



Universidade Federal do Rio Grande



Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

Associação Ampla FURG / UFRGS / UFSM

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO  
ENSINO TÉCNICO DE ENFERMAGEM:  
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO

Flavia Conceição Pohlmann

Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho

Rio Grande  
2019

FLAVIA CONCEIÇÃO POHLMANN

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO ENSINO TÉCNICO DE  
ENFERMAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito à obtenção do título de Doutora em Educação em Ciências.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho

Rio Grande

2019

### Ficha catalográfica

P748c Pohlmann, Flavia Conceição.

Competências socioemocionais no ensino técnico de  
Enfermagem: contribuições do estágio / Flavia Conceição  
Pohlmann. – 2019.

121 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande –  
FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências:  
Química da Vida e Saúde, Rio Grande/RS, 2019.

Orientadora: Dra. Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho.

1. Habilidades Técnicas 2. Habilidades Socioemocionais  
3. Técnico de Enfermagem 4. Estágio I. Carvalho, Fernanda Antoniolo  
Hammes de II. Título.

CDU 37:616-051

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

FLAVIA CONCEIÇÃO POHLMANN

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO ENSINO TÉCNICO DE  
ENFERMAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito à obtenção do título de Doutora em Educação em Ciências.

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho

Orientadora

---

Prof. Dr. João Alberto da Silva

Examinador do PPGEC

---

Prof. Dr. Edison Luiz Devos Barlem

Examinador Externo ao PPGEC

---

Profa. Dra. Eliana Cardia de Pinho

Examinadora Externa à FURG e Associação Ampla

## RESUMO

A complexidade de lidar com o processo de saúde-doença das pessoas demanda competências técnicas e atenção humanizada por parte dos profissionais da saúde. Entretanto, historicamente, a formação do técnico de enfermagem, parte da equipe que exerce o cuidado, tem como fundamento o domínio de habilidades técnicas, o que impacta inclusive na preparação do estudante para a prática do estágio. Imerso no mundo do trabalho, o estudante se depara com inúmeras possibilidades e imprevistos, e o desenvolvimento de aspectos socioemocionais constituirão um diferencial frente ao cliente/família que assiste e no trabalho da equipe multidisciplinar. Nesse contexto, o estudo objetivou identificar quais habilidades são importantes para a prática do cuidado na área da enfermagem a partir da ótica do estudante do curso técnico de enfermagem na realização de estágio. Constituíram objetivos específicos: analisar quais habilidades são importantes para a formação do técnico de enfermagem na visão discente anterior à experiência de estágio; visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais; identificar, tomando como referência o desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, as carências formativas percebidas pelos alunos do curso técnico de enfermagem, após a realização dos estágios curriculares; identificar a visão dos alunos sobre como as habilidades em seu processo de cuidar durante o estágio impacta na vida dos indivíduos os quais assiste. Foram colaboradores da pesquisa 18 alunos do curso técnico de enfermagem da escola Senac-Rio Grande. A coleta de dados envolveu entrevista semiestruturada e os dados foram submetidos à análise de conteúdo. Os achados mostram que a maioria dos participantes explicita que a habilidade técnica é imprescindível para a realização do estágio; considerações da maioria dos alunos apontam que o estágio tem como possibilidade o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades técnicas; a minoria dos estudantes identifica carências no que tange a habilidades técnicas e socioemocionais durante o desenvolvimento do estágio e, em geral, os estudantes reconhecem o impacto dos aspectos socioemocionais no exercício da profissão junto aos pacientes e no bem estar desses. O cruzamento dos achados levou a constatar que há uma valoração importante das habilidades técnicas, confirmando a tese de que *os discentes, em geral, valorizam apenas as habilidades técnicas na sua formação enquanto futuros profissionais de enfermagem. Entretanto, o estágio se mostra como importante ferramenta pedagógica capaz de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e habilidades técnicas.* Derivam da tese três proposições: a estrutura curricular dos cursos técnicos de enfermagem precisa abarcar conteúdos de ordem socioemocional em virtude de explorar a relevância de traços de personalidade para uma conduta exitosa do profissional na área da saúde; é necessário apresentar aos alunos o estágio como possibilidade de (re)construção de conhecimento nos âmbitos técnico e socioemocional por meio da relação entre teoria e prática, colaborando para a educação integral; cabe ao professor mediar a (re)construção de conhecimentos científicos dos estudantes em estágio, lhes oportunizando identificar a importância de comportamentos sociais e emocionais na prática da profissão, bem como o desenvolvimento da autopercepção no que tange aos seus traços de personalidade e adequação às demandas do campo de trabalho.

**Palavras-chave:** habilidades técnicas; habilidades socioemocionais; técnico de enfermagem; estágio.

## **ABSTRACT**

The complexity of dealing with people's health-disease process demands technical skills and humanized attention from health professionals. However, historically, the training of the nursing technician, part of the care team, is based on the mastery of technical skills, which also impacts the preparation of the student for the practice of the internship. Immersed in the world of work, the student is faced with numerous possibilities and unforeseen, and the development of socio-emotional aspects will be a differentiating factor vis-à-vis the client / family he / she attends and the work of the multidisciplinary team. In this context, the study aimed to identify which skills are important for the practice of care in the nursing area from the perspective of the student in the accomplishment of the internship. Specific objectives were: to analyze which skills are important for the training of the nursing technician in the student view previous to the internship experience; visualize the students' perception about the stage as a possibility to develop technical and socio-emotional skills; identify, based on the development of technical and socio-emotional skills, the training deficiencies perceived by the students of the nursing technical course, after completion of the curricular stages; identify students' views on how the skills in their care process during the internship impact on the lives of the individuals they attend. Researchers were 18 students of the nursing technical course of the Senac-Rio Grande school. The data collection involved a semi-structured interview and the data were submitted to content analysis. The findings show that most of the subjects explain that the technical ability is essential for the accomplishment of the stage; considerations of the majority of the students indicate that the stage has as a possibility the development and improvement of technical skills; the minority of students identifies shortcomings in technical and social-emotional skills during the development of the internship and, in general, students recognize the impact of socio-emotional aspects in the exercise of the profession with patients and their well-being. The cross-checking of the findings led to an important assessment of technical skills, confirming the thesis that students generally value only the technical skills in their training as future nursing professionals. However, the internship is an important pedagogical tool capable of enabling the student to develop socio-emotional skills and technical skills. Three propositions derive from the thesis: the curricular structure of nursing technical courses needs to encompass contents of a social-emotional order, in order to explore the relevance of personality traits for the successful conduct of health professionals; it is necessary to present to the students the stage as a possibility of (re) construction of knowledge in the technical and socio-emotional spheres through the relation between theory and practice, collaborating for integral education; it is up to the teacher to mediate the (re) construction of the scientific knowledge of the students in stage, allowing them to identify the importance of social and emotional behaviors in the practice of the profession, as well as the development of self-perception with respect to their personality traits and suitability to the demands the field of work.

**Keywords:** technical skills; social skills; nursing technician; internship.

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1</b> – Conceito de habilidades Socioemocionais	24
<b>QUADRO 2</b> – Resumo Currículo Curso Técnico de Enfermagem Senac-Rio Grande	36

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	08
<b>CAPÍTULO I – Formação Técnica e Profissional</b>	14
<b>CAPÍTULO II – Formação Integral em saúde</b>	
<b>CAPÍTULO III - Estágio como possibilidade de desenvolvimento de habilidades técnicas e sociemocionais</b>	31
<b>CAPÍTULO IV - MÉTODO</b>	36
<b>CAPÍTULO V - RESULTADOS</b>	41
<b>ARTIGO 1 –</b> Perspectiva do acadêmico do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades necessárias para realização do estágio.	41
<b>ARTIGO 2 –</b> Visão do aluno do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades desenvolvidas durante o estágio.	54
<b>ARTIGO 3 -</b> Carências encontradas pelos alunos do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades necessárias durante a realização do estágio	72
<b>ARTIGO 4 -</b> Percepção de estagiários do curso técnico de enfermagem sobre o cuidado prestado aos indivíduos que assistem.	86
<b>CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	106
<b>REFERÊNCIAS</b>	113
<b>APÊNDICE A –</b> Questionário do Aluno	118
<b>APÊNDICE B –</b> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	119
<b>APÊNDICE C –</b> Quadro Resumo de Tese	121



## INTRODUÇÃO

A complexidade de lidar com o processo de saúde-doença das pessoas requer uma grande sensibilidade por parte dos profissionais da área da saúde, uma vez que é essencial para promover uma assistência além dos aspectos biológicos, visualizando o ser humano em todas as suas dimensões. A organização do processo de trabalho desses profissionais configura aspecto importante para transformar a forma como se está produzindo saúde, pois ao adotar a concepção de que são necessários aspectos técnicos e aspectos emocionais durante o processo de assistir, pode contribuir para qualificar e humanizar a assistência, bem como fazê-la mais resolutiva (CECÍLIO, 2001).

O cuidado fundamentado nos conhecimentos específicos da enfermagem, propicia essa assistência resolutiva que tanto se almeja, no entanto, necessita de conhecimentos além dos técnicos. O profissional deve desenvolver diariamente habilidades para comunicar-se com o cliente/família, favorecendo uma inter-relação satisfatória, como também, utilizar a empatia de modo a colocar-se no lugar do outro e exercer o cuidado da forma que gostaria de receber (WALDOV; LOPES; MEYER, 1998).

Entretanto, a formação do técnico de enfermagem, parte da equipe que exerce o cuidado, ainda está muito voltada ao domínio de procedimentos e destreza em realizá-los, enfatizando a parte técnica. Assim, aspectos importantes do cuidado como o saber ouvir, o tocar e a empatia em relação ao cliente/família, podem não ser valorizados em sua formação (LEAL; RAUBER, 2012).

Paralelamente, como profissional que desenvolve um trabalho em equipe multidisciplinar, deve perceber a importância do trabalho em conjunto, levando em consideração um relacionamento respeitoso e ético com todos envolvidos na promoção da saúde dos indivíduos. Além da valorização do conhecimento dos inúmeros profissionais responsáveis por uma assistência integral e resolutiva, associando e adicionando os saberes de áreas afins (CARDOSO, HENNINGTON, 2011).

Percebemos assim, o quão é fundamental que na formação do técnico de enfermagem seja propiciado o desenvolvimento de habilidades técnicas e também de habilidades que

compõem as competências socioemocionais<sup>1</sup>, bem como o aluno perceber a importância dessas habilidades no processo de cuidar, o que lhe auxilia em uma nova visão do cuidado humano e favorece uma experiência positiva ao cliente/família durante a vivência do seu processo de saúde/doença. Atualmente, os sistemas educacionais em diferentes países têm como propósito oportunizar o desenvolvimento de competências socioemocionais nos estudantes, apesar de essas competências estarem presentes nos currículos das escolas e serem trabalhadas de forma implícita e não intencional.

As habilidades que constituem as competências socioemocionais podem ser agrupadas a partir dos cinco grandes domínios da personalidade descritos como Big Five, essa teoria foi desenvolvida em meados dos anos 30 por Gordon Allport e colaboradores. Com o desenvolvimento da teoria por novos pesquisadores, houve um consenso de que a melhor forma de analisar a personalidade humana consiste na observação de cinco dimensões, conhecidas como Cinco Grandes Fatores: Abertura a Novas experiências; Extroversão; Amabilidade; Conscienciosidade e Estabilidade Emocional (SANTOS; PRIMI, 2014).

Quando bem desenvolvidas, essas competências podem preparar o aluno para lidar com os desafios acadêmicos e profissionais do século 21. Pesquisas revelam que quando o aluno desenvolve persistência, responsabilidade, comportamentos cooperativos e estabilidade emocional tem desempenho positivo na escola e fora dela (SANTOS; PRIMI, 2014).

Nessa direção, o técnico de enfermagem, por lidar com processos de saúde-doença, com cuidado de pessoas que necessitam de assistência, com conflitos psicológicos e familiares, atuando em diversos contextos sociais, necessita de uma base teórica sólida capaz de resolver problemas de múltiplas facetas e que embase a *práxis* desses profissionais. Diante das demandas advindas do lidar com processos complexos e com a atual crise de saúde, em que não há investimentos, faltam recursos físicos e humanos, gerando uma assistência desumanizada, propiciar a formação desses profissionais apenas fundamentada em conhecimentos técnicos

---

<sup>1</sup> Os termos habilidades e competências socioemocionais serão utilizados ao longo do texto não como sinônimos, sendo adotados sob a perspectiva de que as habilidades são componentes das competências. Para Perrenoud (1999), habilidade trata-se de uma sequência de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver uma situação real. Por exemplo, quando um aluno está aprendendo a multiplicar ele utiliza a habilidade da adição e da conservação do número, que ele já possui, para resolver o novo problema. Transpondo para a enfermagem, quando o técnico de enfermagem é amável (competência socioemocional segundo o BIG FIVE) com o paciente, está mostrando que uma das habilidades que possui é a de escuta atenciosa.

parece contribuir com o descaso que a assistência vem apresentando. E nessa ótica, o desenvolvimento das competências socioemocionais contribui para um profissional empático e criativo diante da realidade problemática da saúde na atualidade.

Assim, a formação deve estar pautada em um processo que contribua para a integralidade do desenvolvimento deste indivíduo, afastando-se da velha concepção de formar para o mundo do trabalho onde o indivíduo apenas executa tarefas, não suprindo as necessidades atuais. É relevante proporcionar o desenvolvimento de competências socioemocionais no ensino da enfermagem, o que pode contribuir para tornar os alunos mais aptos para lidar com as demandas advindas do exercício da profissão, além de se posicionarem como agentes transformadores na forma como se está produzindo saúde na atualidade.

Paralelamente, é necessário que o aluno perceba a importância dos aspectos socioemocionais na sua formação, de maneira que passe a valorizar quando esses elementos são oportunizados. Para tanto, as práticas pedagógicas precisam abarcar aspectos socioemocionais, propiciando ao discente, vivências nas quais ele tenha que se posicionar não de maneira puramente técnica, mas também de maneira humana em uma dada situação.

Durante a formação dos técnicos de enfermagem, deve-se atentar para oportunizar a razão, através do ensino de técnicas e procedimentos, como também oportunizar habilidades que serão fundamentais na assistência holística ao ser humano e no atendimento de qualidade que garante um profissional capaz de associar ambos conhecimentos, promovendo o cuidado integral do ser humano. Dessa forma, supera-se o ensino tecnicista, que muitas vezes ainda é perpetuado na atualidade.

Acredita-se que é fundamental que o aluno valorize a técnica e associe às habilidades de ordem socioemocional, bem como, que os cursos de formação profissional oportunizem esses momentos aos alunos nos processos de aprendizagem. O impacto dessa formação é relevante, inclusive, na preparação do estudante para a prática do estágio. Quando o aluno vai para a prática assistencial no seu processo de formação, através dos estágios, depara-se com inúmeras possibilidades e imprevistos, onde suas atitudes farão diferença frente ao cliente/família que assiste, assim como no trabalho da equipe multidisciplinar (SILVA; SILVA; RAVALLIA, 2009) Entretanto, aspectos socioemocionais não são tão explicitamente oportunizados quanto os aspectos técnicos, ambos inerentes e essenciais à profissão.

A partir do considerado - e identificando o estágio como momento primeiro de inserção do futuro profissional no mundo do trabalho - é relevante refletir como o currículo interfere no

preparo do estudante para lidar com as demandas na prática do estágio, momento em que vivencia a realidade do processo de cuidar. Conforme Schweller et al (2014), geralmente, aspectos do currículo oculto não são valorizados, ou mesmo discutidos com o aluno, suas vivências, suas dificuldades e potencialidades são esquecidas. Contudo, apenas introduzir conteúdos nos currículos não garante com que estes sejam oportunizados para o aluno de forma com que eles desenvolvam as habilidades necessárias, ou mesmo que os docentes se sintam seguros para desenvolvê-las em sua prática profissional.

Diante do exposto surgem alguns questionamentos que devem ser elucidados a partir da ótica do discente: *Na prática de estágio, como o aluno percebe a necessidade de habilidades técnicas e socioemocionais? De que modo e quais habilidades são oportunizadas nas práticas? Os estudantes identificam o impacto que a ausência/presença dessas habilidades possui no cuidado que prestam aos indivíduos? Quais habilidades são mais valorizadas antes e pós estágio na percepção discente para a realização do cuidado?*

A partir desses questionamentos suscitou-se a tese: ***Os discentes, em geral, valorizam apenas as competências técnicas na sua formação enquanto futuros profissionais de enfermagem. Entretanto, o estágio se mostra como importante ferramenta pedagógica capaz de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de competências socioemocionais e competências técnicas.***

Em prol de verificar a referida tese, foi objetivo principal do trabalho identificar quais habilidades são importantes para a prática do cuidado na área da enfermagem a partir da ótica do estudante na realização de estágio. Em função de atingir tal objetivo, constituíram objetivos específicos: analisar quais habilidades são importantes para a formação do técnico de enfermagem na visão discente anterior à experiência de estágio; visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais; identificar, tomando como referência o desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, quais carências foram perceptíveis para o aluno durante seu processo formativo e identificar a visão dos alunos sobre como as habilidades em seu processo de cuidar durante o estágio impacta na vida dos indivíduos que assiste.

Sobre a estrutura dessa tese, o corpo da mesma compõe-se de capítulos a seguir essa introdução. Assim, os três primeiros capítulos abarcam a revisão de literatura e o quarto o percurso metodológico adotado.

Após, são apresentados os resultados que derivam da análise, quais sejam, quatro artigos, constituindo o capítulo 5 referentes a apresentação dos achados do estudo. Para responder ao objetivo específico de analisar quais habilidades são importantes para a formação do técnico de enfermagem na visão discente anterior à experiência de estágio, foi elaborado o artigo 1, intitulado **“PERSPECTIVA DO ACADÊMICO DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE AS HABILIDADES NECESSÁRIAS PARA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO”**. Esse artigo foi publicado na revista Acervo Saúde, volume 10, número 3, 2018. As normas solicitadas pela revista foram mantidas na apresentação do corpo da tese.

A fim de atender ao objetivo de visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais, foi desenvolvido o artigo 2 intitulado: **“VISÃO DO ALUNO DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE AS HABILIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO”**.

Para responder ao objetivo específico de identificar quais carências foram perceptíveis para o aluno durante seu processo formativo, foi elaborado o artigo 3 intitulado como: **“CARÊNCIAS ENCONTRADAS PELOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE AS HABILIDADES NECESSÁRIAS DURANTE A REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO”**

Por fim, com a intenção de atender ao objetivo específico de identificar a visão dos alunos sobre como as habilidades em seu processo de cuidar durante o estágio impactam na vida dos indivíduos que assistem, emergiu o artigo 4 que foi intitulado como: **“PERCEPÇÃO DE ESTAGIÁRIOS DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE O CUIDADO PRESTADO AOS INDIVÍDUOS QUE ASSISTEM”**.

Interessa salientar que a escolha deste formato de tese tem como possível consequência sobreposições e repetições nos textos, mas buscou-se minimizá-las ao máximo, através da produção de artigos cujas abordagens são distintas. Justifica-se, assim, inclusive, a redação e estrutura dos artigos 1 e 4, pois esses foram, respectivamente, publicado e submetido e está em avaliação em revistas científicas, mostrando que esta estrutura do trabalho conduz mais facilmente a divulgação científica da pesquisa, oportunizando, então, que um maior número de pessoas possa ter acesso aos achados.

Após a apresentação dos artigos, são tecidas considerações finais, envolvendo a conclusão, os benefícios e as limitações da pesquisa, bem como sugestões advindas do estudo.

## CAPÍTULO I

### FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

#### **Breve histórico sobre a formação técnica e profissional e a enfermagem**

Tendo como base o texto do Ministério da Educação referente à comemoração do Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica publicado em 2009, é possível descrever o processo histórico que caracteriza a formação técnica e profissional no Brasil (BRASIL, 2009).

A formação profissional e técnica no Brasil se deu desde os tempos mais remotos, tendo como primeiros aprendizes os índios e escravos, através dos quais apenas as classes mais baixas eram destinadas a esse tipo de educação (FONSECA, 1961). Registros de 1800 destacam que na época o Brasil adotou o modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros, onde crianças e jovens eram encaminhados a receber instrução primária e aprendiam ofícios, sendo estes da camada mais pobre da sociedade. A partir desse modelo de ensino foi que se iniciou e perpetuou o ensino tecnicista no país, dando ênfase aos aspectos técnicos e destreza manual na aprendizagem (BRASIL, 2009).

A formalidade do ensino técnico se deu através do decreto de Nilo Peçanha, nº 787, de 11 de setembro de 1906, criando quatro escolas profissionais naquela unidade federativa: Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras destinadas para o ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola (BRASIL, 2009).

A criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi alavancada também por Nilo Peçanha através do Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909, criando, inicialmente dezenove “*Escolas de Aprendizes Artífices*”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (BRASIL, 2009).

Em 1942, o Decreto nº 4.127 transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, com intuito de oferecer educação profissional se equiparando ao ensino secundário. Assim, a vinculação da educação formal ao ensino profissional passou a ser reconhecida e os alunos com formação técnica poderiam ingressar no ensino superior compatível com sua área específica (BRASIL, 2009).

Passo importante para a educação profissional pode ser percebido através do excerto:

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. As

instituições ganham autonomia didática e de gestão. Com isso, intensificam a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização. (BRASIL, 2009, p. 4).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), de 11 de agosto de 1971, torna a educação técnica e profissional associada ao segundo grau, com a emergência de formar técnicos. Com isso, o número de matrículas aumentou substancialmente para formar mão de obra para o mercado de trabalho (BRASIL, 2009).

A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 1996, considera que a “educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” (LDBEN, 1996, p. 15). Nessa perspectiva, visualiza-se a superação de que educação profissional serve apenas para os mais pobres, sendo importante para a inserção social de um indivíduo produtivo.

No ano de 2005 foi lançada a primeira fase da expansão da rede federal de educação profissional, sendo construídas 64 novas unidades educacionais. Em 2006, com o Decreto número 5.840 é instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA com o ensino fundamental, médio e educação indígena. Em 2007, houve a segunda expansão, com intuito de construir mais 150 unidades de educação profissional (BRASIL, 2009).

O avanço da educação profissional no Brasil vem agregando valor a esta modalidade de formação. Como mencionado anteriormente, nos primórdios, era considerada educação para as classes menos favorecidas com objetivo de formar mão de obra para o mercado de trabalho, em que apenas aprender a tarefa era o suficiente; agora dá espaço para profissionais qualificados. O ensino profissional e técnico ganha visibilidade pela mudança de concepção à medida que o pensamento de que formar para o mercado garante permanência neste e passou a ser substituído pela visão de que o mundo do trabalho não envolve apenas a execução de uma tarefa, mas também se posicionar, opinar e modificar visões perpetuadas (BRASIL, 2009).

Ponto que parece ressaltar a valorização da educação profissional e técnica é a criação e concepção educacional dos Institutos Federais (IFs) que se refere à relação entre os IFs, a ciência e a tecnologia. A educação ofertada nesses espaços deve propiciar o domínio intelectual da ciência a partir da cultura de cada indivíduo, utilizando a pesquisa como meio pedagógico

educativo. Assim, reafirmam os autores que os docentes devem transformar suas práticas para garantir a real efetivação do que é previsto pelas políticas que se referem aos IFs (PACHECO; PEREIRO; SOBRINHO, 2010).

Reitera-se que a educação profissional é um importante atributo para transformação social, onde “a compreensão, pelos diferentes atores, do papel estratégico que ela (educação profissional e tecnológica) pode assumir no desenvolvimento nacional e no fortalecimento da cidadania” (PACHECO; PEREIRO; SOBRINHO, 2010, p. 85), deve ser levado em consideração por todos nós. É imprescindível considerar as possibilidades que os IFs podem proporcionar na formação de pessoas, na elaboração de tecnologias que possam contribuir na solução de problemas, ao acesso das minorias e as possibilidades que os docentes têm em suas mãos de formar para o mundo do trabalho (PACHECO; PEREIRO; SOBRINHO, 2010).

Trazendo a história para a especificidade da educação profissional na área da enfermagem, em 1942 foi aprovada a lei nº 10.472/42, que regulamentava a Escola Profissional para Enfermeiros e reorganizava a formação de enfermeiros auxiliares na assistência direta ao paciente. Nessa época, o ensino fundamental era necessário para cursar o ensino profissional em enfermagem auxiliar (DANTAS; AGUILLAR, 1999).

Percebendo a fragilidade de profissionais apenas com ensino fundamental, foi necessário formar um profissional com maior conhecimento, que estivesse entre o auxiliar de enfermagem e o enfermeiro com ensino superior. Assim, foi criado em 1966 o curso para formação de profissionais de nível técnico de enfermagem, sendo a regulamentação para o exercício desta profissão reconhecida 20 anos mais tarde, a partir da publicação da Lei do Exercício Profissional nº 7.498/86 (BRASIL, 1987), que foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 94.406/87.

Conforme a lei do exercício profissional, o técnico de enfermagem “exerce atividade de nível médio, envolvendo orientação e acompanhamento do trabalho de enfermagem em grau auxiliar, e participação no planejamento da assistência de enfermagem” e o “auxiliar de enfermagem exerce atividade de nível médio, de natureza repetitiva, envolvendo serviços auxiliares de enfermagem sob supervisão, bem como a participação em nível de execução simples, em processos de tratamento” (BRASIL, 1987).

O Conselho Federal de Enfermagem (COFEn) a partir da Resolução nº 314/2007 resolveu que não haverá mais inscrição de profissionais auxiliares de enfermagem na categoria, sendo que os processos formativos se darão apenas para técnicos de enfermagem e enfermeiros,



respeitando e protegendo os auxiliares já inscritos (COFEN, 2007). Essa resolução vem a contribuir com a capacitação dos profissionais de enfermagem, uma vez que considera essencial o nível mínimo de técnico para realizar o cuidado.

## **Mundo do trabalho e Educação**

Ao analisar o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, associando as necessidades da sociedade, é perceptível que interfere diretamente na estrutura organizacional do trabalho e também na formação dos indivíduos que exercerão suas atividades enquanto trabalhadores. Assim, a educação técnica e profissional também sofre interferência dessas concepções, resultado da evolução das modificações necessárias para ser um profissional qualificado (PACHECO; PEREIRO; SOBRINHO, 2010).

Historicamente, o homem vem sendo preparado para executar o trabalho necessário para garantir sua sobrevivência, do manual ao técnico e científico surgiu necessidade de conhecimento e nova estrutura de trabalho. O trabalhador capaz de repetir técnicas com destreza ao executar uma tarefa, antes aceito no mercado com facilidade, já não supera as atuais expectativas de um profissional qualificado, o que gera uma necessidade de mudança dos processos formativos dos indivíduos (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009).

Em tempos mais remotos, a educação técnica e profissional ganhou valor econômico para o mercado de trabalho capitalista, na busca de desenvolver o ser humano especificamente para desenvolver suas atividades com rapidez, com o proposto de gerar lucro ao empregador, neste contexto, o trabalhador era mais uma peça na linha de montagem. Diante disso, a educação dos trabalhadores era para gerar capital e não para consumo do próprio trabalhador (SAVIANI, 2005).

Nos anos de 1950 e 1970 a pedagogia tecnicista começa a ser utilizada como modelo orientador para o ensino técnico e profissional, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, organizou o processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. O modelo base da mesma era o fabril, no intuito de que a formação fosse tão diretiva quanto os processos que aconteciam nas fábricas. Essa realidade foi observada no Brasil, em 1971 através da lei n. 5692 (SAVIANI, 2005).

A visão dos empregadores de aumentar seu lucro interferiu no processo educacional que pretendia desenvolver habilidades e competências para que os trabalhadores tivessem condições de visualizar o processo como um todo, e não mais em partes. Esse leve investimento

na formação profissional foi baseado no indivíduo ter mais controle em várias atividades e não mais em uma atividade isolada e fragmentada (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009).

As habilidades cognitivas passam a ser necessárias para o trabalhador desenvolver suas tarefas, entretanto, são desenvolvidas para atender a necessidade de aumentar a produtividade e garantir a empregabilidade do mesmo (FRIGOTTO, 1998). A educação técnica e profissional, influenciada pelas ideias capitalistas, passou a considerar o desenvolvimento dos profissionais como quantitativo, sem a preocupação com a cultura, o contexto social e emancipação do aluno enquanto ser pensante (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009).

O processo educativo é influenciado por mudanças no sistema dominante de mercado e pela história das sociedades, sendo necessário investimento na educação profissional para cada necessidade apontada pelo mercado de trabalho. Entretanto, alguns contrapontos surgem:

Forma-se, assim, um grande paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que o mercado de trabalho exige cada vez mais um trabalhador qualificado e a busca desta condição passa a ser discurso de empresários e da comunicação de massa, que não se cansa de divulgar a falta de mão de obra qualificada, diminuem-se consideravelmente os postos de trabalho, reforçando o processo de exclusão e impotência da classe trabalhadora. (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009, p. 161)

Sem dúvida, é importante que a educação profissional dê subsídios aos educandos para que consigam entrar no mercado de trabalho, mas que concomitantemente tenham a visão de seu papel social e atuem em prol de desempenhá-lo no mundo do trabalho. Essa visão inovadora passa pelo conceito de que apenas garantir o emprego já não é mais o essencial tanto para as empresas quanto para o trabalhador, é necessário fazer com que ele tenha voz e vez de opinar, de se posicionar com ética e com criatividade. Diante disso, as competências técnicas devem ser proporcionadas, mas é necessária a formação de um ser integral.

Outro conceito que surge na formação profissional é o de empregabilidade, que, ao ultrapassar a ideia tradicional de manutenção do emprego, abarca as habilidades que o indivíduo deve desenvolver para exercer dentro e/ou fora da empresa. Traz o trabalhador como indivíduo capaz de ser um diferencial dentro do seu local de trabalho, agente de mudanças capaz de transpor o pensamento vitalício com a empresa, por meio do conhecimento e busca pelo novo para seu saber e seu fazer (MORAES, 1998).

Ainda nesse contexto, o trabalhador não é estimulado a buscar seus direitos, mesmo que agora com a visão participativa e como colaboradores, a educação profissional falhava no empoderamento dos trabalhadores (FRIGOTTO, 1998). Ainda, se sugere uma mudança no paradigma capitalista que interfere na educação:

É nessa perspectiva que a educação deve se colocar, na condição e busca de uma ideologia política, na qual o núcleo e a participação sejam de baixo para cima, intervindo nas relações de trabalho, de sociedade, contrapondo-se às ideias pragmáticas e enganosas do modelo neoliberal (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009, p. 163).

Na atualidade, a educação para o trabalho deve levar em consideração a educação integral do ser humano e não especificamente a educação para o trabalho. O conhecimento deve ser o foco da educação e não os ofícios, assim como as habilidades como a capacidade inovadora, criatividade, integração e solidariedade são elementos fundamentais a serem trabalhados nos processos formativos. Desta forma, “uma nova abordagem para a educação traz implícita a necessidade de uma nova organização institucional, ou de uma reformulação de papéis dos atores envolvidos no processo da educação” (RIBEIRO, 2003, p. 227). Educação profissional vai além do aprender a fazer para sempre os mesmos movimentos, sem erros e repetidamente (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009).

Reduzir a educação profissional ao mero aprender de um ofício se torna prejudicial ao aluno e no reforço de um preconceito de que pessoas que receberam educação técnica e profissional possuem uma base fraca de aprendizagem. Educação profissional deve ser um processo complexo das relações entre os indivíduos, das inquietações espontâneas ou provocadas, das relações com a comunidade, sociedade, natureza, meio ambiente, cultura e valores. “Relações estas que envolvem as dimensões afetivas, cognitivas e comportamentais da pessoa em seu universo interior e exterior, produzindo, progressivamente, sínteses existenciais que articulam um certo sentido para a vida” (RIBEIRO, 2003, p.233).

O significado do conhecimento expresso na educação profissional ganha valor quando colocado em prática, quando o indivíduo percebe a necessidade de incorporá-lo em suas atividades diárias, nas suas relações em seu ambiente de trabalho. Buscar a modificação de um formar para o mundo do trabalho é o que deve permear a educação profissional, não deixando o mercado de trabalho e os representantes interferirem tão diretamente como, historicamente, vem acontecendo.

É reconhecendo o significado de suas ações, num processo de buscar explicações, estabelecer relações e, simultaneamente, trabalhar e aprender que acontece a educação que se espera. Para isso, este aprender não é aquele pautado nas intenções da classe dominante, do capital, mas aquele que “empodera”, que move e promove a mudança (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009, p. 163).

Educar profissionalmente exige atender não só exigências do mercado de trabalho, o bom professor do terceiro milênio, como afirma Martins (2015), deve estar preparado e comprometido com princípios referentes a aprimorar o educando como pessoa humana, preparar o educando para exercer sua cidadania, para progredir no mundo do trabalho, respeitar as diversidades, entre outros. Já não se faz educação profissional com intuito de preparar para exercer uma atividade ou profissão, isso limita as potencialidades do indivíduo aprendiz.

## **CAPÍTULO II**

### **FORMAÇÃO INTEGRAL DO TRABALHADOR EM SAÚDE**

A formação de um profissional da área da saúde que abarque aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo vem sendo discutida por muitos anos a partir de teóricos da educação e da saúde. Influenciados por essas teorias e percepções, nos processos de formação se busca o desenvolvimento de habilidades não mais focadas apenas na técnica, mas no desenvolvimento de habilidades relacionais, além de atitudes e valores que considerem a ética e a humanização como fundamentos a serem trabalhados (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005).

A formação em saúde influenciada por conceitos biomédicos que leva somente em consideração a patologia, ou a parte afetada do corpo humano, influencia num processo formativo que não considera o indivíduo com todas as suas características, não toma como relevantes aspectos que podem influenciar na vivência da situação saúde-doença, desencadeando uma assistência fragmentada longe da integralidade e da humanização necessárias. O ensino profissional no Brasil está basicamente centrado em uma pedagogia tradicional e em um modelo de transmissão de saber, apoiado na figura do professor. Realidade que desfavorece a possível desconexão entre teoria e prática. Associando à especificidade de saúde, predomina um ensino curativista e intervencionista, em que doença e reabilitação são mais frisados. Tal realidade contribui para crise da saúde, em que temos pacientes insatisfeitos e uma assistência superficial (CARVALHO; CECCIM, 2007).

O conhecimento técnico-científico é priorizado por mais de décadas na formação em saúde, limitando-se ao saber fazer. Essa superficialidade do ensino vem despertando o interesse em alguns estudiosos e docentes na modificação dos processos formativos que buscam romper com o foco operacional da assistência em saúde (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005).

A formação com ênfase na técnica vai de encontro com um dos princípios norteadores do Sistema Único de Saúde (SUS) para o qual os profissionais da área da saúde devem estar aptos a trabalhar, o princípio de integralidade é definido como conjunto de ações articuladas e contínuas que desencadeiam serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos que devem ser desenvolvidos em todos os níveis de assistência (BRASIL, 1990). Em termos práticos, leva em consideração não o problema estimulador do indivíduo a procurar o serviço

de saúde, mas as características biopsicossociais que podem estar afetadas, bem como a assistência e a resolutividade de todas elas.

Pohlmann, Kerber, Pelzer, Dominguez, Minasi e Carvalho, (2016) em estudo que buscou analisar a forma como se produz saúde de gestantes, no extremo sul do país, período em que a mulher não deve ser reconhecida como portadora de uma doença, mas período que oportuniza grandes vivências e aprendizados através da educação em saúde, evidenciaram que os profissionais de enfermagem pautam suas ações em realização de exames clínicos e laboratoriais. Assim, observa-se que a técnica é valorizada pelos profissionais, mesmo em momentos que podem transcender o atendimento focado no modelo biomédico, em que orientações, valorização de experiências e empoderamento podiam fazer parte da assistência em saúde dessas mulheres

Decerto que uma educação tecnicista pautada no modelo biomédico corrobora com as atuais condições de saúde da população que desconsidera a singularidade do sujeito e fere os princípios norteadores do SUS (BATISTA; GONÇALVES, 2011). Nesse sentido, algumas reformas foram realizadas, buscando modificar concepções perpetuadas na formação de profissionais da área da saúde, como as Diretrizes para os Cursos da Saúde, que contempla o perfil desejado do formando, bem como suas competências e habilidades para atuação na realidade do mercado de trabalho, no âmbito que foge o modelo biomédico (BRASIL, 2001).

Destaca-se que competências técnicas são essenciais na formação de indivíduos que trabalham com a produção de saúde, além da desenvoltura em trabalhar com novas tecnologias que são produzidas e introduzidas no processo de trabalho dos mesmos (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005). Entretanto, a prioridade não pode ser apenas em competências técnicas, há um esgotamento desses modelos de formação para a atualidade. Há uma necessidade de indivíduos que saibam buscar conhecimentos, que reflitam sobre sua *práxis*, que solucionem problemas e que saibam se relacionar com os atores envolvidos na produção de saúde (MACHADO; CALDAS; BORTONCELLO, 1997).

Com a reformulação do ensino profissional pautado na formação integral do futuro profissional se observa um ganho na assistência à saúde que tanto se almeja como observado no excerto:

Desta maneira, podemos dizer, que estamos diante de novos referenciais e paradigmas na ciência, quando a partir da tendência na valorização dos aspectos relativos à existência humana, há uma tentativa de se resgatar a essência da pessoa, influenciando no modo

de pensar e agir de cada um, e ainda, vindo a propiciar, no exercício profissional, uma abordagem mais humanizada, sistêmica e integradora (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005, p. 165).

Cabe ressaltar que os processos formativos não se fazem sozinhos, é necessário que o docente esteja aberto a uma nova visão de formação profissional, pois só dessa forma é possível concretizar aquilo que se pensa como ideal. Como educadores, é necessário oportunizar o desenvolvimento de habilidades humanas e sociais, como forma de que o profissional consiga prestar um cuidado humanizado e centrado no ser humano (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005).

Estudos revelam a necessidade que o docente enfermeiro seja incentivado quanto à formação pedagógica, uma vez que associar conhecimentos específicos da enfermagem com os da educação podem favorecer a formação de um profissional melhor preparado e, conseqüentemente, desenvolvendo uma assistência de qualidade (MAISSIATI; CARRENO, 2010). Percebe-se, assim, que quando o docente é familiarizado com as competências, ele contribui para o desenvolvimento dessas. Do contrário, como oportunizar aquilo que desconheço? Diante disso, é essencial que os docentes em enfermagem estejam familiarizados com a educação, com as competências necessárias para um profissional humano, fugindo dos aspectos puramente técnicos.

A realidade do ensino técnico na enfermagem esbarra na ausência de formação pedagógica do docente enfermeiro, uma vez que os enfermeiros concluem sua formação e partem para o ensino profissionalizante, migrando para o processo de educação sem embasamento pedagógico de sua *práxis* como docente (MAISSIATI; CARRENO, 2010). É comum ensinarem da forma como aprenderam em sua formação, geralmente, com enfoque em atividades assistenciais, de caráter curativo e com cuidado fragmentado, preparando o aluno apenas para habilidades técnicas (SILVEIRA; CORRÊA, 2005).

Ainda, se tem como ponto limitador a questão que poucos docentes em enfermagem possuem a licenciatura ou alguma formação pedagógica. Acrescenta-se, então, que os cursos de enfermagem não abordam suficientemente conhecimentos específicos da área da educação, dificultando a visão do enfermeiro quando vai atuar como docente (MAISSIATI; CARRENO, 2010). Os cursos de graduação esbarram num currículo puramente técnico, preparando o aluno para lidar com procedimentos e destreza técnica e não o preparando como educador (FERREIRA JUNIOR, 2008).

Nota-se que imersos nessa realidade, os enfermeiros são preparados para lidar com aspectos puramente técnicos e pouco se oportuniza o desenvolvimento de suas competências

socioemocionais, perpetuando esse modelo quando docentes de cursos técnicos de enfermagem. A formação pedagógica favorece o entendimento de como se dá o processo de ensino e o processo de aprendizagem, da importância do desenvolvimento de comportamentos através da mediação, o que pode contribuir para uma formação técnica e profissionalizante que supere o modelo de preparação para o mercado de trabalho. Dessa forma, esbarra-se em docentes enfermeiros que ingressam na área da educação conhecendo pouco sobre ela (ZOCHE, 2007). Os próprios enfermeiros reconhecem o desafio da valorização de temas não relacionados com a técnica pelos alunos, onde é visualizado o descompromisso com a formação de alunos críticos e reflexivos sobre o seu próprio processo de trabalho (VELLOZO; MARTINS; NASCIMENTO, 1999).

Portanto, a instituição de ensino deve compreender que seu papel e o do docente não se perpetuam na reprodução do saber, mas, sim, no diálogo, na troca de saberes, nas vivências dos docentes e discentes para que se atinja uma educação que considere o indivíduo na sua totalidade e não como mero reprodutor de técnicas (VALENTE; VIANA, 2006).

Desenvolver a criatividade, a iniciativa, a ousadia e a observação na formação dos técnicos de enfermagem é essencial para uma prática humana e com qualidade, pois responderão por suas ações e atitudes com responsabilidade frente aos princípios éticos e científicos (MAISSIATI; CARRENO, 2010). Lidar com processo de saúde e doença dos indivíduos é um campo complexo.

### **Habilidades Socioemocionais**

Como profissão marcada pela interação social, o técnico de enfermagem pode contribuir, através de sua ação, para instaurar marcadores somáticos naqueles com quem interage, direcionando futuros comportamentos em pacientes e/ou colegas de trabalho. Seu agir, levando em conta aspectos socioemocionais juntamente ao domínio técnico que apresenta, pode ser fonte geradora de Estímulo Emocional Competente (EEC), uma vez que esse é concebido como “qualquer objeto ou acontecimento, real ou lembrado que desencadeia emoção” (DAMÁSIO, 2004).

EECs presentes no comportamento do técnico de enfermagem são recebidos, organizados e processados por aqueles com quem atua. Daí, decorre, então, a formação de memórias positivas ou negativas relacionadas às emoções geradas, o que influenciará no



comportamento futuro quando esse sujeito, no caso paciente/ cliente ou colega de trabalho, vivenciar situação igual ou semelhante. Com a experiência emocional, temos a possibilidade de instaurar marcadores somáticos, isto é, o sujeito, mediante a integração das sensações do mundo externo associada às informações de seu corpo, especialmente o *feedback* visceral, passa a ter uma experiência somática. Esses marcadores ajudam na regulação dos processos cerebrais de tomadas de decisão em situações, sejam elas complexas ou de incerteza (DAMÁSIO, 2004).

Diante dessa possibilidade, enfocando aqui a formação do técnico de enfermagem, que como anteriormente mencionado, deve fugir de competências meramente técnicas, o estímulo ao desenvolvimento das competências socioemocionais pode colaborar para a assistência humana e resolutiva, superando a dificuldade da crise na assistência à saúde.

As competências socioemocionais influenciam na trajetória pessoal e futura trajetória profissional dos alunos, cabendo ao professor utilizar recursos que contribuam com o desenvolvimento dessas (SANTOS; PRIMI, 2014). Ressalta-se aqui que o docente quando participa do processo de formação do técnico de enfermagem contribui para o seu desenvolvimento, podendo interferir positivamente na forma como se está produzindo saúde e interferindo no processo de doença na atualidade.

As habilidades socioemocionais podem ser agrupadas a partir dos cinco grandes domínios da personalidade descritos como *Big Five*, teoria desenvolvida em meados dos anos 30 por Gordon Allport e colaboradores. Com o desenvolvimento da teoria por novos pesquisadores, houve um consenso de que a melhor forma de analisar a personalidade humana consiste na observação de cinco dimensões, conhecidas como Cinco Grandes Fatores: Abertura a Novas experiências; Extroversão; Amabilidade; Conscienciosidade e Estabilidade Emocional.

Quadro 1 – Conceito de habilidades sociemocionais

Fatores	Conceito
Abertura a Novas Experiências	Indivíduo curioso, imaginativo e questionador. Aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais. Possui interesses adversos.
Conscienciosidade	Indivíduo tende a ser organizado, esforçado e responsável.

	<p>Características: não impulsivo, disciplinado e orientado a seus objetivos.</p> <p>Associada ao sucesso no aprendizado.</p>
Extroversão	<p>Interesse e energia voltada ao mundo externo, em vez de experiências subjetivas.</p> <p>Características: amigável, sociável, autoconfiante, enérgico, aventureiro e entusiasmado.</p>
Amabilidade	<p>Indivíduo não egoísta que age de forma cooperativa.</p> <p>Características: Tolerante; simpático, não teimoso e objetivo.</p> <p>Habilidade com impacto nas atividades em grupo.</p>
Estabilidade Emocional	<p>Previsibilidade nas reações emocionais, sem mudança brusca de humor.</p> <p>Indivíduos instáveis tendem a apresentarem-se facilmente irritáveis, tendenciosos à depressão e ansiedade.</p>

Percebe-se que quando oportunizado o desenvolvimento de habilidades socioemocionais aos alunos, eles apresentam melhores resultados e não é novidade para os educadores que “estudantes mais organizados, focados e confiantes aprendem mais, da mesma maneira que alunos mais persistentes e resilientes tendem a se comprometer com objetivos de longo prazo e lidar melhor com frustrações e conflitos” (SANTOS; PRIMI, 2014, p.11).

Atualmente, os sistemas educacionais em diferentes países possuem a intenção de desenvolver algumas competências nos seus alunos, contudo há inúmeras competências, como as socioemocionais, que não estão intencionalmente nos currículos das escolas. Essas competências quando desenvolvidas podem preparar o aluno para lidar com os desafios acadêmicos e profissionais do século 21. O aluno que desenvolve habilidades como: persistência, cooperação, estabilidade emocional e responsabilidade, possui desempenho positivo na escola e fora dela (SANTOS; PRIMI, 2014).

Na formação do técnico de enfermagem, característica que se mostra importante para área da enfermagem e que vai ao encontro da abertura às novas experiências, é a busca pelo conhecimento. Propiciar aos estudantes questionamentos através de uma mediação desafiadora,

usando ou não de simulações de situações reais na futura área de atuação profissional, estimula o pensar, a curiosidade e a busca por solução de problemas. Cabe aos alunos, que ao participar ativamente da construção do conhecimento, articular saberes, teoria e prática, para elucidar as melhores e mais adequadas condutas a serem adotadas, o que é essencial àqueles que terão que tomar iniciativa ao prestar assistência. Alunos que não se mostram curiosos e com iniciativa acabam perdendo oportunidades de prestar assistências nas urgências, por exemplo, por medo de não dominar algum conhecimento naquela situação.

A todo o momento novas tecnologias surgem, assim como novos métodos, devendo a equipe de enfermagem estar atenta às novas formas de cuidar, para não ser ultrapassada em suas ações (AMESTOY; CESTARI; THOFEHRN; MILBRATH, 2009) Essa característica influenciará também na busca por viver experiências novas, se aprimorar e ser curioso.

No quesito de conscienciosidade, o aluno que possui essa característica pode ser mais organizado e usar de autonomia no planejamento de sua assistência. Na enfermagem, a não impulsividade pode contribuir para a prevenção de um erro na assistência que pode ser fatal. Já a extroversão aparece como ponto positivo para o interesse ao que acontece a seu redor, para o técnico de enfermagem contribui para o seu aprendizado pautado em suas práxis, bem como favorece a empatia para um cuidado mais humano. Quando o indivíduo tem como característica de extroversão, se entende como uma pessoa autoconfiante, contribuindo para o desenvolvimento de responsabilidade. Na área da enfermagem é importante que os trabalhadores se considerem responsáveis pela sua assistência e pelos seus pacientes, assim quando são autoconfiantes e possuem conhecimento podem exercer uma assistência efetiva (AMESTOY; CESTARI; THOFEHRN; MILBRATH, 2009)

A amabilidade é fundamental para um cuidado humanizado, uma vez que contribui para a cooperação do trabalho em equipe com foco no paciente, para a resolução de conflitos inerentes à profissão. Um profissional amável tem condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através da mediação de conflito. Isso pode ser fonte de construção para a (re)construção de seu próprio conhecimento, bem como meio de aceitar a necessidade de modificar seu pensamento e cooperar na resolução de problemas. A amabilidade está diretamente associada à empatia em saúde, uma vez que foca o cuidado na figura do paciente e não de sua patologia. Segundo Mayernyik e Oliveira, (2016), ao ser empático o indivíduo se sensibiliza com a situação do outro e presta uma assistência da forma como gostaria de receber, ao levar o aluno para o campo dos estágios se contribui para

que essa característica seja desenvolvida por ele ao vivenciar a situação em sua realidade.

A estabilidade emocional favorece a reação frente as situações inesperadas que podem acontecer no processo de trabalho, como as urgências, emergências e as situações de morte, garantindo que o profissional realize suas tarefas sem a interferência de reações adversas, contribuindo para a segurança da assistência.

À medida que apenas é dada ênfase nos processos racionais da aprendizagem e são menosprezados os processos emocionais, por exemplo, é negado ao aluno falar sobre seus sentimentos, sobre seus medos e suas alegrias no processo de cuidar vividos durante os estágios. Esse sentimento ligado ao emocionar do aluno e associado aos processos racionais que deve desenvolver no atendimento ao cliente pode contribuir para a assistência humana que tanto se almeja.

Tal importância já pode ser percebida pela aproximação dos alunos com os usuários do sistema de saúde, em um movimento de sensibilização mútua, capaz de ressignificar para ambos o sentido de um cuidado ético que possibilite maior resolutividade e autonomização em saúde (MAYERNYIK; OLIVEIRA, 2016).

A própria cultura direciona ao comportamento racional, fazendo com que a emoção e o emocionar sejam colocados de lado. Maturana afirma que “dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente a emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional” (MATURANA, 2002, p.15).

Interessa aqui lembrar que, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, houve transformações no ensino técnico e profissional, dentre as mais importantes destaca-se o ensino a partir de competências. Essas diretrizes norteiam o ensino voltado a desenvolver o futuro trabalhador e diversas habilidades, como iniciativa, raciocínio e pensamento crítico, favorecendo o profissional a superar os conflitos que surgirão em sua profissão (BRASIL, 1999). Ainda que as diretrizes tenham surgido há mais de uma década, esbarra-se no ensino das técnicas para serem replicadas na prática profissional, fugindo do desenvolvimento de competências, principalmente das socioemocionais.

O ensino baseado em competências oferece possibilidades de problematizar e valorizar os saberes em todas as suas dimensões e acarreta um enfoque inovador na formação de habilidades técnicas e na subjetividade do aluno (CRUZ; ALMEIDA, 2010). Esse modelo

norteador do ensino pode ser um fator que contribui com o desenvolvimento das competências socioemocionais, onde se pauta o processo de ensino no desenvolvimento de habilidades que fogem das somente cognitivas.

Um estudo desenvolvido a partir das concepções dos técnicos de enfermagem identificou que alguns profissionais assumem que a assistência que prestam pode não considerar o indivíduo como um todo, sendo esta fragmentada (CRUZ; ALMEIDA, 2010). Nesse sentido, percebe-se que a formação desses profissionais pode não ter contribuído no sentido de empatia, nas habilidades de amabilidade e extroversão, sendo um fator limitante do desenvolvimento desse técnico de enfermagem.

Ainda que competências técnico-científicas sejam fundamentais para a formação do técnico de enfermagem, pois conhecimentos teórico-práticos fundamentam a assistência ao paciente, sendo o saber fazer uma das principais ferramentas de trabalho do técnico (CRUZ; ALMEIDA, 2010), um indivíduo que apenas sabe realizar os procedimentos, não é capaz de cuidar das pessoas de modo integral. Para cuidar é necessário ter a habilidade de ouvir com atenção, tocar adequadamente, ter empatia, compreender o paciente e se fazer compreendido para que as orientações sejam entendidas.

As habilidades que compõem as competências sociemocionais podem contribuir muito para a formação de um profissional humano em enfermagem. Diante da crise atual de saúde, onde profissionais não agem de forma ética e respeitosa com pessoas que necessitam de cuidados, é imprescindível ultrapassar o cuidado mecânico. Percebe-se que a enfermagem precisa conhecer mais sobre competências socioemocionais e utilizar em seus processos de ensino.

A limitação de conhecimento referente a temática se dá pela escassez de estudos, que investiguem a relação entre características socioemocionais e variáveis relacionadas ao aprendizado. Há algumas razões para essa escassez: o conjunto dos atributos socioemocionais é amplo, começou a ser medido relativamente mais tarde do que características cognitivas e há menos conhecimento sobre como medi-los. Além disso, são poucas as bases de dados que simultaneamente contenham informações dessa natureza e variáveis de resultado de aprendizado, sendo que grande parte dessas bases não é de domínio público (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 11).

Pensando na formação dos sujeitos de forma integral o relatório Delors (1996) apresenta quatro pilares da formação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver com os outros. No que diz respeito às práticas pedagógicas que se configurem como espaço capaz de auxiliar o aluno de enfermagem a desenvolver-se integralmente e dentre as atividades que podem ser realizadas destaca-se o estágio.

### **CAPÍTULO III**

## **ESTÁGIO COMO POSSIBILIDADE DE DESENVOLVER COMPETÊNCIAS TÉCNICAS ALIADAS ÀS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS**

O desafio de na formação dos indivíduos oportunizar o desenvolvimento de habilidades humanas, culturais, científicas e técnicas, para que adquiram condições de enfrentar as exigências do mundo do trabalho não é tarefa fácil e simples. Para modificar uma prática que vem sendo desenvolvida por longo período na formação técnica, focando apenas nessas habilidades é importante que o docente identifique a necessidade de fazer diferente, de repensar o seu fazer na educação, tomar consciência de sua responsabilidade.

Conforme Zabalza (2014), o professor precisa transformar o saber científico em conteúdos que formarão indivíduos a partir do foco do ensino e das características dos alunos. Nessa perspectiva, não adianta usar os mesmos processos educacionais para todos, é preciso identificar as dificuldades e potencialidades de cada aluno para que se atinja uma formação integral. Para o autor, o estágio é elemento capaz de formar integralmente o aluno diante das exigências da profissão, por se tratar de um cenário formativo com inúmeras possibilidades e desafios a serem enfrentados por eles. Para adentrar a temática, o autor salienta a dificuldade de encontrar estudos que foquem o estágio como ferramenta de aprendizagem na formação profissional.

Existe um potencial educativo entre a associação de trabalho e estudos, pelo fato de que estudantes que vivenciam essa realidade se integram melhor na vida ativa profissional, pois ampliam seus conhecimentos sobre o mundo do trabalho. Essa imersão propicia a alternância entre teoria e prática, situação em que o aluno tem a possibilidade de conviver com profissionais mais experientes e aprender a partir da observação. O estágio que visa uma imersão social além da profissional, gera momentos significativos para desenvolver adaptabilidade nas vivências que proporciona, sendo que o indivíduo necessita de novos comportamentos para lidar com diferentes situações (BERTRAND, 2002).

Estágio é conceituado como uma ação educativa supervisionada, desenvolvida em um ambiente profissional, com o objetivo de preparar os indivíduos para o trabalho produtivo, além de fazer parte do projeto pedagógico do curso. O intuito do estágio deve estar associado com o desenvolvimento de competências próprias da atividade profissional, preparando o indivíduo para a vida e para o trabalho (BRASIL, 2008). Percebe-se que há uma prevalência na legislação

sobre as habilidades inerentes à profissão, mas sem desconsiderar as habilidades necessárias para a vida pessoal, favorecendo também as socioemocionais no contexto do estágio.

Trazendo o foco para o desenvolvimento pessoal dos estudantes, aliado à construção da identidade profissional, o estágio pode propiciar a reflexão sobre a vivência pessoal que estão obtendo em um contexto profissional (ZABALZA, 2014). O desenvolvimento pessoal proporcionado nesses espaços pode estar aliado ao componente das relações humanas que essas carreiras proporcionam, o estagiário necessita se relacionar com os indivíduos para exercer as tarefas inerentes à profissão. Assim, a formação profissional vinculada somente ao *aprender a fazer*, presente em muitos estágios, menospreza todas as dimensões e possibilidades de crescimento do indivíduo.

Convergindo, Kolb (1984) afirma que a aprendizagem experiencial é conceituada como um processo onde se produz conhecimento por meio da transformação das experiências.

Trazendo a discussão para o campo da enfermagem, ampliar a concepção do ensino tecnicista do *aprender a fazer* agregando a ela a possibilidade de desenvolvimento de outras características como espírito crítico, tornando-o questionador, experimentador, capaz de analisar a situação sob diferentes enfoques e tomar decisões é essencial para um novo ideal de formar em enfermagem (CUNNINGHAM, FERREIRA, SEQUEIRA, BIANCO, 2003)

O estágio curricular é obrigatório para os cursos de formação em enfermagem, tanto em nível técnico como superior. O responsável por supervisionar esses estágios é o enfermeiro que tem como principal desafio dar significado à aprendizagem dos alunos nesse espaço. Hoje em dia, o foco não deve ser selecionar procedimentos em pacientes, mas sim pacientes que necessitem de cuidados como forma de desenvolver habilidades de relacionamento, trabalho em equipe, responsabilidade, empatia e preocupação que não são desenvolvidos quando apenas se aplica uma técnica (SILVA; SILVA; RAVALIA, 2009).

As disciplinas consideradas teóricas acabam se prendendo aos conteúdos programados para ser trabalhados, abrindo espaço para o estágio desempenhar o papel de desenvolvimento integral do aluno. Portanto, quando bem planejado ele é uma ferramenta educativa capaz de aliar competências técnicas e socioemocionais. Focar nas aprendizagens que serão vivenciadas, nas tarefas que executarão, onde se tenha significado para a formação do estudante, podendo contribuir para desenvolvimento de habilidades de diversas dimensões é fundamental. A formação profissional vai além do desenvolvimento social e econômico, ela adentra o campo do desenvolvimento pessoal e social, não é o simples treinamento de sujeitos para assimilarem



conhecimentos sobre as tarefas profissionais. Quando se utiliza a ferramenta do estágio com esse propósito é uma forma restritiva de pensar essa modalidade de formação. Separar o desenvolvimento dos indivíduos enquanto sujeito se configura um meio de mecanizar a formação (ZABALZA, 2014).

Uma vez imersos no mundo do trabalho, os estudantes (re)constróem conhecimentos, percepções e atitudes. No que diz respeito ao trabalho como técnico de enfermagem, os conhecimentos prévios dos estudantes estagiários têm origem na sua formação, a partir de interações com seus professores. Quando imersos no estágio, evocam memórias episódicas (lembram de fatos e ou eventos vivenciados), semânticas (conhecimento científicos) e procedimentais adquiridas nas aulas, repercutindo na reprodução daquilo que lembra quando diante das diferentes situações agora vivenciadas. Conforme Gazzaniga e Heatherton (2007), o conjunto das memórias que constitui nossos engramas, é modificado e complexificado ao longo de nossa trajetória como sujeitos sociais, culturais e biológicos. Hábitos, assim como outros comportamentos, são aprendidos e consolidados tendo como base a formação de memórias resultantes de interação com o meio

Carvalho (2007), ao adotar a visão sistêmica da aprendizagem, traz o aprender como processo de construção dialógica entre o sujeito cognoscente (portador do já conhecido) e o meio cognoscível (o que é possível conhecer). Diante de situações novas é estabelecida uma desordem naquilo que já conhecia, o “novo” desencadeia um processo de reorganização, revisando a suficiência e adequação dos comportamentos programados e/ou substituindo por estratégias adaptativas. Sem dúvida, aprendemos a partir daquilo que sabemos e o estágio permite:

Saber mais, saber coisas que antes não se sabiam, saber fazer mais, saber fazer e gerir recursos com uma destreza superior à que se possuía e com maior capacidade de utilizar esses recursos em contextos reais; ser melhor, sentir-se mais satisfeito, mais completo, mais próximo à ideia do profissional em que se quer transformar, estar em melhores condições para trabalhar e colaborar com outras pessoas (ZABALZA, 2014, p. 100).

Junto a outros profissionais da saúde, em meio a equipes multidisciplinares, vivenciando situações características do trabalho, o estudante realiza aprendizagens sociais, inclusive pela adoção de modelos profissionais a serem seguidos. Conforme Gazzaniga e Heatherton (2007),

geralmente nossa atenção é voltada para aqueles que ocupam uma posição de poder e são focos de admiração servindo como modelo.

A teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1993) preconiza a aprendizagem por meio da interação social, pois num dado contexto social imitamos e aprendemos por observação. É uma forma mais implícita do que explícita, principalmente na aquisição de habilidades socioemocionais. Tomando como referência a teoria de aprendizagem social de Bandura, esse tipo de prática pedagógica oportuniza aos estudantes condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através de conflito sociocognitivo. Isso pode ser fonte para a (re)construção de seu próprio conhecimento, bem como meio de aceitar a necessidade de modificar seu pensamento e cooperar na resolução de problemas (BERTRAND, 2002). Vygotsky (2007) menciona que as atividades colaborativas são essenciais como interventoras na construção dos sujeitos.

Entre as contribuições que o estágio pode trazer para a formação do aluno Zabalza (2014) destaca: colocar em prática os conhecimentos e habilidades; observar características pessoais com o envolvimento que a profissão necessita; compreender a prática da profissão; autoavaliação do estudante enquanto futuro profissional; propiciar a visão do todo; desenvolver habilidades vinculadas ao trabalho; desenvolver habilidades interpessoais e sociais; auxiliar os estudantes a se vincularem ao mundo do trabalho; desenvolver a maturidade dos alunos, entre outros.

Ainda, segundo Zabalza (2014), outra característica importante é o período de reflexão, pois não adianta viver inúmeras oportunidades de desenvolver habilidades sem repensar sua experiência, identificar e fortalecer as fragilidades e trabalhar as facilidades. Não é o momento de apenas realizar tarefas e, sim, de também refletir sobre o mundo do trabalho que se deseja acessar. Portanto, ao analisar a percepção de estudantes sobre suas vivências no estágio, o autor refere que não é incomum que os mesmos o identifiquem como melhor momento durante sua formação, momento que mais aprenderam.

Assim, o referido autor identifica que há duas vias de crescimento formativo a partir do estágio: formação orientada ao desenvolvimento profissional e formação orientada ao desenvolvimento pessoal. Em ambas, Zabalza (2014, p. 304) identifica que o estágio proporciona: “De ver a observar (e pensar); de observar a colaborar (e pensar); de colaborar a planejar (e pensar); de planejar a atuar (e pensar); de atuar a documentar (e pensar); de documentar a avaliar (e pensar)”.

Considerando o exposto e a necessidade das competências socioemocionais no cuidado na área da saúde, importa salientar que o estágio tem a possibilidade de desenvolver as características que compõem os cinco fatores da personalidade. Na verdade, inserido no currículo, em sua estrutura, a prática pedagógica, ao fomentar a vivência de novas experiências através da variação dos cenários de ensino durante a formação, pode colaborar para que o estudante desenvolva todas elas simultaneamente.

## CAPÍTULO IV

### MÉTODO

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa que, para Delzin e Lincoln (2006, p. 17), “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”, fazendo com que os pesquisadores interpretem quais acontecimentos os pesquisados se deparam, por meio da especificidade exploratória que busca entender o problema na percepção de quem o vivencia.

Para Leopardi (2002, p. 117), um estudo exploratório visa “Compreender um problema na perspectiva dos sujeitos que o vivenciam, ou seja, parte de sua vida diária, sua satisfação, desapontamentos, surpresas e outras emoções, sentimentos e desejos, assim como na perspectiva do próprio pesquisador”. Assim, com a percepção dos estudantes antes e após cada período do estágio, pretendemos explorar essas vivências a partir da sua própria ótica.

Os participantes do estudo foram 18 alunos do curso técnico de enfermagem da Escola SENAC – Rio Grande – que no momento do início da coleta de dados ainda não haviam vivenciado a experiência do estágio e que iniciaram o segundo módulo em novembro de 2016, sendo as turmas mais próximas de irem a campo de estágio. Na época, a escola contava com duas turmas nessas condições: TE 25 e TE 26. A primeira era do turno da tarde com um total de 19 alunos e a segunda do turno noite com 21 alunos, tendo um total de 40 alunos nessa condição. A amostra foi pensada em atingir no mínimo 50% do total de alunos, entretanto quiseram participar do estudo 19 sujeitos, sendo que uma estudante desistiu do curso antes de terminar o primeiro estágio e sua entrevista foi descartada, totalizando 18 sujeitos participantes. Esses alunos foram acompanhados durante seu processo de formação, antes de irem a campo de estágio, e após cada término de período de estágio. Como critério de exclusão estabeleceu-se licenças saúde/maternidade e aqueles que recusaram a participar da pesquisa, sendo substituído pelo próximo aluno sorteado.

Desse modo, a pesquisa envolveu um estudo de caso, pois acompanhou um grupo de pessoas por um período de tempo, a fim de identificar as possíveis mudanças conceituais que os indivíduos podem adquirir com as vivências nos períodos de estágio, sendo, portanto, também um estudo longitudinal.

Um estudo de caso se configura como uma pesquisa que acompanha um indivíduo, pequenos grupos ou comunidades, abordando uma variedade de situações preestabelecidas. É

uma investigação particular que envolve um indivíduo, ou grupo de pessoas que vivenciam situações semelhantes, sendo bem delimitado (YIN, 2015). O estudo de caso possui um alto cunho descritivo dos acontecimentos que aprofunda o processo analítico. Tende a buscar algo particular no universo estudado, que faz chegar nos pormenores da realidade investigada, proporcionando uma maior compreensão da realidade (ERICKSON, 1996).

Quanto à pesquisa longitudinal, é utilizada uma amostra que possui semelhanças entre si com o intuito de identificar as variações que se apresentam ao longo do tempo. Essa mesma amostra é fonte de informações em todos os períodos de coleta de dados com a finalidade de observar as modificações que ocorram durante o período do estudo (BORDALO, 2006).

O estudo foi desenvolvido na escola SENAC – Rio Grande. A escola é responsável pela formação de jovens e adultos para educação profissional e técnica e está há 73 anos executando suas atividades no estado do Rio Grande do Sul. A escolha desse ambiente se justifica pelo fato de ter o curso técnico de enfermagem e a escola ser a principal formadora de profissionais dessa área na cidade. Conta com recursos humanos e estruturais que podem contribuir para a formação de competências técnicas e socioemocionais (professores com experiência e aperfeiçoamento, laboratório de práticas, etc.).

O curso técnico de enfermagem é dividido em cinco módulos e tem uma carga horária total de 1800 horas. Os alunos começam a ter práticas em campos de estágio a partir do fim do segundo módulo. A estrutura é dividida em um tempo de teoria na estrutura da escola e posterior prática na rede hospitalar e rede municipal de saúde da cidade do Rio Grande.

Abaixo um quadro resumo contendo a estrutura curricular do curso técnico em enfermagem.

Quadro 2 – Resumo currículo curso técnico de enfermagem Senac-Rio Grande.

Módulo	Estrutura
I – Teórico <b>Fundamentos de enfermagem, educação em saúde, segurança no trabalho, biossegurança, organização e implementação de enfermagem.</b>	456 horas
II – Teórico – Prático <b>Metodologia de projetos, saúde coletiva, saúde mental e primeiros socorros.</b>	160h teórico 200h prático Total = 360h
III - Teórico – Prático <b>Assistência de enfermagem ao paciente clínico e cirúrgico</b>	160h teóricas 200h estágio Total = 360h
IV- Teórico – Prático	164h teóricas

<b>Assistência de enfermagem em saúde da mulher e saúde da criança</b>	100h estágio Total = 264h
V- Teórico – Prático <b>Urgência e Emergência</b> <b>Unidade de Tratamento Intensivo</b>	160h teóricas 100h práticas Total = 260h

O currículo do curso preconiza atividades teórico-práticas e que as últimas aconteçam em formato de estágio com uma carga horária de 600h. Esses estágios acontecem em parceria com a rede hospitalar da cidade: Hospital de Caridade Santa Casa do Rio Grande e Hospital Universitário Dr. Miguel Riet Correa Jr, e na rede municipal de saúde: unidades de atendimento à comunidade. Essa inserção em espaços reais pode contribuir para o sujeito experienciar as mais diversas situações de aprendizagem para a carreira que desejam seguir.

A carga horária que as turmas cumprem é de três horas diárias, como o tempo de estágio é de 600h, poderíamos dizer que são 200 dias imersos na realidade profissional. Tal imersão pode contribuir com as mudanças conceituais que os alunos apresentam antes de vivenciar o estágio e após cada período, o que oportuniza identificar a visão discente das habilidades necessárias para sua formação e a contribuição do estágio na formação desses indivíduos, objeto deste estudo.

A coleta de dados foi realizada a partir de uma entrevista individual, semiestruturada (Apêndice A). A entrevista semiestruturada se mostra como uma ferramenta importante de coleta para este trabalho, pois utiliza um roteiro previamente elaborado, com perguntas básicas que abordam o tema a ser explorado (MANZINI, 2003).

Triviños destaca que o uso da entrevista semiestruturada possui a característica de perguntas básicas que se relacionam com as hipóteses do objeto do estudo. Ainda, “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (1987, p.152). Com isso, entendemos que esse recurso contribuiu para estudar a percepção dos estudantes do curso técnico de enfermagem sobre o seu processo formativo, as habilidades necessárias para se tornar um profissional de qualidade e a contribuição do estágio para seu desenvolvimento profissional.

A pesquisadora realizou a entrevista na própria escola, recebendo autorização da diretora da mesma para tal, bem como, do Comitê de Ética de Pesquisa da Área da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande (CEPAS-FURG) sob o parecer nº 154/2017 (ANEXO A). O roteiro foi construído pela própria pesquisadora do projeto, visando alcançar os objetivos da

pesquisa. A coleta de dados foi realizada de dezembro de 2017 a outubro de 2018. Como os cronogramas das turmas coincidiram, foram realizadas as entrevistas ao mesmo tempo nas duas turmas.

A análise de dados foi feita a partir da análise de conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas interpretativas de conteúdo de mensagens. Portanto, essa técnica possibilitou ultrapassar incertezas de interpretação de dados, compreendendo o significado explícito e o implícito das mensagens.

A técnica de análise obedeceu a três etapas propostas pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A fase de pré-análise ocorreu a partir da organização do material, sistematizando de acordo com o objetivo do estudo. Nessa etapa se fez a exploração do material, a escolha das mensagens que foram analisadas, formulação das hipóteses e a determinação de indicadores expressos no conteúdo das mensagens que contribuíram para o alcance dos objetivos (BARDIN, 2006).

Na exploração do material, que consiste na segunda etapa, se realizou a definição das categorias através da interpretação dos achados da pesquisa. Nesta fase se descreve analiticamente o conteúdo das entrevistas, aprofundando o estudo do material e associando com as hipóteses e referenciais teóricos da pesquisa. Na última fase se fez o tratamento dos resultados e interpretação, utilizando análise crítica e reflexiva do conteúdo (BARDIN, 2006).

As entrevistas foram analisadas num primeiro momento isoladamente no quesito de período, com o intuito de identificar semelhanças e diferenças na percepção dos alunos antes e após cada estágio. Posteriormente, se analisou o participante ao longo da sua formação, pretendendo identificar mudanças conceituais do indivíduo após experiências de prática profissional.

A análise não foi algo estanque, aconteceu paralelamente à coleta, a pesquisadora simultaneamente à transcrição das entrevistas, realizou um olhar sobre os dados e refletiu sobre os significados destes. O agrupamento dos achados aconteceu por similaridade dos dados encontrados, o que consiste em evidenciar as questões que mais possuem significado na realidade dos entrevistados. Para Minayo essa análise consiste em “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado” (MINAYO, 2004, p. 209). A discussão dos núcleos temáticos elencados aconteceu com base na literatura científica existente sobre o assunto.

Quanto aos aspectos éticos concernentes às pesquisas envolvendo seres humanos, a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde foi respeitada. Inicialmente se solicitou a autorização para a pesquisa por parte da direção da escola, e posteriormente submetido para o CEPAS-FURG, onde a proposta foi aprovada.

Os participantes foram informados dos objetivos do estudo e foi pedido o consentimento destes, para que se desse início ao processo de entrevista. Essa autorização aconteceu através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que utilizou de linguagem clara e acessível para que todos entendessem a finalidade do estudo (Apêndice B).

A identidade dos participantes foi preservada a partir da letra E, seguida de números referentes a ordem sequencial de realização das entrevistas. Durante o desenvolvimento da pesquisa, qualquer participante que quisesse se desligar do estudo poderia ter solicitado, o que não aconteceu.

Foi garantido o direito ao participante de não responder a qualquer pergunta que julgasse constrangedora ou não se sentissem à vontade para responder. Os dados coletados estão guardados, sob vigilância da autora do estudo, onde permanecerão por um período de cinco anos, sendo, após esse prazo, incinerados.

Os dados gerados junto aos colaboradores foram analisados e constituíram quatro artigos, os quais passam a ser apresentados a seguir.



**CAPÍTULO V**  
**RESULTADOS**  
**ARTIGO 1**

**Perspectiva do acadêmico do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades necessárias para realização do estágio**

Perspective of the academic of the technical course of nursing on the skills necessary to perform the stage

Perspectiva del académico del curso técnico de enfermería sobre las habilidades necesarias para realización de la etapa

Flavia Conceição Pohlmann<sup>1</sup>, Fernanda Hammes de Carvalho<sup>1</sup>.

**RESUMO**

**Objetivos:** Conhecer a percepção do discente do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades que considera importante na sua formação para a vivência do estágio. **Método:** Participaram do estudo 18 acadêmicos do curso técnico de enfermagem de uma instituição de ensino profissional da cidade do Rio Grande-RS. A pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, envolveu entrevista semi-estruturada e os registros foram submetidos a análise de conteúdo de Bardin. **Resultados:** emergiram duas categorias que apontam para uma visão restrita a respeito das demandas do estágio relativas às habilidades necessárias para um bom desempenho. Foi perceptível a ênfase do domínio das habilidades técnicas e insuficiente valoração das habilidades socioemocionais. **Conclusão:** Para a formação integral do aluno do curso é necessário valorizar não somente aspectos técnicos, mas também as habilidades socioemocionais. Assim, trazer à tona a discussão e valorização dessas habilidades via revisão curricular é uma alternativa a ser considerada.

**Palavras-chave:** Enfermagem; Estágio; Habilidades.

**ABSTRACT**

**Objectives:** To know the perception of the student of the nursing technical course about the skills that he considers important in his training for the experience of the internship. **Method:** Participated in the study 19 academic students of the nursing technical course of a professional education institution of the city of Rio Grande-RS. The qualitative and exploratory research involved a semi-structured interview and the records were submitted to Bardin content analysis. **Results:** two categories emerged that point to a restricted view regarding the demands of the

stage related to the abilities necessary for a good performance, it was noticeable the emphasis of the technical skills domain and insufficient valuation of the social-emotional abilities. **Conclusion:** For the integral formation of the student of the course it is necessary to value not only technical aspects, but also, the social-emotional abilities. Thus, bringing up the discussion and appreciation of these skills becomes important for vocational training.

**Keywords:** Nursing; Internship; Skills.

## RESUMEN

**Objetivos:** Conocer la percepción del alumnado del curso técnico de enfermería sobre las habilidades que considera importante en su formación para la vivencia del estadio. **Método:** Participaron del estudio 19 académicos del curso técnico de enfermería de una institución de enseñanza profesional de la ciudad de Rio Grande-RS. La investigación, de cuño cualitativo y exploratorio, involucró entrevista semi-estructurada y los registros fueron sometidos a análisis de contenido de Bardin. **Resultados:** emergieron dos categorías que apuntan a una visión restringida respecto a las demandas de la etapa relativas a las habilidades necesarias para un buen desempeño, fue perceptible el énfasis del dominio de las habilidades técnicas e insuficiente valoración de las habilidades socioemocionales. **Conclusión:** Para la formación integral del alumno del curso es necesario valorar no sólo aspectos técnicos, pero también, las habilidades socioemocionales. Así, traer a la superficie la discusión y valorización de esas habilidades se vuelve importante para la formación profesional.

**Palabras clave:** Enfermería; Etapa; Habilidades.

## INTRODUÇÃO

A formação de um profissional da área da saúde que envolva aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo vem sendo discutida por muitos anos a partir das ideias de educação. Atualmente se busca o desenvolvimento de habilidades não mais focadas apenas na técnica, mas no desenvolvimento de habilidades relacionais, além de atitudes e valores que considerem a ética e a humanização como fundamentos a serem trabalhados (ESPERIDIÃO e MUNARI, 2005).

Na atualidade, a educação para o trabalho deve levar em consideração a educação integral do ser humano e não especificamente a educação baseada na formação para o trabalho. O conhecimento deve ser o foco da educação e não os ofícios, assim habilidades como capacidade inovadora, criatividade, integração e solidariedade são elementos fundamentais a serem trabalhados nos processos formativos. Educação profissional vai além do aprender a fazer para sempre os mesmos movimentos, sem erros e repetidamente (OLIVEIRA e ALMEIDA, 2009).

Reduzir a educação profissional ao mero aprender de um ofício se torna prejudicial ao aluno e reforça um preconceito que pessoas que receberam educação técnica e profissional possuem uma base fraca de aprendizagem. Educação profissional deve ser um processo complexo das relações entre os indivíduos, das inquietações espontâneas ou provocadas, das relações com a comunidade, sociedade, natureza, meio ambiente, cultura e valores. Assim, essas relações devem trazer um sentido para o indivíduo, sendo capazes de atingir as diversas dimensões que fazem parte de sua vida, inseridas em seu contexto interior e exterior (RIBEIRO, 2010, p.233).

Acredita-se que é fundamental que o aluno valorize a técnica e associe às habilidades socioemocionais, bem como os cursos de formação profissional oportunizem esses momentos aos alunos nos processos de aprendizagem. O impacto dessa formação é relevante na sua prática profissional, uma vez que quando o aluno vai para a prática assistencial no estágio se depara com inúmeras possibilidades e imprevistos, onde suas atitudes farão diferença frente ao cliente/família que assiste, assim como no trabalho da equipe multidisciplinar.

O Estágio é conceituado como uma ação educativa supervisionada, desenvolvida em um ambiente profissional, com o objetivo de preparar os indivíduos para o trabalho produtivo, além de fazer parte do projeto pedagógico dos cursos. O intuito do estágio deve estar associado com o desenvolvimento de habilidades próprias da atividade profissional, desenvolvendo o indivíduo para a vida e para o trabalho (BRASIL, 2008).

O estágio curricular é obrigatório para os cursos de formação em enfermagem, tanto em nível técnico como superior. Hoje em dia o foco não deve ser selecionar procedimentos em pacientes, mas sim pacientes que necessitem de cuidados como forma de desenvolver habilidades de relacionamento, trabalho em equipe, responsabilidade, empatia e preocupação que não são desenvolvidos quando apenas se aplica uma técnica (SILVA *et al*, 2009).

Junto a outros profissionais da saúde, em meio a equipes multidisciplinares, vivenciando situações características do trabalho, o estudante necessita, paralelamente ao domínio técnico, das competências socioemocionais no cuidado na área da saúde. Importa salientar que o estágio ao propiciar novas experiências através da variação dos cenários de ensino durante a formação demanda qualidade nas interações sociais, o que implica transpor o domínio da técnica.

Diante dessa possibilidade, enfocando aqui a formação do técnico de enfermagem, que como anteriormente mencionado deve fugir de competências meramente técnicas, as competências socioemocionais podem colaborar para a assistência humana e resolutiva, superando a

dificuldade da crise na assistência à saúde, por se apresentar com cuidados que consideram o ser humano na sua totalidade e não apenas como um indivíduo que se aplica técnicas e procedimentos.

As competências socioemocionais podem ser agrupadas a partir dos cinco grandes domínios da personalidade descritos como *Big Five*, teoria desenvolvida em meados dos anos 30 por Gordon Allport e colaboradores. A teoria foi aplicada por novos pesquisadores que concluíram que para analisar a personalidade humana é importante avaliar cinco dimensões, nomeadas como Cinco Grandes Fatores: Abertura a Novas experiências; Extroversão; Amabilidade; Conscienciosidade e Estabilidade Emocional (SANTOS e PRIMI, 2014).

Na formação do técnico de enfermagem, característica que se mostra importante para área da enfermagem e que vai ao encontro do *Big Five* é a abertura às novas experiências e a busca pelo conhecimento. Estudantes questionadores se mostram participativos na construção do conhecimento, articulam saberes, teoria e prática, para elucidar as melhores e mais adequadas condutas a serem adotadas (SANTOS e PRIMI, 2014). Portanto, essa característica é essencial àqueles que terão que tomar iniciativa e prestar assistência. Alunos que não se mostram curiosos e com iniciativa acabam perdendo oportunidades de prestar assistências nas urgências, por exemplo, por medo de não saberem algum conhecimento naquela situação.

No quesito de conscienciosidade, o indivíduo apresenta um comportamento organizado, esforçado, responsável, não impulsivo, disciplinado e orientado a seus objetivos (SANTOS e PRIMI, 2014). O aluno que possui essa característica pode ser mais organizado e usar de autonomia no planejamento de sua assistência. Na enfermagem, a não impulsividade pode contribuir para a prevenção de um erro na assistência que pode ser fatal.

A extroversão aparece como ponto positivo para o interesse ao que acontece a seu redor, para o técnico de enfermagem favorece a empatia para um cuidado mais humano. Quando o indivíduo tem como característica de extroversão, se entende como uma pessoa autoconfiante, contribui para o desenvolvimento de responsabilidade. Na área da enfermagem é importante que os trabalhadores se considerem responsáveis pela sua assistência e pelos seus clientes, assim quando são autoconfiantes e possuem conhecimento podem exercer uma assistência efetiva (AMESTOY *et al*, 2009)

A amabilidade é fundamental para um cuidado humanizado, uma vez que contribui para a cooperação do trabalho em equipe com foco no paciente, bem como, na resolução de conflitos

inerentes à profissão. Um profissional com essa característica comportamental desenvolvida tem condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através da mediação de conflito (SANTOS e PRIMI, 2014).

A amabilidade está diretamente associada à empatia em saúde, uma vez que foca o cuidado na figura do paciente e não de sua patologia. Ao ser empático, o indivíduo se sensibiliza com a situação do outro e presta uma assistência da forma como gostaria de receber (MAYERNYIK e OLIVEIRA, 2016).

Já a estabilidade emocional favorece a reação frente as situações inesperadas que podem acontecer no processo de trabalho (SANTOS e PRIMI, 2014). Trazendo para a especificidade da enfermagem, essa característica se torna importante de ser visualizada nas situações de urgência, emergência e as situações de morte, garantindo que o profissional execute suas tarefas sem a interferência de reações adversas, contribuindo para a segurança da assistência.

Contudo, apenas reconhecer a importância dos aspectos socioemocionais na formação do técnico de enfermagem e oferecer práticas pedagógicas capazes de abarcar esses aspectos propiciando ao discente vivências onde ele tenha que se posicionar não de modo puramente técnico, mas também de maneira humana em uma dada situação, não é o suficiente. Somado a isso, é necessário que o aluno perceba a importância dos aspectos socioemocionais na sua formação à medida que lhe são oportunizados, resultando em crenças que sustentarão o seu fazer profissional.

Com isso, o objetivo deste estudo é conhecer a percepção do discente do curso técnico de enfermagem sobre as habilidades que considera importante na sua formação para a vivência do estágio.

## **MÉTODO**

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, que consiste em analisar os acontecimentos que os participantes pesquisados se deparam (DELZIN E LINCOLN, 2006). Por meio da especificidade exploratória que busca entender o problema na percepção de quem o vivencia, levando em consideração os valores que os indivíduos atribuem para as situações que se deparam (LEOPARDI, 2002).

Assim, a percepção dos estudantes antes do período do estágio se justifica por explorar essas vivências a partir da sua própria ótica. Foram participantes do estudo 18 alunos do curso técnico

de enfermagem de uma escola de educação profissional no extremo sul do país, que ainda não vivenciaram a experiência do estágio. Trata-se de um estudo de caso, pois segundo Yin (2015) toda investigação particular que envolve um indivíduo, ou grupo de pessoas que vivenciam situações semelhantes, sendo bem delimitado pode ser assim considerada.

A coleta de dados foi realizada através de uma entrevista individual, semiestruturada. A entrevista semiestruturada se mostra como uma ferramenta importante de coleta para este trabalho, pois utiliza um roteiro previamente elaborado com perguntas básicas que abordam o tema a ser explorado (MANZINI, 2003).

Os registros obtidos foram sujeitos a análise de conteúdo de Bardin, que consiste em um conjunto de técnicas interpretativas de conteúdo de mensagens. A técnica de análise obedeceu a três etapas propostas pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2006).

Os participantes foram informados dos objetivos do estudo e foi solicitado o consentimento destes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A identidade dos participantes foi preservada a partir da letra E seguida de números referentes a ordem sequencial de realização das entrevistas. Este estudo teve liberação por parte do Comitê de Ética em Pesquisa da Área da Saúde local sobre o parecer n° 154/2017.

## **RESULTADOS**

A partir da análise de conteúdo das percepções dos estudantes foi possível elencar duas categorias: Habilidade técnica como ponto principal para a formação do técnico de enfermagem e Habilidades de cunho socioemocional como fator coadjuvante na formação técnica em enfermagem.

Destaca-se a importância dada às habilidades técnicas na visão do discente, pois dos 18 participantes do estudo, 17 mencionaram explicitamente a técnica como principal habilidade necessária para desenvolver o estágio com segurança. Em contrapartida, as habilidades sociomocionais aparecem no discurso de poucos alunos e de forma implícita e em muitos registros estão associadas à realização da técnica de maneira correta considerada pelos alunos.

*Habilidade técnica como ponto principal para a formação do técnico de enfermagem*

Como habilidade mais importante na percepção discente, a habilidade técnica constitui elemento primordial para a preparação do estágio. Pelo expressivo número de participantes da pesquisa que elencaram a habilidade técnica como ponto fundamental a ser desenvolvido na preparação para os estágios, é perceptível uma visão tecnicista perpetuada na formação profissional. Tal achado pode ser observado nas seguintes respostas dadas ao questionamento: Para a prática de estágio quais habilidades são importantes para ir a campo com segurança?

*“É importante treinar, ou seja, realizar procedimentos como curativos, retirar pontos, administrar medicamentos com atenção, aplicação de vacinas, realizar cuidados de higiene e conforto [...]” (E2)*

*“Ter todas as habilidades relacionadas com a técnica, em realizar os procedimentos” (E3)*

*“Acho que o primeiro estágio é o mais difícil pois será nosso primeiro contato com a realidade e com diferentes situações e o conhecimento técnico nos ajudará em ter segurança em realizar nosso trabalho [...]” (E6).*

*“Um bom treinamento de curativos, administração de medicamentos, saber dar banho de leito, ter cuidados com os materiais perfurocortantes” (E8)*

Essa percepção limitada recebe ênfase quando atrelada à qualidade do serviço, sendo que E13 salienta *“que só a prática dos procedimentos nos trará conhecimento e qualidade profissional”*.

*Habilidades de cunho socioemocional como fator coadjuvante na formação técnica em enfermagem.*

A partir da análise dos dados foi possível identificar que alguns alunos consideram importante as habilidades sociemocionais para a prática de estágio, entretanto, de forma implícita e não tão frequente quanto as habilidades técnicas. Foi possível identificar que dois alunos atribuem importância ao ser organizado, disciplinado e assíduo, implicitamente se referindo à conscienciosidade.

*“Seria competência técnica, competência de organização e disciplina, ou seja, agir respeitando o código de ética” (E2).*

*“É importante ir em todas as aulas, tirar dúvidas [...]” (E3).*

A amabilidade, fator extremamente relevante para a ação profissional, foi abarcada no registro de E8, *“Ter empatia com o próximo, e ter paciência e cautela nas atividades diárias” (E8).*

Outra habilidade salientada por um dos alunos foi a necessidade de se sentir seguro com vistas ao adequado desempenho na realização dos procedimentos. Entretanto, a segurança deve permear não somente a realização de técnicas, mas todo o processo de trabalho, garantindo um profissional que no seu fazer transmite tranquilidade aos pacientes.

*“É importante termos segurança na realização dos procedimentos, para evitarmos erros” (E4)*

## **DISCUSSÃO**

Percebe-se a importância que os alunos dão no quesito de saber realizar os procedimentos inerentes à profissão. Sem dúvida, a competência técnica é indiscutivelmente necessária ao profissional da enfermagem e está associada ao saber fazer, que acarreta realizar procedimentos e orientações, utilizar técnicas de procedimentos de acordo com as bases científicas, planejar ações a partir das necessidades dos usuários, entre outros. Conforme Luchesi (2003) a concepção tecnicista aplicada na educação tem como base preparar o aluno para o comportamento humano através do emprego de técnicas e recursos metodológicos específicos.



O foco dessa metodologia é preparar o indivíduo para que sejam eficazes em realizar suas funções e que repita o que foi treinado no processo formativo para se assegurar no mercado de trabalho.

Concomitantemente, esse entendimento por parte dos estudantes corrobora resultados de um estudo desenvolvido a partir das concepções dos técnicos de enfermagem, no qual foi identificado que alguns profissionais acreditam que a assistência que prestam pode não considerar o indivíduo como um todo, sendo esta fragmentada (CRUZ e ALMEIDA, 2010).

Entretanto, essa visão é limitada e insuficiente diante das demandas da ação humanista na área da enfermagem. Em uma profissão marcada pela interação social com cliente, família, comunidade e equipe multiprofissional que vivenciam processos de saúde e doença, se faz necessário outras habilidades para uma atenção à saúde de qualidade e humanizada.

Desse modo, os registros constituintes dessa categoria vão ao encontro do que é preconizado na área da enfermagem. Ainda que competências técnico-científicas sejam fundamentais para a formação do técnico em enfermagem, pois conhecimentos teórico-práticos fundamentam a assistência ao cliente, sendo o saber fazer uma das principais ferramentas de trabalho do técnico (CRUZ e ALMEIDA, 2010), um indivíduo que apenas sabe realizar os procedimentos não é capaz de cuidar das pessoas de modo integral. Para cuidar é necessário ouvir, tocar, ter empatia, compreender o cliente e se fazer compreendido para que as orientações sejam entendidas (SAVIETO e LEÃO, 2016).

Percebe-se que o conceito de qualidade na assistência na visão dos alunos está associado com o saber realizar os procedimentos da profissão, entretanto a qualidade da assistência em saúde perpassa a empatia, o saber ouvir, o relacionamento interpessoal, com as habilidades de cunho emocional, de cuidar além da patologia e das técnicas, focando no cuidado com o ser humano (RIBEIRO, 2010)

Na percepção dos usuários dos serviços de saúde, a qualidade da assistência perpassa a confiança que o profissional transmite na prestação da assistência e disponibilidade dos profissionais para esclarecer dúvidas dos pacientes (RIBEIRO, 2010). Tal constatação remete a ideia de que a realização de técnicas de forma correta já não responde as expectativas dos usuários dos serviços de saúde e há a necessidade de preparar o profissional para uma formação integral que abarque competências técnicas e socioemocionais.

Assim, acredita-se que é fundamental que o aluno valorize a técnica e a associe às competências socioemocionais, bem como, os cursos de formação profissional oportunizem esses momentos aos alunos nos processos de aprendizagem. O impacto dessa formação é relevante inclusive na preparação do estudante para a prática do estágio. Quando o aluno vai para a prática assistencial no seu processo de formação, através dos estágios, se depara com inúmeras possibilidades e imprevistos, onde suas atitudes farão diferença frente ao cliente/família que assiste, assim como no trabalho da equipe multidisciplinar (SILVA et al, 2009), o que passa a ser contemplado, ainda que timidamente, na segunda categoria.

A conscienciosidade, mencionada pelo discente, refere-se à característica que faz com que o aluno seja mais organizado e use de autonomia no planejamento de sua assistência. A assiduidade citada se refere à responsabilidade que o aluno possui na sua formação e que se refletirá no seu futuro enquanto profissional. Tanto organização, quanto assiduidade são habilidades que se mostram importante durante a realização do estágio e estão associadas no sucesso dos processos de aprendizagem.

Os excertos acima convergem com o pensamento de Santos e Primi (2014), os quais apontam que conscienciosidade é o traço que mais se relaciona com o bom desempenho no local de trabalho, está aliada à capacidade de reflexão e deliberação sobre as ações, as quais tendem a serem organizadas e planejadas. Assim, o estudo aponta que a forma como a enfermagem se organiza em suas ações está diretamente relacionada com a qualidade da assistência prestada. Quando há limites ou a organização do trabalho não é adequada interfere no tempo de cuidado real com o paciente e na efetividade da assistência (ORO e MATOS, 2011).

Diante disso, quando o aluno é estimulado a desenvolver a conscienciosidade tende a ter uma melhor organização e planejamento das atividades no estágio, presta um cuidado mais seguro e com qualidade aos pacientes. Ainda, pode aproveitar melhor as oportunidades que o estágio apresenta para sua preparação profissional.

Quando o aluno considera a amabilidade importante no seu processo formativo, aproxima-se da visão holística indispensável para o adequado atendimento na enfermagem. A importância da empatia nas relações em saúde está posta num cuidado holístico que ultrapassa o cuidado centrado na patologia e enxerga o ser humano como um todo, sendo necessário do profissional a competência técnica e a relacional. Para a enfermagem, o sentimento empático deve ser

valorizado desde a formação até a atuação profissional, pois contribui para uma prática profissional voltada às reais necessidades do cliente e a uma valorização da classe pelos indivíduos que necessitam de cuidados (SAVIETO e LEÃO, 2016).

Um profissional que lida com situações de saúde e doença, reabilitação e conflitos internos e externos dos clientes a quem assiste necessita levar em consideração o outro, sua dor e suas angústias para que cuide de maneira humanizada e com qualidade. Um aluno que desenvolveu a amabilidade possui a característica de ser cooperativo em atividades de grupo, que não age de forma egoísta, é tolerante e simpático com o outro. Além de ser empático, de se colocar no lugar do outro e tratá-lo como gostaria de ser tratado (SANTOS e PRIMI, 2014).

A estabilidade emocional para a enfermagem possui um caráter fundamental no seu fazer. Primeiro, porque a sua práxis deve ser fundamentada na estabilidade do fazer seguro, minimizando erros. Segundo, pois também promove aos pacientes uma estabilidade emocional em receber cuidados por aquele que demonstra conhecimento e firmeza na realização do seu processo de trabalho (XAVIER et al, 2014).

Diante do exposto, percebemos a importância de competências de cunho técnico e emocional na formação integral do técnico de enfermagem. No entanto, uma possível explicação para que sejam menos valoradas pelos alunos, quando comparadas ao domínio técnico, pode advir do fato de que pouco tem sido essa temática explorada no campo da educação (SANTOS e PRIMI, 2014).

## **CONCLUSÃO**

O estudo apresentado tornou possível identificar que os estudantes colaboradores, em sua maioria, consideram a competência técnica como mais importantes do que as competências socioemocionais, revelando uma visão tecnicista de formação para o técnico de enfermagem. O “saber fazer” é valorado em detrimento de aspectos socioemocionais, incentivado por uma assistência pautada em modelo biomédico, na qual o que importa é o problema de saúde e não o indivíduo como um todo.

As competências sociemocionais muito podem contribuir para a formação de um profissional que adote uma prática humanizada na enfermagem. Finalizando, esse estudo ao

trazer à tona discussões sobre a importância das competências socioemocionais nos processos formativos do técnico em enfermagem aponta a necessidade de uma revisão curricular em prol de melhor explorar esse tema e contribuir para a formação integral na área da saúde.

## REFERÊNCIAS

1. AMESTOY SC, CESTARI ME, THOFEHRN MB et al. Características que interferem na construção do enfermeiro-líder. *Acta Paul. Enferm*, 2009; 22(5):673-688.
2. BARDIN L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.
3. BRASIL. Lei nº 11.788/2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências, 2008.
4. CRUZ AMP, ALMEIDA MA. Competências na formação de técnicos de enfermagem para implementar a sistematização da assistência de enfermagem. *Rev Escola Enferm USP*, 2010; 44(4): 921-937.
5. DAMASIO A. *Em Busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
6. DENZIN NK, LINCOLN YS. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens*, 2ª ed., Porto Alegre: Bookman, 2006.
7. ESPERDIÃO E, MUNARI DB. A formação integral dos profissionais de saúde: possibilidades para humanização da assistência. *CiencCuid Saúde*, 2004; 4(2): 163-170.
8. LEOPARDI MT. *Metodologia da Pesquisa na Saúde*. 2ª ed. Florianópolis: Pallotti, 2002.
9. LUKESI CC. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
10. ORO J, MATOS E. Organização do trabalho da enfermagem e assistência integral em saúde. *Enfermagem em Foco*, 2011; 2(2): 137-140.
11. MANZINI EJ. A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, 1991; 26(27):149-158.
12. MAYERNYIK MA, OLIVEIRA FAG. O cuidado empático: contribuições para a ética e sua interface com a educação moral na formação em saúde. *Rev. Brasileira de Educação Médica*, 2016; 40(1): 11-20.
13. OLIVEIRA SAZP, ALMEIDA MLP. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições. *Revista Espaço Pedagógico*, 2009; 16(2): 155-167.
14. RIBEIRO DF. *Qualidade em Serviços Públicos de Saúde: A percepção dos usuários do hospital universitário em um município paraibano*. 2010. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães. Fundação Oswaldo Cruz, Recife, PE, 2010.
15. RIBEIRO J. Globalização, mercado de trabalho e educação. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena: Centro Unisal, 2003; 5(8).
16. SANTOS D, PRIMI, R. *Desenvolvimento socioemocional e aprendizagem escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas*. Instituto Ayrton Senna, São Paulo, 2014.

17. SAVIETO RM, LEÃO ER. Assistência em Enfermagem e Jean Watson: Uma reflexão sobre a empatia. Esc Anna Nery, 2016; 20(1): 198-202.
18. SILVA RM, SILVA ICM, REVALIA RA. Ensino de enfermagem: reflexões sobre o estágio curricular supervisionado. Revista Práxis, 2009; 1(1): 37-41.
19. XAVIER S, NUNES L, BASTO ML. Competência Emocional do Enfermeiro: A significação do constructo. Pensar Enfermagem, 2014; 18(2): 3-19.
20. YIN RK. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## **ARTIGO 2**

### **VISÃO DO ALUNO DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE AS HABILIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO**

Flavia Conceição Pohlmann

Fernanda Hammes de Carvalho

**Resumo:** A formação do técnico de enfermagem, profissional que presta cuidados de assistência à saúde dos indivíduos, precisa estar focada no desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais. O estágio é o momento de vivência real da profissão por parte dos alunos, onde desenvolverá cuidados e participará de todo o processo de trabalho que envolve a profissão. Os objetivos do estudo foram: analisar quais as habilidades o aluno considera importante para sua inserção em serviços de saúde como estagiário e visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais. Participaram do estudo 18 alunos do curso técnico de enfermagem de uma instituição de ensino do sul do país. A pesquisa foi de cunho qualitativo e especificidade exploratória, envolveu entrevista semiestruturada e os dados foram submetidos a análise de conteúdo de Bardim. Os resultados revelam que a maioria dos alunos considera importante o desenvolvimento de competências técnicas para ir a estágio e essa visão se perpetua ao término do último estágio. Um pequeno número de alunos aponta, além das técnicas, as competências socioemocionais.

**Palavras-Chaves:** Enfermagem; Estágio; Competências.

## **INTRODUÇÃO**

Pensar na formação do técnico de enfermagem que contemple o desenvolvimento integral do indivíduo, perpassa práticas pedagógicas capazes de oportunizar o desenvolvimento de competências técnicas, inerentes à profissão, como o saber fazer, e se estende às competências socioemocionais, que contribuirão com saber ser, saber conviver e o saber conhecer. Dessa forma, se pautaria a formação desse profissional nos 4 pilares da educação preconizados no Relatório Delors (1996).

Entretanto, a formação do técnico de enfermagem, parte da equipe que exerce o cuidado, ainda está muito voltada ao domínio de procedimentos e destreza em realizá-los, enfatizando a parte técnica. Assim, aspectos importantes do cuidado como o saber ouvir, o tocar e a empatia em relação ao cliente/família, podem não ser valorizados em sua formação (LEAL; RAUBER, 2012).

Paralelamente, como profissional que desenvolve um trabalho em equipe multidisciplinar, deve perceber a importância do trabalho em equipe, levando em consideração um relacionamento respeitoso e ético com todos envolvidos na promoção da saúde dos indivíduos. Além da valorização do conhecimento dos inúmeros profissionais responsáveis por uma assistência integral e resolutiva, associando e adicionando os saberes de áreas afins (CARDOSO, HENNINGTON, 2011).

Ao formar indivíduos para assistir humanizadamente pessoas que necessitam de assistência à saúde, deve ser levado em conta aspectos que ultrapassem o cuidado à patologia e levem em consideração os aspectos biopsicossociais que podem afetar a qualidade de vida do paciente. Portanto, na assistência humanizada se leva em conta o indivíduo na sua totalidade e a assistência deve ser focada e planejada a atingir todos os possíveis obstáculos, de forma que se tenha um cuidado resolutivo, humanizado e de qualidade (CARVALHO; CECCIM, 2007).

Indo ao encontro do pensamento de formação integral do técnico de enfermagem, destaca-se a relevância das competências socioemocionais. Essas podem ser agrupadas a partir dos cinco grandes domínios da personalidade descritos como Big Five, essa teoria foi desenvolvida em meados dos anos 30 por Gordon Allport e colaboradores. Com o desenvolvimento da teoria por novos pesquisadores, houve um consenso de que a melhor forma de analisar a personalidade humana consiste na observação de cinco dimensões, conhecidas como Cinco Grandes Fatores: Abertura a Novas experiências; Extroversão; Amabilidade; Conscienciosidade e Estabilidade Emocional.

Quando se oportuniza o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais na formação do técnico de enfermagem, e o mesmo consegue visualizar a importância dessas em seu processo de trabalho é enfatizado um processo formativo integral. Para tanto, há necessidade de instrumentos pedagógicos, de intencionalidade docente e da valoração discente desses aspectos, para que se atinja esse ideal.

A partir do considerado e identificando o estágio como primeiro momento de inserção do futuro profissional no mundo do trabalho, é relevante refletir como o currículo interfere no

preparo do estudante para lidar com as demandas na prática do estágio, onde vivencia a realidade do processo de cuidar. Geralmente, aspectos do currículo oculto não são valorizados, ou mesmo discutidos com o aluno, sendo suas vivências, suas dificuldades e potencialidades esquecidas. Contudo, apenas introduzir conteúdos nos currículos não garante que estes sejam oportunizados para o aluno de forma com que eles desenvolvam as habilidades necessárias, ou mesmo que os docentes se sintam seguros para desenvolvê-las em sua prática profissional (SCHWELLER et al, 2014).

A teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1993) preconiza a aprendizagem por meio da interação social, pois num dado contexto social imitamos e aprendemos por observação. É uma forma mais implícita do que explícita, principalmente na aquisição de competências socioemocionais. Tomando como referência a teoria de aprendizagem social de Bandura, o estágio é um tipo de prática pedagógica que oportuniza aos estudantes condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através de conflito sociocognitivo. Isso pode ser fonte de construção para a (re)construção do seu próprio conhecimento, bem como meio de aceitar a necessidade de modificar seu pensamento e cooperar na resolução de problemas (BERTRAND, 2002). Vygotsky (2007) menciona que as atividades colaborativas são essenciais como interventoras na construção dos sujeitos.

Entre as contribuições que o estágio pode trazer para a formação do aluno Zabalza (2014) destaca: colocar em prática os conhecimentos e habilidades; observar características pessoais com o envolvimento que a profissão necessita; compreender a prática da profissão; autoavaliação do estudante enquanto futuro profissional; propiciar a visão do todo; desenvolver habilidades vinculadas ao trabalho; desenvolver habilidades interpessoais e sociais; auxiliar os estudantes a se vincularem ao mundo do trabalho; desenvolver a maturidade dos alunos, entre outros.

Ainda conforme Zabalza (2014) outra característica importante é o período de reflexão, não adianta viver inúmeras oportunidades de desenvolver competências sem repensar sua experiência, identificar e fortalecer as fragilidades e trabalhar as facilidades. Não é o momento de apenas realizar tarefas e, sim, de também refletir sobre o mundo do trabalho que se deseja acessar. Portanto, ao analisar a percepção de estudantes sobre suas vivências no estágio, o autor refere que não é incomum que os mesmos o identifiquem como momento que mais aprenderam em sua formação.



Dentro desse contexto, surgem alguns questionamentos: Na prática de estágio, como o aluno percebe a necessidade de habilidades técnicas e socioemocionais? Quais habilidades são oportunizadas no estágio? Assim, os objetivos desse estudo são: analisar quais as habilidades o aluno considera importante para sua inserção em serviços de saúde como estagiário e visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais.

## **MÉTODO**

A pesquisa é de natureza qualitativa, que, para Delzin e Lincoln (2006, p. 17): “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”, fazendo com que os pesquisadores interpretem quais acontecimentos os pesquisados se deparam, por meio da especificidade exploratória que busca entender o problema na percepção de quem o vivencia.

O estudo tem especificidade exploratória que, segundo Leopardi (2002, p. 117), envolve “Compreender um problema na perspectiva dos sujeitos que o vivenciam, ou seja, parte de sua vida diária, sua satisfação, desapontamentos, surpresas e outras emoções, sentimentos e desejos, assim como na perspectiva do próprio pesquisador”.

Assim, com a percepção dos estudantes antes e após o período do estágio, exploramos essas vivências a partir da sua própria ótica, com a finalidade de observar mudanças conceituais sobre as competências necessárias e desenvolvidas a partir da experiência concreta do estágio. A coleta foi com 18 alunos do curso técnico em enfermagem de uma escola de educação profissional no extremo sul do país, que ainda não haviam vivenciado a experiência do estágio. Com isso, o trabalho assume caráter de um estudo de caso o qual se configura como uma pesquisa que acompanha um indivíduo, pequenos grupos ou comunidades, abordando uma variedade de situações preestabelecidas. É uma investigação particular que envolve um indivíduo ou grupo de pessoas que vivenciam situações semelhantes, sendo bem delimitado (YIN, 2015).

Os dados foram gerados através de uma entrevista individual, semiestruturada. A entrevista semiestruturada se mostra como uma ferramenta importante de coleta para este trabalho, pois utiliza um roteiro previamente elaborado, com perguntas básicas que abordam o tema a ser explorado (MANZINI, 2003). Anteriormente ao início do primeiro estágio, a questão

foi: para a prática de estágio, quais habilidades são importantes para ir para campo com segurança? Após o último estágio foi questionado: consideras que o estágio te oportunizou o desenvolvimento de alguma habilidade? Quais? Explique como visualizaste isso.

Os registros obtidos foram sujeitos a processo recursivo de leitura em prol de interpretar o conteúdo explícito e/ou implícito das mensagens, gerando dados por meio de inferências advindas da interpretação, pela análise de conteúdo de Bardim.

Com vistas à visualização das mudanças nas percepções dos alunos, foi elaborado um quadro contendo a palavra-chave das falas dos colaboradores que contemplassem suas percepções antes de vivenciarem o estágio e após o último estágio. As palavras-chaves foram selecionadas a partir da leitura das respostas, sendo escolhido(s) o(s) termo(s) que mais representassem o todo. Após, foram elaboradas categorias.

Os participantes foram informados dos objetivos do estudo e foi solicitado o consentimento destes, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A identidade dos participantes foi preservada a partir da letra E e seguida de números referentes a ordem sequencial de realização das entrevistas. Este estudo teve aprovação por parte do Comitê de Ética em Pesquisa da Área da Saúde da Universidade local sobre o parecer nº 154/2017.

## RESULTADOS

As respostas obtidas via aplicação das perguntas nos diferentes momentos, tendo como referência as falas dos estudantes, permitiram a construção do quadro a seguir.

Quadro 1 – Ideia central das falas dos estudantes

Aluno	Percepção antes do estágio	Percepção após o último estágio.
01	Técnica.	Técnica com segurança.
02	Técnica.	Técnica com segurança.
03	Técnica.	Facilidade na técnica.
04	Técnica.	Técnica com segurança.
05	Técnica.	Confiança e tomada de decisão.
06	Técnica.	Agilidade.

07	Ética, técnica, trabalho em grupo, liderança e comunicação.	Técnica.
08	Técnica e controle emocional.	Técnica.
09	Comunicação e técnica.	Técnica e agilidade.
10	Técnica e segurança.	Técnica com segurança. Tranquilidade.
11	Técnica.	Confiança e atitude.
12	Técnica e segurança.	Lidar com a adversidade.
13	Técnica.	Agilidade e confiança.
14	Técnica, ética e comunicação.	Trabalho em equipe.
15	Técnica.	Técnica, segurança e postura profissional.
16	Técnica.	Técnica e segurança.
17	Técnica.	Confiança e agilidade.
18	Técnica.	Confiança e agilidade.

Percebe-se que como competência marcante para irem ao estágio com segurança, todos os estudantes mencionaram a técnica como ponto importante. Tal achado pode estar relacionado com a não vivência da profissão, com a ansiedade de ir para os locais de estágio e ter que realizar os procedimentos técnicos sem prévia atuação junto a pacientes reais. Paralelamente, suscita que a formação enfatizou o entendimento de que o domínio da técnica é fundamental e base para o exercício da profissão. Entretanto, salienta-se que o apenas saber fazer não garante uma assistência de qualidade e humanizada.

Apenas seis alunos citaram termos imersos relacionados as habilidades de cunho socioemocional como também importantes para realização dos estágios, quais sejam, comunicação, ética, segurança, controle emocional e trabalho em equipe, confirmando que a competência técnica recebe maior valoração por parte dos sujeitos do estudo.

Na análise do conteúdo das entrevistas após o último estágio, respostas com ênfase no domínio técnico, na agilidade, segurança e confiança foram apontadas por 13 alunos,

salientando que os procedimentos passaram a ser realizados com mais rapidez e com segurança. Novamente, nessa fase da formação, outros benefícios do estágio foram mencionados, como lidar com a adversidade, desenvolvimento da postura profissional e da capacidade de trabalho em equipe, ainda que em número inferior, comparado com as competências técnicas.

É perceptível também que aqueles estudantes que anterior ao ingresso no estágio apontavam a necessidade de aspectos socioemocionais como, por exemplo, o neuroticismo (controle emocional/ autocontrole) e conscienciosidade (organização do tempo), ao término do último estágio, valoraram o ganho de cunho técnico.

A partir dessas considerações foi possível então constituir duas categorias de análise.

### *Perpetuação da valoração das habilidades técnicas durante o processo formativo dos estagiários*

Diante das falas da maioria dos estudantes, percebemos que visualizam a importância da técnica durante todo seu processo formativo, valorizando o saber fazer. Tal achado confirma que o aluno entende que essa habilidade é ferramenta primordial de desenvolver enquanto futuro profissional, demonstrando, inclusive, receio em não dominar procedimentos. De acordo com os registros obtidos, a vivência prática da profissão aprimorou esse domínio.

Ao contrário, mesmo que anteriormente ao ingresso no campo de estágio houvesse um sutil indício de valoração de algum aspecto socioemocional, após a formação e a vivência dos estágios, no último estágio reiteraram a importância atribuída ao domínio técnico. Em alguns registros verbais, como de E7, ainda que não explicitem, de certo modo, mencionam níveis de neuroticismo, por exemplo, mas trazendo a relação de dependência da adaptação desse traço de personalidade com o aprimoramento da técnica: perder o medo com o exercício da prática.

No quadro a seguir, a resposta na íntegra de alguns dos participantes que mesmo após a vivência da prática profissional permaneceram valorando unicamente a competência técnica como pré-requisito para o estágio e o desenvolvimento dessa habilidade como ganho quando imerso no trabalho de estagiário.

Quadro 2 – Resposta na Integra I

E	Percepção antes do estágio	Percepção após o último estágio
01	Considero um bom conhecimento nas técnicas dos procedimentos, nas	Nesse estágio pude perceber que durante o estágio consegui realizar os procedimentos,

	técnicas de primeiros socorros, em como executar as condutas imediatamente numa situação de emergência	com o passar dos dias nos estágios, nós vamos executando as técnicas de forma mais natural, sem o medo de antes.
03	Acho importante aprender sobre como funciona todo o corpo humano, todos os órgãos que fazem parte dele. Os procedimentos de sinais vitais, medicação e dosagens, vias de administração, estrutura da pele e suas funções, curativos e seus cuidados, sondas e drenos, oxigenioterapia, sobre as patologias no geral, conhecimentos sobre primeiros socorros, atendimento de crianças, adultos e idosos, vacinação, técnicas de punção, saber orientar o paciente sobre alimentação e cuidados com sua doença.	Acho que durante os estágios, vamos nos aprimorando nas técnicas, por exemplo, hoje consigo realizar curativos, medicações, higiene com muito mais facilidade que antes, o estágio nos proporciona que a gente realize a técnica cada vez melhor.
06	As habilidades em realizar as técnicas são essenciais para nos sentirmos com uma boa formação em enfermagem.	Nesse estágio acredito que a agilidade foi a habilidade que mais desenvolvi, agora quando vou realizar os procedimentos consigo ter mais agilidade do que antes. E isso é importante quando aplicamos a técnica nos pacientes.

O esperado era que, com a vivência da profissão nos estágios, os alunos ao se depararem com diferentes problemas identificariam a importância de habilidades socioemocionais no seu processo formativo, o que foi feito por poucos, como veremos na categoria abaixo.

*A vivência do estágio como ferramenta capaz de modificar percepções sobre as habilidades necessárias no processo formativo do técnico de enfermagem*

A categoria despontou a partir dos registros verbais de alguns alunos que, antes do estágio, indicavam a necessidade de aspectos socioemocionais e/ou que com o passar do seu processo formativo, identificaram outras habilidades necessárias para serem desenvolvidas, além das técnicas. Ao alterarem suas percepções ao longo da imersão no campo de trabalho, os estudantes contribuíram para caracterizar o estágio como ferramenta importante para o desenvolvimento profissional. O quadro a seguir traz as falas de alguns estudantes que mudaram sua visão sobre as habilidades necessárias e desenvolvidas durante o decorrer do estágio.

Quadro 3 – Resposta na Integra II

E	<b>Antes do estágio</b>	<b>Após o último estágio.</b>
08	É muito importante um técnico de enfermagem estar preparado para exercer as práticas de maneira segura, saber realizar os procedimentos sem medo e com confiança, e com ética na forma de lidar com o paciente, respeitando-o como pessoa.	Segurança em conseguir realizar os procedimentos no paciente, meu maior medo no início era em realizar as práticas, como puncionar um paciente, hoje me sinto mais tranquila nesse aspecto.
11	Toda as práticas que o técnico de enfermagem deve realizar, pois quanto mais estudar, mais eficiência na hora de praticar, sabendo que com o passar do tempo e com a vivência da profissão nos aperfeiçoamos ainda mais nas práticas.	Me proporcionou a iniciativa, nos primeiros estágios me senti meio perdido, agora me sinto com mais confiança, mais atitude e com mais iniciativa.
12	Devemos estar aptos para dar socorro a todas as doenças e acidentes para quando formos solicitados sabermos o que temos que fazer sem ficar inseguros quanto aos procedimentos que iremos realizar. Ter segurança no que se está fazendo e em si mesmo	Sim, pois aprendi a lidar com vários tipos de paciente e várias patologias, e isso abrange muito o progresso evolutivo nessa caminhada de enfermagem. Temos que saber lidar com as diferenças das pessoas, com os diferentes cuidados e procedimentos que devemos prestar, então, esse estágio proporcionou isso.

	é fundamental, a segurança vem com a repetição da prática.	
--	--	--

De acordo com o quadro 3, as habilidades destacadas para além das técnicas foram: confiança no desenvolver das técnicas; lidar com a adversidade; postura profissional; atuar no trabalho em equipe; empatia; comunicação; ética; controle emocional e atenção. Desse modo, é possível afirmar que os aspectos amabilidade (confiante/empatia/trabalho em equipe), neuroticismo (lidar com a adversidade/controlar emocional/ segurança) e conscienciosidade (iniciativa) são contemplados nas percepções desses estudantes.

## DISCUSSÃO

Os resultados corroboram a visão de que o estágio é uma importante experiência acadêmica para desenvolver a postura profissional, indo ao encontro da perspectiva de Bertrand (2002) que aponta o estágio como melhor caminho para preparar o jovem para o mundo do trabalho, familiarizando-o com as exigências do mercado de trabalho e do ofício escolhido, transformando-se via experiência. Segundo o referido autor, essa imersão propicia a alternância entre teoria e prática, situação em que o aluno tem a possibilidade de conviver com profissionais mais experientes e aprender a partir da observação. Além de ser uma imersão profissional, é também social ao gerar momentos significativos para o desenvolvimento da adaptabilidade, sendo que o indivíduo necessita de novos comportamentos para lidar com diferentes situações.

É compreensível a importância que os estudantes atribuem ao *saber fazer* e o que para eles representa no seu processo de trabalho, pois é inerente à profissão. No que diz respeito ao trabalho como técnico de enfermagem, os conhecimentos prévios dos estudantes estagiários têm origem na sua formação, a partir de interações com seus professores e, sem dúvida, a carência de qualificações procedimentais como fonte de preocupação dos estagiários é natural, pois conforme Dellors (2005, p. 172) “O exercício de um ofício requer habilidades, competências, saberes acumulados ao longo do tempo por uma comunidade” e disso depende uma conduta exitosa no mundo do trabalho.

É, então, que se sobressai a função educativa do estágio. Quando imersos no estágio, evocam memórias episódicas (lembram de fatos e ou eventos vivenciados), semânticas (conhecimentos científicos) e procedimentais adquiridas nas aulas, repercutindo na reprodução daquilo que lembra quando diante das diferentes situações agora vivenciadas. O conjunto das memórias que constitui nossos engramas é modificado e complexificado ao longo de nossa trajetória como sujeitos sociais, culturais e biológicos. Hábitos, assim como outros comportamentos, são aprendidos e consolidados tendo como base a formação de memórias resultantes de interação com o meio (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005).

Dessa forma, quanto ao fato de os alunos reconhecerem que o estágio propicia o desenvolvimento aprimorado das técnicas de enfermagem, essa compreensão é adequada, pois a exercitação múltipla é o elemento imprescindível para o domínio competente, bem como a reflexão sobre a própria atividade permite que se tome consciência da ação e melhore, além da aplicação de conteúdos em contextos diferenciados que se baseia no fato de que aquilo que aprendemos será mais útil na medida em que podemos utilizá-los em situações nem sempre previsíveis (ZABALA, 1998).

No entanto, a valoração das competências técnicas pela maioria dos alunos e a perpetuação desse conceito durante a formação e vivência dos estágios, sustenta uma visão limitada e pode ser fator contribuinte de um cuidado mecanizado e que não considera o indivíduo como todo, dando continuidade aos modelos comumente encontrados. Isso não é desejável, uma vez que a assistência à saúde vai além da realização de procedimentos.

Tal achado pode estar associado com o receio que os alunos possuem em não saber realizar as técnicas no momento em que elas são necessárias. E é justamente nesse ponto que se pode inferir o desconhecimento dos estudantes acerca da interdependência existente entre o conhecimento técnico e os aspectos socioemocionais. O desenvolvimento de ambos agrega um impacto mútuo.

Como bem ressalta Zabala (1998), as aprendizagens procedimentais envolvem o *saber fazer* e o *saber lidar* com as demandas técnicas. Assim, um procedimento na enfermagem inclui as regras, técnicas, métodos, habilidades, estratégias e procedimentos. Envolve um conjunto ordenado de ações dirigidas para a realização de um objetivo.

Exemplos práticos dessa aprendizagem na enfermagem são que a qualidade do *saber fazer* depende do *saber lidar* com os diferentes tipos de pacientes; com a organização dos materiais a serem utilizados; com o preenchimento de registros documentais; com o tempo



disponível, com as tecnologias envolvidas; com a equipe de trabalho, com as necessidades dos pacientes; dentre outros.

Valorizar apenas competências técnicas na formação desses profissionais, sendo a profissão marcada por interação social que envolve aspectos como comunicação, relacionamento interpessoal, empatia, entre outros, é uma forma de desvalorizar o potencial que esse indivíduo possui para atingir o paciente dentro de sua práxis (CARVALHO; CECCIM, 2007).

Supõe-se aqui que o não reconhecimento da importância dos aspectos socioemocionais pode estar atrelado a escassa exploração dessa temática na formação desses estudantes. Essa inferência é aceitável, pois estudos como o de Lima et al (2016), apesar de envolver graduandos do curso de enfermagem, concluiu que o desenvolvimento das competências socioemocionais não é formalmente mobilizado na formação do enfermeiro, profissional esse, que é responsável pela formação do técnico de enfermagem.

A formação em saúde influenciada pela valorização de aspectos biomédicos, onde se considera o problema de saúde e não o indivíduo como todo, além de uma assistência intervencionista, onde se prioriza o saber fazer, não toma como relevantes aspectos que podem influenciar na vivência da situação saúde-doença, desencadeando uma assistência fragmentada, longe da integralidade e humanização necessárias (CARVALHO; CECCIM, 2007).

Pensar na formação profissional, abarcando apenas as competências técnicas como principais pontos a serem trabalhados no desenvolvimento do aluno restringe a formação integral do indivíduo. Há muitos anos já se discute aspectos do desenvolvimento relacional do estudante, além de atitudes e valores que garantem um profissional preparado para lidar com os desafios da atualidade (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005).

A prioridade não pode ser apenas em competências técnicas, há um esgotamento desses modelos de formação para a atualidade. Há uma necessidade de indivíduos que saibam buscar conhecimentos, que reflitam sobre seu fazer, que solucionem problemas e que saibam se relacionar com os atores envolvidos na produção de saúde (MACHADO; CALDAS; BORTONCELLO, 1997).

Entretanto, de acordo com os resultados, apenas um pequeno número de estudantes percebe o impacto do estágio nessa direção. Esse achado, mesmo que mostre a percepção de uma minoria dos estudantes, se aproxima do estudo de Evangelista e Ivo (2014). O referido

trabalho mostra que estudantes do curso de enfermagem da cidade de Vitória da Conquista-BA evidenciam no estágio a oportunidade de se autodescobrir, uma vez que no estágio supervisionado não se limitam somente aos cuidados prestados ao cliente, mas também no condicionamento de assumirem responsabilidades na área de gerenciamento de enfermagem, no atendimento ao cliente, na tomada de decisão e, principalmente, na liderança da equipe de saúde.

Dessa forma, como alguns alunos identificaram as habilidades socioemocionais como importantes para sua formação, essas passam a ser discutidas de modo associado ao fazer do técnico de enfermagem. Considerando a realidade vivenciada na futura área de atuação profissional, a fala de E12, por exemplo, revela a necessidade de estar preparado para lidar com situações diversas e de buscar soluções para problemas, o que vai ao encontro da abertura ao novo. Cabe aos alunos, ao participar ativamente da construção do conhecimento, articular saberes, teoria e prática, para elucidar as melhores e mais adequadas condutas a serem adotadas, o que é essencial àqueles que terão que tomar iniciativa ao prestar assistência.

A equipe de enfermagem precisa estar aberta ao novo, pois a todo o momento novas tecnologias surgem, assim como novos métodos, e é importante a adaptação do profissional para manipulá-las, para que suas ações não sejam ultrapassadas (AMESTOY; CESTARI; THOFEHRN; MILBRATH, 2009). Essa característica influenciará também na busca por viver experiências novas, se aprimorar e ser curioso.

Já a estabilidade emocional, mencionada por E8 favorece a reação frente as situações inesperadas que podem acontecer durante o processo de trabalho, como as urgências, emergências e as situações de morte, garantindo que o profissional execute suas tarefas sem a interferência de reações adversas, contribuindo para a segurança da assistência prestada.

No quesito de conscienciosidade, o qual é abarcado na fala de E11, o aluno que possui essa característica pode ser mais organizado e usar de autonomia no planejamento de sua assistência. Na enfermagem, quando o indivíduo não é impulsivo contribui para uma assistência sem erros, prevenindo situações que podem ser fatais.

A amabilidade, envolvida nas declarações de E12 é importante para um cuidado humanizado, uma vez que contribui para favorecer o trabalho em equipe com foco no cliente, bem como na resolução de conflitos inerentes à profissão. Um profissional amável tem condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através da mediação de conflito. A amabilidade está diretamente associada à empatia

em saúde, uma vez que foca o cuidado na figura do cliente e não de sua patologia. Ao ser empático, o indivíduo se sensibiliza com a situação do outro e presta uma assistência da forma como gostaria de receber, ao levar o aluno para o campo dos estágios se contribui para que essa característica seja desenvolvida, por ele vivenciar a situação em sua realidade (MAYERNYIK; OLIVEIRA, 2016).

A extroversão, imbricada na fala de E11, aparece como ponto positivo para o interesse ao que acontece a sua volta, o indivíduo acaba entendendo os acontecimentos a sua volta, se posicionando e, até mesmo, resolvendo problemas. Quando o indivíduo tem como característica a extroversão, se entende como uma pessoa autoconfiante, contribuindo para o desenvolvimento de responsabilidade. Na área da enfermagem, o indivíduo é responsável pelo seu fazer, pela assistência prestada e por seus pacientes, assim, quando são autoconfiantes e possuem conhecimento, podem exercer uma assistência efetiva (AMESTOY; CESTARI; THOFEHRN; MILBRATH, 2009)

É necessário abandonar a visão de que esses traços de personalidade não interagem entre si. Um sujeito com emoções positivas e que sabe lidar com frustrações, com escore baixo de neuroticismo, tem tendência a ser resiliente, o que está relacionado a ser perseverante e, assim, a escores altos no fator conscienciosidade. Ampliando essa articulação entre os traços, passamos a reconhecê-los associados ao domínio técnico. Exemplificando, como apontado por muitos estudantes, segurança e tranquilidade, ligados a baixos escores no aspecto neuroticismo, implicam em uma prática da técnica melhor conduzida (FEIST, 2015).

Tal como visto, o movimento interno desses estudantes dirige-se ao que é preconizado por Zabalza (2014), o qual afirma que enfocando na construção da identidade profissional associada ao desenvolvimento pessoal do aluno, o estágio mostra-se como ferramenta pedagógica capaz de propiciar reflexões sobre a vivência que tiveram no contexto profissional. Para o autor, o desenvolvimento pessoal proporcionado nesses espaços pode estar aliado ao componente das relações humanas que essas carreiras proporcionam, o estagiário necessita se relacionar com os indivíduos para exercer as tarefas inerentes à profissão.

Entre as contribuições que o estágio pode trazer para a formação do aluno Zabalza (2014) destaca: colocar em prática os conhecimentos e habilidades; observar características pessoais com o envolvimento que a profissão necessita; compreender a prática da profissão; autoavaliação do estudante enquanto futuro profissional; propiciar a visão do todo; desenvolver habilidades vinculadas ao trabalho; desenvolver habilidades interpessoais e sociais; auxiliar os

estudantes a se vincularem ao mundo do trabalho; desenvolver a maturidade dos alunos, entre outros.

Considerando o exposto e a necessidade das competências socioemocionais e técnicas no cuidado na área da saúde, é perceptível que o estágio tem a possibilidade de desenvolver as características que compõem todos esses fatores. Na verdade, inserido no currículo, em sua estrutura, a prática pedagógica, ao fomentar a vivência de novas experiências através da variação dos cenários de ensino durante a formação, pode colaborar para que o estudante desenvolva todas elas simultaneamente. E foi possível identificar, a partir da percepção de alguns alunos, que o estágio pode mudar o que eles consideram importante para sua formação, como visto na segunda categoria desse estudo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apenas reconhecer a importância dos aspectos socioemocionais na formação do técnico de enfermagem não é suficiente, é necessário que práticas pedagógicas sejam capazes de abarcar esses aspectos, propiciando ao discente vivências onde ele tenha que se posicionar não de forma apenas técnica, mas também de maneira humana em uma dada situação.

Mesmo o estágio sendo uma ferramenta pedagógica capaz de possibilitar ao aluno o seu desenvolvimento integral, é perceptível que a imersão dos estudantes colaboradores na pesquisa nos estágios atingiu seus objetivos de modo parcial, uma vez que a maioria dos alunos considerou a competência técnica como fator importante para sua inserção em serviços de saúde e que essa percepção, muitas vezes, foi perpetuada durante seu processo formativo. No que se refere as possibilidades de desenvolver habilidades que fomentam as competências socioemocionais nos estágios, poucos alunos demonstraram valorizar essas habilidades a partir da vivência prática da profissão. O que nos instiga é o motivo de que apenas alguns percebem a necessidade de outras competências, além da técnica, já que participaram do mesmo processo de formação.

As constatações diante dos dados gerados levam a sugerir que momentos de reflexão sobre o estágio dentro do currículo precisam ser oportunizados e/ou melhor explorados, incentivando o pensar no seu fazer enquanto estagiário. Dessa forma, o aluno poderá refletir sobre o que vivenciou nesse período de formação, quais as competências foram evidenciadas e suas fragilidades nesse contexto, num exercício em que é protagonista capaz de revisar,

monitorar e avaliar as próprias aprendizagens. Dentro do grupo e na reflexão sugerida, por meio de conflitos sociocognitivos, as diferenças encontradas entre as percepções podem ser objeto de troca entre os alunos, em que o outro pode identificar a mesma fragilidade ou potencialidade que não havia percebido.

Nesse sentido, na possibilidade de despertar no discente a valorização de aspectos não somente técnicos, é de suma importância o papel do docente nesse processo, no planejamento do estágio e na intencionalidade do desenvolvimento dessas competências no processo formativo do técnico de enfermagem. Cabe ao professor mediar a (re)construção de saberes possibilitada nessa prática pedagógica, pois práticas desassistidas e embasadas em comportamentos intuitivos dos estudantes não promovem aprendizagens exitosas no momento de estágio. Enfocando aqui a formação do técnico de enfermagem que, como anteriormente mencionado, deve fugir de competências meramente técnicas, aprofundar a abordagem teórica dos estágios como componente curricular pode ampliar o sentido dessa prática e ser um estímulo ao desenvolvimento das competências socioemocionais.

Sem dúvida, o impacto na formação do estudante pode ficar mais claro, o que pode colaborar para que o estagiário compreenda seu propósito formativo e desenvolva a autopercepção como sujeito aprendente, contribuindo para a formação integral desse profissional, qualificando recursos humanos em prol de uma assistência humana e resolutiva, além de superar dificuldades na área de saúde. Nesse sentido, defende-se como imprescindível intensificar pesquisas com essa temática, pois, assim, será possível oferecer maior subsídio para reflexões acerca desse momento de formação na área da enfermagem, explorando eficazmente o potencial da relação entre teoria e prática.

## REFERÊNCIAS

- AMESTOY, S. C.; CESTARI, M. E.; THOFEHRN, M. B.; MILBRATH, V.M. Características que interferem na construção do enfermeiro-líder. *Acta Paul. Enferm.*, v. 22, n. 5, p. 673-8, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BANDURA, A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, v. 28, n. 2, p. 117-148, 1993.
- BERTRAND, Y. **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

- CARDOSO, G. C.; HENNINGTON, E. A. Trabalho em equipe e reuniões multiprofissionais de saúde: uma construção à espera pelos sujeitos da mudança. **Trab. Educ. Saúde**, v. 9, n. supl, 2011.
- CARVALHO Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e educação em saúde: aprendizados com a Saúde Coletiva. In: CAMPOS, G. W. S. **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo: Hucitec, p. 137-170, 2007.
- DELORS, J. **A educação para o século XXI: questões e perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DELLORS. J. **Educação para o século XXI**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**, 2a ed., Porto Alegre: Bookman, 2006.
- ESPERDIÃO E.; MUNARI, D. B. A formação integral dos profissionais de saúde: possibilidades para humanização da assistência. **CiencCuid Saúde**, v. 4, n. 2, p. 163-170, 2004. 2004.
- EVANGELISTA, D. L.; IVO, O. P. Contribuições do estágio supervisionado para a formação do profissional de enfermagem. **Revista Enfermagem Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 123-130, 2014.
- FEIST, J. **Teorias da personalidade**. 8ª edição, Porto Alegre: AMGH, 2015.
- GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. **Ciência psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Tradução: Maria Adriana Verissimo Veronese, 2ª imp. rev. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LEAL, D. F.; RAUBER, J. J. A. A Concepção ética dos Profissionais da Enfermagem. **Rev. Min. Enferm**, v. 16, n. 4, p. 554-63, 2012.
- LEOPARDI, M. T. **Metodologia da Pesquisa na Saúde**. 2ª ed. Florianópolis: Pallotti, 2002.
- LIMA, M.M.; REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L.; KLOH, D. Comprehensiveness as a pedagogical principle in nursing education. **Texto Contexto Enferm**[Internet], v.22, n. 1, p. 106-13, 2016.
- MACHADO, J. L. M.; CALDAS, A. L.; BORTONCELLO, N. M. F. Uma nova iniciativa na formação dos profissionais de saúde. **Interfaces – Comunic, Saúde, Educ**, p. 147-57, 1997.
- MAYERNYIK, M. A.; OLIVEIRA, F. A . G. O cuidado empático: contribuições para a ética e sua interface com a educação moral na formação em saúde. **Rev. Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 1, p. 11-20, 2016.
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina:eduel, p. 11-25, 2003.
- SCHWELLER, M.; COSTA, F.O.; ANTÔNIO, M. Â. R. G. M.; AMARAL, E. M.; CARVALHO-FILHO, M. A. The impact of simulated medical consultations on the empathy levels of students at one medical school. **Acad Med**. v. 89, n. 4, pág. 632-637, 2014.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ZABALA, A. **A Prática Educativa. Como ensinar.** Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.** 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

### ARTIGO 3

## CARÊNCIAS ENCONTRADAS PELOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE AS HABILIDADES NECESSÁRIAS DURANTE A REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO.

Flavia Conceição Pohlmann

Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho

**Resumo:** O pensar na formação de técnicos de enfermagem deve estar pautado nas demandas profissionais as quais abarcam o domínio técnico e os aspectos socioemocionais. A percepção do estudante estagiário pode contribuir para repensar como propiciar ao aluno o desenvolvimento destas, portanto o objetivo deste estudo foi identificar, tomando como referência o desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, as carências formativas percebidas pelos alunos do curso técnico de enfermagem, após a realização dos estágios curriculares. Participaram do estudo qualitativo 18 alunos do curso técnico de enfermagem de uma instituição de ensino do sul do país, sendo aplicada entrevista semiestruturada após cada campo de estágio vivenciado pelos participantes. Dos dados submetidos a análise de conteúdo de Bardin, emergiram três grupos de sujeitos: aqueles que não encontraram carências durante a sua formação profissional; os que identificaram carência nas habilidades técnicas durante todo o processo e os que nos primeiros estágios identificaram carências diversas, mas que com o passar do estágio conseguiram supri-las. Com os achados, a abordagem da técnica ainda é enfatizada como necessária e imprescindível na formação e pouca ênfase é dada aos aspectos socioemocionais, apesar de serem citados como carências na exploração curricular. Nesse sentido, o estágio, ao ser acompanhado de momentos pedagógicos de reflexão sobre a prática, pode contribuir para superar o ensino tecnicista e a valorização de aspectos puramente técnicos, sendo ferramenta didática importante para propiciar ao aluno o seu desenvolvimento integral.

Palavras-chaves: Enfermagem; Estágio; Habilidades.

### INTRODUÇÃO

A promoção da saúde depende da existência de políticas e programas de saúde para que ações sejam planejadas e desenvolvidas a fim de assegurar à população o direito à saúde e grande impacto na execução dessas advém dos participantes envolvidos, incluindo os profissionais da área da saúde e a população em geral. Como atores, pois são pessoas que



desenvolvem as práticas adotadas em direção à promoção da saúde, suas ações possuem impacto significativo nos resultados alcançados (BRASIL, 1990).

Como elementos de uma equipe de saúde, pensando a atividade do técnico de enfermagem, na formação profissional se torna importante que o desenvolvimento integral do discente seja oportunizado pelo percurso curricular que o curso se propõe. Assim, essa formação integral deve contemplar competências de cunho técnico, envolvendo a especificidade da profissão e as competências de cunho socioemocional que envolvem as relações de trabalho (MARTNS, 2015).

Nesse sentido, Reis (2011), refere que o ensino na área da saúde precisa considerar a integração de saberes de outras áreas, como sociologia e psicologia, e assim estimular no aluno à consciência acerca da interdependência e de inter-relação entre os fenômenos orgânicos e sociais na situação de doença para uma melhor compreensão do comportamento humano, ultrapassando uma visão reducionista da assistência em saúde.

Como bem destaca Cutolo (2001, p. 24) “São as práticas curriculares, em seu sentido mais amplo, que determinam o perfil do profissional de saúde e sua consequente intervenção”. Trazendo a discussão para a área da enfermagem, entendemos que o aluno do curso técnico de enfermagem, no percurso do seu desenvolvimento necessita das competências técnicas, inerentes da profissão, atreladas ao saber fazer os procedimentos e técnicas que a assistência à saúde necessita. Entretanto, é importante as competências socioemocionais para as relações entre os envolvidos no processo de cuidar, para a resolução de problemas, para a tomada de decisão, para a empatia em relação ao momento que o cliente está vivenciando, para a comunicação, entre outros (ESPERIDIÃO; MUNARI, 2005).

As competências socioemocionais são traços da personalidade humana que são denominados por estudiosos da área como Big Five. São cinco características que contemplam essas habilidades: conscienciosidade, abertura às novas experiências, amorosidade, estabilidade emocional e extroversão (SANTOS; PRIMI, 2014). Essas características, quando oportunizadas na formação profissional do técnico de enfermagem podem contribuir para um indivíduo que se destaca no seu fazer, pela qualidade e efetividade da sua assistência.

Embora, historicamente, o ensino tecnicista tenha tido como base práticas atreladas ao aprendizado do saber fazer, onde o reproduzir métodos de produção e maiores quantidades de produtos era o interesse dos empregadores, na atualidade do mundo do trabalho, novas habilidades se tornam essenciais para o profissional, pois este se depara com desafios que

carecem de habilidades não somente mais ligadas ao saber fazer (PACHECO; PEREIRO; SOBRINHO, 2010). Contudo, muito pouco tem sido o foco da formação nesse sentido o que pode afetar negativamente a prática profissional, nos fazendo pensar sobre o possível impacto na atuação dos futuros profissionais.

Nesse sentido, defende-se aqui a relevância do estágio como meio de revisar a formação profissional, podendo ser origem de um movimento recursivo no estabelecimento do currículo, sem negar a relevância da interlocução entre teoria e prática.

Para Zabalza (2014), dentre as práticas pedagógicas, o estágio curricular pode ser um momento para os estudantes focarem nas aprendizagens que são vivenciadas, nas tarefas que executam, o que pode contribuir para desenvolvimento de competências técnicas e de cunho pessoal e social, mas, concomitantemente, pode oferecer benefícios para as instituições universitárias, o que se mostra interessante explorar o impacto dessa prática na formação dos sujeitos.

Para Silva, Silva e Ravalía (2009), o estágio se mostra como um instrumento pedagógico capaz de contribuir para a formação integral do profissional técnico de enfermagem, uma vez que coloca o aluno dentro do real contexto do cuidado. Nesse sentido, o discente precisa que competências técnicas e socioemocionais sejam desenvolvidas para que o cuidado com o paciente seja mais resolutivo, humano e de qualidade.

Desse modo, diante do panorama traçado, o estudo teve como objetivo identificar, tomando como referência habilidades técnicas e socioemocionais, quais carências foram perceptíveis para o aluno durante seu processo formativo pré e pós a realização do estágio. O conhecimento das percepções dos estagiários no decorrer de sua formação pode ser ponto relevante para revisar como os processos na área da enfermagem têm atendido a essa demanda profissional.

## **METODOLOGIA**

Foi um estudo qualitativo exploratório, por tratar-se de uma interpretação das vivências dos alunos, participantes do estudo. Nessa perspectiva, a tipologia e a abordagem desse estudo se configuram em analisar o que os indivíduos vivenciam a partir de suas próprias percepções, na tentativa de compreender o problema sob o olhar de quem o vivencia (LEOPARDI, 2002).

Concomitantemente, o estudo se configura como um estudo de caso. Os estudos de casos são classificados como pesquisas que investigam particularmente um indivíduo ou grupo de pessoas bem delimitado, que vivenciam situações semelhantes (YIN, 2015).

Participaram da pesquisa 18 alunos do curso técnico de enfermagem de uma escola de educação profissional no extremo sul do país que passariam por 4 (quatro) experiências do estágio. Os alunos foram questionados após os períodos de estágio, acerca das possíveis carências encontradas em seu processo formativo. Como esse grupo de alunos foi acompanhado durante toda a sua trajetória de formação profissional, a coleta de dados foi realizada através de uma entrevista individual, semiestruturada aplicada após a realização de cada um dos estágios. A entrevista semiestruturada se mostra como uma ferramenta importante de coleta para este trabalho, pois utiliza um roteiro previamente elaborado, com perguntas básicas que abordam o tema a ser explorado (MANZINI, 2003). A entrevista foi aplicada após cada campo de estágio, sendo questionado ao aluno se sentia a carência de alguma habilidade para prestar o cuidado durante o estágio, solicitando que mencionasse as mesmas.

Os registros obtidos foram sujeitos a análise de conteúdo que consiste em um conjunto de técnicas interpretativas de conteúdo de mensagens. Portanto essa técnica possibilita ultrapassar incertezas de interpretação de dados compreendendo o significado explícito e implícito das mensagens. A técnica de análise obedeceu a três etapas propostas pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2006).

Os participantes foram informados dos objetivos do estudo e foi solicitado o consentimento destes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A identidade dos participantes foi preservada a partir da letra E, seguida de números referentes a ordem sequencial de realização das entrevistas. Este estudo teve aprovação por parte do Comitê de Ética em Pesquisa da Área da Saúde da Universidade local sobre o parecer nº 154/2017.

## RESULTADOS

O quadro 1 apresenta a ideia central das falas dos estudantes após vivenciar cada campo de estágio. O intuito do quadro é mostrar ao leitor alterações ou a perpetuação das percepções dos estudantes diante do questionamento de pesquisa.

Quadro 1 – Ideia central das falas dos estudantes.

Aluno	Percepção 1º estágio	Percepção 2º estágio	Percepção 3º estágio.	Percepção 4º estágio
01	Segurança Técnica	Segurança Técnica	Segurança Técnica	Técnica
02	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.
03	Técnica e segurança	Técnica e segurança	Técnica e segurança	Técnica e segurança
04	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.
05	Segurança	Segurança	Não observou carência	Não observou carência
06	Técnica	Técnica	Técnica	Não observou carência.
07	Comunicação	Comunicação	Comunicação	Técnica
08	Técnica	Técnica	Técnica	Técnica
09	Aplicar a técnica em pacientes reais.	Aplicar técnica em pacientes reais.	Técnica	Técnica
10	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.
11	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.
12	Técnica	Técnica	Técnica	Técnica
13	Segurança	Segurança	Não observou carência	Não observou carência
14	Orientação aos pacientes.	Orientação aos pacientes.	Não observou carência.	Não observou carência.
15	Técnica	Técnica	Técnica	Técnica
16	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.
17	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.

18	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência.	Não observou carência
----	------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------

A partir das ideias centrais explicitadas no quadro acima, observa-se que dos 18 alunos entrevistados, 07 não apontaram carências em sua formação durante os estágios que vivenciaram. Ainda, 06 enfatizaram que durante todos os estágios tiveram carência relacionada às habilidades técnicas e não tiveram mudanças de opinião com o passar de sua formação e 05 explicitaram que carências foram supridas com o decorrer dos estágios.

Nessas perspectivas, os resultados foram agrupados em 03 categorias a partir da aproximação dos registros verbais oferecidos, são elas: ausência de carências nas habilidades do estagiário no decorrer de sua formação; carência nas habilidades técnicas durante os estágios e estágio como complementação das habilidades.

#### *Ausência de carências nas habilidades do estagiário no decorrer de sua formação*

Essa categoria despontou a partir das falas de sete sujeitos que, após todos os quatro campos de estágios, afirmaram não terem observado carências no desenvolvimento de habilidades. Como exemplo, trazemos a fala do E18 após as imersões nos estágios demonstrar essa percepção:

*“Não senti nenhuma carência, pois tudo o que foi solicitado eu consegui lembrar o que foi dado na teoria e podia assim realizar na prática.” (E18, após primeiro estágio)*

*“Não posso dizer que tive alguma carência, pois como já é o segundo estágio, conseguimos lembrar do primeiro e vamos tirando as dúvidas, através das lembranças” (E18, após segundo estágio)*

*“Não, acho que os professores ajudaram a passar confiança para executar as funções estabelecidas em cada situação que o estágio proporcionou”. (E18, após terceiro estágio)*

*“Não durante os estágios que passei acredito que a gente só aprimore as habilidades que desenvolvemos na teoria, pois ficamos na teoria aprendendo as coisas e na prática a gente aperfeiçoa tudo que aprendemos” (E18, após quarto estágio)*

Através do relato desse sujeito, inferi-se que, durante sua imersão no campo de trabalho, não observou carência de habilidades para exercer o estágio, perpetuando essa visão. As respostas que constituem essa categoria permitem supor que a segurança desses indivíduos advém do processo formativo, indicando que o mesmo lhe prepara adequadamente para atuar como futuro profissional.

#### *Carência nas habilidades técnicas durante os estágios*

Nessa categoria seis indivíduos elencaram que durante todo seu processo formativo a habilidade técnica foi insuficientemente desenvolvida nas aulas anteriores aos estágios, o que lhes gerou insegurança na realização dos procedimentos a serem adotados. Tal percepção se perpetuou nesses indivíduos após todos os estágios que realizaram.

*“Sim, principalmente nos primeiros dias, estava carente de habilidades técnicas, pois nunca tinha feito nada em seres humanos, principalmente as medicações, o manuseio dos aparelhos, mas com a rotina, vamos nos acostumando e adquirindo maior confiança (E8, após último estágio)”*

*“Sim, a carência de algumas técnicas, como punção venosa que não realizei nenhuma, e quando tive a oportunidade me senti insegura” (E3, após segundo estágio)”*

*“Sim, ainda não fico tranquila o suficiente quando tenho que realizar alguma técnica como medicação e punção, que realizei poucas vezes, então ainda tenho certo receio” (E1, após último estágio)”*

#### *As carências foram supridas ao longo dos estágios*

Cinco sujeitos perceberam que as necessidades evidenciadas foram satisfeitas com o desenvolvimento de seus estágios. Dois deles tiveram carências relacionadas à segurança em desenvolver as atividades que o estágio proporciona, dois tiveram carências relacionadas com a comunicação e orientação aos pacientes, um deles supriu essa carência e outro, no último

campo de estágio percebeu a técnica como ponto carente. Um sujeito, no início de sua formação identificou a técnica como ponto a ser desenvolvido e no fim teve essa habilidade desenvolvida.

*“Como foi o primeiro estágio e ainda estamos aprendendo, temos muitas dúvidas e insegurança no estágio e nas atividades, além de medo no que vamos fazer” (E05, após o primeiro estágio)*

*“Com a experiência dos estágios, acho que vamos nos aprimorando, então nesse momento não senti nenhuma dificuldade e insegurança” (E05, após último estágio)*

*“No início, tive dificuldade de selecionar as informações que são importantes de utilizar nos registros de enfermagem e na utilização de termos técnicos e na conversa com outros profissionais” (E07, após primeiro estágio)*

*“Agora no último estágio a gente percebe nossa evolução, então não senti carência nenhuma, acho que estou pronto para exercer a profissão” (E07, após último estágio)*

*“A carência que observei foi em relação aos procedimentos na sala de vacinação, pois não me lembrava da técnica de cada uma, então me senti meia perdida nesse setor” (E06, após primeiro estágio)*

*“Não senti carência nenhuma, acho que fomos bem preparados durante o curso e agora na fase final temos que estar pronto” (E06, após último estágio)*

## **DISCUSSÃO**

A maioria dos indivíduos que participou do estudo não mencionou ter observado carência em seu processo formativo, trazendo à tona que as aulas geraram memórias episódicas e semânticas, isto é, lembranças de vivências e de conhecimentos científicos, respectivamente. Essas memórias autobiográficas compuseram aprendizagens que passaram a ser referência para o estágio. Tal achado nos faz refletir sobre o desenvolvimento da segurança desses indivíduos. Como ponto atrelado às competências socioemocionais, percebemos que a estabilidade emocional desses alunos foi desenvolvida na sua formação, o que atende uma necessidade na

prática da profissão, uma vez que lida com risco para a vida e seu fazer pode interferir diretamente na situação de saúde do cliente.

Quando o indivíduo possui estabilidade emocional tende a ter previsibilidade em suas reações e consegue controlar o emocional frente a situações adversas, demonstrando e transmitindo segurança no seu fazer (SANTOS; PRIMI, 2014). Quando o profissional está inseguro, pode acabar transmitindo ao paciente e prejudicar a assistência (SILVA; ALVES; SANCHES; TERRA; RESCK, 2016).

Por outro lado, o excesso de segurança desde o primeiro estágio pode gerar preocupação, uma vez que do aluno que nunca vivenciou a assistência real à saúde, é esperado que tenha receio de viver a prática profissional, além de quando se está com receio se tende a ter mais atenção no fazer e diminuir a margem de possíveis erros (FORTE; PIRES; PADILHA; MARTINS, 2017).

Importa ressaltar que a existência de um número significativo de estudantes que identificaram carências apenas no domínio técnico, um número significativo, tendo essa percepção se perpetuado durante todo o seu processo formativo, dá indícios de uma visão tecnicista da atividade que virão a exercer. Considerando que a profissão vem marcada por inúmeros desafios, já que envolve pessoas e relações humanas que estão passando por processos de saúde e doença (CECÍLIO, 2001), era esperado que os alunos se deparassem com outras carências além das técnicas.

Pautar o desenvolvimento profissional apenas em competências técnicas e valorizar essa percepção durante todos os estágios, sem identificar outras habilidades necessárias para o desenvolvimento integral do indivíduo é preocupante. Uma vez que se reitera o modelo tecnicista de ensino que não garante a preparação profissional para lidar com os cenários de cuidado e assistência à saúde da população de forma satisfatória (LEAL; RAUBER, 2012).

A qualidade na assistência à saúde está associada a inúmeros fatores, entre eles a empatia do profissional em relação ao momento que o cliente está vivenciando, a humanização das práticas assistenciais, o saber ouvir, o olhar, o toque, entre outros. É importante o saber fazer na enfermagem, mas a assistência e a formação profissional devem priorizar o desenvolvimento do indivíduo integralmente, envolvendo aspectos de cunho técnico e socioemocional (LEAL; RAUBER, 2012).

Outro ponto salientado pelos alunos é o papel que o docente desenvolve no contexto formativo na prática do estágio, contribuindo para um agir seguro no desenvolvimento das



atividades, o que impacta positivamente o desenvolvimento de competências socioemocionais e, conseqüentemente, atinge a habilidade de estabilidade emocional e a conscienciosidade.

Um indivíduo com a conscienciosidade desenvolvida é organizado em seu processo de trabalho, responsável e autônomo (SANTOS; PRIMI, 2014) e essa característica pode ser assimilada através das ações do docente, quando o aluno o considera como exemplo. Concomitantemente, os estagiários podem também observar o exercício da amabilidade, extroversão e abertura às novas experiências quando o docente as utiliza em seu processo de trabalho como responsável pelo estágio e pelo cuidado dos pacientes que seus alunos estão cuidando.

Assim, quando o docente é figura que o aluno considera como exemplo, através da aprendizagem social (BANDURA, 1994) pode contribuir para o desenvolvimento integral desse aluno. Destaca-se aqui, então, a aprendizagem através dos neurônios espelhos, onde o indivíduo ao observar determinado gesto ou atitude desenvolvida por outra pessoa pode acabar aprendendo pela observação e a utilizando em suas próximas vivências profissionais (RIZZOLATTI; FOGASSI; GALLESE, 2006).

Dessa forma, os achados reiteram o papel importante do docente ao preparar os alunos para sua vida profissional, uma vez que o seu fazer pode servir de exemplo para seus alunos, o que pode ser o diferencial para a prática do cuidado humanizado e resolutivo.

Quanto àqueles estudantes que tiveram sua percepção modificada com o passar dos estágios, como carências na comunicação com os pacientes, com as orientações, com a realização das técnicas e segurança, destaca-se que após alguns estágios tais necessidades foram supridas. O que aqui se evidencia, agora de modo explícito nas falas dos participantes da pesquisa, é a possibilidade que o estágio proporciona de desenvolver necessidades encontradas durante o processo formativo desses alunos (SILVA; SILVA; RAVALIA, 2009).

A associação entre a vivência da prática profissional durante os estágios se configura como potencial educativo, pois os alunos que vivenciam o estágio se integram melhor no cotidiano da profissão, em virtude de ampliarem seus conhecimentos sobre o mundo do trabalho. Essa vivência propicia a alternância entre teoria e prática, situação em que o aluno tem a possibilidade de conviver com profissionais mais experientes e aprender a partir da observação. O estágio que visa uma imersão social além da profissional, gera momentos significativos para desenvolver adaptabilidade nas vivências que proporciona, sendo que o

indivíduo necessita de novos comportamentos para lidar com diferentes situações (BERTRAND, 2002).

Uma vez imersos no mundo do trabalho, os estudantes (re)constróem conhecimentos, percepções e atitudes. No que diz respeito ao trabalho como técnico de enfermagem, os conhecimentos prévios dos estudantes estagiários têm origem na sua formação, a partir de interações com seus professores. Quando imersos no estágio, evocam memórias episódicas (lembram de fatos e ou eventos vivenciados), semânticas (conhecimentos científicos) e procedimentais adquiridas nas aulas, repercutindo na reprodução daquilo que lembra quando diante das diferentes situações agora vivenciadas. Entretanto, o conjunto das memórias que constitui nossos engramas, é modificado e complexificado ao longo de nossa trajetória como sujeitos sociais, culturais e biológicos. Hábitos, assim como outros comportamentos, são aprendidos e consolidados tendo como base a formação de memórias resultantes de interação com o meio (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005).

Entre as contribuições que o estágio pode trazer para a formação do aluno Zabalza (2014) destaca: colocar em prática os conhecimentos e habilidades; observar características pessoais com o envolvimento que a profissão necessita; compreender a prática da profissão; autoavaliação do estudante enquanto futuro profissional; propiciar a visão do todo; desenvolver habilidades vinculadas ao trabalho; desenvolver habilidades interpessoais e sociais; auxiliar os estudantes a se vincularem ao mundo do trabalho; desenvolver a maturidade dos alunos, entre outros.

Ainda conforme Zabalza (2014) outra característica importante é o período de reflexão, não adianta viver inúmeras oportunidades de desenvolver habilidades sem repensar sua experiência, identificar e fortalecer as fragilidades e trabalhar as facilidades. Não é o momento de apenas realizar tarefas e, sim, de também refletir sobre o mundo do trabalho que se deseja acessar. Assim, ao analisar a percepção de estudantes sobre suas vivências no estágio o autor refere que não é incomum que os mesmos o identifiquem como melhor momento durante sua formação, momento que mais aprenderam.

Diante disso, reforçamos o potencial educativo do estágio, que se configura como uma ferramenta educativa capaz de suprir carências dos estudantes, oportunizando o desenvolvimento integral do aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo atingiu o objetivo de identificar, tomando como referência habilidades técnicas e socioemocionais, as carências percebidas pelos alunos do curso técnico de enfermagem após a realização dos estágios curriculares. É plausível concluir que para muitos estudantes os componentes curriculares anteriores à realização do estágio os preparam suficientemente para a imersão adequada no campo de trabalho. Um número menor de alunos identificou carências técnicas e de ordem socioemocional.

Tal achado corrobora com a possibilidade de que a formação desses indivíduos leva em consideração os aspectos socioemocionais, entretanto, o excesso de segurança deve servir de alerta para que a reflexão sobre os estágios esteja presente dentro dos currículos. Será que no primeiro momento de inserção no campo profissional, não é esperado insegurança por parte do aluno? Será que o excesso de segurança, desde o primeiro estágio, pode contribuir para falta de atenção na assistência?

Ainda que um pequeno número de estudantes tenha identificado nos momentos de estágio, carências, a percepção de insuficiência formativa para o exercício das atividades de enfermagem também colabora para pensar até que ponto a educação do técnico de enfermagem na instituição participante da pesquisa dá conta da formação integral desses estudantes. Afinal, como bem ressalta Zabalza (2014), o estágio pode ser um constituinte dos critérios de avaliação do currículo, tendo um efeito de *feedback* sobre a instituição.

Também é aceitável, a partir dos resultados obtidos, entender o estágio como possibilidade de desenvolver e/ou aprimorar habilidades com o passar das vivências profissionais, suprimindo carências formativas até então, caracterizando-o como ferramenta didática curricular capaz de desenvolver o indivíduo integralmente. Esse entendimento acerca do estágio é reiterado à medida que, mesmo um grupo com maior número de participantes não tenha identificado carências durante o estágio, esses alunos apontaram a relevância da retomada das aprendizagens de domínio técnico na prática, destacando o exercício contínuo do estágio como fonte de (re)construção de conhecimento.

Outro ponto a ser objeto de análise quanto à inserção de estágios nos currículos e seu poder de retroagir sobre o currículo, tem origem no grupo de alunos que apontou a necessidade de desenvolver a habilidade técnica, percepção essa que se perpetuou após todos os campos de estágio no mesmo grupo de indivíduos. Isso remete à supervalorização de aspectos puramente

técnicos durante a formação profissional desses alunos e identificar apenas a técnica como ponto a ser desenvolvido nos estágios é minimizar a formação integral do técnico de enfermagem.

A possibilidade de refletir sobre o estágio, identificar carências na preparação para seu exercício e a potencialidade de desenvolvê-las, assim como falar sobre as competências socioemocionais para que os alunos passem a valorizá-las da mesma forma como valorizam as competências técnicas, pode contribuir para que se atinja o profissional com o máximo de habilidades que se almeja para cuidar.

## REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. **Educational Psychologist**, v. 28, n, 2, p. 117-148, 1993.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências, 1990.
- BERTRAND, Y. *Teorias Contemporâneas da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- CECÍLIO, L. C. O. As necessidades de saúde como conceito estruturante na luta pela integralidade e equidade na atenção em saúde. In: Pinheiro R, Mattos RA. *Os Sentidos da Integralidade na Atenção e no Cuidado à Saúde*. Rio de Janeiro: IMS, Uerj, pág. 117-130, 2001.
- CUTOLO, L. R. A. Estilo de pensamento em educação médica – um estudo do currículo do curso de graduação em medicina da UFSC. Florianópolis. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, **Universidade Federal de Santa Catarina**, 2001.
- ESPERDIÃO E.; MUNARI, D. B. A formação integral dos profissionais de saúde: possibilidades para humanização da assistência. *Cienc Cuid Saúde*, v. 4, n. 2, p. 163-170, 2004.
- FORTE, E. C. N.; PIRES, D. E. P.; PADILHA, M. I.; MARTINS, M. M. F. P. S. Erros de enfermagem: o que está em estudo. *Texto Contexto Enferm*, v.26, n. 2, 2017.
- GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. *Ciência psicológica: mente, cérebro e comportamento*. Tradução: Maria Adriana Verissimo Veronese, 2ª imp. rev. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LEAL, D. F.; RAUBER, J. J. A. A Concepção ética dos Profissionais da Enfermagem. *Rev. Min. Enferm*, v. 16, n. 4, p, 554-63, 2012.
- LEOPARDI, M. T. *Metodologia da Pesquisa na Saúde*. 2ª ed. Florianópolis: Pallotti, 2002.

- MARTINS, V. ***Decálogo do bom professor***. Universidade Estadual do Vale do Acaraú, 2015. Disponível em: <http://www.feng.pucrs.br/~fdosreis/reflexoes/decalogo.htm>
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. ***Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial***. Londrina:eduel, p. 11-25, 2003.
- PACHECO, E. M.; PEREIRO, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Limites e possibilidades. ***Linhas Críticas***, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan/jun. 2010.
- REIS, D. R. M. L. A prática pedagógica na perspectiva do paradigma da complexidade como um caminho para a formação humanizadora dos profissionais da saúde. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Dissertação de Mestrado, 2011.
- RIZZOLATTI, G.; FOGASSI, L.; GALLESSE, V. Espelhos na mente. ***Scientific American***, v.55, p.44-51, 2006.
- SANTOS, D.; PRIMI, R. ***Desenvolvimento socioemocional e aprendizagem escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas***. Instituto Ayrton Senna, São Paulo, 2014.
- SILVA, A. T.; ALVES, M. G.; SANCHES, R. S.; TERRA, F. S.; RESCK, Z. M. R. Assistência de enfermagem e o enfoque da segurança do paciente no cenário brasileiro. ***Saúde Debate***, Rio de Janeiro, v. 10, n. III, p. 292-301, 2016.
- SILVA, R. M. SILVA, I, C. M.; REVALIA, R. A. Ensino de enfermagem: reflexões sobre o estágio curricular supervisionado. ***Revista Práxis***, ano 1, v. 1, 2009.
- YIN, R. K. ***Estudo de caso: planejamento e métodos***. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- ZABALZA, M. A. ***O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária***. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

## ARTIGO 4

PERCEPÇÃO DE ESTAGIÁRIOS DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE O  
CUIDADO PRESTADO AOS INDIVÍDUOS QUE ASSISTEM  
PERCEPTION OF COURSES OF THE TECHNICAL COURSE OF NURSING ON THE  
CARE PROVIDED FOR INDIVIDUALS WHO ASSIST

**Resumo:** Há um desafio na formação integral de técnicos de enfermagem, uma vez que a valorização de competências puramente técnicas, em detrimento de competências de cunho socioemocional ainda se perpetua. Entender como o estagiário percebe o cuidado que presta se faz necessário para compreender como valorizam uma formação integral. O objetivo desse estudo é conhecer a percepção dos estagiários do curso técnico de enfermagem sobre como seu cuidado influencia no indivíduo que assiste. Participaram do estudo 18 acadêmicos do curso técnico de enfermagem de uma instituição de ensino profissional da cidade de Rio Grande-RS. A pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, envolveu entrevista semiestruturada e os registros foram submetidos à análise de conteúdo de Bardin, é um recorte de uma tese intitulada “Competências Socioemocionais no Ensino Técnico de Enfermagem: Contribuições do Estágio, que será apresentada na Universidade Federal de Rio Grande, no Programa de Pós Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Conclui-se que o aluno entende que o cuidado que presta, em especial suas competências socioemocionais, ao gerar marcadores somáticos tem impacto no comportamento dos sujeitos por eles assistidos durante o estágio.

Palavras-chaves: Técnico de Enfermagem; Formação Integral; Estágio; Marcadores Somáticos;

Palabras claves: Técnico de Enfermería; Formación Integral; Etapa; Marcadores somáticos;

Keywords: Nursing Technician; Integral Training; Internship; Somatic Markers;

**Abstract:** There is a challenge in the integral formation of nursing technicians, since the valorization of purely technical skills, to the detriment of social-emotional abilities still perpetuates. Understanding how the trainee perceives the care he gives is necessary to understand how they value an integral formation. The purpose of this study is to know the perception of the trainees of the nursing technical course on how their care influences the individual they attend. A total of 18 academic students from the nursing technical course of a professional education institution in the city of Rio Grande-RS participated in the study. The qualitative and exploratory research involved a semi-structured interview and the records were submitted to content analysis, is a clipping of a thesis titled "Socioemotional Skills in Nursing Technical Education: Contributions of the Internship, presented at the Federal University of Rio Grande, in the Graduate Program Education in Sciences: Chemistry of Life and Health. It is concluded that the student understands that the care he provides, especially his social-emotional abilities, by generating somatic markers has an impact on the behavior of the subjects they attended during the stage.

## INTRODUÇÃO

O desafio de, na formação dos indivíduos, oportunizar o desenvolvimento de habilidades humanas, culturais, científicas e técnicas, para que adquiram condições de enfrentar as exigências do mundo do trabalho não é tarefa fácil e simples.

A formação de um profissional da área da saúde que abarque aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo vem sendo discutida por muitos anos a partir de teóricos da educação e saúde. Influenciados por essas teorias e percepções, nos processos de formação se busca o desenvolvimento de competências não mais focadas apenas na técnica, no ensino tecnicista, mas no desenvolvimento de habilidades relacionais, além de atitudes e valores que considerem a ética e humanização como fundamentos a serem trabalhados e desenvolvidos nos processos de formação em saúde (Esperidião e Munari, 2005).

O conhecimento técnico-científico é priorizado por mais de décadas na formação em saúde, limitando-se ao saber fazer. Essa superficialidade do ensino vem despertando o interesse em alguns estudiosos e docentes na modificação dos processos formativos que buscam romper com o foco operacional da assistência em saúde, a fim de ultrapassar o modelo tecnicista de ensino, perpetuado por anos (Esperidião e Munari, 2005).

Destaca-se que competências técnicas são essenciais na formação de indivíduos que trabalham com a produção de saúde além da desenvoltura em trabalhar com novas tecnologias que são produzidas e introduzidas no processo de trabalho dos mesmos (Esperidião e Munari, 2005). Entretanto, a prioridade não pode ser apenas em competências técnicas, há um esgotamento desses modelos de formação para a atualidade. Há uma necessidade de indivíduos que saibam buscar conhecimentos, que reflitam sobre sua *práxis*, que solucionem problemas e que saibam se relacionar com os atores envolvidos na produção de saúde (Machado et al, 1997).



Como profissão marcada pela interação social, o técnico de enfermagem pode contribuir através de sua ação, para instaurar marcadores somáticos naqueles com quem interagem, direcionando futuros comportamentos em clientes e/ou colegas de trabalho. Seu agir, levando em conta aspectos socioemocionais, com o domínio técnico que apresenta, pode ser fonte geradora de Estímulo Emocional Competente (EEC), uma vez que esse é concebido como “qualquer objeto ou acontecimento, real ou lembrado que desencadeia emoção” (Damásio, 2012).

EECs presentes no comportamento do técnico de enfermagem são recebidos, organizados e processados por aqueles com quem atua. Daí decorre, então, a formação de memórias positivas ou negativas relacionadas às emoções geradas, o que influenciará no comportamento futuro quando esse sujeito, cliente ou colega de trabalho, vivenciar situação igual ou semelhante. Com a experiência emocional temos a possibilidade de instaurar marcadores somáticos, isto é, o sujeito, mediante a integração das sensações do mundo externo associada às informações de seu corpo, especialmente o *feedback* visceral, passa a ter uma experiência somática. Esses marcadores ajudam na regulação dos processos cerebrais de tomadas de decisão em situações, sejam elas complexas ou de incerteza (Damásio, 2013).

Diante dessa possibilidade, enfocando aqui a formação do técnico em enfermagem que, como anteriormente mencionado, deve fugir de competências meramente técnicas, o estímulo ao desenvolvimento das competências socioemocionais pode colaborar para a assistência humana e resolutiva, que pode ser um fator que contribua para superar a dificuldade na assistência à saúde.

As competências socioemocionais podem ser agrupadas a partir dos cinco grandes domínios da personalidade descritos como *Big Five*, teoria desenvolvida em meados dos anos 30 por Gordon Allport e colaboradores. Através do aprofundamento da teoria por novos pesquisadores, houve um consenso de que a melhor forma de analisar a personalidade humana consiste na observação de cinco dimensões, conhecidas como Cinco Grandes Fatores: Abertura

a Novas experiências; Extroversão; Amabilidade; Conscienciosidade e Estabilidade Emocional (SANTOS, PRIMI, 2014).

Na formação do técnico de enfermagem, característica que se mostra importante para área da enfermagem e que vai ao encontro da abertura às novas experiências é a busca pelo conhecimento. Propiciar aos estudantes questionamentos através de uma mediação desafiadora, usando ou não de simulações de situações reais na futura área de atuação profissional, estimula o pensar, a curiosidade e a busca por solução de problemas. Cabe aos alunos, ao participar ativamente da construção do conhecimento, articular saberes, teoria e prática, para elucidar as melhores e mais adequadas condutas a serem adotadas, o que é essencial àqueles que terão que tomar iniciativa ao prestar assistência. Alunos que não se mostram curiosos e com iniciativa acabam perdendo oportunidades de prestar assistências nas urgências, por exemplo, por medo de não saberem algum conhecimento naquela situação.

No quesito de conscienciosidade, o aluno que possui essa característica pode ser mais organizado e usar de autonomia no planejamento de sua assistência. Na enfermagem a não impulsividade pode contribuir para a prevenção de um erro na assistência que pode ser fatal e prejudicar o cliente.

A extroversão aparece como ponto positivo para o interesse ao que acontece a seu redor e para o técnico de enfermagem contribui para o seu aprendizado pautado em sua práxis, bem como favorece a empatia para um cuidado mais humano. Quando o indivíduo tem como característica a extroversão, se entende como uma pessoa autoconfiante, contribuindo para o desenvolvimento de responsabilidade. Na área da enfermagem é importante que os trabalhadores se considerem responsáveis pela sua assistência e pelos pacientes, assim quando são autoconfiantes e possuem conhecimento podem exercer uma assistência efetiva (Amestoy et al, 2009).

A amabilidade é importante para um cuidado humanizado, uma vez que contribui para a cooperação do trabalho em equipe com foco no paciente, bem como na resolução de conflitos inerentes a profissão. Um profissional amável tem condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através da mediação de conflito. Isso pode ser fonte de construção para a (re)construção de seu próprio conhecimento, bem como meio de aceitar a necessidade de modificar seu pensamento e cooperar na resolução de problemas. A amabilidade está diretamente associada à empatia em saúde, uma vez que foca o cuidado na figura do paciente e não de sua patologia. Ao ser empático o indivíduo se sensibiliza com a situação do outro e presta uma assistência da forma como gostaria de receber. Ao levar o aluno para o campo dos estágios se contribui para que essa característica seja desenvolvida, por ele vivenciar a situação em sua realidade (Mayernyik e Oliveira, 2016).

Já a estabilidade emocional favorece a reação frente as situações inesperadas que podem acontecer no processo de trabalho, como as urgências, emergências e as situações de morte, garantindo que o profissional execute suas tarefas sem a interferência de reações adversas, contribuindo para a segurança da assistência.

Inegavelmente, as competências socioemocionais influenciam na trajetória pessoal e futura trajetória profissional dos alunos, cabendo ao professor adotar práticas pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento dessas. No que diz respeito ao ensino técnico, o estágio pode ser concebido como alternativa profícua nesse sentido.

Estágio é conceituado como uma ação educativa supervisionada, desenvolvida em um ambiente profissional, com o objetivo de preparar os indivíduos para o trabalho produtivo, além de fazer parte do projeto pedagógico do curso. O intuito do estágio deve estar associado com o desenvolvimento de competências próprias da atividade profissional, desenvolvendo o indivíduo para a vida e para o trabalho (Brasil, 2008).

O estágio, que visa uma imersão social além da profissional, gera momentos significativos para desenvolver adaptabilidade nas vivências que proporciona, sendo que o indivíduo necessita de novos comportamentos para lidar com diferentes situações. Existe um potencial educativo entre a associação de trabalho e estudos, pelo fato de que estudantes que vivenciam essa realidade se integram melhor na vida ativa profissional, pois ampliam seus conhecimentos sobre o mundo do trabalho. Essa imersão propicia a alternância entre teoria e prática, situação em que o aluno tem a possibilidade de conviver com profissionais mais experientes e aprender a partir da observação (Bertrand, 2002).

Trazendo o foco para o desenvolvimento pessoal dos estudantes aliado à construção da identidade profissional, de acordo com Zabalza (2014), o estágio pode propiciar a reflexão sobre a vivência pessoal que estão obtendo em um contexto profissional. Entre as contribuições que o estágio pode trazer para a formação do aluno, o autor destaca: colocar em prática os conhecimentos e habilidades; observar características pessoais com o envolvimento que a profissão necessita; compreender a prática da profissão; autoavaliação do estudante enquanto futuro profissional; propiciar a visão do todo; desenvolver habilidades vinculadas ao trabalho; desenvolver habilidades interpessoais e sociais; auxiliar os estudantes a se vincularem ao mundo do trabalho; desenvolver a maturidade dos alunos, entre outros. Convergindo, Kolb (1984) afirma que a aprendizagem experiencial é conceituada como um processo onde se produz conhecimento por meio da transformação das experiências.

Diante do exposto e considerando que os resultados dessa prática pedagógica, dentre muitas variáveis também é afetado pelas crenças dos estudantes, faz-se necessário pensar: Como o estagiário do curso técnico de enfermagem percebe sua atuação junto aos indivíduos que assiste? Ele entende que a dimensão do seu cuidado ultrapassa o domínio meramente técnico e é capaz de gerar marcadores somáticos nesses indivíduos?

Portanto, o objetivo do artigo é conhecer a percepção dos estagiários do curso técnico de enfermagem sobre como seu cuidado influencia no indivíduo que assiste.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, que, para Delzin e Lincoln (2006, p. 17): “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”, fazendo com que os pesquisadores interpretem quais acontecimentos os pesquisados se deparam, por meio da especificidade exploratória que busca entender o problema na percepção de quem o vivencia. De acordo com a perspectiva de Leopardi (2002) pode ser caracterizado de especificidade exploratória, uma vez que esse tipo de pesquisa consiste em “Compreender um problema na perspectiva dos sujeitos que o vivenciam, ou seja, parte de sua vida diária, sua satisfação, desapontamentos, surpresas e outras emoções, sentimentos e desejos, assim como na perspectiva do próprio pesquisador”.

Assim, com vistas a conhecer a percepção dos estudantes do curso técnico de enfermagem sobre o cuidado que prestam e como isso modifica a vida dos indivíduos que assiste, foram participantes do estudo 18 alunos do curso técnico em enfermagem de uma escola de educação profissional no extremo sul do país. Trata-se de um estudo de caso uma vez que, de acordo com Yin (2015), esse tipo de trabalho acompanha um indivíduo, pequenos grupos ou comunidades que vivenciam situações semelhantes, sendo bem delimitado e abordando uma variedade de situações preestabelecidas.

A coleta de dados foi realizada através de uma entrevista individual, semiestruturada, a qual utiliza um roteiro previamente elaborado, com perguntas básicas que abordam o tema a ser explorado (Manzini, 2003). A questão norteadora que os estagiários responderam foi:

Consideras que tua atuação no estágio modifica a percepção de saúde dos indivíduos que assiste?

Os registros obtidos foram analisados à luz da proposta de análise de conteúdo de Bardin, sendo o *corpus* de análise sujeito a recursivas leituras interpretativas de conteúdo de mensagens. Após a compreensão dos dados, identificando o sentido explícito e implícito das palavras e expressões, esses elementos linguísticos foram agrupados em torno de um conceito, estabelecendo-se categorias. A técnica de análise obedeceu a três etapas propostas pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2006).

Os participantes foram informados dos objetivos do estudo e foi solicitado o consentimento destes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Suas identidades foram preservadas a partir da letra E, seguida de números referentes à ordem sequencial de realização das entrevistas. O estudo recebeu parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da Área da Saúde da Universidade local sob o número 154/2017.

Os resultados apresentados nesse artigo fazem parte de uma tese intitulada “Habilidades Socioemocionais no Ensino Técnico de Enfermagem: Contribuições do Estágio” que será apresentada no Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal de Rio Grande – FURG.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da análise do conteúdo das entrevistas verificou-se que todos os estagiários reconhecem que sua atuação tem repercussão no modo como o cliente que recebe seus cuidados vivencia o processo pelo qual está passando. Foi possível elencar três categorias temáticas: O

neuroticismo do estagiário impacta no cuidado humanizado e de qualidade; A amabilidade do estagiário como fonte de interação com o paciente; e O agir com conscienciosidade gera bem-estar no paciente. Os excertos a seguir demonstram o entendimento dos estudantes que o cuidado que prestam é capaz de orientar comportamentos nos indivíduos assistidos.

### **O neuroticismo do estagiário impacta no cuidado humanizado e de qualidade**

Foi possível desenvolver essa categoria, pois a partir das falas dos estagiários onde observou-se que os mesmos identificam que a assistência que prestam difere da oferecida pelos profissionais das unidades. Nos registros obtidos, eles demonstram que o cuidado do estagiário é percebido pelos pacientes como um cuidado mais dedicado. Os estudantes apontam como justificativa, ainda que não nomeiem como tal, a importância atribuída ao neuroticismo apresentado pelos estagiários. Sem dúvida, situações marcadas pelo estresse podem acarretar o cumprimento indevido de procedimentos técnicos e conforme Feist et al (2015), pessoas que tem escores alto no traço de neuroticismo são calmas, equilibradas emocionalmente, satisfeitas consigo e tranquilas.

*Os pacientes conseguem perceber que os profissionais das unidades estão esgotados e sem autoestima para trabalhar e percebem que nós estagiários temos mais interesse nas suas histórias e em prestar cuidado humanizado. (E14)*

*Eles demonstravam gostar do nosso atendimento, pois acredito que tenhamos mais paciência e calma ao atendê-los do que os profissionais que estão lá. (E5)*

*[...] quando a gente faz o que gosta acaba transparecendo pros outros, e isso ajuda na forma como tratamos o paciente(E6)*

*[...] quando prestamos o cuidado visualizei que quando estamos nervosos o próprio paciente percebe e às vezes nos ajuda a ficarmos à vontade. (E7)*

*Quando chegamos para fazer o atendimento ao paciente o mesmo procura em nós força e segurança durante o período em que estamos com eles, com isso precisamos nos manter calmos diante do paciente e suas famílias, para eles também fiquem e se sintirem melhor. (E19)*

Quando nos deparamos com a possibilidade de cuidado diferenciado pelo aluno, podemos inferir que o comportamento dos profissionais já imersos no campo do trabalho, ao vivenciarem a realidade cotidiana do cuidado, envolve um atendimento mecanizado. Já os estagiários possuem um menor número de demandas nas unidades, o que pode influenciar a disponibilidade temporal para os atendimentos e no diferencial mencionado por eles.

É interessante destacar que a prática promovida pelo estágio, ao oportunizar o desenvolvimento técnico é fonte de uma atitude segura, reduz a tensão emocional, o que tem como consequência o desenvolvimento do neuroticismo, como menciona E1 e E17. No quesito



de conscienciosidade, o aluno que possui essa característica pode ser mais organizado e usar de autonomia no planejamento de sua assistência. Na enfermagem, a não impulsividade pode contribuir para a prevenção de possíveis erros que pode prejudicar o cliente.

*Acho que no início quando temos insegurança, o paciente acaba percebendo e acaba também ficando inseguro com a gente, depois quando pegamos a prática e ficamos seguro para realizar os procedimentos, ele acaba se tranquilizando também (E1)*

*Sim, pois conforme a rotina do estágio, realizei a prática passando confiança para meu paciente [...] (E17)*

As transcrições acima permitem deduzir que os estagiários têm uma compreensão bastante adequada do papel das emoções na interação humana, pois conforme preconiza Damásio (2013, p. 128) as emoções “[...] desempenham uma função na comunicação de significados a terceiros e podem ter também o papel de orientação cognitiva [...]” Dessa forma, o cuidado prestado por eles, ao apresentar características emocionais positivas, favorece a assistência humanizada e com a qualidade que os pacientes necessitam.

Quando o aluno desenvolve o neuroticismo, a partir da vivência do estágio, e adquire esse traço de personalidade em suas características enquanto futuro profissional na área da enfermagem contribui para a instauração de EEC positivo nos pacientes que assiste. Como visualizado nas falas, quando o aluno se percebe seguro no seu fazer acaba transparecendo essa segurança ao seu paciente o que contribui para uma assistência mais resolutiva.

## A amabilidade do estagiário como fonte de interação com o paciente

Através dos registros verbais dos estudantes, supõe-se que a amabilidade dos estagiários aproxima o profissional do paciente contribuindo para que se instaure um comportamento harmonioso entre ambos. Lembrando que escores altos de amabilidade se caracterizam por um comportamento sensível, gentil, confiante, flexível e generoso (Feist et al, 2015), sendo adequada a percepção dos colaboradores de que estar atento ao paciente implica em eliminar barreiras interpessoais e facilita a comunicação.

*Acho que o nosso cuidado acaba sendo melhor, pois conseguimos dar mais atenção pra eles que o pessoal da unidade, então eles às vezes até nos prendem querendo conversar, querendo atenção e isso a gente consegue fazer (E2).*

*“Sim, percebi neles uma melhora em questão a humanização, ficavam mais animados, falantes e para o fim a gente se sente muito útil e sabendo que o pouco que fiz por eles foi o suficiente para determinados pacientes que se sentiram melhor com meu cuidado” (E15)*

A consciência de que detalhes comportamentais presentes no processo de interação comunicam emoções e sentimentos e aquele que nos interpreta tem seu comportamento influenciado é trazida à tona pelo E4.

*Com certeza, cada atitude era analisada tanto pelos pacientes quanto pelos seus acompanhantes, por isso tínhamos que pensar em nossas atitudes, palavras e gestos que faríamos para não gerar qualquer sentimento ruim no paciente (E4)*

A amabilidade é importante para um cuidado humanizado, uma vez que contribui para favorecer o trabalho em equipe com foco no paciente, bem como na resolução de conflitos inerentes a profissão. Um profissional amável tem condições de oferecer, receber e trocar ideias, sentimentos e lidar com a diversidade de pontos de vista através da mediação de conflito. A amabilidade está diretamente associada à empatia em saúde, uma vez que foca o cuidado na figura do paciente e não de sua patologia. Ao ser empático o indivíduo se sensibiliza com a situação do outro e presta uma assistência da forma como gostaria de receber. Ao levar o aluno para o campo dos estágios se contribui para que essa característica seja desenvolvida, por ele vivenciar a situação em sua realidade (Mayernyik e Oliveira, 2016).

### **O agir com conscienciosidade gera bem-estar no paciente**

Essa categoria engloba menções de estagiários que identificam no comportamento consciencioso um fator que desencadeia resultados positivos no indivíduo que assiste. Essa compreensão se aproxima dos achados na área dos aspectos socioemocionais, pois, segundo Santos e Primi (2014), é um dos preditores de maior sucesso profissional. Ser responsável, organizado, não negligente certamente constitui elemento importante para uma assistência tal

qual é preconizada atualmente. Na área da enfermagem é fundamental que os trabalhadores se considerem responsáveis pela sua assistência e pelos seus pacientes (Amestoy et al, 2009)

*Sim, realizei os procedimentos com cuidado, responsabilidade e educação, visando o bem-estar do paciente e promovendo os cuidados que eles necessitavam (E8)*

*Sim, pois quando a gente realiza o cuidado com dedicação e atenção aos pacientes, eles se sentem cuidados e importantes para nós e isso gera neles um momento de felicidade (E3).*

*Acho que quando a gente é estudante a gente tem um diferencial [...] o cuidado é prestado com mais cautela [...] (E9).*

A extroversão é necessária para interação com outros indivíduos, quando o estudante não possui essa característica os processos de relacionamentos se tornam difíceis, pois podem parecer indiferentes aos sentimentos e interesses de outras pessoas (Nunes e Hutz, 2006). Na área da enfermagem, se parecer indiferente ao paciente contribui para uma assistência que não satisfaz a necessidade do mesmo e não contribui para as relações profissional/paciente que favorece o entendimento do esperado e das ações desenvolvidas.

Pessoas extrovertidas são sociáveis, alegres, dispostas e afetivas (Feist et al, 2015), possuem profundidade em suas interações com os outros, favorecendo relacionamento

interpessoais de forma efetiva e, ainda, contribuindo para troca de informações e percepções (Nunes e Hutz, 2006).

*Sempre que a gente vai pra estágio a gente se depara com inúmeras pessoas que às vezes só querem um pouco de atenção, querem tirar uma dúvida ou jogar conversa fora e se a gente consegue dar isso a eles, eles ficam felizes e só pode ser bom pra eles e pra sua recuperação.*  
(E10)

*[...] prestei atendimento de forma que o paciente se sentisse acolhido e com isso eles se sentiram agradecidos pelo atendimento que eu prestei, justificando que com a forma que o tratamos muda a percepção deles em relação ao momento que estão passando.* (E12)

É perceptível que as categorias estabelecidas envolvem aspectos socioemocionais. A análise dos registros verbais apontam que os estudantes estagiários reconhecem que seus traços de personalidade têm relevante impacto no seu fazer profissional e na conduta dos pacientes. Apesar de não mencionarem os termos estímulo emocional competente e marcadores somáticos, implicitamente, a teoria de Marcadores Somáticos de Damásio, está presente em suas crenças, orientando seus comportamentos. Daí, ser passível de inferir que as crenças que compõem suas teorias implícitas, as quais são “estruturas ocultas de conhecimentos socialmente compartilhadas, não diretamente acessíveis a quem as possui, mas que são fundamentais na

leitura do mundo e no intercâmbio com ele [...]” (Moraes, 2008, p.160), são base para as percepções apresentadas. Elas estão imersas em nossas atitudes, emoções e comportamentos.

É importante que o aluno reconheça o significado desses aspectos no seu fazer e na forma como impacta os indivíduos que assiste em seu processo de saúde e doença. À medida que apenas damos ênfase nos processos racionais da aprendizagem e menosprezamos os processos emocionais, por exemplo, estamos negando ao aluno falar sobre seus sentimentos, sobre seus medos e suas alegrias no processo de cuidar vividos durante os estágios. Esse sentimento ligado ao emocional do aluno e associado aos processos racionais que deve desenvolver no atendimento ao cliente podem contribuir para a assistência humana que tanto se almeja.

Realizar discussões sobre a importância de competências socioemocionais na formação do técnico de enfermagem de forma explícita e com embasamento científico durante o processo formativo se mostra interessante, pois a medida em que os alunos reconhecem a importância do seu fazer na vida dos indivíduos que assistem já demonstram uma valorização por parte deles. Entretanto, é primordial que essas relações se embasem em conhecimentos não somente empíricos, mas em conhecimento científico que estimule o fazer a partir da intencionalidade de gerar estímulos emocionais competentes positivos nos pacientes, para que vivenciem de forma mais humana o momento que estão passando.

## **CONCLUSÃO**

O presente artigo atingiu o seu objetivo que era conhecer a percepção dos estagiários do curso técnico de enfermagem sobre como seus cuidados influenciam no indivíduo que assistem. Entende-se que o aluno possui a percepção de que a forma como atua no estágio interfere na

relação interpessoal que estabelece com o cliente assistido, gerando emoções e sentimentos que influenciam em suas vidas.

Essa autopercepção ao ser explicitada nos relatos dos estagiários, mostra-se como ponto positivo do estágio, contribuindo para o entendimento de que essa atividade pedagógica, ao promover a articulação entre teoria e prática, oferece situações de aprimoramento da formação integral do técnico de enfermagem. Ainda, esse momento na formação dos indivíduos é capaz de contribuir para a valorização das competências socioemocionais pelo discente enquanto indivíduo ativo em seu processo formativo.

Contudo, suas percepções, ao mostrarem ausência de domínio de conceitos no âmbito de teorias científicas que subjazem suas crenças, geram indícios que o conhecimento científico acerca das competências socioemocionais precisa ser explorado no processo formativo desses estagiários. Essa abordagem pode clarificar o entendimento de que sua práxis afeta a vida de terceiros e, assim, conduzir para um ideal de assistência. Ao abarcar essa temática na formação do profissional técnico de enfermagem antes de ir ao estágio, bem como oferecer momentos pedagógicos durante e após a realização do estágio que propiciem a valoração, discussão e reflexão dos aspectos socioemocionais na enfermagem, pode-se pressupor que haverá uma prática profissional capaz de transcender a mecanização da assistência, gerando um cuidado integral e humanizado. Dessa forma, o estagiário pode usar no seu fazer a intencionalidade de gerar EECs positivos, contribuindo para que os pacientes vivenciem experiências positivas no seu processo saúde-doença.

Como limitação do estudo e possível sugestão para novas pesquisas, a percepção do paciente cuidado pelo estagiário pode contribuir para o olhar diferente do achado nesse estudo, ou ainda reafirmar os que encontramos.

## REFERÊNCIAS

- AMESTOY, Simone. C. et al. Características que interferem na construção do enfermeiro-líder. **Acta Paulista Enfermagem.**, v. 22, n. 5, p. 673-8, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BERTRAND, Yves. **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- BRASIL. **Lei nº 11.788/2008**, Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências, 2008.
- DAMÁSIO, Antônio R. **O Erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- DAMASIO, Antônio R. **Em Busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**, 2ª ed., Porto Alegre: Bookman, 2006,
- ESPERDIÃO Elizabeth C.; MUNARI, Denize B. A formação integral dos profissionais de saúde: possibilidades para humanização da assistência. **Ciência Cuidado e Saúde**, v. 4, n. 2, p. 163-170, 2004. 2004.
- FEIST, Jess. et al. **Teorias da Personalidade**. Amgh Editora, 8ª edição, 2015.
- KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- LEOPARDI, Maria Tereza. **Metodologia da Pesquisa na Saúde**. 2ª ed. Florianópolis: Pallotti, 2002.
- MACHADO, José Lúcio M. et al. Uma nova iniciativa na formação dos profissionais de saúde. **Interfaces – Comunicação, Saúde, Educação**, p. 147-57, 1997.
- MANZINI, José Eduardo. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria C. et al. **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina, p. 11-25, 2003.
- MAYERNYIK, Marcelo A.; OLIVEIRA, Fábio A. G. O cuidado empático: contribuições para a ética e sua interface com a educação moral na formação em saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 1, p. 11-20, 2016.
- MORAES, Roque. **Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 3ª edição, 230p, 2008.
- NUNES, Carlos H. S. S.; HUTZ, Claudio S. Construção e validação de uma escala de extroversão no modelo dos cinco grandes fatores de personalidade. **Psicologia-USF**, v. 11, n. 2, p. 147-155, 2006.
- SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizagem escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. Instituto Ayrtton Senna, São Paulo, 2014.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse ponto do trabalho passam a ser elencadas as conclusões a partir dos achados, sendo possível afirmar que o objetivo geral que orientou a pesquisa foi atingido. Ao buscar identificar quais habilidades são importantes para a prática do cuidado na área da enfermagem, a partir da ótica do estudante na realização de estágio, foi possível constatar que há uma valoração importante das competências técnicas, pois houve um grande número de estudantes que elencou essa competência como ponto central em sua formação. Dessa forma, a tese proposta foi confirmada: ***“Os discentes, em geral, valorizam apenas as habilidades técnicas na sua formação enquanto futuros profissionais de enfermagem. Entretanto, o estágio se mostra como importante ferramenta pedagógica capaz de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e habilidades técnicas”***.

Essa conclusão tem como argumentos o cruzamento dos resultados obtidos nos objetivos específicos traçados.

Quando considerado o objetivo específico de analisar quais habilidades são importantes para a formação do técnico de enfermagem na visão discente anterior à experiência de estágio, a maioria dos sujeitos explicita que a competência técnica é imprescindível para a realização do estágio. Tal achado revela a valoração de um ensino tecnicista e do saber-fazer como ponto principal para vivenciar sua primeira experiência na prática profissional.

Como habilidades coadjuvantes e de forma tímida, alguns alunos mencionaram habilidades que estão imbricadas nas competências socioemocionais, como a organização do processo de trabalho, disciplina e assiduidade, sendo essas relacionadas à característica da conscienciosidade. Também a amabilidade e o neuroticismo foram citados, ainda que não de modo explícito, uma vez que foram atrelados, respectivamente, a atos comunicativos junto aos pacientes e a autoconfiança e equilíbrio emocional na execução da técnica nas variadas situações de trabalho.

Quanto ao objetivo específico de visualizar a percepção dos alunos sobre o estágio como possibilidade de desenvolver habilidades técnicas e socioemocionais é viável afirmar que as considerações da maioria dos participantes do estudo apresenta uma limitação ao apontar que o estágio tem como possibilidade o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades que configuram competências somente técnicas.

Diante do objetivo específico de identificar, tomando como referência o desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, as carências formativas percebidas pelos alunos do curso técnico de enfermagem, após a realização dos estágios curriculares, os resultados apontam para três desfechos: os alunos que não sentiram carências na sua formação, os alunos que observaram carência na técnica e perpetuaram essa visão durante todo o processo e os alunos que identificaram carências, mas que com o vivenciar do estágio foi possível supri-las. Entretanto, questionamentos surgiram, como: será que o aluno não deveria sentir carência quando se depara com a imersão profissional? Não deveria ter inseguranças? Enfatizamos que a segurança é importante para o técnico de enfermagem exercer seu trabalho, podendo até interferir na segurança do paciente em receber os cuidados. Contudo, esse excesso de segurança pode interferir na atenção e na prevenção de erros que envolvem a assistência em saúde.

Outro grupo de estudantes identificou e manteve suas carências na habilidade técnica em todo o seu processo formativo. Tal achado minimiza o estágio como ferramenta pedagógica capaz de suprir as carências encontradas durante a formação do técnico de enfermagem, como foi observado pelo terceiro grupo de indivíduos, os quais afirmaram que carências técnicas e socioemocionais foram sanadas.

No que tange ao quarto e último objetivo específico, conhecer a percepção dos estagiários do curso técnico de enfermagem sobre como seu cuidado influencia no indivíduo que assiste, as percepções envolvem a interferência na relação interpessoal que estabelecem com o paciente, gerando emoções e sentimentos que influenciam a vida dos mesmos. Esse achado é bastante relevante, pois, apesar de aspectos socioemocionais serem relatados como fator impactante no exercício da profissão junto aos pacientes, poucos manifestam sua importância quando arguidos sobre que aspectos consideravam importantes para sua inserção em serviços de saúde como estagiário e quais habilidades poderiam ser desenvolvidas através do estágio.

Sem dúvida, os resultados obtidos nesse estudo proporcionam pressupor que há necessidade de discutir a formação integral em saúde. Nesse momento emergem novos questionamentos: o que leva à valoração do domínio da técnica antes de ir a estágio e a permanência dessa visão após sua imersão no campo de trabalho? Qual a razão do escasso conhecimento acerca do impacto dos aspectos socioemocionais por parte dos estudantes, mesmo eles reconhecendo que seus comportamentos sociais e emocionais influenciam seus processos de intervenção junto àqueles a quem assistem? Finalmente, como questão

fundamental: será que só o saber fazer realmente garante que o paciente passe pelo momento que vivencia de forma satisfatória e resolutiva? A resposta obviamente é não, e uma possível justificativa é que talvez no período de formação pouca ênfase foi dada à relevância de aspectos socioemocionais, revelando uma desconexão entre a abordagem teórica e as demandas nas situações reais que caracterizam o exercício da profissão. Portanto, isso leva a crer que o conhecimento científico sobre as competências socioemocionais deve ser melhor explorado e de modo explícito na formação desses estudantes para que o domínio de aspectos técnicos e socioemocionais sejam colocadas nas *práxis* da enfermagem.

Nesse sentido, são apresentadas proposições que parecem pertinentes e viáveis quando considerado o ensino técnico de enfermagem. A primeira sugestão é relativa à construção curricular.

**A estrutura curricular dos cursos que envolvem a formação em enfermagem precisa abarcar conteúdos de ordem socioemocional explicitamente em virtude de explorar a relevância de traços de personalidade do profissional da saúde para uma conduta exitosa no fazer da enfermagem.**

Para propiciar uma formação integral do aluno do curso técnico de enfermagem é necessário abordar aspectos técnicos e socioemocionais nesse processo. Nessa direção, sugere-se a revisão curricular dos cursos de formação em saúde para que oportunizem de forma explícita a apresentação de conteúdos que ultrapassem a visão tecnicista da profissão por meio de discussão, sobre as competências necessárias para o cuidado resolutivo e humanizado em saúde. É um conhecimento científico que subsidiará também uma ação esclarecida sobre como a atuação profissional é complexa e exige além do domínio técnico. A aprendizagem de conhecimentos científicos propicia ampliar as memórias semânticas através de aquisição e/ou inserção de conceitos nas redes neurais e amplia o sistema de conhecimentos, o qual pode atingir o sistema de crenças. Esses dois sistemas, de conhecimento e de crenças, compõem as teorias implícitas que atendem as demandas com variadas situações e estão armazenadas na memória de longo prazo. As crenças envolvem um único ponto de vista sobre algo e são úteis no planejamento das ações e na tomada de decisão, sendo utilizadas pelas pessoas de modo pragmático. Os sistemas de conhecimentos são um conjunto de modelos culturais, ou melhor, diferentes explicações que as pessoas usam para compreender um mesmo fenômeno. No

entanto, “Passar do pensamento cotidiano para o científico, implica superar as crenças e ser capaz de aceitar explicações alternativas para os fenômenos” (MORAES, 2008, p. 188).

Lembrando que as memórias semânticas são declarativas, isto é, podemos explicitá-las pela linguagem, elas traduzem nossos conhecimentos de mundo, incluindo o conhecimento científico. Armazenadas no cérebro, são passíveis de reconfiguração (EYSENCK, KEANE 2007). Essa reconfiguração de memórias, atrelada à formação e/ou renovação de conceitos, conduz à renovação de ideias, estabelecendo relações e organizando conceitos. É pela complexificação da linguagem que as pessoas (re)organizam percepções, ideias, pensamentos e comportamentos (FIORIN, 2010).

Tal sugestão pode equiparar as percepções dos alunos e a valorização de aspectos técnicos e socioemocionais na formação, pois a pouca apreciação das competências socioemocionais pode estar atrelada ao desconhecimento do aluno sobre a temática advindo da insuficiente ou inexistente exploração do assunto nos currículos e na formação desse sujeito.

A segunda proposição tem como foco as possibilidades de aprendizagens ao longo do estágio:

**É necessário apresentar aos alunos o estágio como possibilidade de (re)construção de conhecimento nos âmbitos técnico e socioemocional por meio da relação entre teoria e prática, colaborando para a educação integral.**

O estágio se mostra como um espaço rico de interações que pode desencadear diversas necessidades nos alunos, necessidades para resolução de problemas, de planejamento e execução da assistência. Assim, esse é o momento adequado para que o aluno identifique suas potencialidades e fragilidades em situação de trabalho e utilize a experiência para (re)construir conhecimentos.

Indubitavelmente, tomando como referência inclusive as percepções dos colaboradores desta pesquisa, o *saber fazer* é crucial no processo de trabalho, pois é inerente a profissões na área da enfermagem. Mas o *saber lidar* com os pacientes, e também com os demais componentes da equipe multidisciplinar existente, qualifica positivamente aprendizagens procedimentais.

É justamente nessa direção que a função educativa do estágio precisa ser apresentada. As memórias episódicas originadas nas aulas, traduzidas em conhecimentos e comportamentos, podem ao longo de estágio, ser ampliadas, (re)aprendidas e consolidadas através da interação no trabalho. Não só a técnica fica facilitada pela repetição em variadas situações, bem como pode ocorrer o aprimoramento do comportamento social e emocional.

No estágio o estudante tem oportunidade de aprender por modelagem, realizando aprendizagens sociais. Além de aperfeiçoar técnicas e procedimentos, na convivência com os pacientes e colegas de trabalho é possibilitado vivenciar emoções e sentimentos gerados nas interações que permeiam o processo de cuidar.

O estágio traz a possibilidade do cuidado real enquanto sujeitos em formação, portanto, os estudantes podem ser capazes de mudar e/ou complexificar suas percepções em torno da profissão quando despertado para tal. Cabe à prática pedagógica da instituição possibilitar o gatilho para que o aluno pense e reflita sobre o seu fazer e sobre sua futura profissão e as habilidades necessárias para exercê-la, através da imersão na realidade nos campos de estágio.

Deriva da segunda proposição, a terceira sugestão, a qual implica na ação docente.

**Cabe ao professor mediar a (re)construção de conhecimentos científicos dos estudantes em estágio, lhes oportunizando identificar a importância de comportamentos sociais e emocionais na prática da profissão, bem como o desenvolvimento da autopercepção no que tange a seus traços de personalidade e adequação às demandas que surgem no processo de cuidar.**

Paralelamente a essa abordagem teórica, antes, durante e após cada estágio deve ser oportunizado a reflexão dos alunos sobre o processo de cuidar e as competências envolvidas nesse contexto. Dessa forma, o estagiário pode durante o seu fazer intencionalizar as teorias e agregar conhecimento científico a suas crenças, revisando as suas teorias implícitas e comportamentos. Como consequência dessa formação, o cliente poderá vivenciar de forma mais humana o seu processo de saúde-doença

O docente pode oportunizar momentos de reflexão anterior e após cada estágio sobre o que o aluno considerou importante no processo. A troca de experiências e vivências entre os discentes através da mediação docente pode ser capaz de despertar o interesse para a formação

integral. O aluno é capaz de aprender através da observação, numa aprendizagem social, não só as competências técnicas, mas também as competências socioemocionais.

Considerando as propostas acima, cabe ressaltar que não trata de minimizar a importância do domínio técnico para a profissão de técnico de enfermagem, mas, fomentar a valorização também de aspectos socioemocionais na formação desses profissionais da saúde. Defende-se que pré e pós estágio, bem como ao longo dessa prática pedagógica, é imprescindível orientar os estudantes acerca das aprendizagens necessárias para a imersão no mundo do trabalho e das aprendizagens possíveis dentro do contexto real do cuidado, para que esses momentos sejam aproveitados em plenitude para a complexificação de conhecimentos por todos os alunos.

Mediante os argumentos até aqui tecidos, vislumbra-se que o trabalho concluído pode contribuir para um novo olhar para a formação integral na área da saúde, pois promovida a divulgação científica dos achados, pode trazer à tona discussões sobre a importância das competências socioemocionais nos processos formativos do técnico de enfermagem.

Deriva daí o benefício para a instituição que participou do estudo, uma vez que os achados passam a direcionar o planejamento de uma formação integral do aluno, não só do curso técnico de enfermagem, mas de todos os cursos que o SENAC Rio Grande oferece. Associação de competências técnicas e socioemocionais, tem sido base para repensar os processos formativos, os currículos e o planejamento dos estágios, tendo já sido realizadas palestras para os discentes e os docentes com temas nessa direção. Esse movimento institucional indica o compromisso com uma formação de qualidade para os alunos e de apresentar ao mundo do trabalho, profissionais capazes de superar os desafios impostos.

Dentro da possibilidade de contribuir para a formação integral do aluno do curso técnico de enfermagem num nível mais abrangente, foi possível adicionar ao conteúdo programático do curso técnico de enfermagem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Rio Grande, as habilidades socioemocionais. Elas foram trabalhadas no início da formação dos novos alunos e na primeira aula dos alunos que já estão no segundo ano de sua formação no calendário acadêmico 2019 pela autora dessa tese, agora como professora substituta e, no futuro, com a disponibilidade de professora convidada.

Como ganho para docentes/enfermeiros, bem como ganho pessoal, identifica-se a possibilidade de repensar a *práxis*, de revisar os processos formativos que estamos envolvidos e o planejamento dos estágios, o que contribui para a construção de saberes docentes,

impactando a formação de profissionais humanos e qualificados. Compartilhar informações com os pares e a reflexão sobre o fazer e sobre o quanto os docentes são importantes na formação dos alunos, muitas vezes usados como referência, deve ser levado em consideração quando se planeja o fazer pedagógico nas instituições formadoras.

Ainda focados na formação integral dos alunos e na possibilidade que o estágio se mostrou em ser um meio de atingir esse objetivo, o estudo contribui para que os indivíduos recebam assistência humana e de qualidade por parte dos alunos. Para os participantes do estudo, acredita-se que os mesmos tenham se beneficiado da pesquisa por ter lhes propiciado um momento de reflexão sobre o seu fazer no estágio, a partir das entrevistas. Não foi um método de reflexão intencional que abarcasse as competências socioemocionais de forma direta, pois não houve a pretensão de interferir nos resultados da pesquisa, mas gerou um método de reflexão interno que favoreceu a autopercepção dos alunos sobre como estavam agindo como futuros profissionais da área da saúde.

Como ganho para o Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, ao se tratar de um trabalho que aborda a tríade educação e saúde, revela que a forma como se conduz a educação impacta a formação de profissionais; ainda que traga resultados específicos, mostra que o desenvolvimento de competências socioemocionais necessita ser fomentado com vistas a formação integral dos indivíduos.

Numa perspectiva ampliada, ao trazer discussões referentes às competências socioemocionais como foco do processo de educação sendo realizado não de forma intuitiva, colabora para a exploração da temática em outros processos de educação.



## REFERÊNCIAS

- AMESTOY, S. C.; CESTARI, M. E.; THOFEHRN, M. B.; MILBRATH, V.M. Características que interferem na construção do enfermeiro-líder. **Acta Paul. Enferm.**, v. 22, n. 5, p. 673-8, 2009.
- BANDURA, A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. **Educational Psychologist**, v. 28, n, 2, p. 117-148, 1993.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BATISTA, K. B. C.; GONÇALVES, O. S. J. Formação dos profissionais de saúde para o SUS: significado e cuidado. **Saúde Soc.**, v. 30, n.4, São Paulo, 2011.
- BERTRAND, Y. **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- BRASIL. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação. 2009.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares específicas do curso de interesse do aluno**. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 37, 9 de novembro de 2001.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases para educação**. Lei nº 9394 de 1996, 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. **Lei 94.406/1987**, que dispõe sobre o exercício da Enfermagem e dá outras providências. Conselho Federal de Enfermagem, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 11.788/2008**, Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências, 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares para educação profissional**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, resolução nº 4 de 1999.
- BORDALO, A. A. Estudo transversal e/ou longitudinal. Editorial. **Rev. Para. Med.** v. 20, n. 4, Belém, dez, 2006.
- CARDOSO, G. C.; HENNINGTON, E. A. Trabalho em equipe e reuniões multiprofissionais de saúde: uma construção à espera pelos sujeitos da mudança. **Trab. Educ. Saúde**, v. 9, n. supl, 2011.
- CARVALHO, F. A. H. **Reaprender a aprender**: a pesquisa como alternativa metacognitiva. Tese. Doutorado em Educação. PUCRS. Porto Alegre, 2007.
- CARVALHO Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e educação em saúde: aprendizados com a Saúde Coletiva. In: CAMPOS, G. W. S. **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo: Hucitec, p. 137-170, 2007.

- CECÍLIO, L. C. O. As necessidades de saúde como conceito estruturante na luta pela integralidade e equidade na atenção em saúde. In: Pinheiro R, Mattos RA. **Os Sentidos da Integralidade na Atenção e no Cuidado à Saúde**. Rio de Janeiro: IMS, Uerj, pág. 117-130, 2001.
- COFEN. **Resolução 314/2007**. Revoga a resolução COFEN 276/2003. Rio de Janeiro, 30 de abril de 2007.
- CRUZ, A. M.P.; ALMEIDA, M. A. Competências na formação de técnicos de enfermagem para implementar a sistematização da assistência de enfermagem. **Rev Escola Enferm USP**, v. 44, n. 4, p. 921-7, 2010.
- CUNNINGHAM, T. M. P.; FERREIRA, S.M. D. S.; SEQUEIRA, M. C.; BIANCO, A. D. O novo professor no curso técnico de enfermagem, num contexto atual da educação: uma visão crítico-reflexiva. **RECENF – Revista técnico-científica de enfermagem**, v. 1, n. 5, p. 353-357, 2003.
- CUTOLO, L. R. A. Estilo de pensamento em educação médica – um estudo do currículo do curso de graduação em medicina da UFSC. Florianópolis. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, **Universidade Federal de Santa Catarina**, 2001.
- DAMASIO, A. **Em Busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- DANTAS, R. A. S.; AGUILLAR, O. M. O ensino médio e o exercício profissional no contexto da enfermagem brasileira, **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 25-32, 1992.
- DELORS, J. **A educação para o século XXI: questões e perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DELLORS. J. **Educação para o século XXI**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**, 2a ed., Porto Alegre: Bookman, 2006,
- ERICKSON, F. Qualitive Methods in Research on Teaching. In M.C. Wittrock (Ed.), **Handbook of Research on Teaching**, p. 119-161, New York, NY Macmillan, 1986.
- ESPERDIÃO E.; MUNARI, D. B. A formação integral dos profissionais de saúde: possibilidades para humanização da assistência. **Cienc Cuid Saúde**, v. 4, n. 2, p. 163-170, 2004. 2004.
- EVANGELISTA, D. L.; IVO, O. P. Contribuições do estágio supervisionado para a formação do profissional de enfermagem. **Revista Enfermagem Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 123-130, 2014.
- EYSENCK, M. KEANE.M. Manual de Psicologia Cognitiva. 5ª Ed. Porto Alegre: **Artmed**, 2007.
- FEIST, J. **Teorias da personalidade**. 8ª edição, Porto Alegre: AMGH, 2015.
- FERREIRA JUNIOR, M. A. Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, p. 866-71, nov./dez. 2008.

- FIORIN, J. L. As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: **Ática**, 2010.
- FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.
- FORTE, E. C. N.; PIRES, D. E. P.; PADILHA, M. I.; MARTINS, M. M. F. P. S. Erros de enfermagem: o que está em estudo. **Texto Contexto Enferm**, v.26, n. 2, 2017.
- FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: Teorias em conflito. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. (Coleção Estudos culturais em educação).
- GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. **Ciência psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Tradução: Maria Adriana Verissimo Veronese, 2ª imp. rev. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- LEAL, D. F.; RAUBER, J. J. A. A Concepção ética dos Profissionais da Enfermagem. **Rev. Min. Enferm**, v. 16, n. 4, p. 554-63, 2012.
- LEOPARDI, M. T. **Metodologia da Pesquisa na Saúde**. 2ª ed. Florianópolis: Pallotti, 2002.
- LIMA, M.M.; REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L.; KLOH, D. Comprehensiveness as a pedagogical principle in nursing education. **Texto Contexto Enferm**[Internet], v.22, n. 1, p. 106-13, 2016.
- LUKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MACHADO, J. L. M.; CALDAS, A. L.; BORTONCELLO, N. M. F. Uma nova iniciativa na formação dos profissionais de saúde. **Interfaces – Comunic, Saúde, Educ**, , p. 147-57, 1997.
- MAISSIAT, G.S.; CARRENO, I. Enfermeiros docentes no ensino técnico em enfermagem: uma revisão integrativa. **Revista Destaques Acadêmicos**, v. 2, n. 3, p. 69-80, 2010.
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina:eduel, p. 11-25, 2003.
- MARTINS, V. **Decálogo do bom professor**. Universidade Estadual do Vale do Acaraú, 2015. Disponível em: <http://www.feng.pucrs.br/~fdosreis/reflexoes/decalogo.htm>
- MATURANA, H. R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 98 p. 3ª reimpressão, 2002.
- MAYERNYIK, M. A.; OLIVEIRA, F. A . G. O cuidado empático: contribuições para a ética e sua interface com a educação moral na formação em saúde. **Rev. Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 1, p. 11-20, 2016.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MORAES, C. **Emprego ou empregabilidade**. Ícaro do Brasil, n. 171, p. 53-57, 1998.

- MORAES, R. **Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 3ª edição, 230p, 2008.
- NUNES, C. H. S. S.; HUTZ, C. S. Construção e validação de uma escala de extroversão no modelo dos cinco grandes fatores de personalidade. **Psicologia-USF**, v. 11, n. 2, p. 147-155, 2006.
- OLIVEIRA, S. A. Z. P.; ALMEIDA, M. L. P. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 16, n. 2, p. 155-167, 2009.
- OLIVEIRA, J. M.; MAFTUM, M. A.; WALL, M. L. Critério de avaliação de aluno: uma construção dos docentes do curso técnico em enfermagem do CEPE. **Revista Cogitare Enfermagem**, Minas Gerais, p. 26-33, jan./abr. 2005.
- ORO, J.; MATOS, E. Organização do trabalho da enfermagem e assistência integral em saúde. **Enfermagem em Foco**, v. 2, n.2, p. 137-140, 2011.
- PACHECO, E. M.; PEREIRO, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Limites e possibilidades. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan/jun. 2010.
- POHLMANN, F. C.; KERBER, N. P. C.; PELZER, M. T. DOMINGUEZ, C. C. MINASI, J. M.; CARVALHO, V, F. Modelo de assistência pré-natal no extremo sul do país. **Texto Contexto Enferm**, v. 25, n. 1, 2016.
- REIS, D. R. M. L. A prática pedagógica na perspectiva do paradigma da complexidade como um caminho para a formação humanizadora dos profissionais da saúde. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). **Pontifícia Universidade Católica do Paraná**, 2011.
- RIBEIRO, D. F. Qualidade em Serviços Públicos de Saúde: A percepção dos usuários do hospital universitário em um município paraibano. 2010. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – **Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães**. Fundação Oswaldo Cruz, Recife, PE, 2010.
- RIBEIRO, J. Globalização, mercado de trabalho e educação. **Revista de Ciências da Educação**, Lorena: Centro Unisal, ano 5, n. 8, jun. 2003.
- RIZZOLATTI, G.; FOGASSI, L.; GALLESE, V. Espelhos na mente. **Scientific American**, v.55, p.44-51, 2006.
- SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizagem escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. Instituto Ayrton Senna, São Paulo, 2014.
- SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- SAVIETO, R.M., LEÃO, E. R. Assistência em Enfermagem e Jean Watson: Uma reflexão sobre a empatia. **Esc Anna Nery**, v. 20, n. 1, p. 198-2021, 2016.
- SCHWELLER, M.; COSTA, F.O.; ANTÔNIO, M. Â. R. G. M.; AMARAL, E. M.; CARVALHO-FILHO, M. A. The impact of simulated medical consultations on the empathy levels of students at one medical school. **Acad Med**. v. 89, n. 4, pág. 632-637, 2014.

- SILVA, A. T.; ALVES, M. G.; SANCHES, R. S.; TERRA, F. S.; RESCK, Z. M. R. Assistência de enfermagem e o enfoque da segurança do paciente no cenário brasileiro. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 10, n. III, p. 292-301, 2016.
- SILVEIRA, R.; CORRÊA, A. K. Análise integrativa da literatura (1999-2003): ensino em educação profissional em enfermagem. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 13, p. 91-96, 2005.
- SILVA, R. M. SILVA, I, C. M.; REVALIA, R. A. Ensino de enfermagem: reflexões sobre o estágio curricular supervisionado. **Revista Práxis**, ano 1, v. 1, 2009.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VALENTE, G. S. C.; VIANA, L. O. A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em enfermagem: Uma questão de competência. **Revista Eletrônica Enfermeria Global**, n. 9, nov. 2006.
- VELLOZO, V.; MARTINS, M. I. C.; NASCIMENTO, R. B. do. Articulando ensino e pesquisa: construindo uma proposta de capacitação para docentes do ensino técnico. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- WALDOV, V. R.; MEYER, D. S.; LOPES, M. J. M. **Maneiras de cuidar/maneiras de ensinar: a enfermagem entre a escola e a prática profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- XAVIER, S.; NUNES, L.; BASTO, M. L. Competência Emocional do Enfermeiro: A significação do constructo. **Pensar Enfermagem**, v. 18, n. 2, p. 3-19, 2014.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa. Como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- \_\_\_\_\_. Los nuevos horizontes de la formación em la sociedade del aprendizaje. In: MONCLÚS, A. **Formación e empleo: enseñanza y competencias**. Granada: Comares, p. 163-198, 2000.
- ZOCHE, D. A. A. Educação profissional em saúde: reflexões sobre a avaliação. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, p. 281-295, jul. 2007

## Apêndice A – Questionário do aluno

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Período do curso: \_\_\_\_\_

### FASE PRÉ- ESTÁGIO

- 1) Quais habilidades você considera importante serem desenvolvidas durante seu processo de formação como futuro técnico em enfermagem?
- 2) Para a prática de estágio, quais habilidades são importantes para ir para campo com segurança?

### FASE PÓS ESTÁGIO

- 3) Consideras que o estágio te oportunizou o desenvolvimento de alguma habilidade? Quais? Explique como visualizaste isso.
- 4) Sentiste a carência de alguma habilidade para prestar o cuidado durante o estágio? Quais? Explique;
- 5) Consideras que tua atuação no estágio impacta o comportamento dos indivíduos que assistes? Justifica.

## **APENDICE B**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA.**

Projeto de pesquisa: “HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO ENSINO TÉCNICO EM ENFERMAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO.

Pesquisadores: Flavia Conceição Pohlmann. Telefone (53) 84643915; Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho. Telefone (53) 81130808

CEPAS – FURG – End: Comitê de Ética em Pesquisa na Área da Saúde. Rua Paranaguá s/nº, CEP 96200-000 Rio Grande/RS. Telefone (53)32322035.

Informações sobre a pesquisa:

Prezado Aluno (a)

Este estudo tem por objetivo Identificar quais habilidades são importantes para a prática do cuidado na área da enfermagem a partir da ótica do estudante na realização de estágio.

Todos os participantes do estudo responderão a um questionário padrão da pesquisa respondendo perguntas de um questionário pré-elaborado. O participante não será identificado, mantendo-se o caráter sigiloso das informações. A equipe responsável se compromete a fornecer esclarecimentos a qualquer dúvida relativa ao questionário e outros assuntos relacionados com a pesquisa.

Se você concorda em participar, assine o seguinte termo.

Declaro que fui informada (o) de forma clara e detalhada sobre os motivos e os procedimentos desse estudo, concordando em participar da pesquisa. Declaro

que obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste membro da equipe para a participação neste estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/201\_\_



**ANEXO A**  
**AUTORIZAÇÃO DO CEPAS**



**CEPAS / FURG**  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA NA ÁREA DA SAÚDE  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
[www.cepas.furg.br](http://www.cepas.furg.br)

PARECER Nº 187/ 2017

CEPAS 89/2017

**Processo:** 23116.007179/2017-81

**CAAE:** 65837317.5.0000.5324

**Título da Pesquisa:** Habilidades socioemocionais no ensino técnico  
contribuições do estágio

**Pesquisador Responsável:** Flavia Conceição Pohlmann

**PARECER DO CEPAS:**

O Comitê, considerando tratar-se de um trabalho relevante, o que justifica seu desenvolvimento, bem como o atendimento à pendência informada no parecer 154/2017, emitiu o parecer de **APROVADO** para o projeto "**Habilidades socioemocionais no ensino técnico em enfermagem: contribuições do estágio**".

Segundo normas da CONEP, deve ser enviado relatório final de acompanhamento ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme modelo disponível na página <http://www.cepas.furg.br>.

Data de envio do relatório final: 30/06/2019.

Após aprovação, os modelos de autorizações e ou solicitações apresentados no projeto devem ser re-enviados ao Comitê de Ética em Pesquisa devidamente assinados.

Rio Grande, RS, 12 de dezembro de 2017.

  
Profª. Eli Sinnott Silva

Coordenadora do CEPAS/FURG