



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL

**PREPARAÇÃO PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL: perspectivas de
concluintes e egressos de um curso de graduação em Terapia Ocupacional**

Shirley Guimarães Victor Alves

JOÃO PESSOA

2021

SHIRLEY GUIMARÃES VICTOR ALVES

**PREPARAÇÃO PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL: perspectivas de
concluintes e egressos de um curso de graduação em Terapia Ocupacional**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para a Conclusão do Curso de
Bacharelado em Terapia Ocupacional da Universidade
Federal da Paraíba. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marília Meyer
Bregalda.

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A474p Alves, Shirley Guimarães Victor.

Preparação para a atuação profissional : perspectivas de concluintes e egressos de um curso de graduação em Terapia Ocupacional / Shirley Guimarães Victor Alves. - João Pessoa, 2021.

87 f. : il.

Orientação: Marília Meyer Bregalda.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCS.

1. Competência profissional. 2. Exercício profissional.

3. Formação profissional. 4. Terapia Ocupacional. 5. Universidade. I. Bregalda, Marília Meyer. II. Título.

UFPB/CCS

CDU 005.336.2

SHIRLEY GUIMARÃES VICTOR ALVES

**PREPARAÇÃO PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL: perspectivas de
concluintes e egressos de um curso de graduação em Terapia Ocupacional**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a Conclusão do Curso de Bacharelado em Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba, apreciado pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Aprovado em: 26/11/2021

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Marília Meyer Bregalda
Professora Orientadora
Universidade Federal da Paraíba



Prof.^a Dr.^a Andreza Aparecida Polia
Membro da banca
Universidade Federal da Paraíba



Prof.^a Dr.^a Carolina Couto da Mata
Membro da banca
Universidade Federal da Paraíba

AGRADECIMENTOS

O tema “preparação profissional” me inquietava desde os períodos iniciais do curso. Foram muitas as inseguranças que atravessaram os períodos de transição, hoje as reconheço como um conjunto de forças que me impulsionou até a minha atual versão. Eu não estava sozinha... percebi que essa temática preocupava muitos dos meus colegas, pois suas trajetórias acompanhei de perto. Hoje estou bem, confiante e bastante feliz. Reconheço que as relações que desenvolvi durante a minha vida, sobretudo as do período da graduação, influenciaram no meu atual estado de espírito e visão de mundo.

Por esse motivo, agradeço aos meus pais Maria Aparecida, José Carlos e João, a minha avó Joselina e a toda a minha família. Foi graças a vocês que a minha vida rumou até aqui e tive a oportunidade de me dedicar aos estudos. Obrigada por me apoiarem e mostrarem que a educação é o caminho... e também pelos “puxões de orelha”, pois sei que as suas experiências de vida não foram fáceis e vocês só queriam o melhor para mim.

Ao meu querido namorado Rilbert, pelo amor, cumplicidade, respeito e carinho. Por me compreender, me ajudar nos momentos mais difíceis e me amar da maneira que eu sou. Muito disso só foi possível por ter você ao meu lado.

Às minhas amigas e amigo: Márcia, Renata, Natália, Adriana, Maria Clara e Mafferson. Obrigada por sempre estarem presentes e por todo o apoio mútuo que desenvolvemos... sem a nossa rede de solidariedade tudo seria mais difícil. Vocês sempre estarão no meu coração, os quero sempre na minha vida!

Aos meus colegas de turma, pela experiência compartilhada e por todos os momentos de união. Desejo que essa união permaneça viva e nos auxilie sempre que os nossos caminhos se cruzarem.

Ao corpo docente, departamento e coordenação do curso de Terapia Ocupacional da UFPB. Em especial, às minhas queridas professoras, por me auxiliarem no contato com os conhecimentos e as experiências da profissão sob a ótica do amor, da empatia e do respeito. Muito mais do que se tornar um terapeuta ocupacional, a experiência de ser e estar no mundo é transformada por esse curso. Serei eternamente grata pelo contato com pessoas tão maravilhosas e que tanto têm para oferecer ao próximo.

À minha querida professora e orientadora Marília Bregalda, por ser sempre tão gentil e compreensiva. Por, também, me ajudar a tornar esse trabalho o que ele é, sem você nada disso seria possível... E graças a você, os períodos de escrita e diálogo se tornaram prazerosos, pois

tiveram como base o respeito pelo meu processo. Expresso também a minha imensa gratidão às professoras da banca examinadora Andreza Polia e Carolina Mata por aceitarem o convite e por todas as contribuições ofertadas, as admiro pelas mulheres incríveis e profissionais competentes que são.

Aos demais docentes da UFPB que passaram pelo meu percurso acadêmico, especialmente à professora Fabíola Albuquerque e aos professores André Luís Carvalho e Mauro Koury, por fazerem de cada aula uma experiência extraordinária repleta de paixão e respeito pelo conhecimento.

Finalmente, registro aqui a minha profunda gratidão aos participantes desta pesquisa por se dedicarem a respondê-la. Obrigada pelo auxílio na exploração desse universo... A preparação profissional em Terapia Ocupacional é um assunto de todas as pessoas que fazem parte da profissão. A qualidade das experiências somente é afetada positivamente quando abrimos espaço para o diálogo.

As minhas *inquietações* se transformaram em *esperança*, pois hoje tenho a percepção de que as nossas competências sempre estarão em desenvolvimento e que somos responsáveis pelo seu cuidado e cultivo diário, para que possam florescer no cuidado ao outro.

Assim, permanecem agora estes três: a fé, a esperança e o amor. O maior deles, porém, é o amor.

1 Coríntios 13:13

RESUMO

Ao mesmo tempo em que os estudantes de ensino superior são convocados a pensar em conteúdos e situações específicos relacionados à sua futura profissão, precisam lidar com um cotidiano permeado de exigências acadêmicas, que se correlacionam com fatores contextuais associados à vida dentro e fora da universidade. Considerando as trajetórias singulares que atravessam as experiências universitárias e culminam em expectativas, planos e/ou concretizações profissionais, este estudo teve por objetivo analisar/avaliar a preparação para a atuação profissional do curso de Terapia Ocupacional da UFPB, na perspectiva de concluintes e recém-formados. Para isso, foi realizada uma pesquisa descritiva e exploratória, de abordagem quanti-qualitativa, através da aplicação virtual de um questionário semiestruturado entre os meses de outubro de 2020 e fevereiro de 2021. Os dados foram sistematizados e categorizados, de modo que as informações provenientes das questões abertas do questionário passaram por análise de conteúdo e foram complementadas pelas informações resultantes das questões fechadas, enriquecendo a compreensão da realidade pesquisada. Dos 49 sujeitos convidados a participarem, 32 responderam ao questionário, o que corresponde a 65,3% do total. A maioria dos participantes são mulheres e jovens, residentes do município de João Pessoa-PB e 37,5% precisaram se mudar devido aos estudos. A sobreposição de atividades durante a graduação foi vivenciada por 34,4% dos respondentes que cuidavam de filhos ou de outras pessoas dependentes e por 37,5%, que trabalhavam. Ao refletirem sobre a própria preparação profissional, 59% declararam que se consideram parcialmente preparados. As justificativas elencadas evidenciaram as diferentes percepções e posturas diante das apreensões acadêmicas, independentemente das condições de preparação afirmada. A atualização profissional foi reconhecida como necessária pela maioria e, especificamente pelos egressos, relacionadas aos desafios enfrentados nos ambientes de trabalho. Em geral, as atividades práticas e as aulas teóricas foram consideradas positivas para a preparação profissional. Já as atividades de avaliação orais e escritas foram percebidas de forma neutra ou negativa, o que indica a necessidade de implementar avaliações processuais e atividades que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes. Com relação às competências julgadas como essenciais para o desempenho da profissão e que muitos consideraram ter desenvolvido, destaca-se o raciocínio profissional e as competências relacionais. Os sujeitos ressaltaram a necessidade de mais atividades práticas, desde o início do curso e de forma melhor distribuída entre os períodos. Alguns egressos já envolvidos com a profissão problematizaram sobre as exigências do mercado com relação às especializações supervalorizadas, lucrativas e elitizadas. Os

participantes sugeriram que o curso realize mais abordagens sobre as demandas expressivas na Paraíba, inclusive do setor privado, o que pode contribuir para que as propostas de emprego sejam analisadas mais criticamente. Foram revelados interesses de realizar cursos, pós-graduações lato e stricto sensu e de atuar no âmbito da assistência, em diferentes faixas etárias e áreas diversificadas da profissão. Acredita-se que os resultados obtidos poderão auxiliar na compreensão sobre quais elementos do atual currículo contribuem para a preparação profissional dos alunos e quais fatores contextuais tendem a facilitar e/ou dificultar o envolvimento deles no cenário acadêmico e na formação profissional em geral.

Descritores: Competência profissional. Exercício profissional. Formação profissional. Terapia Ocupacional. Universidade.

ABSTRACT

At the same time that undergraduate students are called to think about specific contents and situations related to their career, they need to deal with a daily life full of academic demands, and with contextual factors associated with life inside and outside the university. Considering the single trajectories experienced by college students and that they culminate in expectations, plans and/or professional achievements, this study aimed to analyze/evaluate recent Occupational Therapy graduate students perspective about their professional development after taking UFPB bachelor degree program. For this, a descriptive and exploratory research, with a quanti-qualitative approach, was carried out through the virtual application of a semi-structured questionnaire between the months of October 2020 and February 2021. The data were systematized and categorized, so that the information from the open questions of the questionnaire underwent content analysis and were complemented by the information resulting from the closed questions, enriching the understanding of the researched reality. From the 49 subjects invited to participate, 32 answered the questionnaire, which corresponds to 65.3% of the total. Most participants are women and young people, residents in João Pessoa/PB and 37.5%% had to move due to studies. The overlapping of activities during graduation was experienced by 34.4% of respondents who took care of children or other dependent people and by 37.5%, who worked. When reflecting on their own professional preparation, 59% declared that they considered themselves partially prepared. The justifications listed showed the different perceptions and attitudes towards academic apprehensions, regardless of the stated conditions of preparation. Professional updating was recognized as necessary by the majority, and specifically by the graduates, related to the challenges faced in the workplace. In general, practical activities and theoretical classes were considered positive for professional preparation. As for the oral and written assessment activities, they were perceived as neutral or negative, which indicates the need to implement procedural assessments and activities that encourage students' autonomy and protagonism. Regarding the competences judged as essential for the performance of the profession and which many considered to have developed, professional reasoning and relational competences stand out. The subjects highlighted the need for more practical activities, since the beginning of the course and in a better distributed way between periods. Some graduates already involved in the profession questioned the market demands regarding overvalued, profitable and elite specializations. Participants suggested that the course take more approaches to the expressive demands in Paraíba, including from the private sector, which can contribute to the job proposals being analyzed more critically. Interests were revealed

in taking courses, lato and stricto sensu postgraduate courses and in working in assistance field, in different age groups and in diversified areas of the profession. It is believed that the results obtained will help to understand which elements of the current curriculum contribute to the professional preparation of students and which contextual factors tend to facilitate and/or hinder their involvement in the academic scenario and in professional training in general.

Descriptors: Occupational Therapy. Professional Training. Professional Practice. University.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição dos participantes ao ingressar no curso de Terapia Ocupacional da UFPB por faixa etária	35
Gráfico 2: Renda familiar dos respondentes durante a graduação	37
Gráfico 3: Percepção dos participantes sobre sua preparação profissional	39
Gráfico 4: Planos para a atuação como terapeutas ocupacionais	55

QUADROS

Quadro 1: Competências consideradas importantes para o exercício da Terapia Ocupacional	42
Quadro 2: Competências que os participantes acreditam ter desenvolvido e que contribuirão para o exercício da Terapia Ocupacional	44

TABELAS

Tabela 1: Distribuição de terapeutas ocupacionais por regiões do país	27
Tabela 2: Distribuição dos terapeutas ocupacionais inseridos no SUAS por regiões do país (2011-2016)	28
Tabela 3: Sujeitos aptos para o estudo, segundo a coordenação do curso de Terapia Ocupacional da UFPB	31
Tabela 4: Dados socioeconômicos dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB	33
Tabela 5: Residência e deslocamento dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB durante a graduação	36
Tabela 6: Percepção dos concluintes e egressos sobre a contribuição das atividades do curso de Terapia Ocupacional da UFPB na preparação para a atuação profissional	47
Tabela 7: Percepção dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB sobre a influência de fatores contextuais na experiência acadêmica	51
Tabela 8: Avaliação dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB sobre as oportunidades na profissão, em geral, e as oportunidades na área por eles desejada	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVD	Atividades de Vida Diária
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CCM	Centro de Ciências Médicas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIA	Comitê de Inclusão e Acessibilidade
CNES	Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COFFITO	Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENDTO	Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
HULW	Hospital Universitário Lauro Wanderley
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAED	Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
RAPS	Rede de Atenção Psicossocial
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESu	Secretaria de Educação Superior
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
WFOT	Federação Mundial de Terapeutas Ocupacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Justificativa	16
1.2 Objetivos	18
1.3 Hipóteses	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 Caracterização dos graduandos das Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras	19
2.2 Desafios da vida universitária e preparação do estudante de ensino superior para o mercado de trabalho	20
2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Terapia Ocupacional	25
2.4 Apontamentos sobre a atuação profissional de terapeutas ocupacionais	26
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
3.1 Abordagem metodológica	29
3.2 Sujeitos da pesquisa	30
3.3 Coleta de dados	31
3.4 Análise e interpretação dos dados	32
3.5 Aspectos éticos	32
4 RESULTADOS	32
4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa	33
4.1.1 Dados socioeconômicos	33
4.1.2 Dados socioeconômicos relacionados à vida universitária	35
4.2 Resultados específicos sobre o curso e a profissão	38
4.2.1 Percepção sobre sua preparação profissional e Competências desenvolvidas na formação graduada em Terapia Ocupacional	38
4.2.2 Contribuições das atividades do curso na preparação para a atuação profissional ..	47
4.2.3 Influência dos fatores contextuais na preparação para a atuação profissional.....	51
4.2.4 Planos profissionais a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional	54
5 DISCUSSÃO	56
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67

REFERÊNCIAS	70
APÊNDICES	79
Apêndice A: Questionário semiestruturado para os concluintes e egressos do curso de graduação em Terapia Ocupacional da UFPB	79
Bloco I – Dados socioeconômicos	79
Bloco II – Dados socioeconômicos relacionados à vida universitária	79
Bloco III – Questões relacionadas ao curso e à profissão	82
Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Concluintes e egressos do curso de graduação em Terapia Ocupacional da UFPB	86

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre a preparação profissional na contemporaneidade tem o desafio de considerar as dimensões sociais e humanas em concomitância com as exigências do mundo do trabalho. Este último já não é mais suprido pelo antigo modelo de formação, fundamentado na aquisição de conteúdos técnicos e científicos para a obtenção de um diploma acadêmico como um fim. Dentro do ambiente de trabalho, faz-se necessária a adoção de uma postura que se atualize às rápidas e exponenciais mudanças globais, com vistas à educação permanente. Nesse mesmo recinto, os sujeitos são interpelados por questões que vão além das que se alicerçam à prática operacional do âmbito produtivo (SOUZA, 2011; KARNAL, 2021; GEORGEN, 2008; SEVERINO, 2012).

Portanto, considerar o fator cultural, a autonomia e o protagonismo dos sujeitos diante das questões formativas, deixa de ser opcional. O mundo do trabalho postula por profissionais que lidem com as demandas da carreira escolhida. As dimensões sociais e humanas demandam que a sensibilidade e a responsabilidade social sejam componentes basilares da graduação e da vida profissional (SEVERINO, 2006, 2012; GEORGEN, 2008; BORDIGNON, 2021).

Em meio a esses elementos, o conhecimento a respeito das características do público que atualmente tem acesso ao ensino superior é de profunda relevância. Isso implica em estratégias a serem pensadas e implementadas pelas instituições acadêmicas para possibilitarem o acesso e a permanência dos estudantes, criando condições para seu desenvolvimento pessoal e profissional e preparando-os para se tornarem agentes de transformação social. Precisam ser consideradas, também, as influências que perpassam as etapas de transição para a vida universitária, preparação para o mundo do trabalho e um entendimento realista das condições que tangem à empregabilidade.

No que concerne ao ensino superior na área da saúde, desde os anos 1990 e, mais intensamente, nos anos 2000, a formação de recursos humanos para o Sistema Único de Saúde (SUS) vem ocupando a centralidade dos desafios colocados à formulação das políticas de formação profissional e promovendo transformações nas graduações em saúde, reafirmando a necessidade da integração ensino-serviço-comunidade. O novo modelo de atenção, manifesto nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em saúde, adotou como aspectos centrais: foco das ações profissionais na saúde e não na doença; coexistência de ações individuais e coletivas de atenção; coexistência de conteúdos biológicos, psicológicos, sociais, culturais, ecológicos, éticos e legais; trabalho em equipe e em redes; e educação permanente

(CECCIM; ARMANI; ROCHA, 2002; DIAS; LIMA; TEIXEIRA, 2013; MOREIRA; DIAS, 2015).

Na formação em Terapia Ocupacional, foco do presente trabalho, novas diretrizes curriculares nacionais estão em processo final de tramitação, e nelas se mantém a preconização da formação profissional para o SUS, com importante ampliação para o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e os demais sistemas e serviços que efetivam as políticas públicas sociais brasileiras (RENETO, 2021).

A Terapia Ocupacional é uma profissão da área da saúde, implementada no Brasil nos anos de 1950 como um curso técnico, tendo sido regulamentada como profissão de nível superior em 1969. Atualmente, existem 34 cursos de graduação em funcionamento no país, sendo 21 públicos e 13 privados. Por ser relativamente nova, sobretudo em comparação com profissões clássicas e já consolidadas, como a Medicina e a Enfermagem, ainda está adquirindo espaço e valorização no mundo do trabalho. Portanto, além dos profissionais experientes, é essencial que estudantes e egressos se apropriem e assumam o protagonismo frente à formação e ao universo da profissão (BIANCHI; MALFITANO, 2017; BREGALDA; MÂNGIA, 2020; FORMAÇÃO, c2020).

Ao ponderar sobre todos os aspectos abordados, houve o empenho em responder a seguinte indagação: os concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) consideram-se preparados para atuar profissionalmente? Em seguida, foi enquadrado como objetivo principal da presente pesquisa: analisar/avaliar a preparação para a atuação profissional do curso de Terapia Ocupacional da UFPB, na perspectiva dos concluintes e recém-formados. Para isto, o caminho delineado considerou as muitas variáveis que influenciam na percepção dos participantes do estudo, observando a singularidade da trajetória que antecedeu e envolveu o período das experiências acadêmicas de cada estudante.

1.1 Justificativa

O estudante de graduação em Terapia Ocupacional da UFPB é conduzido, ao longo do curso, a refletir criticamente sobre as ocupações humanas e identificar dificuldades e barreiras para sua realização, considerando as características singulares das pessoas e coletivos atendidos e de seus contextos, com o intuito de construir estratégias para a realização das ocupações que lhes sejam importantes. A formação de terapeutas ocupacionais reúne conhecimentos das ciências da saúde, humanas e sociais e tem enfoque na participação social dos sujeitos, por meio

e a partir da realização de ocupações significativas, preferencialmente no território por eles vivenciado (MOREIRA, 2008; UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2008).

Ao mesmo tempo em que essa reflexão acontece, o estudante tem que lidar com um cotidiano permeado de exigências acadêmicas, que se relacionam com fatores contextuais relativos às suas experiências pessoais dentro e fora da universidade. Essas exigências se ampliam quando o concluinte, ao vivenciar de maneira mais aprofundada os ambientes da prática profissional, depara-se com a realidade da inserção no mercado de trabalho e com as potencialidades e dificuldades que podem influenciar o exercício da profissão. Somam-se a esses aspectos os encargos psicológicos que costumam caracterizar a transição para a vida adulta e as transições escola-universidade e universidade-trabalho, bem como as imposições sociais e culturais relativas ao mundo do trabalho (MONTEIRO; GONÇALVES, 2015; TAVARES, 2014; MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2017).

É importante conhecer as perspectivas dos concluintes e terapeutas ocupacionais recém-formados acerca da própria atuação profissional, para se ter uma compreensão mais profunda sobre quais elementos do atual currículo têm contribuído para a preparação desses sujeitos e quais fatores contextuais tendem a facilitar e/ou dificultar seu envolvimento no cenário acadêmico e sua formação profissional como um todo. A partir disso, se torna possível, também, mobilizar os gestores, docentes e, especialmente, os estudantes do curso de Terapia Ocupacional da UFPB sobre pautas significativas em suas trajetórias acadêmicas e profissionais, especialmente as que se referem à sua preparação para o exercício da profissão.

As discussões sobre o processo de formação dos terapeutas ocupacionais tornam-se ainda mais necessárias ao se considerar a necessidade de fortalecimento da identidade profissional no estado da Paraíba, onde a inserção da profissão é recente, tanto no que se refere à formação graduada quanto à contratação de profissionais pelas redes municipais e estaduais, principalmente as de saúde e assistência social (MIRANDA; AMADO; SANTOS, 2019).

Do ponto de vista nacional, verifica-se um processo de ameaças aos valores, objetivos e exercício da profissão, que demanda a criação de ações coletivas para enfrentar as limitações e dificuldades impostas pela atual conjuntura política e social em que se encontra o país, agravada pela pandemia de COVID-19. Os processos formativos têm papel fundamental nesse enfrentamento, no sentido de possibilitarem ao estudante a conscientização e o exercício de seu papel de agente transformador da sociedade, de forma crítica, reflexiva e contextualizada (BREGALDA; BRAGA; PEREIRA, 2019).

1.2 Objetivos

A pesquisa destinou-se a analisar/avaliar a preparação para a atuação profissional do curso de Terapia Ocupacional da UFPB, na perspectiva dos concluintes e recém-formados. A partir disto, seus objetivos específicos foram:

- a) Investigar se os concluintes e recém-formados se consideram preparados para a atuação profissional;
- b) Identificar as competências consideradas importantes e as desenvolvidas pelos participantes na formação graduada em Terapia Ocupacional que contribuíram para sua atuação profissional;
- c) Delinear as atividades do curso que facilitaram e que dificultaram a preparação para a atuação profissional;
- d) Mapear fatores contextuais que influenciaram na preparação para atuar profissionalmente;
- e) Desvelar a existência de planos profissionais, a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional.

1.3 Hipóteses

Partiu-se da hipótese de que os concluintes e terapeutas ocupacionais recém-formados do curso de Terapia Ocupacional da UFPB se avaliariam como parcialmente preparados para atuar profissionalmente, compreendendo as condições singulares e contextuais que desafiam a permanência no curso e o envolvimento acadêmico; considerando a demanda expressiva por experiência e especialização do mercado de trabalho; e, também, tendo em mente a conjuntura política do país que, cada vez mais, desloca-se em direção oposta aos valores e objetivos da Terapia Ocupacional, voltados à inclusão social e ao exercício da cidadania. Em contrapartida, acreditava-se que os terapeutas ocupacionais recém-formados que já tinham iniciado a concretização de algum projeto de carreira (vínculos empregatícios e/ou pós-graduações) possuiriam perspectivas mais favoráveis sobre seu futuro profissional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Caracterização dos graduandos das Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras

As universidades, durante a sua história, foram hegemonicamente ocupadas pelas classes média e alta, como um fator de legitimação da posição social preenchida por essa população. O predomínio da privatização do sistema de educação superior comprova o elitismo ainda existente no Brasil (NIEROTKA; TREVISOL, 2016). Há no país um total de 2.608 Instituições de Ensino Superior (IES), e dentre elas, 302 são públicas e 2.306, privadas, com aumento de, respectivamente, 0,1% e 2,4% no número de instituições em 2019. Do total de matrículas (8.604.526), a maioria se concentra na rede privada (6.524.108) (BRASIL, 2020a, 2020b).

Uma estratégia executada para enfrentar a hegemonia de classes na educação superior foi a democratização do seu acesso, ocorrida nos anos 2000, por meio do programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com ampliação da estrutura física e da oferta de cursos e vagas nessas instituições. A ampliação do acesso resultou, também, da mobilidade territorial permitida pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), da reserva de vagas por meio das ações afirmativas direcionadas a alunos de escolas públicas, pessoas de baixa renda, pessoas com deficiência, negros, pardos e indígenas, e da criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o que modificou profundamente o perfil dos discentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (CORREIO, 2018; FONAPRACE, 2019).

A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES trouxe como alguns dos principais resultados: o predomínio numérico feminino nas IFES brasileiras, que alcançou o percentual de 54,6% da população-alvo; a idade média dos discentes de 24,43 anos, destacada pela maioria de jovens adultos; o percentual de 51,2% de negros, que pela primeira vez alcançou a maioria absoluta do universo pesquisado; o aumento de negros, pardos e indígenas graduandos superior ao seu aumento observado no crescimento populacional; o número de estudantes transexuais correspondente a 0,2% dos graduandos; a condição de maternidade/paternidade verificada em um a cada dez discentes; a renda mensal familiar *per capita* de até 1 e meio Salário Mínimo em 70,2% dos alunos, sendo o Norte a região com maior percentual de estudantes com essa renda, seguido pelo Nordeste; a porcentagem de 60,4 % de estudantes formados somente em escola pública (FONAPRACE, 2019).

Os aspectos mencionados acima são cruciais para a permanência estudantil e para o envolvimento dos discentes com o contexto universitário. A referida pesquisa revelou que 52,8% dos estudantes já pensaram no abandono do curso:

E quando inquiridos sobre as razões, 32,8% apontam as dificuldades financeiras, 29,7% o nível de exigência acadêmico, 23,6% as dificuldades para conciliar os estudos e o trabalho, 21,2% os problemas de saúde, 19,5% as dificuldades do próprio campo profissional, 19,1% os relacionamentos no curso, 18,8% a incompatibilidade com o curso escolhido, 18,4% a insatisfação com a qualidade do curso, 15,9% os problemas familiares e 4,7% assédio, bullying, perseguição, discriminação ou preconceito (FONAPRACE, 2019, p. 179).

Para o enfrentamento das adversidades, as IFES devem acionar os mecanismos de intervenção habitualmente sustentados por decreto presidencial e distribuídos através das áreas do PNAES, que preconiza a criação de condições para permanência de estudantes de baixa renda nos cursos de graduação presenciais das IFES. O programa tem o objetivo de viabilizar a igualdade das oportunidades para todos os discentes, a partir de medidas que buscam combater a reprovação e a evasão, e as áreas nas quais atua são: alimentação, moradia, transporte, saúde, cultura, esporte, acessibilidade, creche, inclusão digital e apoio pedagógico. As instituições de ensino têm o dever de fazer a avaliação e o acompanhamento do programa (CORREIO, 2018; FONAPRACE, 2019).

Até o momento, não há pesquisas que demonstrem o impacto causado no ensino superior após a pandemia de COVID-19, iniciada em março de 2020. Entretanto, sabe-se que apenas 48% dos estudantes inscritos estiveram presentes no ENEM de 2020 e que houve uma diminuição de inscrições ao longo dos últimos cinco anos, consolidando-se, atualmente, com o percentual de 34% inferior a 2016 (INSTITUTO SEMESP, 2021).

2.2 Desafios da vida universitária e preparação do estudante de ensino superior para o mercado de trabalho

Dentre as transições que ocorrem no desenvolvimento humano, que exigem adaptações e reorganizações nos diversos cenários e ciclos da vida (MONTEIRO; GONÇALVES, 2015), estão a admissão e a adaptação no/ao ensino superior, que ocorrem complexa e dinamicamente no cotidiano do estudante, colocando-o de frente às novas experiências de aprendizagem e desenvolvimento psicossocial. Esse período, para muitos, associa-se com o final da adolescência, caracterizado pela exploração e pela instabilidade identitária. Quando comparada ao ensino secundário, a universidade apresenta métodos de ensino, aprendizagem e avaliação

bastante distintos. Tem-se, no âmbito do ensino superior, a exigência de maior autonomia, sentido de responsabilidade e flexibilidade para lidar com desafios de natureza pessoal, emocional, social e vocacional, que se inter-relacionam e afetam, de forma única, as experiências acadêmicas de cada aluno (TAVARES, 2014).

Há vários aspectos implicados no ato de permanecer no curso até a sua integralização. A permanência na universidade e a qualidade dos processos de aprendizagem do discente no ensino superior não são garantidas somente através da democratização do seu acesso. As necessidades, experiências acadêmicas e expectativas dos estudantes colocam desafios cotidianos às instituições, apontando questões complexas e multifatoriais inerentes à inserção do aluno na universidade (MONTEIRO; SOARES, 2018). Nesse sentido, compreende-se a influência da heterogeneidade social dos indivíduos ingressantes no ensino superior como um fator complexo e estrutural que age reproduzindo formas de desempenho desiguais (FIGUEIREDO, 2018). Além da necessidade de suporte financeiro, material e pedagógico, deve-se reconhecer a presença de outros fatores que se atrelam à trajetória dos estudantes e podem ameaçar a questão da permanência: os seus desejos e interesses, os relacionamentos que fazem parte do meio acadêmico, as características da instituição, as circunstâncias pessoais e familiares, entre outros (SILVA; NOGUEIRA, 2016).

A viabilização dos recursos da assistência estudantil a quem deles necessita coloca-se como questão central para a permanência dos estudantes nas IES; porém, as ações executadas devem ultrapassar esse enfoque. Cada curso e instituição podem agir a partir do reconhecimento das singularidades dos sujeitos, prestando atenção nas suas diferenças acadêmicas, culturais e sociais e na qualidade do ensino e aprendizagem desenvolvidos, possibilitando, assim, a formulação de estratégias para inserção e participação dos alunos na dinâmica universitária. A permanência na universidade e o desenvolvimento das habilidades profissionais são favorecidos através da sensação de pertencimento e da identificação dos estudantes com a instituição e com as diversas pessoas atuantes no convívio social universitário (FIGUEIREDO, 2018; MONTEIRO; SOARES, 2018).

Ao pensar nos objetivos vinculados ao ato de se formar em uma IES, as leis de mercado exercem forte impacto na relação dos indivíduos com os conhecimentos desenvolvidos na academia. Desde os primeiros anos de vida, somos condicionados a pensar em realização como seres humanos em função dos interesses e necessidades do sistema capitalista. Nessa lógica, o sucesso na profissão escolhida é esperado durante o contato com conhecimentos técnicos especializados e, tudo o que ultrapassa as fronteiras dos saberes profissionais específicos ou o que faz direta associação com eles, é considerado menos importante. Isso faz com que o

principal objetivo da maioria dos sujeitos ingressantes na graduação seja a boa colocação no mercado de trabalho, justificado pelo contexto social que incita escassez de oportunidades e forte competitividade (GEORGEN, 2010; SEVERINO, 2012).

Nas IES brasileiras ainda existe o predomínio da concepção e prática profissionalizantes (SEVERINO, 2012). Essa concepção, que passou de tecnicista a tecnocrática, conforme o mesmo autor (2012, p. 24): “tende a reduzir a educação universitária ao espaço/tempo de mera habilitação profissionalizante, destinada a preparar mão de obra técnica para o processo produtivo responsável pela condução do mercado de trabalho”. Dificilmente haverá renúncia, por parte das IES, às exigências do mercado de trabalho, na preparação do sujeito em termos de conhecimentos, habilidades e capacidade de aprendizagem permanente; contudo, as dimensões ético-políticas do ser humano devem ser enfatizadas. Para que as injustiças não sejam fortalecidas, necessita-se que a lógica universalista da racionalidade cartesiana e da identificação com o real sejam abandonadas, com vistas ao surgimento da responsabilidade social (GEORGEN, 2008).

O sentido da educação universitária não deve esgotar-se em uma formação meramente técnico-científica, mas considerar a dimensão cultural dos sujeitos ao incentivar o pleno desenvolvimento da sensibilidade política, ética e estética. Ao pensar nas relações profissionais, é importante lembrar que as pessoas respondem a questões que superam a prática operacional no âmbito produtivo, pois também são interpelados pela sua história, sociedade, cultura e humanidade (SEVERINO, 2006, 2012).

Necessita-se que as IES elaborem um currículo reflexivo que evidencie o protagonismo do aluno a partir do direito de análise crítica do contexto social, econômico e político que o cerca, priorizando uma formação comprometida com as demandas da sociedade. A preparação profissional não deve ser desvinculada da importância da função social do ensino superior, no que concerne à execução do trabalho com competência e consciência cidadã, solidária e participativa. Considerando os aspectos citados, compreende-se empregabilidade como um conjunto de características que conferem os diferenciais necessários para a atuação na vida profissional, como resultado de uma formação que corresponda às reais necessidades dos sujeitos, como base na ética e na responsabilidade social (COSTA; FERRI, 2018).

Na perspectiva do desenvolvimento humano, a transição para o mundo do trabalho evidencia-se como central na formação da identidade adulta. No caso de essa inserção no trabalho ocorrer a partir de uma formação superior, são diversas as rupturas que perpassam o cotidiano do estudante ao se desvincular da instituição de ensino. São papéis, rotinas e hábitos que se alteram e influenciam a dinâmica dos relacionamentos com as pessoas que o cercam,

com o mundo e com os pressupostos que esse sujeito tem a respeito de si mesmo e do próprio futuro. Somam-se aos seus encargos psíquicos a designação social do adulto como uma pessoa que tem atributos suficientes para desempenhar uma profissão (MONTEIRO; GONÇALVES, 2015).

Ainda que o crescente desemprego atinja a todos, os egressos do ensino superior, em sua maioria jovens, competem de formas desiguais pela sua inserção no mercado de trabalho, devido a características como falta de experiência e busca por experimentação. O grau de escolaridade já não se apresenta como um elemento que garante o emprego e, dentro da ampla concorrência, os jovens, em sua maioria, acabam por ocupar vagas de curta duração e baixa remuneração, dificultando o início e o progresso da carreira profissional. Além disso, os elementos sociais que influenciam na inserção profissional não permitem que ela funcione da mesma maneira para todos os indivíduos. Portanto, é importante compreender que há uma diversidade nos processos dessa inserção e que as juventudes devem ser compreendidas de forma plural, dadas as desigualdades que perpassam essa condição (MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2017).

O final do século XX foi marcado por debates sobre a informatização com foco no desenvolvimento a partir de uma perspectiva neoliberalista, oriunda da era capitalista, frente à globalização da economia e das comunicações. Assuntos como competitividade, produtividade e empregabilidade passaram a ser conectados aos termos “sociedade de informação” e “sociedade do conhecimento” (SOUZA, 2011). Nesse cenário, o recém-formado depara-se com um mercado de trabalho que passa a exigir um perfil profissional que atenda um número expressivo de fatores, divididos em três grandes grupos de habilidades: (1) cognitivas, concernentes às funções cerebrais necessárias para o envolvimento com a profissão, tais como: raciocínio lógico e abstrato, resolução de problemas, criatividade, capacidade de compreensão, julgamento crítico e conhecimento geral; (2) técnicas especializadas, relacionadas ao manuseio de equipamentos, processos e desempenho laborais e (3) comportamentais e atitudinais, com parâmetro nas expectativas e padrões de cada categoria, referentes à postura do indivíduo ao se relacionar com o trabalho (GONDIM, 2002).

A educação funcional baseada na aquisição de habilidades voltadas para a produtividade é criticada à medida que coloca em detrimento o contato com conhecimentos inovadores que garantam autonomia no desenvolvimento do sujeito e da sociedade brasileira. A educação focada na absorção de conteúdos das diversas áreas do conhecimento, para posterior transmissão de atitudes ou dados e desempenho profissional, não mais atende, também, as urgências do mundo contemporâneo. Com as transformações rápidas e exponenciais, a

atualização contínua torna-se imprescindível e o título de graduado deixa de ser um fim para tornar-se pré-requisito de acesso a aprendizados mais avançados, sendo eles específicos da profissão escolhida ou que se inter-relacionam a ela e às demandas da atualidade (KARNAL, 2020; SOUZA, 2011).

Por outro lado, a atualização profissional é criticada à medida que passa a ser reduzida ao aprendizado de técnicas vinculadas a objetivos de organizações empregatícias. Frequentemente, a competitividade no mercado é incitada por contratações que exigem currículos com créditos acumulativos ao decorrer dos anos. A educação não pode ser entendida dessa forma, visto que é um movimento interno que transita de um suposto saber, para um saber que busca compreender a si e aos elementos que compõem o mundo. A educação é interligada à formação e, portanto, só pode ser compreendida de modo permanente (CHAUÍ, 2003).

A formação acontece quando os sujeitos conseguem assimilar e produzir ideias sobre problemáticas e dificuldades que fazem parte do mundo vigente, através do questionamento, da reflexão e da crítica (CHAUÍ, 2003). A universidade é uma instituição que promove o desenvolvimento autônomo de um país, politizada, repleta de ideologias e predileções, com papel intrínseco no desenvolvimento de uma *consciência crítica*. Portanto, necessita-se que os saberes de uma nação e, sobretudo, seu direcionamento crítico estejam no âmago das questões que permeiam a universidade, para superar a situação social que a cerca (RIBEIRO, 1975 *apud* RIBEIRO; MATIAS, 2006).

Constata-se que o gerenciamento da própria carreira é um desafio para os indivíduos, visto que o mundo do trabalho exige a capacidade de saber-fazer, saber-agir e saber-ser, além da constante atualização para um exercício profissional que responda às demandas da sociedade. Esse novo paradigma convoca as instituições de ensino a readequarem modelos de formação puramente técnicos, que visam à obtenção de diplomas universitários fundamentados exclusivamente no acúmulo de conhecimentos e aquisição de habilidades, para criar condições de maior aproveitamento das oportunidades acadêmicas pelo graduando. As ações também precisam focar no apoio e incentivo ao desenvolvimento pessoal e profissional do estudante, o que promove autonomia para planejamento e gerenciamento de carreira, assim como para lidar com as demandas do mundo do trabalho (BORDIGNON, 2021).

Em conjunto com os aspectos supracitados, os conhecimentos clássicos de cada categoria e suas atualizações, simultaneamente aos conhecimentos sobre problemas e pesquisas de assuntos em relevância na contemporaneidade devem ser assegurados durante a formação. Para que isso seja possível, necessita-se de condições de trabalho favoráveis: atendimento à saúde, alimentação, alojamentos estudantis, bolsas de estudo, laboratórios, bibliotecas e salas

de aula equipados e informatizados, bem como convênios para intercâmbios estudantis dentro e fora do país (CHAUÍ, 2003).

2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Terapia Ocupacional

A integração ensino-serviço-comunidade e a formação de profissionais de saúde foi pauta de destaque dentro da formulação de políticas do Sistema Único de Saúde (SUS) no início da década de 1990 e, mais expressivamente, nos anos 2000. A reforma dos currículos de graduação brasileiros partiu da premissa de que a formação e o exercício profissional deveriam estar fortemente interligados, bem como fundamentados na relação entre flexibilização curricular e mundo do trabalho. Nesse sentido, a Secretaria de Educação Superior (SESu) propôs que os currículos mínimos das universidades fossem orientados por um perfil profissional adaptável às demandas da sociedade, com incentivo à educação permanente, o que foi preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (CECCIM; ARMANI; ROCHA, 2002; DIAS; LIMA; TEIXEIRA, 2013; BRASIL, 1996).

Mediante isso, houve a definição das DCNs pelo Ministério da Educação (MEC), com a finalidade de propor direcionamentos e orientações à formulação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação brasileiros. Elas foram pautadas pelo desenvolvimento de competências e pela visão compreensiva de currículo, a fim de nortear as práticas pedagógicas dos cursos e contribuir no delineamento dos perfis profissionais dos egressos. As DCNs garantem às IES extensa liberdade na criação e organização dos currículos dos cursos e incentiva a articulação teórico-prática em eixos de ensino, pesquisa e extensão, além de estágios profissionais (BRASIL, 1997; 2001; 2003).

As DCNs para os cursos de graduação em Terapia Ocupacional preconizam um profissional com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capaz de atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Os serviços devem ser realizados dentro dos padrões de qualidade e dos princípios éticos/bioéticos e o profissional deve conhecer o processo saúde-doença em suas múltiplas determinações. A defesa da cidadania, da dignidade e da atenção integral à saúde humana devem ser premissas das práticas do terapeuta ocupacional, que deverá compreender as diferentes dinâmicas culturais nos processos de exclusão-inclusão e estigmatização, consolidados na sociedade. A emancipação e a autonomia da população atendida são os principais objetivos a serem conquistados e, portanto, o profissional deve conhecer os aspectos sociais, culturais e políticos

e ser capaz de associá-los com a problemática específica da população com a qual trabalhará. As DCNs visam, também, que a formação do terapeuta ocupacional tenha ênfase no SUS, com o propósito de contemplar as necessidades sociais da saúde (BRASIL, 2002a).

As DCNs recomendam a construção coletiva dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Terapia Ocupacional, considerando o aluno como sujeito central nos processos de ensino e aprendizagem e o professor como facilitador desses processos. Assim, deve-se buscar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, com a finalidade de promover a formação integral do estudante (BRASIL, 2002a).

Uma das principais fragilidades desse documento, ainda vigente, é a ausência de especificidade profissional nas competências apontadas como específicas, o que compromete a identidade da profissão em comparação às demais. Debates loco-regionais precederam o “Seminário de Diretrizes Curriculares da Terapia Ocupacional”, realizado em agosto de 2017, cujos resultados foram apresentados em 2018, no XVI Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional (ENDTO). Nesse evento, foi designada uma comissão de docentes das cinco regiões brasileiras para continuar a elaboração da proposta das novas diretrizes curriculares. No ano de 2019, um novo documento foi apresentado aos cursos de graduação para consulta e coleta de contribuições. A versão final encontra-se no Conselho Nacional de Educação, instância final de deliberação e aprovação (BREGALDA; MÂNGIA, 2020).

2.4 Apontamentos sobre a atuação profissional de terapeutas ocupacionais

O Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) dispõe de resoluções que disciplinam a atuação da profissão nos seguintes contextos: hospitalares, escolares, sociais, em saúde da família e saúde mental, bem como nas especialidades de acupuntura e gerontologia. O escopo de atuações terapêutico-ocupacionais é amplo, ocorre do setor público ao privado, com indivíduos de todas as faixas etárias, nos campos da saúde, social e da educação. Foi registrado um total de 22.628 terapeutas ocupacionais nos dezoito conselhos regionais do Brasil até junho de 2021 (COFFITO, 2019, 2021).

No que concerne às contratações, foi possível visualizar no sistema do Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) que, até julho de 2021, havia um total de 11.016 cargos preenchidos pela função em todo o território nacional¹, divididos por regiões brasileiras, conforme a tabela abaixo (BRASIL, 2021).

¹ As manutenções do CNES são realizadas regularmente, pelos gestores municipais e estaduais de saúde. É possível que as informações não sejam exatas, visto que estão sujeitas a atualizações permanentes.

Tabela 1: Distribuição de terapeutas ocupacionais por regiões do país

REGIÃO	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Norte	622	05,65
Nordeste	2.384	21,64
Centro-Oeste	687	06,24
Sudeste	5.651	51,29
Sul	1.672	15,18
TOTAL	11.016	100

Fonte: Produzida pela autora, com base nos dados de Brasil (2021).

Com relação às oportunidades de inserção profissional disponibilizadas nas diversas áreas de atuação da profissão, um estudo realizado no ano de 2018, indicou que a profissão estava em crescimento no estado de Sergipe, apesar do baixo número de profissionais. A Saúde Mental apresentou maior número de absorção profissional, seguida das áreas de Saúde da Criança e do Adolescente, Gerontologia, Reabilitação e Atenção Básica e, por último, do Campo Social, com incipiente inserção. Um dos motivos, apontados pela pesquisa, que podem ter auxiliado na valorização da profissão na Saúde Mental, foi a obrigatoriedade de profissionais de nível superior (que poderiam ser terapeutas ocupacionais) na equipe mínima dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) de municípios com população entre 20.000 e 70.000 habitantes. Para contribuir com o progresso e valorização da profissão, os autores sugeriram investimento nos seguintes aspectos: formação de novos profissionais, organização da categoria e novas condições de trabalho (SOUZA, *et al.*, 2018; BRASIL, 2002b).

Outra pesquisa, realizada com 188 dos 680 terapeutas ocupacionais inscritos no Conselho Profissional do Paraná, indicou, também, maior contratação na área de Saúde Mental. Em sequência, os resultados mostraram maior número de contratações nas áreas de Saúde Funcional, Contextos Sociais e Contextos Hospitalares. As quatro áreas mencionadas continham, como atuantes, 84% dos respondentes. Até o ano de 2014, 24 anos após a criação do primeiro curso de Terapia Ocupacional no estado, o Paraná contava com essa formação apenas na capital. Os autores trouxeram a hipótese de que a concentração de profissionais paranaenses na macrorregião de Curitiba pode se relacionar a esse fato, visto que um estudo sobre a formação e o perfil de terapeutas ocupacionais no Rio Grande do Sul apresentava a situação inversa. Nesse estudo, a maioria dos profissionais (56,6%) morava e trabalhava no interior, o que foi atribuído à descentralização dos cursos no estado (MARIOTTI, *et al.*, 2016; KRUG, 2014).

Especificamente relacionada a terapeutas ocupacionais que trabalham em instituições do SUS, uma pesquisa com 57 profissionais atuantes no Rio de Janeiro revelou algumas áreas

de contratação no estado: Saúde Mental, Atenção Básica, Neuropediatria, Neurologia e Traumatismo-ortopedia. O estudo apontou que há terapeutas ocupacionais que trabalham em mais de um emprego, especialmente os recém-formados (correspondentes a todos que faziam parte da amostra), necessidade que reflete remuneração insuficiente. Todavia, a pesquisa também destacou que o mercado de trabalho no estado é aberto para profissionais com ou sem experiência (CARVALHO, *et al.*, 2017).

Outro estudo, dessa vez através das bases de dados do CNES, foi feito com propósito de identificar a inserção de terapeutas ocupacionais atuantes no SUS das macrorregiões de Minas Gerais. Todas as macrorregiões apresentaram inserção desse profissional, com predominância na Atenção Básica e Atenção Psicossocial. Outras instâncias identificadas como potenciais campos de atuação foram a Urgência e Emergência, a Vigilância em Saúde e a Gestão e Saúde (CAMARGOS, *et al.*, 2017).

Mesmo que o campo da assistência social seja conectado à história da Terapia Ocupacional no Brasil, a profissão só teve reconhecimento para atuar frente às equipes de referência e/ou gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) em 2011 (OLIVEIRA; PINHO; MALFITANO, 2019). Nesse contexto, um estudo buscou identificar, a partir de dados secundários obtidos pelo Censo SUAS, o número de terapeutas ocupacionais atuantes nos serviços socioassistenciais entre os anos de 2011 e 2016. Os dados foram distribuídos por regiões e expostos na tabela a seguir.

Tabela 2: Distribuição dos terapeutas ocupacionais inseridos no SUAS por regiões do país (2011-2016)

REGIÃO	Frequências absoluta (N) e relativa (%)											
	2011		2012		2013		2014		2015		2016	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Norte	5	2,8	15	3,6	19	5,6	12	2,8	22	1,6	24	1,8
Nordeste	63	35	102	24,6	63	18,5	73	17,1	151	11,3	197	14,9
Centro-Oeste	13	7,3	24	5,8	32	9,4	21	4,9	72	5,4	66	5
Sudeste	67	37	210	50,7	162	47,6	245	57,6	802	59,8	806	60,9
Sul	30	16,8	63	15,2	64	18,8	75	17,6	294	21,9	230	17,4
TOTAL	178	100	414	100	340	100	426	100	1.341	100	1.323	100

Fonte: Oliveira, Pinho e Malfitano (2016, p. 834).

O empreendedorismo autônomo foi abordado em um relato de experiência de profissionais que empreenderam no Nordeste do país. Os autores consideram que essa forma de exercício profissional possibilita a conquista de novos campos de atuação, ao mesmo tempo

que agrega valor à profissão diante da sociedade. Entretanto, salientam alguns desafios para que a prática se consolide no mercado: formação acadêmica e educação continuada incipientes no que se refere aos temas empreendedorismo e gestão, bem como necessidade de estudos que abordem estratégias inovadoras em Terapia Ocupacional. Outro ponto mencionado como dificultador foi a atual conjuntura político-econômica brasileira e os riscos de empreender; contudo, os autores destacaram que há possibilidade de minimizá-los diante de um planejamento bem estruturado e consulta de especialistas no assunto (FREITAS, *et al.*, 2019).

A atual conjuntura político-econômica brasileira não é apenas citada como barreira no empreendedorismo, posto que também diverge dos propósitos da Terapia Ocupacional a respeito da inclusão e participação social, respaldadas pela defesa dos direitos humanos e da cidadania. Destaca-se que o paradigma da profissão vem mudando do modelo biomédico para o biopsicossocial, sobretudo desde a década de 1970 e, como resultado, torna-se impreterível a criação de possibilidades tangíveis que reduzam barreiras e promovam o acesso a bens e serviços e participação social dos sujeitos. Isso faz com que a Terapia Ocupacional passe a ser fundamentada no desenvolvimento de competências para o trabalho comunitário, realizado no território onde as pessoas atendidas vivem, na realização de ocupações significativas e centradas nos desejos e capacidades dessas pessoas, e na formulação de processos formativos que contemplem as ciências biológicas, sociais, psicológicas, psicossociais e ocupacionais (BREGALDA; BRAGA; PEREIRA, 2019).

Atualmente, as estratégias e serviços territoriais, de base comunitária, nos quais os terapeutas ocupacionais atuam em conjunto com equipes multiprofissionais, estão fragilizados pelo crescente desmonte de políticas públicas e supressão dos direitos sociais, com proporções ainda imensuráveis, o que implica em enormes desafios para o exercício profissional (BREGALDA; BRAGA; PEREIRA, 2019).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Abordagem metodológica

Trata-se de um estudo descritivo e exploratório, desenvolvido a partir da abordagem quanti-qualitativa. O caráter exploratório foi identificado através da familiarização com aspectos subjetivos dos participantes, relativos à forma com que se consideram preparados para o exercício profissional, diante das complexidades contextuais vivenciadas durante a graduação. A partir dessa exploração, esses aspectos podem se tornar compreensíveis e

favoráveis à construção de reflexões e considerações sobre a formação desenvolvida pelo curso de Terapia Ocupacional da UFPB. Além disso, levando em conta as diversas variáveis que foram estudadas para a compreensão do fenômeno, esse tipo de pesquisa permitiu maior flexibilidade durante seu planejamento e execução. O caráter descritivo relacionou-se ao objetivo da pesquisa de descrever crenças e opiniões dos participantes sobre o processo de formação e as inclinações relacionadas ao futuro profissional (GIL, 2017).

As abordagens quantitativas e qualitativas foram combinadas com intuito de se obter uma compreensão mais ampla das questões estudadas. Na investigação qualitativa, houve a proposta de analisar os aspectos processuais do fenômeno, com ênfase no ponto de vista dos sujeitos. A abordagem quantitativa, por sua vez, foi orientada pelo ponto de vista dos pesquisadores e permitiu a análise dos fatores estruturais. Com a proposta de maior aprofundamento das percepções dos sujeitos da pesquisa sobre o tema, este estudo utilizou o modelo de métodos mistos, com ênfase no componente qualitativo e apoio do componente quantitativo. Isso significa que os resultados provenientes das questões quantitativas permitiram uma percepção macro sobre os fenômenos que fazem parte da formação e da transição para a atuação profissional dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB. Além disso, esses dados auxiliaram na interpretação dos resultados mais singulares e subjetivos, frutos de valores, crenças, memórias e percepções dos participantes da pesquisa (FLICK, 2009).

3.2 Sujeitos da pesquisa

Foram convidados 15 estudantes do oitavo período (ingressantes, em sua maioria, no período de 2016.2) e 34 recém-formados (ingressantes, em sua maioria, nos períodos de 2015.2 e 2016.1), com o intervalo de até um ano da conclusão da graduação, que consentissem e aceitassem participar do estudo, a partir de listas de nomes e contatos dos concluintes e egressos disponibilizadas pela coordenação do curso de Terapia Ocupacional da UFPB. Pessoas sem vínculo com o curso e a instituição supracitados e que não tenham concedido aceitação ou consentimento, conforme os critérios de inclusão expostos, foram excluídas da pesquisa.

Tabela 3: Sujeitos aptos para o estudo, segundo a coordenação do curso de Terapia Ocupacional da UFPB

AMOSTRAS	PERÍODO DE FORMAÇÃO	QUANTIDADE
Concluintes	-	15
Egressos	2019.1	19
Egressos	2019.2	14
Egressos	1º ou 2º períodos suplementares	1
TOTAL		49

Fonte: Produzida pela autora.

3.3 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada virtualmente, de forma assíncrona, em respeito às medidas de isolamento e distanciamento social preconizadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como principais formas de prevenção ao contágio do novo coronavírus (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020).

Para tanto, foi aplicado um questionário semiestruturado (APÊNDICE A) elaborado pelas proponentes da pesquisa, a partir das questões norteadoras e dos objetivos do estudo. Os dados foram coletados através de perguntas fechadas, perguntas de múltipla escolha, perguntas com respostas escalonadas e perguntas abertas. O questionário, composto por um total de **35 perguntas** (contendo algumas questões com ramificações entre **a**, **b** e/ou **c**), foi subdividido em três blocos (1) Dados Socioeconômicos; (2) Dados socioeconômicos relacionados à vida universitária; e (3) Questões relacionadas ao curso e à profissão. Esse instrumento foi escolhido como uma forma mais abrangente e direta de ter acesso aos participantes da pesquisa, dados o número de estudantes e recém-formados que poderiam colaborar com sua realização e a situação pandêmica (PRODANOV; FREITAS, 2013).

O convite foi enviado para os participantes virtualmente através de *e-mail* e *WhatsApp* nos meses de outubro e dezembro de 2020 e fevereiro de 2021. No corpo do texto enviado, havia informações sobre os objetivos e procedimentos adotados pelo estudo, o *link* para responder o questionário e o contato da pesquisadora. O instrumento foi aplicado através da plataforma online de formulários do *Google*, mediante a confirmação da participação através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – APÊNDICE B, anexado na primeira seção do formulário, antes das questões.

Ao finalizar o questionário, os respondentes tiveram acesso às respostas por *e-mail*, caso quisessem checar, alterar e/ou acrescentar algo referente ao que foi declarado. Com a finalidade de organizar e controlar os convites enviados e as respostas obtidas, foi elaborada uma planilha

no programa *Microsoft Excel*. Com a finalização do período de coleta, os dados foram compilados em documentos e planilhas para serem analisados.

3.4 Análise e interpretação dos dados

Os dados coletados através das questões abertas do questionário passaram por análise de conteúdo, na qual foram sistematizados e agrupados em categorias definidas a partir das questões norteadoras e objetivos do estudo, a respeito das seguintes temáticas: competências desenvolvidas pelos participantes na graduação que contribuíram para sua atuação profissional; momentos e atividades do curso que facilitaram e que dificultaram a preparação para a atuação profissional; fatores contextuais que influenciaram na preparação profissional; existência de planos profissionais a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional. O processo de categorização forneceu sínteses descritivas, às quais foram atribuídos códigos analíticos que permitiram interpretá-las, havendo, em seguida, o diálogo com a literatura sobre as temáticas pertinentes. Os dados resultantes das questões fechadas complementaram esse primeiro conjunto de achados, de modo a enriquecer a compreensão da realidade pesquisada (GIBBS, 2009).

3.5 Aspectos éticos

A pesquisa envolveu seres humanos, foi realizada levando em consideração os princípios éticos preconizados pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), (BRASIL, 2013) e submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Ciências Médicas (CCM) da UFPB. Esses princípios foram consolidados respeitando a autonomia e a integridade dos sujeitos da pesquisa, informando-lhes, a partir do TCLE, sobre o anonimato e sigilo das respostas, a participação voluntária e a possibilidade de desistência quando desejado, sem que isso lhes acarretasse quaisquer prejuízos, bem como a devolutiva dos resultados obtidos. As pesquisadoras também se responsabilizaram em esclarecer os participantes sobre o compromisso com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos.

4 RESULTADOS

Dos 49 sujeitos aptos a participarem do estudo (15 concluintes e 34 egressos), 32 responderam ao questionário, o que corresponde a 65,3% do total: 11 concluintes e 21 egressos,

com porcentagens de, respectivamente, 73,3% e 61,8% da totalidade de seus grupos. A partir das respostas, foram organizados os dados referentes à caracterização dos participantes, com informações socioeconômicas relacionadas ao momento da coleta e ao período de vivência acadêmica. Em seguida, os dados provenientes das questões específicas, relacionadas ao curso e à profissão, foram sistematizados em quatro categorias, para contemplar as questões norteadoras e os objetivos definidos nas etapas preliminares do trabalho:

- a) Percepção sobre sua preparação profissional e Competências desenvolvidas na formação graduada em Terapia Ocupacional;
- b) Contribuições das atividades do curso na preparação para a atuação profissional;
- c) Influência dos fatores contextuais na preparação para a atuação profissional;
- d) Planos profissionais a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional.

4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

4.1.1 Dados socioeconômicos

A tabela seguinte apresenta, de modo abrangente, as informações resultantes do primeiro bloco de perguntas do instrumento aplicado. É possível notar o predomínio de mulheres, jovens (com média de idade de 26,5 anos), que se autodeclaram brancas ou pardas e residem em João Pessoa. Todos os participantes viviam na região Nordeste.

Tabela 4: Dados socioeconômicos dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB

VARIÁVEIS	Frequências absoluta (N) e relativa (%)	
	PARTICIPANTES	
	N	%
	32	100
Faixa etária		
20-24 anos	21	65,6
25-29 anos	3	9,4
30-39 anos	5	15,6
40-49 anos	3	9,4
Identidade de gênero		
Mulher cisgênero	28	87,5
Homem cisgênero	3	9,4
Mulher	1	3,1

VARIÁVEIS	Frequências absoluta (N) e relativa (%)	
	PARTICIPANTES	
	N	%
	32	100
Cor ou raça		
Amarela	1	3,1
Branca	13	40,6
Preta	6	18,8
Parda	12	37,5
Local de residência		
João Pessoa	23	71,8
Região metropolitana de João pessoa	2	6,3
Outros municípios paraibanos	4	12,5
Municípios pernambucanos	3	9,4
Ensino médio		
Escola pública	16	50
Escola particular	9	28,2
Escola particular como bolsista na condição de vulnerabilidade socioeconômica	1	3,1
Escola particular como bolsista por desempenho acadêmico	5	15,6
Parte em escola pública, parte em escola particular	1	3,1

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Em específico, 72,7% dos concluintes afirmaram residir em João Pessoa e, 27,3%, em municípios pernambucanos. A maioria dos egressos, 71,4%, também respondeu que moravam na capital paraibana e, os demais, 9,5% e 19,1%, que viviam na região metropolitana de João Pessoa e em outros municípios da Paraíba, respectivamente.

Quando questionados sobre o exercício de trabalho ou estágio na época em que responderam à pesquisa, 73% dos concluintes declararam o não engajamento em tais atividades, devido à pandemia de COVID-19; por outro lado, 27% informaram que estavam exercendo um dos dois, ou ambos. Dentre os egressos, 91% informaram que estavam trabalhando, enquanto 9% não estavam realizando nenhum dos dois, por outros motivos que não a pandemia.

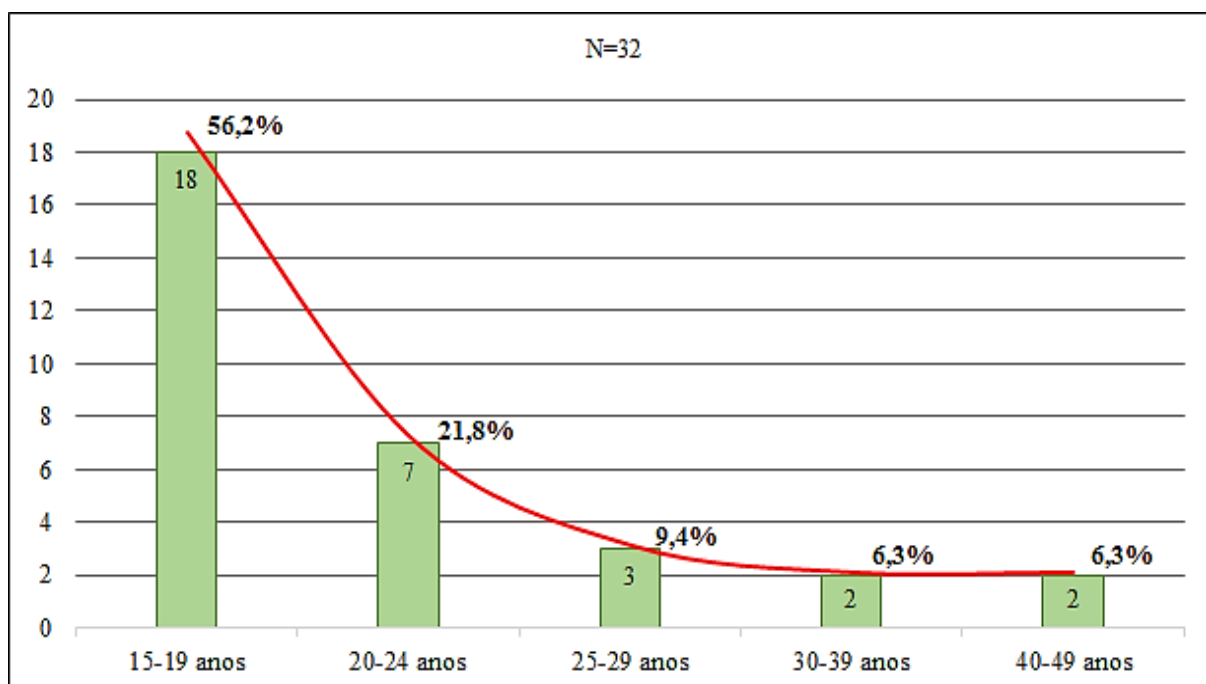
Um conjunto de 17 pessoas, o que corresponde a 81% dos egressos, afirmaram que estavam atuando na Terapia Ocupacional. Dessas, 12 citaram as clínicas privadas, 3 os serviços públicos (CAPS, Atenção Básica e Residência Multiprofissional do Hospital Universitário Lauro Wanderley – HULW), um sujeito respondeu ser profissional liberal/autônomo e outro mencionou um serviço especializado de reabilitação, associado a uma ONG que presta serviço para o governo do estado da Paraíba.

4.1.2 Dados socioeconômicos relacionados à vida universitária

O segundo bloco de perguntas é composto pelos principais elementos socioeconômicos que fazem parte do universo dos acadêmicos durante a formação: faixa etária, aspectos sobre a residência e o deslocamento para/da universidade, classe social, atividades que exijam empenho extra para conciliar com os estudos (cuidar de alguém ou trabalhar) e, por fim, recebimento de bolsas ou auxílios estudantis.

As respostas apontaram que a maioria dos concluintes e egressos iniciou o curso na faixa etária dos 15 aos 19 anos, época de transição do ensino médio para a graduação. A quantidade de ingressantes entre os respondentes mostrou-se decrescente com relação ao avançar da idade no momento do ingresso, conforme exposto no Gráfico 1.

Gráfico 1: Distribuição dos participantes ao ingressar no curso de Terapia Ocupacional da UFPB por faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Do total de participantes, 37,5% alegaram que precisaram se mudar em razão dos estudos. Nesse sentido, todos residiam na cidade onde o curso é localizado, João Pessoa (93,7%) ou em sua região metropolitana (6,3%), durante a graduação. Ao longo desse período, os pais (46,9%), os(as) amigos(as) ou colegas (21,9%), o(a) companheiro(a) e/ou filhos(as) (18,7%) foram as pessoas mais mencionadas no que concerne ao compartilhamento do lar. Somente um participante declarou ter morado sozinho nesse período. Os meios de transporte mais citados

para o deslocamento entre a casa e a universidade foram os transportes coletivos (ônibus ou trem), utilizados por 68,8% dos respondentes. Em relação ao tempo do percurso, 56,3% dos sujeitos informaram que o completavam entre uma e duas horas, enquanto 37,5% levavam menos de 30 minutos.

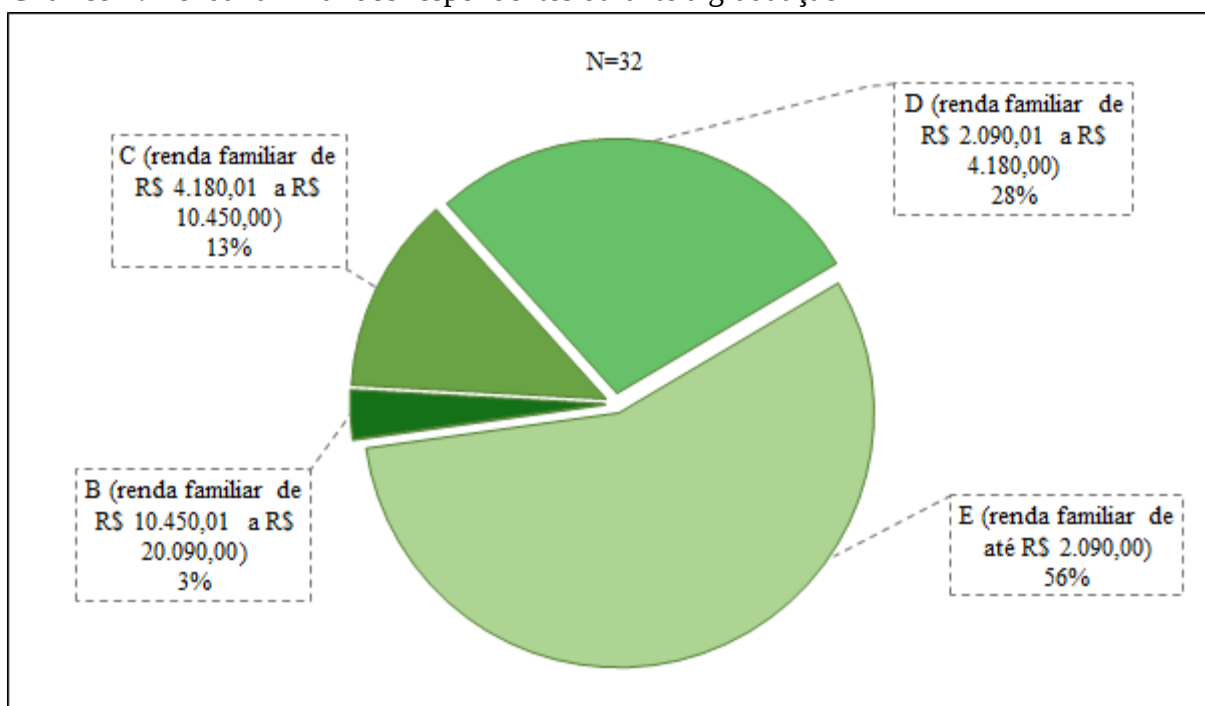
A tabela a seguir apresenta as variáveis supracitadas, considerando os grupos de concluintes e egressos separadamente e, também, seu número total.

Tabela 5: Residência e deslocamento dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB durante a graduação

VARIÁVEIS	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
	CONCLUINTE		EGRESSO		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
	11	100	21	100	32	100
Local de residência						
João Pessoa	11	100	19	90,5	30	93,7
Região metropolitana de João pessoa	0	0,0	2	9,5	2	6,3
Precisou se mudar em razão dos estudos?						
Sim	5	45,5	7	33,3	12	37,5
Não	6	54,5	14	66,7	20	62,5
Com quem residiu						
Com os pais	5	45,5	10	47,6	15	46,9
Com amigos(as) ou colegas	3	27,3	4	19	7	21,9
Com companheiro(a) e/ou filhos(as)	2	18,2	4	19	6	18,7
Com outros(as) estudantes	0	0	1	4,8	1	3,1
Na Residência Universitária	1	9,1	1	4,8	2	6,3
Sozinha(o)	0	0,0	1	4,8	1	3,1
Tempo do percurso casa / universidade						
Menos de 30 minutos	5	45,5	7	33,3	12	37,5
Entre 30 minutos e 1 hora	6	54,5	12	57,2	18	56,2
Entre 1 hora e 2 horas	0	0,0	2	9,5	2	6,3
Meio de transporte mais utilizado						
A pé	0	0,0	3	14,3	3	9,4
Bicicleta	1	9,1	0	0,0	1	3,1
Transporte coletivo (ônibus ou trem)	9	81,8	13	61,9	22	68,7
Transporte particular (Uber, táxi, mototáxi etc)	0	0,0	1	4,8	1	3,1
Carro próprio	1	9,1	2	9,5	3	9,4
Carona	0	0	2	9,5	2	6,3

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Conforme demonstra o Gráfico 2, no decorrer da graduação, 84% dos 32 respondentes informaram que se encontravam nas classes sociais D (renda familiar até R\$ 2.090,00) e E (renda familiar de R\$ 2.090,01 a R\$ 4.180,00).

Gráfico 2: Renda familiar dos respondentes durante a graduação

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No geral, 37,5% dos participantes trabalhavam de forma remunerada, simultaneamente à graduação. Entre os empregos citados, estavam: animações em festas; venda e revenda de produtos; cuidado com idosos; trabalhos com estética, maquiagem e cabelos; trabalhos em escolas estaduais e municipais; trabalhos em serviços da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) e atendimentos particulares através de outras abordagens terapêuticas em saúde.

Quando questionados se exerceram papel de cuidador (de filhos ou de outra pessoa dependente), 34,4% responderam que sim: 15,6%, durante uma pequena parte da graduação, 12,5%, durante toda a graduação e, 6,3%, durante boa parte da graduação.

Do total de participantes, 46,8% receberam auxílio estudantil em algum momento da trajetória acadêmica. Os mais citados foram o auxílio que concede acesso ao Restaurante Universitário e o auxílio moradia. A Residência Universitária, o auxílio alimentação e o auxílio transporte também foram mencionados. A maioria dos participantes relatou que o recebimento do benefício auxiliou na permanência no curso, fosse para custear despesas na cidade que não lhe era de origem, para ajudar na alimentação no decorrer da jornada integral de aulas e/ou no deslocamento entre a casa e a universidade. Outra contribuição apontada foi o auxílio em impressões e xerox de trabalhos acadêmicos e materiais para estudo.

Além disso, 37,5% dos respondentes receberam bolsas de monitoria, de estágios extracurriculares e/ou de um ou mais dos programas subsequentes da UFPB: Programa

Institucional de Bolsas de Extensão (PROBEX), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência (PAED), do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA). O CIA é uma assessoria especial vinculada ao Gabinete da Reitoria da UFPB que oferta apoio a pessoas da comunidade universitária, especialmente estudantes, com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e transtornos ou dificuldades secundárias de aprendizagem. O PAED abre editais semestrais, com oferta de bolsas, para que estudantes de toda a instituição se candidatem à prestação de auxílio aos futuros discentes apoiados, em suas necessidades acadêmicas específicas (POLIA, 2018).

Além da ajuda em despesas, permanência na universidade e demais necessidades também pontuadas nos auxílios, outras contribuições foram mencionadas em relação às bolsas: custeamento de eventos científicos e momentos de lazer e estímulo do desenvolvimento pessoal e profissional, especialmente no que concerne às competências relacionais.

A respeito de receber algum tipo de apoio do CIA, 4 respondentes (12,6%) informaram tê-lo solicitado pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da universidade e, desses, 2 chegaram a ser acompanhados ao longo da realização do curso.

4.2 Resultados específicos sobre o curso e a profissão

O terceiro bloco do instrumento aplicado englobou perguntas que contemplaram, especificamente, os objetivos e questões norteadoras definidos a priori. As categorias oriundas de suas respostas apresentam-se a seguir.

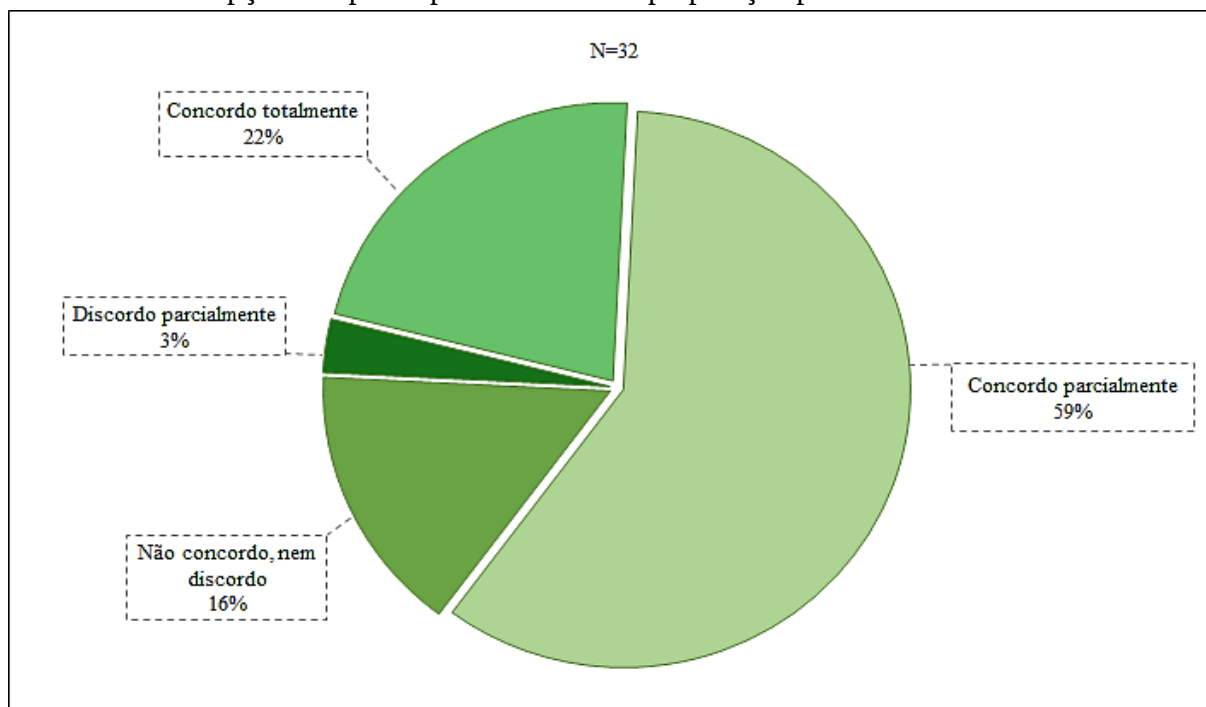
4.2.1 Percepção sobre sua preparação profissional e Competências desenvolvidas na formação graduada em Terapia Ocupacional

Ao serem interrogados se a Terapia Ocupacional foi a primeira opção de curso, dentre os 32 respondentes, 23 responderam que sim, o que corresponde a 71,9%. Da parcela de sujeitos que negaram, três afirmaram que a primeira opção era o curso de Fisioterapia e dois, o de Jornalismo. Os demais tinham como primeira opção os cursos de Enfermagem, Psicologia, Psicopedagogia e Arquitetura e Urbanismo.

Quando inquiridos a respeito da afirmação “Eu me considero preparada(o) para atuar como terapeuta ocupacional”, dos 11 concluintes, 8 responderam “concordo parcialmente” (72,7%), 2 “não concordo, nem discordo” (18,2%) e 1 “concordo totalmente” (9,1%). Com relação aos 21 egressos: 11 disseram “concordo parcialmente” (52,4%), 6 “concordam

totalmente” (28,6%), 3 “não concordo, nem discordo” (14,3%) e 1 “discordo parcialmente” (4,8%). Nenhum dos participantes escolheu a opção “discordo totalmente”. O Gráfico 3 apresenta as opiniões da totalidade dos respondentes a esse respeito.

Gráfico 3: Percepção dos participantes sobre sua preparação profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ao serem solicitados a justificar suas respostas, dentre os oito concluintes que se consideram parcialmente preparados para o exercício profissional, cinco expuseram algum tipo de receio ou insegurança relacionados ao próprio desempenho. Outro conjunto de quatro sujeitos referiu-se à necessidade de atualização profissional ou busca de novos aprendizados após a conclusão do curso e desses, três pontuaram a própria responsabilidade nesse processo. Outras colocações de posicionamento único defenderam: a necessidade de mais experiências práticas durante a formação; o desenvolvimento da autoconfiança através da prática; e a necessidade de disciplinas específicas durante a formação (segundo a respondente, sobre as áreas de Reabilitação Física, Saúde Mental e Saúde do Trabalhador). Uma pessoa declarou ter aprendido o básico para exercer a profissão.

Os dois concluintes que assinalaram não concordar nem discordar da afirmação sobre estarem preparados para a atuação profissional expuseram motivos distintos para tal colocação: a necessidade de estudar mais profundamente algumas áreas de interesse; e a influência do isolamento social ao longo da pandemia na análise sobre a própria capacidade de atuar como

Terapeuta Ocupacional. O concluinte que se considerava totalmente preparado para atuar profissionalmente justificou que se sentia capacitado, pois sempre buscava a atualização para exercer um bom trabalho.

Diferentemente do grupo de concluintes, nenhum dos 11 egressos que se consideravam parcialmente preparados mencionaram qualquer tipo de insegurança ou receio a respeito da atuação profissional. Dessa vez, três pessoas referiram-se à atualização profissional, mas relacionando-a aos espaços de trabalho ou a cursos específicos exigidos por esses espaços. Sob outra perspectiva, uma pessoa relatou que acredita no aprendizado contínuo, para além da formação. Ao refletir sobre a formação generalista proposta pelo curso de Terapia Ocupacional da UFPB, dois participantes pontuaram que houve lacunas durante o processo (um deles relatou que o tempo de quatro anos do curso foi insuficiente para ter contato com temas importantes para uma formação generalista). Outras colocações de posicionamento individual também enfatizaram a importância da atualização profissional, apontando aprendizados específicos (conforme a respondente: “conhecimentos que os espaços de trabalho exigem para a contratação de um terapeuta ocupacional”) e/ou em outras áreas da profissão. Outra delas apontou a divergência das experiências do curso com a realidade da vida profissional.

O grupo de seis egressos que se consideram totalmente preparados para a atuação profissional justificaram seus posicionamentos de formas distintas, mas, em alguns casos, interconectadas: a oferta de bons fundamentos para a prática profissional; a possibilidade do primeiro contato com diversas áreas de atuação; a preparação ofertada para prestar atendimentos de qualidade; o aprofundamento teórico-prático através de projetos de monitoria, pesquisa e extensão; por fim, a oferta de aprendizados que ensinaram a forma de enxergar e de pensar sobre o mundo como um terapeuta ocupacional. Uma pessoa pontuou que a graduação deveria enfatizar áreas que absorvem terapeutas ocupacionais pelo mercado de trabalho. Nesse grupo, apenas um dos egressos citou a palavra “receio” ao se referir ao início da prática profissional, e outro comentou sobre a busca do aprofundamento teórico-prático após a conclusão do curso.

Dentre as respostas dos três egressos que apresentaram uma posição neutra sobre sua preparação para atuar profissionalmente, uma destacou o déficit de vivências práticas durante o curso, o que levou ao despreparo em aspectos importantes ao ingressar no mercado de trabalho (como saber avaliar os pacientes e utilizar os protocolos adequados); uma frisou a diversidade de áreas da profissão e a falta de aprofundamento em algumas delas; e, a última, referiu-se à diversidade do público que estava atendendo e à mudança na forma realizar as atividades,

imposta pela pandemia. O egresso que discorda parcialmente ao ponderar sobre a sua preparação profissional, não discorreu sobre os motivos.

A tentativa de regularizar o calendário acadêmico da UFPB, através da redução dos períodos letivos, foi mencionada por duas pessoas, um concluinte e um egresso que se consideravam parcialmente preparados para atuar profissionalmente. Nesse cenário, foi relatado que houve alguns déficits dos conteúdos abordados e das vivências práticas do curso segundo eles associadas a essa redução.

Conforme anteriormente mencionado, a busca por novos aprendizados na perspectiva da educação continuada foi ressaltada nas respostas de alguns concluintes, revelando que essa necessidade é percebida ainda na graduação. Os relatos dos egressos demonstram, com mais especificidade, as demandas e os desafios enfrentados ao lidar com o ambiente de trabalho e com o mercado de trabalho no geral, considerando que a maior parte deles já havia começado a trabalhar. Nas falas a seguir, observa-se a importância da atualização profissional sob duas óticas: percebida pelo próprio recém-formado durante a prática e através de exigências dos empregadores.

Com relação a essas exigências, uma das egressas mencionou a desqualificação da formação graduada e a supervalorização de determinadas abordagens especializadas, pela parcela do mercado de trabalho representada pelas clínicas particulares, empregadoras da maior parte dos egressos respondentes. Ela expressou, também, a contradição entre o nível de especialidade exigido e a precariedade das condições de trabalho.

Ao adentrar na residência, senti muitas dificuldades quanto aos conhecimentos dentro do cenário inserido (hospitalar), principalmente nos cuidados ao lidar com pacientes sem causar riscos de infecções. Como também, conhecimentos sobre patologias diversas, construção de recursos terapêuticos e confecção de algumas órteses. Admito que sabia que iria sentir falta de algumas coisas e que, infelizmente, teria que correr atrás enquanto já profissional (Egressa, assinalou a alternativa “concordo parcialmente”).

Sáímos (da graduação) para um sistema capitalista opressor, que visa o lucro acima de tudo, que nos cobra experiência de trabalho e cursos de formações "da moda", que desvaloriza os anos de formação e nos qualifica como "recém-formados" e "inexperientes" (...). Sáímos prontos enquanto bons profissionais, mas o mercado não procura apenas bons profissionais, e sim profissionais que estejam dispostos a se submeterem a subempregos, a terem seus saberes e sua construção pessoal desconsideradas e visem apenas o lucro que podem ter ou proporcionar com a prática x ou y profissional (Egressa, assinalou a alternativa “concordo parcialmente”).

Destaca-se, também, que algumas falas expressaram a busca por aprimoramento extracurricular ao longo da formação, assim como o aproveitamento das oportunidades ofertadas pelo curso.

Tive o preparo da graduação e me dediquei a buscar cursos extras para a área que queria seguir além de me dedicar estudando muito e pedindo ajuda de colegas já formados para acompanhar os atendimentos (Egressa, assinalou a alternativa “concordo totalmente”).

Ao analisar minha trajetória na formação, percebo que percorri caminhos oportunos que me possibilitaram uma relevante bagagem e uma base sólida para a atuação profissional. Experimentei a teoria e a prática nos três eixos (ensino, pesquisa e extensão) com muito afinco, absorvendo o máximo possível dos conhecimentos, além de participar/me engajar no movimento estudantil, o que viabilizou importantes trocas, ampliação de consciência crítica, compromisso ético-político e vivência da Terapia Ocupacional em outros espaços de gestão e articulação (Concluinte, assinalou a alternativa “concordo parcialmente”).

O Quadro 1 ilustra, de forma geral, as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) que os participantes consideraram essenciais que um terapeuta ocupacional desenvolva para a prática profissional. O componente correspondente às habilidades foi o mais mencionado. Destacam-se as seguintes respostas: raciocínio profissional; habilidades sociais e relacionais (comunicação e bom relacionamento com os pacientes, colegas de profissão e outras pessoas do ambiente de trabalho); planejamento de intervenções; criatividade; ética profissional; busca de aprimoramento/atualização profissional; empatia; saber ouvir/escuta qualificada; trabalho em equipe/grupo; e avaliação nos diferentes contextos e realização de anamneses.

Quadro 1: Competências consideradas importantes para o exercício da Terapia Ocupacional

COMPETÊNCIAS	Participantes (N=32)
	NÚMERO DE MENÇÕES
Conhecimentos	
Leis e diretrizes / Código de Ética e Deontologia da profissão	2
Noções sobre trabalho interprofissional	2
Ciência Ocupacional	2
Conhecimentos básicos da profissão (grandes áreas, locais de atuação, pessoas atendidas)	2
Modelos, métodos e possíveis intervenções na Terapia Ocupacional	2
Principais protocolos de avaliação utilizados em cada área	1
Diferenciação entre a própria especificidade e a de outras profissões	1
Todas as fases do desenvolvimento humano	1
Estruturas e funções do corpo humano	
Principais síndromes e doenças que acometem o ser humano durante a vida	1
SUS e as políticas públicas	1

COMPETÊNCIAS	Participantes (N=32)
	NÚMERO DE MENÇÕES
Habilidades	
Raciocínio profissional	8
Habilidades sociais e relacionais (comunicação e bom relacionamento com os pacientes, colegas de profissão e outras pessoas do ambiente de trabalho)	6
Planejamento de intervenções	5
Criatividade	5
Saber ouvir/escuta qualificada	4
Trabalho em equipe/grupo	4
Avaliação nos diferentes contextos e realização de anamneses	4
Abertura ao novo	2
Consideração das individualidades dos sujeitos	2
Acolhimento	1
Organização	1
Planejamento	1
Compreensão da realidade do outro	1
Disponibilidade e abertura para o outro	1
Desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais	1
Desenvolvimento da prática com casos sobre as principais síndromes e doenças que acometem o ser humano durante a vida	1
Confecção de órteses	1
Atitudes	
Ética profissional	5
Busca do aprimoramento/atualização profissional	5
Empatia	4
Compromisso	2
Responsabilidade	2
Proatividade	2
Humildade	2
Flexibilidade	1
Autoconhecimento	1
Autoconfiança	1
Compaixão	1
Compromisso	1
Responsabilidade	1
Respeito ao paciente	1
Respeito às demais profissões	1
Respeito a valores e crenças	1

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Já o Quadro 2 apresenta as competências que os participantes acreditam ter desenvolvido e que contribuirão para o exercício profissional. Percebe-se maior volume de respostas em comparação com as anteriores e, novamente, o componente das habilidades foi o mais citado. Destacam-se as competências: raciocínio profissional, habilidades sociais e relacionais, olhar sensível/prática humanizada, saber ouvir/escuta qualificada; trabalho em grupo/equipe; compreensão integral do ser humano; empatia; e responsabilidade.

Quadro 2: Competências que os participantes acreditam ter desenvolvido e que contribuirão para o exercício da Terapia Ocupacional

COMPETÊNCIAS	Participantes (N=32)
	NÚMERO DE MENÇÕES
Conhecimentos	
Infância/Desenvolvimento infantil	3
Estruturas e funções do corpo humano	3
Leis e diretrizes / Código de Ética e Deontologia da profissão	2
Grandes áreas da Terapia Ocupacional	2
Ciência Ocupacional	2
Modelos, métodos e possíveis intervenções na Terapia Ocupacional	2
Tecnologia Assistiva	2
Locais de atuação e pessoas atendidas pela profissão	1
Principais protocolos de avaliação utilizados em cada área	1
Todas as fases do desenvolvimento humano	1
Atuação do terapeuta ocupacional no SUS	1
Atuação do terapeuta ocupacional no SUAS	1
Funcionamento da RAPS	1
Habilidades	
Raciocínio profissional	7
Habilidades sociais e relacionais (comunicação e bom relacionamento com os pacientes, colegas da profissão e outras pessoas do ambiente de trabalho)	7
Olhar sensível/Prática humanizada	6
Saber ouvir/Escuta qualificada	6
Trabalho em grupo/equipe	4
Compreensão integral do ser humano	4
Avaliação nos diferentes contextos e realização de anamneses	3
Consideração das individualidades dos sujeitos	3
Planejamento de intervenções	2
Trabalho interprofissional	2
Criatividade	1
Formação de vínculo com o paciente	1
Evolução em prontuário/registo do trabalho	1
Compreensão da realidade do outro	1
Análise de atividades	1
Construção de recursos terapêuticos	1
Confecção de órteses	1
Atitudes	
Empatia	4
Responsabilidade	4
Busca de aprimoramento/atualização profissional	3
Respeito aos pacientes / respeito às outras profissões	2
Ética profissional	2
Autoconhecimento	1
Autoconfiança	1
Compaixão	1
Humildade	1
Flexibilidade	1
Pontualidade	1
Produtividade	1
Abertura ao outro	1
Abertura ao novo	1
Luta por acessibilidade	1

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Diante do questionamento sobre quais competências deveriam ser abordadas na graduação, mas que não foram contempladas, os relatos que mais informações ofertaram nesse sentido foram realizados por quatro participantes. Eles discorreram sobre a necessidade de maiores vivências práticas e oportunidades de estágio durante o curso; a importância de maior aprofundamento teórico-prático no tratamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e a necessidade de maior conexão da preparação profissional com as demandas encontradas no estado da Paraíba.

Autismo e estimulação cognitiva. Na Paraíba, o autismo virou negócio dentro da reabilitação e 90% das clínicas só contratam terapeutas ocupacionais com vivência nessa área. Na minha turma, isso foi pouco explorado, apenas os alunos que atendiam pacientes autistas ou que eram envolvidos em projetos com esse público, tiveram esse conhecimento. Já com o público idoso acontece o mesmo, mas, dessa vez, relacionado à estimulação cognitiva, que é muito pouco falada durante a graduação (...). Todos deveriam sair preparados para atuar com as demandas base da Terapia Ocupacional aqui na Paraíba (Egressa).

Essa necessidade de mais oportunidades práticas de atuação interprofissional e interdisciplinar ao longo do curso foi mencionada por três pessoas, e a de maior aprofundamento prático no processo/condução terapêutica (da avaliação à reavaliação), por duas pessoas. Outras três relataram que sentiram falta de abordagens sobre a temática Gerenciamento e Gestão e duas citaram o tema 'Empreendedorismo'. Algumas respostas pontuaram que o curso deveria ofertar mais conhecimentos e experiências nas áreas de Reabilitação Física (segundo uma respondente, "por ser tão vasta"), Saúde Mental e Saúde do Trabalhador, cada área mencionada por dois participantes.

Outras respostas de posicionamento único apontaram: orientações sobre como iniciar a jornada profissional e como lidar com propostas de emprego que desvalorizam a profissão; conhecimentos sobre patologias raras; manejo da Terapia Ocupacional com patologias recorrentes; conhecimentos a respeito de neurofisiologia e farmacologia; aprofundamento teórico-prático nas Atividades de Vida Diária (AVD) com o público adulto; maior ênfase em Tecnologia Assistiva e na construção de recursos terapêuticos; aprofundamento na área de Contextos Hospitalares; abordagem em Primeiros Socorros; assim como a disciplina de Libras passar a ser obrigatória no currículo do curso.

Os respondentes também foram convidados a ofertar contribuições sobre como o curso de Terapia Ocupacional da UFPB poderia melhorar a preparação de seus estudantes para a vida profissional. Um total de 12 pessoas concordou que as atividades práticas deveriam ter maior ênfase e, dessas, nove sugeriram que essas atividades ocorressem desde os períodos iniciais ou

de forma antecipada ao proposto no currículo vigente. Um dos sujeitos mencionou que isso ajudaria os estudantes a fazer conexões entre os componentes teóricos e práticos com maior facilidade. Três pessoas propuseram que o repertório de serviços fosse ampliado. Uma delas expressou que deveria haver integração com outras instituições públicas e privadas e outra, que os locais que têm terapeutas ocupacionais trabalhando fossem priorizados.

Sete participantes responderam que o curso deveria fornecer mais orientações sobre o mercado de trabalho e também sobre o setor privado. Uma pessoa sugeriu que a desvalorização da profissão pelos planos de saúde e outras instâncias do mercado de trabalho poderia ser um dos conteúdos abordados, já outra, destacou as temáticas: intervenções em domicílio e empreendedorismo em saúde. Para mais, cinco pessoas destacaram que as demandas locais deveriam ter maior atenção e, uma delas sugeriu que fossem realizados mini cursos sobre o assunto, além da inserção nas disciplinas do curso. Um sujeito referiu-se às demandas de pessoas com TEA.

Outros três participantes apontaram que o curso deveria abordar as possibilidades de carreira pós universitárias de forma ampla, de acordo com uma das respondentes: “mais diálogos sobre a pós-graduação, como esclarecimento de dúvidas sobre programas de residência, mestrado e doutorado, por exemplo”.

A ampliação da duração do curso foi sugerida por três sujeitos, um deles considera que o tempo de cinco anos é adequado para o desenvolvimento de uma formação que atinja maiores níveis de qualificação e experiência. Além disso, três respostas colocaram-se a favor de que todas as áreas da profissão fossem exploradas com maior intensidade ao decorrer dos semestres. Um dos participantes sugeriu que, para isso, houvesse a abertura de cursos extras e novas disciplinas.

Duas pessoas pontuaram que deveria haver a oferta de alguns componentes curriculares optativos de forma obrigatória, a exemplo das disciplinas de Órteses e Adaptações e Ergonomia e Ergologia. Outras colocações individuais propuseram: a ampliação de projetos de pesquisa, extensão e monitoria; o alinhamento das propostas do curso com as disciplinas da base curricular, desenvolvidas por outros departamentos; o incentivo à participação de eventos, de forma geral; o incentivo à maior participação dos preceptores na formação dos estagiários; o desenvolvimento de projetos de extensão na área da Saúde do Trabalhador; a criação de Empresas Júnior; a ênfase no ensino sobre ética, direitos e deveres dos profissionais; a viabilização de mais experiências na confecção de órteses; e a abertura de disciplinas optativas que consigam aprofundar as políticas que envolvem as populações atendidas.

Foi sugerido, por duas pessoas, o estímulo ao engajamento político estudantil. Uma das pessoas esclareceu que isso poderia ser feito a partir de participações em eventos, estreitamento de vínculos com os Centros Acadêmicos e com o Conselho Regional da profissão; e a outra complementou que, além dos espaços representativos, esse assunto poderia ser fomentado pelas próprias disciplinas do curso.

Incentivar o engajamento político dos estudantes, incluindo essa discussão em disciplinas e apresentando os espaços que nos representam, visto que isso amplia horizontes e instiga a consciência crítica, fazendo com que desde a graduação possam assumir o compromisso ético-político da profissão. A Terapia Ocupacional na prática não é apenas saber aplicar os métodos e técnicas, é necessário compreender como os processos macro e microsociais influenciam diretamente no contexto e cotidiano daquele que está sendo atendido/acompanhado pelo profissional (Concluente).

Cinco respondentes defenderam uma relação mais estreita entre a coordenação e o corpo docente do curso e os estudantes. Nesse contexto, foram citados: a oferta de suporte emocional; a escuta sobre as sugestões dos alunos; a promoção de debates sobre vivências e reflexões experimentadas durante a graduação; e o acompanhamento contínuo através de tutorias. Um sujeito destacou a necessidade de criar espaços de convívio no Departamento do curso, a exemplo de locais para realizar refeições.

4.2.2 Contribuições das atividades do curso na preparação para a atuação profissional

A Tabela 6 apresenta os dados relacionados às atividades do curso, no sentido de apontar o quanto contribuíram para a preparação profissional, a partir da percepção dos concluintes e egressos.

Tabela 6: Percepção dos concluintes e egressos sobre a contribuição das atividades do curso de Terapia Ocupacional da UFPB na preparação para a atuação profissional

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Aulas teóricas	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Contribuiu parcialmente	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Contribuiu muito	8	72,7	8	38,1	16	50,0
	Contribuiu totalmente	3	27,3	10	47,6	13	40,6
Atividades práticas (visitas e atuação a/em instituições etc)	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Contribuiu parcialmente	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Contribuiu muito	2	18,2	3	14,3	5	15,6
	Contribuiu totalmente	9	81,8	15	71,4	24	75,0

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Avaliações/provas orais	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	4	36,4	5	23,8	9	28,1
	Contribuiu parcialmente	4	36,4	6	28,6	10	31,2
	Contribuiu muito	2	18,1	5	23,8	7	21,9
	Contribuiu totalmente	1	9,1	5	23,8	6	18,8
Avaliações/provas escritas	Não contribuiu em nada	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Contribuiu pouco	4	36,4	2	9,5	6	18,8
	Contribuiu parcialmente	4	36,4	6	28,6	10	31,2
	Contribuiu muito	2	18,1	7	33,3	9	28,1
	Contribuiu totalmente	1	9,1	5	23,8	6	18,8
Apresentação de seminários e afins	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	2	18,1	3	14,3	5	15,6
	Contribuiu parcialmente	3	27,3	2	9,5	5	15,6
	Contribuiu muito	3	27,3	10	47,6	13	40,7
	Contribuiu totalmente	3	27,3	6	28,6	9	28,1
Trabalhos em grupo	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	1	9,1	3	14,3	4	12,5
	Contribuiu parcialmente	3	27,3	3	14,3	6	18,7
	Contribuiu muito	3	27,3	9	42,8	12	37,5
	Contribuiu totalmente	4	36,3	6	28,6	10	31,3
Projetos de pesquisa	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	3	14,3	3	9,4
	Contribuiu parcialmente	1	9,1	1	4,8	2	6,3
	Contribuiu muito	6	54,5	7	33,3	13	40,6
	Contribuiu totalmente	4	36,4	10	47,6	14	43,7
Projetos de extensão	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Contribuiu parcialmente	2	18,2	1	4,8	3	9,4
	Contribuiu muito	5	45,5	5	23,8	10	31,2
	Contribuiu totalmente	4	36,3	13	61,9	17	53,1
Monitorias (incluindo a atuação como monitor/a)	Não contribuiu em nada	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Contribuiu pouco	1	9,1	4	19,0	5	15,6
	Contribuiu parcialmente	1	9,1	0	0,0	1	3,1
	Contribuiu muito	4	36,3	3	14,3	7	21,9
	Contribuiu totalmente	5	45,5	13	61,9	18	56,3
Estágios	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu parcialmente	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Contribuiu muito	2	18,2	1	4,8	3	9,4
	Contribuiu totalmente	9	81,8	18	85,7	27	84,3
Realização do Trabalho de Conclusão de Curso	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	0	0,0	5	23,8	5	15,6
	Contribuiu parcialmente	2	18,2	4	19,0	6	18,8
	Contribuiu muito	4	36,3	2	9,5	6	18,8
	Contribuiu totalmente	5	45,5	10	47,7	15	46,8

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
Atendimento ao aluno realizado pelos docentes	Não contribuiu em nada	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Contribuiu pouco	1	9,1	2	9,5	3	9,4
	Contribuiu parcialmente	2	18,2	6	28,6	8	25,0
	Contribuiu muito	3	36,3	8	38,1	11	34,4
	Contribuiu totalmente	5	45,5	5	23,8	10	31,2
Orientações/suporte da Coordenação do curso	Não contribuiu em nada	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Contribuiu pouco	1	9,1	3	14,3	4	12,5
	Contribuiu parcialmente	3	27,2	3	14,3	6	18,8
	Contribuiu muito	2	18,2	10	47,6	12	37,5

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De modo geral, os dados mostraram que os estágios (93,7%), as atividades práticas (90,6%) e as aulas teóricas (90,6%) agregaram maiores porcentagens de respostas sobre contribuições positivas no que se refere à preparação profissional dos participantes. A somatória dos respondentes que consideram que projetos de pesquisa (84,3%), de extensão (84,3%) e de monitoria (78,2%) contribuíram muito ou totalmente nesse processo também evidenciou dados expressivos. Em seguida, destaca-se que grande parte dos participantes pontuou como significativa a contribuição das trocas informais com colegas do curso – estudos compartilhados, ajuda para realização de trabalhos, tirar dúvidas sobre atividades e conteúdos (78,1%); dos trabalhos em grupo (68,8%); das apresentações de seminários e afins (68,8%); e da realização do Trabalho de Conclusão de Curso, do atendimento ao aluno realizado pelos docentes, e das orientações e suporte disponibilizados pela coordenação do curso (65,6% cada). Nota-se também o elevado número de participantes que considera que as avaliações, tanto orais (59,3%) como escritas (50%), tal como as tutorias (43,8%), contribuíram pouco ou parcialmente para sua formação.

Ademais, os respondentes foram interpelados se consideravam que as atividades práticas (visitas e atuação a/em instituições e cenários de prática) desenvolvidas durante o curso os haviam preparado para a atuação profissional. Percentualmente, as respostas dividiram-se entre: “em grande parte” (46,9%), “totalmente” (37,5%), “somente em alguns aspectos” (9,4%) e “parcialmente” (6,3%). Com relação ao mesmo questionamento realizado em relação aos estágios, a resposta “totalmente” agrupou maior percentual de respostas (50%). As outras concentraram-se entre: “em grande parte” (37,5%), “somente em alguns aspectos” (9,4%) e “parcialmente” (3,1%).

As principais justificativas das respostas às duas questões supracitadas foram: as experiências práticas promovem o contato com a realidade dos diferentes serviços e da

atuação profissional, sendo essenciais para a formação; o contato com a prática torna possíveis a assimilação teórica e a articulação teórico-prática; as vivências práticas colaboram para o desenvolvimento do raciocínio profissional.

Ainda considerando as experiências práticas no geral, cada uma das seguintes respostas foi mencionada por dois sujeitos: possibilitam a compreensão da Terapia Ocupacional em um contexto multiprofissional; moldam para a experiência profissional; e promovem o desenvolvimento de competências profissionais. Uma pessoa relacionou tais experiências à construção da identidade profissional.

Três pessoas concordam que o curso deveria ofertar mais experiências práticas em seus anos iniciais e uma delas sentiu a necessidade de maior acompanhamento por parte dos preceptores, professores e coordenadores. Outra resposta expressou que a duração das práticas foi insuficiente para a preparação profissional, conforme o relato a seguir.

Acredito que o tempo não foi suficiente para uma preparação. O motivo é o tempo necessário para criar vínculo com o local e clientes, entender suas demandas (...) e para trabalhar/pensar em respostas. Vejo a necessidade de discutirmos mais (as práticas) nas aulas de supervisão das disciplinas de cenários de prática/estágios. Cada um faz o seu, mas acaba não conhecendo mais sobre os outros cenários (...) (Concluente, considera que as atividades práticas e os estágios do curso contribuíram, ambos, “Em grande parte”).

Um conjunto de quatro pessoas expressou a necessidade de contato com mais áreas de atuação da profissão, durante as experiências práticas do curso, consoante os seguintes relatos.

As visitas e estágios direcionam a prática para uma área específica, de interesse do estudante e, às vezes, o foco em uma só área faz com que outros conhecimentos e áreas dentro da profissão não sejam acessados (Egressa, considera que as atividades práticas e os estágios do curso contribuíram, ambos, “Em grande parte”).

A Terapia Ocupacional tem um grande campo de atuação e, no momento que podemos atuar, que é no estágio, só temos a oportunidade de escolher dois. E, às vezes, ainda acontece de irmos para um que não nos identificamos (Egressa, considera que as atividades práticas e os estágios do curso contribuíram, ambos, “Somente em alguns aspectos”).

Além disso, dois sujeitos problematizaram a ausência de terapeutas ocupacionais em alguns serviços nos quais são desenvolvidos visitas e cenários de práticas, mesmo acompanhados por docentes terapeutas ocupacionais. Ambos concordaram que isso traz dificuldades para a compreensão da atuação profissional em tais espaços.

Alguns participantes relataram sobre a preceptoria ofertada nos estágios. Um deles demonstrou estar satisfeito com o estágio realizado, pois o preceptor deu-lhe espaço para

desenvolver a prática de forma independente, ao mesmo tempo que ajudava com orientações. Em contrapartida, três pessoas demonstraram insatisfação, gerada pela falta de discussão dos casos e orientações sobre os atendimentos, pela falta de independência e pelo pouco estímulo das potencialidades do estagiário. Os relatos a seguir ilustram os posicionamentos divergentes:

A prática com um profissional que me deu espaço enquanto ensinou, me fez desenvolver uma independência enquanto estagiária, que foi muito positiva para o meu aprendizado (Concluente, considera que as atividades práticas e os estágios do curso contribuíram, ambos, “Em grande parte”).

Na minha experiência de estágio, o aluno fica mais engessado em atuar, conduzindo os atendimentos como o preceptor acha que é o correto para se trabalhar, havendo poucas possibilidades de explorar potencialidades do aluno (Egressa, considera que as atividades práticas e os estágios do curso contribuíram “Totalmente” e “Em grande parte”, respectivamente).

Por fim, dois participantes declararam que sentiram falta de experiências práticas com o público com TEA, por ser uma demanda recorrente no meio profissional em que se encontram; e uma pessoa destacou que considera importante haver estágios na rede particular, visto que, atualmente, o setor público do estado e do município absorve poucos dos profissionais formados.

4.2.3 Influência dos fatores contextuais na preparação para a atuação profissional

A tabela a seguir é composta pela percepção dos concluintes e egressos sobre a intensidade e a forma com que os fatores contextuais listados influenciaram sua experiência acadêmica.

Tabela 7: Percepção dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB sobre a influência de fatores contextuais na experiência acadêmica

VARIÁVEIS		Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Condição socioeconômica	Influenciou de forma muito negativa	1	9,1	3	14,3	4	12,5
	Influenciou de forma negativa	0	0,0	4	19,0	4	12,5
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	6	54,5	5	23,8	11	34,4
	Influenciou de forma positiva	3	27,3	6	28,6	9	28,1
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	3	14,3	4	12,5

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Ambiente / convívio doméstico	Influenciou de forma muito negativa	1	9,1	1	4,8	2	6,3
	Influenciou de forma negativa	1	9,1	2	9,5	3	9,4
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	2	18,2	2	9,5	4	12,5
	Influenciou de forma positiva	6	54,5	12	57,2	18	56,2
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	4	19,0	5	15,6
Infraestrutura e suporte oferecidos pela UFPB	Influenciou de forma muito negativa	1	9,1	1	4,8	2	6,3
	Influenciou de forma negativa	1	9,1	0	0,0	1	3,1
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	5	45,5	13	61,9	18	56,2
	Influenciou de forma positiva	3	27,3	5	23,8	8	25,0
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	2	9,5	3	9,4
Infraestrutura e suporte oferecidos pelo curso de Terapia Ocupacional	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	3	27,3	7	33,3	10	31,2
	Influenciou de forma positiva	6	54,5	10	47,7	16	50,0
	Influenciou de forma muito positiva	2	18,2	2	9,5	4	12,5
Ambiente / convívio na universidade	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	2	18,2	4	19,0	6	18,8
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	2	18,2	3	14,3	5	15,6
	Influenciou de forma positiva	6	54,5	11	52,4	17	53,1
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	3	14,3	4	12,5
Ambiente / convívio nas dependências do curso de Terapia Ocupacional	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	2	18,2	4	19,0	6	18,8
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	1	9,1	5	23,9	6	18,8
	Influenciou de forma positiva	7	63,6	8	38,1	15	46,8
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	4	19,0	5	15,6
Condições de alimentação no campus e nos serviços (cenários de prática e estágios)	Influenciou de forma muito negativa	1	9,1	2	9,5	3	9,4
	Influenciou de forma negativa	2	18,2	4	19,0	6	18,8
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	3	27,3	7	33,3	10	31,2
	Influenciou de forma positiva	4	36,3	6	28,7	10	31,2
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	2	9,5	3	9,4
Ambientes, ferramentas e materiais para estudo disponibilizados pela universidade	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	1	9,1	4	19,0	5	15,6
	Influenciou de forma positiva	6	54,5	12	57,2	18	56,3
	Influenciou de forma muito positiva	4	36,4	5	23,8	9	28,1

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Ambientes, ferramentas e materiais para estudo próprios	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	0	0,0	1	4,8	1	3,1
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	2	18,2	3	14,3	5	15,6
	Influenciou de forma positiva	8	72,7	14	66,6	22	68,8
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	3	14,3	4	12,5
Condições de transporte	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	2	9,5	2	6,3
	Influenciou de forma negativa	4	36,3	5	23,8	9	28,1
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	3	27,3	5	23,8	8	25,0
	Influenciou de forma positiva	3	27,3	8	38,1	11	34,3
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	1	4,8	2	6,3
Visão / conhecimentos da sociedade sobre a Terapia Ocupacional	Influenciou de forma muito negativa	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Influenciou de forma negativa	2	18,1	8	38,1	10	31,3
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	4	36,4	6	28,6	10	31,3
	Influenciou de forma positiva	4	36,4	5	23,8	9	28,0
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	2	9,5	3	9,4
Cenário colocado pela pandemia	Influenciou de forma muito negativa	4	36,4	8	38,1	12	37,5
	Influenciou de forma negativa	4	36,4	4	19,0	8	25,0
	Não influenciou de forma positiva nem negativa	1	9,2	8	38,1	9	28,1
	Influenciou de forma positiva	1	9,1	1	4,8	2	6,3
	Influenciou de forma muito positiva	1	9,1	0	0,0	1	3,1

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Infere-se que o componente relacional tem grande importância para permanência no curso, posto que os respondentes pontuaram que o ambiente/convívio em casa (71,8%), na universidade (65,6%) e no curso (62,4%) influenciou, de forma positiva e/ou muito positiva, sua experiência acadêmica. Foram destacados positivamente pela maioria dos participantes os ambientes, ferramentas e materiais para estudos próprios (81,3%) e disponibilizados pela UFPB (84,4%). Além disso, a maior parte dos participantes concordou que a infraestrutura e o suporte oferecidos pelo curso (62,5%) influenciaram positivamente ou muito positivamente em sua formação, o que diverge do percentual de sujeitos que avaliaram, nos mesmos parâmetros, a infraestrutura e o suporte oferecidos pela universidade (34,4%).

As respostas de valor negativo (34,4%) ou neutro (25%) das condições de transporte foram selecionadas por uma parcela significativa dos respondentes. Além disso, o fator visão/conhecimentos da sociedade acerca da Terapia Ocupacional também agregou grande parcela das respostas negativas ou imparciais (31,3% cada). Outro destaque, pontuado

negativamente pela maioria quando considerada a contribuição das atividades do curso para a preparação profissional, foi o cenário colocado pela pandemia (62,5%), sobretudo ao se considerar a reta final da trajetória acadêmica dos concluintes.

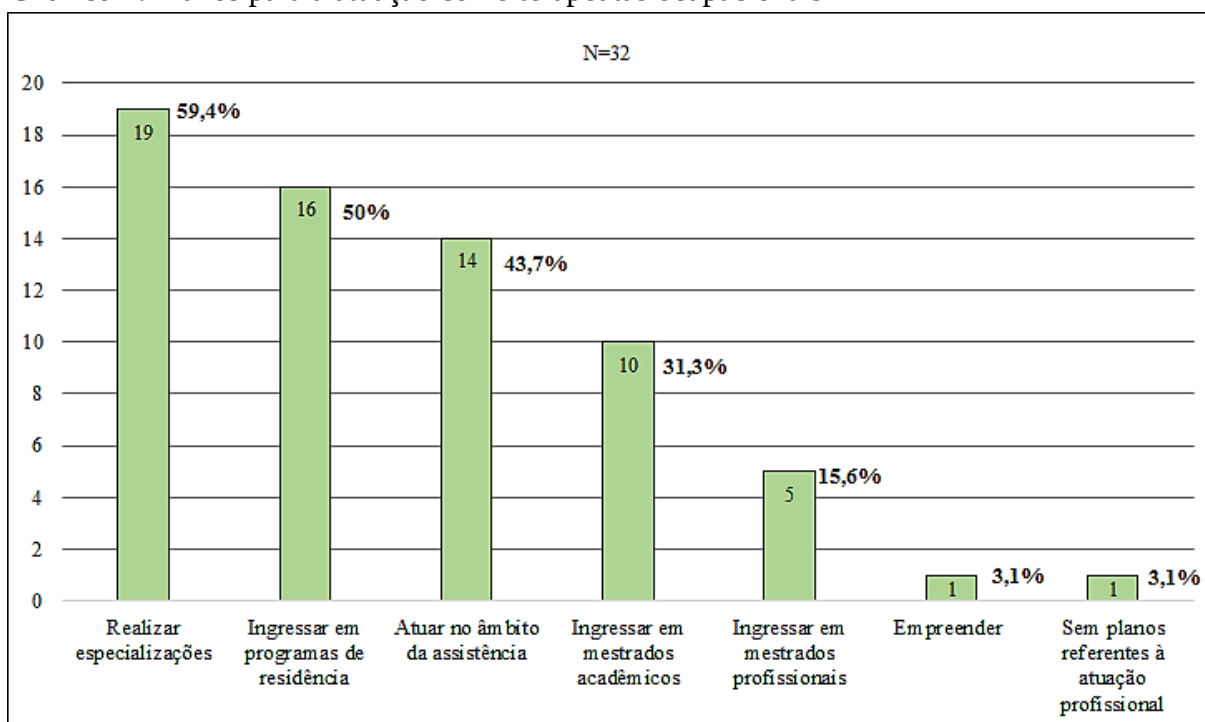
Alguns dos participantes utilizaram o espaço possibilitado pelo instrumento para discorrer mais sobre as atividades do curso e suas contribuições, tendo dois deles mencionado a questão da pandemia: um como algo inesperado; e o outro como o pior contexto possível na vida de um recém-formado. Um participante relatou que as condições fornecidas pelo Departamento de Terapia Ocupacional eram boas, mas poderiam melhorar e deu algumas sugestões: melhores condições de higiene, mobiliário mais confortável e iluminação à noite; já outro mencionou que o convívio com muitos animais abandonados o prejudicou. Por fim, uma pessoa destacou a insegurança em participar de atividades ofertadas pela UFPB no período noturno, considerando o seu gênero.

Por ser mulher, muitas vezes desejei participar de outras atividades da universidade, como disciplinas optativas, projetos de extensão e reuniões, mas não consegui por medo de voltar sozinha para casa, ainda mais quando essas vivências eram à noite (Egressa).

4.2.4 Planos profissionais a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional

Os participantes foram convidados a refletir se concordavam com a afirmação: “O Curso de Terapia Ocupacional da UFPB realiza acompanhamento/preparação referente à definição de metas e projetos para a vida profissional”. Como resultado houve equilíbrio nas respostas, visto que 46,9% concordaram parcialmente ou totalmente, 46,9% discordaram parcialmente ou totalmente e, por fim, 6,3% não concordaram, nem discordaram.

A respeito dos planos profissionais a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional, houve predominância de respostas sobre realizar especializações, ingressar em programas de residência e/ou atuar no âmbito da assistência, conforme ilustra o Gráfico 4.

Gráfico 4: Planos para a atuação como terapeutas ocupacionais

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Dois concluintes relataram que pretendiam fazer residência em Saúde da Criança e do Adolescente. Os demais planos foram citados uma única vez: residência em Saúde da Família; residência em Gerontologia; residência em Saúde do Trabalhador; residência multiprofissional do HULW; especialização voltada para a infância; especialização no campo social; mestrado no contexto escolar; atuação com o público infantil; atuação com o público adulto; atuação com o público idoso.

Com relação aos egressos, seis sujeitos declararam que pretendiam realizar especializações voltadas para o público com TEA. Três pessoas referiram-se à residência multiprofissional (uma delas, à residência multiprofissional do HULW), duas à atuação com o público infantil (uma delas citou a intervenção precoce), duas à residência em gerontologia e, outras duas, à residência em Saúde Coletiva ou na Atenção Básica. Os demais planos profissionais foram mencionados apenas uma vez: residência no Contexto Hospitalar; residência em Saúde da Família; residência em Reabilitação Física; especialização em Terapia da Mão; especialização em Gerontologia; especialização voltada para a infância; mestrado no Contexto Escolar; mestrado em Saúde Coletiva ou na Atenção Básica, mestrado na área Materno-Infantil; mestrado em Neurociências; mestrado em Direitos Humanos; atuação com o público idoso. Um dos egressos relatou que pretende seguir carreira no SUS e outro, que deseja ingressar na docência.

A seguinte tabela apresenta os dados referentes a avaliação dos concluintes e egressos das oportunidades profissionais em Terapia Ocupacional e das oportunidades na área por eles desejada.

Tabela 8: Avaliação dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB sobre as oportunidades na profissão, em geral, e as oportunidades na área por eles desejada

VARIÁVEIS	ESCALA	Frequências absoluta (N) e relativa (%)					
		Concluintes		Egressos		TOTAL	
		N	%	N	%	N	%
		11	100	21	100	32	100
Oportunidades profissionais em Terapia Ocupacional	Muito ruins	0	0	1	4,8	1	3,1
	ruins	0	0	6	28,6	6	18,8
	Nem boas, nem ruins	3	27,3	7	33,3	10	31,3
	Boas	8	72,3	6	28,6	14	43,8
	Muito boas	0	0	1	4,8	1	3,1
Oportunidades profissionais em Terapia Ocupacional, na área desejada	Muito ruins	0	0	3	14,3	3	9,4
	ruins	1	9,1	2	9,5	3	9,4
	Nem boas, nem ruins	2	18,2	7	33,3	9	28,1
	Boas	7	63,6	6	28,6	13	40,6
	Muito boas	1	9,1	3	14,3	4	12,5

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

5 DISCUSSÃO

Neste tópico serão discutidos os principais resultados descritos anteriormente, com base no referencial teórico, nos objetivos do presente estudo e em novos elementos trazidos pelas respostas. Destaca-se que as análises e a discussão realizadas não devem ser generalizadas, pois concernem aos participantes desta pesquisa. Optou-se por discutir, em conjunto, as informações relacionadas às características dos respondentes e os resultados específicos sobre o curso e a profissão, visto que muitas das variáveis abordadas pelo instrumento são inter-relacionadas.

Os dados mostraram a já prevista predominância de participantes jovens e mulheres. Considerando-se tratar de egressos e concluintes, a idade média dos respondentes, 26,5 anos, assemelha-se à idade média da comunidade estudantil das IFES do país, 24,4 anos. Infere-se que a hegemonia feminina, característica da população brasileira de graduandos e profissionais de Terapia Ocupacional, pode ser explicada, parcialmente, pelo percurso da profissão, histórica e culturalmente vinculado a esse gênero. Existe uma combinação de elementos que convergiram para tal realidade histórica e que envolvem a criação da Terapia Ocupacional: o desenvolvimento de diversas profissões da área da saúde com base no modelo de segregação de gêneros; e os estereótipos associados à figura feminina, que compuseram as

qualidades exigidas para as primeiras profissionais formadas, como infinita bondade, paciência e habilidade de ofertar cuidado (FONAPRACE, 2019; FIGUEIREDO *et al.*, 2018).

A mudança de cidade ou de estado, para realizar o curso, foi vivenciada por uma parcela de 37,5% dos sujeitos. Devido ao curso de Terapia Ocupacional da UFPB ser presencial e desenvolvido em período integral, exige-se a presença cotidiana dos estudantes nas dependências da universidade em grande parte da semana, durante todo o dia. Essa variável associa-se à necessidade de deslocamento diário para a instituição, que repercute na reconfiguração e/ou ruptura de hábitos, rotinas e relacionamentos experienciados no local de origem, bem como para a criação de condições de permanência no espaço universitário. Uma pesquisa realizada em 2018 com 46 estudantes evadidos do mesmo curso, no período compreendido entre 2010 e 2018, expressou que 30,5% deles migraram para João Pessoa de municípios do interior da Paraíba e de outros estados, principalmente do Nordeste. Isso indica que a porcentagem de discentes do curso que se mudam de cidade e/ou estado para estudar vem se mantendo ao longo dos últimos anos (NOGUEIRA-MARTINS, L.; NOGUEIRA-MARTINS, M., 2018; TAVARES, 2014; SILVA; BREGALDA, 2018).

Pesquisas demonstram que estudantes que não se deslocam de sua residência de origem apresentam, em geral, maior adaptabilidade ao ambiente acadêmico. Foi evidenciado, a partir de dois estudos nacionais, que estudantes que se mudaram expressaram níveis bastante superiores de ansiedade, estresse e depressão, comparados aos que não o fizeram. Um estudo português trouxe resultados semelhantes ao apresentar níveis de bem-estar psicológico mais elevados na parcela de discentes que não havia se mudado para cursar a universidade, assim como maior percepção das próprias competências, organização dos métodos de estudo, integração com a instituição de ensino e suporte por parte de figuras significativas. Esse mesmo estudo mostrou, por outro lado, que os discentes que se mudaram manifestaram maior tendência de estabelecer relações interpessoais e atividades extracurriculares, de modo a ampliar suas redes de suporte (COSTA; LEAL, 2008; PORTA-NOVA, 2009; VIZZOTTO; JESUS; MARTINS, 2018; OSSE; COSTA, 2011; SECO *et al.*, 2005).

Observou-se que 62,5% dos concluintes e egressos atribuíram valores positivos à infraestrutura e ao suporte oferecidos pelo curso de Terapia Ocupacional da UFPB; já 31,2% e 6,3% foram imparciais ou atribuíram valores negativos, respectivamente, ao mesmo critério. No que se refere à infraestrutura e ao suporte oferecidos pela universidade, 56,2% foram imparciais, enquanto 34,4% e 9,4% atribuíram valores positivos e negativos, respectivamente, o que pode denotar fragilidade ou insuficiente resolubilidade do apoio institucional na permanência estudantil, principalmente o ofertado pela gestão central. O ambiente institucional

deve criar condições para que a integração acadêmica e social dos estudantes seja reforçada, de modo a favorecer a permanência no curso, o sentimento de pertencimento e o desenvolvimento da identidade. É importante considerar, especialmente, os sujeitos mais vulneráveis psicoemocionalmente e/ou socioeconomicamente, a exemplo dos que se mudaram de sua residência de origem e precisam construir novos vínculos relacionais e, também, dos que enfrentam dificuldades cotidianas de subsistência (FIGUEIREDO, 2018).

Com relação às condições socioeconômicas, 84% dos respondentes se encontravam nas classes sociais D e E. No ano de 2018, as dificuldades financeiras representavam o segundo maior fator que impactou o desempenho acadêmico dos graduandos das IFES brasileiras. No mesmo ano, foi feito um estudo com 46 discentes evadidos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB, cujos dados mostraram que a escassez de recursos financeiros foi a terceira maior causa de evasão entre os respondentes (FONAPRACE, 2018; SILVA; BREGALDA, 2018).

O recebimento de auxílios e de bolsas estudantis foi referido por, respectivamente, 46,8% e 37,5% dos participantes da presente pesquisa. A renda disponibilizada pela Assistência Estudantil e pelos programas de bolsas de ensino, pesquisa e extensão foi descrita, por grande parte deles, como condição fundamental para sua permanência no curso, uma vez que contribuiu com despesas de moradia, alimentação, transporte, materiais para estudos, participação em eventos científicos e lazer. Contudo, as causas de evasão e de insatisfatória imersão na realidade acadêmica são multifatoriais, acarretam repercussões distintas na vida de cada sujeito e não devem ser justificadas somente pelas condições financeiras. Elas também podem envolver os desejos e interesses dos estudantes, as características da instituição, as dificuldades educacionais, a dificuldade em conciliar os estudos com atividades extracurriculares, a falta de suporte e de informações acadêmicas, os relacionamentos vivenciados dentro e fora do ambiente universitário, e os contextos familiares e pessoais (SILVA; NOGUEIRA, 2016; CORREIO, 2018).

A qualidade da experiência universitária também pode ser afetada pelas necessidades de trabalhar ou de desempenhar papéis de mãe, pai ou cuidador. Tais condições foram experienciadas por, respectivamente, 37,5% e 34,4% dos concluintes e egressos desta pesquisa. No que concerne às IFES do país, a carga horária de trabalho afeta mais de um terço dos sujeitos que precisam conciliá-lo com os estudos, o que indica que o trabalho é o evento que mais interfere em suas vidas e no contexto acadêmico. Outro fator é a maternidade ou a paternidade, condição de um décimo dos discentes das IFES, sendo a maioria absoluta desse público composta por estudantes mulheres e solteiras (68,5%) e estudantes que dependem de familiares para estudar (65,5%). As redes de suporte são dinâmicas, complexas e podem apresentar

instabilidade, o que reforça a importância de implementar ações institucionais nesse âmbito, considerando as singularidades das(os) estudantes que trabalham e/ou que são responsáveis pelo cuidado de outras pessoas (FONAPRACE, 2019).

Infere-se que os estudantes em condições socioeconômicas mais favoráveis podem ter o trabalho como uma opção, não um imperativo, bem como maior suporte para a criação de filhos. Contudo, eles também apresentam dificuldades na conciliação das atividades curriculares com as que são oriundas de outros papéis significativos na vida, como a maternidade ou a paternidade, independentemente das condições financeiras. Tratando-se do curso desta pesquisa, que funciona em tempo integral e que é composto majoritariamente por mulheres, isso se torna mais expressivo. Além da oferta de cuidado ao outro, consideravelmente aos filhos, é importante reconhecer que as relações de gênero ainda expressam papel preponderante na divisão trabalhista. O trabalho doméstico – na maioria das vezes, não remunerado – é destinado, majoritariamente, às mulheres e, a relação mais precoce com a responsabilidade de trabalhar de forma remunerada, aos homens. Além disso, ainda existem princípios de separação e hierarquização, o que significa que as atividades são desiguais, de acordo com cada gênero e, os ganhos salariais dos homens são superiores aos das mulheres (FONAPRACE, 2019; TOSTA, 2017; KERGOAT, 2009).

As condições supracitadas provocam prejuízos no rendimento dos graduandos, pois podem comprometer seu envolvimento em atividades referentes aos pilares de pesquisa, ensino e extensão, essenciais para a formação de futuros profissionais que atenderão as demandas populacionais de saúde vigentes, como no caso do curso em questão. Para combater a evasão decorrente da sobreposição de atividades, as ações institucionais devem ultrapassar o bojo da viabilização dos recursos destinados à assistência estudantil e considerar a complexidade e o dinamismo existentes no universo de cada estudante (CORREIO, 2018; SILVA; NOGUEIRA, 2016).

No que diz respeito ao mundo do trabalho, os egressos apresentaram maior tendência de atualização profissional direcionada aos desafios experienciados nos locais em que estavam atuando e às exigências do mercado de trabalho. A maioria deles (57,1%) possuía vínculos empregatícios com clínicas particulares, o que demonstra que o setor privado é o que mais tem absorvido terapeutas ocupacionais recém-formados no estado. Algumas narrativas deram indícios sobre a precarização desses vínculos e as exigências questionáveis dos empregadores, principalmente no que se refere a condicionar a contratação de Terapeutas Ocupacionais à realização de determinadas especializações, desvalorizando-se o arcabouço teórico-prático da formação graduada.

Em Maceió, no estado de Alagoas, foram realizados dois estudos entre os anos de 2007 e 2009: o primeiro, com 49 terapeutas ocupacionais atuantes no âmbito público estatal, no âmbito privado e no terceiro setor e, o segundo, com 22 terapeutas ocupacionais inseridos apenas no terceiro setor. Esse período coincide com o início da absorção de terapeutas ocupacionais formados pela universidade pública do município, que teve suas primeiras turmas concluintes no início dos anos 2000, apresentando um cenário equivalente ao atualmente encontrado em João Pessoa, cujo curso de Terapia Ocupacional formou as primeiras turmas em 2013. Ambos revelaram a presença de vínculos empregatícios instáveis, baixos níveis salariais, carga horária semanal excessiva, queda da qualidade dos serviços prestados (com priorização da quantidade de pacientes atendidos, em prejuízo da qualidade), recursos materiais e estrutura física inadequados para o exercício da profissão, pressões por produtividade e autonomia profissional limitada (BEZERRA; TAVARES; CAVALCANTE, 2009; BEZERRA; TAVARES, 2009).

Esse contexto foi originado por um novo tipo de solução à questão social, proveniente do ideário neoliberal que repercutiu na diminuição da intervenção estatal na área social e na criação de demandas lucrativas para os serviços privados. As transformações incutidas pelo capitalismo na contemporaneidade impactaram a formação acadêmica, as relações trabalhistas e o mercado de trabalho. A reestruturação política iniciada na década de 1990, através de cortes nos gastos do Estado sob falso argumento de crise fiscal, enfraqueceu as políticas sociais. Os programas assistenciais passaram a assumir, progressivamente, um caráter emergencial com foco em indivíduos em situação de ampla vulnerabilidade, administração municipal/local pela sua execução e financiamento (causando malefícios para o desenvolvimento de municípios menores e mais pobres) e abertura ao comércio, com base em um novo modo de apropriação de mais-valia ou repassadas para o terceiro setor. Esse quadro vem sendo aprofundado pelo desmonte das políticas públicas implementado pelos governos Temer e Bolsonaro, a exemplo da Emenda Constitucional 95, que congela por 20 anos os investimentos do governo federal em políticas sociais de saúde, educação, segurança, assistência social, segurança alimentar, entre outras (BEZERRA, 2011; BEZERRA; TAVARES; CAVALCANTE, 2009; BEZERRA; TAVARES, 2009; BRASIL, 2017).

Além do enfraquecimento das políticas sociais, houve a precarização das condições e relações de trabalho, o que prejudicou a qualidade dos serviços prestados. Destaca-se que a Terapia Ocupacional é uma prática social vinculada ao contexto histórico da sociedade capitalista e apresenta a tendência de sofrer os impactos desse processo nas condições trabalhistas e no próprio mercado de trabalho, como um todo. A conjuntura política vigente, ao

colocar em detrimento os programas e serviços garantidos pelas políticas sociais, impulsiona a construção de barreiras para a efetivação do objetivo central da profissão, que consiste em promover a inclusão social e o protagonismo de sujeitos, grupos e coletivos na realização de ocupações que lhes são significativas e transformadoras (BEZERRA, 2011; BEZERRA; TAVARES; CAVALCANTE, 2009; BEZERRA; TAVARES, 2009; BREGALDA; BRAGA; PEREIRA, 2019).

Alguns participantes problematizaram a supervalorização e a exigência de especializações, pelo mercado de trabalho, a exemplo da intervenção com pessoas com TEA. Dados coletados em 2016, nos EUA, apontaram que o espectro estava presente em uma a cada 54 crianças de oito anos, em 11 estados norte-americanos, um aumento considerável comparado ao ano de 2004, em que a prevalência era de uma a cada 166 crianças (MAENNER, 2020).

É indiscutível que as crescentes demandas de saúde, sociais e educacionais apresentadas por essa população exigem o aprimoramento contínuo de terapeutas ocupacionais e demais profissionais desses campos. Entretanto, as exigências do mercado tendem a enfatizar a busca por especializações supervalorizadas, lucrativas e elitizadas, e a desconsiderar que a formação graduada e generalista em Terapia Ocupacional contém o arcabouço teórico-prático necessário para a criação de estratégias de inclusão e participação social das pessoas a partir da realização de suas ocupações, inclusive as que se encontram no espectro autista (MAENNER, 2020).

Muitas das respostas referiram-se à insuficiente abordagem do setor privado e das demandas predominantes do mercado de trabalho da Paraíba, na formação ofertada pelo curso de Terapia Ocupacional da UFPB. Qualquer projeto de carreira desejado, seja em âmbito público ou privado, carece de análise crítica e contextual das propostas de emprego, com alinhamento aos princípios do Código de Ética e Deontologia da Terapia Ocupacional. Essas competências precisam ser incentivadas ainda na formação, pois contribuem para que os sujeitos se conscientizem sobre seus direitos e deveres ao lidar com as possíveis adversidades existentes no mundo do trabalho (COFFITO, 2013).

Com as mudanças das políticas sociais e de saúde e do funcionamento do mercado de trabalho, surgiram novas formas de exercer a profissão no escopo de interesses dos sujeitos que se formam em Terapia Ocupacional, para além do âmbito da assistência. Três respondentes deste estudo declararam que sentiram falta de abordagens sobre o tema gestão e, outros dois, sobre o tema empreendedorismo entre as atividades curriculares do curso. Tais assuntos ainda são incipientes, considerando a formação e as iniciativas de educação continuada da profissão no país. Uma pesquisa realizada com 278 terapeutas ocupacionais de diferentes instituições brasileiras revelou que somente 38% dos participantes tiveram contato com conteúdos sobre

gestão durante a graduação e, destes, 63% estimaram que essa temática foi abordada em apenas 10% do conteúdo total de sua formação; além disso, 70% do total desses estudantes consideravam essencial a abordagem desses conteúdos na graduação e 86% relataram sentir dificuldades a respeito do assunto, durante o exercício profissional (FREITAS, *et al.*, 2019; CRUZ; SOUZA; EMMEL, 2014).

As questões anteriormente mencionadas, em conjunto com abordagens que considerem outras perspectivas de pós-graduação, apontadas por alguns respondentes, como as de *lacto e stricto sensu*, colaboram para que os estudantes consigam ponderar, ainda durante a trajetória universitária, sobre seus possíveis futuros profissionais e para que o abandono da profissão seja evitado. Ao serem interpelados se consideram que o curso realiza acompanhamento/preparação referente à definição de metas e projetos para a vida profissional, os resultados demonstraram equilíbrio de respostas positivas e negativas, com percentual de 46,9% cada. Isso pode apontar que, mesmo que esse acompanhamento aconteça, ele não está sistematizado e delineado a ponto de ser percebido claramente pelos respondentes. Ressalta-se que as reflexões dos participantes deste estudo sobre o próprio desempenho profissional e as possibilidades de carreira podem ter sido afetadas pelos impactos da pandemia que, na época da coleta dos dados, estava em ascensão (BORDIGNON, 2021).

Cerca de 59% dos respondentes afirmaram que se consideram parcialmente preparados para o exercício profissional e, os demais, disseram que se consideram totalmente preparados (22%), atribuíram respostas neutras (16%) ou não se consideram preparados, de modo parcial (3%). Observou-se que muitos dos sujeitos apontaram razões semelhantes para suas respostas, mesmo ao assinalarem alternativas distintas diante da reflexão sobre sua preparação para desempenho da profissão como, por exemplo, a necessidade de atualização profissional, o aprofundamento em aprendizados já vistos na universidade ou a aquisição de novos conhecimentos. Isso demonstra que as percepções sobre a própria preparação profissional são profundamente subjetivas, orientadas pelas diferentes visões de mundo e de educação e experiências de vida de cada sujeito, com destaque às singulares trajetórias de graduação.

Observou-se, também, a multiplicidade dos fatores envolvidos na preparação profissional, havendo relatos relacionados ao próprio desempenho, ao sinalizarem sentimentos de insegurança e/ou receio diante do ingresso no mundo do trabalho; ao curso, ao apontarem a necessidade de ampliação das práticas e de sua melhor distribuição ao longo da graduação; e ao mercado de trabalho, ao mencionarem atualizações e especializações demandadas pelos públicos atendidos e pelas instituições nas quais passaram a atuar.

A educação permanente é proposta pela graduação generalista do curso de Terapia Ocupacional da UFPB, pois os saberes são apresentados de forma a contemplar as grandes áreas da profissão, a fim de que os estudantes explorem os universos apresentados durante e após a formação, a partir das demandas colocadas pelos cenários de atuação. Alguns respondentes expressaram opiniões que colocam a formação graduada como responsável por contemplar as principais demandas do mercado de trabalho, com aprofundamento das competências profissionais para atuação nas áreas que mais absorvem terapeutas ocupacionais. Outros manifestaram a própria responsabilidade nesse processo, o que converge com a ideia de uma educação permanente que possibilite autonomia na construção de si e de intervenção no mundo. Entre as competências consideradas fundamentais para o exercício da profissão, a atitude mais citada foi a busca do aprimoramento/atualização profissional, o que também sinaliza o posicionamento de corresponsabilização pela sua formação constante, a partir do mundo do trabalho. Outro indício da importância atribuída à continuidade do aprimoramento profissional é o fato de 59,4% e 50% dos respondentes pretenderem, respectivamente, realizar uma especialização e cursar residência multiprofissional.

Essa postura permite que o sujeito assimile o mundo como objeto de uma ação transformadora. Na concepção de Paulo Freire, o papel central da educação consiste na preparação para problematizar o futuro e para formular questões que auxiliem na compreensão da realidade social para sua transformação, e não em compreendê-lo de forma inexorável (CANÁRIO, 2003).

Uma das competências mais apontadas pelos participantes como fundamentais para a prática da Terapia Ocupacional, que grande parte deles acredita ter desenvolvido, é o raciocínio profissional. As competências profissionais correspondem a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que correspondem às ações características de uma profissão. Para isso, são construídos padrões orientadores para a prática profissional, a partir do alinhamento entre a formação e o mundo do trabalho (LIMA, 2005; MÂNGIA; BREGALDA, 2019).

O raciocínio profissional ocorre quando o terapeuta, em contato com a situação apresentada, processa uma grande quantidade de informações e conhecimentos a fim de orientar a conduta terapêutica. Isso faz com que terapeutas ocupacionais veteranos, devido aos anos de dedicação à profissão, tenham maior número de experiências e outras competências desenvolvidas que auxiliam na condução do processo terapêutico. Tal competência é apresentada como essencial para a profissão pelos padrões orientadores de documentos internacionais (UNSWORTH; BAKER, 2016; BREGALDA, 2019).

O segundo conjunto de competências mais apontado pelos respondentes se refere a habilidades e atitudes sociais e relacionais, como olhar sensível/prática humanizada; saber ouvir/escuta qualificada; trabalho em grupo/equipe; compreensão integral do ser humano; consideração das individualidades dos sujeitos; empatia. As competências relacionais são definidas como conjuntos de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de vínculos e de relações de parceria colaborativa com as pessoas atendidas e com os demais profissionais (BREGALDA, 2019; MÂNGIA, 2002).

Diversos documentos internacionais orientadores da prática e da formação de terapeutas ocupacionais, com destaque para os Padrões Mínimos para a Educação de Terapeutas Ocupacionais, da Federação Mundial de Terapeutas Ocupacionais (WFOT), trazem o desenvolvimento das competências relacionais como central e estruturante da formação profissional. A estruturação da identidade da profissão pelo desenvolvimento de intervenções voltadas às demandas das pessoas atendidas e à promoção da qualificação da vida em comunidade, a partir da realização de ocupações que lhes sejam significativas, está intimamente ligada ao desenvolvimento de competências relacionais, que permitam a aproximação e compreensão de suas realidades e a formação de parcerias colaborativas para concretização de projetos de vida. As habilidades leves² – comunicação, desenvolvimento de relações interpessoais, sensibilidade afetiva, consciência política e consciência para a transformação – são valorizadas na nova comunidade profissional global e destacadas como essenciais para a formação e atuação de terapeutas ocupacionais (BREGALDA, 2019; MÂNGIA, 2002; WFOT, 2016).

As atividades práticas e os estágios realizados foram referidos por, respectivamente, 90,6% e 90,7% dos respondentes como atividades que contribuíram positivamente para sua formação profissional. A maioria dos sujeitos sugeriu que o repertório de atividades práticas ao longo da graduação deveria ser ampliado, de preferência a partir dos períodos iniciais da trajetória acadêmica. Na área da saúde, a orientação dos currículos por competência requer que as atividades educacionais viabilizem, desde o princípio e de forma bem distribuída ao longo do curso, os desempenhos dos estudantes (capacidades em ação), com potencialização de autonomia e de domínio em relação às áreas de competência (LIMA, 2005).

O contato com as atividades práticas favorece o desenvolvimento das competências relacionais, em especial as que possibilitam a postura autônoma do aluno ao elaborar propostas e intervir junto aos sujeitos atendidos. Uma pesquisa que avaliou os projetos pedagógicos de

² Tradução livre de Bregalda (2019) da expressão *soft skills*, adotada pelos Padrões Mínimos para a Educação de Terapeutas Ocupacionais da WFOT.

20 cursos públicos de graduação em Terapia Ocupacional brasileiros e questionou docentes vinculados a esses cursos, a respeito das competências relacionais desenvolvidas, mostrou que 44,7% das disciplinas que promovem o desenvolvimento dessas competências são diretamente relacionadas à prática da profissão, sendo 59,3% delas constituídas por práticas supervisionadas, em sua maioria estágios. Além disso, 71% dos docentes consideravam que elas são melhor desenvolvidas em disciplinas práticas, teórico-práticas e projetos de extensão. (BREGALDA, 2019).

A importância das atividades teóricas, apontada por 90,6% dos concluintes e egressos ao assinalarem como muito positiva a contribuição das aulas teóricas em sua trajetória acadêmica, evidencia a centralidade da articulação teórico-prática na formação profissional. O processo de problematização está vinculado à prática, mas, para isso, é importante considerar que o contato pragmático com a realidade, de forma isolada, não possibilita a articulação da práxis com o conhecimento. O acesso a domínios conceituais associado à apreensão da realidade favorece o desenvolvimento do pensamento criativo e possibilitam a criação de novos saberes e fazeres. Nesse interim, a formação acontece, com a assimilação e a produção de ideias sobre as problemáticas e dificuldades que estão inseridas na atualidade, contribuindo para que os sujeitos possam intervir crítica e reflexivamente (GALHEIGO *et al.*, 2018; ABRANTES; MARTINS, 2007; CHAUÍ, 2003).

A articulação teórico-prática possibilita que ocorra a internalização dos conceitos e estruturação das competências, através da reflexão, teorização e debate sobre as experiências concernentes ao envolvimento dos estudantes com os contextos de atuação, populações atendidas e outros profissionais implicados no processo. Essa articulação também colabora para que a realidade dos sujeitos em assistência seja compreendida, com vistas à identificação das demandas e à sistematização do raciocínio terapêutico ocupacional para intervir a partir delas. É necessário, portanto, que sejam ofertados espaços para o debate de ideias sobre as práticas e para a construção do pensamento, em relação com a teoria. O acolhimento dos sentimentos dos alunos a respeito de tais vivências também pode ser outra finalidade desses espaços (BREGALDA, 2019).

A Terapia Ocupacional contemporânea abrange uma multiplicidade de saberes e práticas alinhadas às necessidades sociais, educacionais e de saúde dos sujeitos e coletivos, devido à própria evolução paradigmática, epistemológica e empírica. Para que seja cumprida a proposta generalista do curso, é importante que haja não só o aumento absoluto das práticas, mas também a diversificação delas, de modo a contemplar o maior número possível de áreas de atuação da profissão, como destacado por alguns respondentes deste trabalho. Isso permite que

os alunos conheçam os princípios de cada área, problematizem sobre as circunstâncias apresentadas e proponham intervenções com elas condizentes, gerando, como resultado, subsídios para os múltiplos contextos de atuação após a formação (GALHEIGO *et al.*, 2018).

Considerando o cenário latino-americano da formação em Terapia Ocupacional, apesar do crescimento das ofertas formativas desde os anos 2000, o número de profissionais e o preenchimento dos campos de atuação ainda são incipientes, o que reforça a necessidade de estratégias que estimulem os recém-formados a conquistarem esses espaços. Os relatos dos concluintes e recém egressos evidenciaram predileções bastante diversificadas de pós-graduações e atuações profissionais, com públicos de praticamente todas as faixas etárias, envolvendo as três grandes áreas terapêuticas ocupacionais. Isso pode indicar que o curso de Terapia Ocupacional da UFPB já vem tentando propiciar, aos discentes, o conhecimento das diferentes áreas da profissão (BIANCHI; MALFITANO, 2017).

É preciso que as atividades práticas estejam alinhadas às necessidades de desenvolvimento profissional dos alunos e que os espaços de articulação com a teoria não se restrinjam ao ambiente universitário. A articulação entre a teoria e a prática possibilita a problematização da integração ensino-serviço-comunidade e, diante disso, é fundamental que os preceptores dos estágios e os docentes responsáveis pelos cenários de prática estejam implicados nesse processo, em conjunto com as equipes dos serviços. A educação interprofissional foi apontada por três sujeitos desta pesquisa como uma necessidade ligada à implementação de mais atividades práticas ao longo do curso (BREGALDA, 2019; LIMA, 2005).

A educação interprofissional é o principal método para a formação de profissionais qualificados para o trabalho em equipe, através do desenvolvimento de competências para práticas colaborativas, com intenção de garantir a integralidade do cuidado. Entre essas competências estão a responsabilização e o vínculo que os alunos estabelecem com as pessoas atendidas, equipes e instituições, de forma supervisionada. Destaca-se a importância de atividades e formulações que viabilizem a interprofissionalidade nos componentes curriculares obrigatórios e assumam sua centralidade nos projetos pedagógicos, garantindo-se o desenvolvimento das práticas e dos conteúdos, desde o início do curso, de forma interdisciplinar e interprofissional (BATISTA, N.; BATISTA, S., 2016; JURDI *et al.*, 2017).

Os projetos de pesquisa e extensão contribuíram positivamente para a atuação profissional de 83,3% dos respondentes. Nessa mesma perspectiva, os projetos de monitoria foram mencionados por 78,2% dos sujeitos. Infere-se que eles percebem a importância do modo

com que a universidade pública organiza a trajetória de formação dos estudantes, baseada na vivência articulada dos pilares de ensino, pesquisa e extensão.

Outro aspecto a ser destacado é a contribuição positiva atribuída pelos participantes para as trocas informais com os colegas de curso através de estudos compartilhados, ajuda para a realização de trabalhos, esclarecimento de dúvidas sobre a realização de atividades e conteúdos (78,1%); trabalhos em grupo (68,8%); apresentações de seminários e afins (68,8%); realização do trabalho de conclusão de curso e atendimento ao aluno realizado pelos docentes e pela coordenação de curso (65,5% cada). Isso endossa a importância de promover a autonomia e o protagonismo dos discentes em seu percurso acadêmico, já que a procura e/ou a elaboração pelas/das atividades citadas demandam sua iniciativa e participação ativa na formação.

O protagonismo também pode ser incentivado através do processo avaliativo das atividades do curso, de modo que ele possa se tornar mais processual e que o aluno se sinta implicado, com possibilidade de se autoavaliar. Nesse contexto, destaca-se o método de avaliação formativa, que ocorre de modo contínuo e visa contribuir para a melhoria das aprendizagens em curso, independentemente de qualquer situação apresentada e das concretas diferenças de ensino. Compreende-se a importância desse tipo de avaliação na mobilização dos aprendizes e na análise conjunta dos atributos pessoais e dos resultados atingidos. Com relação às perspectivas dos concluintes e egressos, grande parte deles declarou pouca ou parcial contribuição das avaliações orais (59,3%) e das avaliações escritas (50%) para a sua formação, o que pode apontar a necessidade de reformulação dos métodos avaliativos pelos docentes, permitindo que os estudantes se apropriem e participem mais ativamente desses processos (PERRENOUD, 1998; LIMA, 2005).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo observou-se que as percepções acerca da própria preparação profissional dos concluintes e egressos do curso de Terapia Ocupacional da UFPB estão atreladas aos percursos individuais de formação e às diferentes experiências de vida. Existem inúmeros fatores que se interconectam e que orientam a maneira que cada sujeito se percebe em relação ao contato com o mundo da prática profissional, portanto, houve a proposta de explorar as variáveis que se manifestam com mais nitidez nesse processo.

As narrativas dos concluintes e egressos apresentaram algumas disparidades a respeito de como percebem o envolvimento com a vida profissional. Os relatos sobre receio e/ou insegurança relacionados ao próprio desempenho foram mais expressivos nas respostas dos

concluintes, público que estava próximo do início da transição para o mundo do trabalho na época da coleta dos dados. Grande parte dos egressos, por sua vez, já havia se envolvido com a atuação profissional desvinculada do contexto acadêmico, com isso, suas respostas apresentaram maior relação com os desafios vivenciados nos locais de trabalho, sobretudo no que concerne à atualização profissional demandada para atuar. Os egressos podem ter vivenciado insegurança e/ou receio de maneiras semelhantes às relatadas pelos concluintes, mas como já se encontravam inseridos no mercado de trabalho, estavam mais distanciados desses sentimentos que costumam acompanhar a transição entre a academia e o mundo do trabalho.

Foram elencadas como necessidades, principalmente pelos egressos, que as atividades curriculares também considerem as demandas da Paraíba e dos serviços privados, visto que a maioria das propostas de emprego advém desses espaços. Isso pode possibilitar, ainda na graduação, que os alunos desenvolvam competências para analisar criticamente as propostas de trabalho. Somado a isso, ao também serem atendidas outras possibilidades pós-formativas, como as de *lato e stricto senso*, os estudantes e recém-formados podem elaborar planos e administrar suas carreiras de forma mais ampla.

As respostas dos participantes a respeito da contribuição positiva de atividades que compõem os pilares de ensino, pesquisa e extensão demonstraram a aprovação da organização da universidade pela maioria. Entretanto, observou-se que o caráter generalista do curso e o que pode ser alcançado pelas atividades curriculares ainda não estão claros para todos. Isso expressa a necessidade de implementar estratégias que possibilitem aos estudantes explorarem os saberes que lhes são ofertados, de forma a assumir o protagonismo de sua formação, o que pode colaborar para que as oportunidades acadêmicas sejam plenamente aproveitadas.

Diante dos dados, os principais aspectos também debatidos pelo estudo trouxeram a importância de inserção das atividades desde o início da formação, de forma distribuída entre os períodos; de abertura de espaços para articulação e debate teórico-práticos, para além do espaço universitário, como nos serviços, pelos preceptores de estágio e pelos docentes dos cenários de prática e dos locais de visita técnica; da promoção do trabalho em equipe e da interprofissionalidade em todas as etapas da formação; de priorizar avaliações que sejam processuais e destaquem as características individuais dos estudantes, sobretudo as necessidades e qualidades de cada um.

Não há como dialogar com todas as variáveis que impactam no percurso de graduação dos sujeitos, considerando a variedade e complexidade dos papéis ocupacionais que são

desempenhados em simultâneo ao de estudante. Entretanto, propõe-se que elas sejam respeitadas durante o processo formativo, através de diálogo entre os diversos atores da comunidade acadêmica, a fim de proporcionar condições mais favoráveis para o desenvolvimento pessoal e profissional dos discentes e da qualidade das relações estabelecidas na universidade. Um exemplo a ser dialogado, levantado por esta pesquisa, foi a sobreposição de atividades vivenciada pelos estudantes, especialmente considerando a predominância de mulheres no curso e os diversos papéis que elas precisam desempenhar.

Constata-se que as situações na realidade profissional, percebidas pelos egressos nos locais de trabalho e pelos concluintes durante o contato com os estágios e cenários de prática, evidenciaram, para muitos, a necessidade de continuarem estudando, reafirmando que a formação que não se esgota com o final das experiências universitárias. Isso se torna mais evidente ao refletir sobre a atuação de terapeutas ocupacionais, que lidam diariamente com a inconstância do cotidiano e a complexidade das ocupações que o atravessa. Não existem definições, posto que todos os elementos atuam de forma dinâmica e apresentam suscetibilidade a imprevistos. O conjunto de variáveis a ser considerado, nas múltiplos contextos que compõem a profissão e a profundidade existencial de cada sujeito atendido, demandam que as análises, intenções e ações terapêuticas sejam flexibilizadas.

Em razão da época da coleta de dados, pode ser que as percepções dos participantes sobre a própria preparação profissional e os possíveis planos para o futuro tenham sido afetados pelos impactos da pandemia. Além disso, não foi possível realizar o aprofundamento em algumas temáticas, devido ao instrumento utilizado.

Acredita-se que os resultados obtidos por esta pesquisa, mesmo não sendo generalizáveis a todos os concluintes e egressos do curso, poderão auxiliar na compreensão sobre quais elementos do atual currículo contribuem para a preparação profissional dos alunos e quais fatores contextuais tendem a facilitar e/ou dificultar o envolvimento deles no cenário acadêmico e na formação profissional em geral. Desta forma, poderão contribuir para os debates realizados nas reuniões da Comissão de Reformulação Curricular do curso; para a compreensão dos estudantes sobre os fatores que estão implicados na própria formação e na relação com o mundo do trabalho; e para o aprimoramento da prática docente.

Por fim, recomenda-se que sejam formuladas e/ou efetivadas políticas de acompanhamento dos egressos pelas IES; e que novas pesquisas sobre o assunto sejam desenvolvidas, a fim de aprofundar as temáticas discutidas e contribuir para o progresso da formação em Terapia Ocupacional.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, A. A.; MARTINS, L. M. A produção do conhecimento científico: relação sujeito-objeto e desenvolvimento do pensamento. **Interface-Comunic., Saúde, Educ**, v. 11, n. 22, p. 313-25, 2007. ISSN 1807-5762, DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832007000200010>. Disponível em: <https://bit.ly/3cFw2Nm>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- BATISTA, N. A.; BATISTA, S. H. S. da S. Educação interprofissional na formação em saúde: tecendo redes de práticas e saberes. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 20, p. 202-204, 2016. DOI: 10.1590/1807-57622015.0388. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/icse/2016.v20n56/202-204/pt/>. Acesso em: 19 nov. 2021.
- BEZERRA, W. C. O Estado brasileiro e o ataque neoliberal: algumas reflexões para a Terapia Ocupacional. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 19, n. 2, p. 239-248, 2011. ISSN: 2526-8910. Disponível em: <https://bit.ly/3bSWMd8>. Acesso em: 09 nov. 2011.
- BEZERRA, W. C.; TAVARES, M. M. F. A precarização do trabalho no “terceiro setor”: um estudo a partir da realidade da Terapia Ocupacional em Maceió-AL. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 17, n.1, p. 25-32, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3ccwS4l>. Acesso em: 09 nov. 2021.
- BEZERRA, W. C.; TAVARES, M. M. F.; CAVALCANTE, G. M. M. O mercado de trabalho da terapia ocupacional em Maceió-AL no contexto contemporâneo de crise do capital. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 75-84, 2009. DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v20i2p75-84. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/14060>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- BIANCHI, P. C.; MALFITANO, A. P. S. Formação graduada em Terapia Ocupacional na América Latina: mapeando quem somos e onde estamos. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, [s. l.], v. 28, n. 2, p. 135-146, 2017. DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v28i2p135-146. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/120273>. Acesso em: 20 set. 2021.
- BORDIGNON, G. L. H. Do ensino superior ao mercado de trabalho e início de carreira: a contribuição da Psicologia. **Revista Universo Psi**, Taquara, v. 2, n. 1, p. 17-41, 2021. Disponível em: <http://seer.faccat.br/index.php/psi/article/view/1905>. Acesso em: 30 ago. 2021.
- BRASIL. **Censo da educação superior mostra aumento de matrículas no ensino a distância**. Educação e Pesquisa [Brasília, DF]: Portal Governo do Brasil: 23 out. 2020b. Disponível em: <https://bit.ly/3yXcKfm>. Acesso em: 11 set. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 776 de 03 de dezembro de 1997**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 583 de 04 de abril de 2001**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, DF: Ministério da Educação: 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 67 de 11 de março de 2003**. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos cursos de graduação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução nº 6 do CNE/CES de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES062002.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019**: notas estatísticas. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020a. Disponível em: <https://bit.ly/3lkxid4>. Acesso em: 09 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde**, 2021. Disponível em: <http://cnes.datasus.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 336 de 19 de fevereiro de 2002. Estabelece que os Centros de Atenção Psicossocial poderão constituir-se nas seguintes modalidades de serviços: CAPS I, CAPS II e CAPS III, definidos por ordem crescente de porte/complexidade e abrangência populacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 fev. 2002b. Disponível em: <https://bit.ly/3CzHsgV>. Acesso em: 29 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 19 nov. 2021.

BREGALDA, M. M.; BRAGA, I. F.; PEREIRA, B. P. Conjuntura política brasileira e atuação da Terapia Ocupacional: impactos, retrocessos e desafios. **Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 453-461, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47222/2526-3544.rbt030032>. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ribto/article/view/30032>. Acesso em: 11 set. 2021.

BREGALDA, M. M.; MÂNGIA, E. F. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Terapia Ocupacional: especificidade e competências profissionais. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, [s. l.], v. 31, n. 1-3, p. 78-85, 2020. DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v31i1-3p78-85. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/178720>. Acesso em: 11 set. 2021.

BREGALDA, M. M. **Formação graduada em terapia ocupacional e desenvolvimento de competências relacionais**: estudo dos currículos dos cursos públicos no Brasil [tese]. São Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, 2019.

CAMARGOS, M. A. *et al.* A inserção dos terapeutas ocupacionais na rede de atenção à saúde do SUS em Minas Gerais entre os anos de 2005 e 2015. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 25, n. 2, p. 363-372, 2017. ISSN 2526-8910. <http://dx.doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAO0985>. Disponível em: <https://bit.ly/3tUXqyU>. Acesso em: 19 set. 2021.

CANÁRIO, R. Notas de apresentação. In R. Canário (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 2003. p. 9-12.

CARVALHO, R. A. *et al.* A atuação dos terapeutas ocupacionais: desafios enfrentados no cotidiano do trabalho em unidades públicas de saúde. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 25, n. 4, p. 723-733, 2017. ISSN: 2526-8910. DOI: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO0920>. Disponível em: <https://bit.ly/2XI0xhZ>. Acesso em: 19 set. 2021.

CECCIM, R. B.; ARMANI, T. B.; ROCHA, C. F. O que dizem a legislação e o controle social em saúde sobre a formação de recursos humanos e o papel dos gestores públicos, no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 373-383, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232002000200016>. Disponível em: <https://bit.ly/38XmMCH>. Acesso em: 30 ago. 2021.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 5-15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>. Disponível em: <https://bit.ly/2ZeASO8>. Acesso em: 21 out. 2021.

COFFITO. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. **Especialidades reconhecidas pelo COFFITO**, [2019?]. Disponível em: https://www.coffito.gov.br/nsite/?page_id=3390#topo. Acesso em: 10 set. 2021.

COFFITO. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. **Governança, estratégia e Desempenho** – 1º Semestre, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3BZHKxd>. Acesso em: 10 set. 2021.

COFFITO. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Resolução nº 425 de 08 de julho de 2013. Estabelece o Código de Ética e Deontologia da Terapia Ocupacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 147, Sessão 1 de 01 ago. 2013. Disponível em: https://www.coffito.gov.br/nsite/?page_id=3386. Acesso em: 13 nov. 2021.

CORREIO, L. C. de A. Assistência estudantil na política de Educação Superior no Brasil. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, vol. 4, n. 2, p. 44-63, 2018. ISSN 2447-3944. DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2018.v4i2.2413>. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2413>. Acesso em: 11 set. 2021.

COSTA, E.; LEAL, I. Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino superior – avaliar para intervir. In: **Actas do 7º congresso Nacional de Psicologia da Saúde**. 2008. p. 213-216. Disponível em: <https://bit.ly/31tHt8O>. Acesso em: 01 nov. 2021.

COSTA, M. R. da; FERRI, C. Empregabilidade e formação profissional: o que acontece depois da formatura? **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 26, p. 96, 2018. ISSN 1068-2341. DOI: 10.14507/epaa.26.2949. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/article/view/2949>. Acesso em: 07 set. 2021.

CRUZ, D. M. C. da; SOUZA, F.; EMMEL, M. L. G. Formação do terapeuta ocupacional para a gestão. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, [S. l.], v. 25, n. 3, p. 309-316, 2014. DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v25i3p309-316. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/70416>. Acesso em: 13 nov. 2021.

DIAS, H. S.; LIMA, L. D. de; TEIXEIRA, M. A trajetória da política nacional de reorientação da formação profissional em saúde no SUS. **Ciência e Saúde Coletiva**, [s.l.], v. 18, p. 1613-1624, 2013. ISSN: 14138123. DOI: 10.1590/s1413-81232013000600013. Disponível em: <https://bit.ly/2XiPAmT>. Acesso em: 09 set. 2021.

FIGUEIREDO, A. C. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e17346, p. 1-18, 2018. ISSN: 15179702. DOI: 10.1590/S1678-4634201844173462. Disponível em: <https://bit.ly/3leCWx1>. Acesso em: 09 set. 2021.

FIGUEIREDO, M. de O. *et al.* Terapia ocupacional: uma profissão relacionada ao feminino. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 25, p. 115-126, 2018. ISSN 1678-4758. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702018000100007>. Disponível em: <https://bit.ly/3bFyiUy>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FLICK, Ü. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 408 p.

FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília: Andifes, 2019. *E-book* (302 p.) Disponível em: <https://bit.ly/3hn8tvU>. Acesso em: 11 set. 2021.

FORMAÇÃO em TO no Brasil. **RENETO**, c2020. Disponível em: <http://reneto.org.br/formacao-em-to-no-brasil/>. Acesso em: 20 set. 2021.

FREITAS, S. E. de O. *et al.* Terapeutas ocupacionais empreendedores: experiência da trajetória e desafios. In: **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Terapia Ocupacional**. Rio de Janeiro/Recife: Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional, p 130-135, 2019. ISBN: 978-65-993003-0-1. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ribto/article/view/40058>. Acesso em: 19 set. 2021.

GALHEIGO, S. M. *et al.* Produção de conhecimento, perspectivas e referências teórico-práticas na terapia ocupacional brasileira: marcos e tendências em uma linha do tempo. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 26, p. 723-738, 2018. ISSN 2526-8910, DOI: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1773>. Disponível em: <https://bit.ly/3liXZ2D>. Acesso em: 19 nov. 2021.

GEORGEN, P. Educação Superior entre formação e performance. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 809-815, 2008. ISSN 1982-5765. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300010>. Disponível em: <https://bit.ly/2VVUZQ1>. Acesso em: 19 set. 2021.

GOERGEN, P. Formação superior: entre o mercado e a cidadania. In: PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Universidade e currículo: perspectivas de educação geral**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 17-40.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. São Paulo, SP: Artmed Editora S.A., 2009. 195 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2017. 173 p.

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 7, n. 2, p. 299-309, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200011>. Disponível em: <https://bit.ly/3nqbD5x>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. 11. ed. São Paulo: Convergência Comunicação Estratégica, 2021. *E-book* (301 p.) Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-11/download/>. Acesso em: 31 ago. 2021.

JURDI, A. P. S. *et al.* Revisitar processos: revisão da matriz curricular do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 22, p. 527-538, 2017. ISSN 1807-5762. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0824>. Disponível em: <https://bit.ly/3HFpNrf>. Acesso em: 19 nov. 2021.

KARNAL, L. **Mentalidade de desenvolvimento contínuo**: aula 1, parte 1. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (14min). Publicado pelo canal PUCRS Online. Disponível em: <https://youtu.be/DbFleplwqho>. Acesso em: 09 set. 2021.

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, H.; LABORIE, F.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo, SP: Unesp, 2009. p. 67-75.

KRUG, J. C. **Formação e perfil do terapeuta ocupacional no Rio Grande do Sul em sintonia com o Sistema Único de Saúde**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino da Saúde, Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/108319>. Acesso em: 19 set. 2021.

LIMA, V. V. Competência: distintas abordagens e implicações na formação de profissionais de saúde. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 9, p. 369-379, 2005. ISSN 1807-5762. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832005000200012>. Disponível em: <https://bit.ly/3qSQWAX>. Acesso em: 18 nov. 2021.

MAENNER M. J. *et al.* Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years — autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2016. **MMWR Surveillance Summaries**, v. 69, n. 4, p. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1>. Disponível em: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w. Acesso em: 13 nov. 2021.

MÂNGIA, E. F. Contribuições da abordagem canadense "prática de Terapia Ocupacional centrada no cliente" e dos autores da desinstitucionalização italiana para a terapia ocupacional em saúde mental. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 13, n. 3, p. 127-134, 2002. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v13i3p127-134>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13907>. Acesso em: 19 nov. 2021.

MARIOTTI, M. C. *et al.* Perfil profissional e sociodemográfico dos terapeutas ocupacionais do Estado do Paraná, Brasil. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, [s. l.], v. 27, n. 3, p. 313-321, 2016. DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v27i3p313-321. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/114658>. Acesso em: 11 set. 2021.

MARTINS, B. V.; ROCHA-DE-OLIVEIRA, S. Expansão e diversificação do ensino superior, impactos no mercado de trabalho e inserção profissional no Brasil: reflexões iniciais e proposta de agenda de pesquisa. **Desenvolve Revista de Gestão do Unilasalle**, Canoas, v. 6, n. 2, p. 53-70, 2017. ISSN: 2316-5537. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/desenv.v6i2.3196>. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/article/view/3196>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MIRANDA, E. F. dos S.; AMADO, C. F.; SANTOS, T. P. da S. Percepção de gestores acerca da atuação e inserção de terapeutas ocupacionais na atenção básica à saúde. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 27, n. 3, p. 522-533, 2019. 22-533, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1821>. ISSN 2526-8910. Disponível em: <http://www.cadernosdeto.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/2377>. Acesso em: 04 out. 2021.

MONTEIRO, A.; GONÇALVES, C. Transição da educação superior para o trabalho: Que significados em tempos de risco e de incerteza? **Revista Amazônica**, [s.l.], ano 8. vol. XVI, n. 2. p. 150-168, 2015. ISSN: 2558 1441. Disponível em: <https://bit.ly/3hqmq2uh>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MONTEIRO, M. C.; SOARES, A. B. Adaptação acadêmica de estudantes cotistas e não cotistas. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 51-60, 2018. ISSN 1984-7270. DOI: <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p51>. Disponível em: <https://bit.ly/3mJu70p>. Acesso em: 11 set. 2021.

MOREIRA, A. B. Terapia Ocupacional: história Crítica e abordagens territoriais / comunitárias. **Revista Vita et Sanitas**, Trindade, GO, v. 2, n. 2, p. 80-91, 2008. Disponível em: <http://fug.edu.br/revistas/index.php/VitaetSanitas/article/view/103>. Acesso em: 11 set. 2021.

MOREIRA, C. O. F.; DIAS, M. S. de A. Diretrizes curriculares na saúde e como mudanças nos modelos de saúde e educação. **ABCS Health Sciences**, v. 40, n. 3, 2015. DOI: <https://doi.org/10.7322/abcshs.v40i3.811>. Disponível em: <https://portalnepas.org.br/abcshs/article/view/811>. Acesso em: 22 nov. 2021.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J. V. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 22-32, 2016. ISSN: 1982-0259. ISSN: 2317-3394. DOI: <https://doi.org/10.1590/%25x>. Disponível em: <https://bit.ly/3A6gcpd>. Acesso em: 11 set. 2021.

NOGUEIRA-MARTINS, L. A.; NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F. Saúde mental e qualidade de vida de estudantes universitários. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 7, n. 3, p. 334-337, 2018. DOI: 10.17267/2317-3394rpds.v7i3.2086. Disponível em: <https://bit.ly/3k37NwV>. Acesso em: 01 nov. 2021.

OLIVEIRA, M. L. de; PINHO, R. J. do; MALFITANO, A. P. S. O cenário da inserção dos terapeutas ocupacionais no Sistema Único de Assistência Social: registros oficiais sobre o nosso percurso. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 27, n. 4, p. 828-842, 2019. ISSN 2526-8910. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1742>. Disponível em: <https://bit.ly/3tUZYgs>. Acesso em 19 set. 2021.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

POLIA, A. A. O Comitê de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Federal da Paraíba sob o olhar de uma gestão. In: DAXENBERGER, A.C.S.; POLIA, A. A. **Inclusão: do discurso às práticas educacionais**. Curitiba-1ed. Appris, 2018. p. 17-27.

PORTA-NOVA, R. M. M. do M. **Adaptabilidade, competências pessoais e bem-estar psicológico de jovens do ensino superior na área das ciências da saúde**. Tese (Doutorado em Saúde Mental) – Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar da Universidade do Porto, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3bEf9lN>. Acesso em: 01 nov. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Universidade Feevale, 2013. *E-book* (276 p.). ISBN: 978-85-7717-158-3. Disponível em: <https://bit.ly/3E60Gfv>. Acesso em: 13 mar. 2020.

RENETO. **Proposta em tramitação das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Terapia Ocupacional**. 2021. Disponível em: <http://reneto.org.br/novas-diretrizes-curriculares-nacionais-dcn-da-terapia-ocupacional/>. Acesso em: 22 nov. 2021.

RIBEIRO, A. M.; MATIAS, G. R. A universidade necessária em Darcy Ribeiro: notas sobre um pensamento utópico. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 42, n. 3, p. 199-205, 2006. ISSN: 1519-7050. Disponível em: <https://bit.ly/3jsnjSD>. Acesso em 21 out. 2021.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. 313 p.

SECO, G. M. dos S. B. et. al. **Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: pontes e alçapões**. Instituto Politécnico de Leiria, 2005. ISBN 972-8793-02-2. Disponível em: <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/55>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, 2006. 160 p. ISSN: 1678-4634. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300013>. Disponível em: <https://bit.ly/3znhyF>. Acesso em: 19 set. 2021.

SEVERINO, A. J. Integrar cultura e humanismo: desafio pedagógico da Filosofia no Ensino Superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 21-35, 2012. ISSN 1984-0411. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000400003>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/30252>. Acesso em: 19 set. 2021.

SILVA, M. das G. M da.; NOGUEIRA, P. S. A permanência dos estudantes na educação superior para além da assistência estudantil. **Revista da Faculdade de Educação**, MT, v. 25, n. 1, p. 111-129, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3BXOHia>. Acesso em: 11 set. 2021.

SOUZA, A. M. M. de; *et al.* Caracterização do mercado de trabalho da Terapia Ocupacional no Estado de Sergipe. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 26, n. 4, p. 739-746, 2018. ISSN 2526-8910. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1256>. Disponível em: <https://bit.ly/3C2HBcd>. Acesso em: 11 set. 2021.

SOUZA, E. G. Sociedade da informação e reestruturação produtiva: crítica à dimensão utilitarista do conhecimento. **TransInformação**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 219-226, 2011. ISSN 2318-0889. Disponível em: <https://bit.ly/3Ex4Ehr>. Acesso em: 19 set. 2021.

TAVARES, C. F. V. **Adaptação ao Ensino Superior, personalidade e otimismo em estudantes universitários do 1º ciclo de estudos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2014. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/4231>. Acesso em: 11 set. 2021.

TOSTA, T. L. D. A participação de estudantes universitários no trabalho produtivo e reprodutivo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 896-910, 2017. ISSN 1980-5314. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144119>. Disponível em: <https://bit.ly/3BXRabV>. Acesso em 09 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Ciências da Saúde. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional**. João Pessoa, 2008. Disponível em: <http://www.ccs.ufpb.br/coordto/contents/documentos/ppc>. Acesso em: 30 ago. 2021.

UNSWORTH, C.; BAKER, A. A systematic review of professional reasoning literature in occupational therapy. **British Journal of Occupational Therapy**, v. 79, n. 1, p. 5-16, 2016. DOI: 10.1177/0308022615599994. Disponível em: <https://bit.ly/2Z3fVGv>. Acesso em: 18 nov. 2021.

VIZZOTTO, M. M.; JESUS, S. N. de; MARTINS, A. C. Saudades de casa: indicativos de depressão, ansiedade, qualidade de vida e adaptação de estudantes universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 9, n. 1, p. 59-73, 2017. ISSN 2177-093X. DOI: 10.20435/pssa.v9i1.469. Disponível em: <https://bit.ly/3BJwRyT>. Acesso em: 01 nov. 2021.

wor, C. M. C.; COSTA, I. I. da. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 28, p. 115-122, 2011. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000100012>. Disponível em: <https://bit.ly/2ZXexW7>. Acesso em: 03 nov. 2021.

WORLD FEDERATION OF OCCUPATIONAL THERAPISTS. **Padrões Mínimos para a Educação de Terapeutas Ocupacionais**. 2016. Disponível em: <https://docplayer.net/17669304-Appendix-13-1-world-federation-of-occupational-therapists-entry-level-competencies-for-occupational-therapists.html> Acesso em: 19 nov. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public**. 4 jun. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>. Acesso em: 19 ago. 2021.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário semiestruturado para os concluintes e egressos do curso de graduação em Terapia Ocupacional da UFPB

Bloco I – Dados socioeconômicos

1. Nome completo:

2. Data de nascimento:

3. Qual a sua identidade de gênero?

- ☐ Mulher cisgênero
- ☐ Homem cisgênero
- ☐ Mulher transexual/transgênero
- ☐ Homem transexual/transgênero
- ☐ Não binário
- ☐ Prefiro não me classificar
- Outros:

4. Como você se declara?

- ☐ Amarela(o)
- ☐ Branca(o)
- ☐ Indígena
- ☐ Preta(o)
- ☐ Parda(o)

5. Cidade e estado em que reside:

6. Você cursou o ensino médio em:

- ☐ Escola pública
- ☐ Escola particular
- ☐ Escola particular como bolsista na condição de vulnerabilidade socioeconômica
- ☐ Escola particular como bolsista por desempenho acadêmico
- ☐ Parte em escola pública, parte em escola particular
- ☐ Instituto ou Centro de Reabilitação

Bloco II – Dados socioeconômicos relacionados à vida universitária

7. Em qual cidade e estado você morou durante a graduação?

8. Você precisou se mudar para um local mais próximo à universidade por conta dos estudos?

- ☐ Sim

() Não

9. Com quem você morou durante a maior parte da graduação?

- () Com os pais
- () Com outros parentes
- () Com companheiro e/ou filhos
- () Com amigos ou colegas
- () Na Residência Universitária
- () Morei sozinha(o)

Outros:

10. a) Você exerceu trabalho remunerado e se graduou simultaneamente? (Não considerar, como trabalho, bolsas e estágios vinculados à instituição).

- () Sim
- () Não

10. b) Caso tenha assinalado “sim” na resposta da pergunta anterior, responda: em que local(is)? Qual(is) sua(s) função(ões)? Por/há quanto tempo?

11. a) Você trabalha ou realiza algum estágio atualmente?

- () Sim, estágio
- () Sim, trabalho
- () Sim, estágio e trabalho
- () Não realizo nenhum dos dois devido à pandemia do novo coronavírus
- () Não realizo nenhum dos dois por outros motivos

11. b) Caso tenha assinalado “sim” na resposta da pergunta anterior, responda: Em que local? Qual a sua função? Há remuneração?

12. Indique a sua classe social durante o período da graduação:

- () A (renda familiar de R\$ 20.900,01 ou mais)
- () B (renda familiar de R\$ 10.450,01 a R\$ 20.900,00)
- () C (renda familiar de R\$ 4.180,01 a R\$ 10.450,00)
- () D (renda familiar de R\$ 2.090,01 a R\$ 4.180,00)
- () E (renda familiar de até R\$ 2.090,00)

13. Você cuidou de filhos e/ou foi o principal responsável por cuidar de uma pessoa dependente durante a sua experiência universitária?

- () Sim, durante toda a graduação
- () Sim, durante boa parte da graduação
- () Sim, durante uma pequena parte da graduação
- () Não, nunca

14. Quanto tempo você leva/levava entre o local em que você reside/residiu durante a maior parte da graduação e a universidade?

- () Menos de 30 minutos

- ☐ Entre 30 minutos e 1 hora
- ☐ Entre 1 hora e 2 horas
- ☐ Mais de 2 horas

15. Assinale o meio de transporte mais utilizado por você durante o trajeto à universidade.

- ☐ A pé
 - ☐ Bicicleta
 - ☐ Transporte coletivo (ônibus, trem)
 - ☐ Transporte particular (Uber, táxi, mototáxi etc)
 - ☐ Carro próprio
 - ☐ Moto própria
 - ☐ Carona
 - ☐ Moro/morei a maior parte da graduação no campus
- Outros:

16. a) Você recebeu algum tipo de auxílio estudantil durante a sua experiência universitária?

- ☐ Sim
- ☐ Não

16. b) Caso tenha respondido “sim” à questão anterior, indique qual(is) auxílio(s).

- ☐ Restaurante Universitário
 - ☐ Residência Universitária
 - ☐ Auxílio moradia
 - ☐ Auxílio alimentação
 - ☐ Auxílio creche
 - ☐ Auxílio transporte
- Outros:

16. c) Caso tenha recebido algum auxílio estudantil, em que aspectos você considera que isso contribuiu na sua trajetória acadêmica?

17. a) Você recebeu ou está recebendo algum tipo de bolsa (monitoria, pesquisa, extensão e outras) durante a graduação?

- ☐ Sim
- ☐ Não

17. b) Caso tenha assinalado "sim" na questão anterior, informe o(s) tipo(s) de bolsa(s) que você recebeu ou está recebendo, e diga em que aspectos você considera que isso contribuiu na sua trajetória acadêmica.

Bloco III – Questões relacionadas ao curso e à profissão

Para responder às questões 27, 28, 29 e 30 considere Competências Profissionais como a integração de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a realização de ações características de uma profissão (LIMA, 2005).

18. Assinale a resposta que melhor corresponde à sua atual situação com relação ao término da graduação:

- ☐ Me formei no período 2019.1
- ☐ Me formei no período 2019.2
- ☐ Me formei durante o primeiro período suplementar
- ☐ Me formei durante o segundo período suplementar
- ☐ Sou conculinte

19. Que idade você tinha quando ingressou no Curso de Terapia Ocupacional?

20. a) A Terapia Ocupacional foi a sua primeira opção de curso?

- ☐ Sim
- ☐ Não

20. b) Caso tenha respondido "não" na pergunta anterior, escreva abaixo qual foi a sua primeira opção.

21. Você recebeu algum tipo de apoio ofertado pelo Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) durante a graduação?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Recorri ao CIA, mas não cheguei a receber apoio

22. a) Pondere acerca da seguinte afirmação: "Eu me considero preparada(o) para atuar profissionalmente como terapeuta ocupacional".

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Não concordo, nem discordo
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo totalmente

22. b) Descreva aqui as razões da sua resposta anterior.

23. Avalie cada uma das atividades listadas abaixo, no sentido de apontar o quanto elas contribuíram para a sua preparação para a atuação profissional:

Linhas

- a) Aulas teóricas

- b) Atividades práticas (cx.: visitas e atuação a/em instituições; cenários de prática etc)
- c) Avaliações/provas orais
- d) Avaliações/provas escritas
- e) Apresentação de seminários e afins
- f) Trabalhos em grupo
- g) Projetos de pesquisa
- h) Projetos de extensão
- i) Monitorias (incluindo a atuação como monitor/a)
- j) Estágios
- k) Realização do Trabalho de Conclusão de Curso
- l) Atendimento ao aluno realizado pelos docentes
- m) Orientações/suporte da Coordenação do curso
- n) Tutorias
- o) Trocas informais com as(os) colegas do Curso (estudos compartilhados, ajuda para realização de trabalhos, tirar dúvidas sobre atividades e conteúdos)

Colunas

- ☐ Não contribuiu em nada
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu parcialmente
- ☐ Contribuiu muito
- ☐ Contribuiu totalmente

24. Você considera que as atividades práticas (visitas e atuação a/em instituições; cenários de prática) desenvolvidas ao longo do curso te prepararam para a atuação profissional?

- ☐ Totalmente
- ☐ Em grande parte
- ☐ Parcialmente
- ☐ Somente em alguns aspectos
- ☐ Em nenhum aspecto

25. Você considera que os estágios desenvolvidos no final do curso te prepararam para a atuação profissional?

- ☐ Totalmente
- ☐ Em grande parte
- ☐ Parcialmente
- ☐ Somente em alguns aspectos
- ☐ Em nenhum aspecto

27. Quais competências (conhecimentos, habilidades e/ou atitudes) você acredita que um terapeuta ocupacional deve desenvolver para exercer a profissão?

28. Quais competências (conhecimentos, habilidades e/ou atitudes) você acredita ter desenvolvido durante a sua experiência acadêmica que contribuíram/contribuirão para a sua atuação profissional?

29. Você considera que há alguma competência (conhecimento/conteúdo, habilidade e/ou atitude) que deveria ter sido abordada na graduação, mas que não foi contemplada? Se sim, qual(is)?

30. Dê sugestões de como o Curso de Terapia Ocupacional da UFPB poderia melhorar a preparação de seus estudantes para a vida profissional.

31. a) Avalie cada um dos fatores contextuais listados abaixo, no sentido de apontar com que intensidade e de que forma influenciaram a sua experiência acadêmica.

Linhas

- a) Condição socioeconômica
- b) Ambiente/convívio doméstico
- c) Infraestrutura e suporte oferecidos pela UFPB
- d) Infraestrutura e suporte oferecidos pelo Curso de Terapia Ocupacional
- e) Ambiente/convívio na Universidade
- f) Ambiente/convívio nas dependências do Curso de Terapia Ocupacional
- g) Condições de alimentação no campus e nos serviços (cenários de prática e estágios)
- h) Ambientes, ferramentas e materiais para estudo disponibilizados pela universidade
- i) Ambientes, ferramentas e materiais para estudo próprios
- j) Condições de transporte
- k) Visão/conhecimentos da sociedade sobre a Terapia Ocupacional
- l) Cenário colocado pela pandemia

Colunas

- () Influenciou de forma muito positiva
- () Influenciou de forma positiva
- () Não influenciou de forma positiva, nem negativa
- () Influenciou de forma negativa
- () Influenciou de forma muito negativa

31. b) Se desejar, comente sobre os fatores contextuais apontados acima, ou cite outros fatores que não tenham sido listados.

32) Pondere acerca da seguinte afirmação: "O Curso de Terapia Ocupacional da UFPB realiza acompanhamento/preparação referente à definição de metas e projetos para a vida profissional."

- () Concordo totalmente
- () Concordo parcialmente

- ☐ Não concordo, nem discordo
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Discordo totalmente

33. a) Quais são seus planos para sua atuação como terapeuta ocupacional?

- ☐ Atuar no âmbito da assistência
 - ☐ Ingressar em um programa de residência
 - ☐ Ingressar em um mestrado acadêmico
 - ☐ Ingressar em um mestrado profissional
 - ☐ Realizar uma especialização
 - ☐ Não tenho planos referentes à minha atuação profissional
- Outros:

33. b) Descreva melhor seus planos (área de atuação pretendida; programa de residência, mestrado ou especialização no qual deseja ingressar).

34. Como você avalia as oportunidades profissionais na Terapia Ocupacional atualmente?

- ☐ Muito boas
- ☐ Boas
- ☐ Nem boas, nem ruins
- ☐ Ruins
- ☐ Muito ruins

35. Como você avalia as oportunidades profissionais na área desejada por você atualmente?

- ☐ Muito boas
- ☐ Boas
- ☐ Nem boas, nem ruins
- ☐ Ruins
- ☐ Muito ruins

Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Concluintes e egressos do curso de graduação em Terapia Ocupacional da UFPB

Prezado(a): _____

Esta pesquisa intitula-se **“Preparação para a atuação profissional: perspectivas de concluintes e egressos de um curso de graduação em Terapia Ocupacional”** e está sendo desenvolvida como trabalho de conclusão de curso de Shirley Guimarães Victor Alves, discente do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da docente e pesquisadora responsável Marília Meyer Bregalda.

O estudo tem como finalidade identificar e compreender se concluintes e recém-formados do curso de Terapia Ocupacional da UFPB consideram-se preparados para atuar profissionalmente. Seus objetivos específicos são: Identificar as competências desenvolvidas pelos participantes na formação graduada em Terapia Ocupacional que contribuíram para sua atuação profissional; Identificar atividades do curso que facilitaram e que dificultaram a preparação para a atuação profissional; Levantar fatores contextuais que influenciaram na preparação para atuar profissionalmente; e Desvelar a existência de planos profissionais, a partir da formação graduada em Terapia Ocupacional.

Solicitamos a sua colaboração para o estudo, que será aplicado através de um questionário online, como também a autorização para a apresentação dos resultados em eventos da área da saúde, educação e ciências sociais, e publicação em revistas científicas.

Informamos que esta pesquisa oferece riscos mínimos aos participantes, uma vez que serão compartilhados conteúdos singulares da sua jornada universitária e predileções para o futuro profissional da área em questão. Entretanto, é importante ressaltar que caso algum desconforto seja manifestado, as pesquisadoras possuem habilidades para acolher e lidar com a situação mencionada e tomar as devidas providências.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e colaborar com a atividade solicitada pelas pesquisadoras. Caso decida não participar do estudo ou, a qualquer momento, desistir do mesmo, você terá a liberdade de retirar o seu consentimento sem sofrer nenhum dano. As pesquisadoras estão a sua disposição em todas as etapas da pesquisa para qualquer esclarecimento necessário.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que

receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Data: __/__/____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora e orientadora responsável Marília Meyer Bregalda (83) 3216-7885/e-mail: mariliatoufpb@gmail.com. Departamento de Terapia Ocupacional CCS/UFPB – Cidade Universitária/Campus I, CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: (83) 3216-7885. Dados da pesquisadora participante e discente Shirley Guimarães Victor Alves: (83) 99925-7399/e-mail: shrlgmrs@gmail.com. Dados do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do Centro de Ciências Médicas: 3º andar do CCM, sala 14. Campus I – Cidade Universitária. CEP: 58051-900. João Pessoa–PB. Fone: (83) 3216-7619. E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br

Pesquisadora Responsável: Profa. Marília Meyer Bregalda

Pesquisadora Participante: Shirley Guimarães Victor Alves

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE, apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.