

MINISTÉRIO DA SAÚDE
SECRETARIA DE GESTÃO DE INVESTIMENTOS EM SAÚDE
Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores na Área de Enfermagem
Profae

**Avaliação e Certificação de Competências
Profissionais dos Auxiliares de
Enfermagem/Profae**

(subsídios e parâmetros)

Brasília, abril de 2001

Equipe de Elaboração

**ISABEL DOS SANTOS
LÉA DEPRESBITERIS
LUZIA DA SILVA
MARIA AUXILIADORA C. CHRISTÓFARO**

Sumário

Apresentação

1. Avaliação e certificação: sua natureza educativa
2. Questões gerais e norteadoras para a elaboração da proposta de certificação do Profae
3. Exigências para parcerias na avaliação e certificação
4. Diretrizes gerais do sistema de certificação do Profae

Considerações finais

Bibliografia

Anexo: 1- Fluxo de Atividades

Apresentação

Este documento apresenta subsídios e parâmetros para a elaboração da proposta de avaliação/certificação das competências profissionais dos egressos dos cursos de qualificação profissional do Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (Profae).

Considerando que esse Projeto está estruturado em dois componentes - o de **formação** (Componente I) e o de **sustentabilidade** do primeiro (Componente II) – a consecução dos seus objetivos depende da intrínseca articulação desses dois componentes que pretendem, respectivamente:

- reduzir o déficit de pessoal auxiliar de enfermagem, no setor de produção de serviços de saúde;
- e, reforçar o quadro normativo e de regulação na área da saúde criando condições para a continuidade dos processos de formação técnica em saúde.

É no componente II que se insere o Sistema de Certificação das Competências, do Profae (SCC/Profae) cuja finalidade precípua é reconhecer, formalmente, as competências demonstradas pelos egressos dos cursos de formação/qualificação profissional desse Projeto.

No entanto, mais do que avaliar e validar os conhecimentos adquiridos nesses cursos espera-se, fundamentalmente, reconhecer o saber em ação tornando esse sistema de certificação um instrumento que confira visibilidade social às aprendizagens e ao trabalho do auxiliar de enfermagem.

Não se trata de uma tarefa simples, uma vez que o Projeto envolve o trabalho de distintas instituições, implicando assunção de diferentes níveis de responsabilidade. No caso da formação, essas responsabilidades dizem respeito, principalmente, às instituições formadoras. No contexto da certificação, as responsabilidades dirão respeito tanto a essas instituições como aos serviços de saúde onde estão - ou estarão - inseridos os trabalhadores/egressos do Profae. Para tanto, no nível de responsabilidade do próprio SCC/Profae, se coloca a garantia de um sistema avaliativo e certificativo que zele pela transparência de critérios, pela credibilidade das ações e pela função formativa de todo o processo, sob pena de se colocar em risco o Projeto e, sobretudo, aqueles que se constituem em seu principal elemento: os profissionais formados pelo Profae e a qualidade do trabalho que realizam.

Como todo processo de formação é resultante de inúmeras variáveis, seguramente a adoção de um sistema de avaliação/certificação de competências profissionais, como requerido pelo Profae, terá como subproduto indicativo de avaliação e reorientação importantes, tanto para a formação como para o setor de produção de serviços de saúde.

No presente documento as questões, princípios e diretrizes pertinentes ao SCC/Profae, como o concebemos, devem ser tomados como totalidade constitutiva da base desse Sistema.

1-Avaliação e Certificação: sua natureza educativa

Para melhor compreensão da natureza educativa da avaliação, é preciso recorrer a um quadro referencial teórico, mesmo que de forma sucinta, como apresentado neste documento.

Certificar quer dizer “atestar a certeza de”, “afirmar”, “passar a certidão”. Em qualquer uma destas ações está imbricado, necessariamente, um processo de julgamento, o que por sua vez inclui, entre outros processos e procedimentos, medida e avaliação, cujas diferenças serão aqui focalizadas porque se revestem de fundamental importância na construção de sistemas de certificação.

Para GUILFORD (Depresbiteris, 2000), medir significa atribuir um número a um evento, fenômeno ou objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável. A medida é uma operação de descrição quantitativa da realidade. Na avaliação da aprendizagem esse significado se traduz na utilização da medida como o acerto em questões de teste. Por exemplo, num teste de dez questões, a medida é a quantidade de acertos, sendo que sua extensão máxima é dez.

Para outros estudiosos, a medida é representada pelos desempenhos demonstrados pelo aluno, os conhecimentos que ele possui, a qualidade desse conhecimento, entre outros.

De acordo com MEDEIROS (1999) existem algumas vantagens na quantificação metódica dos atributos que a medida exige, destacando-se a minimização de algumas fontes de erro. A medida possibilita, igualmente, uma maior isenção às observações e ao seu registro, permitindo que observadores independentes cheguem a resultados semelhantes, pela obediência a regras claras e precisas na atribuição de números. Assim, quanto maior o acordo entre esses observadores, tanto mais impessoais terão sido suas apreciações e, portanto, elas estariam mais próximas da realidade. Falar em medida não significa referir-se, apenas, a registros de valores numéricos, mas, também, a medidas de qualidade que podem ser obtidas pela composição de escalas de alcance. Esse destaque é importante, principalmente no contexto da educação profissional, na qual a “mensuração das competências” assume características especiais, uma vez que a idéia de medir conhecimentos não é suficiente para servir de base para decisões de avaliação. Conformam-se como conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas tanto em sistemas formais de ensino como, também, no mundo do trabalho. Isso requer, como premissa, que se confira à formação profissional do trabalhador uma dimensão política, social e cultural mais ampla. À luz dessa necessidade, o papel da avaliação se expande e a apreensão das competências demandará a observação da pessoa em tarefas mais complexas e completas, exigindo-se

que se conheça o que está sendo proposto para o perfil do profissional, em termos de competências e padrões de desempenho desejados, de forma contextualizada nessa dimensão mais ampla. O que resulta em ir além, verificando-se os saberes mobilizadores das competências: saber-fazer e saber-ser.

Essa afirmação teórica traz sérias conseqüências na prática da certificação. Como medir competências? Que grau de subjetividade vem no bojo da mensuração de atitudes de trabalho? Como ser justo na medida do saber-fazer, respeitando-se as várias estratégias de resolução de um problema? Que indicadores escolher para observar? Que critérios de avaliação determinar?

Assim, é forçoso ir além do conceito de medida, buscando-se entender como se processa a avaliação. Cumpre ressaltar que, na verdade, toda avaliação deveria incluir uma medida, mas nem toda medida indica que houve - ou haverá - uma avaliação.

Quando se transfere esses conceitos para os sistemas de certificação, verificamos que muitos deles podem obter medidas, mas será que estão avaliando competências?

Diriam alguns: - evidentemente sim, uma vez que a medida subsidia uma decisão de certificar ou não as competências que serão mobilizadas profissionalmente. Se avaliar é subsidiar uma tomada de decisão, isto forçosamente estaria sendo cumprido.

Contudo, deve-se levantar o problema da finalidade da avaliação. Uma tomada de decisão dicotômica - atribuir ou não um certificado - traduz um papel prescritivo da avaliação, bastante próximo de uma finalidade meramente burocrática. Evitar este risco significa romper com essa visão pragmatista, utilitária e envolver a avaliação com uma função formativa, que exige ações de natureza mais educativa. Nesta lógica, propor ações de recuperação para que as pessoas possam contar com novas oportunidades de certificação é uma estratégia pertinente ao papel formativo da avaliação. Ela cumpriria, desta forma, uma finalidade educativa, não "fechando as portas" àqueles que, num primeiro momento, não possuísem as competências necessárias ao desempenho de uma dada profissão.

Alguns reconhecem a função educativa da avaliação apenas quando circunscrita aos sistemas educacionais. Evidentemente que este é um espaço privilegiado de avaliação. Porém, os sistemas de certificação devem ser encarados como parte de um sistema educativo maior, em que a responsabilidade não cabe apenas e tão somente às instituições de educação profissional, mas também à sociedade em seu projeto coletivo de desenvolver competências de maneira equitativa.

Numa analogia simples, medir sem aliar à medida uma função formativa, seria o mesmo que medir a febre de alguém, descobrir suas causas, mas não adotar nenhuma ação terapêutica.

Uma sociedade que implanta sistemas de competência deveria se responsabilizar em não excluir os não certificados. Seu papel seria oferecer-lhes oportunidades e alternativas de revisão dessas competências e, novamente, passar pela certificação. Como diz HADJI (1997), aqueles que acreditam na necessidade de uma avaliação formativa consideram como princípio essencial o de que ela deve auxiliar no aprender.

Desta maneira, certificar sem possibilidades de recuperação, de novas oportunidades de passar pelo processo, é rotular, classificar de modo estanque, registrar uma marca indelével, prejudicial sob qualquer ângulo que se aborde a questão.

Reforçando este pensamento, a função formativa de um sistema caracteriza-se pela busca de melhoria dos seus diversos componentes. Para a pessoa que passa pelo processo de certificação, a aprendizagem maior é a possibilidade de auto-avaliar-se, obtendo clareza dos aspectos que estão interferindo na qualidade de seu desempenho profissional.

NUNZIATI (Hadji, 1997) diferencia auto-avaliação de "autonotação". Por essa última, a pessoa atribui, a si mesma, uma nota ao examinar seu trabalho. Nesse momento, a pessoa faz uma comparação entre o desejado e o realmente alcançado, numa perspectiva de análise final. Na verdade, aqui está implícita a idéia da medida. Na auto-avaliação encontra-se a premissa de auto-regulação, ou seja, a análise que uma pessoa faz de seu desempenho de maneira consciente, na permanente busca de melhoria.

A atitude de auto-avaliação pode, também, ser estendida às instituições formadoras, levando-as a analisarem as concepções educacionais que adotam e seus desempenhos, adotando estratégias de recuperação para os desempenhos dos educandos e dos formadores e, reorientação para os processos de ensino, para as formas de desenvolver a aprendizagem e, em conseqüência, para as formas de avaliação da aprendizagem.

Nesta ótica, a explicitação das concepções de avaliação e certificação é uma fase fundamental, uma vez que são elas que definem a "feição" do sistema a ser definido. Os sistemas de certificação que tomam a avaliação numa perspectiva classificatória, ou seja, alunos e instituições elencados com conceitos de qualidade se distinguem daqueles que a vêem com função formativa de melhoria do processo, ou seja, para além de um carácter meramente finalístico.

Outra questão que deve ser ressaltada é que o trabalho de avaliação deve considerar tanto aspectos quantitativos como qualitativos, presentes no processo. É necessário afirmar, no entanto, que qualidade e quantidade são dimensões interdependentes e, portanto, não podem ser dicotomizadas. DEMO (1996) considera um equívoco pretender confrontar qualidade e quantidade, pela simples razão de que ambas fazem parte da realidade e da vida: não são coisas estanques, mas facetas do mesmo todo. Assim, por mais que tentemos lidar com qualidade como algo melhor do que quantidade, na verdade, uma jamais substitui a outra.

Para tanto, é fundamental contar com instrumentos que permitam ampliar a análise específica do alcance,

ou não, das competências que se pretende avaliar/certificar.

Considerando-se que a proposta de avaliação/certificação a ser elaborada é parte de um projeto de natureza pedagógica, voltado para os trabalhadores que foram - e estão - inseridos nos diferentes espaços de produção dos serviços de saúde do país, sem a qualificação específica necessária para atuarem na área de enfermagem, as premissas avaliativas devem se nortear por uma postura eminentemente educativa.

De tudo o que foi exposto, as funções de avaliação, no sistema de certificação do Profae, devem ser: **diagnóstica** (indicativa de possíveis problemas, dos egressos e/ou do próprio sistema de formação); **formativa** (direcionada à melhoria dos desempenhos dos alunos, da atuação das instituições formadoras e do próprio Profae), **somativa** (atribuição do certificado); e, de **responsabilização** (envolvimento das instituições formadoras e empregadoras no processo de certificação e remediação).

Assim, a função formativa, no caso, deve:

- fomentar, nos egressos dos cursos que passarem pelo sistema de certificação, a identificação de lacunas e fragilidades em sua formação para que possam buscar melhoria da qualificação, e a compreensão daquilo que alcançaram, com sucesso, em termos das competências exigidas para a profissão;
- orientar os egressos que não obtiveram a certificação, a buscarem recuperação para os problemas que forem identificados;
- estimular uma atitude avaliativa das múltiplas instituições formadoras, a partir dos resultados obtidos, de modo que possam buscar ações de melhoria educativa quanto à sua organização curricular: objetivos, conteúdos, materiais didáticos, estratégias e formas de avaliação da aprendizagem;
- sensibilizar empregadores da área da saúde para a necessidade de que sejam co-participantes no processo de educação continuada;
- fornecer subsídios para a construção de currículos estruturados em competências;

Para tanto é fundamental que as ações de avaliação sigam caminhos metodológicos em todos e em cada um desses importantes passos:

- seleção e elaboração de instrumentos de avaliação;
- definição de critérios específicos de qualidade para as competências, bem como evidências para julgamento do alcance dos critérios;
- análise e interpretação dos resultados, com base nos padrões definidos na Norma de Certificação (norma elaborada com base no perfil de competências e que está sendo submetida à validação por diversos conselhos constituídos no Profae) e com os critérios mais específicos relacionados às competências;
- julgamento do valor sobre o alcance ou não desses critérios (tomada de decisão sobre a atribuição da certificação);
- definição de ações de orientação para melhoria dos desempenhos, no vislumbre de novas oportunidades de certificação.

Paralelamente a esses passos, deve-se definir alguns critérios de periodicidade da certificação, que deverão ser analisados a partir de inúmeros fatores: necessidades do mercado, natureza da profissão, configuração do próprio projeto Profae, entre outros.

1.1 - A seleção e construção dos instrumentos de medida

Os instrumentos deverão ser capazes de não apenas avaliar os conhecimentos adquiridos, mas, fundamentalmente, reconhecer o saber em ação. Isso exigirá o uso de instrumentos com questões contextualizadas, ou seja, que digam respeito direto à realidade vivida pela maioria dos que se submeterão ao processo. Considerando a natureza da profissão em questão, é importante pensar numa conjugação de instrumentos que permitam captar melhor as diversas dimensões dos domínios das competências (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Algumas técnicas e instrumentos merecem destaque, a saber:

• Provas Escritas

Um instrumento mais específico da avaliação dos saberes técnicos envolvidos nas competências pode o já consagrado: a prova escrita. Contudo, deve-se pensar em um formato de prova diferente do comumente aplicado – questões baseadas em conteúdos estanques. A prova escrita deveria congrega uma parte de avaliação de conteúdos específicos das competências e algumas habilidades para resolver problemas a respeito de situações concretas de trabalho. Dessas provas poderiam constar situações problemas, para análise, no formato de questões que envolvam correção objetiva.

• Análise de casos

A resolução de casos baseia-se nas idéias que os consideram desencadeadores de um processo de pensar, fomentador da dúvida, do levantamento, da comprovação de hipóteses, do pensamento inferencial, do pensamento divergente, entre outros. O uso de tarefas autênticas, derivadas de casos reais são, essencialmente, significativas uma vez que, por serem verdadeiras trazem maior credibilidade e significado para a pessoa.

• Prova prática

Além da prova escrita, é imperioso que se faça a aplicação de uma prova prática de modo que se possa observar os desempenhos dos egressos. Afinal, uma das principais técnicas de avaliação para sistemas de certificação é a da observação do trabalho em situações simuladas ou reais, que permitam a verificação de indicadores das competências e critérios de qualidade previstos.

Nesse sentido, as situações exigem a articulação de conhecimentos diversos, seguidos da ação concreta para a resolução dos problemas. Para isso, é necessário refletir as condições nas quais ela seria realizada, zelando-se por procedimentos que não coloquem em risco as pessoas.

• Resolução de problemas em situações simuladas

A prova prática pode centrar-se em tarefas autênticas, que são aquelas que possuem relevância e utilidade no mundo real, que se integram ao currículo e que oferecem níveis apropriados de complexidade. Um exemplo: ambientes de aprendizagem que possibilitem averiguar os riscos da transfusão de sangue, oferecendo os critérios do mundo real, que por pertencerem a esse mundo são significativos. Outro exemplo: um ambiente de aprendizagem que permita averiguar a lavagem, o preparo, o desinfecção, a esterilização de artigos hospitalares por processos físicos e químicos, e o manuseio de material esterilizado, segundo normas estabelecidas.

1.2 - O estabelecimento de critérios de avaliação

Trata-se da fase mais delicada do sistema, uma vez que dela vai depender a qualidade dos desempenhos e, num sentido mais amplo, vai imprimir credibilidade ao processo. Critérios pouco exigentes podem dar origem a profissionais não habilitados; por outro lado, critérios muito exigentes podem estar além do possível na realidade.

É fundamental, nesse momento, que se busquem respostas às seguintes questões:

- Que critérios de desempenho são os mais relevantes para a competência em análise?
- É possível avaliar esses critérios? Que indicadores devem ser buscados? Com que e como avaliá-los?
- Que fazer com critérios cujos indicadores sejam muito difíceis de avaliar?

Não se pode esquecer que critérios, parâmetros, padrões são termos usados, em avaliação, como sinônimos para designar uma base de referência para julgamento.

Para ARDOINO (Hadji, 1997), a noção de referência vem do latim *referere*, que significa literalmente reportar. Assim, para avaliar, nos referimos a alguma coisa preexistente, de modo a fundamentar, garantir nossa opinião, nosso juízo.

Um quadro referencial de avaliação envolve **critérios** e **indicadores**.

Os indicadores são evidências utilizadas para julgar se uma pessoa atende ou não aos critérios.

Um **indicador** é um construtor teórico, daí a necessidade de identificá-lo antes da análise de uma dada realidade.

Cada **critério** define o que se julga poder esperar, legitimamente, do objeto avaliado. É por meio dos critérios que se pode realizar a “leitura” do objeto.

Segundo HADJI (op.cit), é a coerência entre critérios e indicadores que possibilita equilibrar subjetividade e objetividade. Os indicadores devem desvelar o próprio objeto e devem ser, ao mesmo tempo, representativos da realidade avaliada (objetividade externa) e significantes com relação a uma expectativa precisa (objetividade interna ou coerência).

Em educação, é fundamental que os critérios não sejam vistos como sendo modelos matemáticos, uma vez que sua natureza envolve fatores sociais, políticos, econômicos, culturais.

Um dos pressupostos, quando do estabelecimento de critérios, é evitar a dicotomização das dimensões de quantidade e qualidade. Outro, é que os critérios estejam claros para aqueles que serão avaliados, possibilitando-lhes conhecer as “regras do jogo” e favorecendo espaços de negociação e monitoramento do processo.

Outro, ainda, é qualificar o avaliador para que não incorra no erro de reduzir a realidade e seu significado, contentando-se com um único indicador que, supostamente, expressa tudo ou diluir o saber em um número excessivo de indicadores, obscurecendo o essencial e não possibilitando extrair o sentido das constatações realizadas.

Os critérios representam um construto reduzido. Como diz Demo (1999, p.22), não se pode generalizar, por exemplo, que um aluno tem capacidade de saber pensar apenas pela análise da interpretação de um texto de duas páginas.

Na avaliação e certificação de competências, a fase de definição de critérios e indicadores é de fundamental importância para garantir a qualidade do desempenho desejado, devendo ser o mais transparente possível e envolver a participação dos diversos atores, o que facilita o tratamento e destinação dos resultados.

Muitas são as classificações de critério e, no sistema de certificação do Profae, elas devem ser foco de reflexão.

- Hadji (1997) classifica-os em **critérios de realização** e **critérios de êxito**.

Os **critérios de realização** estão relacionados à natureza da própria tarefa, por exemplo, estabelecer critérios para a recepção do paciente quando da sua admissão. Os critérios de realização dessa tarefa poderiam ser: montar o prontuário do paciente, registrar dados e informações observadas e coletadas quanto às suas condições

gerais, dados vitais e motivo da internação, entre outros.

Os **critérios de êxito** dizem respeito à pertinência do resultado, à criatividade, à concisão. No exemplo dado, seria necessário definir quais as exigências de qualidade com relação aos passos mencionados.

- Outra classificação os distingue entre **gerais e específicos**.

Os **critérios gerais** dizem respeito ao perfil global das competências consideradas, levando em conta a complexidade e heterogeneidade dos diversos contextos, decorrentes das diferentes formas de organização do trabalho, dos conhecimentos técnicos e tecnológicos, das atitudes e das habilidades que configuram o perfil definido. Há que se considerar, no presente caso, a natureza da área em estudo que se movimenta dentro de um espaço de incertezas e imprevisibilidade o que, de certa maneira, faz ressaltar a importância de atitudes como: responsabilidade, autonomia, praticidade e objetividade, solidariedade e capacidade de empatia para com o usuário dos seus serviços. Na verdade, na área da saúde, é imprescindível: a de consideração, a de escuta e a de observação - por parte de todos os profissionais, portanto, também, do Auxiliar de Enfermagem - das necessidades, das manifestações, das “falas” do usuário.

Os **critérios específicos** são aqueles relacionados às competências mais específicas e seus padrões de qualidade e que devem guardar relação intrínseca com as competências mais amplas.

- Outra é aquela que os separa em **critérios de avaliação da execução do trabalho, de avaliação de conhecimentos** e relacionados à **avaliação de atitudes**.

Critérios de avaliação da execução do trabalho

Esses critérios relacionam-se com o produto do trabalho, tanto na sua forma final, como no processo de sua realização. Evidências para esse critério estão estreitamente relacionadas com um quadro referencial que deve conter as competências gerais e as competências de natureza mais específica.

Um cuidado importante, é que não se procure generalizar a qualidade do desempenho, a partir apenas do alcance das competências mais globais. Elas são importante fonte de evidência, mas não satisfazem todos os requisitos de qualidade. Deve haver uma preocupação forte com as inferências, sendo que para aperfeiçoá-las, seria interessante coletar evidências de outras naturezas.

Critérios de avaliação dos conhecimentos

São dados relacionados aos princípios teóricos, aos métodos, às estratégias, às informações tecnológicas, entre outros.

Critérios relacionados às atitudes

A avaliação de atitudes deve merecer atenção especial, em virtude da subjetividade que é natural nesse domínio. As atitudes podem ser definidas em termos da organização do trabalho e das atividades dela decorrentes, como também da própria caracterização do conteúdo da área. Especificamente no tocante às atitudes, cabe uma observação quanto à necessidade de tomar aquelas que são imanentes à natureza do trabalho, ou seja, as de ordem mais geral, tais como a capacidade de trabalhar em equipe, capacidade de comunicação além daquelas inerentes à competência técnica específica, que se configuram mais como conhecimentos do que propriamente como atitudes.

O estabelecimento de indicadores e critérios de desempenho, para que se possa fomentar uma avaliação que, além de certificar (papel somativo), sirva de subsídios para a orientação dos candidatos à certificação e para a melhoria do processo de formação e de produção de cuidados à saúde e do próprio SCC/Profae (papel formativo), deve seguir o princípio de participação coletiva, na perspectiva de construção de referências consensuadas, com base no aproveitamento dos saberes e experiências de cada grupo envolvido.

2-Questões gerais e norteadoras para a elaboração

Para que os parâmetros e diretrizes nucleares da proposta de um sistema de certificação para os egressos dos cursos do Profae sejam claramente definidos a curto prazo, alguns pontos devem ser considerados, *a priori*, entre os quais:

- o grau de generalização que se deverá ter com relação aos resultados da certificação;
- a orientação a ser adotada frente ao paradoxo existente entre a atual regulamentação do trabalho dos auxiliares de enfermagem e o reconhecimento unânime de que, na prática real, muitas atividades exercidas pelo auxiliar de enfermagem escapam ao que está consagrado na regulamentação;
- o que considerar, na avaliação de competências, de modo que a certificação sem a devida remediação dos desempenhos insatisfatórios não resulte na exclusão de trabalhadores;

Evidentemente, da discussão e análise desses pontos emergirão questões polêmicas e de difícil monitoramento. No entanto, dada a sua essencialidade na estruturação do processo de certificação, o que se deseja ressaltar

é que elas devem nortear a análise que sustentará a elaboração da proposta, sob pena de o sistema de certificação causar danos ao trabalho educativo de formação que está sendo executado pelo Profae.

Além disso, estando esses pontos devidamente contemplados, o sistema de certificação dirigido aos auxiliares de enfermagem egressos dos cursos do Profae, poderá servir para ampliar as discussões sobre essa questão na área da saúde, como um todo.

Isso não significa dizer que os procedimentos e os resultados dessa primeira iniciativa de um sistema de certificação, devam ser generalizados ou, automaticamente, aplicados em outras situações. Há que se considerar que cada programa de avaliação tem suas especificidades e demandas.

É fundamental reconhecer que o Profae, neste momento, caracteriza-se como um Projeto de caráter emergencial, com prazo definido (2000 a 2003). Desta maneira, mesmo que seu sistema de certificação traga importantes subsídios para, por exemplo, a construção de currículos por competências ou para a discussão de sistemas de certificação, a proposta a ser construída pretende responder a uma demanda específica e pré-determinada.

Como forma de explicitar melhor a “idéia mestra” da proposta que ora se delinea, cumpre ressaltar alguns aspectos que, entre outros, conformam sua especificidade:

- o presente sistema de certificação é parte integrante e obrigatória do conjunto de negociações realizadas pelo Ministério da Saúde com o BID;
- é destinado, exclusivamente, aos alunos egressos dos cursos do Profae;
- sua implantação extensiva a todos os cursos/egressos será precedida de uma “fase-piloto” que permita uma análise criteriosa dos procedimentos adotados;
- o sistema deverá cumprir (ainda que delimitado em um quadro de exigências financiadoras), uma função educativa para todos os que estejam envolvidos nele, direta ou indiretamente (alunos, instituições formadoras, equipe técnica, órgãos do Profae e do Ministério da Saúde).

Para ampliar a possibilidade de pertinência do sistema e assegurar-se das condições e requisitos que viabilizem o cumprimento das suas finalidades, prevê-se duas fases distintas:

- na primeira fase a proposta elaborada deverá ser testada (proposta-piloto), experimentalmente, sob monitoramento especial de forma que o processo e seus resultados permitam sua validação antes da implantação extensiva (a idéia é considerar os egressos do curso que termina em junho/2001 como o grupo de teste);
- na segunda, será feito um re-exame da proposta/processo-piloto, à luz dos resultados do teste, objetivando a definição efetiva do sistema.

A seguir, estão apontados alguns elementos, sugeridos pela equipe responsável pela elaboração da proposta do sistema de certificação, para orientar e aprofundar a análise que deverá ser realizada com a equipe técnica do SCC/Profae, bem como com os demais membros e instâncias do Projeto.

2.1 - A necessidade de negociação de prazos

Se a intenção é a criação de um sistema que cumpra uma função educativa, além daquela meramente administrativa, é forçoso que se negociem prazos de execução. Geralmente, as licitações, que envolvem financiamento de projetos, buscam resultados imediatos, o que muitas vezes põe em risco as finalidades educativas da formação e da própria certificação.

2.2 - A questão da obrigatoriedade

Como já mencionado, a constituição do sistema de certificação de competências é obrigatório no âmbito da negociação do Projeto. Contudo, há de se tomar precauções de uma não imposição aos alunos. Pela lógica, esses alunos já passaram por uma avaliação de curso no Profae, o que lhes garante o “diploma” para o exercício da profissão. Em outras palavras, considerando-se a inexistência de obrigatoriedade nacional de certificação, o documento de conclusão de curso, fornecido pelas instituições formadoras, registrado no órgão federal de fiscalização do exercício profissional, já garante a legalidade da inserção no mercado de trabalho.

Sendo assim, o que se deverá buscar é a participação da maioria dos alunos, o que requer um trabalho delicado de sensibilização.

2.3 - A necessidade de sensibilizar os egressos do Profae para a certificação.

Ações de sensibilização deveriam ser iniciadas prontamente, para que o futuro campo da operacionalização do sistema seja propício.

Uma possível ação é a da divulgação, por meio de folhetos explicativos, que mostre a importância da certificação na identificação de pontos fortes e frágeis da formação. Os alunos devem perceber que o sistema poderá

auxiliá-los a conhecer seus pontos fortes, de modo que possam traçar trajetórias profissionais, o que estimula a uma atitude de educação continuada. Por outro lado, os alunos, com fragilidade de formação, devem ser igualmente conscientizados da necessária retomada de estudo, para que possam avançar na solução de problemas que poderão prejudicar sua inserção ou manutenção no mercado de trabalho.

Outro aspecto que poderá ser um mote para a sensibilização é o da necessidade de o trabalhador prevenir-se quando da possível implantação de sistemas de certificação nacionais.

2.4 - A sensibilização para o sistema de certificação e a necessidade de monitoramento

O aluno/egresso do Profae se constitui no principal foco de sensibilização. Contudo, para que os resultados da certificação possam fornecer subsídios para a melhoria da formação e do trabalho profissional, outros aportes devem ser assegurados neste processo, sobretudo aqueles referidos às instituições formadoras e às empregadoras.

Sabe-se que a execução do Componente I do Profae demanda uma multiplicidade de instituições formadoras, localizadas em pontos diferentes do país, o que pode gerar “perfis diferenciados” com relação às competências da profissão do auxiliar de enfermagem. Desta maneira, é essencial envolver essas instituições, de modo a sensibilizá-las para uma atitude de auto-avaliação, ou seja, avaliarem seu trabalho educativo, a partir dos resultados de certificação obtidos por seus ex-alunos.

Além disso, é imprescindível considerar a importância do envolvimento das instituições empregadoras na perspectiva de sua responsabilidade na definição de estratégias e no fornecimento de condições para que, no âmbito dos serviços, processos de educação continuada se efetivem, tendo como referência os resultados da avaliação/certificação realizada. A conjunção da participação dessas instituições – formadoras e empregadoras – assegurará ao SCC/Profae cumprir, à luz dos resultados do processo de certificação, um papel que lhe é imaneente: orientar a otimização das potencialidades detectadas e a “restauração” das fragilidades identificadas.

Nesta perspectiva, o papel do sistema de certificação seria o de imprimir ao ato de formação uma idéia de “responsabilidade pelos resultados”.

Algumas estratégias e atividades devem ser criadas objetivando o envolvimento dessas instituições: folhetos informativos, reuniões com representantes/gestores das instituições, uso da Revista Formação para veicular artigos relativos à avaliação/certificação proposta etc. O importante é que fique clara a importância de se conhecer os resultados da avaliação/certificação dos egressos dos cursos do Profae, objetivando a melhoria do processo de formação, em seus diversos componentes (currículos, desempenho docente, estratégias de ensino, avaliação da aprendizagem) e a ampliação da capacidade dos serviços de saúde em promover e orientar a qualificação dos trabalhadores do setor, através de processos de educação continuada.

Como qualquer sistema, o SCC/Profae exigirá monitoramento contínuo na perspectiva do equacionamento e resolução dos problemas ocorridos no processo, em especial porque tem como propósito avaliar/certificar competências profissionais no contexto brasileiro, onde tal processo é, praticamente, uma novidade. Esse monitoramento deve merecer atenção especial, em termos de responsabilidades e recursos, uma vez que não se pode pensar numa fragmentação de ações, que desconsiderem a necessária interpelação entre resultados de certificação e melhoria da formação e da prestação de serviços de saúde.

2.5- As características da profissão “Auxiliar de Enfermagem”

Na definição de competências a serem avaliadas, deve-se ter como referencial básico, a natureza do processo de trabalho em saúde, a teia de relações que esse profissional tem com outros componentes do processo de trabalho, seu grau de autonomia e independência, suas atividades face a situações diferenciadas, as condições de trabalho e, sobretudo, as relações entre o legitimado pelas normas reguladoras da profissão e o real exercício do trabalho.

Assim, é interessante refletir sobre a **legitimidade** e a **legalidade** das competências:

- pela primeira, consideram-se as competências que vêm sendo “agregadas” ao trabalho do auxiliar de enfermagem, ao longo dos tempos;
- pela segunda, busca-se respeitar as determinações que regulam a profissão expressas nos diplomas legais.

No momento de elaboração da matriz avaliativa, mesmo que se zele pela qualidade do desempenho, definindo-se critérios exigentes de qualidade, é imprescindível considerar que, no presente momento, o que mais caracteriza a profissão do auxiliar de enfermagem é uma situação extremamente diversificada, o que seguramente, poderá gerar dificuldades adicionais ao processo de certificação e de elaboração do currículo por competência.

Persiste, ainda, a falta de uma definição clara das competências do auxiliar de enfermagem e da obtenção de consenso sobre as mesmas. A obtenção desses consensos é que permitirá que se proceda sua normalização e que se definam instrumentos mais definitivos de certificação.

2.6 - O papel do conhecimento tácito no SCC

Considerando que o sistema tem como clientela-alvo os egressos dos cursos do Profae, o conhecimento tácito dos trabalhadores que formam o universo dos auxiliares de enfermagem, mas que não fazem parte do Profae, não será o foco da matriz de competências.

Claro que, numa situação pedagógica, esse conhecimento deve ser considerado. Porém, pela natureza de uma profissão que lida com a vida das pessoas, a concepção de conhecimento será, aqui, um pouco mais elaborada. Os conhecimentos, as atitudes e as habilidades que constituirão a matriz de competências a serem avaliadas deverão ser constituídos por um corpo de saber construído ao longo da história, permitindo a verificação da aquisição de referenciais teórico-práticos devidamente “comprovados”.

Considerando a influência do interesse e do significado da profissão para os egressos, pensou-se na aplicação de um questionário denominado, inicialmente, de “Minha história na Enfermagem”, cuja finalidade seria fornecer elementos qualitativos para a análise e interpretação dos resultados de certificação alcançados através dos mecanismos e instrumentos que compõem a proposta. Cabe ressaltar que para a construção do currículo por competências, esse questionário poderá ser de extrema valia, uma vez que num processo pedagógico deve-se considerar as representações, interesses e necessidades daqueles que passarão pela formação.

2.7- A interligação com a construção de currículos por competências

Apesar de o objetivo precípua do SCC/Profae ser reconhecer formalmente as competências demonstradas pelos egressos dos seus cursos - outros objetivos devem ser agregados ao sistema.

Um objetivo importante é subsidiar decisões de melhoria curricular e aquelas relacionadas a outros sistemas de certificação que venham a ser criados.

É preciso levar em conta de que se os sistemas de certificação de competências são uma novidade no país, a concepção de currículos estruturados a partir delas, também o é.

Por mais que se pregue a composição dos saberes “saber-fazer” e “saber-ser” em competências, o mais comum e usual ainda é nos depararmos com currículos segmentados em múltiplas disciplinas e definidos em termos de conteúdos, muitas vezes, totalmente desvinculados da realidade.

No Profae, é prevista a construção de currículos por competências, o que exige um projeto pedagógico que considere a necessidade de estruturação do conhecimento de forma interdisciplinar, afastando da ênfase desmesurada nas estratégias.

2.8 - A matriz avaliativa de competências

No Termo de Referência do SCC/Profae (julho de 2000, p.14), “competência” está definida de forma bem ampla: capacidades para enfrentar situações e acontecimentos próprios de um campo profissional, com iniciativa e responsabilidade, com base em uma inteligência prática e com capacidade para coordenar-se com outros atores, para mobilizar capacidades. Esse conceito está baseado na visão atual do trabalho como “conjunto de acontecimentos” com forte dose de imprevisibilidade e baixa margem de prescrição, ao contrário do que propunham os modelos clássicos de organização e gestão do trabalho. Tal aceção, por sua vez, implica re-conceituação da própria qualificação profissional que deixa de ser um estoque de saberes, para se transformar em capacidade de ação diante de acontecimentos.

Essa definição é importante para nortear os currículos dos sistemas de formação, na busca de estruturá-los em competências. Contudo, numa fase de transição, na qual se tem uma convivência de currículos que levam em conta essas características das competências e outros que passam ao largo dessa definição, é necessário ter cautela na montagem dos sistemas de avaliação para a certificação. No Profae, a situação se complica porque se tem uma enormidade de instituições formadoras com diferentes estilos e propostas. Considerando esta variação, a proposta é que se tome uma definição mais delimitada para as competências a serem avaliadas.

Alguns outros aspectos devem ser discutidos quando da composição da matriz avaliativa, por exemplo, a universalidade das competências, ou seja, quais as que são mais “constantes, regulares e comuns”, considerando as diferenças regionais, o “locus” de trabalho (hospitalar, ambulatorial, domiciliar), diferentes usuários etc.

2.9 - Os critérios de composição da matriz avaliativa

Neste sistema de certificação, competências estão sendo entendidas como o conjunto de saberes (conhecimentos técnicos e tecnológicos), saber-fazer (práticas de trabalho, que requeiram habilidades de manuseio e intelectuais em geral) e saber-ser (atitudes inerentes à prática profissional).

Nesta ótica, nos critérios de composição da matriz avaliativa deverão ser levados em conta amostras de construtos que se consideram variáveis, tais como: o “locus” de produção de serviços (ambulatoriais, rede básica, hospitais, domicílios etc); as diversas formas de inserção, organização e regulação do trabalho; clientelas específicas (adultos, mulheres, idosos, crianças e adolescentes); tipos e grau de riscos, entre outros. Quando da escolha das questões ou situações que compõem os instrumentos da certificação deverá ser feita uma ponderação da

importância desses construtos para se avaliar a qualidade do desempenho do auxiliar de enfermagem nas competências que caracterizam a profissão.

As competências a serem contempladas se inscrevem em dimensões estruturantes, a saber:

- “promoção da saúde e prevenção de agravos”;
- “comunicação e registros”;
- “bases tecnológicas para o cuidado de enfermagem em diferentes situações clínico-cirúrgicas”;
- “prontidão em ações e procedimentos de enfermagem nas situações de urgências e emergências”;
- “organização do próprio trabalho”;
- “organização coletiva do trabalho”.

Destaca-se que as competências do auxiliar de enfermagem originárias dessas dimensões, a serem avaliadas/certificadas, devem ser passíveis de aquisição e demonstração em todo o território nacional. O grande desafio é aliar competências desejadas com as competências reais, num contexto em que ainda se caracteriza como paradoxal. Assim, mesmo que se saiba que auxiliares de enfermagem realizam um certo procedimento - em uma dada região do país ou em um determinado serviço - que não se inscreva no conjunto estabelecido, nacionalmente, essa atividade não deverá ser considerada na certificação proposta.

2.10 - A elaboração de uma tabela de especificação das competências

A partir da matriz, definida e validada no âmbito de decisão do Profae, tem-se uma etapa importante que é a da elaboração de uma tabela de especificação das competências. A finalidade desta tabela é permitir a equalização das competências com o perfil profissional estabelecido, ponderando sobre a importância de cada uma no exercício profissional. Esta tabela permite visualizar a montagem dos instrumentos de avaliação em termos de quantidade/natureza de questões por competência.

2.11- O Projeto-Piloto: a necessidade de prevenir problemas

A realização de um projeto-piloto é fundamental nos processos de construção de um sistema de avaliação e certificação de competências. No caso do Profae, este projeto deverá ser realizado no Estado do Espírito Santo, igualmente escolhido como “piloto” para a formação.

A recorrência da idéia de um “piloto”, como etapa de estudo e testagem do processo de certificação é imperiosa neste caso específico. Duas vertentes estarão no foco de análise deste estudo/teste: a sistemática/forma e a qualidade/pertinência do processo. Esta etapa viabilizará a identificação e correção de desvios e a potencialização dos indicativos de qualidade quando da aplicação extensiva do sistema para o universo de egressos do Profae.

3 - Exigências para Parcerias na Avaliação e Certificação

É fundamental que haja uma negociação criteriosa com as instituições ou agências executoras do SCC/Profae. Da mesma forma que é imprescindível a visibilidade de intenções e critérios para os alunos, também devem estar explicitados, muito claramente, os critérios de qualidade e as condições e requisitos a serem assegurados na operacionalização do processo.

Alguns pontos e aspectos devem estar, entre outros, formalizados na licitação:

- apresentação de uma proposta de trabalho que seja coerente com as diretrizes e objetivos do Profae e, com os parâmetros definidos para o SCC;
- garantia de profissionais da área de enfermagem - de qualidade técnica reconhecida - na elaboração e aplicação dos instrumentos de avaliação/certificação e na análise e interpretação de resultados;
- garantia de pré-testagem dos instrumentos;
- oferecimento, no caso da prova prática, de condições de execução exequíveis segundo a natureza da atividade (por exemplo, o próprio local de realização do estágio, exigido no curso de formação). Além da praticidade, esse procedimento estaria de acordo com a necessidade de um ambiente já conhecido pelo aluno atenuando possíveis medos e ansiedade, no momento da avaliação;
- fornecimento dos resultados conforme determinações do Profae.

4 - Diretrizes Gerais do SCC/Profae

É importante considerar as seguintes diretrizes norteadoras das ações de certificação:

- o sistema de certificação deve ser considerado como parte de um processo maior, no qual se busque a articulação com as instâncias de normatização e da construção curricular;
- a avaliação e certificação de competências deverá ter, como base, o perfil profissional estruturado em competências e os padrões de qualidade de desempenhos definidos, considerando peculiaridades e necessidades específicas de cada domínio de competências (conhecimentos, atitudes e habilidades);
- o sistema deve ser estabelecido a partir de um trabalho integrado e participativo, envolvendo todos os

- responsáveis envolvidos;
- o sistema deve ser considerado como processo contínuo e sistemático, possibilitando a melhoria de todos os seus componentes;
 - as diretrizes do sistema devem ter uma conotação orientadora para o desenvolvimento do trabalho, devendo, portanto, haver abertura e flexibilidade para mudanças que se façam necessárias ao longo do processo;
 - a avaliação e certificação de competências deve considerar a diversidade de técnicas e instrumentos de avaliação, utilizados para o alcance da função somativa e, sobretudo, formativa da avaliação;
 - o sistema deve visar o autodesenvolvimento das pessoas, numa perspectiva de incentivo à educação continuada;
 - a avaliação de competências deve ser feita com base em procedimentos que rompam com a visão fortemente classificatória que sempre permeou os sistemas de avaliação. Tal processo é sistemático porque há necessidade de que a avaliação e certificação sejam realizadas de forma organizada, com base em um planejamento no qual:
 - as competências a serem avaliadas estejam explícitas para todos;
 - as técnicas, os instrumentos e os critérios de avaliação estejam condizentes com a natureza dos desempenhos a serem mensurados;
 - os critérios de avaliação estejam claros e explícitos, bem como sejam passíveis de observação e avaliação;
 - as formas de análise e interpretação de alcance dos desempenhos estejam definidas.
 - O sistema de avaliação/certificação deve observar o cumprimento das funções administrativas e legais, definidas pelos órgãos competentes, assim como permitir a orientação/indicação de ações que permitam maior qualidade ao desempenho profissional.

Considerações Finais

O que se espera é que o SCC/Profae contribua, efetivamente, com o processo de formação profissional do trabalhador da área de enfermagem e para a realização de ações de enfermagem com maior rigor técnico/ético e, conseqüentemente, maior segurança para o trabalhador e para o usuário.

Objetivando organizar o processo que resultará na definição do SCC/Profae foi elaborado um fluxo de atividades (anexo I) através do qual se pretende demonstrar o volume e a extensão desse trabalho a ser desenvolvido.

Referências

DEMO, P. *Avaliação qualitativa*. São Paulo: Cortez. 1996

DEPRESBITERIS, L. *Avaliação educacional em três atos*. São Paulo: Editora SENAC/SP, 2000.

Hadji, C *A avaliação regras do jogo das intenções aos instrumentos*. Portugal: Porto Editio-ra. 1997

MEDEIROS, E.B. *Psicológicas - Introdução à psicometria*. Rio de Janeiro: Ediouro. 1999

MINISTÉRIO DA SAÚDE- Oferta de qualificação é necessária para melhorar a atenção à saúde **Revista FORMAÇÃO VOL 1, N.1(2001)** Brasília: MS, 2001 p. 7-12

MINISTÉRIO DA SAÚDE- Secretaria de Gestão em Investimentos em Saúde- **Profae- Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem SCC Sistema de Certificação de Competências - Termo de Referência**, mimeo. Julho, 2000.