trabalham 12 por 12 horas, talvez isso interfira na evasão. É

um curso mais puxado também” (R1). Isso vai ao encontro da fala de uma chefia entrevistada, que destacou a dificuldade de liberação dos profissionais para realização do Curso, devido ao déficit de recursos humanos da Unidade Básica de Saúde “Mas ele tem um nível de dificuldade. Que é o nível de dificuldade da unidade, né? Que é exatamente a pessoa ser liberada e não haver reposição pro lugar dela. E talvez, por isso, a dificuldade de liberar mais profissionais para fazer o Curso. O ideal é todo mundo, né?” (C1).

O material didático utilizado e os docentes do Curso foram elogiados pelos egressos “Ah tinha! Tinha! Apostila. Muito texto assim, né? Os professores levavam muita coisa” (E3). “É os professores todos de um nível muito bom” (E5).

O material didático foi desenvolvido pela coordenação e pelos docentes do Curso, em parceria com uma universidade federal da região sudeste do país. Já a seleção dos docentes, foi realizada pela coordenação do curso e pelas equipes pedagógica e de recursos humanos, por meio de análise de currículos e entrevistas. “Na maioria das vezes, conseguimos professores que atendessem às expectativas” (R1). Uma responsável pelo Curso na instituição esclareceu que foi realizada “uma capacitação pedagógica ou, pelo menos, uma reunião com cada docente, explicando tanto a metodologia do Curso em si como também a questão dos registros escolares...” (R1).

Sobre a metodologia do Curso, as chefias imediatas expressaram que a desconheciam. No entanto, quando o pesquisador responsável pela entrevista pontuou que a organização didático-pedagógica ocorria segundo o Currículo Integrado, todas as chefias ressaltaram a adequação e a pertinência dessa modalidade de currículo e destacaram a possibilidade da troca de experiências.

#### a) Trabalho

As implicações do Curso no cotidiano de trabalho dos egressos emergiram como principal aspecto relacionado à categoria operacional ‘trabalho’. A possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o Curso foi enfatizada pelos egressos, no entanto, a dificuldade de “troca” com os colegas de trabalho também foi ressaltada.

As relações interpessoais, de maneira geral, parecem constituir questão importante, sendo abordada pelos egressos e por suas chefias. Na fala dos egressos, essa questão pôde ser apreendida a partir do relato da dificuldade de disseminar o conhecimento adquirido no Curso com os pares “Quando você tem... adquire um conhecimento, você quer passar ele pra frente. E às vezes você encontra uma certa

dificuldade de recepção... então é... eu tive uma certa dificuldade sim de passar o que eu aprendi” (E5).

Já as chefias, abordaram a complexidade das relações estabelecidas entre profissionais técnicos de enfermagem/usuários e profissionais técnicos de enfermagem/equipe de trabalho, sugerindo, inclusive, que o tema deveria ser contemplado durante o Curso.

Interessante destacar que, apesar do reconhecimento, pelos egressos, da vinculação entre o conteúdo abordado durante os momentos de concentração e dispersão, houve o relato de que o Curso não provocou mudanças efetivas nas atividades desenvolvidas por eles: “Não, a atividade não mudou, porque é... ainda, não acho que vai mudar, porque a nossa função dentro da prefeitura não tem como cê sair disso aí, a não ser que você estivesse, por exemplo, dentro de um hospital, né” (E2).

O conjunto dos depoimento das chefias a respeito das implicações do Curso no cotidiano de trabalho dos egressos foi heterogêneo, ora ressaltando pontos positivos, como a melhoria da técnica, a motivação para o trabalho e a melhor compreensão do trabalho em equipe, ora ponderando a pouca aplicabilidade e/ou pouco aproveitamento dos conhecimentos adquiridos em cursos de qualificação, de maneira geral, e não especificamente com relação ao Curso Técnico em Enfermagem “Acho que aí já dá um estímulo, um ânimo maior pra pessoa no próprio trabalho, né?” ... (C2); “Porque, às vezes, tem pessoas que você oferta capacitações a pessoa vai pra capacitação, né? Você dá um jeito de organizar o processo de trabalho, para que a pessoa seja liberada. E, realmente, quando a pessoa volta ela não produz muita coisa não, né?” (C1).

## Discussão

Os resultados sobre aspectos relacionados às expectativas em relação ao Curso e ao seu conteúdo aproximam-se dos achados dos estudos realizados por Bógus et al. (2010) e por Costa et al. (2009) sobre os egressos do Curso Técnico em Enfermagem do Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem (PROFAE). Nesse estudo, também aparecem como expectativas a aquisição de conhecimentos e a possibilidade de ascensão profissional, embora não fique clara a relação com a melhoria salarial. Outro achado semelhante refere-se à análise positiva sobre o material didático e os docentes, como também observado nas pesquisas de Silva (2015) e de Costa et al (2009). No estudo de Bógus et al. (2010), há, ainda, ampla referência ao apoio institucional para a realização do Curso,

traduzida em pactos relativos a turnos, escalas e setores de trabalho, diferentemente do identificado no presente estudo sobre a dificuldade na liberação de profissionais para fazer o Curso.

Os resultados sinalizaram para a relevância da integração entre momentos de concentração e dispersão e para a construção gradual do conhecimento pelos egressos. Podemos dizer que a integração concentração/dispersão constitui um dispositivo do currículo integrado, que tem sido utilizado na tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento tendo como cerne a interdisciplinaridade (SANTOMÉ, 1998). De acordo com Ramos (2014), o principal desafio da proposta pedagógica de formação integrada de trabalhadores é a articulação entre particularidade e totalidade, entendendo particularidade como os processos produtivos, que se constituem no objeto da formação profissional, e totalidade como relações sociais próprias ao modo de produção capitalista, em suas dimensões objetiva e subjetiva. Na dimensão objetiva, estaria a própria estrutura da produção, com seus fundamentos científico-tecnológicos, seus determinantes históricos e culturais e suas implicações político-sociais. Já na dimensão subjetiva, estaria o processo de apreensão, mobilização e uso desses conhecimentos que estruturam a experiência e o saber do trabalho. Esse desafio de articulação entre totalidade e particularidade ficou claro nos depoimentos dos egressos e das suas chefias sobre as dificuldades de agregar ao cotidiano de trabalho os conhecimentos, as habilidades e as vivências construídas durante o processo educativo. A dificuldade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos foi também relatada por egressos de Cursos Técnicos em Enfermagem do PROFAE (BOGÚS et al., 2010). Distintamente, um estudo com egressos do Curso Técnico em Enfermagem da Escola de Enfermagem de Natal apontou que, a partir dos conhecimentos do Curso, egressos desenvolviam, no cotidiano do trabalho, atividades com segurança e confiança em saber fazer os procedimentos teóricos e práticos de enfermagem de forma humanizada (SILVA, 2015). De qualquer forma, é importante considerar se o contexto de trabalho dos egressos permite a continuidade do processo educativo, de maneira que a transformação do aluno, ocorrida durante o processo de ensino e aprendizagem, seja factível também no cotidiano de seu trabalho (BOGÚS et al., 2010; SILVA, 2015).

A esse respeito, podemos dizer que há um processo de recontextualização do currículo integrado no contexto de trabalho, que se dá pela resignificação e pela reinterpretação dos conhecimentos construídos durante o Curso na realidade de atuação. Entendemos por recontextualização o deslocamento do discurso do seu local de produção e a sua resignificação e reinterpretação em outro contexto

(BERNSTEIN, 1996). Nesse processo de recontextualização, os egressos produzem outros significados e outras interpretações dos conteúdos curriculares, a partir de elementos recontextualizadores inscritos em seu cotidiano de trabalho, como, por exemplo, as suas experiências, os seus modos de ser e as variáveis do seu contexto de atuação. Apostamos que, para potencializar recontextualizações que promovam a articulação entre os saberes construídos e o cotidiano de trabalho, é importante ativar no serviço os caminhos da EPS.

Silva, Matos e França (2017) e Franco (2007) sugerem esse caminho ao propor que processos de mudanças no SUS, sobretudo nas formas de produção do cuidado, devam ter como pressuposto a educação permanente dos trabalhadores da saúde, destacando o caráter imanente entre produção de cuidado e produção pedagógica. Campos, Sena e Silva (2017) reiteram a discussão ressaltando a importância da EPS como dispositivo para mediar mudanças norteador nas práticas profissionais. O desafio que se impõe é sua operacionalização no trabalho. A legislação aponta diretrizes nesse sentido (BRASIL, 2007), no entanto, cada cenário, como a UBS na qual determinado egresso está inserido, traz nuances, especificidades e, sobretudo, vivências diversas que dificilmente diretrizes, normas ou leis conseguiriam prever e contemplar.

O Curso em destaque, aqui compreendido como um dispositivo para a ativação da EPS nos espaços de trabalho, apresenta elementos interessantes nesse sentido, como, por exemplo, a conexão dos seus conteúdos com a prática e a integração entre momentos teóricos e momentos de estágio, que incentivam reflexões articuladas às realidades de atuação. Entretanto, no Curso, pode-se desenvolver estratégias para potencializar a atuação dos egressos junto às equipes da unidade em que atua, a partir, por exemplo, da inserção do aluno na gestão do Curso, o que poderia estimular potências relacionais, participativas e argumentativas; e da abordagem de aspectos comunicacionais e interpessoais, que poderiam favorecer trocas com os pares nos espaços de trabalho. Nessa direção, Ribeiro (2009) sugere a criação, pelos programas de formação, de estratégias de apoio aos egressos para que eles se sintam mais seguros para operar no cotidiano do trabalho as transformações pelas quais passaram durante o processo educativo. É importante manter a perspectiva de que a qualidade das relações interpessoais afeta essas transformações e, conforme relatado pelos egressos e suas chefias, participantes desta pesquisa, constitui um desafio cotidiano. O relacionamento interpessoal na enfermagem é discutido na literatura (ARAÚJO; MEDEIROS; QUENTAL, 2016) e constitui o cerne da Política Nacional de Humanização (BRASIL, 2004), que preconiza a criação de vínculos, o estímulo ao controle social, mas, também, o estabelecimento

de condições para que os profissionais efetuem seu trabalho de modo digno e criativo e para que possam participar como cogestores de seu processo de trabalho.

A conformação, nas UBS, de espaços de fala e escuta, atenta e cuidadosa, sobre a prática profissional parece-nos um caminho profícuo no sentido de permitir que as transformações ocorram e que as premissas da Política de Humanização não se esvaziem em ações normativas operacionalizadas de forma burocrática, descontextualizada e dispersiva

## Considerações finais

A análise dos depoimentos permitiu apreender interessantes aspectos da vinculação entre formação e mundo do trabalho, sinalizando a importância e os desafios envolvidos na operacionalização da EPS. Compreendemos que o tempo decorrido entre a realização do Curso pelos egressos e a realização do trabalho de campo, bem como o reduzido número de egressos participantes, implica limitações para a análise proposta neste estudo, entretanto acreditamos que refletir sobre aspectos relacionados à formação de pessoal de nível médio para saúde amplia o olhar muitas vezes concentrado em áreas específicas de formação de nível superior, como medicina e enfermagem.

Gostaríamos de destacar que o momento vivenciado pela instituição formadora, de elaboração de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, de discussão de suas áreas de conhecimento e, sobretudo, de reflexão sobre o novo papel, que assume como condutora da EPS no Estado, foi bastante oportuno e subsidiou fortemente as reflexões aqui apresentadas.

## Referências

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. *Educar em Revista*, n. 54, pp. 203-19, 2014.

ARAÚJO, Mariana Pereira da Silva; MEDEIROS, Soraya Maria; QUENTAL, Libna Laquis Capistrano. Relacionamento interpessoal da equipe de enfermagem: fragilidades e fortalezas. *Revista Enfermagem UERJ*, v. 24, n. 5, pp. 1-5, 2016.

BAGNATO, Maria Helena Salgado; HEINZLE, Márcia Regina Selpa. Recontextualização do currículo integrado na formação médica. *Pro-Posições*, v. 26, n.3, pp. 225-238, 2015.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1 Ed. Lisboa: Edições 70, 2011. 281p.

BERNSTEIN, Basil. *A Estruturação do Discurso Pedagógico: Classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996. 307p.

BÓGUS, Cláudia M. *et al.* Conhecendo egressos do curso técnico em enfermagem do PROFAE. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v. 45, n. 4, pp. 945-52, ago., 2011.

BRASIL. **Lei n. 7.498**, de 25 de junho de 1986. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da Enfermagem e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1986.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 94.406**, de 8 de junho de 1987. Regulamenta a Lei n. 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o exercício da Enfermagem, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1987.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4**, de 8 de dezembro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. **Humaniza SUS: Política Nacional de Humanização: a humanização como eixo norteador das práticas de atenção e gestão em todas as instâncias do SUS**. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 1996**, de 20 de agosto de 2007. Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2007.



\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação em Saúde. **Política Nacional de Educação Permanente em Saúde**. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. **A Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde**. Brasília: CONASS, 2011. 120p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Portaria nº 278**, de 27 de fevereiro de 2014. Institui diretrizes para implementação da Política de Educação Permanente em Saúde, no âmbito do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União, Brasília, 2014.

CAMPOS, Kátia Ferreira Costa; SENA, Roseni Rosângela; SILVA, Kênia Lara. Educação permanente nos serviços de saúde. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 21, n. 4, pp. 1-10, 2017.

CECCIM, Ricardo B. Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, Botucatu, v. 9, n. 16, pp. 161-77, fev., 2005.

COSTA, Carmem C. et al. Curso Técnico de Enfermagem do PROFAE – Ceará: uma análise sob a óptica dos egressos. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, p. 43, n. 3, pp. 520-7, 2009.

FIOCRUZ. **Rede de Escolas Técnicas do SUS**. Disponível em: <<http://www.retsus.fiocruz.br/index.php?Area=Escola>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

FRANCO, Túlio B. Produção do cuidado e produção pedagógica: integração dos cenários no sistema de saúde do Brasil. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, Botucatu, v. 11, n. 23, pp. 427-38, set./dez., 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.148p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213p.

JESUS, Bruna Helena; et al. Inserção no mercado de trabalho: trajetória de egressos de um curso de graduação em enfermagem. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, v. 17, n. 2, pp. 336-45, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. 184p.

LORDELLO, José A. C.; DAZANNI, Maria V. M. **Estudos com Estudantes Egressos: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas**. Salvador: Edufba, 2012. 175p.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso Técnico em Enfermagem**, Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. 56p.

MINAYO, Maria C. S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 Ed. São Paulo: Hucitec, 2010. 407p.

NUNES, Maria Simone Mendes et al. Avaliando a inserção de egressos de Cursos de Graduação da Área de Tecnologia da Informação no Mercado de Trabalho Regional Brasileiro. Um estudo em Campi de Cidades do Interior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, v. 10, n. 2, pp. 127-49, 2017.

PENA, Mônica D. C. Acompanhamento de egressos: análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. *Educação Tecnológica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, pp. 25-30, jul./dez., 2000. Disponível em: <<http://www.joinville.ifsc.edu.br/~alexsandra/Artigo%20Monica%20Iniz.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2016.

RAMOS, Marise N. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, pp. 207-18, jan./abr., 2014.

RIBEIRO, Ricardo. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 18, pp. 48-54, abr./jun., 2009.

SANTOMÉ, Jurjo T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 275p.

SILVA, Edilene R. **O egresso do curso técnico em enfermagem: formação profissional e a inserção no mundo do trabalho.** 2015. 223 p. Tese (Doutorado em Enfermagem), Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

SILVA, Kênia Lara; MATOS, Juliana Alves Viana; FRANÇA, Bruna Dias. A construção da educação permanente no processo de trabalho em saúde no estado de Minas Gerais, Brasil. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, v. 21, n. 4, pp. 1-8, 2017.

VIEIRA, Maria A. *et al.* Avaliação com egressos da graduação em enfermagem: publicações nacionais entre 2001-2011. *História de Enfermagem: Revista Eletrônica*, Brasília, v. 5, n. 1, pp. 35-53, jan/jul., 2014.

*Recebido em: 06/04/2017.*

*Aceito em: 05/02/2018.*

### **Rose Ferraz Carmo**

Pós doutora em Saúde Coletiva Centro de Pesquisas René Rachou/Fiocruz.

Contato: [rferrazcarmo@gmail.com](mailto:rferrazcarmo@gmail.com)

### **Amanda Nathale Soares**

Mestre em Enfermagem – Escola de Enfermagem da UFMG.

Contato: [amandanathale0708@gmail.com](mailto:amandanathale0708@gmail.com)

### **Luiz Carlos Brant Carneiro**

Pós-doutor em Saúde Coletiva pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca/Fiocruz.

Contato: [brant.ufmg@gmail.com](mailto:brant.ufmg@gmail.com)

### **Michely de Lima Ferreira Vargas**

Doutora em Políticas Públicas da Educação- Faculdade de Educação da UFMG.

Contato: [michelyespmg@gmail.com](mailto:michelyespmg@gmail.com)

### **Paula Dias Bevilacqua**

Doutora em Ciência Animal-Epidemiologia – Escola de Veterinária da UFMG.

Contato: [paula@ufv.br](mailto:paula@ufv.br)

## **Agradecimentos**

Os autores agradecem à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais pelo fomento dado à pesquisa.

Aos egressos, às chefias e às responsáveis pelo curso na instituição formadora pela participação no estudo.

À Franciele de Freitas Andrade e Ingrid da Silva pela contribuição com a revisão bibliográfica e transcrição das entrevistas.

À Adilson Silvestre da Silva pelo apoio administrativo durante a realização do estudo.