

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
CURSO DE DOUTORADO**

**DAGMAR ELAINE KAISER**

**DO IMPLÍCITO AO EXPLÍCITO - O ENSINAR/APRENDER ADMINISTRAÇÃO  
EM ENFERMAGEM NO CONTEXTO HOSPITALAR**

**Porto Alegre**

**2015**

**DAGMAR ELAINE KAISER**

**DO IMPLÍCITO AO EXPLÍCITO - O ENSINAR/APRENDER ADMINISTRAÇÃO  
EM ENFERMAGEM NO CONTEXTO HOSPITALAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Enfermagem.

Área de Concentração: Políticas e Práticas em Saúde e Enfermagem

Linha de Pesquisa: Gestão em Saúde e Enfermagem e Organização do Trabalho

**Orientadora:** Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol

**Porto Alegre**

**2015**

CIP - Catalogação na Publicação

Kaiser, Dagmar Elaine

Do implícito ao explícito: o ensinar/aprender  
administração em enfermagem no contexto hospitalar /  
Dagmar Elaine Kaiser. -- 2015.  
195 f.

Orientadora: Clarice Maria Dall'Agnol.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Escola de Enfermagem, Programa de Pós-  
Graduação em Enfermagem, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Pesquisa em administração de enfermagem. 2.  
Educação em enfermagem. 3. Estudantes de enfermagem.  
4. Equipe de enfermagem. 5. Estágios. I. Dall'Agnol,  
Clarice Maria, orient. II. Título.

**DAGMAR ELAINE KAISER**

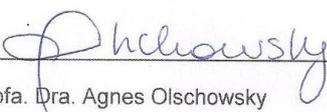
**Do Implícito ao Explícito – O Ensinar/Aprender Administração em Enfermagem no Contexto Hospitalar**

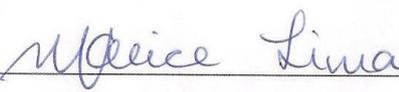
Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Enfermagem.

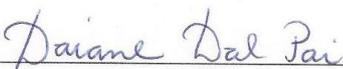
Aprovada em Porto Alegre, 22 de junho de 2015.

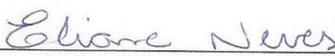
**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol  
Presidente – PPGENF/UFRGS

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Agnes Olschowsky  
Membro – PPGENF/UFRGS

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Alice Dias da Silva Lima  
Membro – PPGENF/UFRGS

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Daiane Dal Pai  
Membro – EENF/UFRGS

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Eliane Tatsch Neves  
Membro – UFSM

*Dedico esta Tese ao meu filho Vitor, pela alegria que me  
faz sentir e por inspirar minha capacidade de sonhar.*

## AGRADECIMENTOS

Ao refletir sobre mais esta etapa de formação que se encerra, percebo que existem pessoas que estiveram comigo durante parte da caminhada ou em momentos muito importantes dela e deixaram as marcas de afeto e carinho e mostraram que a construção do conhecimento é possível. A todas elas o meu carinho, o meu reconhecimento, a minha gratidão.

Inicio agradecendo a **Deus** que sempre guiou meus caminhos e que tem permitido alcançar os objetivos traçados.

Aos meus pais, **Erich** e **Dalila**, *in memoriam*, fortalezas de incentivo e amor incondicional que reiteraram inúmeras vezes a importância de seguir estudando. Agradeço também pela grande participação na escolha da Enfermagem como profissão.

Agradeço imensamente ao meu filho querido, **Vitor**, pelo amor incondicional, carinho, apoio, ajuda, paciência, incentivo e torcida. Obrigada por me trazer tranquilidade em todas as etapas desta construção.

Agradeço à **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, especialmente ao **Programa de Pós-Graduação em Enfermagem**, da **Escola de Enfermagem**, que acolheu e oportunizou meu crescimento pessoal e docente.

A minha orientadora, **Profa. Dra. Clarice Maria Dall’Agnol**, agradeço por acreditar no meu potencial e aceitar se aventurar comigo nos estudos da administração em enfermagem à luz do referencial pichoniano, pela disponibilidade, pelos ensinamentos e pela maneira competente e ética com que conduziu a orientação, principalmente, por valorizar minha trajetória pessoal e profissional. Muito obrigada por tudo!

Às Profas. Dras. **Agnes Olschowsky**, **Diane Dal Pai**, **Eliane Tatsch Neves** e **Maria Alice Dias da Silva Lima** por aceitarem gentilmente participar da banca de avaliação e pelo enriquecimento com os aportes de suas experiências diante de meus impasses investigatórios.

Aos colegas do **NEGE** - Núcleo de Estudos sobre Gestão em Enfermagem - pelo aprendizado e pelos incentivos constantes ao longo desses seis anos. Em especial, à querida **Angélica**, bolsista de iniciação científica. Sou muito grata pela ajuda que me concedeu na coleta das informações no Grupo Focal, pela disponibilidade e pelos auxílios indispensáveis no momento de finalização desta Tese.

Agradeço aos colegas **Adriana**, **Adrize**, **Elisiane**, **Erick**, **Helena**, **Ivete**, **Fabiana** e **Potiguara** que mantiveram comigo o carinho e a preocupação que só amigos de verdade

conseguem cultivar e pelas palavras constantes de apoio, incentivo e pelas risadas que compartilhamos nos momentos de “ansiedades coletivas”.

Às minhas **colegas professoras das atividades de ensino da Administração em Enfermagem** agradeço pelo coleguismo e oportunidade de ficar afastada para qualificação docente a fim de viabilizar esta Tese.

Agradeço à **Coordenação do Grupo de Enfermagem** do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, à **Secretária da Coordenação, às chefias dos serviços de Enfermagem Clínica – SECLIN e Enfermagem Cirúrgica - SEC**, pela acolhida, incentivo e apoio para a realização da pesquisa.

Igualmente agradeço à **Comissão de Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem** da Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo incentivo e apoio para que a pesquisa efetivamente fosse viabilizada.

Obrigado ao **Fundo de Incentivo à Pesquisa e Eventos (FIPE)** do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo fomento à pesquisa.

Agradeço aos **alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem** que aceitaram participar como participantes da pesquisa, que doaram tempo precioso de suas vidas para contar suas vivências e refletir sobre o ensino e a aprendizagem da administração em enfermagem no contexto hospitalar. Sem sua contribuição não seria possível desenvolver a pesquisa.

E, finalizando, agradeço aos alunos **Grazziela, Luiza, Suelen e Thiago** pelo carinho e confiança despendidos no meu retorno às atividades de ensino na graduação ao finalizar esta Tese, compartilhando momentos pedagógicos únicos de ensino/aprendizagem do gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem no âmbito da atenção básica, campo de estágio **Unidade Básica Santa Cecília/HCPA**, quando espaços de diálogo entre ensino e trabalho assumiram lugar privilegiado.

A **todos** que, direta ou indiretamente, colaboraram com este estudo: meu muito obrigado.

Dagmar Elaine Kaiser

## RESUMO

KAISER, Dagmar Elaine. **Do implícito ao explícito: o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar.** 2015. 195 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)-Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

A pesquisa insere-se na abordagem qualitativa, ancorada no referencial pichoniano de grupo operativo, implicando uma relação dinâmica entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O objetivo geral do estudo consistiu em analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário público. Os objetivos específicos consistiram em: conhecer acerca do planejamento e organização dos envolvidos para a inserção do aluno em campo de estágio; identificar as ansiedades presentes e explorar as ideias e vivências relacionadas à interação grupal para o gerenciamento na produção de cuidados; discutir as estratégias adotadas no ensino-aprendizagem da Administração em Enfermagem. O cenário de pesquisa correspondeu a unidades clínico-cirúrgicas do Hospital de Clínicas de Porto Alegre – HCPA. Para explorar as ideias e vivências diante da temática, a coleta de informações deu-se em duas etapas, no período entre outubro de 2013 e setembro de 2014. A primeira etapa consistiu em Questionário Autoadministrado e Observação Participante, cujos resultados preliminares integraram o guia de temas relativo ao Grupo Focal, na segunda etapa. O projeto foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa do HCPA, com registro CAAE 20568813. Os resultados deste estudo provêm das respostas de 27 alunos, 8 professores, 7 enfermeiros e 15 técnicos/auxiliares de enfermagem ao Questionário Autoadministrado; de apontamentos da Observação Participante de 125 horas, realizada *in loco* em unidades de internação hospitalar clínica e cirúrgica, acompanhando o estágio de dois grupos de alunos; e, também, de registros oriundos da transcrição literal de dois encontros do Grupo Focal, com participação de 7 e 5 participantes, respectivamente. As informações foram submetidas à análise temática inspirada em Minayo, procedendo ao tratamento das informações de modo sequencial em um *corpus* de análise integrado. Dos conteúdos conflitivos e antagônicos da realidade estudada, em busca por conexões que a experiência empírica mantém com o plano das relações grupais, emergiram quatro categorias temáticas: o desconhecido e o inevitável; no ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos; o diálogo e modos de agir no ensinar/aprender; a emergência da *práxis*. Os resultados da pesquisa indicam que o ensinar/aprender envolve conhecimento, enseja planejamento e vínculos, depende de diálogo e enfrenta dificuldades e resistências. Quanto às limitações do estudo, possivelmente em outros cenários da atenção hospitalar ou da atenção básica se encontrassem diferentes dinâmicas e resultadas em razão do aporte logístico e de organização institucional. Assinala-se que os resultados encontrados, além de responderem à questão e aos objetivos propostos, corroboram com a tese de que a articulação entre alunos, professores e profissionais de enfermagem dá-se em um ir e vir de atitudes, valores e novos vínculos em que o diálogo viabiliza os modos de agir no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, possibilitando a emergência da *práxis*. A partir do estudo, visualiza-se ampliação do conhecimento com repercussões para o ensino e gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem, além de suscitar possibilidades de novas investigações nesse âmbito. Nas teias do ensinar/aprender está a *práxis* e em meio ao compasso do trabalho que impulsiona a tomada de decisões, tão repleta de conteúdos implícitos e explícitos, aluno, professor, enfermeiro e técnico/auxiliar de enfermagem podem se apropriar de seu Esquema Conceitual, Referencial e Operativo - ECRO e agir crítica e propositivamente em nome do ECRO grupal.

**Palavras chave:** Pesquisa em administração de enfermagem. Educação em enfermagem. Ensino. Estudantes de enfermagem. Equipe de enfermagem. Estágios. Grupos focais.

## ABSTRACT

KAISER, Dagmar Elaine. **From the implicit to the explicit:** the teaching/learning of nursing administration in the hospital context. 2015. 195 f. Thesis (PhD in Nursing)-School of Nursing, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

*This is a study of qualitative approach, anchored in the operative group reference of Pichon-Rivière, implying a dynamic relationship between the objective world and the subjectivity of the subject. The overall objective of the study was to analyze the articulation of students, teachers and nursing professionals in teaching/learning nursing administration at graduation in a public university hospital. The specific objectives were: to know about planning and organization of those involved in the insertion of students in the internship field; identify the present anxieties and explore the ideas and experiences related to the group interaction for managing the production of care; discuss the strategies adopted in the teaching/learning of Nursing Administration. The study scenario were the clinical and surgical units of the Hospital de Clínicas de Porto Alegre - HCPA. Data collection was held in two stages between October 2013 and September 2014 for the exploration of ideas and experiences on the theme. The first step consisted of a self-administered questionnaire and participant observation, and the preliminary results integrated the theme guide relating to the Focus Group, in the second stage. The project was approved by the Research Ethics Committee of the HCPA, under registration number CAAE 20568813. The study results come from the answers of 27 students, eight teachers, seven nurses and 15 nursing technicians/assistants to the self-administered questionnaire; from notes of the 125 hours of participant observation held in in the clinical and surgical hospitalization units, following the internship program of two groups of students; and also the verbatim transcript of two Focal Group meetings, with seven and five participants, respectively. The information was submitted to thematic analysis inspired on the work of Minayo, and subsequent treatment of information in a corpus of integrated analysis. From conflicting and antagonistic contents of the studied reality, in search for connections between empirical experience and the group relations plan, emerged four thematic categories, namely: the unknown and the inevitable; in coming and going, attitudes, values and new bonding; the dialogue and ways of acting in the teaching/learning; the emergence of praxis. The study results indicate that the teaching/learning involves knowledge, entails planning and bonding, depends on dialogues and faces difficulties and resistance. The study limitations are the fact of possibly finding different dynamics and results in other settings of hospital or primary care because of logistical contribution and institutional organization. Note that in addition to answering the question and the proposed objectives, the results found corroborate the thesis of the articulation among students, teachers and nursing professionals occurring in a coming and going of attitudes, values and new bonding, in which the dialogue enables ways of acting in the teaching/learning of nursing administration in graduation, allowing the emergence of praxis. From the study, is visualized the expansion of knowledge with implications for teaching and management in the production of nursing care, as well as possibilities for further research in this area. The praxis is in the teaching/learning network, and amid the work compass that drives decision-making, so full of implicit and explicit contents, the students, teachers, nurses and nursing technicians/assistants can appropriate of their conceptual, referential and operative schema – CROS, and act critically and with proposals, on behalf of the group CROS.*

**Keywords:** Nursing administration research. Education, nursing. Teaching. Students, nursing. Nursing, team. Internships. Focus groups.

## RESUMEN

KAISER, Dagmar Elaine. **De lo implícito al explícito: el enseñar/aprender en la administración de enfermería en hospitales.** 2015. 195 f. Tesis (Doctorado en Enfermería)-Escuela de Enfermería, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

*La investigación es parte del enfoque cualitativo, anclado en el pensamiento de Pichon-Rivière al grupo operativo, lo que implica una relación dinámica entre el mundo objetivo y la subjetividad del sujeto. El objetivo general del estudio fue analizar la articulación de los estudiantes, profesores y profesionales de enfermería en la enseñanza/aprendizaje de la administración de enfermería en la graduación en un hospital universitario público. Los objetivos específicos fueron: a conocer la planificación y organización de los involucrados a la inserción del estudiante en el campo de la formación; identificar las angustias presentes y explorar las ideas y experiencias relacionadas con la interacción del grupo para la gestión de la producción de la atención; discutir las estrategias adoptadas en la enseñanza-aprendizaje de administración de enfermería. El escenario de búsqueda correspondió a unidades clínicas quirúrgicas del Hospital de Clínicas de Porto Alegre-HCPA. Para explorar las ideas y experiencias sobre el tema, la información vino en dos etapas, en el período comprendido entre octubre del 2013 y septiembre del 2014. El primer paso consistió en el cuestionario auto administrado y de la observación participante, cuyos resultados preliminares han integrado a la guía de temas sobre el grupo focal, en la segunda etapa. El proyecto fue aprobado por el comité de ética de investigación de HCPA, con registro 20568813 de CAAE. Los resultados de este estudio proceden de las respuestas de 27 alumnos, 8 maestros, 7 enfermeras y 15 auxiliar/técnicos de enfermería a un cuestionario auto administrado; notas de la observación participante de 125 horas, realizada en pasantías en unidades de pacientes hospitalizados y de clínica quirúrgica, tras la etapa de dos grupos de alumnos; y, también, de los registros de transcripción literal de dos reuniones del grupo, con la participación de los participantes de 7 y 5, respectivamente. La información ha sido sujeta a análisis temático inspirada en Minayo, por el tratamiento de la información de modo secuencial en un corpus de análisis integrado. De los contenidos conflictivos y antagónicos de la realidad estudiada, en búsqueda de conexiones que la experiencia empírica sigue con el plan de las relaciones del grupo, surgieron cuatro categorías temáticas: el desconocido e inevitable; en ir y venir, las actitudes, valores y nuevos vínculos; diálogo y formas de actuar en la enseñanza y el aprendizaje; la aparición de la praxis. Resultados de la encuesta indican que la enseñanza/aprendizaje implica conocimientos, requiere una planificación y enlaces, depende de las resistencias y las dificultades de diálogo y caras. En cuanto a las limitaciones del estudio, posiblemente en otros escenarios del hospital o de la atención básica si encuentran diferentes dinámicas y emitido por motivos de suministro logístico y organización institucional. Cabe señalar que los resultados, además de responder a la pregunta y los objetivos propusieron, corroborado con la tesis de que la articulación entre estudiantes, profesores y profesionales de enfermería se produce en un ir y venir de actitudes, valores y nuevos vínculos en la que el diálogo permite a las formas de actuar en la enseñanza y aprendizaje en administración de enfermería, permitiendo la aparición de la praxis. Desde el estudio, muestra la ampliación del conocimiento con repercusiones para la enseñanza y gestión en la producción de la enfermería y su cuidado, así como da lugar a posibilidades de investigación adicional en esta área. En los sitios de la enseñanza y el aprendizaje es la praxis y en medio el ritmo del trabajo que impulsa la toma de las decisiones, tan lleno de contenido implícito y explícito, estudiante, maestra, enfermera y auxiliar/técnico de la enfermería pueden tomar posesión de su esquema conceptual, referencial y operativo del ECRO y actuar intencionalmente en nombre del crítico ECRO grupal.*

**Palabras clave:** Investigación en administración de enfermería. Educación en enfermería. Enseñanza. Estudiantes de enfermería. Grupo de enfermería. Pasantías. Grupos focales.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b>	Imagem adaptada do cone invertido idealizado por Pichon-Rivière	42
<b>Figura 2</b>	Ansiedades básicas que mobilizam alunos no início das atividades de ensino da administração em enfermagem	72
<b>Figura 3</b>	Necessidades e motivações que mobilizam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem no contexto hospitalar	77
<b>Figura 4</b>	Sinalizações e assinalamentos que mobilizam a articulação grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar	131
<b>Figura 5</b>	Momentos situacionais que mobilizam a articulação grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar	155

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Procedimentos de coleta de informações e participantes do estudo	51
<b>Quadro 2</b>	Categorias e subcategorias temáticas	62

## LISTA DE SIGLAS

A	Aluno
BRADEN	Escala de avaliação de úlcera de pressão
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COMPESQ	Comissão de Pesquisa
COMGRAD	Comissão de Graduação
DAOP	Departamento de Assistência e Orientação Profissional
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
E	Enfermeiro
EENF	Escola de Enfermagem
ENF	Enfermagem
ECRO	Esquema Conceitual Referencial e Operativo
FIPE	Fundo de Incentivo à Pesquisa e Eventos
GENF	Grupo de Enfermagem
GF	Grupo Focal
GF-A	Grupo Focal – Aluno
GF-E	Grupo Focal – Enfermeiro
GF-M	Grupo Focal – Moderadora
GF-P	Grupo Focal – Professor
GF-T/AE	Grupo Focal – Técnico/Auxiliar de Enfermagem
GO	Grupo Operativo
GPPG	Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação
HCPA	Hospital de Clínicas de Porto Alegre
MORSE	Escala de avaliação de risco de queda
NEGE	Núcleo de Estudos sobre Gestão em Enfermagem
P	Professor

PPGENF	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
SEC	Serviço de Enfermagem Cirúrgica
SECLIN	Serviço de Enfermagem Clínica
SUS	Sistema Único de Saúde
T/AE	Técnico/Auxiliar de Enfermagem
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UI	Unidade de Internação

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
2	<b>OBJETIVOS</b> .....	27
3	<b>O GERENCIAMENTO NA PRODUÇÃO DE CUIDADOS DE ENFERMAGEM COMO OBJETO DE ESTUDO NO CONTEXTO HOSPITALAR.</b> .....	28
4	<b>O REFERENCIAL PICHONIANO DE GRUPO OPERATIVO NA COMPREENSÃO DO PROCESSO GRUPAL</b> .....	37
5	<b>TRAJETÓRIA METODOLÓGICA</b> .....	48
5.1	<b>Delineamento do Estudo</b> .....	48
5.2	<b>Cenário de Pesquisa</b> .....	48
5.3	<b>População e Participantes do Estudo</b> .....	50
5.4	<b>Coleta de Informações</b> .....	51
5.4.1	Observação Participante .....	52
5.4.2	Questionário Autoadministrado.....	53
5.4.3	Técnica de Grupo Focal .....	54
5.5	<b>Precauções com Aspectos Éticos do Estudo</b> .....	56
5.6	<b>Análise das Informações</b> .....	58
6	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES</b> .....	61
6.1	<b>O desconhecido e o inevitável</b> .....	63
6.1.1	Na (in)segurança perante o novo .....	64
6.1.2	Necessidades e motivações que impulsionam ou paralisam .....	72
6.1.3	No <i>setting</i> grupal, os acordos e combinações.....	77
6.2	<b>No ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos</b> .....	81
6.2.1	Processos vinculares do grupo na afiliação e pertença.....	82
6.2.2	Ideologias de pertinência .....	87
6.2.3	Cooperação <i>versus</i> sabotagem .....	93
6.2.4	Facilidades de comunicação, os ruídos e mal-entendidos .....	98
6.2.5	Dimensões da aprendizagem e de obstáculos .....	106

6.2.6	Telê positivo e negativo .....	114
6.3	<b>O diálogo e modos de agir no ensinar/aprender .....</b>	119
6.3.1	Sinalizações e assinalamentos .....	120
6.3.2	Contradições e conflitos no enfrentamento de obstáculos .....	132
6.4	<b>A emergência da <i>práxis</i> .....</b>	141
6.4.1	Perspectivas do ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar .....	141
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	156
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	166
	<b>APÊNDICE A - Ficha de Observação Participante .....</b>	174
	<b>APÊNDICE B - Roteiro do Questionário Autoadministrado .....</b>	175
	<b>APÊNDICE C - Guia de Temas do Grupo Focal .....</b>	176
	<b>APÊNDICE D - Carta de Apresentação da Pesquisa Comgrad-EEnf/UFRGS.....</b>	177
	<b>APÊNDICE E - Carta de Apresentação da Pesquisa GENF-HCPA .....</b>	178
	<b>APÊNDICE F - Termo de Compromisso para utilização de Dados Institucionais (Observação Participante).....</b>	180
	<b>APÊNDICE G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Questionário Autoadministrado) .....</b>	181
	<b>APÊNDICE H - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Grupo Focal).....</b>	184
	<b>ANEXO A - Plano de Ensino da disciplina ENF- 03043 .....</b>	186
	<b>ANEXO B - Plano de Atividades do Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem .....</b>	189
	<b>ANEXO C - Organograma do Hospital de Clínicas de Porto Alegre .....</b>	193
	<b>ANEXO D - Organograma do Grupo de Enfermagem do HCPA .....</b>	194
	<b>ANEXO E – Parecer de Aprovação do Projeto de Pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre.....</b>	195

## 1 INTRODUÇÃO

A presente Tese de Doutorado, vinculada ao Núcleo de Estudos sobre Gestão em Enfermagem (NEGE), situa o ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação como uma contínua e dialética experiência de aprendizagem, na qual alunos, professores e profissionais de enfermagem interatuam no cenário da prática articulando-se com um tempo próprio, em um processo criador e de descobertas. A motivação para abordar a temática deu-se a partir da experiência docente na área de administração em enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EENF-UFRGS), impulsionada em direção ao entendimento do aqui e agora com a história pessoal do sujeito nas atividades de ensino de administração em enfermagem<sup>1</sup>, em um hospital universitário.

Nesta caminhada docente, por meio da observação empírica, constatei que alunos, professores e profissionais de enfermagem vivenciam o ensinar/aprender administração em enfermagem mediante ações e o envolvimento de pessoas, experimentando sentimentos por vezes ambivalentes. O aluno, ao encontrar-se investido, academicamente na função gerencial do enfermeiro, na unidade de internação hospitalar onde se dá o estágio, depara-se com enfrentamentos capazes de desencadear impressões muitas vezes conflitivas e antagônicas. O professor, preocupado em melhorar as questões do ensinar/aprender dentro de um processo grupal que valorize não apenas o aluno, mas também o próprio professor e os profissionais de enfermagem na relação com o outro, depara-se com a complexa realidade que envolve o aprendizado do aluno e a qualificação das equipes. Já os profissionais de enfermagem, ao experimentarem a dimensão interativa nos processos grupais que integram o ensinar/aprender no cuidado e no gerenciamento do cuidado, questionam-se quanto ao seu preparo e participação na formação do aluno.

Além disso, alunos, professores e profissionais de enfermagem experimentam desconfortos por situações já vivenciadas anteriormente ou relatadas por quem já passou pela prática aplicativa ou estágio curricular, adquirindo uma significação particular, haja vista que centram as ansiedades que o contexto de aprendizagem provoca. Os encontros com o(s) outro(s), na experiência docente, foram permeados, muitas vezes, por conflitos, dúvidas e ansiosos tanto por parte dos professores como de alunos e profissionais de enfermagem. Ao destacar a relação intersubjetiva que se processa no trabalho em saúde e enfermagem e

---

<sup>1</sup> Compõem as atividades de ensino da administração em enfermagem: a disciplina ENF3043 - Administração em Enfermagem, de 180 horas, o equivalente a 12 créditos da matriz curricular do curso de graduação em Enfermagem (Anexo A) e o Estágio Curricular I – Administração em Enfermagem, com um total de 180 horas de estágio obrigatório (Anexo B). Ambas atividades de ensino são oferecidas na oitava etapa do curso.

apontar possibilidades de sua análise a partir de algumas vertentes teóricas contemporâneas, Carvalho et al. (2012) mencionam que a existência do indivíduo se dá a partir da vivência e dos reconhecimentos e resistências que cada um experimenta no contato com o outro.

Na condição de professora, congrego preocupações juntamente com o grupo do qual faço parte discutindo e questionando acerca de como se dão as atividades de ensino da Administração em Enfermagem nos espaços do cuidado. Inquietações que não estão focadas unicamente no aprendizado do aluno, mas, também, no aprendizado das equipes que participam desta formação, bem como a inserção do professor neste processo grupal. Além disso, essas preocupações quanto à complexa realidade envolvendo o aprendizado do aluno e a qualificação das equipes, em que a inserção de alunos interfere na dinâmica das equipes e nos espaços do cuidado, requeriam ser contextualizadas e analisadas de maneira que suas razões fossem entendidas, em busca de alternativas para o enfrentamento das questões que envolvem alunos, professores e profissionais de enfermagem nas diversas situações de estágio. Portanto, encontra-se terreno fértil para o desenvolvimento da presente pesquisa.

A enfermagem, prática social e executada em equipe, estabelece entre si e os demais atores envolvidos no desenvolvimento de seu processo de trabalho uma teia de relações interpessoais e grupais de caráter complexo, uma vez que está pautado em diversos subprocessos interligados e que se estruturam com base nas práticas cuidativas e administrativas ou gerenciais. Para a execução das suas práticas, desde a sua concepção como profissão, o parcelamento do trabalho entre os diferentes membros da equipe de enfermagem tem na gerência o elo de articulação das atividades e sua integração ao processo de trabalho em saúde como um todo (MONTEZELLI; PERES; BERNARDINO, 2011).

O aprendizado do gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem promove que o aluno desenvolva habilidades de capacidade analítica, de julgamento, de decisão e liderança para enfrentar riscos e incertezas em seu itinerário formativo. Além do mais, o mundo contemporâneo vem exigindo uma grande capacidade de negociação entre interesses e demandas múltiplas de integração de fatores organizacionais cada dia mais ambíguos e diversos. Desta forma, o discente de enfermagem deverá regular o enfrentamento de problemas de complexidade crescente considerando seus conhecimentos anteriormente adquiridos na experiência individual ou em equipe, uma característica inerente à lógica da ação (DANTAS, 2008; CAVEIÃO; HEY; MONTEZELI, 2013).

Assim, o aprendizado das práticas gerenciais de enfermagem requer que o aluno se relacione em grupo, no entanto, a equipe de enfermagem é composta de diferentes categorias

profissionais: enfermeiro e pessoal de nível médio<sup>2</sup>. É nesta equipe de trabalho que o aluno se relaciona e experimenta com o enfermeiro a subdelegação de atividades de enfermagem, apreendendo e pensando em coparticipação. O aluno distribui tarefas e responsabilidades de forma efetiva para o técnico ou o auxiliar de enfermagem, consentindo a autonomia necessária para a realização das atividades delegadas, pois para Willig (2004) não basta mandar fazer e sim estabelecer uma relação com o grupo de trabalho para que este fazer seja inerente aos seus objetivos e não uma obrigação mecânica, que passe ao nível de necessidade, de tarefa intrínseca à vida do grupo.

Cabe destacar os resultados de estudo de Oliveira (2014) por expressarem que, no processo interativo de profissionais de enfermagem com estagiários de administração em enfermagem, é a socialização de conhecimentos que oportuniza o surgimento de espaços coletivos de aprendizado recíproco, estimulando enfermeiros e técnicos de enfermagem a refletirem sobre suas ações e sobre a realidade da enfermagem cujos *insights* potencializam o papel educativo das equipes de enfermagem de um Hospital Universitário junto aos alunos.

Para compreender as interações desta inserção grupal, busco apoio nas teorizações do psiquiatra e psicanalista argentino Enrique Pichon-Rivière, de origem suíça, que faz apontamentos acerca das relações de um grupo para chegar à sustentação e compreensão das pautas sociais internalizadas e que organizam as formas concretas de interação, ou seja, das relações sociais e dos sujeitos inseridos nessas relações em uma proposta dialética. Em obra reeditada, o autor define grupo como

o conjunto restrito de pessoas, ligadas entre si por constantes de tempo e espaço, e articuladas por sua mútua representação interna, que se propõe, de forma explícita e implícita, uma tarefa que constitui sua finalidade. (PICHON-RIVIÈRE, 2012, p. 242-243).

Nesta perspectiva de grupalidade é que se pretende olhar para o aprendizado da administração em enfermagem na graduação, com a intenção de explorar a operatividade grupal dos envolvidos. O grupo é, em sua essência, uma estrutura para empreender ações destinadas a satisfazer necessidades por meio das relações internalizadas e vínculos estabelecidos.

O conjunto de saberes que subsidiam a gerência de enfermagem, no espaço assistencial, e o aprender a pensar em termos da resolução das dificuldades que surgem no campo grupal, são possibilidades de aprendizado da administração em enfermagem que requerem ser entendidas, pois:

---

<sup>2</sup> Para efeito deste Projeto de Tese, o termo pessoal de nível médio é utilizado para designar os Técnicos de Enfermagem e os Auxiliares de Enfermagem.

baseiam-se numa didática que a caracteriza como a apropriação do instrumental da realidade, para modificá-la [...] Aprender é realizar uma leitura da realidade, leitura coerente, e não aceitação acrítica de normas e valores. Ao contrário, buscamos uma leitura que implique capacidade de avaliação e criatividade. (PICHON-RIVIÈRE, 2012, p. 242).

Gayotto e Domingues (2011) reforçam que, na ação educativa, aprender em grupo não significa preocupar-se apenas com o produto da aprendizagem, mas com o processo que possibilitou a mudança dos atores envolvidos. Considerando esta lógica, o aprendizado da administração em enfermagem, no espaço assistencial, corrobora com um dos pontos essenciais apresentados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Enfermagem (BRASIL, 2001), o aprender fazendo, porque é difícil prescrever o que se deve saber, uma vez que se trata das relações interpessoais, da comunicação, da tomada de decisão e conflitos. Contudo, para que haja sucesso na adoção dessa estratégia de ensino, aprender na prática enquanto formação voltada às necessidades sociais, nos contextos da saúde, em que o aluno integra-se às equipes de enfermagem em consonância com os princípios de universalidade, equidade, hierarquização, integralidade e resolutividade das ações de saúde, em todos os níveis de assistência, não basta incluí-la no processo de trabalho da equipe. A sua adoção dependerá de o processo de interação mover-se como um circuito aberto, com uma trajetória em espiral. Se o circuito for fechado, viciado pela estereotipia, essa aprendizagem será obstaculizada.

O aluno de administração em enfermagem, para cuidar e gerenciar o cuidado, necessita transitar com flexibilidade, desenvolver uma boa capacidade de comunicação, entre outros quesitos que extrapolam habilidades técnico-instrumentais. No entanto, reconhece-se que este é um processo gradual que requer empenho constante do aluno, pois, ele precisa aprender a trabalhar em equipe e conhecer sobre os processos grupais que a integram. Adiciona-se a compreensão de que o pensamento e conhecimento não são fatos individuais, mas sim, produções sociais já assinaladas por Pichon-Rivière (2012) em obra reeditada de 1983, por Paulo Freire (FREIRE, 1980) e também por Quiroga (1988).

Busca-se em Bonals (2003), a compreensão de que o trabalho em grupos favorece a qualidade das aprendizagens e a construção do conhecimento por meio da interação entre alunos, professores e profissionais de enfermagem, além de melhorar as habilidades sociais. Desta forma, no cenário das práticas gerencias do cuidado, aluno, professor e profissionais de enfermagem podem desenvolver, com maior facilidade, capacidade para negociar com o outro, motivado pelo diálogo, facilitando a comunicação e a convivência grupal e favorecendo, igualmente, a capacidade de inclusão de outros membros no grupo. Assim, é

importante investir no processo formativo do futuro enfermeiro acerca destas questões que irão permear toda a trajetória profissional. É um aprendizado constante.

O trabalho em equipe remete ao processo grupal no mundo do trabalho e é incentivado praticamente em todas as áreas da atividade humana (CARVALHO, 2012). No contexto da enfermagem, o trabalho caracteriza-se pela prática efetivada por um conjunto de profissionais, como enfermeiros, técnicos de enfermagem e auxiliares de enfermagem, o que, de um lado, exige ações de coordenação e supervisão e, de outro, configura o trabalho coletivo (PEDUZZI; CIAMPONE, 2010). Assim, há uma divisão técnica do trabalho em enfermagem, caracterizado pela formação acadêmica diferenciada e pela hierarquização das funções, articulada em inúmeras ações executadas pelos distintos profissionais da equipe e a comunicação entre seus componentes, orientada para o entendimento. Porém, há que se considerar que as intervenções não se desvinculam daqueles que as executam nem da situação de trabalho coletivo onde se encontram. A própria lei do exercício profissional (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 1986) é clara ao definir que tanto o Auxiliar de Enfermagem como o Técnico de Enfermagem devem sempre trabalhar sob a supervisão do Enfermeiro e, inclusive, alerta para que a administração pública e privada devam observar, no provimento de cargos e funções e na contratação de pessoal de enfermagem de todas as categorias, os preceitos legais para a constituição da equipe de enfermagem.

Frente a estas questões e amparada em Souza (2010), para abordar e desenvolver o trabalho em equipe, em grupo, não basta aproximar o aluno das práticas cuidativas e gerenciais, há de se considerar que os processos equipe e grupo não são equivalentes. Um grupo transforma-se em equipe quando passa a prestar atenção à sua própria forma de operar e procura resolver os problemas que vão surgindo (PICHON-RIVIÈRE, 2012). Desta forma, um grupo que trabalha como equipe incorpora à sua dinâmica habilidades de apreensão das relações humanas em uma construção diária, potencializando o trabalho coletivo. O enfermeiro, em posição estratégica, como citado por Moura et al. (2013), deveria ser capaz de trabalhar com a equipe de enfermagem sendo sensível às necessidades do grupo, estabelecer canais abertos de comunicação e desenvolver processos participativos de gestão, ancorados na constatação dos problemas enfrentados no serviço e nas necessidades elencadas pela equipe.

Em meio ao interjogo dialético do ensino, na prática, percebe-se quão complexa é a rede de vínculos e relações que se estabelecem no processo ensinar/aprender administração em enfermagem, itinerário em que todos (alunos, professores e profissionais de enfermagem) se veem e se ouvem, conhecendo-se em suas singularidades e diversidades, convivendo e interagindo, o que mostra quão inúmeras são as relações humanas e os movimentos nesse

coletivo de sujeitos. Assim, conhecer esse percurso formativo em um hospital universitário, no sentido de privilegiar a construção de conhecimento que corrobora com alunos e professores na qualidade da experiência educacional em uma relação dialética que envolve também a equipe de enfermagem e de saúde e o serviço de saúde, aos poucos, foi tomando forma.

Em certa medida, o significado da realidade grupal permaneceu um tanto latente até o ingresso no Curso de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGENF-UFRGS), quando tive a oportunidade de me aproximar das ideias de Pichon-Rivière (2012) em atividades acadêmicas de pesquisa, principalmente aquelas vinculadas ao NEGE<sup>3</sup>, acalentando inquietações. Frente ao resgate do referencial teórico pichoniano sobre processos grupais e o uso da técnica de grupo operativo como instrumento de intervenção na realidade foi possível reconhecer o quanto é complexo pensar a subjetividade do aluno, do professor, da equipe de enfermagem, do paciente, ou mesmo, os sentimentos de pertença, receios e fantasias presentes. Uma visão de sujeito como síntese ativa de suas relações sociais, como sujeito da *práxis*<sup>4</sup>, compreendida a partir de diferentes subsídios, enfoques e perspectivas trazidas em sua heterogeneidade, que vai enriquecendo e mostrando-se em sua complexidade e riqueza (QUIROGA, 1989), cumprindo papel fundamental de caráter social na produção do conhecimento sobre processos grupais e administração em enfermagem na graduação.

Diante destas reflexões, vem-se questionando como se dá a integração do aluno de administração em enfermagem na equipe de enfermagem com a qual atua e o quanto se mantém distante até integrar-se ao grupo, bem como alunos, professores e profissionais de enfermagem percebem este processo grupal do qual fazem parte. Nas práticas cuidativas e gerenciais da enfermagem hospitalar, participar de situações grupais é uma necessidade, visto o trabalho ser contínuo nas 24 horas e essencialmente coletivo. Contudo, as pessoas têm receios quanto a como transitar nas atividades do ensinar/aprender administração em enfermagem, considerando que os modos de ser dos grupos podem mostrar-se cristalizados ou não abertos ao novo ou, então, apresentarem medo do novo. Isto remete ao delineamento que caracteriza cada grupo em particular, cuja dinâmica, de acordo com a leitura pichoniana (PICHON-RIVIÈRE, 2012), sustenta-se no Esquema Conceitual Referencial e Operativo

---

<sup>3</sup> NEGE – Núcleo de Estudos sobre Gestão em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – O Núcleo concentra grande parte das pesquisas à luz da abordagem pichoniana sobre Grupo Operativo.

<sup>4</sup> O conceito de *práxis* apresentado por Pichon-Rivière (1997) remete à síntese entre interiorização das determinações sociais e a exteriorização de um projeto, totalidade.

(ECRO) individual e do coletivo grupal, interligando conhecimentos e relações interpessoais, no espaço da aprendizagem.

A preocupação com o ensinar/aprender administração em enfermagem e as dificuldades e ansiedades presentes no relacionamento com colegas de estágio, com o professor e com os profissionais de enfermagem tratam das múltiplas dimensões que levam ao desenvolvimento de um processo individual e de grupo. Ancorada em Pichon-Rivière (2012), estas dimensões conformam depósito de motivos, necessidades e aspirações que subjazem em torno de uma tarefa e que reportam à interação no processo de aprendizagem. É da inscrição interna de cada um dos sujeitos, na situação interacional, que emerge o jogo de fantasias, expresso no grupo por mecanismos de atribuição e incorporação de papéis, contribuindo para as dificuldades de comunicação e aprendizagem que levem à mudança (PICHON-RIVIÈRE, 2012). Isto implica em um fazer e um refletir criticamente acerca do processo educativo e acerca das relações que vão se estabelecendo em prol da aprendizagem, ponderação essencial para visualizar e fornecer subsídios para intervenções e reorientações da administração em enfermagem.

Além das práticas gerenciais, os resultados alcançados deverão constituir pontos de discussão do ensino e da aprendizagem da Administração em Enfermagem e oportunizar novos estudos entre alunos, professores e profissionais de enfermagem quanto às preocupações que se configuram como ansiedades emergentes que orientam para a ação. Provocações pouco exploradas na literatura e necessárias à construção do conhecimento na área de gestão em enfermagem e saúde.

Tendo como linha de pensamento as reflexões apresentadas, para Pichon-Rivière (2012), a tarefa implícita mobiliza medos básicos como o medo de perder as estruturas existentes e o medo do ataque na situação nova, medos que coexistem e cooperam e que resultam em novas estruturas nas quais as pessoas se sentem inseguras devido às dificuldades que se apresentam em cada momento da tarefa. Estes medos configuram a ansiedade diante a mudança, geram a resistência à mudança e se expressam em termos de dificuldade na comunicação e no aprendizado, muitas vezes impeditivos de avanço.

Com base em Pichon-Rivière (2012), em obra reeditada de 1983, e em Quiroga (1989), a formação profissional no espaço assistencial consiste, então, em um trabalho compartilhado de esclarecimento grupal, por meio da abordagem e resolução de medos básicos não somente pelo aluno, mas também pelo professor de administração em enfermagem e pelos profissionais da equipe de enfermagem. Uma atuação que requer

coordenar grupos em situações que, aparentemente, tratam de uma atividade acadêmica com aderência à realidade no aprendizado acadêmico gerencial.

Feitas estas considerações, para trazer maior sustentação teórico-metodológica à investigação proposta, além dos conhecimentos adquiridos na disciplina sobre grupo operativo<sup>5</sup>, do PPGENF-UFRGS, buscou-se ainda por formação complementar em coordenação de grupos<sup>6</sup>, haja vista a complexidade da temática.

A obra reeditada de Pichon-Rivière (2012) trata da análise sistemática das contradições que emergem nos grupos, seja por ideologias inconscientes que geram a contradição, seja por esteriótipos no processo de produção grupal, para melhor compreender as relações sociais e dos sujeitos nelas inseridas. Neste estudo, o referencial teórico pichoniano norteia para melhor compreender as dificuldades do aluno, do professor e dos profissionais da equipe no contexto gerencial da enfermagem e as ansiedades geradas pelo medo da perda do equilíbrio alcançado ou pelo ataque de uma situação nova, desconhecida. Medos estes que podem levar a resistência à mudança e dificultar os processos de comunicação e aprendizagem da administração em enfermagem no hospital. Um legado que se destaca pela importância da inter-relação entre os sujeitos ao desvendar o seu fazer nos aspectos implícito e explícito, trazendo à aprendizagem a valorização do interjogo entre os sujeitos, cuja articulação entre si e o contexto no qual estão inseridos permite intervenções e facilita a mudança.

Sob este ponto de vista:

a realidade é apreendida apenas por um sujeito ativo no processo de conhecer, tanto objetiva quanto subjetivamente, através de envolvimento, conceituação e (inter)relação; a verdade, portanto, não é comprovada como abstração, mas através da interação sensível – através de relação – com o próprio fenômeno (BARBOSA, 2010, p. 17).

Neste sentido, a prática gerencial do enfermeiro é importante no ensino do gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem e necessita do desenvolvimento de atributos relacionados à atuação em equipe, o que abrange, por exemplo, o autoconhecimento, a escuta, o diálogo, a convivência com a diversidade, a autenticidade, muito bem lembrados por Barbato, Corrêa e Souza (2010), saberes e experiências particulares que permitem a

---

<sup>5</sup> Disciplina ENF520 - Grupo operativo: dinâmica e fundamentos teóricos, de 30 horas, oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFRGS (PPGENF-UFRGS) e ministrada pela professora Orientadora do presente estudo. Com base na perspectiva de grupos operativos, a disciplina enfoca a dinâmica grupal enquanto processo autoanalítico e co-gestivo, dando ênfase a situações do cotidiano do trabalho, ensino e pesquisa, de aplicabilidade na enfermagem e demais interfaces na área da saúde.

<sup>6</sup> Curso intensivo de capacitação em Coordenação de Grupos, do Instituto de Psicologia Social Pichon-Rivière, de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, realizado entre 07 a 28 de janeiro de 2013, totalizando 80 horas na atividade.

compreensão do processo grupal e as possibilidades de coordenação/intervenção, no sentido de gerar situações de aprendizagem e transformação.

Em síntese, essa investigação corrobora com a epistemologia convergente, segundo a qual o ensinar/aprender administração em enfermagem aponta para uma visão integradora do homem em situação. Uma *episteme* que, conforme Pichon-Rivière (2012) concerne ao objeto uma determinada circunstância histórica e social, na qual as ciências do homem funcionam como uma unidade operacional, enriquecendo tanto o objeto do conhecimento como as técnicas destinadas à sua abordagem.

Frente a essas questões, a pesquisa justifica-se por sua proposta de investigar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação e de ampliar o olhar de forma que, nesse contexto formativo, científico, histórico e social, alunos, professores e profissionais de enfermagem possam desenvolver, em grupo, alternativas de superação das contradições diante dos obstáculos presentes no espaço assistencial.

Com o presente estudo, visualizam-se possibilidades para a construção do conhecimento na área de gestão em enfermagem e saúde no que envolve o ensino em Enfermagem, neste particular da administração, com o intuito de obter subsídios que possibilitem reflexões acerca de como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem em relação a uma apreensão da realidade de perspectiva integrada, em uma lógica dialética, no espaço assistencial. Além disso, pretende-se contribuir com aspectos da complementaridade dialética e suas múltiplas interconexões com o real que possam repercutir no planejamento e organização de alunos, professores e profissionais de enfermagem para a inserção acadêmica em campo de estágio e contribuir para processos de trabalho mais integrados com a formação gerencial dos alunos, com repercussões para o ensino, pesquisa e a prática de enfermagem. Além do cenário das práticas gerenciais e cuidativas de enfermagem, com os resultados alcançados pretende-se propor novos caminhos de reflexão sobre alternativas de superação das contradições que, na linguagem cotidiana, se configuram como ansiedades emergentes que orientam para a ação.

Em meio às constatações ora apresentadas, e considerando que ainda são escassos os estudos que se reportam à temática, especialmente no campo da enfermagem, **questiona-se:** como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário público?

Assim, no estudo dessa problemática, **defende-se a tese** de que a articulação entre alunos, professores e profissionais de enfermagem dá-se em um ir e vir de atitudes, valores e

novos vínculos em que o diálogo viabiliza os modos de agir no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, possibilitando a emergência da *práxis*.

Desta forma, o aprendizado dá-se considerando as condições implícitas e explícitas em cada vivência da operatividade grupal, promovendo a *práxis* gerencial do cuidado. Tendo por base as considerações anteriores e que o grupo está em tarefa, no sentido pichoniano do termo, quando ambas as dimensões, implícita e explícita, bem ou mal, operam, segue-se com o detalhamento do estudo, considerando os objetivos.

## 2 OBJETIVOS

O objetivo geral do estudo consiste em analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário público.

Desse eixo, desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) conhecer acerca do planejamento e organização dos alunos, professores e profissionais de enfermagem para a inserção dos alunos em campo de estágio;
- b) identificar as ansiedades presentes nos processos grupais (alunos, professores e profissionais de enfermagem) para o desenvolvimento das atividades de estágio;
- c) explorar as ideias e vivências de alunos, professores e profissionais de enfermagem relacionadas à interação grupal para o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem;
- d) discutir as estratégias adotadas por alunos, professores e profissionais de enfermagem quanto aos avanços e limitações do aprendizado da Administração em Enfermagem.

### **3 O GERENCIAMENTO NA PRODUÇÃO DE CUIDADOS DE ENFERMAGEM COMO OBJETO DE ESTUDO NO CONTEXTO HOSPITALAR**

Neste capítulo, apresentam-se elementos conceituais e teóricos que dão sustentação à problemática estudada, discorrendo sobre administração em enfermagem sob a ótica de *experts* no assunto considerando publicações em bases internacionais e nacionais. Foram realizados levantamentos de publicações científicas nas bases de dados: Biblioteca Virtual em Saúde - Enfermagem (BDENF), *Cumulative Index to Nursing and Allied Health Literature* (CINAHL), *Web of Science*, *Scopus*, Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), *Medical Literature and Retrieval System on Line* (MEDLINE) e *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO). Para tanto, utilizaram-se as palavras-chave Educação em enfermagem e Administração hospitalar e suas respectivas traduções em português e espanhol. Na busca por publicações de estudos brasileiros no cenário nacional contabilizou-se 363 produções entre 2005 a 2015 e, destas, foram selecionados 55 artigos científicos que condiziam com o objeto de estudo.

A literatura, conforme se constata em Formiga e Germano (2005) e Constantino e Sanna (2006), comprova as intensas influências das teorias clássicas da administração e do método funcional, centrados em aspectos tecnoburocráticos da organização e desarticulados do processo de cuidar, estando explícita a necessidade de mudança e direção ao gerenciamento do cuidado. A esses se somam os modelos gerenciais não definidos, as frustrações pelo distanciamento das ações do enfermeiro ao cuidado, a dissensão das suas ações gerenciais do cuidado, as ações pautadas na resolução imediata de problemas e a imposição institucional à prática centrada em aspectos técnicos e burocráticos. A literatura aborda, ainda, a prática gerencial do enfermeiro como vicissitude à coerência com a profissão, pautada nos princípios éticos, com foco nos diversos cenários que integram o cuidado, valorizando subjetividades da articulação na gerência ao cuidado. Seguindo esse caminho, especialistas na temática que estudam o gerenciamento de enfermagem hospitalar como Azzolin e Peduzzi (2007), Sanna (2007b), Correa et al. (2009), Hausmann e Peduzzi (2009), Bernardino, Felli e Peres (2010), Felli e Peduzzi (2010), Prado et al. (2010), Christovam, Porto e Oliveira (2012), Benito et al. (2012), Manenti et al. (2012), Montezelli e Peres (2012), Moura et al. (2013), entre outros alinham que é da natureza histórico/social da enfermagem, por meio do seu processo de trabalho, a realização do cuidado utilizando-se de instrumentos de gestão.

Por outro lado, a investigação da literatura aborda o ensino de administração em enfermagem quanto à trajetória do aluno na graduação, seja ele iniciante ou concluinte, ressaltando a responsabilidade formadora das escolas de enfermagem e que as necessidades de aprendizagem do aluno e as do campo de prática estejam contempladas. Pois, conforme afirmam Felli e Peduzzi (2010), Bucchi et al. (2011), Fleming, Mckee e Huntley-Moore (2012), Santos et al. (2012), Burgatti, Bracialli e Oliveira (2013), Merighi et al. (2014) e Winters e Prado (2015), por que não dizer, um ensinar na prática que converge para sua finalidade intrínseca, o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem.

A sociedade mundial vive um processo acelerado de transformação, em que as mudanças ocorrem no campo da tecnologia, da comunicação, nas áreas geopolítica e geoeconômica. Certamente um contexto de mudança onde é preciso reconhecer que suas repercussões fazem com que a administração em enfermagem também receba essas influências, com implicações no conhecimento empírico, na vivência profissional, na maneira de relacionar-se no mundo, subsidiando a formação do enfermeiro.

Ao abordar o ensino e aprendizagem da administração em enfermagem, é preciso reportar-se à enfermeira Florence Nightingale como protagonista de um projeto social da saúde, o qual se fez necessário no âmbito das transformações sociais na segunda metade do século XIX, na Inglaterra. Florence Nightingale comprovou através de atos as suas convicções, confirmando a necessidade de aplicação das atividades administrativas nas instituições hospitalares e do conhecimento de administração para a profissão, o que a levou ser considerada pioneira em administração hospitalar (FORMIGA; GERMANO, 2005). Neste sentido, os primórdios da construção de um saber de administração na enfermagem dão-se a partir da organização de hospitais, fundamentando o processo de trabalho da enfermagem com a criação da primeira escola de enfermagem em 1860, com a formação das *ladies nurses* responsáveis pela administração e as *nurses* responsáveis por prestar cuidados aos pacientes (SPAGNOL, 2005).

A administração em enfermagem nacional tem suas raízes no modelo anglo-americano implantado na primeira escola de Enfermagem do Brasil. No entanto, foi na década de 1940 que surgiu a preocupação com a necessidade de preparação do enfermeiro para o exercício gerencial, haja vista que o momento histórico demandava à recuperação da força de trabalho e à inserção da enfermagem no processo de trabalho em saúde, reconhecendo a necessidade do desenvolvimento de habilidades gerenciais por parte das escolas de enfermagem, sendo, para tanto, indispensável o preparo do aluno. (CONSTANTINO; SANNA, 2006, FORMIGA; GERMANO, 2005).

Assim, ao longo do tempo, a história mostra que a formação gerencial do futuro profissional enfermeiro acompanhou as transformações das práticas do cuidado no ensino da administração em enfermagem, transpondo barreiras conceituais inerentes à construção de diferentes modelos assistenciais e gerenciais coesos com os novos paradigmas, impulsionando gerentes de enfermagem a buscarem novas abordagens na organização de seu trabalho. A esse propósito, as reflexões originadas a partir das significativas mudanças nas relações sociais e, em consequência, nos próprios sujeitos, levaram estudiosos a, gradualmente, buscarem por uma (re)construção conceitual, conferindo à atividade administrativa, no âmbito da Enfermagem, o termo gerência. Destacam-se Ciampone e Kurcgant (2004), Sanna (2007b), Christovam, Porto e Oliveira (2012).

Para compreender a relação entre cuidar e gerenciar, na sua interpenetração como parte do processo de trabalho do enfermeiro no hospital, Santos et al. (2013a) enfatizam o papel de gerência que, por sua vez, depende de ações de cuidado compartilhadas pela equipe de enfermagem e demais membros da equipe de saúde. Diversos estudos têm em comum a interpretação de que a enfermagem configura historicamente um processo de trabalho orientado em duas direções: o assistencial, com execução de ações de cuidado de enfermagem, e o gerencial, com ações voltadas para os agentes de trabalho, o ambiente e a instituição, com a finalidade de criar e implementar condições adequadas de cuidado dos pacientes e de desempenho para os trabalhadores (AZZOLIN; PEDUZZI, 2007; HAUSMANN; PEDUZZI, 2009; FELLI; PEDUZZI, 2010).

Em uma análise conceitual sobre gerência do cuidado de enfermagem, Christovam, Porto e Oliveira (2012) apresentam a tessitura híbrida do conceito considerando os termos administrar e cuidar, com vistas a identificar os significados fundamentais e as múltiplas e, por vezes, díspares relações que ocorrem entre eles em sua natureza. Neste sentido, apontam aspectos relativos ao saber-fazer do cuidar e gerenciar:

o conceito de gerência do cuidado não se divide em duas partes, mas é formado por significados que se opõem e, ao mesmo tempo, aproximam-se e se complementam [...] demonstra uma dialética entre o administrar e o cuidar e não uma dicotomia entre esses objetos. (CHRISTOVAM; PORTO; OLIVEIRA, 2012, p. 739)

Formar e lançar no mercado de trabalho enfermeiros devidamente preparados para assumir a atividade gerencial vem sendo tema de discussão no cenário nacional e mundial, e que aprender a gerenciar, na enfermagem, não trata de observar ou apenas refletir sobre as situações que colocam o aluno frente a frente com a realidade, mas sim, que é necessário conhecer, abstrair dos fatos a necessidade de cuidado, com suas nuances e busca pela

promoção da vida. Sobrinho (2008) considera que, para a produção de sentidos com valor de formação, cada um deve ter em mente o outro, ou os outros, considerando-os em relação à sua existência específica e presente, com a intenção de estabelecer uma relação mútua, estimulante entre si e os outros, pelo exercício da argumentação. Nesse percurso da aprendizagem, o estudante tem uma dimensão da teoria e da *práxis* administrativa em enfermagem, com suas congruências e divergências, o que privilegia a construção de conhecimento no itinerário formativo, corroborando com alunos e professores a qualidade da vivência educacional em uma relação dialética que envolve também a equipe de enfermagem e de saúde e o serviço de saúde, onde decisões são tomadas e escolhas são feitas. Ainda, para o mesmo autor, a aprendizagem deveria ter como base o diálogo crítico e incitar o desenvolvimento da consciência crítica. Isso faria com que o aluno ampliasse a capacidade de desprender-se do contexto imediato, distinguir entre seu ponto de vista e o do outro, discernir seus próprios interesses face aos alheios, e assim melhor estabelecer relações entre o concreto, o social e o subjetivo.

Ao colocar em pauta a formação em enfermagem, Merighi et al. (2014) contextualizam o ensino no campo prático constituindo uma questão importante, uma vez que propicia ao aluno a oportunidade de refletir sobre a ação propedêutica e terapêutica específica da atuação profissional. Para as autoras, o conhecimento que possibilitará ao futuro profissional enfermeiro uma atuação competente baseia-se em uma série de práticas e atividades compartilhadas com uma comunidade profissional constituída por enfermeiros e docentes que atuam no contexto onde a prática acontece. Para Brehmer e Ramos (2014), integrar as práticas dos alunos às rotinas dos serviços é um desafio constante, pois depende diretamente de fatores como rotinas do campo de prática, horários do estágio e organização curricular. Além disso, há fatores estruturantes dos serviços, como a organização da demanda sempre crescente, podendo obstar a participação dos profissionais nas atividades da formação. Para Santos et al. (2013c), as indicações para melhores práticas gerenciais centram-se no processo de formação dos futuros enfermeiros e ensejam oportunizar que os alunos compreendam na teoria e vivenciem na prática as possibilidades de articulação entre gerência e cuidado na prática profissional do enfermeiro.

Segundo Felli e Peduzzi (2010), para criar e manter condições adequadas ao cuidado de enfermagem, o uso de instrumentos técnicos da gerência, como planejamento, dimensionamento de pessoal, recrutamento e seleção de pessoal de enfermagem, educação permanente, supervisão, avaliação de desempenho e avaliação de serviços são saberes da administração, gestão e gerência em enfermagem. Para tanto, lembram Merighi et al (2014)

que a fusão da teoria à prática no campo de prática impulsiona o aluno a perceber o papel que desempenhará como enfermeiro. E isso o conduzirá ao amadurecimento e, conseqüentemente, promoverá que ele exerça a gerência em enfermagem com qualidade, habilidade e segurança.

No processo de formação em administração em enfermagem na graduação, vivências em cenários reais do cuidado hospitalar e do trabalho na enfermagem representam inequivocamente possibilidades de articulação entre o aprendizado teórico e a prática. Nesse sentido, formar um aluno para a prática gerencial exige uma corresponsabilização da academia e do serviço envolvendo a atuação dos profissionais de enfermagem e, conseqüentemente, impactando em uma maior qualidade na formação.

Na ambiência hospitalar, tanto para Felli et al. (2011) como para Santos et al. (2013a) a dimensão gerencial é predominante na atuação do enfermeiro, pois é ele o responsável pela coordenação do trabalho dos demais profissionais de enfermagem, pelo planejamento e organização do trabalho, de forma a assegurar as condições adequadas de cuidado dos pacientes. Exemplificando, o aluno, ao identificar nas situações do paciente, subsídios para sistematizar a assistência de enfermagem, exercita a prática gerencial quando propõe encadeamentos aos problemas encontrados. Ao buscar meios para garantir a disponibilidade e a qualidade de recursos materiais e de infraestrutura para a equipe atuar no atendimento a pacientes com necessidades complexas, visualiza não somente as necessidades do paciente, mas também concilia objetivos organizacionais e de participação e envolvimento da equipe de enfermagem e estabelece interfaces com outros setores do hospital e sistema local de saúde, na tentativa de inovar o processo de cuidar (SANTOS et al., 2013b). Isto pressupõe uma análise particularizada à luz da atenção cuidativa estabelecida para o acesso em si e, para tanto, ele precisa aliar controle do tempo à fundamentação teórica, ao discernimento, à iniciativa, à maturidade e estabilidade emocional e à capacidade de liderança, requerendo, ainda, que desenvolva habilidades tais como comunicação, relacionamento interpessoal e tomada de decisão. O gerenciamento do cuidado requer do aluno visão que integre e acolha valores e coerências nas necessidades das pessoas, que valorize os profissionais de enfermagem e pacientes, sendo necessário aprofundamento acadêmico nos aspectos subjetivos das relações, na capacidade de criatividade e autonomia que movimente um cotidiano por meio da construção mútua entre os atores envolvidos com o ensinar/aprender administração em enfermagem.

Christovam, Porto e Oliveira (2012) destacam que, para realizar as ações de gerência do cuidado de enfermagem, a enfermeira incorpora ferramentas e instrumentos gerenciais para sua efetivação na prática. Um conhecimento que deve ser apreendido pelo discente na

graduação. Um saber-fazer caracterizado por ações como o planejamento, a execução, a avaliação e o controle, etapas importantes da gerência, bem como, a coordenação, a supervisão, a comunicação, a observação e a delegação, meios capazes de o aluno obter a efetivação da gerência na prática.

Com base em Rossi e Lima (2005), o enfermeiro realiza o gerenciamento do cuidado quando o planeja, o delega ou o faz, prevê e provê recursos, capacita sua equipe, educa o usuário, interage com outros profissionais, ocupa espaços de articulação e negociação em nome da concretização e melhorias do cuidado. Suscita, então, facilitar para o aluno conhecimentos e atitudes gerenciais que integrem, mobilizem e estimulem a interação do conhecimento sobre administração em enfermagem com as situações reais e em contextos diferenciados, razão de ser de sua formação. O aluno, ao deparar-se com tarefas novas, vai progressivamente aproximando-se da gerência em enfermagem, passando de observador a colaborador, de colaborador a executante. No estabelecimento de novos e variados processos grupais em seu aprendizado e vivências gerenciais contextualizadas, sob a orientação do professor e de profissionais de enfermagem da equipe que integra, aprende a pensar fazendo e desenvolve conhecimentos, habilidades e atitudes em uma perspectiva de construção de saberes relevantes para a compreensão da administração em enfermagem no mundo real. O aluno, dessa forma, em seu processo de aprendizagem precisa da condução do professor e do enfermeiro não só para o acompanhamento dos processos de trabalho da enfermagem, mas também na valoração de sua atuação e sua implicação nesse contexto.

Como foi mencionado anteriormente, Ciampone e Kurcgant (2004) também destacam que é indispensável articular o ensino da administração em enfermagem ao trabalho em saúde, à dinâmica social e a outros trabalhos com os quais a enfermagem se relaciona. Um itinerário formativo que requer despir-se das estruturas educacionais muito arraigadas em modelos tradicionais, caracterizadas pelo dogmatismo e pela postura acrítica frente à realidade vivenciada, o que pode tanto incrementar a formação do enfermeiro como também promover o discente a um papel ativo e responsável na função gerencial. Cabe, então, deixar claro que a sustentação teórica requerida para o aprendizado deve estar claramente definida como objetivo a ser atingido pelo educando em formação, haja vista que a prática gerencial não é neutra e que a mesma corresponde a um dado modelo de organização do trabalho assistencial e gerencial adotado nos diferentes serviços.

No ambiente formativo da administração em enfermagem é suposto que o aluno desenvolva atitudes e processos de autorregulação e integre, mobilize e estimule os conhecimentos adquiridos no ensino teórico e prático através das vivências sociais

internalizadas com situações reais, em contextos diferenciados. Para Bergamin e Prado (2013), o estágio curricular trata-se de um momento de crucial importância no processo de formação profissional, e tanto o docente quanto o enfermeiro atuante no campo da prática têm significativa influência no desenvolvimento de habilidades, técnicas e atitudes do aluno de enfermagem. Essa fase da formação acadêmica permite não somente a integração dos saberes apreendidos nas diversas disciplinas oferecidas durante o curso de graduação, como permite ao discente o exercício da construção de sua autonomia e responsabilidade no aprendizado da administração em enfermagem, etapa de transição de identidade acadêmica a futuro enfermeiro.

Ao abordar as dimensões formativas dos estágios clínicos, Alarcão e Rua (2005) e Merighi et al. (2014) destacam a importância desse momento para o aluno, considerando que implica em um processo de construção do saber profissional situacionalmente contextualizado e pessoalmente construído. Para as autoras, dentre as dimensões formativas dos estágios, destacam para o aluno: a vivência do contexto real onde atuam os profissionais de enfermagem, concretizando o aprender a fazer, fazendo; a aproximação daqueles que, na prática, são profissionais e usuários do sistema de saúde, razão de ser da formação; a distinção e compreensão da complexidade dos fatores que envolvem a vida, a doença e a morte; o envolvimento na exploração dos “como”, dos “porquês” e dos “para que”; a convocação de diferentes saberes disciplinares relevantes para a situação em questão; a integração de saberes e geração de novas formas de pensar e agir; a possibilidade de projetar-se em relação à vida futura; a mobilização de competências ao nível do conhecimento, da relação e da ética; o desafio da reflexão sobre a sua própria ação e vivências, bem como, as consequências que estas geram; o pensar no seu próprio conhecimento, em uma dinâmica “conhece-te a ti mesmo”; a possibilidade de repensar, aprofundar, construir e reconstruir os saberes disciplinares e profissionais; a possibilidade de antever o que será cada aluno como futuro enfermeiro; e, a contribuição para impedir a entrada na profissão daquele aluno não preparado.

Importa, pois, pensar em abordagens formativas da administração em enfermagem que levem em conta essas dimensões. Enfim, uma maneira de apropriação do conhecimento em novas modalidades de organização do mundo do trabalho, nos cenários da saúde, e de exigências em relação ao perfil dos novos profissionais, confrontando diferentes culturas e linguagens que permitam ao aluno aprendizagens e práticas para uma formação sólida e integrada. Quiroga (1989) e Fabris (2007, 2009) corroboram com os pressupostos pichonianos quando reportam o conhecimento a um aprender a pensar a partir do contexto científico,

histórico e social em que o aluno vive individual, grupal, institucionalmente e a nível comunitário. Esse ideário, no contexto do estudo, remete a tentativas de respostas coerentes e significativas às necessidades de um grupo social aos problemas que surgem nas atividades teórico-práticas de Administração em Enfermagem. Trata-se, desta forma, de uma combinação de experiências vividas em um mesmo espaço, ao mesmo tempo, por vezes ao longo de um turno de trabalho, com a mesma equipe de enfermagem. Isto ajuda a formular considerações acerca do aprendizado da administração em enfermagem, que vai além da mera incorporação de informações, pois pressupõe o desenvolvimento de alternativas de superação das contradições diante dos obstáculos presentes em grupo.

Diante do contexto formativo em que o aluno se encontra, ele pode descobrir recursos que até então lhe eram desconhecidos como, por exemplo, que aproximar-se e estabelecer canais de entendimento e troca com a equipe de enfermagem melhora o seu engajamento na equipe, nas tomadas de decisões e nos posicionamentos diante das dificuldades com que se depara. Uma implicação importante para o aprendizado do gerenciamento do cuidado é a necessidade de alunos, professores e profissionais de enfermagem estarem cientes que o engajamento grupal pode lhes possibilitar uma nova forma de enfrentar os desafios da formação, um movimento dialético entre o pensar e o fazer que a cada novo fazer vai incorporando atitudes e valores do agir profissional que giram em torno dos relacionamentos com a equipe de enfermagem, o que facilita, ao invés de direcionar, a aprendizagem (REIBNITZ; PRADO, 2006), o que é reforçado por Fleming, Mckee e Huntley-Moore (2011).

Isto requer do aluno uma atenção às oportunidades para exercer a prática gerencial, devendo integrar-se nas atividades privativas do enfermeiro, já experiente, e com o qual convive, e poder contar com seu apoio e o da equipe de enfermagem para esse aprendizado. Enfrentar questões como elaboração de escalas de folga, férias, tarefas, trocas de turno, remanejamento e atividades educativas de funcionários na unidade, supervisão, participação em reuniões relacionadas às práticas de enfermagem, acompanhar os indicadores gerenciais e assistenciais em saúde são aprendizagens aspiradas e se constroem de forma gradativa a partir das interações vividas pelo aluno em seu itinerário formativo em administração em enfermagem (PLANO..., 2015/1; PLANO..., 2015/2). Em meio aos processos grupais que emergem da cena social em que se constrói o aprendizado da administração em enfermagem, o aluno depara-se com a complexa realidade que envolve o aprendizado e a qualificação das equipes, enfrentamentos importantes para a estruturação de convicções e desenvolvimento de capacidades gerenciais em enfermagem. Nesta interação grupal, a vivência é capaz de

desencadear impressões que são registradas, incorporadas, servindo como indicador de condutas tanto no itinerário acadêmico quanto profissional. Acredita-se que estratégias relacionais como a oportunidade de diálogo e vínculo promovem a interação do aluno, professor e equipe de enfermagem, viabilizando o crescimento e a constituição de resultados de aprendizagem, um contributo para a formação de um aluno crítico e reflexivo, construtor de suas ações e do seu futuro.

Há que se revelar também que, através do tempo, os encontros com o outro promovem a capacidade para o enfrentamento das situações de aprendizagem e das surpresas no aprendizado das práticas da administração em enfermagem, subsidiadas em eventos que levam para novas conquistas acadêmicas e à vida, permitindo uma construção de subjetividades e identidades influenciadas por um saber peculiar, formado a partir de vivências em distintos contextos grupais, o que é inerente à ação gerencial (ALARCÃO; RUA, 2005). Por essas razões, nesses encontros com o outro, ao combinarem experiências dinâmicas do ensino da administração em enfermagem à luz da realidade, compreende-se o processo grupal como de origem incerta e que se atualiza na totalização das práticas, ou seja, com modos de funcionamento específicos e que envolvem aspectos operacionais e afetivos do aluno, professor e profissionais de enfermagem, possibilitando a emergência de uma identidade do grupo que, por sua vez, é transitória e sujeita a transformações enquanto alicerces da aprendizagem.

No entanto, para trazer suporte à compreensão de processo grupal na integração ensino/serviço, em que o exercício da docência é sempre um processo, um movimento, um novo lugar, com novas informações, novos sentimentos e novas interações, mobiliza-se no aprofundamento do referencial teórico de Pichon-Rivière (2012) sobre grupo operativo, uma vez que este eixo conceitual orienta o presente estudo e consiste em uma forma de trabalho em grupo que se propõe a intervir na realidade por meio da interação grupal, com vistas à aprendizagem.

#### 4 O REFERENCIAL PICHONIANO DE GRUPO OPERATIVO NA COMPREENSÃO DO PROCESSO GRUPAL

Neste capítulo, compilam-se noções sobre o referencial pichoniano de Grupo Operativo (GO), visto que o intuito deste estudo consiste em analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem na graduação. Sobre esse ponto, busca-se apoio nas teorizações de Enrique Pichon-Rivière (1907-1977), referencial que tem pautado a construção deste estudo e que estará presente em seu desdobramento, na coleta, análise e discussão das informações, por meio da técnica de Grupo Operativo. Esta técnica é trazida como um instrumento de intervenção na realidade por meio da interação dos sujeitos, fundamentando-se em uma concepção de aprendizagem. Nesta perspectiva, aprendizagem trata-se da

capacidade de compreensão e de ação transformadora da realidade. Isso envolve mudanças e pressupõe que elas ocorram nas pessoas articuladas entre si, e no contexto no qual as mesmas estão inseridas. (GAYOTTO, DOMINGUES, 2001, p.30).

Nesta ótica, quando se está aprendendo, inconscientemente, abandona-se formas estereotipadas de ver o mundo. Sendo assim, ao uso instrumental da lógica formal, haja vista que o processo grupal é um estruturando<sup>7</sup> que surge a partir das necessidades dos integrantes, Pichon-Rivière acrescenta o da lógica dialética e o da noção do conflito, em que os termos não se excluem, mas estabelecem uma continuidade com base em sínteses sucessivas (PICHON-RIVIÈRE, 2012).

No léxico pichoniano, a noção de tarefa é fundamental. Tarefa que se dá em conjunto, no campo grupal, e que vai além da ideia de um trabalho ou de uma atividade a ser desempenhada, como as representações do senso comum poderiam levar a entender, pois significa algo dinâmico, em movimento, correspondendo ao objetivo que mobiliza o grupo e à dinâmica que permeia e articula sua trajetória nas dimensões implícitas e explícitas da tarefa (PICHON-RIVIÈRE, 2012; DALL'AGNOL et al., 2012).

O caminhar do grupo se processa em três momentos não lineares, implicando em contínuos (re)começos que, para Pichon-Rivière (2012), compreendem a pré-tarefa, a tarefa e o projeto. Na pré-tarefa, o grupo foge, evita a tarefa explícita e implícita, em razão de dois medos básicos: o medo da perda do conhecido e o medo do ataque do desconhecido. Um momento em que há uma grande resistência à mudança e utilização de defesas dissociativas

---

<sup>7</sup> Uma estrutura em movimento que, em contraposição a uma organização rígida, aproxima a noção de prática e processo, uma vez que a própria ação do grupo é responsável por sua existência e organização (SCHOSSLER; CARLOS, 2006).

na elaboração destas ansiedades. Na tarefa, o grupo dá um salto qualitativo ao conseguir centrar-se na tarefa, e inicia a elaboração e a superação dos medos básicos que perturbam a aprendizagem. No projeto, o grupo, em franca aprendizagem, torna-se produtivo e planeja e articula suas ações futuras. Esses momentos apresentam-se em uma série evolutiva e seu surgimento e interjogo constante podem estabelecer-se em presença de qualquer situação ou tarefa que envolva mudança. Desta forma, a cada nova interpretação da realidade, alcançada pelo movimento dialético, o grupo pode regredir da tarefa à pré-tarefa, por meio da ação de mecanismos de defesa que se manifestam a partir da nova realidade. Nesta ótica, a adaptação ativa à realidade e a aprendizagem estão indissoluvelmente ligadas por meio de um interjogo dialético, “no qual a síntese que resolve uma situação dilemática se transforma no ponto inicial ou tese de outra antinomia, que deverá ser resolvida neste contínuo em espiral” (PICHON-RIVIÈRE, 2012, p.12). O processo de aprendizagem deve ser compreendido como um sistema de fechamento e abertura que funciona dialeticamente. Fecha-se, em determinado momento, abrindo-se em seguida, para voltar a se fechar em seguida. Se o pensamento ficar fechado por muito tempo em uma determinada estrutura, estereotipa-se (PICHON-RIVIÈRE, 2012). Esta descrição refere-se à superestrutura do processo.

O campo da infraestrutura, assim, constitui o inconsciente com suas fantasias que resultam das relações dos integrantes do grupo entre si, conformando o depósito de motivos, necessidades e aspirações que subjazem no processo de aprendizagem. Na conduta motivacional, pode-se observar que o aspecto direcional primário está ligado às etapas iniciais do desenvolvimento. Neste sentido, a pessoa constrói, ao longo da vida, um grupo interno por meio das relações internalizadas nos diferentes grupos que integrou, por exemplo, família, amigos, trabalhadores. Já o aspecto direcional secundário passa pelo filtro grupal e movimenta as relações em definitivo (PICHON-RIVIÈRE, 2012).

Esta mútua representação interna constitui o processo grupal e representa o que foi internalizado ante os vínculos estabelecidos, o que implica em uma relação dialética entre mundo interno e mundo externo e entre sujeito e objeto, estabelecendo-se entre estes um diálogo e modificação permanente de um e de outro, através do processo de comunicação e aprendizagem. Pichon-Rivière (2012) concebe o vínculo como uma relação bicorporal e tripessoal, que se estabelece entre duas pessoas ou nos grupos por meio das redes de comunicação. E, em uma analogia entre o processo que se estabelece na comunicação com o que se manifesta na relação vincular, explicita o ruído como a forma deste terceiro, tido como a expressão daqueles vínculos que povoam o mundo interno e move o interjogo das inter-relações. Nestes lineamentos as pessoas desempenham diferentes papéis nos distintos grupos

que integram. O “como” a pessoa irá se comportar depende, em grande parte, do *status*<sup>8</sup> em que ela se encontra, tomados como manifestação não apenas de um acontecer individual, mas de um acontecer grupal, fazendo referência à posição que cada um do grupo assume nesta rede de interações.

Estruturalmente, um grupo operativo é composto pelos integrantes, um coordenador e um observador. Para Gayotto e Domingues (2001), todos os integrantes de um grupo, a cada momento, estão se desenvolvendo no plano manifesto explícito, prático. No entanto, é necessária a compreensão das implicações da dinâmica de grupo invisível e de como desvendá-lo a serviço da operatividade grupal. Para as autoras, a

dinâmica visível é uma tomada de consciência da própria ação, o que implica em atitudes e comportamentos eficazes e satisfatórios para si e para os demais membros do grupo, em direção aos objetivos comuns. (GAYOTTO; DOMINGUES, 2001, p.43).

E quando um grupo começa a produzir, começa então a compartilhar outro aspecto da tarefa, que lhe é implícito e que se destaca pela maneira como as pessoas assumem papéis decorrentes da dinâmica grupal. Uma dinâmica em que o coordenador tem diante de si dois diferentes planos: o das relações dos integrantes entre si e o das relações dos integrantes com a tarefa. É fundamental, então, que ele possa levar em conta a ambos, de tal modo que possa perceber, por vezes, obstáculos nas relações e, outras vezes, obstáculos na relação com o objetivo da tarefa. Nesta perspectiva, é importante não deixar de lado a concepção de homem que subjaz a sua forma de trabalho, exigindo muitas vezes redefinir-se e assumir, intrinsecamente, o que é fundamental em função da integração e do compromisso necessário para levar a cabo o processo grupal. O observador, por sua vez, é um copensador, silencioso, que tem a possibilidade de perceber a globalidade do processo, cabendo a ele fazer o registro por escrito das comunicações verbais e gestuais dos integrantes e do coordenador, a fim de auxiliá-lo na elaboração do relatório percorrido pelo grupo (MANIGOT, 1987; ZIMERMAN, 1997).

Um acontecer grupal em que o papel do coordenador do Grupo Operativo é, então, essencial, e consiste em esclarecer, por meio de assinalamentos e interpretações, as pautas estereotipadas de conduta que dificultam a aprendizagem e a comunicação no grupo, no sentido de favorecer a sua operatividade. Nesse sentido, o coordenador não deve responder às questões, mas ajudar o grupo a respondê-las. Isto ajuda os integrantes a parar, verificar, refletir e concluir sobre o que paralisa as atividades grupais (MINICUCCI, 2007). Igualmente,

---

<sup>8</sup> Posição particular que ocupe em seu meio social.

“é preciso reconhecer que, para além da palavra informada, as manifestações não verbais e o próprio silêncio comunicam e podem se constituir em formas de intervenção”. (DALL’AGNOL et al., 2012, p. 189). Uma perspectiva de interlocução entre os sujeitos que tem como disparador de transformações o emergente, o “conteúdo de uma relação vincular implícita que realiza um movimento na direção do explícito, constituindo-se como o motor da transformação das configurações do grupo.” (SCHOSSLER; CARLOS, 2006, p. 165-6).

E neste interjogo de papéis, que tem para Pichon-Rivière (2012) um caráter estruturante no grupo, destacam-se ainda quatro papéis prototípicos, o porta-voz, o bode expiatório, o líder progressista e o líder da resistência. Ao abordarem sobre reuniões de trabalho, Dall’Agnol e Martini (2003) expressam bem os diferentes papéis e expõem os benefícios na identificação dos mesmos.

O reconhecimento e identificação dos papéis adjudicados e assumidos subsidiam as estratégias a serem adotadas no transcorrer da reunião. Assim, perceber a atuação do porta voz possibilitará ao coordenador ter pistas sobre o que o grupo está pensando e sentindo, instrumentando-o para trabalhar os conteúdos latentes e redirecionar a reunião. O bode expiatório expressa toda a parte má do grupo. Nele é projetado, de modo velado, todos os conteúdos indesejáveis que são de todos. Já o líder da resistência às mudanças ou sabotador anuncia os processos de resistência e atua em movimento contrário às mudanças. Em contrapartida, o líder progressista, considerado um facilitador, poderá auxiliar o coordenador na função de condução do debate. (DALL’AGNOL; MARTINI, 2003, p. 95).

Exatamente no interjogo de papéis que os conflitos envolvendo as diferenças culturais, crenças, valores e vivências anteriores se fazem presentes, uma vez que o grupo se estrutura sobre a base do interjogo de mecanismos de assunção e adjudicação de papéis que representam modelos de conduta correspondentes à posição das pessoas nessa rede de interações, ligadas às expectativas próprias e às dos demais integrantes do grupo. Em meio a este interjogo de papéis e mediante a ação da verticalidade do sujeito e da horizontalidade que articulam-se no papel, Pichon-Rivière (2012) propõe a técnica de Grupo Operativo para a leitura do acontecer grupal.

Com o conceito de Esquema Conceitual, Referencial e Operativo (ECRO), um conjunto de experiências, conhecimentos e afetos com os quais o sujeito pensa, sente e age, Pichon-Rivière (2012) coloca em questão a construção de um ECRO grupal. Medeiros e Santos (2011), inspirados em Pichon-Rivière, apreendem que noções, valores e conceitos expressivamente fortes conformam atitudes que, em certos contextos e condições, levam os sujeitos a agir de modo mais ou menos previsível no meio social em que interagem, estabelecendo uma comunicação a partir da afinidade de seus esquemas referenciais. Nesta ótica, “é possível fazer uma leitura do grupo baseado na totalização de práticas, conceitos e

referencias individuais para a obtenção de um esquema conjunto que norteará uma ação”. (SCHOSSLER; CARLOS, 2006, p. 165).

Com a contribuição de Pichon-Rivière pode-se ter a compreensão do processo grupal utilizando como base a ideia da construção de um ECRO grupal, constantemente alterado por sua prática. No entanto, Schossler e Carlos (2006), em uma leitura mais atenta dos textos de Pichon-Rivière, destacam que a construção do ECRO grupal não é necessariamente feita considerando uma totalização, mas também pode ser entendida como a escolha, nem sempre consciente, e integração de elementos tidos como individuais ao modo de funcionamento coletivo. Ainda, para os autores, essa sutil diferença é importante, pois nos coloca diante da permanente possibilidade do ECRO grupal deparar-se com a diferença, forçando-a a uma reestruturação.

Observa-se que o psicanalista argentino Pichon-Rivière dedicou bastante atenção aos elementos chamados por ele de implícitos, e sem a leitura de sua obra não seria possível trazer esses elementos à discussão do processo grupal. Para elucidar o que são esses elementos implícitos, Pichon-Rivière (2012) fala da existência de conteúdos universais que atuam de forma latente nas relações vinculares em um grupo, as ansiedades básicas: o medo da perda da estabilidade já obtida na situação anterior e o medo de ataque na nova situação, quando o sujeito já não se sente mais suficientemente instrumentalizado. Os dois medos, que coexistem e cooperam, configuram a ansiedade diante a mudança e que, geradora da resistência à mudança, deve ser superada em um acontecer grupal no qual se cumprem os três momentos dialéticos de tese, antítese e síntese. Assim sendo, a resistência à mudança, os sentimentos de insegurança, o temor de perder aquilo que é conhecido e que já se tem corresponde a uma ansiedade depressiva, a qual produz imediatamente o medo do ataque e que, por sua vez, alude ao temor frente ao desconhecido, por representar perigo e ante o qual o indivíduo não se sente com possibilidade de adaptação ativa, caracterizando a ansiedade persecutória.

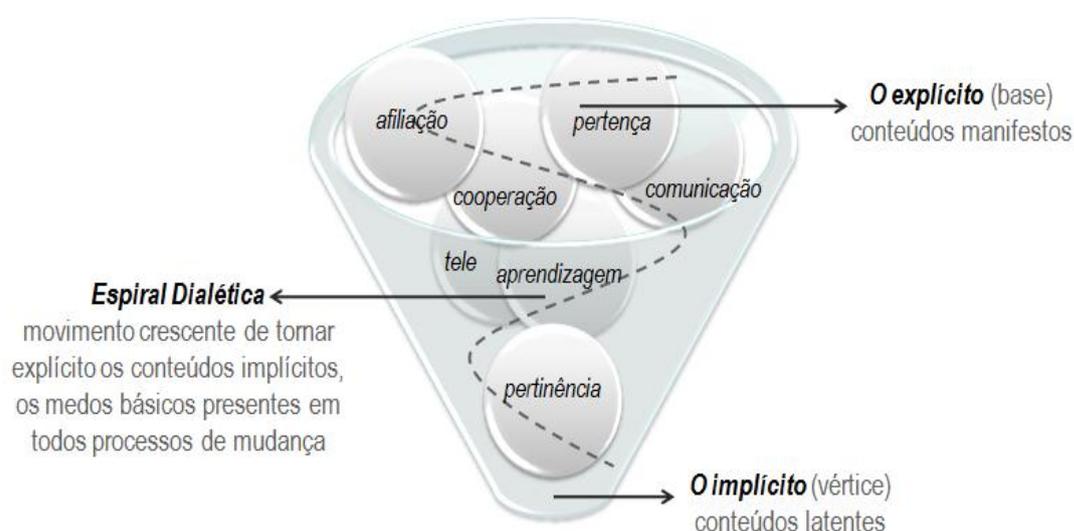
Quanto às situações manifestas que se apresentam na situação grupal, e pelas quais é possível compreender como os universais emergem, para Pichon-Rivière (2012), tratam do explícito em um grupo. Desta forma, o explícito da tarefa grupal pode ser a aprendizagem, no entanto, sob essa tarefa subjaz outra que aponta a ruptura de pautas estereotipadas e que dificultam a aprendizagem e a comunicação, constituindo um obstáculo frente a toda situação de progresso ou mudança, a tarefa implícita.

Em sua teorização, Pichon-Rivière coloca na operação do grupo uma chave para a sua compreensão, podendo tomá-la como uma situação na qual ocorre a emergência dos universais que antes estariam implícitos (SCHOSSLER; CARLOS, 2006). O ensino da

administração em enfermagem consiste nesse processo em que se realiza uma aprendizagem da realidade por meio do confronto, manejo e solução integradora do conflito no desencadear das atividades teórico-práticas, no espaço assistencial e em equipe, cujas redes de comunicação são constantemente reajustadas. Somente assim é possível elaborar um pensamento capaz de diálogo com o outro e de confronto com a mudança. E é justamente neste operar do grupo, com a inserção do aluno na equipe de enfermagem, o esteio produtivo em que esses fenômenos ocorrem. Corroboram Cardoso e Dall’Agnol (2011) que a alusão a este modo operativo relaciona-se a operar no sentido de criar condições para que os seus integrantes promovam uma modificação criativa e uma adaptação ativa à realidade, o que significa compreender o grupo como instrumento a serviço da aprendizagem.

Enfim, Pichon-Rivière (2012) contribui para expressar todo o significado da realidade grupal com uma representação gráfica que retrata a constante relação entre os conteúdos implícitos e explícitos da tarefa, a partir de uma escala de avaliação do processo grupal que permite a análise das vivências sociais internalizadas que geram e organizam as formas observáveis de interação, como mostra a Figura 1.

**Figura 1** – Imagem adaptada do Cone Invertido idealizado por Pichon-Rivière



Fonte: PICHON-RIVIÈRE, 2012.

O cone apresenta um vértice, na parte inferior, onde se encontram os conteúdos latentes, ainda não manifestados pelo grupo, e uma base, na parte superior, em que se localizam os conteúdos emergentes, manifestos ou explícitos. O trabalho grupal configura-se na espiral dialética mediante a utilização de vetores de indagação e esclarecimento que vai do implícito ao explícito, com o objetivo de explicitá-lo. Esses vetores foram descritos por

Pichon-Rivière (2012) como afiliação e pertença, cooperação, pertinência, comunicação, aprendizagem e telê.

Quanto ao significado, afiliação e pertença indicam o grau de envolvimento do sujeito com a tarefa e com os demais integrantes do grupo, que tende a transpor-se de um nível mais básico para um de maior envolvimento e profundidade. A pertinência consiste no centramento do grupo na tarefa proposta, rompendo estereótipos, ansiedades, vencendo a resistência à mudança e outros tantos movimentos recorrentes no aqui e agora do grupo. Quanto à cooperação, esta trata da capacidade que cada integrante possui para colaborar com os outros membros e com o coordenador na execução da tarefa do grupo, em uma relação de complementaridade e realizando um rodízio de papéis. A comunicação permite observar os vínculos estabelecidos entre os integrantes, sendo assim, a base fundante do grupo. São diversas as maneiras de estabelecer a comunicação entre os membros: de um para todos, o líder; de todos para um, o bode expiatório; entre dois ou mais entre si excluindo os demais, os subgrupos; entre todos mutuamente, sem se escutarem, o caos; entre todos, mas se escutando e respeitando as intervenções de cada um, a boa comunicação. A aprendizagem se desenvolve a partir da comunicação, em saltos de qualidade que incluem tese, antítese e síntese. Implica em criatividade, em elaboração das ansiedades e em adaptação ativa à realidade: produção coletiva de informações dos integrantes do grupo e desenvolvimento de condutas alternativas diante dos obstáculos que se apresentam, rompendo formas arcaicas de comportamento. E telê, refere-se à disposição positiva ou negativa para trabalhar a tarefa grupal e estar em interação ou não com o grupo. Consiste no sentimento desperto de atração ou rejeição dos participantes entre si de maneira espontânea e de acordo com a dramática ou temas do grupo. É, enfim, o clima do grupo (PICHON-RIVIÉRE et al., 1995, GAYOTTO; DOMINGUES, 2001). Além dos indicadores, Pichon-Rivière (2012) sugere um guia de observação de grupos operativos, que serve de roteiro orientador ao coordenador do grupo.

A eleição do esquema do cone invertido por Pichon-Rivière (2012) se deve a que em sua parte superior estariam os conteúdos manifestos e, em sua parte inferior, as fantasias latentes grupais. Sendo assim, o esquema do cone invertido retrata, de fato, o esquema de toda tarefa.

Ainda guiados por Pichon-Rivière,

tudo o que acontece num grupo e sua maneira de atuar pode ser representado pelo esquema do cone invertido [...] O trabalho grupal configura a espiral que vai internalizando pouco a pouco mediante a utilização dos vetores de interpretação para chegar ao núcleo onde reside a resistência a mudança. Toda aprendizagem produz uma vivência de medo da perda e medo do

ataque que são os pontos importantes de solução no processo de aprendizagem. (PICHON-RIVIÈRE, 2012, p. 267).

No grupo, este esquema do cone invertido ocorre durante todo o processo de interação grupal de forma inconsciente, na maioria das vezes, natural e saudável, mas quando acentuado ou submetido a polarizações recursivas, leva o grupo à cristalização, impedindo a aprendizagem e o alcance da tarefa. Um fenômeno que requer ser explicitado para que o encontro grupal percorra um caminho mais próximo em direção à efetivação da tarefa, visando permitir enfrentar o temor à mudança e retratar a constante relação entre os conteúdos implícitos e explícitos que fundamentam a operação no interior do grupo, concebida por Pichon-Riviere (2012) como *gestalt*<sup>9</sup>. A partir da análise relacionada dos indicadores da escala de avaliação do esquema do cone invertido do processo grupal, é possível chegar-se à avaliação da tarefa grupal.

O fato da obra de Pichon-Rivière fundamentar o conhecimento na prática social e de um sujeito coletivo possibilita a demarcação e orienta também a tarefa no campo da aprendizagem da administração em enfermagem. Em um estudo que revisita o conceito de tarefa à luz do referencial de Pichon-Rivière, Dall’Agnol et al. (2012) referem que é importante reconhecer que os significados atribuídos ao termo tarefa, de uma maneira em geral, na enfermagem e na área da saúde,

estão intimamente relacionados ao modelo biomédico que ainda predomina nos processos de produção de conhecimento e de cuidado em saúde. A ênfase na fragmentação do trabalho e nos afazeres a serem executados é uma tendência que ainda carece de superação no cenário das práticas de enfermagem, com vistas a se alcançar um cuidado integral e humanizado do sujeito, no sistema de saúde. (DALL’AGNOL et al., 2012, p. 188)

No entanto, esclarecem os autores que, nessa concepção, a noção de tarefa remete ao trabalho prescrito e à atividade a ser executada, em um sentido de trefismo, ou seja, de uma prática carente de problematizações e reflexões que reproduzem um fazer pelo fazer. Deste modo, corrobora-se com os autores a ideia de que a elucidação da noção de tarefa, contida na teorização pichoniana, é fundamental para que não ocorra a banalização e reducionismo do termo como simplesmente um trabalho ou atividade a ser cumprida pelo grupo, tendo em vista a tarefa ter uma acepção muito mais abrangente do que uma atividade parcelar a ser executada.

Neste sentido, aprender a gerenciar não é simplesmente entender a situação que se expõe, é também dar-se conta daquilo que, em certa medida, se opõe, mobilizando para a sua

---

<sup>9</sup> Movimento em circuito aberto, contínuo e de caráter espiralado que atua ante os medos básicos que ocorrem nos grupos, tornando explícito o implícito (PICHON-RIVIÈRE, 2012).

compreensão (QUIROGA, 1989). Aluno, professor e profissionais de enfermagem constituem-se em uma *práxis*, em uma relação dialética de mútua determinação com a prática gerencial tão enredada de vínculos e relações sociais, formando tendências afetivas, estéticas, conceituais e de ação. Uma resposta coerente aos problemas que se apresentam em relação ao grupo, sendo importante que se compreenda que não basta estar preocupado apenas com o produto da aprendizagem, mas também com a capacidade de compreensão que possibilita a mudança nas pessoas e que transforma (GAYOTTO; DOMINGUES, 2001).

Faz-se relevante expor que aprendizagem significa ir obtendo, apoiando-se no velho, uma adaptação ao novo. Neste sentido, a aprendizagem trata de uma leitura crítica e propositiva da realidade, uma apropriação ativa, uma constante investigação em que a resposta conquistada já se estabelece em nova pergunta e transformação do real (GAYOTO; DOMINGUES, 2001; PICHON-RIVIÈRE, 2012). No entanto, alertam Barbato, Corrêa e Souza (2010) que esse movimento entre o velho e o novo pode provocar resistências, haja vista que, às vezes, diante do novo, as pessoas sentem vontade de apegar-se ao velho que tampouco já satisfaz, ou seja, necessitam do novo, mas têm resistências para modificar. Ainda para as autoras,

a aprendizagem pela atividade grupal possibilita ao aluno um exercício para a prática profissional, pois ele aprende que opiniões, crenças e experiências são condições singulares construídas nas relações sociais, e que, para lidar com o outro, é preciso flexibilidade e respeito, saber escutar e dialogar, o que, para ser desenvolvido, necessita de contínuo aprendizado reflexivo (BARBATO; CORRÊA; SOUZA, 2010, p. 54).

As interações grupais, e que instituem a administração em enfermagem no espaço assistencial, sabidamente são permeadas de perdas e ganhos. No entanto, com vistas às contradições presentes nas situações de complementaridade dialética e as múltiplas interconexões com o real, ao integrar-se teoria e prática em uma *práxis* concreta, isto denota em uma resultante positiva, operativa (PICHON-RIVIÈRE, 2012). E nessas idas e vindas vão ocorrendo os ajustes e correções de conceitos, preconceitos, tabus, fantasias inconscientes, ideias preconcebidas e estereotipadas, desenvolvendo uma atitude plástica, criativa e dialética no próprio espaço assistencial. Uma aprendizagem que mobiliza mudanças e onde o aluno deixa de ser espectador, passando a protagonista de sua história e da história de seu grupo. Um aprendizado que, de acordo com Prado et al. (2010), incorre em uma relação de conflito no devir do real e que exige o seu contrário, constituído em múltiplas determinações objetivas e subjetivas. Um aprendizado no qual a teoria e prática de administração em enfermagem se resolvem em uma *práxis* no aqui e agora, concomitante à vivência concreta de grupo, em que o aluno faz uso dos seus êxitos e resultados que vão sendo obtidos. Isto é representado pela

tomada de consciência e a explicação e a justificativa que ele dá à prática vivida, sinalizando indicativos de sua compreensão. Em certa medida, essas ideias inspiram requerer do professor e da equipe de enfermagem acompanhar o progresso formativo do aluno de administração em enfermagem em um movimento dialético que prime pela busca por novas informações e que o levem a refletir sobre os conteúdos apreendidos e as práticas realizadas, a interagir com os outros e a refletir sobre si mesmo como ser no mundo.

Com base em Pichon-Rivière (2012), oportunizar ao aluno integrar-se às práticas gerenciais, enquanto vivências necessárias à sua aprendizagem, suficientemente intensas e adequadas, formam uma estrutura funcional e tão somente ao serem consideradas como unidades de ensinar e aprender é que podem se organizar e adquirir um caráter operativo de uma estrutura dinâmica (PICHON-RIVIÈRE, 2012). Trata-se, então, de um compromisso pedagógico que deve ser assumido academicamente, no sentido de despertar no aluno uma contínua e dialética vivência de aprendizagem, em um clima de plena interação grupal e que fundamente a sua intervenção na realidade sobre algo que lhe é desconhecido ou pouco conhecido até então, ou seja, não basta aproximar o aluno das práticas gerenciais em enfermagem que tenham potencial formativo. É preciso que a interação vivida enquanto aprendizado faça sentido, mobilize saberes em uma perspectiva contextualizada para o aluno, professor e equipe de enfermagem, cujas impressões e internalizações (re)formulem matrizes da aprendizagem gerencial. Partindo-se de tais considerações, permitir o progresso do aluno é idear e fazer com que os desafios e impactos das situações de aprendizagem da administração em enfermagem evoluam, sejam negociados e rejam as estratégias e encaminhamentos do professor com seus alunos em um planejamento flexível e indicativo conjuntamente à equipe de enfermagem, portanto, programados e explicitados pedagogicamente.

Uma aprendizagem que tem como base o diálogo crítico aguça o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, amplia a capacidade de desprendimento do contexto imediato e na distinção entre seu ponto de vista e o do outro, levando-o a discernir seus próprios interesses face o outro e a estabelecer relações entre o concreto, o social e o subjetivo (BATISTA et al., 2005; PICHON-RIVIÈRE, 2012). Ao refletir sobre esta mobilização de vivências, afetos e conhecimentos com os quais interagem os componentes de um grupo nos espaços pedagógicos da administração em enfermagem, diria que a condição inicial é que as pessoas estejam juntas, de modo relativamente constante. Igualmente, é importante que o professor e os profissionais de enfermagem com que interage esse aluno insistam em conhecê-lo melhor, com o intuito de entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras

questões. Nesse sentido, a capacidade de se colocar no lugar do outro, na busca ou orientação de esclarecimentos, de empatizar, de compreendê-lo nos gestos, nos sentimentos e nas palavras, é essencial ao funcionamento grupal e para uma troca de informações de modo franco, aberto e transparente na equipe de enfermagem. A possibilidade de integrar a equipe e de manter vínculos interpessoais construtivos com o professor e os profissionais de enfermagem complementa o clima de coesão e apoio que o aluno necessita para o enfrentamento das práticas gerenciais.

## **5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA**

Neste capítulo, é descrita a trajetória metodológica para a investigação, detalhando-se acerca do delineamento do estudo, cenário de pesquisa, população e amostra, coleta de informações, método que embasa a análise de informações e precauções com os aspectos éticos envolvidos no desenvolvimento da pesquisa.

### **5.1 Delineamento do Estudo**

As ideias centrais desta pesquisa requerem uma aproximação da realidade experienciada pelo professor, aluno e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem, no espaço assistencial, com vistas a suscitar elementos indicativos para a compreensão das preocupações presentes na inserção acadêmica e no desenvolvimento das atividades gerenciais pelo aluno, no sentido de gerar situações de aprendizagem e transformação.

Com base em Minayo (2010), a lógica dialética é considerada como a que melhor responde às necessidades da pesquisa social no campo da saúde. Seguindo esta perspectiva, a pesquisa insere-se na vertente qualitativa, apoiada no referencial pichoniano, implicando uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

Ainda, para Minayo (2010), a abordagem qualitativa busca responder questões muito particulares, preocupando-se com um grau de realidade que não pode ser quantificado, valorizando significados, aspirações, motivos, valores, atitudes e crenças, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesta concepção, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo investigativo, que busca compreender em profundidade o fenômeno estudado no cenário em que ocorre e do qual faz parte.

### **5.2 Cenário de Pesquisa**

A prática aplicada e o estágio da administração em enfermagem desenvolvem-se em unidades de internação dos Serviços de Enfermagem Clínica (SECLIN) e Cirúrgica (SEC) do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), onde transcorreu a presente investigação. A escolha deste cenário para a realização da pesquisa foi motivada pelo fato do Hospital ser

considerado uma referência teórico-prática para os alunos em atividades de ensino da administração em enfermagem, principalmente, levando-se em conta o *status* de modelo e centro de excelência que o HCPA detém entre os hospitais universitários que ele representa na comunidade acadêmica e nas práticas de enfermagem e de saúde no âmbito sul-rio-grandense e brasileiro.

O HCPA<sup>10</sup> é um hospital universitário, público, quaternário e geral. A instituição foi criada pela Lei 5.604, de 02 de setembro de 1970, com a missão de oferecer serviços assistenciais à comunidade, ser área de ensino para a Universidade e promover a realização de pesquisas científicas e tecnológicas. O HCPA constitui-se em uma empresa pública de direito privado, integrante da rede de hospitais universitários do Ministério da Educação e vinculado academicamente à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Assim, o Hospital constitui campo teórico-prático, principalmente, para os cursos de Enfermagem e Medicina da UFRGS, apoiando-se no tripé ensino, assistência e pesquisa. Conforme mostra o Anexo C, a sua estrutura é composta por quatro áreas: vice-presidência médica, vice-presidência administrativa, grupo de enfermagem e grupo de pesquisa e pós-graduação (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2015).

O HCPA possui 128.338,36 m<sup>2</sup> de área física, com capacidade instalada/operacional de 846 leitos. Destes, 652 leitos em unidades de internação, 9 leitos no Centro de Pesquisa Clínica, 99 leitos de apoio, 87 leitos de tratamento intensivo, 47 leitos de emergência e 50 leitos na Unidade Álvaro Alvin. A área de internação clínica comporta 311 leitos e a área de internação cirúrgica 150 leitos. Como hospital de excelência e de referência para diversas especialidades, disponibiliza atendimentos para usuários provenientes de Porto Alegre, região metropolitana e cidades do interior do Rio Grande do Sul e sua clientela é constituída, majoritariamente, por pacientes do Sistema Único de Saúde (SUS). Além disso, cumpre informar o papel de destaque, no cenário nacional, como hospital universitário referência na assistência integral de alta complexidade, na formação e qualificação de profissionais e no desenvolvimento de pesquisas, com alusão em nível internacional.

Em relação aos recursos humanos alocados, o HCPA conta atualmente com 6.100 funcionários, dos quais 2.236 pertencem à enfermagem, sendo 585 Enfermeiros, 1.299 Técnicos de Enfermagem e 352 Auxiliares de Enfermagem. A estes, somam-se ainda residentes da área médica e multiprofissional e 402 professores da UFRGS. Os professores

---

<sup>10</sup> A caracterização do cenário de pesquisa foi baseada em informações mediante consulta ao site oficial do HCPA, <http://www.hcpa.ufrgs.br/>, acesso em 14 de março de 2015, e em esclarecimentos obtidos junto ao Grupo de Enfermagem – GENF-HCPA.

realizam as atividades de assistência, de ensino e pesquisa utilizando a estrutura do Hospital. Para atender às suas diferentes atividades, o HCPA conta aproximadamente com 130 diferentes categorias profissionais em seu quadro de pessoal.

Em sua composição regimental, os cargos de direção e chefias dos serviços assistenciais são exercidos exclusivamente por professores da Faculdade de Medicina e da Escola de Enfermagem, o que possibilita um espaço de integração ensino-serviço, o qual promove a aproximação entre teoria e prática para amparar a construção de conhecimentos na academia e a sua aplicação no cenário da prática assistencial.

Nesta estrutura, os professores da Escola de Enfermagem da Universidade (EENF-UFRGS) compõem o Grupo de Enfermagem (GENF), distribuídos em cargos de coordenador, adjunto da coordenação, chefias de serviço e suas respectivas assessorias (ANEXO D). Estrutura que conta também com os enfermeiros que atuam em cargos de assessoria da coordenação, supervisores de enfermagem e chefias de setores. Em conformidade com o relatório anual de 2012, do Grupo de Enfermagem do HCPA, o GENF conta com 14 serviços de enfermagem, sendo cada serviço responsável pela gestão de áreas específicas, totalizando 40 setores assistenciais na Instituição, além de outros dois serviços e dois setores da Unidade Álvaro Alvim, hospital incorporado em 2011(HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

### **5.3 População e Participantes do Estudo**

Os participantes do estudo e respectivos critérios de inclusão/exclusão compreenderam:

- a) docentes da Disciplina ENF-3043 - Administração em Enfermagem e/ou Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem, que já tivessem vivenciado situações de estágio relacionadas a essas atividades de ensino no HCPA, adotando-se como critérios de exclusão aqueles em afastamentos legais para o Serviço Público Federal, como gozo de férias, licenças de saúde ou capacitação, no momento da pesquisa;
- b) discentes que, em 2013/2, estiveram realizando estágio em uma unidade clínica ou cirúrgica do HCPA de, pelo menos, uma das atividades de ensino mencionadas na alínea “a”, sendo critérios de exclusão os afastamentos legais para discentes da Universidade;
- c) profissionais de enfermagem do turno da manhã (Enfermeiros, Técnicos e Auxiliares de Enfermagem), alocados nas unidades clínicas e cirúrgicas que, em 2013/2, foram campo de estágio para atividades de ensino mencionadas na alínea “a”. Os critérios de exclusão

compreendem estar em gozo de algum tipo de licença, impedindo participação na coleta de informações ou em contrato temporário com término previsto nesse período.

O estudo com alunos e professores em atividades teórico-práticas da administração em enfermagem e profissionais de enfermagem alocados nas unidades clínicas e cirúrgicas, campo de estágio na ambiência hospitalar, sustenta-se em uma lógica que envolve conhecimento-ação, comunicação, negociação, atuação compartilhada em equipe, tomada de decisões, entre outras condições necessárias para promover o aluno a articular o conteúdo teórico ao que está vivenciando no campo de prática profissional.

Os convites aos sujeitos foram enviados via correio eletrônico e realizados face-a-face, em encontros coletivos dos diferentes segmentos dos participantes, tais como: reunião de professores e alunos das atividades de ensino de administração em enfermagem, que precede o início dos estágios no HCPA e reunião de equipe dos profissionais de enfermagem, no campo de coleta de informações.

#### 5.4 Coleta de Informações

Para explorar as ideias e vivências diante da temática foram previstas duas etapas para coleta de informações. A primeira consistiu em Observação Participante e Questionário Autoadministrado, cujos resultados parciais integraram o guia de temas relativo ao Grupo Focal, na segunda etapa da coleta de informações.

No quadro 1, apresenta-se um panorama da composição dos participantes do estudo, levando em conta os três procedimentos de coleta de informações que, na sequência, serão explicitados.

**Quadro 1** – Procedimentos de coleta de informações e participantes do estudo

Campo/Participantes Coleta de Informações	Período	Unidades Internação (UI)	Participantes	Nº
Observação Participante	28/10 a 26/11/2013	1 UI Cirúrgica 1 UI Clínica	- Professores (2) - Alunos (10) - Profissionais Enf. (20)	32
Questionário Autoadministrado	10/2013 a 11/2013	2 UI Cirúrgicas 2 UI Clínicas	- Professores (8) - Alunos (27) - Profissionais Enf. (22)	57
Grupo Focal	14/08/2014	1 UI Clínica	- Professores (3) - Alunos (1) - Profissionais Enf. (3)*	7***
Grupo Focal	03/09/2014	1 UI Clínica	- Professores (2) - Alunos (1) - Profissionais Enf. (2)**	5***

Fonte: Informações da pesquisa, 2014.

\* 2 Enfermeiros, 1Técnico/Auxiliar de Enfermagem

\*\* 1 Enfermeiro, 1Técnico/Auxiliar de Enfermagem

\*\*\*Critério para seleção dos participantes: Interesse em discutir a temática

#### 5.4.1 Observação Participante

A Observação Participante foi realizada pela pesquisadora em uma das unidades de internação do Serviço de Enfermagem Clínica – SECLIN e outra do Serviço de Enfermagem Cirúrgica - SEC do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, no período entre 28 de outubro e 26 de novembro de 2013, acompanhando o estágio de alunos da administração em enfermagem, de segunda a quinta feira, das 7 horas às 13 horas e quinze minutos, totalizando 125 horas nas duas unidades, distribuídas equitativamente. A Observação Participante constituiu um dispositivo para obter informações detalhadas junto aos 32 sujeitos sobre o fenômeno em estudo, implicando em ouvir, escutar, ver, fazer uso de todos os sentidos, fazendo com que a pesquisadora, no campo, pudesse se colocar no lugar do outro e, na convivência com o objeto de estudo, pudesse perpetrar no novo. Os registros foram feitos em um diário de campo (APÊNDICE A) e em muitos momentos esclareceram situações, além de proporcionarem uma visibilidade sobre a movimentação grupal.

Com base em Minayo (2010), nesta técnica de coleta de informações registraram-se as manifestações presentes nas dinâmicas do trabalho gerencial e cuidativo da enfermagem, descrevendo movimentos, falas, ações, conflitos, ocorrências, comunicações verbais e não verbais adotadas pelos participantes no ambiente em que ocorre o estágio, o que favorece a reflexão do próprio ato de observar. Atitude de observador que consistiu em colocar-se sob o ponto de vista do grupo pesquisado, com respeito e empatia, o que demanda abertura para o grupo, sensibilidade para a sua lógica e cultura. Interação social que faz parte da condição e da situação de pesquisa, além de ajudar a vincular fatos e assunção de papéis às contradições ensino/serviço por meio das próprias contradições no cotidiano do grupo. Uma das vantagens da utilização dessa técnica foi a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, permitindo acompanhar as vivências diárias dos participantes e apreender o significado que atribuem à realidade e às suas ações.

No percurso da Observação Participante, levou-se em conta os quatro momentos estratégicos propostos por Leininger (1985):

- a) fase 1, a observação primária ou inicial, caracterizou-se pelo observar e o ouvir, com vistas a obter ampla visão do local de estudo;
- b) fase 2, observação inicial com alguma participação, momento em que a observação continua, porém, começou a ocorrer alguma participação;

- c) fase 3, participação com alguma observação. Nessa fase começou uma participação mais ativa e diminuiu a observação com o objetivo de aprender com as pessoas através do envolvimento direto em suas atividades;
- d) fase 4, reportou à observação reflexiva. O objetivo dessa fase foi ajudar o pesquisador a avaliar sua própria influência e a de outros, a sintetizar o total das observações em sequência lógica, a particularizar uma forma de obter um quadro representativo das informações coletadas e de poder descrevê-las de maneira fidedigna.

Um aspecto a ser considerado quanto à coleta de informações por Observação Participante refere-se ao efeito *Hawthorne*<sup>11</sup>, no qual a presença do observador pode modificar a maneira particular de agir dos observados. Assim, nos primeiros momentos, parecia haver preocupação dos alunos, professor e profissionais de enfermagem face à presença da pesquisadora-doutoranda, mas, aos poucos, esta foi sendo gradualmente despercebida e todos passaram a agir com mais “naturalidade”.

#### 5.4.2 Questionário Autoadministrado

Um questionário é autoadministrado quando o próprio participante o preenche (MINAYO, 2010). Nesta pesquisa, o Questionário Autoadministrado (APÊNDICE B) foi construído pela pesquisadora com base na vivência prévia e o referencial pichoniano, sendo composto de cinco questões abertas para obter informações sobre como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensinar/aprender administração em enfermagem, na graduação, em um hospital universitário: quais são suas preocupações com relação ao início e desenvolvimento do estágio de administração em enfermagem; quando/em que momento estas preocupações são superadas; descreva algumas situações que (des)motivam a interação grupal, na unidade de internação campo de estágio; você considera que existe (ou não) oportunidade de diálogo construtivo na equipe que envolve professor, aluno, enfermeiro e pessoal auxiliar? Comente sobre isso; você gostaria de se manifestar acerca de aspectos que não foram mencionados e que interferem no andamento do estágio? Explique. O questionário foi submetido à validação por dois membros do NEGE, núcleo de estudo ao qual se vincula a presente Tese, sendo enfermeiros doutorandos que já haviam

---

<sup>11</sup> Fenômeno estudado por pesquisadores na *Western Pacific Corporation*, em *Hawthorne* (GALANTE et al, 2003). Em nossa pesquisa, o efeito *Hawthorne* diz respeito à mudança de atitude de alunos, profissionais de enfermagem e professor pelo fato de estarem sendo observados no campo de prática.

assumido estágio de docência nas atividades de ensino da Administração em Enfermagem hospitalar.

As informações do Questionário Autoadministrado foram coletadas entre outubro e novembro de 2013. Os instrumentos ficaram disponíveis para preenchimento pelos sujeitos alocados nas unidades clínicas e cirúrgicas que, em 2013/2, foram campo de prática das atividades de ensino da Administração em Enfermagem. Os participantes do estudo dispuseram de 10 dias para preenchimento, devolvendo os questionários respondidos em caixas coletoras dispostas nas próprias unidades. Houve retorno de 8 docentes, 27 discentes, 7 Enfermeiros e 15 Técnicos/Auxiliares de Enfermagem, totalizando 57 participantes.

Nesse sentido, foi nos registros qualitativos que encontrou-se descrições sobre as formas de ser e pensar de alunos, professores e profissionais de enfermagem.

#### 5.4.3 Técnica de Grupo Focal

O Grupo Focal ocorreu mediante a realização de dois encontros, sendo um em 14 de agosto e outro em 3 de setembro de 2014. Cada um teve duração de 2 horas (das 14 às 16 horas). Os participantes do grupo permaneceram dispostos em círculo e foi utilizado um gravador que, após as devidas explicações acerca de sua utilização e com o consentimento dos participantes, foi colocado no centro da sala, buscando uma captação mais homogênea das falas. Os dois encontros foram gravados e transcritos na íntegra.

O desenvolvimento do Grupo Focal deu-se conforme o Guia de Temas (APÊNDICE C), prevendo momentos-chaves com questões disparadoras dos debates. Os resultados parciais da primeira etapa de coleta de informações, da Observação Participante e do Questionário Autoadministrado integraram o guia de temas dos encontros.

No 1º encontro, foram abordados dois temas geradores: primeiramente discutiu-se acerca dos medos e preocupações de alunos, professores e profissionais de enfermagem na inserção em campo de estágio; e, em um segundo momento, como vinha sendo percebida a interação entre todos na busca da organização do grupo para o desenvolvimento do gerenciamento do cuidado. Nesse encontro, houve a participação de três docentes, dois enfermeiros, um técnico de enfermagem e um aluno, perfazendo seis participantes além da moderadora e observadora não participante. No 2º encontro, debateu-se sobre até que ponto alunos, professores e profissionais de enfermagem, copartícipes no processo formativo para o gerenciamento do cuidado, vinham aproveitando as oportunidades em meio às atividades acadêmicas para a troca de experiências e saberes gerenciais, no sentido de fortalecer o

compromisso com o aprendizado e com o grupo. Após esse tema gerador, passou-se a uma provocação instigante que dizia respeito à nuance do jamais saber-se tudo e como proporcionar o aprendizado que estimule reflexão e ação no campo de estágio para uma prática gerencial crítica, reflexiva e propositiva. No segundo encontro, estiveram presentes dois docentes, um enfermeiro, um técnico de enfermagem e um aluno, perfazendo cinco participantes além da moderadora e observadora não participante.

Em cada encontro contemplou-se um período de aquecimento do grupo, considerado essencial para a troca de ideias e dinâmica grupal, bem como um período de síntese e fechamento dos debates. Com o intuito de viabilizar a participação no estudo, os encontros foram realizados na sala 630 do HCPA, previamente agendada, visando proporcionar conforto e privacidade do grupo, além de permitir a disposição dos participantes de maneira que todos se encontrassem no campo de visão entre si e com a pesquisadora e a observadora não participante, fomentando, assim, a participação e interação grupal.

Entre as vantagens da Técnica de Grupo Focal, para Dall’Agnol e Ciampone (1999, p. 6), “está a possibilidade de intensificar o acesso a informações acerca de um fenômeno, seja pela intenção de gerar tantas ideias quanto possíveis ou pela averiguação de uma ideia em profundidade”.

A pesquisadora doutoranda conduziu as discussões com auxílio da observadora não participante<sup>12</sup> que colaborou nos aspectos logísticos do Grupo Focal. A presença da observadora foi fundamental para o desenvolvimento da Técnica de Grupo Focal, conforme assinalam Debus (1996), Dall’Agnol e Ciampone (1999), prática que vem sendo adotada sistematicamente nos projetos do NEGE, no qual o presente estudo se vincula. As atribuições da observadora consistiram no apoio logístico mediante monitoramento dos equipamentos de gravação, preparo do ambiente físico, controle de tempo, além de registrar em diário de campo as formas não verbais de comunicação dos participantes e o código do participante no início de sua fala, com vistas a facilitar a compreensão dos diálogos. Também, durante os debates, pode contribuir com perguntas esclarecedoras em caso de dúvidas, além de ter participado de encontros com a pesquisadora-doutoranda e a orientadora do estudo para *feedback* das atividades, pois após cada encontro foi feito um registro das principais impressões da pesquisadora acerca do grupo e seus movimentos, com a intenção de auxiliar no planejamento do encontro seguinte, oferecer um panorama do desenvolvimento do grupo,

---

<sup>12</sup> Aluna de enfermagem, bolsista de iniciação científica, membro do Núcleo de Estudos sobre Gestão em Enfermagem (NEGE) da UFRGS.

além de subsidiar a análise e interpretação das informações, visando qualificar a coleta de informações.

Os debates gerados no grupo promoveram a construção de novas ideias e possibilidades de respostas quanto às particularidades e especificidades do tema investigado, marcados pela reflexão e condições singulares, as quais permitiram a desconstrução e reconstrução de conceitos, importando em uma transformação qualitativa de aprendizagem. Para Dall’Agnol e Ciampone (1999), na Técnica de Grupo Focal,

cada integrante fala a partir da sua verticalidade, isto é, a partir de suas vivências. Mas, como a história individual constrói-se no seio de inter-relações experienciadas, os relatos, as opiniões, os posicionamentos são constructos que vão se delineando nas relações com o(s) outro(s). Remetem-se, portanto, aos grupos de origem, manifestações da história pregressa e contemporânea. Assim, os sujeitos também são porta-vozes da horizontalidade em que se inscrevem e o próprio debate no grupo focal é uma dessas construções. (DALL’AGNOL; CIAMPONE, 1999, p. 6).

Este manancial de informações, para Shaha, Wenzel e Hill (2011), trata de questões polêmicas ou controversas sobre um determinado assunto, podendo gerar informações e *insights* acerca de um fenômeno que dificilmente seriam produzidos fora do grupo. As diferentes formas de buscar soluções a partir das perspectivas dos integrantes do grupo propiciam ao pesquisador um espaço de discussão ancorado na troca, aceitação ou discordância de opiniões, atitudes e vivências, constituindo-se como um recurso valioso para empreender demandas pouco investigadas ou assuntos mais delicados na área da enfermagem.

Neste estudo, atentou-se para o enunciado de Dall’Agnol e Ciampone (1999). Operacionalmente, houve momentos-chave que nortearam o desenvolvimento dos encontros de Grupo Focal, constituindo abertura do encontro, apresentação dos participantes entre si, esclarecimento sobre a dinâmica de discussões, estabelecimento do *setting*<sup>13</sup>, debate propriamente dito, síntese dos momentos anteriores e encerramento.

## 5.5 Precauções com Aspectos Éticos do Estudo

Com relação aos aspectos éticos implicados no estudo, seguiram-se recomendações contidas na Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (2012), que apresenta as diretrizes e normas regulamentares de pesquisas envolvendo seres humanos.

---

<sup>13</sup> Contrato grupal pactuado com os participantes quanto a horário dos encontros, pontualidade, assiduidade, saídas antecipadas, uso do telefone celular, respeito às ideias, opiniões, valores e crenças dos participantes, sigilo das discussões, uso de equipamentos eletrônicos, entre outros, conferindo destaque aos aspectos éticos da pesquisa e ao processo interativo.

A pesquisa somente teve início após anuência da Comissão de Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (APÊNDICE D) e do Grupo de Enfermagem do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (APÊNDICE E), com tramitação na Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFRGS – COMPESQ/EEenf/UFRGS, Projeto nº 25.610 e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação do HCPA (CEP-HCPA-UFRGS), da UFRGS, Projeto nº 13.0399 (ANEXO E), com Parecer Consubstanciado nº 426.436 e CAAE 20568813.7.0000.5327. Após o endosso dessas instâncias, os participantes foram convidados para participar da pesquisa e receberam os devidos esclarecimentos.

Aos integrantes do estudo foi assegurado o caráter de livre participação, bem como a isenção de influências hierárquicas que pudessem interferir no vínculo acadêmico ou empregatício junto às instituições de origem. A participação no estudo não trouxe benefício direto ao sujeito, porém contribuiu para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado e os resultados poderão auxiliar a realização de estudos futuros. Não foi previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o participante não teve nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos.

As informações obtidas foram utilizadas exclusivamente para fins científicos, como se pretendeu no estudo. Também, foi garantida a livre participação e o compromisso do pesquisador de fornecer respostas a todas as dúvidas, não tendo havido nenhum questionamento nesse sentido.

Ainda, foi solicitada anuência para a gravação em áudio dos encontros do Grupo Focal, para posterior transcrição literal cujo conteúdo ficará armazenado pela pesquisadora responsável em lugar seguro na EENF-UFRGS, pelo período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados. Após esse período, as informações serão inutilizadas. Essas e outras questões estão descritas nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em versões apropriadas a cada um dos procedimentos. Para tanto, foram observadas as orientações quanto à elaboração do TCLE recomendadas por Vieira et al. (2011) e as informações aos participantes da pesquisa propostas por Goldim e Clausell (2011). Desta forma, após a leitura e terem sido orientados acerca do procedimento de coleta de informações, os participantes assinaram o TCLE correspondente a cada etapa de coleta das informações em duas vias, ficando uma via com a pesquisadora e outra com cada um dos participantes. Em cada Termo, constaram os objetivos e os possíveis benefícios da pesquisa e as formas de contato com o CEP-HCPA.

Quanto aos riscos, considerou-se que poderia haver eventual desconforto dos participantes da pesquisa em decorrência da presença da pesquisadora doutoranda durante a observação, do preenchimento do questionário ou eventual embate de ideias durante as discussões no Grupo Focal. Tais aspectos foram descritos nos TCLE (APÊNDICES G e H) e no Termo de Compromisso para uso de Dados Institucionais (APÊNDICE F).

Para preservar o anonimato dos participantes, no Questionário Autoadministrado foram atribuídos códigos, compostos de letras e números, especificados no capítulo 6 relativo aos resultados e discussão das informações.

Nos registros da Observação Participante manteve-se o anonimato dos sujeitos na utilização das informações, conforme sinaliza o Termo de Compromisso para uso de Dados Institucionais (APÊNDICE F).

Com relação às atividades do Grupo Focal, a moderadora realizou uma breve síntese dos assuntos discutidos, ao final de cada encontro, com o intuito de validar informações relacionadas aos debates e encadear o preparo do encontro seguinte. Já a validação dos excertos que constituem o relatório final da pesquisa ocorreu em momento específico agendado com os participantes.

A presente Tese contou com fomento de pesquisa do Fundo de Incentivo à Pesquisa e Eventos (FIPE)<sup>14</sup> do Hospital de Clínicas de Porto Alegre.

## **5.6 Análise das Informações**

As informações oriundas da Observação Participante, do Questionário Autoadministrado e dos encontros do Grupo Focal foram submetidas à análise temática inspirada em Minayo (2010), visando um processo analítico crítico, que considerou os conteúdos conflitivos e antagônicos da realidade a ser estudada, em busca de conexões que a vivência empírica mantém com o plano das relações grupais.

Realizar uma abordagem dialética, para Minayo (2010, p. 231), consiste em “dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Ela coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante em que é produzida”. Para a autora, a operação intelectual pela qual se obtém a totalidade concreta implica que o movimento da razão e o movimento da vivência sejam apreendidos por meio de relações recíprocas e dialeticamente integrados. Do ponto de vista histórico, a interpretação

---

<sup>14</sup> Fomento de pesquisa no valor de R\$235,40.

dialética reconhece os fenômenos sociais sempre como resultados e efeitos da atividade criadora, tanto imediata quanto institucionalizada, tendo como centro de análise a prática social, a ação humana e a considera como resultado de condições anteriores, exteriores e também como *práxis*. Dessa forma, com a análise das informações, buscou-se por categorias temáticas a partir das contribuições daqueles espaços de discussão do Grupo Focal, de contribuições reflexivas pontuadas nos excertos ao Questionário Autoadministrado e de fragmentos da Observação Participante registrados em ato, considerando os mecanismos de enfrentamento dos sujeitos tendo em vista conhecer como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário.

Operacionalmente, o método analítico desdobrou em três etapas, quando seguiu-se o percurso sugerido por Minayo (2010):

- a) Primeiramente, na pré-análise, ordenaram-se as informações, o que consistiu na transcrição de áudio e na (re)leitura do material proveniente dos questionários, dos registros da Observação Participante e dos encontros do Grupo Focal, bem como na organização das informações em determinada ordem;
- b) Em seguida, classificaram-se as informações do ponto de vista dialético, em um processo que teve presente o embasamento teórico dos pressupostos pichonianos a partir das informações obtidas. Esse momento classificatório compôs dois momentos distintos: a leitura exaustiva e repetida dos textos, contemporizando uma relação interrogativa com eles; e, a constituição de um *corpus*<sup>15</sup>. O primeiro momento, a leitura exaustiva, também denominada como leitura flutuante, permitiu apreender as estruturas de relevância dos sujeitos sociais, as ideias centrais que tentam comunicar e os momentos-chave de sua existência, permitindo estabelecer as relações dialéticas entre as categorias empíricas e analíticas estabelecidas teoricamente como balizas da investigação. O segundo momento consistiu na constituição de um *corpus* a partir de um recorte enquanto unidades de contexto, com vistas à conformação de categorias temáticas. A partir do processo de aprofundamento da análise foi possível refazer e refinar o movimento classificatório, conformando categorias centrais;
- c) Por fim, a etapa de análise final compreendeu a inflexão entre o material empírico proveniente dos questionários, dos registros da Observação Participante e dos encontros do Grupo Focal e o teórico, em um verdadeiro movimento dialético, permitindo

---

<sup>15</sup> *Corpus*: termo que diz respeito ao universo estudado em sua totalidade, devendo responder a algumas normas de validade qualitativa: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. (MINAYO, 2010).

estabelecer relações, contradições e conexões. Um movimento incessante entre o concreto e o abstrato, entre o particular e o geral, visando ao concreto pensado. E, sua interpretação, além de superar a dicotomia objetividade *versus* subjetividade, exterioridade *versus* interioridade, análise e síntese, revelou que o produto da pesquisa é um momento da *práxis* do pesquisador, desvendando segredos de seus próprios condicionamentos.

Assim, a análise das informações foi disparada à medida que se finalizou cada etapa da coleta de informações, de forma que os resultados parciais da Observação Participante e do Questionário Autoadministrado integraram o guia de temas das discussões nos encontros de Grupo Focal. Na finalização do percurso em campo, houve retomada da análise em um movimento de ir e vir entre todas as informações coletadas, cruzando o material empírico proveniente dos questionários, dos registros da Observação Participante e dos encontros do Grupo Focal com a literatura, tendo em vista que estas não constituíram uma sequência linear, havendo uma sobreposição entre elas, interpolando-se em vários momentos. Deste modo, expressões, registros de práticas, trechos dos questionários e relatos constituíram informações em torno de sentidos em consonância com Minayo (2010), conformando reflexões e o exercício da desconfiança, com levantamento de dúvidas ou (re)afirmação de convicções. Momento em que o olhar e a sensibilidade, ancorados no referencial teórico pichoniano, compôs um movimento de cotejo teoria-empíria.

A partir da análise das informações emergiram subcategorias e categorias temáticas, cujos resultados são trazidos e discutidos no capítulo a seguir.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

É importante retomar, nesse início de capítulo, que o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar tem, no referencial pichoniano, uma valiosa ferramenta conceitual, referencial e operativa, ou seja, uma *práxis*, uma trajetória que permite aludir à tarefa o movimento do grupo em direção à aprendizagem. Cabe observar que os objetivos fixados pelos planos de ensino nas atividades de ensino da Administração em Enfermagem, visando à tarefa, são claros quanto ao estágio hospitalar e os conteúdos denotam uma intencionalidade coerente com os objetivos propostos. No entanto, o movimento nos diferentes momentos situacionais do ensinar/aprender administração em enfermagem no campo de prática não é explicitado como fazer. A mútua modificação das pessoas e do contexto decorrente da articulação de alunos, professor e profissionais de enfermagem ao envolverem-se em prol da tarefa, gera sentidos imprevisíveis e muitas vezes imperceptíveis desse fazer-se e fazer dialético em direção à *práxis*, movendo defesas e criatividade que se revelam ao grupo somente após sua imersão na tarefa.

Considerando seu próprio percurso, Pichon-Rivière (2012) apregoa que a complexidade de uma tarefa corresponde à sua densidade temporal, instigando a analisar continuamente as contradições presentes no aqui e agora grupal. Acontecer que advém de um permanente movimento de estruturação, desestruturação e reestruturação entre o que está explícito no grupo e o que está implícito, sendo geralmente recursivo, com avanços, retrocessos, momentos caóticos, em zigue-zague, essencialmente crítico e dialético (PEREIRA, 2013; FABRIS, 2014).

Assim, para manter aberta a espiral dialética no estágio de administração em enfermagem, em que se relacionam grupo e tarefa com o desconhecido e o inevitável, fantasias inconscientes podem tanto obstaculizar o conhecimento e distorcer a leitura da realidade como incentivar o trabalho grupal. O enfrentamento do ir e vir em grupo e as intrincadas relações que levam ao aprendizado remetem a situações de conflito que, se esclarecidas e resolvidas dialeticamente, permitem estabelecer questões muito particulares desde o implícito ao explícito no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar, constituindo-se em possibilidade à criação.

Os resultados deste estudo provêm da organização do *corpus* empírico quanto à leitura e releitura de respostas de alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem ao Questionário Autoadministrado, de apontamentos da Observação Participante de 125 horas, realizada *in loco* em unidades de internação hospitalar clínica e cirúrgica

durante o estágio de administração em enfermagem, e de registros oriundos da transcrição literal dos encontros do Grupo Focal considerando o *corpus* empírico. No Quadro 2 é apresentada a organização dos resultados visando ilustrar o núcleo de compreensão do estudo no que diz respeito ao ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar, sendo agrupado em quatro categorias temáticas que consideram os diferentes momentos do grupo com base na fundamentação pichoniana apresentada: *o desconhecido e o inevitável; no ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos; o diálogo e modos de agir no ensinar/aprender; a emergência da práxis.*

**Quadro 2** – Categorias e Subcategorias Temáticas.

CATEGORIAS TEMÁTICAS	SUBCATEGORIAS
<i>O desconhecido e o inevitável</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Na (in)segurança perante o novo</li> <li>– Necessidades e motivações que impulsionam ou paralisam</li> <li>– No <i>setting</i> grupal, os acordos e combinações</li> </ul>
<i>No ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Processos vinculares do grupo na afiliação e pertença</li> <li>– Ideologias de pertinência</li> <li>– Cooperação <i>versus</i> sabotagem</li> <li>– Facilidades de comunicação, os ruídos e mal-entendidos</li> <li>– Dimensões da aprendizagem e dos obstáculos</li> <li>– Telê positivo e negativo</li> </ul>
<i>O diálogo e modos de agir no ensinar/aprender</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sinalizações e assinalamentos</li> <li>– Contradições e conflitos no enfrentamento dos obstáculos</li> </ul>
<i>A emergência da práxis</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Perspectivas do ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar</li> </ul>

Fonte: Informações da pesquisa, Porto Alegre, 2014.

Para tanto, o caminho da construção do referencial teórico-metodológico que fundamenta a análise das informações converge à perspectiva dialética. Nesse sentido, o conhecimento é uma construção que se dá a partir de conteúdos conflitivos e antagônicos presentes no contexto da prática e sobre os quais se exercitam a apreensão, a crítica e a dúvida no ensinar/aprender administração em enfermagem.

No que tange à apresentação dos resultados, adotou-se codificações que remetem aos diferentes procedimentos adotados para a coleta das informações. Assim, para apresentação dos resultados oriundos do Questionário Autoadministrado, designou-se:

- a) A1, A2, A3 [...] para Alunos;
- b) P1, P2, P3 [...] para Professores;
- c) E1, E2, E3 [...] para Enfermeiros;
- d) T/AE1, T/AE2, T/AE3 [...] para Técnicos e Auxiliares de Enfermagem.

Já para a apresentação dos resultados obtidos no Grupo Focal, adotou-se a seguinte codificação:

- e) GF-M para Moderadora;
- f) GF-A1 para Aluno;
- g) GF-P1, GF-P2 para Professores;
- h) GF-E1, GF-E2 para Enfermeiros;
- i) GF-T/AE1 para Técnico ou Auxiliar de Enfermagem.

Nos apontamentos da Observação Participante foram feitas menções genéricas a alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem.

## 6.1 O desconhecido e o inevitável

O ensinar/aprender administração em enfermagem é espaço pedagógico de interação de alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem e imprime uma teia de relações formada por atos e comunicação, iniciando um processo em que impressões e identidades reveladas dão-se na presença do outro e, por vezes, confrontam-se com impressões e identidades tanto daqueles que lhe são contemporâneos quanto àquelas advindas de experiências anteriores:

E depois de alguns meses chegou a hora de novamente organizar a roupa branca. Que os bons ventos tragam um ótimo estágio de administração em enfermagem. Que os próximos três meses sejam de muito aprendizado, de desafios, de superação. *Let's go!* (A27)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Com base em Pichon-Rivière (2012), todo sujeito é um ser de necessidades, sendo que toda motivação e ação humanas acontecem na busca de satisfação de tais necessidades. Quando satisfeitas essas necessidades, geram novas necessidades e assim continuamente. Nesta busca ininterrupta, o homem tende ao desenvolvimento através da aprendizagem,

deparando-se com o novo. Abandonar e despedir-se do velho e entrar em contato com o novo desconhecido sempre acarreta vivência de ansiedade. Se tal ansiedade é intensa, torna-se paralisadora e configura-se a resistência à mudança. Mas, se por outro lado, a ansiedade é elaborada ou amenizada, tem-se um salto de desenvolvimento em relação aos projetos de mudança.

Assim, alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares deparam-se com novas vivências e novas impressões ao verem e serem vistos, ao ouvirem e serem ouvidos no grupo, interpolando-os quanto à novidade e ao ineditismo que trazem consigo. Sendo assim, o enfrentamento do desconhecido e inevitável, que no início do estágio de administração em enfermagem nada mais é do que a explosão de um sentimento adormecido, uma ansiedade que eclode como mecanismo de fuga, tende a permitir que todos se apresentem e revelem quem são. Tais asseverações não consistem em garantia para o alcance da tarefa grupal, mas sim uma possibilidade de ensinar/aprender administração em enfermagem que encontra sentido quando são articulados no grupo o desconhecido e inevitável que se apresenta.

Portanto, *o desconhecido e o inevitável* é categoria temática que decorre do recorte de três subcategorias: na (in)segurança perante o novo; necessidades e motivações que impulsionam ou paralisam; no *setting* grupal, os acordos e combinações, os quais apresentamos a seguir.

#### 6.1.1 Na (in)segurança perante o novo

Ensinar/aprender administração em enfermagem supõe mudança. No início do estágio o medo pode provocar no grupo entraves emocionais, o que perturba inicialmente a aprendizagem e a comunicação, podendo conformar resistência ao novo que, para Pichon-Rivière (2012), trata do medo de saber. No início das atividades em campo de prática, aluno, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem apenas tem uma noção do que enfrentarão, mas só saberão realmente a partir do momento que vivenciarem a prática.

Medo é o sentimento, estado de alerta que produz luta, fuga ou letargia. Medo também provoca cautela, adverte, mostra riscos, consequências, efeitos e aponta para alternativas. O medo remete a uma reação, gera prudência, emite indicativo de tomada de direções e alcance de objetivos. Sendo assim, medo é sentimento de grande inquietação ante a noção de um perigo real ou imaginário, ou até mesmo de uma ameaça (RAMBAUTH, 2013). Considerando os pressupostos de Pichon-Rivière (2012), o medo pode se tornar problema quando imobiliza, quando paralisa a ação, quando distorce a realidade, restringindo e cerceando o movimento

grupais. O medo por si só não constitui um problema, mas pode ser a indicação de que é preciso melhor preparação para o alcance da tarefa, ou seja, de que é possível fazer melhor. Lado a lado, medo também remete à força, uma energia que se despende como impulso para o alcance de algo, algo protetor e saudável na formação do grupo. Diante do medo, é possível que ocorram distintos caminhos considerando a insegurança que produzem: fugir, lutar, acrescentar.

No início do estágio de administração em enfermagem é intensa a mobilização de ansiedades básicas. O medo da perda diz respeito ao receio do aluno, professor, enfermeiro ou técnico/auxiliar de enfermagem de perder a autonomia diante do novo. O medo do ataque decorre de críticas ou situações que abalam a identidade e o conhecimento que servem de referência para o ensino e a aprendizagem no cotidiano da unidade de internação hospitalar. Por outro lado, a asseveração de si ou do próprio ponto de vista pode ser insuficiente em razão dos riscos percebidos, decorrendo em um comportamento passivo diante do grupo ou mesmo de isolamento. A revelação dessas ansiedades não acontece repentinamente, mas sob a forma de resgate de memórias que, aos poucos, descortinam no aluno, professor, enfermeiro ou técnico/auxiliar de enfermagem comportamentos ao depararem-se com a realidade, assumindo posição defensiva em um espaço pedagógico de manifestação coletiva e não apenas de sua alteridade, podendo dificultar, ou mesmo paralisar, demandas do estágio. A tarefa implícita do grupo trata-se, então, de como elaborar essas ansiedades. Nesse sentido, segue um excerto carregado de ousadia no âmbito docente quanto ao pensar, sentir e iniciar o estágio de administração em enfermagem, para dar conta das preocupações iniciais:

Minhas preocupações iniciais estão relacionadas com a necessidade de criar um ambiente favorável para o grupo de alunos e para os profissionais de enfermagem da unidade de internação. [...] As atitudes pró-ativas e comprometimento dos alunos com as atividades de estágio são fundamentais nesse período inicial. Por outro lado, uma atitude receptiva e aberta da equipe de enfermagem é um potencializador da motivação dos alunos para as oportunidades de aprendizagem no campo de estágio. (P5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Nota-se, neste recorte, a presença de ansiedades básicas no docente quanto à formação de grupo, onde a integração acadêmica à equipe de enfermagem e a necessidade de um ambiente favorável tanto para o grupo de alunos quanto para os profissionais de enfermagem da unidade de internação conformam inevitáveis instabilidades que acompanham o ensinar/aprender administração em enfermagem no início do estágio.

A alusão a turmas de estagiários anteriores traduz-se em reflexão e tomada de consciência que mobiliza momentos de êxito acadêmico e cooperação da equipe de enfermagem em seus relacionamentos, os quais são evocados à conformação do novo grupo:

A cada novo grupo de estágio, a integração dos estagiários na equipe multidisciplinar é crucial. (P5)

Estou familiarizada com os alunos da administração. (E6).

Por ter feito outros estágios anteriormente, sinto-me mais segura para iniciar este estágio. (A16)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Receber bem os alunos na unidade de internação no início do estágio fortalece as relações interpessoais no grupo de alunos, professor e equipe de enfermagem, as quais potencializam a formação grupal e o processo de ensino-aprendizagem de administração em enfermagem. Ao sentirem-se mais tranquilos, atenuam-se as ansiedades básicas e torna-os menos resistentes na nova situação em que se relacionam, decorrendo em condição vital para o ensino e a aprendizagem. No entanto, resistências quanto a compatibilizar ensino e serviço posterga a elaboração das ansiedades básicas, desencadeando insegurança e incertezas que podem repercutir em desgaste profissional, acadêmico e grupal.

Ao responder ao Questionário Autoadministrado, um técnico/auxiliar de enfermagem desvela lembranças e defesas vividas de forma egocêntrica na aceitação de si e do outro:

Quando chegam novos acadêmicos na unidade, há uma expectativa e ansiedade de ambos os lados. Dos acadêmicos, por não saber o que vão encontrar e como serão recebidos. Por parte dos técnicos, como lidar com as tarefas e rotinas do turno e mais uma, de novos acadêmicos chegando à unidade. (T/AE10)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Outra inevitável tensão internalizada, por um lado, do desejo de ação e, de outro, de aceitação no grupo, foi colocado por um aluno:

No início do estágio, uma preocupação é ser acolhido pela equipe, pois somente com uma boa convivência com os colegas e equipe de enfermagem o estágio será bom. A preocupação com um bom desenvolvimento das atividades também existe, como a realização de procedimentos e a assistência ao paciente em geral, no entanto, é conquistada com o tempo e dedicação. Minha expectativa está relacionada a algumas competências com o cuidado de enfermagem, para um cuidado integral do paciente, adquirindo prática e destreza em procedimentos técnicos e conseguir atender as demandas dos pacientes, mesmo as inesperadas. [...] Também preciso melhorar o relacionamento interpessoal com a equipe de forma que eu consiga me expor mais. Essas preocupações foram superadas quando vi os técnicos de enfermagem passando informações diretamente para mim, e não

primeiro para o enfermeiro, quando houve momentos de descontração com a equipe de forma a fugir um pouco da seriedade do trabalho, e quando vemos o agradecimento dos pacientes. (A5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Para entender as ansiedades básicas que movimentam um grupo, não se pode abstrair o contexto e sua implicação nos fatos observados (PICHON-RIVIÈRE, 2012). O grupo sobre o qual nos debruçamos aqui é definido como um conjunto de pessoas que estão reunidas e ligadas em torno de uma tarefa e de um objetivo comum, cuja efetivação constitui-se em inventividade e ajuda mútua visando o ensinar/aprender administração em enfermagem. Na unidade de internação hospitalar, alunos, professor e profissionais de enfermagem relacionam-se por meio de ações voluntárias ou inconscientemente exercidas e/ou consentidas por cada um ou pelo grupo. Por conseguinte, há uma importante preocupação de ensino e serviço com os aspectos inconscientes do acontecer grupal. Tal mobilização grupal condiz com os pressupostos pichonianos, conforme esclarecem Dall’Agnol et al. (2012). A tarefa explícita corresponde ao objetivo comum pelo qual o grupo se organiza e a implícita envolve a elaboração das ansiedades básicas para suplantarem os obstáculos epistemológicos da tarefa em si. Enquanto alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem encontram-se na pré-tarefa, conciliar estágio e cuidado pode gerar ansiedades e impedir o alcance do objetivo comum do grupo envolvido com o ensinar/aprender administração em enfermagem. Isso pode imobilizar e impedir um agir operativo, ficando manifesta a necessidade de reorganização do trabalho e de estudo habitualmente desenvolvidos. Depreende-se desse itinerário a importância que assume nesse contexto o mundo interno dos sujeitos. Não sabendo com o que as pessoas irão se deparar, o grupo de alunos, professor e profissionais de enfermagem encontra-se hesitante, porém atraído, após algumas reflexões, a superar os mecanismos de defesa:

Por não conhecer a unidade e equipe de enfermagem, o início do estágio causa medo, pois não se sabe como trabalha a equipe e como será a interação e a integração dos alunos nessa equipe. A realização de procedimentos também causa medo, pois ainda não se tem a prática necessária, e por não conhecer a equipe e não saber a quem recorrer ou como as pessoas reagem, isso preocupa. Creio que com o passar do tempo, quando tiver exercido de fato o papel do enfermeiro, principalmente nas atividades gerenciais, começarei a me sentir mais tranquila em relação ao próprio conhecimento e à capacidade em relação à equipe. (A12)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

O período inicial do estágio é repleto de expectativas e preocupações, tanto para o aluno como para o professor, enfermeiro e técnico/auxiliar de enfermagem. Em geral, esse período provoca instabilidade nas pessoas e, ao compartilharem a tarefa, precisam estabelecer um clima onde permeiam empatia, cuidado em exhibir bons exemplos de condutas e diálogo. Tal desconforto incipiente está associado à necessidade de que cada um se aproprie de novas aprendizagens, reelaborando concepções em grupo, algo fundamental à prática e ao embasamento teórico-prático necessário à gerência do cuidado para que as pessoas sejam conhecidas e reconhecidas no percurso do estágio. Nesse sentido, informações veladas e contraditórias repercutem nas relações pessoais no grupo (PICHON-RIVIÈRE, 2012) que, por sua vez, refletem sobre a própria tarefa em um percurso que se potencializa permanentemente pela condição nova que se coloca na relação ensinar/aprender administração em enfermagem, portanto, com possibilidades de transformação e mudança. Quanto a isso, Dall’Agnol et al. (2012), ao revisitarem o conceito pichoniano de tarefa, ponderam que a tarefa explícita é indissociavelmente permeada pela implícita, que consiste no motor da dialética grupal, convocante da elaboração das ansiedades básicas, haja vista que o medo de perda da estabilidade e o medo do ataque de uma situação desconhecida resultam em obstáculos epistemológicos da tarefa em si.

Com base em Pichon-Rivière (2012) e em contribuições de Dall’Agnol et al. (2012), é preciso reconhecer que, para além da palavra informada, as manifestações não verbais e o próprio silêncio comunicam e podem se constituir em formas de agir, sendo fundamental que alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem articulem-se como grupo operativo, uma vez que a causa mais frequente de fracasso da tarefa relaciona-se a dificuldades que têm/sentem ao lidar com conflitos na unidade de internação hospitalar e que dificultam as possibilidades de ensino e aprendizagem no campo da prática. Essa abordagem é de fundamental importância, pois se relaciona diretamente com a formação do aluno na disciplina de administração em enfermagem e considera as dimensões da verticalidade e horizontalidade do vínculo.

Em decorrência às provocações que solicitavam ideias, posições e valores quanto aos medos do desconhecido e do inevitável que afloram o início do estágio de administração em enfermagem, no primeiro encontro de Grupo Focal, um silêncio não muito prolongado, porém com trocas de olhares, foi estabelecido entre os participantes, como se buscassem encontrar uma liderança que disparasse o diálogo do grupo. Reconhece-se este pensar e refletir sobre ansiedades básicas naquele momento como ascensão à consciência, validando as colocações que lhes foram apresentadas. Neste sentido, buscou-se reconduzir o debate visando o início

dos trabalhos, quando o diálogo transcorreu com fluência, respeitando momentos de reflexão e de reconhecimento da posição do outro, trazendo à tona vivências e situações inusitadas para uma superação das ansiedades iniciais e para uma atuação verdadeiramente coletiva:

- Sempre fico ansiosa com a chegada de um novo grupo. Gosto de tê-los na unidade e me preocupa para que se sintam bem acolhidos e bem-vindos. (GF-E1)
- Eu, quando fico sabendo que vai vir um grupo novo, que vai começar em seguida, aí já sei que no início vamos ter que fazer o nosso trabalho com o acadêmico junto. Fico assim: será que eu vou poder deixar meu paciente com o acadêmico? (GF-T/AE1)
- Isso também me deixa ansiosa, mas eu conheço a unidade e a equipe. Mas quando eu sei que tem determinadas situações que não vou conseguir trabalhar, aí vêm as preocupações mesmo, sejam em maior ou em menor intensidade. (GF-P2)
- É que quando os alunos chegam à unidade, para eles é uma coisa muito nova, talvez por ser o primeiro estágio em que eles assumem o papel do enfermeiro. Então, ficam receosos de chegar junto, de ter essa aproximação com os técnicos de enfermagem e com os enfermeiros, parece que não cortaram, ainda, o cordão umbilical com o professor e de sua dependência. Então, essa barreira inicial é difícil de quebrar, porque há uma resistência dos dois lados, pelo menos é o que eu vejo. (GF-P3)
- Os alunos vêm para o nosso grupo, que é um grupo que já está formado, estruturado há algum tempo. Eles vão ser participantes desse grupo durante um período e eles vão dividir conosco as responsabilidades pelo atendimento dos pacientes. [...] A minha expectativa quando vem um novo grupo de administração em enfermagem é quanto ao comprometimento dos alunos com o estágio, a vontade de aprenderem, se estão buscando a interação com o técnico, com o enfermeiro, ou se estão simplesmente ali para cumprir uma carga horária obrigatória. (GF-E1)
- Pois é, quando os alunos chegam, já se vê aqueles que ficam de canto, que não se aproximam muito, e tem aqueles que se aproximam mais do grupo, que se tornam mais próximo do grupo. Estes são mais fáceis de acolher, passar alguma informação ou tirar dúvidas. Mas tem aqueles que ficam longe e nem sempre se consegue chegar neles, e aí tu não procura, ele não vem, tu não vai, e aí fica aquele buraco na relação. Daqui a pouco, por alguma razão, se conversa com esse acadêmico e daí, bah, já passou um tempão de estágio, e para eles mais ainda, não é? (GF-T/AE1)
- O aluno quieto nós temos que incentivar, mas tem aquele aluno que não se envolve. E isso, pra mim, é o mais difícil, é a grande ansiedade, este aluno que não quer se envolver. (GF-P3)
- Sabe-se que nesse estágio se fica muito mais tempo com a equipe de enfermagem se comparado com estágios anteriores, que são bem mais curtos. Então, temos que ser aceitos. Essa ansiedade da necessidade em nos inserimos no grupo novo é maior, temos que provar a nós mesmos que podemos, e isso é uma novidade do estágio. Então, não é só se

integrar à equipe, mas fazer e conseguir ajudar a equipe a trabalhar. É para nós mesmos. E o medo é se vamos dar conta. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Depreende-se do diálogo a especial relevância que assumiu para os participantes do Grupo Focal discutir os aspectos latentes e conflituosos que se espelham no grupo no ensinar/aprender administração em enfermagem, no início do estágio, algo difícil de lidar para os atores envolvidos naquele momento grupal. Neste contexto, a instabilidade no processo interativo pode acentuar-se em razão das ansiedades básicas, impedindo o grupo de se apropriar da realidade e fazendo-o permanecer na pré-tarefa.

Quando se dialogou com os participantes do Grupo Focal sobre quais ansiedades intervêm de maneira favorável ou desfavorável na operatividade grupal, foram discutidas situações que, em geral, obstaculizam a interação grupal no estágio, assunto reiteradamente conhecido como de relacionamento amistoso e sem focos de tensão: um movimento de grupo incipiente para um início de estágio de administração em enfermagem. É importante destacar que as considerações apresentadas sobre formas de lidar com as ansiedades que assolam as pessoas no início do estágio e reiteradamente têm obstaculizado a interação grupal, inclusive levando a sucessivas frustrações, caracterizaram-se pelo medo de saber que se estabelece no início do estágio, quando é necessário tanto ao aluno como para os profissionais de enfermagem e o professor assumirem riscos em vez de esconderem-se atrás de terceiros, pois somente reivindicando por transformações que as pessoas poderão mobilizar-se na tarefa e para as mudanças pretendidas. Embora o início do estágio seja complicado para todos, o reconhecimento e a compreensão dos sentimentos do outro podem direcionar o grupo a agir de modo operativo, refletindo na dinâmica de trabalho e no fortalecimento das relações afetivas no alcance da tarefa.

O excerto que segue remete a como se estabelecem os sentimentos de gratificação ou frustração que acompanham a configuração de vínculo do aluno:

Não sei se realmente vou conseguir relacionar-me bem com o enfermeiro e equipe em geral. (A20)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Tal excerto remete a pensar que o autoconhecimento está relacionado à conscientização do imaginário que, para Pichón-Rivière (2012), diz respeito a memórias, afetos, vivências e sensações que conferem significado à existência pessoal e repercutem no grupal. O imaginário motiva, de uma forma ou de outra, as ações no cotidiano. Normalmente,

os fatos vão acontecendo no estágio de administração em enfermagem sem questionar-se como acontecem.

Nada obstante, quando se reflete sobre esta questão, identificam-se recorrências, significações que são frutos de ações reveladoras no dia-a-dia do estágio de administração em enfermagem. Pode-se dizer que tornam manifesto o imaginário, tornam explícito o implícito, promovendo o autoconhecimento. No entanto, a aceitação do outro deveria ocorrer a partir do momento em que se desmistificam os preconceitos que interferem no processo de interação. Quando duas pessoas se relacionam, há entre elas um terceiro personagem internalizado interferindo nessa relação, uma estrutura triangular, bi-corporal e tri-pessoal (PICHON-RIVIÈRE, 2012).

A fantasia inconsciente é, então, produto de interação de vínculos entre as pessoas, e para alcançarem efetivamente a aceitação do outro, deve ocorrer a mútua representação interna, ou seja, a internalização do outro e reciprocamente. Ao vivenciar a prática, o aluno agrega ao fazer a possibilidade de refletir para além do que faz, vislumbrando na interação a oportunidade de experienciar a gerência em enfermagem. Porquanto a articulação, como sequência de ações recíprocas, seria a forma das pessoas envolvidas com o estágio se relacionarem motivados por suas necessidades comuns, (re)conhecendo-se e tendo lugar na rede interacional, internalizando reciprocamente um ao outro naquelas atividades que permitam alcançar seus objetivos comuns. Nessa abertura espontânea ao outro, em que a indiferença deixa de existir para aceitá-lo, flui a interação interpessoal no grupo.

Um professor vislumbra a articulação aluno/profissionais como uma possibilidade de qualificar o ensino, sendo fundamental a complementaridade evocada por tal interação:

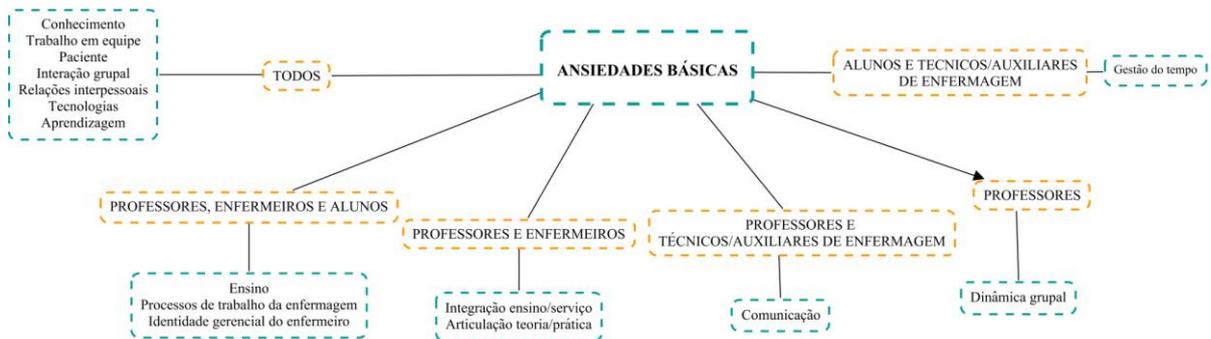
Para os alunos, inicialmente, as interações e o acolhimento são fundamentais para poderem desenvolver as atividades de estágio. (P2)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Quando aluno, professor, enfermeiro ou técnico/auxiliar de enfermagem tiverem consciência do comportamento grupal, mesmo face às inevitáveis intercorrências de instabilidade, terão subsídios para enfrentarem a situação e redimensioná-la. Desse modo, no grupo, espera-se que aqueles que se encontrarem na condição de coordenador do grupo, na perspectiva teórica de Pichon-Rivière (2012), ao lidarem com situações de tensão, paralisação, estereotípias, o façam com preparação, mesmo não sendo algo exclusivo seu, pois em algum momento todos do grupo poderão assumir este papel de coordenador ao enfrentarem situações que decorrem do objetivo comum grupal, denegação da tarefa implícita

ou mesmo intervenções focadas apenas no cumprimento da tarefa explícita (DALL'AGNOL et al., 2012). Portanto, a tarefa implícita perante o novo refere-se aos sentimentos e às emoções dos integrantes dos grupos, manifestados, em sua maioria, de forma inconsciente.

Em conformidade com as informações da pesquisa, na Figura 2 sumarizam-se as ansiedades básicas que acompanham o início das atividades no campo de prática:



**Figura 2** – Ansiedades básicas que mobilizam alunos, professores e profissionais de enfermagem no início das atividades de ensino de administração em enfermagem no contexto hospitalar.

Fonte: Informações da Pesquisa, Porto Alegre, 2014.

### 6.1.2 Necessidades e motivações que impulsionam ou paralisam

O legado de Pichon-Rivière (2012) ensina que o grupo se estabelece quando um conjunto de pessoas, motivadas por necessidades semelhantes, se une em torno de uma atividade específica. Talvez não seja possível determinar com clareza um ponto de referência na formação do grupo de estágio de administração em enfermagem. Isso se deve ao fato de que essa discussão coloca em pauta vários aspectos desde muito antes do seu início como, por exemplo, histórias contadas pelos veteranos sobre a disciplina, bloco teórico realizado anteriormente ao início do estágio, escolha do campo em que o aluno irá estagiar, conhecimento de quem são os profissionais da equipe de enfermagem onde se dá o estágio, conhecimento prévio acerca da unidade de internação hospitalar, ou mesmo quem é o professor do campo de estágio. No entanto, os resultados empíricos da pesquisa apontam que aluno, professor e profissionais de enfermagem, através de suas relações interpessoais que conquistam espaço na busca de informações e novos conhecimentos, têm no outro o aporte às suas necessidades para que juntos possam experimentar o desenvolvimento, tanto profissional quanto acadêmico.

No início do estágio de administração em enfermagem o aluno tem pouca clareza sobre a identidade profissional do enfermeiro, haja vista que até então, em seu itinerário formativo, muito valorizou o desempenho com base em normas técnicas de ação. De acordo com os resultados obtidos por meio dos questionários, no estágio de administração em enfermagem o aluno tem a expectativa de assumir, progressivamente, o papel gerencial do enfermeiro na unidade de internação e dirimir quaisquer dúvidas sobre as atividades que efetivamente deve realizar e qual será o seu papel perante a equipe de enfermagem:

Chegamos ao estágio de administração em enfermagem com pouca segurança para desempenhar o papel e a função da enfermeira, desconhecendo muitas das atividades que são atribuição dela. (A6)

Durante o desenvolvimento do estágio me preocupo em oportunizar experiências distintas aos alunos, mostrar o ‘fazer’ do enfermeiro. Percebo que eles chegam com dificuldades de relacionar teoria e prática e me preocupo em traçar essa ponte. (E6)

A relação dos estagiários com o enfermeiro, por vezes, depende do reconhecimento pelo enfermeiro da potencialidade do aluno em realizar as atividades. (P5)

Preocupam as habilidades que ficaram pouco trabalhadas anteriormente, como aprender a rotina da unidade, quais as reais funções e atribuições do enfermeiro na prática, como este conduz sua equipe. (A7)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Sendo assim, aluno, professor e profissionais de enfermagem conquistam espaço na medida em que se tornam agente de mudanças, com capacidade de interagir e intervir com e no grupo e nos processos de trabalho da enfermagem. Na incessante necessidade de interagirem, o que decorre do desafio que lhes é posto ao assumirem compromissos, compartilham o ensinar/aprender administração em enfermagem para dar conta das oportunidades e desafios que se apresentam nesse cotidiano da prática.

Os envolvidos, tendo como foco o *upgrade* do aluno, no sentido de avançar na aprendizagem, promovem por meio de atitudes colaborativas novas teias de conexões quanto à problemática identitária tão buscada pelo aluno no estágio de administração em enfermagem, evocando capacidades a serem apreendidas em grupo. No entanto, o alcance remete ao interjogo em meio a pares contraditórios: necessidade e satisfação. Conforme descrito por Pichon-Rivière (2012) e realçado por outros estudos (QUIROGA; 1990, GONÇALVES; 1992, CAMPOS; 2006, PEREIRA; 2013) o homem é um ser de necessidades, reafirmando que toda a motivação e ação humana acontecem na busca de tais necessidades e,

ao buscar o objeto de satisfação, e mediante essa vivência, transforma-se e internaliza o aprendizado.

No estágio de administração em enfermagem, experiências vividas ricamente podem proporcionar aos alunos, professor e equipe de enfermagem uma situação que leve a um esforço intencional, a atividades orientadas a determinados resultados e o seu entendimento. Assim, motivar é prepará-los para que aprendam e, conseqüentemente, realizem um esforço para alcançar os objetivos previamente estabelecidos. Na maioria das vezes, isso acaba por satisfazer formas mais efetivas de articulação grupal, desencadeando inimagináveis aprendizagens nesse coletivo:

A expectativa do estágio de administração em enfermagem é a melhor possível. Nós, técnicos de enfermagem, consideramos este estágio como uma troca de experiências muito intensa com os alunos. Durante a convivência com eles, os laços estreitam-se, conquistando respeito, confiança e troca de saberes, em grupo. (T/AE13)

Primeiramente o aluno conversa mais com a professora, depois com o enfermeiro para por último chegar ao técnico de enfermagem. Acredito que o aluno siga este caminho para estar mais instrumentalizado quando chegar para conversar com o técnico, pois este tende a lhe fazer perguntas que no início ficam sem resposta. Percebo que quando um aluno aborda o técnico, para passar orientações ou conversar sobre um paciente, é porque ele já se sente mais seguro. (E6)

Quando os técnicos de enfermagem e os enfermeiros me procuram para passar algo sobre os pacientes que acompanho, aqueles que eu evoluo e prescrevo, isso me faz sentir livre e seguro para também perguntar e realizar as atividades. Para mim, sempre que isso acontece, me faz sentir que estou preparado para aquela atividade. (A4)

Acredito que a disciplina dá aos estudantes a oportunidade de expressarem, pela primeira vez, toda a gama de conhecimentos que adquiriram durante o curso, permitindo que se reconheçam como futuros enfermeiros. (P1)

No estágio, o aluno pode fazer tudo ou nada. Vai depender do que ele sabe e o que ele não sabe, e ele vai ter que decidir. (P4)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Considerando o excerto do aluno A4, percebe-se que a ação do próprio aluno motiva-o à medida que vai encontrando situações que remetem à prática gerencial. Apreende-se, ainda, certo receio e cautela do aluno nesse itinerário em dar conta das atividades propostas pela disciplina de Administração em Enfermagem, inicialmente pela dificuldade em se organizar, o que está intimamente relacionado ao conhecimento que tem sobre gerenciamento e à formação grupal no estágio. É necessário, então, reconhecer que todos os que com ele contracenam no estágio, sejam os colegas, o professor ou os profissionais de enfermagem,

sujeitados à aprendizagem coletiva, encontram-se em um movimento grupal rico em trocas de saberes e conhecimentos que fazem com que aproveitem os momentos de aprendizagem, devendo ser uma preocupação constante a motivação à tarefa pretendida.

A inserção acadêmica na equipe de enfermagem nada mais é do que a vivência da dimensão do trabalho desses profissionais que necessitam, do mesmo modo, buscar conhecimentos e habilidades necessárias ao profissional competente, comprometido e responsável.

No entanto, Llapa-Rodríguez et al. (2012) alegam que a receptividade dos profissionais de enfermagem do campo tem papel importante no desenvolvimento do estágio de administração em enfermagem, permitindo ou abrindo caminhos para o aluno colocar em prática o aprendido na teoria. Por outro lado, mencionam que mesmo o aluno tendo receptividade da gerência de enfermagem, às vezes alguns profissionais podem não estar preparados para receber acadêmicos, o que dificulta o andamento do estágio.

De acordo com Pimenta (1999, p.18), a identidade não é algo dado, mas sim “processo de construção do sujeito historicamente situado”, um percurso repleto de lutas e conflitos, de hesitações e recuos. No que diz respeito à formação do enfermeiro e às competências e habilidades necessárias ao exercício profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Enfermagem indicam a necessidade de aptidão para o exercício da liderança. E liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz (BRASIL, 2001).

Caveião, Hey e Montezeli (2013), ao ponderarem sobre suas atividades docentes na disciplina de administração em enfermagem, veem as relações interpessoais como parte vital aos esforços no ensino e aprendizagem. Como agentes de mudança na construção do conhecimento gerencial, contribuem e facilitam tanto a ligação de saberes como a formação de capacidades de discernimento e responsabilidades individuais. Os autores problematizam o processo de trabalho da enfermagem e trazem discussões quanto ao parcelamento do trabalho de enfermagem entre diferentes membros da equipe, atribuindo à gerência o elo de articulação entre atividades cuidativas e sua integração ao processo de trabalho em saúde como um todo. Sobre isso, discorrem que “o grande desafio de ensinar esta disciplina é distanciá-la de uma prática dicotômica, que considera cuidado e gerenciamento, elementos estanques.” (CAVEIÃO; HEY; MONTEZELI, 2013, p. 83).

Assim, cabe ressaltar a necessidade de construir espaços de formação que considerem a articulação da tessitura híbrida gerência e cuidado, conforme foi manifestado:

[...] o estágio de administração tem uma característica peculiar em nosso currículo, pois o mesmo representa a oportunidade do aluno inserir-se e trabalhar com a equipe de enfermagem, assumindo as funções gerenciais do enfermeiro, além das funções assistenciais até então enfatizadas. A interação entre alunos e profissionais, enfermagem e outros, é uma condição para o desenvolvimento do estágio. O que acontece de forma parcelar em outros estágios, ou seja, os alunos desenvolvem atividades de cuidado do paciente paralelamente à equipe de enfermagem. Por parte da equipe, é muito importante perceber e criar um clima de confiança, parceria e cooperação, valorizando o papel que os profissionais desenvolvem na formação do enfermeiro. (P5)

A liderança nem sempre é explorada suficientemente pelo aluno, o que considero um dos maiores problemas a ser enfrentado. (E4)

Ao ouvir falar que os acadêmicos estão chegando, isso nos deixa apreensivo. Eles vêm para atrapalhar ou acrescentar? (T/AE1)

A preocupação principal é lidar com o nervosismo, pois é um estágio que mostra um lado diferente do que estávamos acostumados, pois complementa nossa trajetória, une o gerenciar e o cuidar. (A22)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Embora o intuito seja de que o aluno consiga aprimorar atributos e habilidades inerentes ao papel gerencial do enfermeiro, é preciso reconhecer que tensões podem promover as mais profundas ansiedades no grupo, o que é ratificado por Amado (2014) ao problematizar situações alienantes e reprodutoras da desigualdade, situações que estão longe de ser excepcionais. Alguns dos excertos anteriormente apresentados manifestam a falta de confiança de profissionais de enfermagem na atuação do aluno, considerando-o despreparado para as atividades gerenciais, seja pela falta de vivência ou relacionamento com a equipe, remetendo a processos que requerem empenho, paciência, dedicação e habilidade. A insegurança quanto à complexidade das atividades acadêmicas assumidas pelo aluno e o seu preparo para tais atividades promovem sinalizações de sentimentos da equipe de enfermagem que requerem atenção para a conquista do papel de líder da equipe. Para tanto, esperar o tempo necessário para que o grupo reduza a ansiedade inicial e que um adquira confiança nos outros enseja atenção, uma vez que o ensinar/aprender administração em enfermagem é a cena na qual se dá, simultânea e dialeticamente, a relação consigo mesmo, com o outro e com o real em um ambiente em que se produzem reconhecimento de si, relações férteis e criatividade coletiva.

A conjectura de que o grupo se movimenta a partir de componentes que não estão explícitos é muito importante e romper essas estruturas estereotipadas que dificultam o

aprendizado e a comunicação poderá promover transformações que tornam o ensinar/aprender administração em enfermagem manifesto.

Considerando os resultados do estudo, resumam-se na Figura 3, a seguir apresentada, as necessidades e respectivas motivações que mobilizam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades no campo de prática.



**Figura 3** – Necessidades e motivações que mobilizam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem no contexto hospitalar. Fonte: Informações da Pesquisa, Porto Alegre, 2014.

### 6.1.3 No *setting* grupal, os acordos e combinações

O enquadre ou *setting* grupal resulta da forma como orientações, regras e normas são assumidas no grupo, como marco de leitura do processo grupal e de conformação das orientações de espaço e tempo para as relações pessoais. Importa, então, como alunos, professores e profissionais de enfermagem propõem, sancionam e ratificam o *setting* grupal ou o negam, rejeitam e opõem-se a possibilidade desse entendimento comum quanto ao estágio, sendo imprescindível a colocação de limites. Destacam-se as anotações de campo:

Os alunos chegam à unidade de internação e consultam as escalas de trabalho e programações, quando identificam a ausência de dois colegas e uma enfermeira, o que iria interferir diretamente no desenvolvimento do seu trabalho, no entanto, mostram-se flexíveis e disponíveis para assumir os pacientes de responsabilidade dos colegas ausentes. A busca de alternativas para organizar o trabalho levou os alunos, naquela manhã, a decidirem não participar da reunião dos enfermeiros da qual participariam, desconsiderando

o planejamento do dia anterior, readequando escalas. A enfermeira adoecera e uma aluna estava em evento científico. A outra aluna simplesmente faltara.

(Fonte: Observação em 29/10/2014)

Ao questionar os alunos, nesse dia, sobre a decisão de não participarem da reunião foi informado que não poderiam deixar o cuidado ao paciente em segundo plano, algo que estava previamente combinado com a professora e enfermeiros do campo. Os alunos falaram ainda que a sua participação na reunião, naquele momento, seria inviável mesmo com a previsão de uma enfermeira para dar cobertura assistencial, afirmando que a mesma não conhecia os pacientes como eles os conheciam. *O setting grupal* resulta da soma dos procedimentos que organizam, normatizam e possibilitam o funcionamento grupal e o estabelecimento de uma relação de civilidade no convívio, no sentido de permitir aos alunos, professores e profissionais de enfermagem explicitar e elaborar entendimentos, concepções e análise de suas condições de produção, ter o entendimento das pautas sociais internalizadas que geram e organizam as formas observáveis de interação.

Todos esses aspectos formam as regras do estágio, mas não o movimento do grupo. O *setting* grupal não é algo passivo. Conforme Zimmerman (1997), este trata-se de um importante elemento técnico que oportuniza ao grupo um novo espaço para reexperimentar e resignificar experiências emocionais e estabelecer uma necessária delimitação de papéis e posições, de direitos e deveres entre o que é desejável e o possível.

De fato, “as melhores prescrições do mundo não podem antecipar os imprevistos, as falhas, as insuficiências que o real desvela e impõe” (AMADO, 2014, p. 104). No entanto, as diferentes formas de atribuir significado ao *setting* grupal indicam modos de agir que interferem nos pactos. No estágio de administração em enfermagem é necessário haver reciprocidade entre o que o professor espera dos alunos e dos profissionais de enfermagem, o que o aluno espera da equipe de enfermagem e do professor, e o que os profissionais de enfermagem esperam dos mesmos. Com base em Aquino e Sayão (2004), além das permissões e sanções dirigidas ao ensino/aprendizagem, o *setting* grupal abrange uma visão mais ampla das práticas sociais, como relações de individuação, de socialização, de afirmação de identidades, de grupo.

A participação na reunião dos enfermeiros fora algo pactuado pela professora com os alunos no dia anterior, destacando sua importância para o entendimento pelos alunos de como se dá a união de esforços dos enfermeiros para propiciar formas de articulação entre os diferentes turnos de trabalho da enfermagem na unidade. Na articulação ensino/serviço, há necessidade de que o aluno conheça os problemas vivenciados na prática assistencial, de

modo que reflita, analise e proponha alternativas de intervenção que contribuam para o aprendizado do exercício profissional, respaldado pelo reconhecimento das necessidades reais dos pacientes, com ampliação dos conhecimentos em administração em enfermagem e formação de recursos humanos adequados ao contexto da prática. Ao participar das reuniões, o aluno contribui para reforçar objetivos, projetos e ações da unidade. Dentro de tal perspectiva, os alunos precipitaram-se valorizando a realização de atividades assistenciais em detrimento da reunião com enfermeiros, desconsiderando sua situação acadêmica que, no estágio, pretende a realização de atividades conjuntas e operacionalização de propostas analisando filosofia, políticas, diretrizes, estruturas e dinâmicas da unidade de internação hospitalar visando o aprendizado gerencial.

Percebe-se que os alunos, mesmo já tendo alcançado mais da metade do estágio de administração em enfermagem no campo da prática, continuam reticentes quanto a priorizar, dentre as atividades essenciais da enfermagem, suas ações de acordo com o trabalho gerencial do enfermeiro. Possivelmente, diversos fatores contribuem para a ocorrência dessa situação. Dentre eles, o não reconhecimento das atividades gerenciais que contemplem as convicções da atividade de ensino, o que corrobora para que o aluno de administração em enfermagem ainda norteie suas próprias convicções para negar o *setting* grupal, transgredindo combinações por supervalorização de procedimentos técnicos no cuidado de pacientes, ao invés de buscar apoio com os técnicos de enfermagem, como os enfermeiros o fariam.

Sobre esse assunto, investigou-se no segundo encontro de Grupo Focal sobre as percepções do fato. A partir dessa provocação, estabeleceu-se um breve silêncio, acompanhado de ligeiro nervosismo no grupo, sinalizando desconforto. Em seguida, iniciou-se o diálogo:

- No momento que a professora e quatro ou cinco alunos vem para o estágio, nos organizamos para que esse grupo possa assumir a unidade gradualmente. E nós, enfermeiros, também assumimos outras atividades pensando nas pessoas que estão ali. (GF-E1)
- Eu sempre questiono o não cumprimento dos acordos, na verdade se precisa ver o porquê desse não cumprimento. (GF-P2)
- O aluno tem que ser responsável. Se estiverem em estágio, e dos cinco alunos só vão dois, então não vieram por quê? Não! Tem que ser responsável com o que combina! (GF-T/AE1)
- Como faz quando a chefe de unidade marca uma reunião? Ela sabe que a professora vai estar com os alunos na unidade. Ela vai ter que desmarcar uma atividade que ela planejou porque o grupo não deu conta do que combinou? (GF-E2)

- Eu sei que vocês contam conosco. Nesse caso, se for algo eventual, temos que nos organizar para dar conta do combinado. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

O diálogo vela e desvela a própria condição de opressor/oprimido. Entre olhares, pausas, risos e ambivalência em face da transgressão, o grupo não conseguiu elaborar essa questão ao explicitar a necessidade em poder terminar o trabalho, como se a quebra do *setting* grupal remetesse a outro grupo e não a si mesmos, como se, com isso, buscassem situações externas para a sua realidade.

O exercício da autoridade no estágio não é decorrente da condição de aluno, professor ou profissional de enfermagem, assim como a sujeição também não o é. A autoridade é um exercício de conquista e consentimento. É necessário o entendimento que o *setting* grupal não constitui uma excessiva valorização da ordem, do rigor, mas busca uma abordagem dialógica que requer seriedade e exigência, indicando responsabilidade e observância da cooperação em lugar do confronto (FREIRE, 2011), uma vez que,

[...] a cada novo grupo de estágio, o contrato inicial e os compromissos assumidos, bilateralmente, são cruciais para a integração dos estagiários na equipe. (P6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Llapa-Rodríguez (2012) confirma que o comportamento do aluno pode influenciar no andamento do estágio de administração em enfermagem, pois os conflitos pessoais dificultam seu desempenho acadêmico, quando motivos particulares, como dificuldade e tempo gasto no deslocamento das residências até o local de prática e até à própria universidade interferem na motivação, gerando ansiedades.

Um ensinar/aprender administração em enfermagem articulado pelo planejamento da tarefa requer valorização, lembrando que combinações precisam ser flexíveis para serem mudadas de acordo com as necessidades que vão surgindo no estágio. Segundo Pichon-Rivière (2012), o *setting* grupal confronta os modelos internos em uma nova situação de interação e, na análise de suas condições de produção, a compreensão das pautas internalizadas que geram e organizam as formas observáveis de interação. É, portanto, ponto chave que o *setting* grupal seja dado, não para a ausência de conflitos, mas pela possibilidade de explicá-los, manejá-los e resolvê-los no grupo. Tudo isso pela razão de que o ensinar/aprender administração em enfermagem não cumpre somente seu objetivo, mas, enquanto depositários de defesas ou controle frente às ansiedades básicas e todo o emaranhado de complexidades do campo grupal explorado por Pichon-Rivière traduz o nó

intrincado aluno/professor/enfermeiro/pessoal de nível médio. Nessas relações compartilhadas, a alteridade se revela no aspecto da reciprocidade que une as necessidades e suscita as condições para constituir um grupo.

Outro aspecto que merece atenção refere-se ao grau de ansiedade no qual alunos, professores e profissionais de enfermagem experimentam as emoções decorrentes do *setting* em grupo. Aclara Zimmerman (1997) que medo excessivo ou falta total de ansiedade deve ser discriminado do que pode estar sendo uma apatia, um conformismo com a tarefa, visando que essas emoções sejam suficientemente intensas para integrá-los e deles fazer um grupo, de modo que, finalmente, o grau de coesão atingido seja tal que eles se tornem capazes de adotar condutas acordadas coletivamente.

Considera-se, ainda, que muitas das dificuldades presentes no *setting* grupal, no estágio de administração em enfermagem, necessariamente não se devem à falta de aptidão, mas sim às atitudes adotadas em relação ao outro e aos conteúdos da administração em enfermagem. Faz-se mister, portanto, buscar alternativas de acordo com essas características que contribuam para despertar e sustentar o interesse das pessoas envolvidas no processo e, assim, incrementem a motivação levando à participação de cada um, com generalização para o grupo.

## **6.2 No ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos**

Para melhor compreensão deste tópico, retomam-se alguns aspectos da tarefa grupal já explicitados no referencial teórico. Pontua-se a constatação de Pichon-Rivière (2012) que, durante a realização da tarefa grupal, alguns fenômenos da interação humana apresentam-se com certa regularidade, classificando-os como vetores de afiliação e pertença, pertinência, cooperação, comunicação, aprendizagem e telê em meio a um permanente movimento de estruturação, desestruturação e reestruturação, representado em um cone invertido. Como indicadores de avaliação e acompanhamento do processo grupal, esses vetores permitem identificar acontecimentos e pensar a realidade e o movimento grupal de articulação de alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar, com base no caráter dual de como forças opostas influenciam o desenvolvimento da atividade grupal nos vários momentos do grupo, os quais são marcados por oposição, conflito e disputa, dando-se em idas e voltas, o que Pichon-Rivière (2012) denominou de espiral dialética. Vetores que não são estanques e

nem lineares, e sim, interatuam de forma dinâmica no movimento grupal e permitem mudanças no seu desenvolvimento.

Os contínuos recomeços em momentos em que o grupo deveria alcançar maior operatividade e criatividade para sistematizar objetivos e realizar tarefas propostas e/ou novas conformam a categoria temática *No ir e vir, atitudes, valores e novos vínculos* retratando a constante relação entre os conteúdos explícitos e implícitos da tarefa, contribuindo para uma nova leitura do ensinar/aprender administração em enfermagem ao expandir possibilidades interpretativas com base na teoria pichoniana para análise das situações grupais, pormenorizadas a seguir.

### 6.2.1 Processos vinculares do grupo na afiliação e pertença

Desde o primeiro dia de estágio de administração em enfermagem é importante a constituição da identidade individual mediante a formação de vínculos. Identidade individual que nasce conjuntamente com a identidade grupal. Os diferentes membros buscam-se entre si e estabelecem um conjunto de trocas significativas de ideias, sentimentos, projetos, expectativas, sensações, percepções, fantasias e ações que são enunciadas, recebidas e respondidas em um decurso que vai ganhando história, com transformação do sentimento de afiliação para pertença. Isso foi discutido no primeiro encontro de Grupo Focal:

- Ser aceito é uma necessidade em todos os grupos novos que me insiro, mas nesse eu acho que tem um pouquinho mais de necessidade em provar que se pode. Não é só integrar a equipe, mas fazer e conseguir ajudar a equipe a trabalhar. E dar conta disso tudo. (GF-A1)
- Eu tenho que ter confiança para passar um procedimento que seria meu para o aluno, tenho que sentir que ele está comprometido para que eu tenha segurança quanto ao aluno no meu trabalho. (GF-E1)
- Analisando agora, eu fico pensando. A equipe de enfermagem que está lá, enfermeiros, técnicos, eu os conheço, mais ou menos sei como eles vão agir com o aluno. Eventualmente tem alguém novo na equipe, mas a equipe eu conheço. A minha maior preocupação é realmente com o aluno, como ele é, qual o comprometimento que ele terá com a equipe. E isso é muito difícil de lidar. (GF-P1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Destaca-se do diálogo a fala do aluno GF-A1, pois em uma particular expressão convergiu aos três momentos pichonianos do grupo: “ser aceito é uma necessidade”, ocasião da pré-tarefa, “não é só integrar a equipe, mas fazer e ajudar a equipe a trabalhar”, estar em

tarefa e “dar conta disso tudo”, perspectivas do projeto. Nessa mesma discussão, os integrantes do Grupo Focal resgataram, depois de momentos de silêncio, um histórico, uma vivência imanente de insegurança e medos que pairam em torno do vínculo de pertença, remetendo à dificuldade que é lidar com essas ansiedades no cotidiano do estágio. Os diálogos estabelecidos sinalizam que estar no grupo e participar das atividades propostas repercutem de maneira positiva ou negativa na tarefa grupal. Fazer parte ou estar envolvido e motivado para a tarefa vai depender das necessidades de cada um e da estimulação promovida pelos integrantes do grupo. A repercussão positiva se estabelece quando todos, aluno, professor, enfermeiro e técnicos/auxiliares de enfermagem, adotam uma postura proativa que estimula o vínculo de pertença e a interação grupal durante as atividades gerenciais e cuidativas que realizam na unidade de internação. A repercussão negativa se dá quando alguém do grupo adota postura de indiferença, desvalorização ou desrespeito em relação ao outro, deixando que oportunidades de aprendizagem sejam perdidas.

Para entender como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem é preciso entender o que é fazer parte de um grupo. Enquanto afiliação e pertença dizem respeito à identificação das pessoas entre si e com a tarefa, a afiliação trata da anuência em pertencer ao grupo. Pertença, então, de acordo com Pichon-Rivière (2012), desenvolve-se a partir da adesão individual e consciente de cada um com a tarefa, trata-se de um sentimento de identificação, seja de identidade ou de diferenciação.

Com base em Acevedo (2013), a pessoa, desde o nascimento, é modelada pelos vínculos familiares, onde nasce o sujeito psicológico, marcado desde o início pela psique de seus pais e por toda a história dos grupos, instituições e ambiente cultural mais amplo onde ele está inserido. E, na medida em que a pessoa passa a compreender a subjetividade do outro, aprimorando suas relações interpessoais, percebe também a importância do respeito nas relações, que é, sem dúvida, parte fundamental para o entendimento do outro. Gayotto e Domingues (2001) referem que o indicador afiliação e pertença permite verificar como os integrantes de um grupo vão se tornando habitantes do mundo interno do outro, através do processo de interação, ou seja, como vai se dando a mútua representação interna e o sentimento de pertencer ao grupo.

Pertença também é um indicador de compromisso, haja vista que as relações entre os envolvidos se intensificam e consiste na capacidade do grupo de alcançar a tarefa. Para Gayotto e Domingues (2001), trata-se de um momento em que se dá a passagem do eu para o nós e as necessidades individuais são reconhecidas pelo outro, transformando-se em

necessidades comuns. Vínculos que se estabelecem com a convivência, no estar junto, na relação com o outro na efervescência do estágio, ou seja, um pertencer múltiplo.

As respostas ao questionário apresentam situações do grupo além da tarefa, com características marcantes de atividades favorecedoras à pertença na medida em que tecem comentários da própria forma de agir e se sentir no grupo:

[...] no primeiro dia, faço uma reunião com toda a equipe, com o objetivo de apresentar os alunos e falar sobre os objetivos da disciplina e de como o aluno será inserido no campo de estágio. Ainda visando à interação, cada aluno fica por uma manhã inteira acompanhando e auxiliando um técnico de enfermagem e depois o mesmo ocorre em relação ao enfermeiro. Essa dinâmica colabora para que o aluno conheça melhor as atividades desenvolvidas pelo técnico de enfermagem/enfermeiro, se situe na unidade e fortaleça a sua relação com o técnico de enfermagem/enfermeiro que acompanhou. (P2)

A relação com a equipe se fortaleceu quando as duas partes puderam manter uma relação de confiança, à medida que as situações foram vivenciadas de maneira responsável, isso contribuiu para o elo de confiança equipe/aluno. (A1)

Com o passar do tempo acabamos incorporando o aluno como membro da equipe e contamos com ele para o desenvolvimento do trabalho. (E1)

Nós, técnicos de enfermagem, consideramos este estágio como uma troca de experiências muito intensa com os alunos. Durante a convivência com eles, os laços estreitam-se, conquistando respeito, confiança e cordialidade em equipe. (TA/E13)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Esses posicionamentos sinalizam aspectos implícitos relacionados ao vínculo de pertença, tornados explícitos na medida em que, desde o início e durante o percurso do estágio, é exigido mobilizar recursos para a superação de ansiedades básicas. Segundo Quiroga (1990), tal mobilização reflexiva é base da elaboração e do reconhecimento das ansiedades que emergem da tarefa, à interação e aos vínculos, podendo levar a cisões, dicotomias e resistências. No estágio de administração em enfermagem, essas ansiedades emergentes da tarefa podem tornar-se empecilhos e devolver o grupo à pré-tarefa, deparando-o com medos desconhecidos, no entanto presentes de modo implícito, desviando alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem da tarefa. Esse ir e vir entre tarefa e pré-tarefa permite ao grupo (re)considerar valores e atitudes (PICHON-RIVIÈRE, 2012) e, a partir de então, constituir novos vínculos para estar no e em grupo.

O fragmento da observação que segue alude a uma relação interpessoal entre aluno e técnico de enfermagem, similar a outras tantas situações ocorridas no estágio, permeada pela

assimetria e verticalidade, em que o aluno reproduz uma prática não inclusiva, fato que merece reflexão acerca de como as pessoas agem e encaminham questões que envolvem pertença em momentos de necessidades individuais e não grupais:

Pouco antes da passagem de plantão, um dos técnicos de enfermagem dirige-se ao aluno dizendo que já realizou os registros dos cuidados realizados no prontuário dos pacientes, desde sinais vitais, medicações administradas, condições de acesso venoso, aspecto de drenagem da ferida operatória, informando que fechou as pastas e registros na AGHU [ferramenta de gerenciamento hospitalar que atua no sistema *web* - Sistema Informatizado de Gestão Hospitalar] para o turno da manhã. O aluno, que já havia manifestado haver dado conta das atribuições que lhe foram designadas naquela manhã, preparava-se para a passagem de plantão, e tão submerso nessa organização, não reagiu à iniciativa do profissional que, ao lhe passar os prontuários, o fez de maneira educada e gentil. O aluno sequer olhou para o profissional de enfermagem e os documentos deixados ali. Com uma expressão de desapontamento, o técnico de enfermagem recolhe os prontuários e os guarda no escaninho.

(Fonte: Observação em 12/11/2013)

Uma atuação pautada no respeito a si e ao outro, no desenrolar do estágio, favorece um trabalho grupal que considera as necessidades do grupo, as quais inicialmente estão implícitas e, na medida em que são viabilizadas condições necessárias à mudança, perspectivas de uma nova forma de se relacionar emergem. Por vezes, o conhecimento e a prática gerencial para fazer frente às situações que se apresentam no estágio de administração de enfermagem parecem não ter ressonância no grupo, haja vista as contradições que se apresentam no seu dia-a-dia, como a relatada anteriormente. As relações então vivenciadas, de alguma forma, causaram impacto na individualidade de cada um. Tanto o aluno como o técnico de enfermagem, ao não serem reconhecidos em suas iniciativas colaborativas, depararam-se com uma situação em que reações e julgamentos são inevitáveis e potencialmente obstaculizadoras à tarefa, pois cada qual porta seus valores, crenças, medos, afinidades e mecanismos de defesa. Por outro lado, o possível desconforto manifestado pelo técnico de enfermagem frente ao comportamento do aluno pode estar associado ao receio e à insegurança em enfrentar os desafios do ensinar/aprender administração em enfermagem em situações de conflito, encontrando na expressão de desapontamento e guarda dos prontuários a forma de proteger-se ou até mesmo se adaptar à situação desencadeada.

De forma semelhante, o aluno, na tentativa de sanar objetivos individuais para dar conta de informações relevantes que deveria trazer à passagem de plantão, deixou de incluir o técnico de enfermagem em seu mundo interno, tampouco de acolher a demanda desse profissional. *A priori*, nada justifica a desconsideração com que o aluno tratou o técnico de

enfermagem, no entanto, talvez o aluno estivesse preocupado com outras questões, mas este é um assunto que mereceria ser retomado com o próprio aluno. A princípio, o técnico de enfermagem era integrante da equipe que ele mesmo estava coordenando no estágio, quando a qualidade das anotações seria fator imprescindível para a avaliação do desempenho e comprovação do trabalho da equipe de enfermagem, ainda mais em período que antecede a passagem de plantão. O aluno, igualmente, não reconheceu a ajuda que estava sendo oferecida pelo técnico de enfermagem. Diante disso, percebe-se a insegurança que antecede a passagem de plantão no grupo e a capacidade do aluno e profissionais em manter o equilíbrio diante das ansiedades.

Talvez, nesse ângulo de visão, se possa buscar subsídios para melhor entender muitas das divergências entre alunos e profissionais de enfermagem no estágio de administração em enfermagem relativamente a situações conflituosas geradas pela desmobilização tanto do acadêmico quanto dos profissionais de enfermagem, no sentido da continência, do fortalecimento de uma postura que não negue o conflito e não o tangencie mas, a partir dele, advenha um crescimento compartilhado. São evidentes os conflitos internos pautados no antagonismo de ideias em torno do processo ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto da prática. Isso enseja abertura das pessoas ao enfrentamento do conflito e à negociação, para aclarar o que está latente no grupo à medida que é necessário à tarefa. Conflitos mal resolvidos ou tangenciados por alunos e profissionais de enfermagem em percalços não explicitados ou apreendidos desviam a atenção do fato, protelando o diálogo no cotidiano das relações e laços de confiança nas relações interpessoais no estágio. Sobre isso, sinaliza-se que muitas vezes, no estágio, não é o profissional de enfermagem que não acolhe o aluno, e sim o aluno que não acolhe e não valoriza os profissionais, interagindo de forma inadequada.

Bleger (2001) esclarece que nas inter-relações dialéticas que acontecem no interior de um grupo, a grupalidade é tida como um movimento horizontal em que a pessoa passa a tomar parte da história construída conjuntamente pelo grupo, e serialidade situa-se em um movimento vertical que abrange a história pessoal do indivíduo, com suas representações internas, transferências e projeções. Ao referir-se à afiliação e pertença, Pichon-Rivière (2012) esclarece que a pertença caracteriza-se pelo sentimento de estar integrado a um grupo, identificar-se com ele, incluir-se nele e incluir os demais em seu mundo interno, e que é através da pertença que se estabelece tanto a identidade do grupo quanto do indivíduo.

Sobre isso, os participantes do estudo teceram as seguintes considerações:

Percebo que existe certa resistência por parte dos técnicos de enfermagem com os acadêmicos. Não é regra, mas é como se eles se sentissem incomodados com a presença de ‘quase enfermeiros’ dando pitaco no trabalho deles. (A11)

Os alunos querem visualizar procedimentos técnicos de enfermagem que ainda não tiveram contato, contudo diante da visita aos pacientes, evolução, prescrição, punção venosa, passagem de plantão, não conseguem verificar quando aparecem estes procedimentos. Para os alunos é muito importante o acolhimento do enfermeiro e o entendimento de suas necessidades de aprendizado no campo de estágio. (P5)

Observo que o comprometimento e o envolvimento dos alunos com o campo têm diminuído significativamente, parece que estão aqui por ‘obrigação’, sem valorizar a oportunidade rica de aprendizado que tem disponível. (E2)

Em geral, na maioria das vezes, tudo transcorre com harmonia e respeito. No momento, não me recordo de nada que tenha afetado o estágio, pois as diferenças foram resolvidas no dia-a-dia. (T/AE4)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Com base em Grandó e Dall’Agnol (2010), essas nuances acumuladas em cada um, especialmente quanto assumir responsabilidades em grupo ou sozinho, é repleta da herança coletiva da qual a pessoa faz parte, sendo peculiar e única. Barbato, Corrêa e Souza (2010) e Vendemiatti et al. (2010) destacam que os conflitos emergem das divergências de ações, percepções e sentimentos presentes no grupo, sendo propulsores da mudança e transformação. Para tanto, é mister para que a articulação interpessoal no ensinar/aprender administração em enfermagem torne-se uma rede de apoio para cada um lidar com suas limitações e saber lidar com as diferenças individuais que porventura assolem o grupo, no sentido de superar conflitos que decorrem das atitudes e a constituição de vínculos presentes no grupo e campo de prática.

### 6.2.2 Ideologias de pertinência

A pertinência caracteriza-se pelo grau de centramento do grupo na tarefa e seus esclarecimentos, revelando a possibilidade do grupo de centrar-se em seus respectivos papéis para a tarefa (GAYOTTO; DOMINGUES, 2001): os papéis prescritos de cada um e aqueles que se apresentam situacionalmente, caracterizados pelo conjunto de traços e expectativas de comportamento que confere um perfil próprio a cada um do grupo.

O aprendizado somente foi proveitoso quando o enfermeiro desafiou o meu conhecimento. E aí, sim, me senti estimulado pelo grupo e reconhecido por ele e pelos técnicos de enfermagem. (A22)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Saber o que fazer em cada situação no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar pressupõe um juízo sobre todo caso que se apresenta, com mobilização de saberes que favoreçam o contato com a prática em sua previsibilidade e imprevisibilidade, em razão de sua pertinência. O conjunto de experiências, conhecimentos, afetos e expectativas dinamizam-se no movimento grupal e remete tanto ao perfil individual como ao contorno grupal. Cabe destacar que deste ponto de vista, cada grupo é único, peculiar e irrepetível.

Esse conjunto e respectiva dinâmica são denominados por Pichon-Rivière (2012) de esquema conceitual, referencial e operativo (ECRO) e alude ao pensar, sentir e agir do indivíduo, em constante movimento como uma *gestalt* em evolução. Em grupo, alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem se relacionam cada um com seu ECRO individual, tentam entender o que lhes acontece, conformando o ECRO grupal. O emergente no estágio leva a pensar sobre algo novo, quando o ECRO retifica-se, caso seja necessário. Em conformidade com Pichon-Rivière (2007), isso suscita a ideia da honestidade científica, pois ao romper-se uma estrutura interna e confrontar-se com uma nova, a ação dos integrantes do grupo enriquece e desloca o conteúdo. Essa mobilização que impulsiona o grupo para que todos possam fazer o seu melhor converge para assegurar uma disponibilidade copartícipe, visando o alcance da tarefa. Ser pertinente, deste modo, implica em encontrar-se direcionalmente na tarefa, o que pode ser observado através de gestos, falas ou do próprio compromisso assumido ao realizar a tarefa, como foi observado no campo da prática:

Os profissionais de enfermagem chegam cedo à unidade, antes das 7h, e se organizam para o cuidado dos pacientes elaborando consensos quanto às metas a atingir no turno de trabalho considerando competências técnicas, fazendo-o conjuntamente com alunos e professor. Em seguida, os alunos elaboram sua escala de atividades de acordo com a escala de tarefas das duas enfermeiras da unidade, assumindo também compromissos como revisão do carro de parada, controle da temperatura da geladeira de medicamentos, da geladeira de materiais biológicos e da estufa, controle da lista de exames e preparos, entorpecentes, escala de funcionários, escalas Braden e Morse [instrumentos eficazes no auxílio ao enfermeiro quando em processo de decisão das medidas preventivas a serem adotadas, de acordo com o risco de cada paciente, quanto à úlcera de pressão e risco de queda, respectivamente], e escala das enfermeiras. De acordo com a escala das enfermeiras, cada uma é responsável pela avaliação e elaboração do plano de cuidados de determinados pacientes da unidade. Os alunos assumem em parte esta atividade, haja vista que a mesma encontra-se distribuída entre os enfermeiros dos turnos da manhã, tarde, noite, intermediário e 6º turno. Nesta atividade, o registro da prescrição de enfermagem é realizado pelo aluno de administração de enfermagem no Sistema Informatizado de Gestão Hospitalar, ficando pendente no sistema, pois necessita de validação do professor ou enfermeira da unidade responsável pelo registro, fortalecido pelas melhores práticas de gestão do hospital. A unidade comporta 45 leitos distribuídos em 15 quartos, sendo oito destinados à ala feminina, sob a

responsabilidade de uma enfermeira, e sete à ala masculina, sob os cuidados da outra enfermeira. Quanto à especialidade, seis quartos recebem pacientes de cirurgia ortopédica, sendo três masculinos e três femininos, e nove quartos recebem pacientes cirúrgicos em geral, sendo quatro masculinos e cinco femininos. Dos oito profissionais de enfermagem [técnicos ou auxiliares de enfermagem] alocados na unidade, sete ficam designados para o cuidado de aproximadamente seis pacientes cada e um colabora com as atividades de apoio da enfermagem. Nesta organização da força de trabalho, o aluno, em geral, tem como referência a enfermeira responsável pelos pacientes que assume, relacionando-se, na equipe de enfermagem, pelo menos com outros dois profissionais de enfermagem, sejam técnicos ou auxiliares de enfermagem, considerando a escala de pessoal de enfermagem prevista para o turno de trabalho. Esta relação aluno/profissionais de enfermagem pode variar de acordo com as atividades gerenciais por ele assumidas, previstas em conformidade com as atividades que assumem os enfermeiros na unidade de internação. As escalas de enfermagem são afixadas no posto de enfermagem para conhecimento, pois é grande o fluxo de professores, médicos, residentes, fisioterapeutas, nutricionistas, farmacêuticos, acadêmicos e demais profissionais na unidade, tornando-se uma referência de comunicação assistencial.

(Fonte: Observação em 30/10/2013)

Os fragmentos apontados anteriormente mostram que o grupo permitiu-se a prática da gerência do cuidado, objeto de ensino e de aprendizagem na disciplina de Administração em Enfermagem, inclusive, acenando para a trama vincular de pertinência grupal.

Em virtude da dinâmica de trabalho na unidade de internação, percebe-se que alunos, professor e profissionais de enfermagem têm sua importância e valor reconhecidos considerando a participação na produção de cuidados. Inclusive, o grupo está envolvido em um processo coletivo de trabalho, em uma perspectiva de complementaridade das ações, valendo-se da interação em busca de compreensão e respeito mútuo nos processos de trabalho implicados no cuidado do paciente. Ao interagirem na equipe, os alunos entram em contato com uma grande diversidade de saberes, tanto no campo pessoal, quanto profissional, apreendendo a dinamização do fazer dos profissionais de enfermagem. Na medida em que desenvolvem a gerência para o cuidado, exercitam o trabalho em equipe e aprendem com todos especificidades do fazer e saber.

Como argumenta Pichon-Rivière (2012), para que o sujeito possa se apropriar da realidade, precisa buscar uma visão de conjunto que, mesmo sendo provisória, coloca a apreensão da realidade em um movimento crescente que gera teses e antíteses que por sua vez geram sínteses que geram outras teses e assim por diante. Trata-se de um processo de totalização que organiza a vida de um grupo em particular, dando-lhe os instrumentos conceituais e atitudinais para a ação em sua realidade social, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada. Nesse sentido, a cultura grupal costuma estabelecer para seus

participantes o rodízio de papéis, caracterizados como um conjunto de traços e expectativas de comportamento que confere um perfil próprio a cada membro. Tais papéis dependem de inúmeros fatores, como a história prévia do indivíduo, a história do grupo, a tarefa em que o grupo se mobiliza. Ao regular os papéis grupais, pode-se deduzir no ensinar/aprender administração em enfermagem um esquema de referências comum, um roteiro que combina as posições individuais e dá um sentido de conjunto para os papéis. Portanto, é importante que cada um esteja receptivo ao(s) outro(s) e à expressão de ideias, às convicções e mesmo às escolhas contrárias às suas próprias, pois estas remetem ao *script* grupal, o qual possui uma dimensão consciente e uma estrutural, inconsciente, fontes de estímulo para o ensino e aprendizagem da administração em enfermagem.

Pereira (2013) destaca que o pensamento pichoniano contém um posicionamento crítico que concebe o sujeito imerso em uma realidade concreta, podendo transformá-la a partir de uma adaptação ativa que envolve ação e criação. Defende, ainda, que a adaptação não se relaciona à ideia de passividade, mas de ação humana orientada para a aprendizagem, para a mudança e para a transformação dessa mesma realidade, e é nesse sentido ideológico que o grupo irá instrumentalizar seus integrantes.

Através do indicador pertinência analisa-se a tarefa. Como o modelo de organização do cuidado adotado pela enfermagem no Hospital, campo desta pesquisa, é o de enfermeiro referência, esse modo de organização permite ser caracterizado pelo grau de centramento do grupo na tarefa prescrita e os esclarecimentos que tem sobre a mesma. Nesse modelo, um enfermeiro fica responsável pela avaliação e a elaboração do plano de cuidados dos pacientes sob sua responsabilidade. De acordo com Magalhães e Juchen (2000), o enfermeiro é referência, tanto para os pacientes e suas famílias que lhe foram confiados quanto para as equipe de enfermagem e multiprofissional no cuidado desses pacientes. O planejamento de ações de cuidado que é da responsabilidade de um enfermeiro não é delegada a outro do próximo turno. A continuidade está baseada no plano de cuidados elaborado pela e na comunicação profissional para os enfermeiros da unidade. Se houver a necessidade de implementação de cuidados, as alterações serão discutidas em equipe, convergindo à enfermeira principal. Para que isso se concretize, alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem devem ter conhecimento sobre o modelo de assistência adotado, sobre seus valores pessoais a respeito do ser humano ou valores que podem agregar às suas condutas e instrumentalizarem-se para saber como conduzir o ensinar/aprender administração em enfermagem enquanto produzem esse modelo de organização do cuidado conjuntamente.

Os excertos que seguem mostram que alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem, visando à tarefa, ora relacionam-se em momentos de aprendizado mútuo e cooperação, ora em situações estressantes e conflitantes. Aliás, tal situação é similarmente lembrada por Oliveira (2014), advertindo que na própria dinâmica de pessoas que se inter-relacionam estão previstos momentos de incertezas, de ambiguidades, de medos e receios, enfim de ansiedades básicas. Nesse movimento, o grupo se constitui e se transforma para consolidar o genuíno trabalho em equipe, a partir de seus mundos internos e do ECRO grupal:

Conforme vai andando o estágio, vai-se adquirindo mais confiança. Claro, os desafios aumentam, porém são eles que tornam o aprendizado mais proveitoso. (A22)

Motiva o aluno interessado, que busca conhecimento, que procura esclarecer suas dúvidas e que é proativo. (E7)

O aluno vai se transformando aos poucos em um enfermeiro, torna-se autônomo, tem iniciativa, toma decisões acertadas. (E1)

Quando recebemos alunos interessados em aprender, isso nos ajuda muito e aprendemos muito com eles. (T/AE17)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Nos excertos, identificaram-se exemplos de pertinência trazidos pelos respondentes no questionário, essencialmente atrelados a posições da esfera privada como autonomia, responsabilidade, iniciativa e interesse. Torna-se fundamental, ainda, que alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem atuantes no campo de prática hospitalar sejam capazes de discutir a necessidade das práticas vigentes no estágio a fim de aproximá-los de um saber coletivo de estímulo à autonomia e o quanto isso estimula e auxilia no desenvolvimento da capacidade de tomada de decisões autônomas no grupo. Destaca-se, ainda, que isso requer que os atores envolvidos com o estágio dirimam suas dúvidas e inseguranças, a fim de oportunizar condições e possibilidades distintas de pertinência à tarefa grupal. Essas vivências sociais internalizadas, especialmente quanto a encontrar soluções para os desafios ao invés de dar um tempo, enfrentar situações desconhecidas em vez de ficar sem saber o que fazer e interessar-se em aprender ao invés de deixar que dúvidas persistam, traduzem a pertinência no ensinar/aprender.

Pertinência diferencia-se da pertença por provocar uma sensação de produtividade que relaciona o ensinar/aprender administração em enfermagem ao processo produtivo da enfermagem na unidade de internação, na medida em que pertença se caracteriza pela

identificação com o grupo. A pertinência, sem a pertença, pode provocar situações como “se” o grupo estivesse realizando a tarefa, dando vazão aos porta-vozes de resistência à mudança (GAYOTTO; DOMINGUES, 2001). Uma vez não havendo identificação com a tarefa, ou se dando em nível muito precário, ocorre a impertinência.

Durante o segundo encontro de grupo focal, a moderadora questionou sobre quais obstáculos se opõem ao alcance da pertinência grupal no estágio de administração em enfermagem e como poderiam criar oportunidades para o desenvolvimento da responsabilidade no grupo:

- Às vezes, o aluno não percebe que determinada situação vai fazer com que ele aprenda. E também precisa entender que não está perdendo tempo fazendo aquilo. (GF-P2)
- Nem sempre se percebe a importância ou o que ela [a situação] pode agregar. Que não se irá perder tempo com ela. (GF-A1)
- [...] o aluno, quando ele vem, ele precisa ser muito motivado, o professor tem que investir nesse aluno, e a equipe também. Senão, o trabalho não anda. (GF-E1)
- Sim, se o ambiente for bom de trabalhar, se acaba achando uma coisa boa estar ali. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

No entendimento pichoniano, o risco da dispersão grupal deve ser enfrentado através da relação dialética das analogias internas, ou seja, a mútua representação interna que leva os integrantes do grupo a ser um grupo. A mútua representação interna surge como consequência da interação e incide dialeticamente sobre ela. Como pertinência, então, destacam-se as facilidades e dificuldades dos sujeitos em se (re)reconhecerem. Ao integrarem elementos do seu mundo interior às possibilidades do ensinar/aprender administração em enfermagem revelam dar-se conta das particularidades que o dia-a-dia da unidade de internação apresenta e o papel prescrito de alunos, professor e profissionais de enfermagem para a realização da tarefa. Ao conhecerem quem está consigo e como internalizaram o outro, interagem e articulam-se. A contradição entre o ensinar/aprender administração em enfermagem e a resistência à mudança está presente constantemente nas relações interacionais e vai revelar a atuação dos medos básicos de perda e de ataque, coexistentes e cooperantes. As discussões avançam até a identificação de suas vulnerabilidades e como isso repercute no desenvolvimento da gerência do cuidado, especialmente para o aluno que, ao não aperceber-se dos detalhes que a prática lhe apresenta, tão imbuída de aprendizado, deles não se apropria.

Com isto, a apreensão da gerência na produção de cuidados de enfermagem assume um formato de inércia e os integrantes do grupo não a visualizam como objeto de transformação.

### 6.2.3 Cooperação *versus* sabotagem

A cooperação, segundo Pichon-Rivière (2012), estabelece-se sobre a base dos papéis diferenciados, expressando-se na maneira como os elementos de um grupo se unem na mesma direção. Ser cooperativo, a partir dessas colocações, pressupõe ajuda mútua e significa compartilhar ideias e ações entre pares, aceitar seus diferentes pontos de vista, o que implica na aceitação da diversidade.

No estágio de administração em enfermagem, o indicador cooperação requer a articulação entre necessidades individuais e grupais, cuja relação interpessoal dá-se a partir da discriminação de si mesmo e do outro, visando à complementaridade e não soma ou superposição. Neste indicador, com base em Pichon-Rivière et al. (1995), as contradições horizontalidade/verticalidade apresentam-se na medida em que alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem articulam-se cooperativamente para a realização da tarefa. Essa articulação é favorecida, entre outros aspectos, pelo rodízio de papéis existentes no grupo ou, então, pela construção de uma história grupal, elaborada mediante a sinalização das pessoas, de aspectos de sua personalidade e de sua história pessoal para poderem se complementar, configurando a história grupal. É desta forma que as relações poderão vir a se complementar de forma articuladas ou não.

O rodízio de papéis foi observado no estágio de administração em enfermagem:

Uma aluna pede a ajuda de colega para instalar soro em paciente masculino com reserva cirúrgica, mostrando-se preocupada em conduzir o cuidado do paciente, bastante fragilizado. Pergunto à aluna se ela não gostaria que a professora ou a enfermeira orientasse ou acompanhasse no procedimento de enfermagem, pois o colega, igualmente, precisava dar conta das demandas gerenciais e cuidativas por ele assumidas naquele turno. Esta esclarece que o acadêmico, mais que um colega, é uma referência em punção venosa. O aluno, lembrando o destaque que lhe é atribuído entre colegas, reforçou sua disponibilidade em ajudá-la, mesmo com a presença do professor e enfermeiro na unidade.

(Fonte: Observação em 05/11/2013)

O excerto de observação retrata como a maneira de conceber o outro e a história grupal influenciam a operatividade no ensinar/aprender administração em enfermagem. A aluna poderia ter recorrido ao professor ou enfermeiros da unidade de internação do estágio para dirimir suas dúvidas, no entanto, encontrou no aluno o aporte cooperativo para superar

suas limitações. Conhecedora da boa experiência do colega em punção venosa, adquirida em estágios extracurriculares por ele anteriormente realizados, a aluna considerou aspectos da trajetória acadêmica do colega para confrontar e elucidar diferenças e superar obstáculos à tarefa. No entanto, se a aluna ou no próprio grupo cristalizarem esse papel, ou seja, se depositarem em um aluno a referência para dirimir ansiedades obstaculizadoras no decorrer do estágio, o desenvolvimento da flexibilidade necessária à cooperação resta prejudicada. Inclusive, aquele aluno com múltiplas vivências da prática ou que já realizou vários estágios no hospital, ao acolher as demandas dos colegas, poderá ter prejudicada a sua condição discente e até mesmo sabotar a atuação do docente ou do enfermeiro na orientação das atividades acadêmicas. Daí, no entendimento de Gayotto e Domingues (2001), emerge a competição entre pares, cujo objetivo é impedir a atuação do outro na articulação entre as necessidades individuais e as demandas grupais, que ao invés de complementarem-se, incorrem na tentativa de ocupar o lugar do outro.

Quando isso acontece, a verticalidade emerge sobre a horizontalidade grupal, podendo vir a obstaculizar o alcance da tarefa, incorrendo em conflitos. Quando as pessoas não souberem lidar com determinada situação da prática ou quando determinadas inquietudes não encontrarem ressonância e cooperação no grupo, relações interpessoais estarão dificultadas. Impedir a ação do outro é sabotar o ensinar/aprender administração em enfermagem e as atividades de gerenciamento do cuidado hospitalar, é assumir uma posição de resistência, mantendo o grupo em pré-tarefa.

Gayotto e Domingues (2001) defendem que a cooperação alude à discriminação de pontos distintos e, portanto, ao aclarar diferenças, ela abrange a confrontação. Alunos, professor e profissionais de enfermagem, ao cooperarem no estágio de administração em enfermagem, trabalham grupalmente questões latentes de forma qualitativamente diferente do que teriam realizado individualmente. Para que a cooperação ocorra, há a necessidade de existir respeito mútuo e reciprocidade entre os sujeitos que estão interagindo (GAYOTTO; DOMINGUES, 2001), o que implica tolerar, ter paciência, ensinar/aprender administração em enfermagem considerando diferenças, para que todos vivam os obstáculos como parte necessária ao desenvolvimento do grupo.

Fabris (2014) esclarece que há obstáculos que não são sistemáticos, mas persistentes. Os mesmos decorrem de medos que coexistem com a perda e com o ataque, configurando resistência à mudança e, ao mesmo tempo, constituindo dificuldades intrínsecas à complexidade estrutural da dimensão cognitiva da tarefa.

No segundo encontro do Grupo Focal buscou-se atrair a atenção para a contradição cooperação/sabotagem enquanto condição de satisfação das necessidades de subsistência e de reconhecimento entre os envolvidos. No discurso, há manifestações de uma cooperação internalizada repleta de medos e enaltecimento quanto à assunção ao papel do enfermeiro pelo aluno. Uma das professoras lembra que a emergência da tarefa no grupo, inclusive, deriva em tempo disponível para o enfermeiro no dia-a-dia do estágio. Uma enfermeira assume a liderança nesse momento grupal, relatando uma catarse em que denuncia o empenho profissional despendido enquanto coopera relacionando-se com alunos em atividades gerenciais e cuidativas na prática, como segue:

- Vejo que com o passar do estágio, o enfermeiro fica bem mais aliviado de algumas atividades na unidade, pois os alunos vão assumindo aos poucos o papel do enfermeiro. (GF-P1)
- Sim. Têm alunos aos quais pode-se delegar mais coisas, mas tem aqueles que até o final do estágio requerem atenção ao que fazem. [...] são atividades que se teria que fazer. Então, tem-se aquele tempo para fazer outras coisas, mas nem sempre isso vai acontecer. Às vezes, por exemplo, tem uma sondagem vesical para passar e chamo o aluno. Aí ele vai lá e não consegue. Vou precisar ir lá, ir junto com ele e explicar como se faz. E isso vai tomar mais tempo do que se eu tivesse ido lá diretamente fazer o procedimento. (GF-E1)
- Mas esse ir junto não dá a oportunidade ao aluno dar-se conta porque ele não conseguiu? Não implica em um percurso em que o aluno e enfermeiro precisam afinar a gerência do cuidado, que perpassa a necessidade do aluno e o cuidado ao paciente? (GF-M)
- Sim. (GF-P3, GF-A1)
- Depende muito do grupo. Tem grupos que em dois meses já tem um domínio maior da unidade, eles já interagem com os funcionários de uma maneira boa, mas é que isso é uma questão muito particular de cada aluno e de cada grupo. Tem alunos que se vai poder delegar mais coisas, mas tem alunos que até o final do estágio se vai ter que estar sempre presente. (GF-E1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

Em uma atitude de reconhecimento a algumas limitações vivenciadas no percurso do estágio de administração em enfermagem, uma enfermeira acenou para conteúdos latentes da máxima relevância e de implicação direta no trabalho gerencial do enfermeiro:

- [...] eu, quando oriento o aluno, estou investindo para que dali em diante ele consiga fazer sozinho. Talvez eu perca tempo hoje, mas eu vou ganhar amanhã, até porque esse aluno já vai caminhar com as próprias pernas. (GF-E1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

Por outro lado e, dialetizando essa questão, o enfermeiro embora reconheça a importância de investir no aluno, manifesta como “perda de tempo” o investimento no aluno que exige e testa sua capacidade de educador. Mesmo que o aluno cause frustração e não dê o retorno imediatamente esperado, é manifesto que os alunos no estágio facilitam o trabalho dos profissionais de enfermagem, porém a forma e o grau de participação desses na realização das atividades devem ser cuidadosamente planejados, visando ao gerenciamento do cuidado e exercício coerente com as atribuições do enfermeiro e não como utilização desmedida dos acadêmicos nas demandas de trabalho da equipe na qual estão inseridos (OLIVEIRA, 2014). Quando o aluno adquire autonomia para assumir a função gerencial e cuidativa, o que é previsto no estágio de administração em enfermagem, isso faz com que enfermeiros possam realizar outras atividades que normalmente não conseguem cumprir.

De acordo com os resultados obtidos a partir dos questionários, seria importante todos se conhecerem, respeitarem as diferenças e limitações e terem maturidade para viver relações e elaborar ansiedades em grupo. Para Burgatti, Bracialli e Oliveira (2013), pessoas com maturidade psicológica são geralmente mais abertas à aprendizagem, à escuta, ao reconhecimento dos próprios erros e ao respeito às diferenças.

Neste sentido, caracteriza-se a cooperação por aquelas ações desempenhadas com a finalidade de atingir um benefício comum entre o grupo, podendo colaborar na resolução de conflitos. No entanto, falta de atenção, negação de ajuda, hostilidade e mesmo desqualificação das necessidades do outro mostram lacunas no apoio de uns com os outros e com o ensinar/aprender ao não conseguirem uma relação de cooperação. Quando contextualizada à dinâmica de trabalho da unidade, a cooperação revela-se fundamental para o desenvolvimento de ações integradas e repercute na produtividade, na inovação e na qualidade do serviço, o que por sua vez fortalece as inter-relações, a ajuda mútua e o trabalho em equipe.

Situações contrárias levam à alienação e à sabotagem no estágio:

A falta de iniciativa e motivação bem como a falta de disponibilidade e interesse prejudica muito a relação do técnico de enfermagem com o aluno, pois quando tal fato ocorre e somado à falta de resolutividade em situações problema, o técnico acaba ignorando a presença do aluno e procurando diretamente o enfermeiro. (E1)

Quando preciso de ajuda da enfermeira, fico parado alguns minutos ao seu lado, por vezes chamo pelo nome, e mesmo assim, a atenção não é recebida ou não há contato visual ou prontidão/boa vontade. Isso desmotiva muito. (A5)

O estágio de administração em enfermagem, na rede hospitalar, implica em ter que interagir a todo instante buscando solucionar problemas que o paciente e ou familiar apresentam, que por vezes envolvem diferentes

profissionais. Essas trocas serão mais ou menos positivas a depender da forma como as pessoas se relacionam. (P2)

Durante uma situação de urgência de determinado paciente, é possível detectar fragilidades técnicas e emocionais tanto da equipe profissional quanto dos alunos que cuidam o paciente, sendo possível a reconstrução dessas falhas através da troca de informações e diálogo. (T/AE13)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Do ponto de vista dos respondentes ao questionário, o comprometimento de alunos potencializa o ensinar/aprender administração em enfermagem e contribui para a qualidade da gerência do cuidado. O desinteresse do aluno influencia o clima grupal, a motivação dos enfermeiros e técnicos de enfermagem, prejudicando sua relação com a equipe. Este entendimento perpassa a noção de cooperação descrita por Pichon-Rivière (2012), a qual é apreendida como indicador que avalia as redes de interação em um grupo de pessoas. Os objetivos grupais e pessoais interatuam, permitindo avaliar a característica de trabalho do grupo em determinado momento do estágio, ou seja, como elaboram as questões latentes em grupo. Nesse prisma, a cooperação acontece na medida em que os integrantes se articulam para a realização da tarefa, superando conjuntamente diferenças e obstáculos.

Em outra situação, na unidade de internação cirúrgica,

Um técnico de enfermagem chega ao posto de enfermagem e pede ajuda a um colega de equipe para dar conta do cuidado de paciente com limitação de mobilidade. Prontamente, um terceiro profissional de enfermagem pergunta se querem a ajuda de mais uma pessoa, colocando-se disponível para cooperar e se trataria de uma segurança a mais para o paciente.

(Fonte: Observação em 06/11/2013)

À medida que técnicos/auxiliares de enfermagem articulam-se de modo colaborativo em direção à tarefa, igualmente é possível visualizar o par contraditório horizontalidade/verticalidade, como explicam Pichon-Rivière et al. (1995) e Gayotto e Domingues (2001). O apoio mútuo promove senso de união e compreensão dos aspectos emocionais relacionados à tarefa e consiste na contribuição interpessoal. Isso ficou manifesto quando o técnico de enfermagem precisou de ajuda, sendo que mais de um integrante da equipe de enfermagem demonstrou solidariedade e cooperação.

Com base em Peduzzi (2001), quando a equipe de enfermagem consegue articular as suas ações, promovendo a interação de seus membros e trabalhando de forma a elaborar correlações de saberes, visando a um objetivo comum, tem-se a equipe integração. A equipe de integração mencionada por Peduzzi (2001) converge com o conceito pichoniano de grupo operativo (PICHON-RIVIÈRE, 2012), destacando a colaboração e a cooperação na interação

dos seus membros, assim como a articulação e interdependência de suas ações e projetos, visando a um objetivo comum, características fundamentais da equipe. Já a justaposição e fragmentação das ações, com agrupamento de profissionais, alude à equipe agrupamento (PEDUZZI, 2001).

Na análise desses aspectos, Cardoso e Dall'Agnol (2011) contribuem sobre a necessidade de se levar em conta que, em um grupo, várias redes se cruzam, cada qual com seus valores, afinidades, medos e mecanismos de defesa. Para Oliveira (2014), isso remete a não perder de vista o contexto dos estágios de administração em enfermagem que, em si mesmo, prevê várias pessoas em inter-relações, sendo imperativo lidar com as diferenças no sentido de superar conflitos oriundos das contradições existentes no grupo e enriquecer o aprendizado. Sobre essa questão, estudiosos (VENDEMATTI et al., 2010; BARBATO, CORREA, SOUZA, 2010; GRANDO, DALL'AGNOL, 2010; GUERRA et al., 2011) afirmam que conflitos insurgem das divergências de ações, percepções e sentimentos presentes no grupo, podendo ser propulsores de mudanças e de transformação. Destaca-se, ainda, que em um grupo operativo, quanto maior a heterogeneidade dos integrantes, maior a homogeneidade em relação à tarefa, obtendo-se maior produtividade (PICHON-RIVIÉRE, 2012).

Acredita-se que as relações de cooperação estabelecidas no processo grupal durante o estágio sejam permeadas por inúmeras formas de ajuda, sendo imprescindíveis ao desenvolvimento do ensinar/aprender administração em enfermagem e para a equipe envolvida. Não mediar condições adversas encontradas no desvelar da gerência do cuidado ou sua omissão pode facilmente deixar que, em determinadas situações, alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem não encontrem eco no grupo, com possibilidade de um permanente estado de desconforto contratransferencial, dificultando a tarefa implícita, ou seja, iniciativas de mudanças e implementações, permanecendo estas ocultas e não trabalhadas. Como afirma Amado (2014), o papel de mediação, em um grupo de formação, permite que se compreenda diversas coisas sobre si, os outros, o modo como se está presente no mundo e sobre a própria ação no mundo.

#### 6.2.4 Facilidades de comunicação, os ruídos e mal-entendidos

A comunicação é um processo que leva em conta as redes comunicacionais no grupo, importando não apenas o conteúdo da mensagem, mas também a forma como esta se realiza e quem a faz, o que Pichon-Rivière (2012) chamou de metacomunicação. Para o autor, já que a

interação é uma constante no grupo e não existe não comunicar-se, a comunicação pode ser considerada um dos indicadores fundamentais dos processos grupais, pois a situação analítica abrange a vivência dos papéis adjudicados e assumidos no grupo e os ruídos que possam vir a interferir nesse processo, podendo dinamizar ou obstaculizar o processo grupal. Papéis que se definem como posturas ou modos de comportamento assumidos pelas pessoas em diferentes momentos do estágio de administração em enfermagem, sendo diferente das funções de aluno, professor, enfermeiro e técnico/auxiliar de enfermagem, por serem mais móveis e nem sempre estão depositados na mesma pessoa. Atenta-se para a seguinte ponderação:

Às vezes, o *stress* acarreta em desentendimentos, como por exemplo: o acadêmico solicita ao técnico alguma tarefa e o técnico acaba sendo ríspido com o acadêmico, embora não tenha sido a intenção. Muitas vezes o serviço é tanto que neste ponto de vista deixamos muito a desejar. (T/AE9)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

No estágio, o cuidado não detém apenas a valorização em si, mas orienta-se a partir da gestão do cuidado e da interação entre profissionais e alunos com o paciente. Alicerçados em Pichon-Rivière (2012), têm-se que toda comunicação é bicorporal e tripessoal, sugerindo que entre duas pessoas existe sempre um conteúdo intrassubjetivo que se interpõe, denominado como o terceiro da relação, representado pelo ruído que interfere na mensagem entre receptor e emissor. O técnico/auxiliar de enfermagem T/AE9, ao reportar-se às demandas do dia-a-dia, vem imbuído desse conteúdo intrassubjetivo que corresponde às cenas internalizadas do seu mundo interno e projetadas na relação presente. Cenas que, para Cardoso e Dall’Agnol (2011), preexistem à situação atual, mas são utilizadas para ler e significar as relações.

Foi destacado por um enfermeiro que o aluno,

Se atrasar um dia, tudo bem, mais do que isso já passa uma má impressão.  
(E6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Broca e Ferreira (2012) explicam que a comunicação decorre da interação social, destacando que é mediante a prática comunicativa que as pessoas influenciam-se mutuamente e cada uma é, em parte, criada pelo outro, o que causa uma relação de interdependência entre si levando à interação. Dessa forma, as pessoas abstraem inferências sobre os próprios papéis e assumem o papel, um do outro, ao mesmo tempo. No entanto, Cardoso e Dall’Agnol (2011) alertam que faz-se necessária a atualização do outro e da imagem que dele se faz, haja vista que a cristalização de imagens pode incorrer no estabelecimento de relações superficiais e estereotipadas. A existência de estereotipias representa a personalidade constituída do sujeito em dada situação, sendo identificada nos resultados dos questionários, como segue:

Quando consideram você, que está interessado em aprender, mas sem experiência, com aqueles alunos que não estão a fim de aprender [...]. (A19)

Às vezes, os técnicos/auxiliares não reconhecem o estagiário como futuro enfermeiro, mas sim como um ajudante seu, a depender muito de como o enfermeiro também visualiza e transmite isso para a equipe. (P5)

[...] cada pessoa tem seu jeito, e isto pode influenciar na interação. (PE11)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Broca e Ferreira (2012) apontam que as pessoas, ao interagirem, buscam interpretar os acontecimentos, expor as implicações e falar sobre o que acontece e como isso interfere no cotidiano, tecendo considerações sobre algo que pensam conhecer, inclusive, fazendo previsões para si ou com quem se relacionam. Grandó e Dall’Agnol (2010) lembram que se os sujeitos assumem um mesmo papel por um período prolongado, isso pode resultar no não cumprimento da tarefa e no bloqueio da aprendizagem. No estágio de administração em enfermagem, essa ruptura dos próprios estereótipos é cogente, quando os membros da equipe deveriam acolher quem chega e estarem aptos para tal.

Na inter-relação, portanto, uns e outros podem supor ou deduzir previsões entre si a partir da entonação da voz, sua fluidez, interrupções na fala ou mesmo silêncio, levando a previsões nem sempre verdadeiras um do outro. Ao tentar mudar inverdades com argumentações, pode-se influenciar o comportamento dos partícipes da comunicação. Nesse sentido, observou-se no estágio:

Uma aluna, ao retornar ao posto de enfermagem após visita aos pacientes, solicita para uma das técnicas de enfermagem a troca de curativo de um paciente, visando circular informações na equipe. Prontamente recebe a resposta de que, naquele momento, isso não seria possível, pois era horário de preparo das medicações, sequer olhando para a aluna. A atitude autoritária e prepotente da técnica de enfermagem provocou uma reação irônica no grupo, e logo após pairou um silêncio entre os presentes, com troca de olhares, como se buscassem eger ou definir alguém que desfechasse o cuidado. Após alguns minutos, já tendo concluído a identificação dos medicamentos, ali mesmo, a técnica de enfermagem deu-se conta do desconforto gerado no grupo, incentivando o diálogo após perceber a expressão facial da aluna, bastante decepcionada pela rispidez de sua resposta, e a teia de relações à convivência grupal estabelecida na equipe. A técnica de enfermagem, desculpando-se, alegou que precisava dar conta das demandas medicamentosas, mas que naquele instante iria providenciar o carrinho e fazer o curativo.

(Fonte: Observação em 30/10/2013)

A postura pessoal é importante para um relacionamento exitoso no ensinar/aprender administração em enfermagem, uma vez que o relacionamento interpessoal resulta na

influência exercida sobre as pessoas, sendo essencial para o aprendizado da função gerencial pelo aluno e, também, visando à qualidade da ação cuidativa. Peduzzi (2001) destaca que é mediante a prática comunicativa que os profissionais podem construir e executar um projeto comum, bem como refletir continuamente sobre o trabalho cotidiano. No entanto, em uma equipe estão postos objetivos individuais que muitas vezes são diferentes e desconhecidos pelo restante dos membros. Pichon-Rivière (2012) apregoa que esses objetivos, não somente os individuais como também os que são do grupo, podem ir se modificando ao longo do caminhar grupal em direção à tarefa.

Dall'Agnol et al. (2012) sinalizam que a tarefa apresenta-se como eixo em torno do qual um grupo se organiza, podendo ser compreendida como objetivo comum do grupo. Em decorrência disso, na equipe de enfermagem, é preciso estar constantemente interagindo e conversando a respeito dos objetivos comuns, de modo a esclarecer os pontos de vista e alternativas de soluções, traduzindo-se tanto na finalidade a ser cumprida como o próprio caminho para alcançá-la, ou seja, envolve as dimensões explícita e implícita.

Para uma professora:

É importante o aluno conhecer o processo de trabalho do técnico de enfermagem, em especial para que ele se dê conta que há momentos que o técnico de enfermagem não poderá atendê-lo e isso pode ser justificado pela demanda de trabalho e não porque, simplesmente, não deseja atender a solicitação do aluno. (P2)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Nesse sentido, o estabelecimento de vínculos é uma condição importante no estágio de administração em enfermagem. O conceito de vínculo está relacionado com as facilidades e dificuldades de relação interpessoal e/ou comunicação. Este conceito é entendido como os elos intra, inter e transpessoais, estando sempre acompanhados de emoções e fantasias inconscientes (PICHON-RIVIÈRE, 2012). No entanto, as dificuldades e fantasias existentes na comunicação atuam como obstaculizadores do caminhar do grupo em direção à tarefa. Sobre isso, postula-se que manifestações comportamentais permeadas de ruídos, sejam por conta de medo, insegurança, informações truncadas ou sua ausência e relações de poder desiguais podem ser paralisantes.

Pichon-Rivière (2012) esclarece que os ruídos presentes no processo comunicativo correspondem às cenas internalizadas no mundo interno de cada sujeito e que são projetadas nas relações atuais. Esses ruídos podem surgir sob a forma de mal-entendidos ou segredo grupal, distorcendo o processo de interação e inviabilizando a aquisição de um código comum. Dessa forma, os ruídos na comunicação podem estar relacionados à insegurança

peçoal, ao medo da exposição ou de ser mal interpretado ou, ainda, ao medo de sofrer com reações negativas ou de descrédito, como pode ser percebido no excerto a seguir, quando um professor sinalizou:

Em alguns casos, os profissionais não gostam de ver seus conhecimentos e práticas questionados pelos alunos. Os estudantes perguntam muito e querem saber os ‘porquês’ de técnicas e procedimentos. (P6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Uma das maneiras de atenuar essa situação de insegurança poderia ser o exercício de uma comunicação positiva, entendida pela ocorrência de um diálogo aberto e igualitário, com uma comunicação autêntica e transparente. Respostas como a atenção do grupo, gestos ou verbalizações de concordâncias, sorrisos, elogios, entre outras, quando alguém está falando, são importantes e fazem com que as pessoas sintam-se mais à vontade para continuarem a falar, bem como para voltarem a se expor em outras oportunidades. Como decorrência, o aluno poderia dirimir suas dúvidas, estimulado pela troca de pontos de vista diretamente com profissionais de enfermagem, pois conhecem e têm vivência na prática de enfermagem.

A sensação de insegurança remete aos conceitos de medo da perda e medo do ataque que configuram as ansiedades básicas discutidas por Pichon-Rivière (2012). De acordo com o referencial pichoniano, as necessidades básicas são representadas pelo medo da perda da estabilidade conquistada por uma situação anterior e o medo desencadeado por uma nova situação, e constituem-se em importantes obstáculos rumo à consecução da tarefa grupal. E, certamente, se alguém se sente excluído de algum processo, as ansiedades básicas se acentuam. Sobre isso, um aluno sinalizou que, por vezes, questionou-se a respeito de percepções obstaculizadoras do processo comunicacional com determinados integrantes da equipe de enfermagem no estágio ao não ser atendido em uma inquietude sua por um integrante da equipe de enfermagem, como segue:

Às vezes ponho em dúvida essa minha percepção e até me culpo por pensar que posso estar fazendo um mau julgamento. (A5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Outra particularidade sinalizada em relação aos aspectos comunicativos é de que, muitas vezes, a comunicação é focada nos erros, como foi ponderado no primeiro encontro do grupo focal:

- O aluno, no estágio, quando ele faz e resolve, não é problema. O problema é aquele que não sabe fazer, mas esse é o aluno que nós temos que estar junto. E, às vezes, é justamente desse aluno que se foge. (GF-P2)

- É, mas às vezes ele [o aluno] tem receio de entrar no grupo, conversar com o grupo. (GF-P1)
- Eu tive uma experiência nesse sentido. Houve a vez em que um aluno me procurou para dizer: professora, este é meu primeiro estágio em unidade de internação hospitalar; sempre optei por fazer os estágios anteriores na rede de atenção básica, especialmente em ambulatórios e sei que tenho deficiências. Eu achei maravilhoso o fato do aluno vir, no primeiro dia de estágio, dizendo isso. Respondi a ele que este seria, então, o seu momento e que daria conta dos desafios do estágio de administração em enfermagem. Como eu também era nova no campo de estágio, achei melhor acompanhá-lo para conversar com a enfermeira da unidade sobre o fato. Eu pensei que ela iria acolher e investir no aluno. No entanto, a enfermeira pontuou: então, o que tu estás fazendo aqui, não tinha que ter ido lá? Como vão ficar meus pacientes? A enfermeira simplesmente detonou comigo e com o aluno no primeiro dia de estágio. Além disso, tive que conviver e enfrentar esse problema até o final do semestre. (GF-P2)
- Mas aí depende como o enfermeiro está recebendo o aluno. (GF-P1)
- É, em ser prestativo e acolher o aluno, ou não. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Um silêncio prolongado se instala no grupo. As pessoas estão atentas, mas não se manifestam. No entanto, entende-se que o silêncio revela a fragilidade do grupo mediante as dificuldades da discussão e que a problemática em si mesma denuncia um pensar ainda superficial sobre ela e, por isso, imobilizador. Se o momento descrito anteriormente marca a transição de uma ação cindida para o início de uma mais integrada e consciente, isso mostra como os participantes do Grupo Focal conseguiram detalhar mais explicitamente algo do movimento grupal e dos seus mecanismos de defesa quanto às dificuldades encontradas no início do estágio de administração em enfermagem, destacando aspectos vulneráveis que emergem como nó crítico, como ação obstaculizadora no ensinar/aprender. Um nó que pode estar relacionado, diretamente ou transferencialmente, aos lugares que aluno, professor, enfermeiro e técnicos/auxiliares de enfermagem ocupam no início do estágio.

No entanto, a situação trazida referia-se a um olhar grupal, compartilhado pelo enfermeiro com o aluno e professor, nos quais eles pudessem se reconhecer enquanto grupo para, então, buscar na significação das situações vividas elementos que pudessem movimentar a produção de subjetividades. No encontro do Grupo Focal, os integrantes perceberam certas contradições que estavam sendo colocadas, como, por exemplo, a fantasia de que no estágio de administração em enfermagem a comunicação deve desenrolar-se satisfatoriamente. A partir daí, os presentes começaram com uma discussão muito mais franca, em grupo, em

relação ao que estava sendo colocado, sobre o mal-entendido desencadeado no início do estágio de administração em enfermagem, disparando múltiplas inscrições de sentidos. É notória a sensibilidade ao tema entre os presentes: falando juntos, verbalizando de forma não clara, tanto que se faz necessária a intervenção da Moderadora em uma tentativa de reencontrar o fio condutor do debate.

Essas percepções que foram obtidas através dos registros convergem às discussões de Cardoso e Dall’Agnol (2011), nas quais atuação e ambiguidade do entendimento da comunicação podem dar-se justamente na colisão entre comunicação e metacomunicação compartilhada, considerando as infinitas posições dos indivíduos em dada relação, incorrendo em conflito e necessidade de trabalhar-se sobre ele para que mal-entendidos fossem elaborados, tanto aqueles relacionados à organização do grupo quanto os concernentes a conflitos pessoais. A análise desse momento inicial no estágio de administração em enfermagem mostra que o grupo está às voltas com muitas expectativas e fantasias, colocadas em ação no meio de um clima de incerteza e muita ansiedade, quando empatia com os alunos em razão de suas limitações ou falhas cometidas demanda cautela.

Observa-se que, nas ponderações da professora sobre como reagiu a enfermeira ao ter conhecimento de um aluno em estágio sem vivência prévia na área hospitalar, o ensinar/aprender administração em enfermagem ainda encontra-se fortemente associado à realização de procedimentos de enfermagem na percepção de alguns profissionais, ancorada na própria história da Enfermagem. Não raro, alunos mostram-se ansiosos pelo fazer, apresentando maior interesse em práticas hospitalares, seja pelos recursos tecnológicos e equipamentos sofisticados, seja pelos cuidados de alta complexidade. Apesar disso, essa não era a condição do aluno em questão. Ao encontro desse exemplo, suscitaram nos protagonistas sentimentos contraditórios, ora quanto ao aluno como executor de tarefas, submisso, ora com temor e insegurança e, apesar dos esforços individuais, não reconheceram-se enquanto grupo.

Gayotto e Domingues (2001) alertam que na elaboração das contradições a comunicação pode constituir-se em obstáculo à elaboração de vínculos e conhecimento considerando os atores envolvidos: de um para todos, caracterizando o papel do líder; de todos para um, quando emerge o bode expiatório no grupo e caracteriza o processo de deposição grupal; entre todos, quando a comunicação é distribuída e fluida no grupo; entre dois, configurando situação de subgrupo; entre vários de forma simultânea, conformando situação de confusão e de falas paralelas. Citando Fabris (2014, p. 114), “os sujeitos tomam em mãos um objeto problemático, fazem descobertas e se descobrem enquanto operam sobre

significações e ultrapassam obstáculos, o que lhes permite esquivar-se de confrontações estereotipadas e improdutivas”. Dessa forma, o indicador comunicação permite identificar como as pessoas se vinculam com todos os mal-entendidos decorrentes de contradição não resolvida.

As observações registradas no percurso do estágio de administração em enfermagem fornecem importantes subsídios para análise, uma vez que permitem a associação de aspectos da comunicação não verbal e extraverbal às falas de alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem, dada a dificuldade existente em poder reconhecer e perceber as realidades experienciadas pelo outro, despontando a comunicação como um ponto crucial para analisar o movimento do grupo:

A questão é que eu estava ali, vendo, ouvindo e sendo vista, e com razão, motivo para medos e adoção de comportamentos próprios de convivência grupal no estágio da Administração em Enfermagem. Aos poucos fui tornando-me invisível. Alunos, professora, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem fluíam como se eu não estivesse ali, na unidade, não mais se importando com o fato de eu estar ali, registrando informações da observação participante de minha pesquisa.

(Fonte: Observação em 04/11/2013)

A partir das direções dos olhares foi possível ter noção sobre como ocorriam as interações entre as pessoas durante as atividades no estágio, de verificar se a comunicação ocorreu de fato entre as pessoas, se ouviram umas as outras, demonstrando interesse ou pelo menos respeito pelas ideias dos outros. Olhar para quem fala ou para quem escuta é uma maneira de demonstrar interesse pelo que é dito e respeito pelo interlocutor. Além disso, é também uma forma de estabelecer comunicação com os outros, caracterizada como uma comunicação não verbal.

Sobre isso contribuem Dall’Agnol e Martini (2003), ao considerarem que em um grupo várias redes se cruzam, cada qual portando seus valores, crenças, medos, afinidades e mecanismos de defesa. Para as autoras, o patrimônio acumulado em cada pessoa, carregado dessa herança coletiva, traduz nuances do processo de comunicação do grupo do qual ela faz parte, sendo peculiar e único. Ainda para elas, outras pessoas, com bagagens diferentes, proporcionarão distintas combinações.

Santos e Bernardes (2010) sinalizam que a comunicação apresenta-se como uma necessidade no contexto da administração de enfermagem, até porque a comunicação começa em si, mas é processada na mente de outra pessoa. A eficácia, a rapidez e a atualização da comunicação entre os profissionais de enfermagem influenciam vários aspectos necessários

da conduta profissional do enfermeiro, como exercício da liderança, tomada de decisões e planejamento da assistência de enfermagem, bem como motivação, cooperação e satisfação visando à tarefa. Em contraponto, alerta Pichon-Rivière (2012) que, se a comunicação confundir, os sujeitos podem chegar a situações de isolamento progressivo e de desintegração, sendo possível observar a anomia, tanto no plano pessoal como no social, enfrentando-se um grupo cindido, constituído de pessoas cindidas.

#### 6.2.5 Dimensões da aprendizagem e dos obstáculos

A aprendizagem constitui-se em um importante indicador da tarefa grupal. Segundo Pichon-Rivière (2012), aprender é realizar uma leitura da realidade, uma leitura coerente e não acrítica que vai além da mera incorporação de informações e pressupõe o desenvolvimento de capacidades de criar alternativas, contemplando, de maneira dialética, o sentir, pensar e fazer articulado e operativo. O processo de aprendizagem, enquanto transformação do sujeito e da realidade, não acontece sem contradições, uma vez que mudar implica em uma desestruturação situacional do prévio, do possuído e conhecido e em uma nova estruturação, podendo determinar, no sujeito que vive esse processo, vivências de perda, desinstrumentação e ataque. Surge, então, uma contradição entre o velho e o novo, entre necessidades de distintos sinais, impulsionando à mudança ou impelindo a conservar as estruturas prévias, e isto pode dar lugar a uma contradição entre projeto e resistência a esse projeto.

Assim, a bagagem pessoal que permite a propriedade técnica e os saberes vividos, quando aliada a estudo e busca por novos conhecimentos, contribui para amenizar as inseguranças presentes no cotidiano do ensinar/aprender administração em enfermagem. Esse enfrentamento foi reconhecido e comentado por um aluno, configurando vínculo e interpretação do real:

Eu preciso ter mais autonomia para realizar as atividades e conciliar várias tarefas ao mesmo tempo, mas com raciocínio crítico. Preciso aprender a organizar o pessoal e negociar com a equipe, afinal, ainda não tivemos oportunidade de realizar essas tarefas nos outros estágios. (A10)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Pode-se perceber que o aluno anunciou um pensar sobre sua condição de aluno aprendiz e a necessidade de aprender em um pensamento dialético que visualize as contradições no interior dos fenômenos e as múltiplas interconexões com o real. Para Freire et al. (1985), tenciona-se, assim, uma passagem da dependência à autonomia, da passividade à

ação protagonista, da rivalidade à cooperação. Ainda para os autores, essa proposta de modelos internos de aprendizagem e vínculo, intimamente ligados à identidade e arraigados à história pessoal e social não irá ocorrer sem vicissitudes, sem alternativas, sem um custo emocional para o qual o grupo operativo tenta oferecer um âmbito de continência e de elaboração.

De forma similar, no estágio de administração em enfermagem, o grupo se estrutura a partir dos mecanismos de assunção e adjudicação de papéis, considerando posições formais que os indivíduos ocupam na rede de interações e posições informais, não fixas, dando-se de acordo com o movimento do grupo no aqui e agora da interação grupal. A conquista de um vínculo progressivamente criativo e grupal entre alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem poderá, através da construção e reconstrução de conhecimentos individuais e coletivos, ou seja, na *práxis*, permitir a apropriação instrumental da realidade para transformá-la, ou seja, levar à aprendizagem:

No momento já estamos em uma fase que os problemas a serem resolvidos são passados para o aluno, claro que enfermeiros e professor dão um super suporte, mas cabe a ele dar o primeiro passo. E a cada passo um novo aprendizado acontece. (P3)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

No processo de aprendizagem, para que sujeito e grupo desestremem-se frente a um novo conhecimento e voltem a estruturar-se com base em desafios que os transformam, um movimento entre os mundos interno e externo ratificam e retificam o Esquema Conceitual Referencial Operativo – ECRO, continuamente. Para Pichon-Rivière (2012), ECRO é um modelo conceitual conformado por esquemas internalizados pelo sujeito ao longo da vida, estando em permanente movimento a partir da interação e confrontação com o contexto, ou seja, presente na apreensão da realidade. O sujeito, ao aquiescer àqueles conceitos provenientes do cotidiano e que resultam do interjogo de papéis, amplia e modifica seus esquemas prévios e confronta seus modelos internos, configurando um novo ECRO. Os conceitos produzidos serão ponto de partida para a compreensão da realidade e o sujeito recorrerá a eles para agir cada vez que for interpelado por um novo objeto de conhecimento que tenta conhecer, cuja operatividade enseja produzir uma ação que modifique determinado aspecto da realidade. Sendo assim, o ECRO é produto tanto da história social como da individual, já que em toda a situação de aprendizagem o sujeito irá confrontando seus modelos e esquemas prévios formados ao longo da vida, a partir da relação com o meio, modificando-os na medida em que se transforma. Freire et al (1985, p. 26) sugerem que “na

*práxis* comum, cada um recupera seu próprio saber e vivência e o saber e a experiência do outro. E na dialética da interação e da tarefa compartilhada, todos e cada um são protagonistas de seu esclarecimento como sujeitos do conhecer”, um marco referencial comum que orienta para a ação, como pontuou um técnico de enfermagem:

À medida que vamos estreitando o convívio e nossas experiências, os receios vão desaparecendo, criando um laço de confiança. (T/AE4)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

É importante reconhecer que o grupo atua constantemente sob a sombra da ansiedade e que as exigências de aprendizado do estágio de administração em enfermagem por vezes mostram-se falhas e insuficientes, haja vista que nem sempre os alunos conseguem trabalhar satisfatoriamente a gerência do cuidado a partir de vivências anteriores.

Llapa-Rodríguez et al. (2012) mencionam que a relação entre teoria e prática no estágio de administração em enfermagem permite ao aluno resolver problemas e sistematizar a assistência de enfermagem. No entanto, quando não existe essa conexão, o aluno sente-se perdido, encontrando pouca coerência no executado. A capacidade do aluno de decidir e implementar suas próprias ideias e atitudes, no campo prático, envolve a construção de um saber que remete a novas sínteses entre o saber e o fazer para aliar questões gerenciais e assistenciais. Freire et al. (1985) alegam que a didática grupal pichoniana recupera para a aprendizagem o caráter social da produção do conhecimento, haja vista o intercâmbio de informações e experiências vitais com confronto de estilos de aprendizagem que podem ser processados e articulados em uma síntese grupal enriquecedora para todos e cada um dos integrantes do grupo. Sustenta-se, então, que no trabalho grupal fundado na vivência e nas trocas entre os integrantes, os conceitos perdem seu caráter abstrato e tornam-se progressivamente explícitos e ricos em conteúdos reais, como sinaliza o apontamento que segue:

No posto de enfermagem, alguns dos técnicos de enfermagem estão às voltas com o preparo dos medicamentos dos pacientes, etiquetando-os e acondicionando em bandejas, outros checam medicações dadas no prontuário do paciente e há os que reúnem materiais para realização de procedimentos prescritos aos pacientes. Inclusive, acompanha-se o provimento das etiquetas necessárias à identificação dos pacientes, a busca de pacientes para exames, o bloqueio de leito para limpeza e paciente em alta hospitalar. Os profissionais de enfermagem, ao mesmo tempo em que realizam o seu trabalho, organizam, a todo instante, o ambiente. O trabalho flui e os profissionais de enfermagem conversam entre si, cantarolam, mas com foco na atividade que realizam. É um momento relacional da equipe de enfermagem com brincadeiras, troca de informações sobre cuidado de pacientes, um trabalho coletivo que visa dar conta das atividades programadas para o turno de trabalho. E em meio ao grupo, encontram-se

um aluno da administração em enfermagem e um enfermeiro. Os profissionais de enfermagem solicitam ao acadêmico que lhes dispense medicações controladas e outros materiais necessários ao cuidado do paciente, pois estão armazenados em local chaveado. O aluno tem acesso a esses materiais por ter em mão as chaves do armário, e a vivência dessa situação grupal incita a elaborar algo próprio, algo que servirá de ponto de partida para agir nesse coletivo.

(Fonte: Observação em 30/10/2013)

Certamente presenciar um momento desses no estágio de administração em enfermagem é muito importante para o aluno e equipe de enfermagem. O comprometimento com o trabalho torna aquela ocasião como um espaço de abertura e contato entre profissionais de enfermagem e aluno, beneficiando laços de confiança, e nelas conseguir tirar suas dúvidas e tomar decisões, conjuntamente. Uma vivência que é rica de situações marcadas por dificuldades, facilidades e respectivos enfrentamentos. A aprendizagem, para Pichon-Rivière (2012), consiste em um processo unitário no qual teoria e prática se integram, no qual o papel de quem ensina e quem aprende são alternantes, rotativos. Freire et al. (1985) corroboram com a ideia de que o saber produzido no grupo circula nessa estrutura, rompendo-se a dissociação hierárquica entre alguém que supostamente ignora e aprende. Para os autores, toda a prática educativa requer a existência de sujeitos que ensinando, aprendem e que aprendendo, ensinam. No apontamento anterior, a figura do técnico/auxiliar de enfermagem aparece como facilitadora do aprendizado, abrindo portas para o enfrentamento do desconhecido. A equipe de enfermagem, ao acolher o aluno, mostra a importância do trabalho integrado, inclusive, para que ele possa compreender o universo em que está inserido e possa fazer sugestões para qualificar esse espaço.

A aprendizagem, estreitamente ligada à noção de vínculo, implica em uma ação e, portanto, um objeto. Quando o sujeito depara-se com determinada situação, não só toma contato com a realidade, mas também põe em jogo uma posição crítica e propositiva que fazem com que ele perceba quem é enquanto aprende (FREIRE et al., 1985). Isso tem a ver com a percepção de que sua palavra tem vez ou não tem, ou se só tem vez a palavra do outro e não a sua. Por um lado, o diferente traz sentimentos de medo, pois os sujeitos possuem a expectativa de que, para ser integrante do grupo, precisam ser igual a alguém; por outro, a ansiedade acontece quando negam as diferenças ou sentem que não podem se distinguir uns dos outros. E esta é, justamente, uma das demandas para elaboração no grupo, de encontrarem-se naquilo que é idêntico e diferente e, ao se apoderarem do conhecimento e com

ele operarem, possam criar um ambiente que tem como horizonte a tranquilidade que jamais é atingida.

Alunos, professor e profissionais de enfermagem conhecem-se no vínculo estabelecido naquilo que percebem de semelhante ou diferente à sua maneira de ser, pensar e agir. Disto também depende a organização grupal no campo de prática, principalmente quando no estágio entendem que a ação do outro repercute nas suas atividades. A negação desse vínculo gera uma indefinição na identidade dos sujeitos e sua relação com a prática gerencial. O sujeito do processo educativo não é só o aluno, mas todos que com ele estão em relação, mediados pelo conteúdo de administração em enfermagem na produção de cuidados e nas situações que ensejam mudança. Schaller (2008, p. 69) destaca que um lugar pode ser um espaço onde as pessoas se constituem, um lugar que, “através da atualização das redes de atores que o atravessam, é aprendente porque permite deixar marcas do conjunto das relações, das ligações, das associações entre os atores”.

O excerto que segue permite notar as significativas aprendizagens que ocorrem no estágio, pois é dentro deste espaço grupal que as pessoas (re)significam saberes e (re)constróem ideias:

As várias atividades que aconteceram no estágio fizeram de mim o aluno que sou hoje. E a equipe tem grande participação nisso, por ter confiado em mim e permitido que eu assumisse, com eles, situações que requeriam a presença do enfermeiro. (A12)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Deste convívio e interação grupal é possível perceber que mudanças ocorrem tanto no aluno como na equipe durante o estágio de administração em enfermagem e que, apesar do tempo transcorrido, aprendizagens perduram e caracterizam-se como marcas fortes, construídas por eles, como o papel que desempenham aluno e enfermeiro no gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem. Dessa forma, o grupo constituiu-se enquanto aprendente.

Ao tomar como análise o modo como o grupo de alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem lidam com a ansiedade presente no ensinar/aprender administração em enfermagem em grupo, pode-se apreender que logo percebem que não são iguais e que as diferenças serão determinantes para a maneira como se relacionam e convivem no estágio, o que os força a criar mecanismos coletivos para dar conta das exigências formais, ou não, das atividades de ensino da Administração em Enfermagem. A percepção da diferença entre os integrantes do grupo é o primeiro passo para a percepção de que todos estão às voltas

com ansiedades comuns, que levam à criação de estratégias coletivas para a ação, a experimentação de si, produzindo nas pessoas processos que movimentam com potencialidades inesperadas.

Para Pichon Rivière (2012), as atitudes de resistência à mudança têm por finalidade destruir as fontes da ansiedade que toda situação de aprendizagem gera na pessoa ou no grupo, como uma defesa frente à ansiedade produzida pela mudança. Essa resistência, mobilizada pelas ansiedades básicas, pode traduzir-se como resistência para aprender, de apropriar-se do objeto de aprendizagem ou atuar ativamente frente à situação que produz as incertezas e medos. Dessa forma, tanto a pessoa como o grupo devem enfrentar o medo da perda do que já possuem e o medo do ataque ao se encontrar em uma situação indefesa ou para a qual não estão preparados. Há, então, uma forte contradição entre o novo e o velho, entre as estruturas prévias e o que está por vir, podendo impedir a superação dos obstáculos decorrentes da distorção ou das falhas da comunicação, o que gera estereotípias, passividade e rigidez ao invés da aprendizagem e vínculo com o objeto de conhecimento.

Nesse sentido, é interessante a ansiedade percebida por parte de uma enfermeira no segundo encontro de Grupo Focal, quando os participantes do encontro trataram sobre a superação do bloqueio e das tensões emocionais presentes no ensinar/aprender na prática. Em momento polêmico das discussões, a enfermeira revela que, no dia-a-dia do trabalho, nem sempre é suficiente o domínio do fazer e do saber. Exemplo revelador enquanto atitude de avançar e, em outros momentos, retroceder para poder avançar novamente que requer da enfermeira que transite no campo das provisoriiedades no cotidiano de trabalho, exigindo-lhe energia para seguir questionando como fazer e o que fazer para propor novos modos de fazer ao aluno. O diálogo a seguir ilustra vivências que sinalizam a dimensão do aprender a ser e aprender a conviver a partir das situações cotidianas que o estágio proporciona enquanto espaço coletivo de aprendizado recíproco entre alunos, professor e profissionais de enfermagem no processo formativo para o gerenciamento do cuidado, uma questão que instaurou um processo de reflexão enquanto dialogavam no Grupo Focal:

- Certa vez uma acadêmica chegou para mim e perguntou como troca-se uma bolsa de colostomia. Eu sou enfermeira, trabalho há muitos anos, mas nunca havia trocado uma bolsa de colostomia. Já havia lido sobre o assunto, já tinha visto os técnicos de enfermagem fazendo o procedimento, mas eu nunca tinha feito isso. Não tenho vergonha de dizer que eu não sabia, e também acho que nunca havia me interessado em procurar saber fazer. Mas foi uma aluna que veio pedir para eu ajudá-la a trocar. Aí eu tive que parar e pensar. Então, liguei para uma colega da ostomia e pedi ajuda para saber como se fazia. (GF-E1)

- Para saber como se faz, como recortar para não deixar a abertura maior que o estoma. (GF-T/AE1)
- Às vezes, acaba-se aprendendo coisas que não se sabe, coisas que acontecem do teu lado, o dia todo, mas que é deixado de lado porque não é atividade tua. E se aprende com isso. Na próxima vez, eu já vou saber trocar bolsa de colostomia. Eu acho que é a maneira como tu encaras o questionamento do aluno. (GF-E1)
- Parece-me, aí, que foi importante a necessidade de aprendizagem do aluno, em querer aprender contigo sobre dúvidas que tinha. E quando isso foi colocado no grupo, houve um esforço em superar essa lacuna de conhecimento. Vocês só não conseguiram isso, mas também reviram o próprio conhecimento e quais são as necessidades colocadas no grupo, algo que antes vocês desconheciam. (GF-M)
- Eu sempre digo para o aluno: gruda no enfermeiro; mas não desgruda dos técnicos também. Tu vais aprender muito com eles. (GF-P2)
- No dia a dia, acaba se fazendo muitas coisas. Se o acadêmico for junto com o técnico de enfermagem ele vai conseguir observar e aprender muito, como nós também. Na troca de colostomia, por exemplo, é preciso cortar, colar, tem que ir junto para saber como é que se faz, mesmo sendo coisa simples. (GF-T/AE1)
- Na prática, ali, no dia a dia, quero fazer que nem o enfermeiro faz, quero ficar que nem ele, e para isso preciso me aproximar. E também preciso saber o que fazem os técnicos de enfermagem, e para isso preciso ficar com eles também. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

O destaque dado à vivência enquanto estratégia para a aprendizagem deve-se à questão das idas e vindas necessária para conformar capacidades que extrapolam os limites do serviço. A troca de bolsa de colostomia não era uma constante no cotidiano do trabalho da enfermeira, sendo delegada aos técnicos de enfermagem. A quantidade de procedimentos e sua diversidade também denotam a função primordial que o enfermeiro assume na unidade, seja coordenando ou planejando a assistência ou se envolvendo com os profissionais de enfermagem, principalmente nas avaliações de pacientes graves que exigem um conhecimento melhor da situação. Quando solicitada pela aluna, a enfermeira deparou-se com ansiedades que a levaram a buscar uma solução para a intercorrência, tanto em relação à dúvida da acadêmica quanto à necessidade de operacionalização do cuidado, articulando-se com enfermeira de outro setor e manifestando interesse para que as coisas fluíssem. Para o enfermeiro transitar nessas contradições presentes no dia-a-dia do campo de prática ou mesmo

integrá-las, é necessária plasticidade grupal diante de obstáculos e criatividade no enfrentamento das contradições desconforto/ênfase no ensino e aprendizagem gerencial.

Ao discutirem essas contradições e diferenças no estágio, os participantes do Grupo Focal revelam que, nas atividades do cotidiano, o aluno tem maior contato com as atividades do técnico de enfermagem e dos auxiliares de enfermagem que priorizam a assistência. No entanto, no grupo, conseguem desenvolver as questões do gerenciamento, contextualizando com o aluno uma posição de sujeito com autonomia que perpassa a divisão técnica e social do trabalho da enfermagem, realizado por diversos atores com inserções socioculturais próprias.

Ainda em relação com o protagonismo dos integrantes do Grupo Focal, ao atenuarem as ansiedades básicas, aos poucos foram alcançando a superação da reiteração e melhor lidando com seus afetos e tarefa, trabalhando no sentido do rompimento, com espiralamento em seu processo. A enfermeira alcançou maior domínio, maior desenvoltura para discutir no grupo a superação do bloqueio e das tensões emocionais obstaculizadoras à aprendizagem, algo que não estava explícito, colocando-nos diante da possibilidade de conferir uma especificidade à produção das subjetividades que marcam os integrantes do Grupo Focal pelo seu modo de ser ou por eles colocados em ação. Nas situações manifestas, foi possível compreender como as ansiedades emergem, pois anteriormente estavam implícitas.

Todos esses elementos pinçados das falas para fins de análise subsidiam o argumento de que, no Grupo Focal, os integrantes têm o entendimento de que as redes de interações construídas no decorrer do estágio de administração em enfermagem podem contribuir para o aprendizado e ajuda mútua e no enfrentamento de obstáculos, quando as oportunidades criadas pelo inusitado das situações do cuidado ou ainda a tentativa de superação daquilo que não faz sentido convidam à incursão gerencial. As falas emergentes sugerem ainda que enfermeiros e técnicos de enfermagem reconhecem seu papel educativo na formação do aluno, na medida em que reforçam a predisposição da equipe para receber e orientar acadêmicos.

Como já destacado por outros autores, o ensinar/aprender administração em enfermagem vem se transformando progressivamente em uma criação, na qual várias pessoas reunidas em grupo de caráter operativo, por adição de informações e estímulos, obtém um nível de produtividade que vai além da tarefa parcial de cada um dos integrantes (BARBATO, CORREA, SOUZA, 2010; OLIVEIRA, 2014). Com base em Pichon-Rivière (2012), o conhecimento, como situação nova, implica a exigência de uma adaptação ativa à realidade e, necessariamente, na reestruturação dos vínculos e das formas adaptativas estabelecidas pelos

sujeitos, pois a interação grupal não só permite como também estimula a emergência de fantasias inconscientes.

Nesse contexto, as informações indicam que, ao se deparar com a novidade do aluno, a enfermeira assumiu uma postura de grupo, movendo-se em direção às soluções de suas inquietações. A partir do desejo de mudança e horizontalização das relações, emergem sentimentos compartilhados de insegurança, como o medo relacionado à perda das certezas legitimadas pelo saber técnico-científico e à possibilidade de censura ante o novo. A mudança demanda alunos, professor e profissionais de enfermagem capazes de gerirem sua prática, explorando potencialidades e respeitando limites do processo de trabalho.

Nessa perspectiva de enfrentamento, atitudes de resistência à mudança podem despertar um alto montante de ansiedade, levando ao estereótipo reprodução/fracasso da aprendizagem na medida em que tal situação impacta no modo de produzir o conhecimento, levando à alienação. Assim, estranhamentos pontuais que tencionam o ensinar/aprender administração em enfermagem e a aplicação de intervenções é, sem sombra de dúvidas, a confirmação da aprendizagem, haja vista que abrir espaço para a possibilidade de troca de saberes e compartilhamento de frustrações ou êxitos no grupo promove entrelaçamentos conceituais, referenciais e operativos na situação real vivida e ganha sentido ao resultar na aproximação crítica dessa realidade, constituindo-se em tarefa especialmente desafiadora.

## 6.2 6 Telê positivo e negativo

No ensinar/aprender administração em enfermagem, telê diz respeito à capacidade ou disposição positiva ou negativa de alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem em articularem-se no contexto do estágio. Trata, então, da percepção subjetiva que um tem do outro. Pichon-Rivière (2012) aponta a importância da construção de um clima no grupo que seja acolhedor para a assunção de diferentes papéis no movimento grupal. Este clima, que se refere à empatia no grupo, pode quebrar alguns estereótipos que atravessam os grupos, estereótipos que estão relacionados aos medos e ansiedades desencadeados frente ao novo.

A literatura enfatiza que o indicador telê está implícito em todo o processo de aprendizagem e comunicação, tendo relação com os aspectos mais latentes da história dos sujeitos e do grupo (PICHON-RIVIÈRE, 2012; GAYOTTO, DOMINGUES, 2001). Assim, reconhecer o outro como alguém capaz e com potencial para atuar em diferentes situações no ensinar/aprender administração em enfermagem pode aguçar defesas à ansiedade e gerar

dificuldades de trocas de experiências entre os envolvidos. Inversamente, é possível construir um clima no grupo que favoreça a abertura ao novo e ao inusitado e, desta forma, incitar nas pessoas a criatividade e a sensibilidade frente às demandas específicas da administração em enfermagem.

Sentimentos revelam a existência de contradições nas experiências vivenciadas. Além de qualidades acadêmicas, apontam fatores que reforçam a lógica transformadora do ensinar/aprender, um movimento marcante no processo de aproximação, reconhecimento e superação das barreiras e nós críticos com que se deparam os atores envolvidos nessa etapa formativa. Assim, expressam aspectos coletivos quanto a momentos vividos e dos quais se defendem:

Aguardo para ver o perfil da turma, se é colaborativa, interessada, amigável. Apresentando esses requisitos [...]. (T/AE11)

Cada vez mais se espera a vinda dos acadêmicos de enfermagem. (T/AE13)

O estágio nos dá a oportunidade de trabalhar com bons alunos, engajados e comprometidos do início ao fim do estágio. Esses são os profissionais que gostaríamos de ter ao nosso lado nas unidades. (E2)

[...] mais do que isso, já me passa uma má impressão. (E7)

Criar um clima de confiança, parceria e cooperação valoriza o papel que os profissionais desenvolvem na formação do enfermeiro. (P6)

O fato de eu ser acadêmico acaba pesando negativamente frente aos profissionais. (A13)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Poder dizer “quero trabalhar com o fulano” e “não posso trabalhar com o outro” (PICHON-RIVIÈRE, 2012, p. 279) significa que alguém dificulta a tarefa por um processo de reconhecimento, de reencontro, um mascaramento da realidade com personagens internos, constituído em aceitação ou rejeição. A afeição no devir grupal, traduzida a partir de qualidades reais que desencadeiam processos transferenciais originários do mundo interno e de uma falsa conexão com os vínculos atuais pode facilitar ou ser um obstáculo à tarefa. Emerge dos excertos um indicativo de que entre os atores envolvidos no estágio de administração em enfermagem, papéis adjudicados expressam subjetividades impregnadas de conteúdos coletivos que precisam se tornar cada vez mais conscientes e criticados para que não alienem nem convirjam para alienação de terceiros. Ao reportarem-se a si ou ao outro, de forma natural sobre aspectos latentes de experiências vividas anteriormente, expressam e recusam, ao mesmo tempo, algo distinto.

Em relação a isso, os excertos anteriormente apontados apenas fornecem uma expressão de sentimentos para dar resposta a um repertório de defesas relativas à relação imediata, presente e intensamente vivida pelos sujeitos. Para Gayotto e Domingues (2001), sentimentos como esses corroboram a recusa parcial da realidade. Tal situação tanto pode facilitar quanto se configurar em entrave para a criação de vínculo no ensinar/aprender administração em enfermagem. Caberá a cada um avaliar esses fluxos de afetos para melhor compreender a si e ao outro com vistas à autonomia e a lidar com suas necessidades do melhor modo.

No excerto que segue, um aluno remete a uma expressão de medo de ser criticado por ser ou agir diferente:

Tenho certo medo de não ser compreendido pela equipe de enfermagem ou professora quanto às atividades práticas, porque muitas vezes fazemos as coisas de outra forma e eles dizem: para aí, não é assim. (A13)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

A este respeito contribuem Cueto e Fernandez (1985) com o entendimento de quando uma pessoa ingressa em um grupo traz consigo uma série de desejos, alguns conscientes e outros não, os quais transfere sobre certas figuras dentro do grupo. Sucede que essas transferências também vêm acompanhadas de certos poderes e movem a polarização dos desejos que se atualizam no decorrer da tarefa. Pode-se, então, supor que o medo de censura referido pelo aluno frente às ações cuidativas no campo de prática e a adjudicação de papéis ao professor e equipe de enfermagem acarretam em subjetividades que o levam a ser portavoz de um conflito vivido, próprio, que denuncia a relação com a tarefa. Salienta-se que a declaração de medo trazida pelo aluno não se trata de uma atribuição de responsabilidades ou julgamento ao professor e profissionais de enfermagem, mas sim de uma manifestação de alianças e pactos gerados e mantidos pelo aluno e com os quais instituiu os enquadres, os apoios intersubjetivos, permitindo-lhe ou impedindo-o de desenvolver a tarefa.

É importante destacar que, para Pichon-Rivière (2012), transferência trata de uma atualização de fantasias e desejos na forma de uma expectativa em relação a um objeto, ou seja, relaciona-se com o outro do qual espera uma determinada resposta, com atribuição de papéis. Um processo que se reatualiza a cada novo vínculo, pois decorre do interjogo dialético das experiências inscritas no mundo interno, a qual liga pensamentos e carga afetiva e, em articulação com o externo, constitutiva da subjetividade. Um processo que, à primeira vista, move o grupo em seus avanços e recuos visando ao ensinar/aprender administração em enfermagem, estratégia da qual se vale o grupo para chegar à tarefa. Pode-se, então,

argumentar que as qualidades reais que afloram em relação ao outro de forma exaltada ou cristalizada podem atuar como obstáculo à aprendizagem e ao alcance da tarefa, requerendo serem explicitados. Empecilhos que podem vir a colocar em questão os papéis cristalizados e os especialismos dos seus integrantes, o que valoriza a transversalidade como abertura à diferença na vivência do estágio de administração em enfermagem.

Em um evento observado:

A professora é bastante crítica e manifesta certas inconformidades em relação ao grupo de alunos, dizendo que apesar de seu esforço, alguns nem sempre mostram entusiasmo e até apresentam resistência a algumas atividades propostas no estágio. Que precisam entender que suas práticas mostram-se a partir das relações que fazem a partir do conhecimento sobre administração em enfermagem visando atender as necessidades de cuidado dos pacientes e, ao mesmo tempo, da equipe de enfermagem e da unidade como um todo. Os alunos surpreendem-se com a descrição que a professora deles faz: um tem uma boa interação com a equipe, mesmo com história de ser tímido; outra é rígida, explosiva; uma tem experiência de outros estágios e acha que sabe tudo; outra é distante; e uma, em especial, tem experiência e sabe como chegar às pessoas.

(Fonte: Observação em 20/11/2013)

Observa-se que declarações de rejeição, atração, simpatia e antipatia provindos de internalizações favoreceram ou perturbaram as relações no estágio, incidindo no clima grupal e papéis desempenhados. O professor interessado e envolvido com as necessidades dos alunos sabe que há aqueles que apresentam maior facilidade de desempenho e outros que são mais resistentes. Um atributo desejável para o professor, embora possa dar uma ideia de passividade, está relacionado a abordar o aluno nesse contexto e disponibilizar o tempo necessário para que este estabeleça laços de confiança e amenize suas ansiedades. Detalhe importante que emergiu de apostas pessoais do professor e constituiu o implícito do grupo, nem sempre perceptível, impedindo o grupo de dar o salto qualitativo à tarefa.

Nery (2014) explica que o conflito ocorre no mundo interno de cada pessoa e é repleto de aprendizados de papéis e emoções adquiridos nos vínculos e grupos a que pertenceu. Cada pessoa, assim, tem um mundo interno que, algumas vezes, faz perceber e interpretar distorcidamente fatos ou leva a agir com bloqueios na espontaneidade, e, outras vezes, leva a desenvolver a criatividade e a dos que com ele se relacionam.

Cumprir destacar que os depoimentos no Grupo Focal apresentam um elenco de justificativas e negociação em face de necessidades pautadas na intersubjetividade:

- Tem aquele aluno que está no campo, mas por algum motivo não gosta de estar ali. Parece que está ali cumprindo só carga horária. Ele não vai trabalhar bem. E o técnico de enfermagem vai perceber isso, o enfermeiro vai perceber também. E aí, fica ruim o trabalho não só para ele, mas para todos. (GF-T/AE1)

- O professor, ele tem que ter esse *feeling* em perceber esses alunos no estágio e trazer o fato para a equipe. (GF-P3)
- Precisa-se enfrentar essa situação e confrontar o aluno com a realidade, e a equipe pode ajudar muito nisso. Ao perceber esse tipo de aluno, isso tem que ser trazido para o grupo. Já aconteceu do próprio enfermeiro ou técnicos de enfermagem de trazerem esse tipo de preocupação para mim, e até por colegas de turma. (GF-P1)
- Para mim, vai importar como é a inserção do aluno nessa equipe, como ele consegue chegar nela, se ele será acolhido considerando as preferências que tem sobre o estágio. Então existem estas necessidades também, daquele aluno que chega e não gosta [...]. E o enfermeiro vai ter sua crítica a esse respeito, e o próprio aluno também. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Da discussão no Grupo Focal um limite acaba ficando visível: o diálogo não avança com a participação dos enfermeiros e decorre da visão que aluno e professores têm sobre o papel dos profissionais de enfermagem no acolhimento ao aluno desmotivado, o que incorre em contornos de uma análise isolada e superficial e não em uma ação que consolida um olhar compartilhado pela equipe. Há a necessidade de que enfermeiro e técnicos/auxiliares de enfermagem reconheçam-se nas atividades de ensino da Administração em Enfermagem, quais os objetivos a serem alcançados pelo aluno e qual é a tarefa grupal visando contribuir com o ensinar/aprender e para que não ocorra o cerceamento de ações. Fica difícil o professor, isoladamente, tentar resolver as demandas que possam surgir em relação ao desempenho do aluno, pois, se não houver articulação grupal, as medidas serão artificiais.

A telê caracteriza-se, assim, na disposição positiva ou negativa dos membros do grupo entre si, referindo-se às relações tais como são percebidas e vividas, na qual o sujeito se vê atado a conflitos não trabalhados. Essa reprodução perceptiva tem o efeito de proteger contra o medo da mudança e, assim, fortalecer a resistência a ela. No estágio de administração em enfermagem muitas vezes os conflitos que surgem repercutem no grupo podendo originar subgrupos. Estes conflitos estabelecidos pela telê são vistos como formas de aprendizagem necessárias ao grupo no momento em que possibilita essas relações, pois são várias as pessoas envolvidas e cada um, seja aluno, professor ou profissional de enfermagem projeta suas fantasias inconscientes sobre os membros do grupo, relacionando-se com eles de acordo com essas projeções que se tornam patentes no processo de adjudicação e assunção de papéis.

Pode-se, então, inferir que a maneira como se articulam os atores envolvidos com o estágio traduz o clima grupal, o que, por sua vez, está relacionado à telê positiva ou negativa.

Quando positiva, impulsiona o grupo a enfrentar desafios emergentes no percurso de aprendizagem e de mudanças. Por outro lado, uma telê negativa é a medida das dificuldades que cada um tem para trabalhar com o outro, como rejeição ou mesmo indiferença, prejudicando a integração grupal e a realização da tarefa.

### **6.3 O diálogo e modos de agir no ensinar/aprender**

Para este estudo, em conformidade com o esquema conceitual, referencial e operativo – ECRO, de Pichon-Rivière (2012), é importante ressaltar que a dialética refere-se tanto à natureza do ser humano quanto ao seu pensar. Traz, deste modo, uma ambiguidade fundamental do humano: imanência/contingência. A primeira consiste neste sistema aberto da condição humana, de sua característica de inacabamento e transformação contínua. Tal transformação projeta-se na contingência, na mediação. Portanto, não se pode pensar o ensinar/aprender administração em enfermagem em antecipação às decorrências de uma ação e/ou livre destas. Deve-se pensá-la tal como atua em seus efeitos, não no sentido de limitação, mas no de conferir-lhes situacionalmente de que são capazes. Merighi et al. (2014) lembram que a fluidez do ensino na prática coloca as pessoas envolvidas em uma relação dotada de reciprocidade, requerendo um diálogo constante e compatível com as necessidades e possibilidades do professor, enfermeiro e aluno. No entanto, a ação de ensinar e aprender traduz-se no modo como esses se voltam para o ensino, considerando seus papéis na construção do conhecimento.

No contexto hospitalar, alunos, professor e profissionais de enfermagem possuem um conjunto de experiências, conhecimentos e afetos que adquirem unidade através do trabalho grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem, cuja aproximação de fatos e objetos pode ser verificada na organização do seu ECRO a partir da verticalidade e horizontalidade das relações que sustentam suas ações. Com isto, o alcance da tarefa define-se pela própria articulação que as pessoas fazem entre si, com a prática gerencial e com o objetivo de sua *práxis* em comum.

Pereira (2013) destaca que, no pensamento pichoniano, o homem permite conhecer-se e reconhecer-se, apreender o entorno e o outro e adquire relevância ao viver a transformação na história e da história humana do sujeito. Deste modo, os construtos, conceitos e reflexões pichonianas são permeadas pela ideia de movimento e transformação contínua dos sujeitos, de seus vínculos e de seu modo de agir na realidade, a terceira categoria temática deste estudo, *o diálogo e modos de ensinar/aprender*, decorrendo de duas subcategorias: uma corresponde a

sinalizações e assinalamentos e outra às contradições e conflitos no enfrentamento dos obstáculos.

### 6.3.1 Sinalizações e assinalamentos

Dos resultados obtidos a partir dos questionários autoadministrados e da observação *in loco* emergiram sinalizações dotadas de envolvimento do grupo de alunos, professor e profissionais de enfermagem quanto à peculiaridade do trabalho grupal visando o ensinar/aprender administração em enfermagem. Sinalizações que incluem conflitos, ansiedades, não ditos, dentre outras expressões e indicativos que ocultam desejos, jogos de poder, especificidades da prática gerencial, dificuldades, tensões, entendimentos e desafios das pessoas, inclusive com possibilidades resistenciais e espaços de transformação. Sinalizações tratam, então, de indicativos de algo, decorrentes de comportamentos, atitudes, formas de lidar com o conhecimento ou de se posicionar nas situações de aprendizagem por parte de alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem, seja no aprender ou no ensinar administração em enfermagem, que mobilizam e/ou obstaculizam a articulação grupal, por expressarem uma característica identificadora própria e visível das relações que se estabelecem no campo de prática.

Alunos, ao posicionarem-se quanto à articulação grupal como objeto de aprendizagem, revelam como constroem e exercem seus papéis no estágio a partir do processo de trabalho da equipe e estruturam-se na problematização dos elementos próprios e reais que surgem no fazer cotidiano da enfermagem:

Quando assumi parte dos pacientes da unidade, foi importante quando o técnico de enfermagem pediu para que eu avaliasse um paciente. E, assim que registrei a evolução de enfermagem, já tive o retorno de minha avaliação pela enfermeira. (A4)

A passagem de plantão ajudou a me aproximar dos profissionais de enfermagem, na supervisão dos trabalhos e para a gerência do cuidado. (A6)

Estava previsto, na escala dos enfermeiros, a distribuição dos pacientes da unidade por enfermeiro. Havia também a dos técnicos de enfermagem. No início do estágio, logo fizemos uma escala nossa, dos alunos, para deixar claro quais seriam as atividades que iríamos fazer. Nessa escala programamos não só a divisão dos pacientes por aluno e equipe, mas também afixamos outros compromissos, como revisão do carro de parada [está se referindo ao carro para atendimento de paciente em parada cardiorrespiratória], controle da temperatura da geladeira de medicamentos, dos materiais biológicos e da estufa, o controle da lista de exames e preparos de pacientes, de entorpecentes, da escala de funcionários, das escalas Braden

e Morse. Isso ajudou muito a nos inserir no grupo e a trabalhar com o enfermeiro e os técnicos. (A6)

Quando os técnicos de enfermagem precisavam dos medicamentos controlados que estavam chaveados, eu ficava próxima a eles no horário de maior dispensação, que era no início do turno e próximo às 11 horas. Então, eu estava no Posto de Enfermagem para providenciar isto, era uma atividade designada a mim por escala, e isso me distinguia no grupo, eu era muito procurada pelos profissionais. (A7)

Acredito que algumas das reuniões e conversas entre professor e alunos e professor, alunos e profissionais de enfermagem observadas no estágio foram importantes para a equipe e também à informação, principalmente para inteirar quanto às situações dos pacientes ou questões ligadas ao Serviço de Enfermagem. (A8)

O que mais me motivou foi quando um técnico da equipe se dirigiu a mim para tirar uma dúvida sobre um procedimento de paciente, valorizando o meu conhecimento e, de certa forma, isso me aproximou dele. Poder realizar essa orientação foi muito aguardado por mim para esse estágio. (A21)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

A oportunidade de acompanhar de perto o processo gerencial do enfermeiro confirma um itinerário teórico-prático em um contexto que requer resposta imediata e investimento no potencial do aluno. Na percepção de uma enfermeira:

Reconheço que alguns alunos renovam os nossos conhecimentos e a sua inserção na equipe abre espaço para discussão do processo gerencial, aproximando-se dos técnicos e enfermeiros para isso, fortalecendo a equipe. E isso faz falta quando acaba o estágio. (E6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Diante do exposto, é necessário um mergulho nos aspectos subjetivos das inter-relações, na sua potencialidade de criatividade e autonomia, no sentido de dar conta da satisfação das necessidades emergentes no ensinar/aprender administração em enfermagem, uma vez que a produção de cuidados de enfermagem tem como referência a liderança do enfermeiro, posição que enseja ser conhecida pelo aluno no estágio de administração em enfermagem e valorizada como prática de diálogo e democratização das relações na equipe. No entanto, os alunos ingressam em uma equipe já estabelecida na unidade de internação hospitalar e, no âmbito das necessidades que caracterizam o grupo pode ocorrer estreitamento ou superficialidade das relações. Fragmentos das anotações de campo tratam da avidez do aluno em aproximar-se do enfermeiro no estágio, uma ansiedade benéfica para que os alunos vivam a experiência como um estímulo a mais no aprendizado:

Um aluno, comentando sobre a multiplicidade das atividades desenvolvidas pela enfermeira, referiu o quanto aguardou por essa experiência em poder

acompanhá-la nas ações gerenciais, pois isso permitiria reconhecer detalhes da atuação que fazia diferença em sua formação. Que a forma como a enfermeira organizava o seu trabalho, compartilhado com alunos e equipe, mostrava abertura e possibilidades para um desempenho acadêmico compatível com a do enfermeiro da unidade de internação.

(Fonte: Observação em 06/11/2013)

Os fragmentos da observação trazidos remetem a reflexões sobre a importância dos enfermeiros na dimensão política do processo gerencial para instrumentalizar o aluno para uma ação crítica, reflexiva e propositiva frente a situações reais da prática. No estágio, os ganhos acadêmicos relacionados à oportunidade em aproximar alunos do aprendizado gerencial não são exclusivos de seu desempenho, mas também das características próprias de organização do trabalho gerencial pelo enfermeiro do campo. Bucchi (2014) afirma que, inclusive, uma das contradições decorrentes dessa aproximação do aluno da prática é a influência do enfermeiro na aprendizagem desse aluno, que passa a atribuir a si e ao exercício da atividade gerencial o modelo encontrado no campo de estágio, mesmo com conhecimento teórico para o reconhecimento do papel gerencial do enfermeiro.

Essas sinalizações no campo de prática, quando comparados a vivências anteriores, podem ocultar contradições que limitam ou favorecem iniciativas criativas do aluno à gestão do cuidado, mas, principalmente, conformam mudança ou paralisação em relação à inserção do aluno no trabalho gerencial, influenciando o desempenho de ações e capacidades técnicas, tanto em nível individual quanto da equipe. Sobre isso, um aluno sinalizou que:

Quando a professora orientou elaborar uma escala de atividades de acordo com a escala de tarefas dos enfermeiros da unidade, pedindo para afixá-la no mural do posto de enfermagem, eu não fazia ideia da repercussão que isso teria na equipe de enfermagem. Os enfermeiros e técnicos começaram a nos chamar pelo nome, nos solicitando a todo instante. Isso nos aproximou muito. Além de registrar quais pacientes estavam sob o nosso cuidado, outros compromissos como revisão do carro de parada, controle da temperatura da geladeira de medicamentos, dos materiais biológicos e da estufa, o controle da lista de exames e preparos de pacientes, de entorpecentes, da escala de funcionários, das escalas Braden e Morse estavam previstos. Para mim, isso foi um diferencial para o acolhimento na equipe. (A6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Considerando o excerto anterior, para que, de fato, ocorra a aproximação do aluno e equipe de enfermagem no campo de prática, com base em Cardoso e Dall'Agnol (2011), os sentidos de inclusão, valorização e identificação constituem a base de sustentação e fortalecimento das relações. Fragmentos de anotações apontam sinalizações de diálogo,

interlocução e troca de informações que implicam essas relações e perspectivas no ensinar/aprender administração em enfermagem:

Uma aluna, com dúvidas, recorre à enfermeira para saber como proceder em determinado cuidado de paciente, ocasião em que desabafa estar usando muito do seu tempo com atividades que julga não serem do enfermeiro. A enfermeira prontamente indaga se já verificou os vários dados disponíveis sobre o cuidado, como informações da prescrição de enfermagem, prescrição médica, evolução de enfermagem, POP [Procedimento Operacional Padrão] relativo ao procedimento realizado pela enfermagem e se algo mudou, indicando-lhe o processo de enfermagem como um caminho para sistematizar suas ações e organizar o trabalho. Reforça a enfermeira que, com essas informações, poderá discutir com maior propriedade sobre intervenções de enfermagem possíveis pela equipe. Os profissionais de enfermagem que se encontravam próximos entreolharam-se e cochicharam: essa é a nossa enfermeira; acenando com suas cabeças, como se houvessem entendido o recado, pois ficou clara a importância por ela dada à atitude investigativa na busca por soluções e fundamentação às ações de enfermagem. A enfermeira poderia, simplesmente, ter respondido à indagação da aluna ou dificultado a conversa, mas sua relação permitiu à aluna sentir-se acolhida pela confiança em suas potencialidades e capacidade para enfrentar os desafios da prática, valorizando a busca pela aprendizagem.

(Fonte: Observação em 10/11/2013)

A aluna, ao referir que não compreende as atividades desenvolvidas no campo de prática e que utiliza muito do seu tempo para a realização de atividades cuidativas, manifesta sentimentos ambíguos quanto à necessidade pessoal em vencer uma etapa importante do estágio ao mesmo tempo em que se encontra atormentada pelo medo de fracassar frente ao tempo despendido nas atividades que realiza. Igualmente, revela dimensões da temporalidade e da espacialidade na apreciação do que precisa no estágio. Considerando os fragmentos de observação citados, é preciso refletir acerca das atitudes que valorizam o aluno e sua experiência de vida, considerando o momento pelo qual ele passa no estágio e para que o aprendizado seja conduzido de forma eficaz. Para Pichon-Rivière (2012), a negação do tempo e espaço é característica dos fenômenos transferenciais. No estágio de administração em enfermagem, negligências podem despertar um alto montante de ansiedade e fantasias de destruição nas pessoas, levando alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem a situações em que reconhecer-se como pessoa temporal, de localizar-se no aqui e agora e com um projeto que inclui o ensinar/aprender administração em enfermagem é necessário. Da mesma forma como essas fantasias operam no fracasso da aprendizagem da realidade, incorrem em outro fracasso, o da integração grupal, pois a dificuldade do aluno em organizar o tempo para atender as demandas assistenciais requer atenção redobrada da equipe.

Ainda com base em Pichon-Rivière (2012), é no grupo que alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem articulam-se no campo de prática para concretizar os objetivos do ensinar/aprender administração em enfermagem, aprendendo a conviver com as possíveis ansiedades e obstáculos e sua superação. E, dentre o que o aluno apreende e que não sabe e o que o campo de prática lhe aponta que falta, emerge a dissociação entre iniciativas e ações. No entanto, na perspectiva de grupo, no estágio de administração em enfermagem, as pessoas começam a compreender que estão do mesmo lado no processo de busca por uma aprendizagem mais efetiva. Nesse sentido, um não poderia representar uma ameaça para o outro, portanto, em tal circunstância, torna-se lícita a procura por ajuda, por trocas de experiências, buscando mecanismos para que alunos, professores e profissionais de enfermagem possam sentir-se mais confiantes e preparados para ensinar/aprender administração em enfermagem. Quando as pessoas sentem-se acolhidas diante da adversidade, como apresentam os fragmentos de anotações de campo anteriormente relatados, é possível apreender que, mesmo vulneráveis, em grupo, conseguem dar conta das demandas emergentes. Nesse momento, o ensinar/aprender administração em enfermagem ganha sentido e acontece, constituindo-se em uma relação dialética de alunos, professor e profissionais de enfermagem com seu mundo interno e com o mundo externo, assentada sobre suas relações de necessidade.

Esteretipias que subsidiam a gerência e consideram práticas de poder que conformam as relações sinalizam para comportamentos de resistência no relacionamento de alunos e equipe que podem não somente inviabilizar o processo de participação decisória como também intervir de forma determinante nas possibilidades de diálogo, uma vez que visualizam-se as condições para tal ato:

A possibilidade de diálogo tem muito a haver com as pessoas. Nem sempre isso decorre de dificuldades do aluno, mas do outro. Tenho vivenciado ser mais fácil conversar com técnicos do que com a enfermeira, pois são mais receptivos ao aluno. (A14)

Ao longo dos anos na assistência e após acompanhar várias turmas de administração em enfermagem, posso dizer que o diálogo dependerá da abertura e disponibilidade de ambos os lados. (E2)

Alguns técnicos de enfermagem e até mesmo enfermeiros tratam acadêmicos com descaso e, às vezes, inclusive, desestimulam o aluno quando procura por aproximação. (A13)

As atitudes proativas e comprometimento dos alunos com as atividades de estágio são fundamentais para o diálogo. Por outro lado, uma atitude receptiva e aberta da equipe de enfermagem potencializa a motivação dos

alunos para oportunidades de diálogo e aprendizagem no campo de estágio.  
(P7)

Muitas vezes, a má vontade em apoiar o aluno e a própria dificuldade dele em aproximar-se do profissional dificulta o diálogo. (T/AE15)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Os excertos acima permitem não só visualizar informações subjetivas sobre diálogo e articulação grupal no campo de prática hospitalar, mas caracterizam necessidades comuns a diversas pessoas no estágio, sustentadas por relações de poder, aludindo não serem exclusivas do aluno, professor ou profissionais de enfermagem, bem como possibilitam apreender processos dissimulados pela subjetividade para tal ato. As relações de poder decorrem dos diferentes papéis que derivam da inserção de alunos no campo de prática, mas também modelam o imaginário grupal, não sendo estáticas e nem unívocas de comando, no entanto adjudicam responsabilidades que vão desde liderança a bode expiatório, em um interjogo de papéis em que um é o bom e o outro é o mau.

Para Acevedo (2013), embora a relação com a autoridade tenha características inerentes ao vínculo que se estabelece entre as pessoas, imanam subjetividades e singularidades. Nessa senda, as necessidades das pessoas de vincularem ou rejeitarem um ao outro, implicam não apenas em uma *práxis*, mas também na assunção de papéis que repercutam na objetivação das pessoas a partir dessa limitação, com criação de vínculos e espaços pedagógicos de discussão e reflexão. Tratam-se, portanto, de sinalizações que exigem embasamento e empenho de alunos, professor e profissionais de enfermagem ao trabalho em equipe, e não contra ou a favor de determinado integrante, considerando as relações de poder não igualitárias exercidas sobre as pessoas. Tais sinalizações alertam para ameaças e ao desconhecido que solicitam práticas que capacitam o grupo contra essa possibilidade de dominação. Algo um tanto útil ao enfrentamento de situações encontradas no dia-a-dia do ensinar/aprender administração em enfermagem que, no contexto hospitalar, caracterizam-se em assumir novos papéis com uma maior responsabilidade de alunos, professor e profissionais de enfermagem e o abandono gradual dos papéis inadequados ao aqui e agora do grupo. Isso se dá na tarefa, na qual sentimentos básicos de pertença, cooperação, pertinência, comunicação, aprendizagem e telê, que operam em todo grupo, conjuguem-se à obtenção do aprendizado gerencial.

A presença do docente ainda é o grande diferencial na busca por soluções e alternativas criativas ao trabalho integrado, no campo de prática, para que acadêmicos possam assumir as atividades gerenciais do enfermeiro na unidade de internação hospitalar:

Professores são mais inclinados ao diálogo, mobilizam seus alunos nessa direção, promovendo reuniões e momentos de interação. Com ele presente, a equipe da unidade sente-se valorizada e mostra-se mais receptiva aos alunos. (E2)

Quando o aluno fica sob a supervisão direta do enfermeiro do andar, sem o acompanhamento do professor, embora estejamos em um hospital escola, a responsabilidade é grande. (E2)

O professor esclarece dúvidas e indica leituras. Já os profissionais de enfermagem, nem sempre nos ouvem. (A11)

O professor enseja que o aluno, no estágio, integre o gerenciamento do cuidado, da unidade, da equipe e questiona-se quando essa prática pouco acontece. Será o preparo da equipe de enfermagem para receber alunos? Será a falta de familiaridade dos profissionais de enfermagem com o processo de ensino/aprendizagem? (P5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

O professor tem um papel fundamental no processo de inserção do aluno na equipe. Martín (2012) aponta tratar-se de um papel crucial ao processo de aprendizagem das pessoas envolvidas com educação, precisamente, pela intervenção em grupos e não apenas quando estritamente requerido.

Aluno, professor e enfermeiros explicitam dificuldades para lidar com o despreparo e até mesmo com a imaturidade do outro enquanto interagem no estágio de administração em enfermagem, tornando explícito atribuírem à conduta do outro grande parte de seus anseios. O papel é entendido como modelo de condutas à posição que ocupam alunos, professor e profissionais de enfermagem na rede de interação grupal no estágio, integrada às suas expectativas e às dos outros da unidade de internação. Quando pessoas, com papéis distintos, com vivências únicas, aproximam-se visando à troca de saberes em espaços pedagógicos únicos na unidade de internação, a interação grupal, que deveria ser o ponto-chave no ensinar/aprender administração em enfermagem, nem sempre foi percebida dessa forma:

A relação do enfermeiro com o aluno, por vezes, depende do reconhecimento pelo enfermeiro da potencialidade do aluno em realizar as atividades gerenciais e ter uma maior autonomia, quando não repassa em demasia procedimentos técnicos, sobrecarregando-o, sem considerar o processo qualitativo e interativo no ensinar/aprender. (P5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Decisões isoladas das pessoas podem dificultar o momento de aprendizagem do aluno, interrompendo-lhe aproximar-se suficientemente da realidade gerencial, especialmente, deixando de explorar a gerência como estratégia para conduzir a produção de cuidados ou

tomar decisões e assumir responsabilidades daí decorrentes recebendo referência negativa. Vale lembrar que Casate e Corrêa (2012) ressaltam que o aluno necessita ser acolhido em suas limitações, com espaços para reflexões sobre suas emoções visando ao desenvolvimento de sua maturidade acadêmica e pessoal. Para tal, o acadêmico necessitaria interagir com o enfermeiro não só para o acompanhamento prático dos processos de trabalho, mas para uma articulação ensino/aprendizagem, como anuncia Pichon-Rivière (2012), pois as necessidades das pessoas somente se satisfazem socialmente em relações que assim o determinam.

Lado a lado, sentimentos ambíguos e formas de poder marcam a vida dos participantes do estudo, um nó crítico do processo grupal. Para Pichon-Rivière (2012), os papéis informais que se manifestam no grupo são o de porta-voz, bode expiatório, líder e sabotador. É necessário, então, trabalhar não apenas situações manifestas, mas também latentes, implícitas, esclarecendo, através de assinalamentos e interpretações, as pautas estereotipadas de conduta que dificultam a aprendizagem no grupo no ensinar/aprender administração em enfermagem.

Para desencadear um debate inicial no encontro do Grupo Focal, tendo por pano de fundo as sinalizações advindas dos questionários autoadministrados e da observação participante, lançou-se a pergunta: quais são os medos, as preocupações de vocês para o desenvolvimento do estágio?

Um silêncio, com trocas de olhares, foi estabelecido entre os participantes como se buscassem escolher ou definir uma liderança que disparasse a discussão do grupo. Seguindo o processo natural de assunção e adjudicação de papéis, uma professora se faz depositária dos aspectos da tarefa no qual tanto ela como os demais participantes estão comprometidos:

- Na unidade em que acompanho alunos em estágio, os enfermeiros recebem muito bem os acadêmicos. Em seguida, os alunos se vinculam aos enfermeiros e realmente percebo que me torno supérflua. Inclusive, isso faz com que eu adote o enfermeiro como modelo, acompanhando ele para permitir aos alunos notar que aquele cotidiano não é o meu o tempo todo, é o dia-a-dia do enfermeiro. E quando chega aquele momento em que chego e sou ignorada pelos alunos, é porque já conseguiram a inserção na equipe, conseguiram se aproximar do enfermeiro. É nesse momento que o aluno está pronto. Mas, com isso, vem um sentimento estranho, pois ao mesmo tempo em que se vê o aluno correndo com a equipe, se fica ali, não se é mais a referência dele. (GF-P1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Sentimentos são gerados no compasso das percepções que têm aluno, técnico de enfermagem e enfermeiros a respeito da colocação da professora. O foco da questão que levanta converge para os vínculos aluno/enfermeiro e enfermeiro/professor:

- E dessa aproximação do aluno com o enfermeiro, surge muito forte a articulação enfermeiro/professor. E aí, o acompanhamento do aluno pelo enfermeiro realmente acontece, ficando na retaguarda. (GF-P2)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

Mediante esta constatação, aparecem os mecanismos de segregação, configurando outra situação significativa no Grupo Focal, a de bode expiatório. A enfermeira, com posição de liderança e poder na equipe, relata que depara-se com alunos em busca desse poder no estágio de administração em enfermagem, o que vem acompanhado de momentos de dificuldades, dúvidas e conflitos na equipe, inclusive com ameaça às suas necessidades e decisões pela relação que o poder exerce sobre eles e é atribuído à gerência, como segue:

- Mas a equipe fica muito atenta, e quando acontece alguma situação diferente, se conversa com o professor, que entra em cena de novo. (GF-E2)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

O aluno, por outro lado, sempre pelo mesmo processo, faz-se depositário desses aspectos do grupo e obtém a liderança quando mobiliza aflições explícitas sobre fragilidades vividas no estágio de administração em enfermagem. Ao remeter a discussão àquelas questões do vínculo aluno/enfermeiro, haja vista a história individual que emerge do contexto e dinâmica do estágio e do ensinar/aprender administração em enfermagem, pontuou:

- Quando eu me senti acolhido pela enfermeira, não me afastei mais dela. Só grudei novamente na professora quando realmente essa aproximação não foi possível. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 1, 14/08/2014)

O aluno falou da inteligência emocional, deixando clara sua preocupação com as relações interpessoais, aspecto colocado como incisivo à aprendizagem da gerência em enfermagem. Também lhe preocupou a conotação dos jogos de poder e as especificidades da prática gerencial, sobressaindo-se aquele vínculo bom ou mau pautado em uma herança de aprendizados passados, difíceis de mudar.

Quanto ao papel de sabotador, que é, habitualmente, a liderança da resistência à mudança, permaneceram veladas aquelas questões em que realmente o aluno não conseguiu aproximar-se do enfermeiro. De qualquer forma, todas essas relações com os outros estão fundamentadas no interjogo de assumir e adjudicar papéis (PICHON-RIVIÈRE, 2012).

No entanto, ocorreu endosso, por parte dos presentes no Grupo Focal, quanto ao entendimento da prática de aproximação aluno/enfermeira e resistências em espaços de transformação. Esses assinalamentos, para Pichon-Rivière (2012) operam sobre o explícito, e sua interpretação é uma hipótese sobre o acontecer implícito, que tende a marcar fatos que não aparecem como manifestos aos integrantes do grupo, pois atuam como obstáculo para a obtenção do objetivo grupal, tratando de ferramentas à sua elaboração e reorganização grupal.

Aspecto relevante que decorre das falas dos participantes do encontro de Grupo Focal foi que o próprio amadurecimento os expôs diante do novo e os levou a abdicarem de papéis já consolidados, a ponto de perceberem que os atores do estágio de administração em enfermagem eram eles próprios e quão intervíram nessa realidade. Isso remete a perspectivas no ensinar/aprender administração em enfermagem em que um grupo operativo seria importante, pois ao conformar-se na espiral dialética mediante a leitura de grupo no uso de indicadores de indagação e esclarecimento, em um movimento crescente em tornar explícitos os conteúdos implícitos, os medos básicos presentes nos processos de mudança poderiam objetivar conteúdos latentes ainda não manifestos no grupo. As aflições explícitas no Grupo Focal tratam de críticas relatadas que, na verdade, assinalam práticas que consideram sentimentos emergentes da afiliação, pertença, cooperação, pertinência, comunicação, aprendizagem e telê, no ensinar/aprender administração em enfermagem, reelaborando conceitos e matrizes de aprendizagem nos quais caracterizam a tomada de consciência, incorporando a dimensão coletiva de intervenção e desenvolvimento da autonomia, quando relações horizontais e cooperativas são essenciais para gerar vínculos e redes de apoio mútuo.

O entusiasmo e a assunção de uma maior responsabilidade do aluno pela aproximação e execução de atividades gerenciais do enfermeiro no campo de prática exigem articulação grupal, constituindo-se em condição prévia indispensável para o êxito em atividades programadas conjuntamente com o enfermeiro, requerendo ao aluno estar efetivamente engajado no processo de trabalho do enfermeiro para integrar-se à equipe, cada um com seu papel.

No encontro de Grupo Focal, aluno, professores, enfermeiros e técnico/auxiliar de enfermagem, relatando a história vertical vivida no cotidiano do estágio, falaram de sua história horizontal. Nessa ocasião puderam expor sobre o trabalho grupal, conflitos, ansiedades e não ditos assinalando o caráter horizontal do emergente, com troca de experiências e reelaboração de vínculos, ou seja, assinalando particularidades dos contextos nos quais o enfermeiro exerce a sua prática gerencial e que estimulam o ensinar/aprender administração em enfermagem, elaborando um ECRO grupal.

As sinalizações apontadas pelos participantes do estudo no Questionário Autoadministrado e assinalamentos decorrentes das discussões no Grupo Focal permearam a efetiva produção de cuidados observada *in loco*, permitindo a identificação de reiteradas atividades em que a articulação formada entre aluno, enfermeiro e equipe mostrou-se particularmente favorável ao ensino e aprendizado da administração em enfermagem com diálogo, interação e trocas. Essa articulação contribui para o fortalecimento da autonomia dos estudantes, professor e profissionais de enfermagem em um movimento permanente, dialético e espiralado.

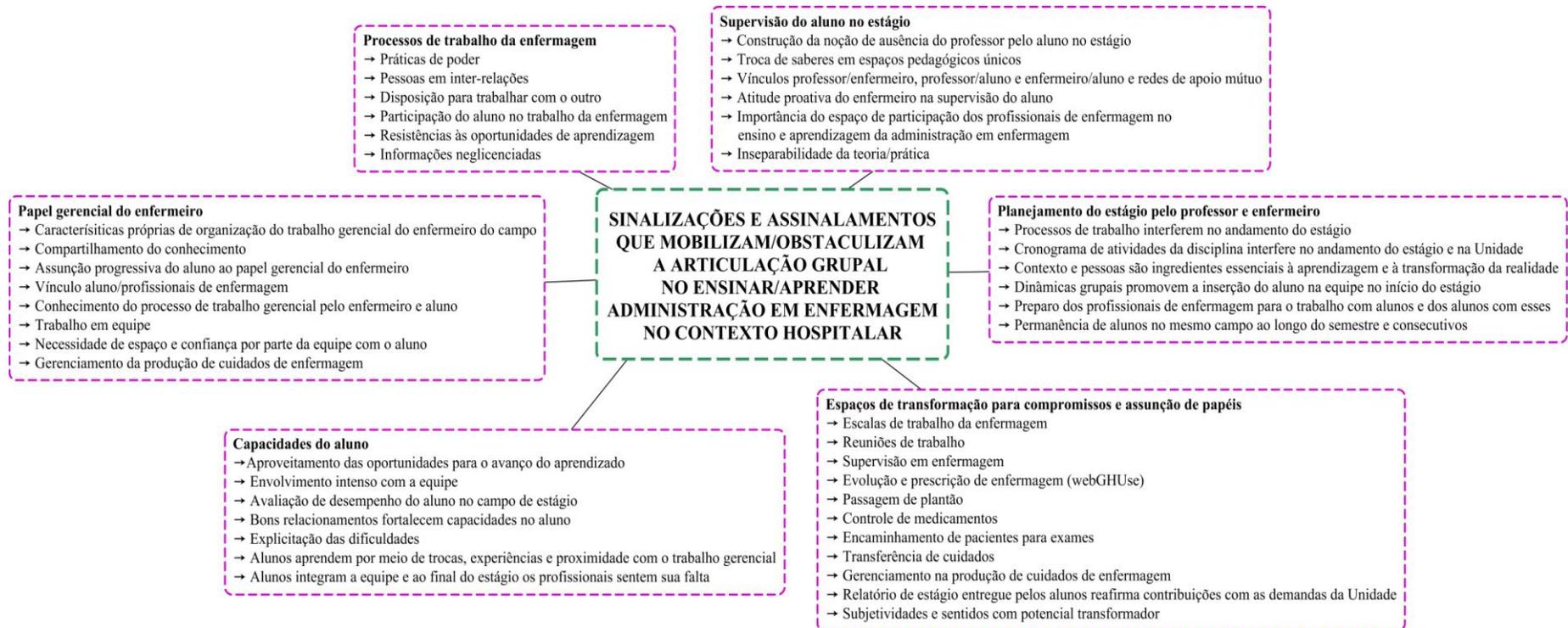
A seguir apresentam-se fragmentos de fala de um aluno em reunião avaliativa com professor e enfermeiros da unidade, no último dia de estágio:

Nesse estágio, pela primeira vez me dei conta de situações que antes passavam despercebidas. Até então eu não conseguia ver essa organização do enfermeiro e como ele lidava com tudo isso. Eu dava conta apenas de uma parcela do cuidado. [...] O fato é que nesse estágio tive acesso ao enfermeiro e com ele aprendi a ver sua atuação de outra forma, integrado à equipe e interagindo com outros profissionais. E, isso fez com que me desse conta do todo que é a unidade e entendesse a articulação entre os profissionais da equipe no cuidado do paciente e sua relação com outros profissionais e setores do Hospital. Com o passar do tempo comecei a ver a unidade como um todo, aliando recursos de enfermagem e o cuidado dos pacientes internados graças aos compromissos assumidos e que diziam respeito como sendo do enfermeiro.

(Fonte: Observação em 26/11/2013)

Essa articulação do aluno com o professor e equipe de enfermagem influenciou de forma substantiva as atividades do grupo, com sinalizações e assinalamentos importantes à mobilização/obstaculização na produção de transformações no cotidiano da prática. Não no sentido de aceitação de verdades prontas, de soluções definitivas, mas de uma construção de sínteses provisórias continuamente revistas pelo aluno, quando o diálogo e vínculo construtivo com o professor e profissionais de enfermagem potencializarem essa rede de interações ligadas às expectativas próprias e às dos outros em uma construção contínua de novos aprendizados, como apresenta a Figura 4, a seguir.

Para tanto, utilizar a riqueza dessas sinalizações e assinalamentos à conformação do saber gerencial a partir de situações reais, consolidadas em um movimento de idas e vindas ao longo do estágio, encontra ressonância entre alunos, docentes, enfermeiros e equipe.



**Figura 4** – Sinalizações e assinalamentos que mobilizam/obstaculizam a articulação grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar.

Fonte: Informações da Pesquisa, Porto Alegre, 2014.

Justifica-se assim, a reflexão sobre essas situações, entendidas estratégicas e em que os espaços de diálogo entre o ensino e o trabalho assumem lugar privilegiado, pois muitas das contradições encontradas não estão centradas nas pessoas nem no grupo, mas abarcam dificuldades que surgem por uma articulação deficiente no grupo enquanto apreendem a realidade e nela intervém para transformá-la. À medida que os resultados do estudo incorporam responsabilidades e compromissos de alunos, professor, enfermeiros e equipe, também mobilizam viabilizar caminhos para atender ao compromisso de um ensinar/aprender administração em enfermagem voltado às demandas da realidade hospitalar.

### 6.3.2 Contradições e conflitos no enfrentamento de obstáculos

No entendimento pichoniano, a análise das contradições constitui uma tarefa essencial de um grupo (PICHON-RIVIÈRE, 2012). No entanto, tornar claro como desenvolver capacidades gerenciais do aluno, nas atividades de ensino da graduação, que não se restringem ao conhecimento teórico, mas à promoção da prática deste conhecimento, requer o enfrentamento de situações presentes nas inter-relações que conformam o ensinar/aprender administração em enfermagem. Isto remete a não perder de vista o contexto do estágio de administração em enfermagem que, em si mesmo, prediz várias pessoas em inter-relações, sendo necessário lidar com as diferenças no intuito de superar conflitos oriundos das contradições presentes no grupo e enriquecer o aprendizado. Estudo de Noal e Terra (2009) sinaliza a importância de um ambiente favorável para o diálogo na formação em enfermagem, no intuito de gerar discussões acerca da articulação teoria/prática e das contradições do cotidiano da enfermagem, desenvolvendo, assim, um olhar crítico grupal.

As fantasias que surgem no decorrer do estágio, tanto em relação aos integrantes do grupo, como em relação à tarefa e ao contexto da unidade hospitalar consistem em um processo de adjudicação de papéis inscritos no mundo interno de cada pessoa, requerendo serem explicitados. Para que alunos figurem na produção de cuidados de enfermagem e se destaquem por sua ingerência na unidade de internação, um olhar conjecturado nos princípios dialéticos que regem as relações interpessoais poderá organizar condições reais e enfrentamento das contradições presentes no campo de prática, pois foi revelado que:

Às vezes é complicado dizer para os profissionais que sabemos mesmo o que estamos fazendo. (A22)

Há alunos que deixam a desejar. (T/AE3)

A interação do aluno com a equipe muitas vezes aparece como obstáculo ao aprendizado. Muitas vezes referem sentir-se pouco acolhidos pela equipe em meio às suas dúvidas e angústias perante as atividades do campo de estágio. (P5)

Com o passar do tempo, contamos com o aluno para o desenvolvimento do trabalho. A falta de comprometimento, que por vezes pode ocorrer considerando faltas, atrasos e desmotivação, por exemplo, acaba prejudicando o trabalho da enfermagem. (E1)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Os conflitos entre alunos e profissionais de enfermagem, muitas vezes, emergem das divergências de prioridades e podem ser propulsores de mudanças e de transformação. As colocações dos respondentes ao Questionário Autoadministrado apontam uma distorção do entendimento sobre a presença dos alunos no campo da prática, cujas incoerências obstaculizam o ensinar/aprender administração em enfermagem ao distorcerem a leitura da realidade e ao tecerem comentários sobre expectativas de uns e de outros e das diferenças de ritmos com relação às atividades, o que nem sempre foi bem visto no campo de prática. Sobre isso, Oliveira (2014) reitera que se espera a utilização do tempo disponível para promover o processo ensino-aprendizagem da administração em enfermagem e que isso reverta em benefício para o cuidado aos pacientes, repercutindo no aproveitamento do estágio e no aperfeiçoamento da equipe.

Para Cardoso e Dall'Agnol (2011), os conflitos fazem parte da vida e do processo gerencial e, no momento em que pessoas diferentes aprendem a lidar com as suas diferenças, o conflito torna-se construtivo. Nessa perspectiva, o conflito não é considerado como algo negativo, mas sim como uma possibilidade de construção e crescimento grupal mediante um processo dialético.

Essas preocupações visam alocar saberes da enfermagem não como fatos individuais, mas como produções sociais às situações da prática gerencial, apontando à importância do espaço de participação dos profissionais de enfermagem no ensino e aprendizagem da administração em enfermagem, enfatizando a importância da educação na construção coletiva do conhecimento na perspectiva da gerência do cuidado e objetivando a horizontalização das relações. Para Pichon-Rivière (2012), as pessoas acionam, constantemente, sua referência interna e externa, organizando identidade e interações.

Para os profissionais de enfermagem nem sempre os alunos dispõem da devida instrumentação para o estágio, enfrentando ansiedades provindas da percepção de que os mesmos atuam superficialmente na unidade de internação, com foco nas atividades cuidativas,

requerendo deles uma maior atenção acerca das carências gerenciais do cuidado, conforme foi registrado:

Na maioria das vezes observamos que os alunos chegam a esse estágio com muitas lacunas relacionadas ao conhecimento e também às atividades inerentes ao enfermeiro, e essas lacunas precisam ser supridas no campo de estágio. (E1)

Na grande maioria, salvo poucas exceções, o aluno não está preparado, não só no tocante às técnicas/procedimentos, mas principalmente na visão do paciente como um todo, momento em que é necessário articular-se com a equipe e buscar soluções para as necessidades dos pacientes. (E2)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Apreende-se dos excertos que as dificuldades percebidas pelos profissionais de enfermagem quanto ao conhecimento ou capacidades de alunos para o estágio de administração em enfermagem provocam inquietações diante das supostas limitações dos alunos para o desempenho das atividades no estágio. Pode-se aludir, a partir de suas colocações, que os profissionais de enfermagem recorrem a defesas para se proteger dessa situação ao deslocarem seus incômodos com os alunos e à trajetória acadêmica dos mesmos, inconscientemente responsabilizando-os pelas limitações encontradas no estágio com atitudes de resistência e conflituosas. Para Acevedo (2013), a transferência de sentimentos contidos na relação de um objeto para outro, quando acontece por deslocamento, trata de um enfrentamento inconsciente da pessoa em adaptar a vivência individual com que se depara.

Os mecanismos de defesa protegem as pessoas de experiências de ansiedade excessiva e resguardam o ego e a autoestima. Diferente das estratégias de enfrentamento conscientes, esses mecanismos operam em um nível inconsciente, quando as pessoas fazem ou dizem coisas sem saber por que o fizeram ou disseram, repercutindo em comportamentos distintos (ACEVEDO, 2013). São várias as ações inconscientes capazes de eliminar inseguranças, manter o equilíbrio diante de uma ameaça, tensão e ansiedade quanto ao enfrentamento daqueles assinalamentos que não correspondem à valorização que é potencialmente atribuída aos alunos de administração em enfermagem e aos profissionais de enfermagem de um hospital de ensino. Embora os profissionais de enfermagem estivessem incomodados com o despreparo dos alunos para o estágio, os próprios alunos revelam recursos defensivos passíveis de inserção grupal no enfrentamento dessa problemática. Ainda para Acevedo (2013), a criatividade trata do amadurecimento da defesa de um estado que permite à pessoa uma maior disponibilidade para dar conta dos entraves com os quais se depara e, ao mesmo

tempo em que reconhece o contexto em que vive, permite-se inovar com ações que a transformem efetivamente.

Fabris (2014) evoca reflexões acerca dos medos de saber que coexistem e configuram a resistência à mudança, constituindo-se, ao mesmo tempo, como dificuldades inerentes à complexidade cognitiva da tarefa. Para Amado (2014), nesse implícito do grupo, a tensão entre o perfeccionismo e o que é razoável está infiltrada no grupo de maneira mais ou menos explícita ante um determinado problema, no entanto, obstaculiza relações no seu desdobramento e induz a elevados índices de cobrança, de exigência e de julgamentos. Para Dall'Agnol (1999, p.121),

aos poucos o grupo avança em algumas questões e passa a conceber a importância de se trabalhar o que é da dimensão implícita na tarefa grupal, pontuando que é preciso romper com estereótipos e que isso requer que se predisponha a descentrar de si mesmo e reconhecer o outro na sua particularidade.

Como defesa aos conteúdos implícitos que emergem do grupo, alunos, professores, enfermeiros e equipe tornam explícito o que não toleram no grupo. São ansiedades que estão em constante movimento, e quando não repercutem em modificações na forma de sentir, dão vazão à fuga, indiferença e desprezo devolvidos de forma ampliada no grupo.

Pichon-Rivière (2012) aquiesce que o confronto de fantasias inconscientes projetadas no grupo leva a situações de conflito próprias da tarefa grupal. O esclarecimento de tais fantasias inconscientes, assim como a resolução dialética do dilema que deu origem ao conflito, constitui a tarefa latente do grupo, inaugurando-se a possibilidade da criação. Como um primeiro passo em direção à elaboração das ansiedades básicas e modificar a si mesmo nas relações que estabelecem com o outro, alunos fazem menção à como poderiam articular-se àqueles profissionais que se encontram reticentes frente às suas limitações ou apresentam-se latentes apenas no cumprimento de atividades. Do mesmo modo, tecem a crítica sobre o que ocorre no estágio quanto a comportamentos ou atitudes tímidas do enfermeiro em relação ao processo gerencial da unidade, que ofuscam e limitam possibilidades de aprendizado, como segue:

O trabalho em equipe poderia ser fortalecido se o enfermeiro mantivesse com o aluno uma relação de confiança nas situações do dia-a-dia. E isso contribuiria para o elo aluno/enfermeiro/equipe. (A1)

Somente com uma boa convivência com os profissionais é que o trabalho poderá ser bom. (A5)

Quanto mais permitirem a participação do aluno nas atividades, mais aprenderemos em grupo a superar as dificuldades no estágio. (A21)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Considerando esses excertos, alunos assumem o papel de líder progressista ao sugerir estratégias para suplantar dificuldades, no entanto, igualmente projetando nos profissionais de enfermagem ansiedades quanto aos medos que pairam à sua assunção ao papel gerencial do enfermeiro. Provavelmente, são defesas que favorecem a produção de outros medos que estão por trás do receio de não darem conta das atividades previstas para o aluno no estágio. Ao manifestarem suas ansiedades sobre o que não suportam, nem sempre encontram eco na equipe, que acaba devolvendo as mesmas ansiedades para o aluno.

Pichon-Rivière (2012) destaca a mobilidade nos papéis como um fator importante para o grupo se tornar operativo. A segregação é o fantasma que ameaça constantemente o grupo e é uma tentativa fracassada de redistribuição da ansiedade, o que implica em dificuldades para enfrentar situações de mudanças. Oliveira (2014) destaca que orientar alunos no âmbito das equipes de enfermagem significa acompanhá-la em seu processo de aprendizagem, corrigindo erros e reorientando a sua prática de modo que possa constatar o alcance de capacidades pelo aluno. No entanto, na interface do relacionamento entre alunos e técnicos de enfermagem, nem sempre esses profissionais estão preparados para um trabalho com alunos ou o aluno com esses.

Há momentos em que certos acadêmicos poderiam ajudar mais. Por exemplo, há determinadas situações em que estamos fazendo algum procedimento e pedem para administrar alguma medicação em outro paciente, poderiam ver a medicação e administrar ou ver um colega disponível, facilitando para as duas partes. (T/AE1)

Ser colaborativo, interessado e amigável ajuda a todos no estágio, desde alunos a profissionais. (T/AE11)

Que os alunos sejam receptivos a nós, funcionários, para que haja uma boa integração de ambas as partes, com trocas de experiências e informações para o bom andamento do trabalho. (T/AE14)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

As interações aluno/profissionais de enfermagem se dão de infinitas maneiras, quer seja no cotidiano da unidade, na troca de olhares ou no cumprimento de atividades, quer seja no diálogo que se desenvolve e que resulta em uma relação mais próxima. No entanto, cada uma delas pode desencadear conflitos no momento em que algo não der perfeitamente certo para uma das partes, quando a semente da discórdia é plantada.

O devido comprometimento e busca por soluções quanto à insatisfação na qual transitam as relações interpessoais e a liberdade e confiança de enfrentar o estágio sem medo, ainda que existam obstáculos, poderá gerar a motivação necessária para superar um problema. Para tanto, vivência e conhecimento são quesitos importantes, pois além de fundamentarem a inserção do aluno na organização do trabalho da enfermagem colaboram com a complementaridade das ações do grupo. Sabidamente, o conflito faz parte das relações interpessoais e nem sempre é fácil para alunos e enfermeiros/técnicos/auxiliares de enfermagem compreenderem isso quando neles se encontram e emoções estão exacerbadas.

O estágio de administração em enfermagem é uma aproximação com um tipo de conhecimento específico, onde se aprende a lidar com terminologias, com pessoas, maneiras de fazer as coisas, em um espaço onde a prática empírica confronta-se, ao mesmo tempo em que se mantém, com teorizações sobre a atividade gerencial do enfermeiro. O reconhecimento de si e do outro na articulação conjunta é o que é fundamentalmente colocado em ação na equipe de enfermagem. A partir da análise dos motivos que desencadearam o conflito, é possível encontrar muitas respostas que podem contribuir para o enfrentamento de problemas. Com a finalidade de superar situações conflituosas, alunos, professor e profissionais de enfermagem necessitam articular-se em conjunto, sem que a responsabilidade de ensinar ou aprender recaia, necessariamente, em um deles.

A supervisão do estágio também implicou em ansiedades de enfermeiros que projetaram para o professor a responsabilidade em acompanhar alunos no dia-a-dia de estágio.

Em muitos casos, o professor se ausentou da unidade e acabei assumindo, além das minhas atividades diárias, também a de supervisora de estágio. (E1)

Às vezes o aluno fica sozinho no campo, sem acompanhamento nenhum, sem a presença do professor. (E2)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Sob essa ótica, a suposição de que os enfermeiros também fizeram aderência a mecanismos de defesa para se protegerem frente aos medos que decorrem do trabalhar junto com alunos também opera a partir da necessidade de superar as próprias dificuldades de lidar com a situação, haja vista que entraves no ensinar/aprender administração em enfermagem podem tangenciar pontos importantes do vir-a-ser do estágio, reiterando reconstruções vinculares como possibilidade e na qual encontram-se as contradições do campo de prática. Para o enfermeiro que acompanha o aluno no estágio, Merighi et al. (2014) sinalizam a necessidade deste profissional atentar para o seu papel como suporte na realização das

atividades práticas, incluindo ações de incentivo, motivação e criação de possibilidades para o desenvolvimento das potencialidades do estudante.

De acordo com Pichon-Rivière (2012), o fenômeno resistencial dá-se de maneira inconsciente e pode apresentar múltiplas formas. Nesta perspectiva, foi discutida no Grupo Focal a dificuldade dos alunos de administração em enfermagem em assumirem os desafios da atividade gerencial na unidade e aceitarem críticas do professor em tais circunstâncias e com participação dos profissionais de enfermagem, uma resistência diante do novo momento do estágio que interfere negativamente na interação grupal, no trabalho da equipe e na condução do estágio.

Em torno de tema tão polêmico vão se configurando dois subgrupos, o de professores e o de enfermeiros, que se munem de argumentos defensivos e de contra ataques mútuos. Ocorrem silêncios, olhares, cochichos, falas entrecortadas e animosidade. Deste momento em diante, a voz passou a ser monopolizada pelos professores e enfermeiros, restringindo-se o aluno a fornecer explicações, parecendo não querer despertar a ira de quem, ali, representava o poder hierárquico (docente e enfermeiro do campo), inquestionável e considerado pelo aluno.

As falas que seguem retratam o diálogo e modos de agir no estágio:

- Quando o aluno chega querendo fazer somente procedimentos, ao invés de assumir o cuidado dos pacientes, isso é um problema a ser enfrentado, tanto pelo aluno quanto pelos profissionais de enfermagem, pois quando tiver uma sondagem, ele vai querer fazer a sondagem, e nem sempre esse procedimento diz respeito a um paciente de sua responsabilidade. E ele vai fazer a sondagem com quem? Com a enfermeira. (GF-P1)
- Com a enfermeira, que também ensina, mesmo não sendo professor. (GF-E1)
- Sim, mas o aluno não vem para dar conta de procedimentos, e sim, aprender a gerenciar o cuidado de vários pacientes. E quando se diz: agora tu vais assumir um quarto, aí vem uma série de argumentos do aluno em querer melhorar sua destreza técnica. (GF-P1)
- Aí é um problema. (GF-P2)
- Sim, mas é preciso dar conta disso. (GF-A1)
- É muito importante para os profissionais entenderem que o aluno não vem para dar conta das demandas assistenciais da unidade, e sim, para aprender a reunir todo o conhecimento e vivências até aqui aprendidas, para relacioná-las à administração em enfermagem. E se o enfermeiro e técnicos de enfermagem não tiverem essa noção da necessidade de aprendizagem do aluno, podem estar impedindo o aluno em seu aprendizado. (GF-P1)

- Quando eu vi outras demandas da unidade, que não apenas procedimentos de enfermagem, eu consegui encaminhar o cuidado dos pacientes e interagir com os técnicos de enfermagem. Antes eu não fazia nada disso e também não me aproximava do enfermeiro. Eu desconhecia como fazer isso e tinha receio em fazer errado. (GF-A1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

Essa maneira de ser e a persuasão parecem ser o sustentáculo de relações que vão se contemporizando e de resistências a mudanças. Conforme Dall'Agnol (1999), uma dissensão em que a pessoa parece não dar conta do ser idealizado e, assim, muitos dos conteúdos implícitos são tangenciados ou negados. O que repercute em cisão entre ser profissional de enfermagem, docente ou aluno e ser pessoa.

Uma das professoras reconhece essa dissensão e tenta reconduzir o fio condutor do debate:

- Para mim a melhor coisa é quando chega um aluno bem fraco, pois tem isso: o fulano é o melhor da turma. Na realidade, o melhor não é aquele aluno que já veio sabendo práticas e lidar com os profissionais de enfermagem. O melhor é aquele que saiu muito atrás, porque tem alunos que já estão prontos e nem é preciso preocupar-se muito com eles. Mas aquele aluno com dificuldades sim, precisa do olhar atento de todos. Não que aquele aluno bom, indo bem, eu não fique satisfeita, mas para mim é um contentamento muito grande ver um aluno superar suas dificuldades no dia-a-dia e chegar ao final do estágio sendo elogiado pela equipe de enfermagem. Que coisa boa! E acontece bem assim. (GF-P1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

A moderadora usufrui do momento propício, questionando os participantes do Grupo Focal até que ponto, enquanto coparticipes no ensinar/aprender administração em enfermagem, aproveitam as oportunidades das atividades acadêmicas para a troca de experiências e saberes gerenciais, no sentido de fortalecer o compromisso com o aprendizado e com o grupo. Uma tentativa de que o grupo aprofundasse o entendimento da problemática cotidiana no sentido de contribuir na compreensão acerca das relações.

Embora hesitante, cautelosa, uma das professoras manifesta-se, rompendo com o silêncio e lembrando sobre a necessidade do diálogo para o aprendizado:

- Eu sempre converso com o paciente enquanto o aluno e os técnicos de enfermagem realizam o cuidado de enfermagem. Assim, enquanto vou conversando com o paciente, eles também ouvem e podem refletir sobre aquela prática. (GF-P1)
- Sim, e isso deixa aquele momento menos tenso para nós e o paciente, e vamos juntos esclarecendo dúvidas. [...] e quando não sei bem como fazer, vou brincando e peço ajuda, sem o paciente se dar conta disso. (GF-A1)

- Ficamos atentos ao que o aluno faz e entramos em cena sempre que vemos que o aluno está em apuros. Se o enfermeiro e os técnicos de enfermagem não tiverem esse cuidado, e o contrário também acontece, não vamos dar conta do trabalho e nem o aluno vai aproveitar o estágio. (GF-E1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

A discussão permitiu aos participantes do Grupo Focal retomarem a questão da importância do diálogo a partir do exercício da fala e dos sentimentos gerados a partir do trabalho coletivo no campo da prática. Ficou manifesta a sensibilidade ao tema considerando que as professoras, enfermeiras e aluno se reconheceram enquanto grupo, experimentando emoções que remeteram a coerências e conflitos capazes de despertar para condutas coletivamente.

Ao trazer-se a ideia de conflito, além da aproximação com a dialética, propõe-se visualizar a produção subjetiva que abriga as práticas do grupo de alunos, professor e profissionais de enfermagem que obtém sua particularidade em uma realidade em que se produzem novos modos de ser por eles colocados em ação. Modos de ser que ecoam não somente no ensinar/aprender administração em enfermagem, mas que continuam a produzir e a se transformar continuamente, apesar do grupo e contexto.

O processo grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem não prescinde das ações compartilhadas entre alunos e coparticipes do ensino, construídas coletivamente, em equipe. Observou-se no grupo de alunos, professor e profissionais de enfermagem que, para a efetiva assunção do aluno ao papel do enfermeiro, reiterados mecanismos de defesa foram acionados frente às pressões que decorriam de determinadas ações conjuntas, quando a parceria entre as pessoas revelou-se imprescindível para uma articulação particularmente favorável ao aprendizado gerencial e capaz de eliminar inseguranças, tensão e ansiedade.

Situações que requerem ser trabalhadas, tanto a nível individual quanto coletivo, para estimular o ensinar/aprender administração em enfermagem sem comprometer a dinâmica de trabalho da equipe de enfermagem, ensejando coparticipes da formação engajados na proposta de oferecer um aprendizado gerencial baseado em trocas de conhecimentos e saberes.

Sobre isso, alerta Oliveira (2014) que a inserção dos acadêmicos no campo da prática interfere na organização do trabalho e exige da equipe de enfermagem disposição para trabalhar com o outro, aprender a compartilhar e aceitar diferenças, o que, por sua vez, causa inquietação nos enfermeiros e técnicos de enfermagem. Segundo Pichon-Rivière (2012), quando uma pessoa enfrenta algo novo, isso implica em uma situação de aprendizagem, de

interação ou de apropriação do real, desencadeando dois medos básicos caracterizados como medo da perda do equilíbrio já obtido na situação anterior e medo do ataque à nova situação na qual a pessoa não se sente adequadamente instrumentada. Portanto, o fato de ter que desviar a atenção aos pacientes para atender demandas dos alunos pode sinalizar receio dos enfermeiros e técnicos de enfermagem de perderem a estabilidade na dinâmica do trabalho. Neste desfecho, a insegurança dos profissionais de enfermagem em lidar com os diferentes perfis de alunos, até então desconhecidos, passa a se configurar como medo do ataque.

Na ótica pichoniana, a confiança de uns com os outros permite que o grupo elabore suas ansiedades em um movimento dinâmico de relações interpessoais, com avanços e recuos, no intuito de alcançar em conjunto os objetivos propostos (PICHON-RIVIÈRE, 2012). Ao se tratar de estágio cujo intuito está pautado no desenvolvimento de capacidades para o exercício gerencial do enfermeiro, cabe à equipe de enfermagem contribuir para que o aprendizado faça sentido para os alunos a partir da prática reflexiva. Ou seja, incentivar que os mesmos realizem *insights* que Pichon-Rivière (2012) define como saltos qualitativos de aprendizagem, os quais modificam o processo de pensar, sentir e agir.

#### **6.4 A emergência da *práxis***

A *práxis*, no entendimento de Pichon-Rivière (2012), deve ser observada pela noção de pessoa em vínculo com outra. A partir deste ponto de vista, práticas vividas no ensinar/aprender administração em enfermagem criam novos sentidos a cada dia. O entendimento do ensinar/aprender como ação transformadora, embasada no pensamento dialético, reconhece no vínculo não apenas uma estratégia pedagógica, mas também uma ação indispensável à interação com o outro a partir da qual se constroem novos olhares sobre o mundo vivido. Para tanto, há que se partir da suposição de que a busca de novos sentidos é própria dos sujeitos no itinerário formativo na prática, conformando a quarta categoria temática, *A emergência da práxis*, que retrata a relação entre os conteúdos explícitos e implícitos da tarefa para uma nova leitura do ensinar/aprender administração em enfermagem ao expandir possibilidades interpretativas de um coletivo articulado com base na teoria pichoniana.

##### **6.4.1 Perspectivas do ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar**

Ensinar/aprender administração em enfermagem está relacionado à busca de uma visão mais reflexiva por alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem acerca da percepção e reconhecimento do outro no cotidiano hospitalar, de suas limitações e tensionamentos no ensino e na aprendizagem, possibilitando novas construções de saberes na prática. Os atores envolvidos no estágio, ao conviverem com dimensões expressas pela dinâmica entre o ser e o fazer, entre o pensar e realizar, entre a capacidade e querer apreender, necessitam articular o mundo do trabalho com a trajetória acadêmica e atitude profissional, como pontuou um professor:

As atitudes proativas e o comprometimento dos alunos com as atividades de estágio são fundamentais. [...] é muito importante perceber e criar um clima de confiança, parceria e cooperação, valorizando o papel que os profissionais desenvolvem na formação do enfermeiro. Por outro lado, uma atitude receptiva e aberta da equipe de enfermagem é um potencializador da motivação dos alunos para as oportunidades de aprendizagem no campo de estágio. (P6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Analisando essas colocações do professor, percebe-se que a inclusão do aluno como sujeito das ações não pode ser desconsiderado ou negligenciado no campo de prática. Martín (2012) afirma que instrumentalizar o aluno para o desenvolvimento de capacidades gerenciais é um dos grandes desafios do estágio da administração em enfermagem. As ações, ao impulsionarem aluno, professor ou profissional de enfermagem a enfrentar desafios emergentes neste período de mudanças e aprendizagem do estágio demandam atenção, paciência e disposição para promover a integração do grupo, pois é intensa a elaboração de ansiedades básicas. Para Pichon-Rivière (2012), os ganhos da integração coincidem com a diminuição dos medos básicos e movimentam mecanismos de criatividade em termos de estratégia, tática, técnica e logística de si mesmo e dos demais. Esses momentos apresentam-se em uma sucessão evolutiva e sua aparição e interjogo constante podem situar-se diante de cada situação ou tarefa que envolva modificações no sujeito.

Aprender é realizar uma leitura da realidade, uma leitura coerente e não acrítica (PICHON-RIVIÈRE, 2012). A concepção de aprendizagem como *práxis*, como relação dialética, leva necessariamente a postular que o ensinar e o aprender administração em enfermagem constituem uma unidade, uma experiência única, contínua e dialética de aprendizagem, na qual o papel do aluno, professor e profissionais de enfermagem se complementam. Sobre isso acrescenta um técnico de enfermagem:

Estamos sempre aprendendo com eles [professor e alunos]. Eles têm o nosso respeito. (T/AE13)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Isto remete a não perder de vista o contexto do campo de prática que, em si mesmo, prevê várias pessoas em inter-relações, sendo necessário lidar com as diferenças no intuito de superar conflitos oriundos das contradições existentes no grupo e enriquecer o aprendizado. Pichon-Rivière postula (2012) que a adaptação ativa à realidade e a aprendizagem estão indissolúvelmente ligadas. Dessa forma, à medida que os envolvidos com o estágio de administração em enfermagem se relacionam, também modificam a si mesmo em um interjogo dialético com relação à tarefa e obtendo maior produtividade. Essas transformações, por sua vez, favorecem a criatividade e a inovação, remetendo a um processo de aprendizagem no modelo espiralado. Assim, o compromisso do ensinar/aprender administração em enfermagem não deve ser firmado apenas com a aprendizagem do aluno, mas a formação deve estar comprometida com a resolutividade do trabalho da enfermagem e com o desenvolvimento dos profissionais de enfermagem como algo que devem empreender e que está previsto em um hospital de ensino.

Os apontamentos da observação participante sinalizaram que, se a estrutura interacional do grupo for baseada na cooperação, a equipe conduz os alunos a uma postura autocrítica, madura, tornando-os aptos às atividades pontuais do estágio que, por sua vez, remetem a outras capacidades, como trabalhar em equipe, intermediar conflitos, delegar atividades junto à equipe, pois foi observado que:

Na reunião de trabalho da enfermagem houve grande participação das enfermeiras e professora na discussão grupal. As duas alunas presentes, inicialmente, não se manifestaram, permanecendo caladas até serem questionadas por uma das enfermeiras sobre a repercussão que teria a mudança do acondicionamento dos medicamentos nas novas bandejas.

(Fonte: Observação em 29/10/2013)

Tal situação mostra o quanto é importante estabelecer consensos para que resistências possam ser rompidas no estágio, permitindo ao aluno discutir o cotidiano. As pessoas reagem de forma singular e única aos eventos, não havendo serialização de reações, sendo que uns reagem com ações proativas e outros se recolhem e silenciam ou refletem e preparam-se para fugir ou enfrentar de forma intempestiva dos acontecimentos. Pichon-Rivière (2012) explica que vivências positivas ocorrem a partir do interjogo entre o mundo interno da pessoa e contexto externo, do qual emergem sentimentos de gratificação, o vínculo bom, ou experiências de frustração, o vínculo mau. Nesta perspectiva, para Oliveira (2014), os vínculos estabelecidos entre os enfermeiros e técnicos de enfermagem com alunos, quando

bons, colaboram com a constituição do grupo e o conduzem para a (re)leitura crítica da realidade, qualificando desse modo a interatividade e o trabalho da equipe. Em sentido contrário, o aluno terá uma restrição em suas atividades acadêmicas, limitando, assim, as oportunidades de aprendizagem da administração em enfermagem. Conforme uma enfermeira,

Quando tenho reunião com a equipe de enfermagem na unidade, convido os alunos para participarem da reunião. Até porque é uma forma de inseri-los na equipe. Claro que não vou dizer: não, agora vocês ficam lá fora, nós vamos fechar a porta e vamos conversar. (E1)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Essa preocupação trazida pela enfermeira remete à afirmação de vínculo entre aluno e equipe ao crescimento do acadêmico e de cada integrante do grupo, facilitando a mediação de conflitos ao mesmo tempo em que propicia aprendizagem. Apesar da importância e dos desafios que perpassam os processos de comunicação no gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem, a falta de diálogo e de decisões conjuntas acenam para o fortalecimento das capacidades que integram as dimensões éticas, políticas e relacionais da enfermagem. Algo consensual sobre as atividades de ensino da administração em enfermagem é que oportunizam ao aluno o desenvolvimento da autonomia, liberdade e segurança. Na aproximação do aluno com a prática gerencial, Sade, Peres e Wolff (2014) afirmam que pessoas e contexto diretamente relacionados no estágio são ingredientes essenciais à aprendizagem e para a transformação da realidade.

Uma professora descreveu mais explicitamente sobre o impasse que acarreta a supervisão de alunos no estágio:

Para o professor, é um desafio mediar o diálogo e o relacionamento dos alunos e profissionais de enfermagem no campo de estágio. Parece haver um conflito entre os interesses reais dos enfermeiros, de terem ajudantes e de que o professor conduza e tire as dúvidas dos alunos durante o estágio, e do professor, que vem com o entendimento de que o aluno precisa vincular-se à equipe para que o aprendizado gerencial realmente se efetive. Os papéis talvez não estejam bem conversados e precisariam estar mais bem definidos, embora haja muitas tentativas para isso. (P5)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Ao incorporar-se o conceito de *práxis* ao ensinar/aprender administração em enfermagem, essa perspectiva encontra eco em um dos entendimentos estabelecidos ao longo deste estudo que é justamente a noção de que a aprendizagem gerencial deve dar-se conjuntamente à ação dos profissionais no contexto da prática, porém não em qualquer ação, e

sim àquela visando à tarefa. A discussão de como a relação com o saber gerencial e com a própria forma de ensinar/aprender se modifica legitima uma vivência impar sobre articulações entre alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem nas atividades de ensino da Administração em Enfermagem, mostrando que essas vivências ensejam espaços pedagógicos para a expressão das subjetividades e de sentidos com potencial transformador. Para tanto, concorda-se com Baixinho (2014) que se deve levar e conta que ensinar e aprender implica em relação pedagógica e no encontro singular entre quem ensina e quem aprende, onde ambos estão envolvidos em uma analogia de descoberta não só do conhecimento, mas também do existir.

Ao aluno cabe envolver-se ativamente com o enfermeiro e equipe do campo para que ele possa acompanhá-los em suas atividades e que juntos estabeleçam relações entre conhecimento e prática. Essas vivências no estágio, nos cenários do cuidado hospitalar e do trabalho gerencial do enfermeiro, validam uma formação contextualizada e articulada de administração em enfermagem.

Como se pode notar, são aspectos positivos apontados por enfermeiros com relação à supervisão de alunos no trabalho:

O enfermeiro acaba assumindo além das suas atividades diárias, também a de supervisor de estágio. (E1)

As enfermeiras são sempre as responsáveis diretas pelo acadêmico. (E3)

Somente quando o aluno começa a ter domínio da técnica é que ele consegue enxergar o que envolve o cuidado e como se dá o trabalho em equipe. É nesse momento em que começa a entender o que envolve a prática gerencial. (E4)

Percebo que eles [alunos] chegam com dificuldades de relacionar teoria e prática e me preocupo em traçar essa ponte. (E6)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

Esses excertos mostram que a supervisão não se restringe a técnicas, mas sim a um conhecimento que engloba algo mais e pautado na inseparabilidade teoria e prática gerencial em enfermagem. Na perspectiva pedagógica, a *práxis* não concebe separação entre uma atividade teórica e uma atividade prática. Diante disso, é preciso haver uma integração professor/enfermeiro para que o ensinar/aprender administração em enfermagem seja profícuo ao conjunto de pessoas envolvidas, de forma que as necessidades de aprendizagem do aluno e as do campo de prática estejam dialeticamente contempladas.

Nos excertos anteriores visualiza-se a tomada de consciência do papel do enfermeiro, pois elas próprias teceram críticas de si mesmas quanto à responsabilidade na formação gerencial de alunos no contexto em que atuam. Embora se perceba sinais indicativos de deslocamento enquanto mecanismo de defesa a que recorrem enfermeiros frente à ausência do professor na unidade, estes tentam assumir o papel de líder progressista ao sugerir estratégias para acompanhar o acadêmico em seu processo de aprendizagem na ausência do professor, corrigindo erros e reorientando capacidades do aluno.

Nos apontamentos da observação *in loco*, papéis de professor e enfermeiro alocaram formas de responsabilização e compromissos:

Hoje o professor não apareceu no campo de estágio. A ausência do professor foi combinada previamente com o enfermeiro da unidade. Os alunos sabiam que, se fosse necessário esclarecer dúvidas, deveriam se reportar ao enfermeiro ou equipe.

(Fonte: Observação em 05/11/2013)

O fragmento de observação mostra que nem sempre o professor encontrou-se presente no campo de prática, compartilhando a supervisão dos acadêmicos com o enfermeiro da unidade. É importante destacar que tanto a supervisão docente quanto a orientação do enfermeiro são fonte de observação para o aluno, que precisa compreender a diferença entre a atuação do enfermeiro da unidade e do professor de administração em enfermagem, situação que pode ajudar na sua adaptação ao estágio e no desenvolvimento da autonomia e comprometimento com o próprio aprendizado. No início do estágio, momento que o aluno tem os contatos iniciais com as ações gerenciais do enfermeiro, torna-se compreensível que ele apresente uma conduta mais passiva, necessitando de motivação docente para construir conhecimentos e segurança que ele ainda não possui. No entanto, no transcorrer do estágio, a motivação do aluno é alimentada pela convivência com a equipe de enfermagem e pelos desafios presentes nos processos de trabalho, quando o estímulo ao aprendizado requer ser exercitado pela comunicação. Não é um desafio simples o enfermeiro atuar na orientação de estudantes, tendo em vista que é uma atividade, ainda, voluntária e que acrescenta às suas responsabilidades no campo de prática e não o eximem das demais. Em contra ponto, nem sempre o enfermeiro possui formação pedagógica ou está informado sobre as discussões da proposta pedagógica do curso e do plano de ensino das atividades de ensino da Administração em Enfermagem, gerando uma falta de sintonia entre o que o aluno aprendeu teoricamente e o que é discutido no estágio.

A ausência do professor em momentos pontuais do estágio mostrou que alunos, mesmo sem a sua supervisão direta, buscam pelo diálogo e apoio da equipe de enfermagem nas atividades que realizam. Um convívio que, se pautado na construção de relações dialógicas e em que exista a aceitação do outro como legítimo, permite criar consensos e constituição de condutas. A mobilização de estereotípias geradas a partir de ansiedades provindas da alternância de papéis entre enfermeiro de unidade e supervisor de alunos permite apreender um conjunto de vivências, afetos e conhecimentos com os quais os atores envolvidos com os alunos em estágio pensam e atuam, tanto em nível individual como grupal. Isso requer a assunção de uma atitude proativa e profissional fundamentada em atitudes de querer e fazer do enfermeiro, no sentido de superar a inércia e repor o potencial humano.

No estágio de administração em enfermagem o aluno construiu essa noção da ausência do professor e, conseqüentemente, de convivência ao ter utilizado a orientação da enfermeira ou de um colega de turma como parâmetro de comparação. E esta visão de orientação que o aluno constrói está associada com aquela ação pedagógica que tem do professor no estágio. No estágio de administração em enfermagem, o aluno mobiliza aspectos do conhecimento desenvolvendo importantes relações como vínculo, autonomia, diálogo, responsabilidade, criatividade, alteridade, compromisso, respeito, domínio da prática e conhecimento do exercício gerencial do enfermeiro. O propósito não é apenas o âmbito da cognição do aluno, mas também as relações interpessoais e a capacidade de comunicação como diferenciais na construção do conhecimento, acrescentando que, nesta relação, não apenas o aluno aprende, mas todos os que com ele compartilham a interação grupal.

Os alunos se empenham em dar retorno às enfermeiras sobre o cuidado realizado aos pacientes e isto confere confiança ao aluno e ao próprio enfermeiro enquanto dialogam sobre dúvidas e esclarecerem dinâmicas envolvidas.

(Fonte: Observação em 05/11/2013)

A articulação aluno/enfermeiro é mister no aproveitamento do estágio. A partir das ideias de Pichon-Rivière (2009) compreende-se que no cotidiano da unidade de internação hospitalar, quando o enfermeiro assume a orientação de alunos, é necessária uma ação pedagógica proposital, mesmo que, em alguns momentos, passe despercebida, quando o respeito à autonomia do aluno e o acolhimento pela equipe são imprescindíveis. Se isto não ocorre, surgem os conflitos e o aluno acaba tendo restrições em sua atuação, o que prejudica o aprendizado gerencial, que não está limitado ao aluno, mas compartilhado por todos os atores

com o ensinar/aprender administração em enfermagem, enquanto processos mútuos e contínuos. Um enfermeiro pormenorizou a expectativa de aluno ideal:

Aquele aluno interessado, que busca a prática gerencial, que procura esclarecer dúvidas e é proativo, este é sempre bem vindo à equipe. (E7)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

O excerto sinaliza que bons relacionamentos promovem à inserção acadêmica na equipe e à prática gerencial, mas ensinar não é só assim, guardando aspectos próprios baseados em expectativas no ponto de vista da interação. Há o lado bom, a inserção fácil do aluno na equipe, mas subjaz o acolhimento daquele aluno com dificuldades e que exige atenção às capacidades relacionais. No campo formativo, Santos et al. (2013c) afirmam que o aluno apreende a prática gerencial ao vivenciar o processo cuidadoso e gerencial compartilhado com profissionais, mas para isso necessita estar integrado à equipe e contexto e nele reconhecer as capacidades gerenciais do enfermeiro. Silva et al. (2012), em estudo sobre a percepção de formandos de graduação em enfermagem sobre o aprendizado da gerência apontam que é no campo da prática que a formação gerencial efetivamente se consolida, haja vista a quantidade e diversidade de atividades que assume o enfermeiro nessas unidades, seja coordenando a equipe, seja planejando o cuidado de enfermagem.

Quanto à expectativa trazida pela enfermeira de poder contar com alunos interessados e proativos no estágio, mostra confiança e valorização do aluno ao descortinar um dos compromissos do ensinar/aprender administração em enfermagem, o encontro entre pessoas comprometidas nas situações práticas.

Os fragmentos de anotações de campo que seguem sinalizam aspectos importantes de uma aprendizagem em construção com pontos fortes no âmbito das relações interpessoais:

A professora mostra-se bastante crítica e manifesta inconformidades em relação ao grupo de alunos, dizendo que apesar de seu esforço alguns nem sempre mostram entusiasmo e até apresentam resistência a determinadas atividades propostas no estágio. Afirma que os alunos precisam entender que a enfermagem não é só técnica, é também saber lidar com pessoas.

(Fonte: Observação em 20/11/2013)

Oliveira (2014) destaca que o envolvimento da equipe de enfermagem com os acadêmicos é essencial para o bom aproveitamento das vivências do estágio de administração em enfermagem. Para a autora, quando enfermeiros e técnicos de enfermagem interagem atendendo as necessidades dos alunos tornam-se facilitadores do processo de aprendizagem e do trabalho em equipe. Benito et al. (2012) confirmam que a parceria

professor/enfermeiro/aluno no estágio é enriquecedora e proporciona ao acadêmico o contato com profissionais experientes, o que possibilita o confronto com atitudes e posturas do enfermeiro e a articulação do conhecimento teórico às situações vivenciadas na prática, incorrendo em aprendizagens acadêmicas profícuas.

Os participantes do Grupo Focal revelaram detalhes dessa articulação teoria/prática:

- Eu vejo que a professora e os alunos, a cada semestre, discutem a escala de enfermagem da unidade, um assunto inicialmente bastante polêmico e que gera muitas dúvidas nos alunos. Isso é discutido abertamente por eles na unidade. Em seguida, os técnicos de enfermagem me procuram e perguntam sobre as dúvidas que ouviram dos alunos, me questionam sobre o assunto. (GF-E1)
- Mas para isso alunos e professor param as atividades, sentam e planejam a escala. Eu, no dia-a-dia, tenho que fazer a escala assumindo pacientes. (GF-E2)
- Sim, as enfermeiras fazem a escala trabalhando. (GF-T/AE1)
- Mas nós, no estágio paramos o cuidado dos pacientes porque o aluno não tem vivência em elaborar escalas, ele não daria conta da assistência e a realização da escala ao mesmo tempo. (GF-P1)
- Mas isso depende muito do grupo de estágio. Por exemplo, nós tínhamos a incumbência de prescrever todos os pacientes que assumimos. Com isso, não conseguíamos parar. Então, combinamos com a enfermeira que atenderíamos parte dos pacientes da unidade e somente iríamos prescrever os pacientes mais graves naquele turno, os demais ficariam com ela. É claro que é uma questão de organização, de combinação dos alunos com a enfermeira, mas depende se essas demandas são passíveis de ajuste com os profissionais, pois nem sempre isso foi bem visto pela equipe. (GF-A1)
- É o aluno que organiza esse estudo sobre escalas na unidade. Ele precisa dar conta do planejamento da força de trabalho e alocar os profissionais de enfermagem considerando as demandas dos pacientes e da equipe, nos diferentes turnos. (GF-P1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

Ensinar e aprender são tidos por Pichon-Rivière (2012) como o ato de inquirir, de indagar, de investigar, caracterizando o ensinar/aprender como uma contínua e dialética vivência de aprendizagem em espiral, na qual, em um clima de plena interação, pessoas descobrem, redescobrem, aprendem e ensinam.

No Grupo Focal, expectativas para que as relações interpessoais sejam favoráveis durante o estágio levou os participantes a falarem de sentimentos ambíguos quanto aos desafios à presença do aluno na unidade e reavivando o conforto instituído quando alunos não

se encontram em estágio. A porta-voz das ansiedades do grupo, uma enfermeira, transpõe percepções:

- Às vezes nós temos pacientes que não querem ser atendidos pelo acadêmico. Infelizmente isso é uma coisa que acontece. (GF-E1)
- Eventualmente, eles também dizem: eu não quero mais ser atendido por aquele técnico de enfermagem ou que aquela enfermeira me atenda. (GF-P1)
- Talvez seja pela maneira como se chega até o paciente, seja por timidez ou medo. O paciente percebe isso e logo diz: não, não te quero. Chegar firme, sabendo o que se vai fazer, olhando no olho, é isso que eles querem. (GF-T/AE1)
- Mas essa desenvoltura se alcança até o final do estágio, pois para administrar é preciso saber cuidar do paciente. (GF-E1)

(Fonte: Grupo Focal, Encontro 2, 03/09/2014)

Inicialmente, ao se pronunciar, a enfermeira ri e baixa o tom de voz. O próprio grupo retoma o fio condutor do debate na fala de uma professora, que resgata aspectos semelhantes da relação paciente/profissionais de enfermagem, ficando o impasse de mobilização à postura de cobrança adotada pela enfermeira, mantendo vivo o debate. Percebia-se um olhar ainda oblíquo como algo internalizado pelos participantes do Grupo Focal. Sobre esta questão, encontra-se ancoragem em Pichon-Rivière (2012), pois ao reforçar a capacidade crítica e propositiva do indivíduo, em que se promove um aprender a aprender e um aprender a pensar, descobertas importantes ajudarão a romper elementos que distorcem a leitura da realidade. É por esse caminho que a realidade adquire forma e se expressa enquanto *práxis*. A reação inicial da professora foi de defesa, de preservação da autoimagem do aluno, revelando uma riqueza de sentimentos que requerem maior inteligibilidade na formação e assistência, para resgatar o potencial criativo e mobilizador das ações no cotidiano. Para Dall’Agnol (1999), permitir expor-se na vulnerabilidade dos próprios sentimentos anuncia a importância de não protelar o diálogo no cotidiano das relações, pois indicam e trazem à tona o implícito, permitindo que o grupo passe para a tarefa, saindo da pré-tarefa, esta última caracterizada pela evitação de medos.

Em colaboração, participantes do estudo opinam sobre a formação gerencial na graduação em enfermagem:

A administração em enfermagem tem uma característica peculiar em nosso currículo [Curso de Graduação em Enfermagem], pois representa a oportunidade do aluno inserir-se e trabalhar com a equipe de enfermagem, assumindo as funções gerenciais do enfermeiro, além das funções

assistenciais até então enfatizadas. A interação entre alunos e profissionais, enfermagem e outros, é uma condição para o desenvolvimento do estágio, o que acontece de forma parcelar em outros estágios, ou seja, os alunos desenvolvem atividades de cuidado do paciente paralelamente à equipe de enfermagem. Por parte da equipe, é muito importante perceber e criar um clima de confiança, parceria e cooperação, valorizando o papel que os profissionais desenvolvem na formação do enfermeiro. (P6)

A duração prolongada do estágio, por si só, já é motivo para acolher o aluno de administração em enfermagem, que fica conosco, praticamente, o semestre inteiro. (E4)

Esses alunos serão os nossos próximos enfermeiros. (T/AE2)

Muitas vezes tive medo de não conseguir dar conta das atividades programadas no estágio, mas com o passar do tempo, comecei a me sentir mais tranquilo em relação ao meu próprio conhecimento e das capacidades em relação à equipe. (A12)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

O ensinar/aprender administração em enfermagem não se efetiva sob a égide exclusiva da razão, pelo contrário, se estabelece a partir de necessidades. O aluno de administração em enfermagem, ao iniciar suas atividades no estágio, sente-se inseguro e com medo de não ser capaz de dar conta das demandas gerenciais da unidade. Na medida em que ele encontra oportunidades para exercer a prática gerencial e ser reconhecido por seus atos, percebe que pode contribuir com a equipe articulando-se em grupo, quando avança em seu aprendizado:

A distribuição de atividades dos alunos no estágio é realizada de forma coerente, de modo a não sobrecarregar o aluno e para que adquira segurança, agilidade e experiência para realizar as atividades no tempo adequado, sendo muito importante a disposição do aluno em querer fazer. No entanto, uma aluna, embora administre bem o tempo no estágio, precisa definir melhor prioridades com base nas atividades assumidas, uma qualidade a ser adquirida e desenvolvida no estágio, requerendo avaliar atividades, visualizar alternativas e tomar decisões. Até porque, restrições de tempo e estar assoberbado de atividades podem causar erro, omissões de tarefas importantes e sentimentos de estresse e ineficácia.

(Fonte: Observação em 13/11/2013)

O confronto direto do aluno com a prática gerencial de enfermagem favorece a sua maturidade acadêmico-profissional. Ao enfrentar os desafios desta prática, o aluno sente-se estimulado a buscar o aprofundamento dos conhecimentos teóricos e práticos para sugerir redimensionamentos e inovações gerenciais e cuidativas. A inserção crítica, propositiva e competente do aluno no ambiente da enfermagem exige posicionamento frente às questões gerenciais da enfermagem. Por outro lado, possibilita a ocupação de um espaço significativo do trabalho do enfermeiro. Para Kelly e Mcallister (2013), o apoio da equipe favorece o

estabelecimento da confiança e conduz o aluno para o aprendizado e à boa prática da profissão. Inclusive, conforme Tomaschewski-Barlem et al. (2013), a presença do aluno no campo contribui para o fortalecimento do exercício profissional. A questão é buscar na significação das situações vividas, elementos da produção de subjetividades que resultam em individualidades ou totalidades nos modos de ensinar/aprender administração em enfermagem.

Muitas vezes conseguimos observar que o aluno vai se transformando aos poucos em um enfermeiro, torna-se autônomo, tem iniciativa, toma decisões acertadas. (E1)

(Fonte: Questionário Autoadministrado)

A depender da maneira como aluno integra a equipe, emerge o projeto, que vai além do aqui e agora constituído em uma leitura crítica e operativa do ensinar/aprender administração em enfermagem. Tal condição foi similarmente destacada por Oliveira (2014) ao sinalizar que essa (re)ação dos profissionais de enfermagem aludem os pressupostos de grupo operativo no que diz respeito à pertença, sentimento de pertencer a um grupo, pois quando alunos estão integrados no grupo e se identificam com a equipe suas ansiedades básicas tendem a diminuir, instalando-se um clima de confiança que favorece a realização da tarefa. Oliveira (2014) refere, ainda, que recepcionar bem os alunos fortalece as relações interpessoais, as quais potencializam o ensinar/aprender, na medida em que possibilita que os alunos se sintam mais seguros e tranquilos para se inserirem na dinâmica do trabalho e, com isso, desenvolverem suas capacidades. Nesse percurso da aprendizagem de administração em enfermagem, Prado et al. (2010) apontam que o aluno tem uma dimensão da teoria e da *práxis* com suas congruências e divergências, que trazem à tona conflitos que serão um potencial de discussão junto ao professor e enfermeiro do campo nos momentos de supervisão. Ainda para os autores, na perspectiva dialética, o conhecimento é formado pelas relações estabelecidas entre a pessoa com os outros e o mundo, por meio da problematização da *práxis*. Isso propicia o uso da criatividade na busca de soluções, cria situações construtivas e significativas, desenvolve múltiplas capacidades e diminui a dicotomia teoria/prática (PRADO et al., 2010). Dessa forma, aluno e profissionais não são tão somente pessoas relacionadas, são pessoas produzidas em uma *práxis*:

Uma aluna me confidenciou que levou quase um mês para a equipe aceitar os acadêmicos em estágio. Que, inicialmente, quando os médicos procuravam pelas enfermeiras, para discutir sobre aspectos clínicos do paciente, os alunos somente ficavam sabendo dessas informações na passagem de plantão, quando as enfermeiras complementavam os relatos dos alunos. A aluna pontuou ter sido muito importante terem conversado com as

enfermeiras, deixando claro que gostariam de saber de tudo que acontecia na unidade e com os pacientes. Foi quando começaram a passar os profissionais médicos e de enfermagem diretamente para os alunos. A aluna também mencionou que hoje, enquanto interagem nas equipes, são chamados pelo nome e que no turno da manhã, são eles, os alunos de administração de enfermagem, os responsáveis pelo cuidado de enfermagem aos pacientes. Disse ainda, que os profissionais sabem que as enfermeiras estão em sua retaguarda.

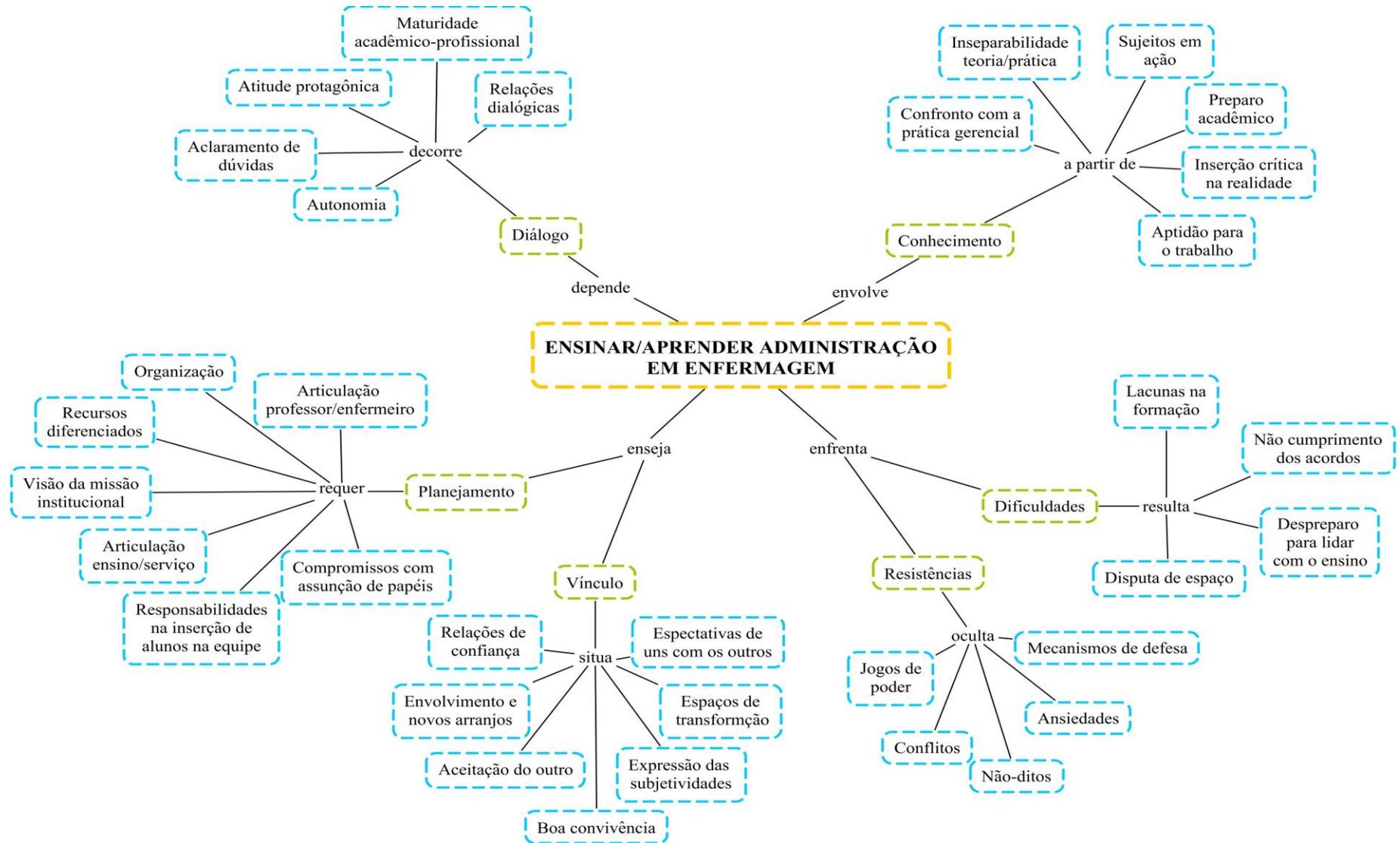
(Fonte: Observação em 19/11/2013)

Essa manifestação da aluna, conceitualizada por uma crítica e uma autocrítica, realimenta e corrige a inserção acadêmica na prática profissional por meio de mecanismos de retificação e ratificação, obtendo uma crescente objetividade. Configurou-se aí uma articulação grupal em elaborar uma estratégia, de caráter operativo, para que alunos pudessem realizar a mudança aspirada, que consiste no pleno desenvolvimento do estágio através da mútua modificação das pessoas e do contexto. Conforme Pichon-Rivière (2012), o sentido da *práxis* não está somente na intervenção da realidade, através do instrumental acionado pelas pessoas, mas também no estabelecimento do instrumental operacional, no próprio campo de trabalho, estabelecendo o marco das condições da *práxis* humana.

O verdadeiro sentido da *práxis*, no qual teoria e prática realimentam-se mutuamente através dessa sucessão, resulta na criação de um ECRO, esquema conceitual, referencial e operativo (PICHON-RIVIÈRE, 2012), em que a pessoa, à medida que muda, muda o grupo, que, por sua vez, atua sobre ela no interjogo dialético em forma de espiral, e na medida em que se realimenta a cada nova vivência, realimenta também o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem na unidade de internação e no âmbito hospitalar. Nesse sentido, a trajetória da tarefa grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem configura-se como uma *práxis* que se expressa em um esquema conceitual, referencial e operativo, que se transforma em instrumento de trabalho de cada um em sua interação grupal orientada.

Ao situarem-se pré-tarefa, tarefa e projeto como momentos situacionais do ensinar/aprender administração em enfermagem permite uma aproximação promotora da formação gerencial na graduação, pois em cada um desses momentos conforma-se um pensar, um sentir e um agir acadêmico e profissional. Levar alunos, professores e profissionais de enfermagem a se reconhecerem em cada uma dessas posições, em direção a alguém com quem estão relacionados, não requer estabelecer os porquês e o para que de cada momento em particular, mas constitui a busca de noções visando situar melhor a relação da movimentação grupal em momentos situacionais no ensinar/aprender administração em enfermagem no

campo de prática hospitalar, uma *práxis* que se expressa em um esquema conceitual, referencial e operativo individual e grupal, como sumariza a Figura 5, a seguir apresentada.



**Figura 5** – Momentos situacionais que mobilizam a articulação grupal no ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar.  
 Fonte: Informações da Pesquisa, Porto Alegre, 2014.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecer as considerações finais, proponho-me a sintetizar os argumentos construídos ao longo desse percurso investigativo/reflexivo que me fizeram aludir que a articulação entre alunos, professores e profissionais de enfermagem dá-se em um ir e vir de atitudes, valores e novos vínculos em que o diálogo viabiliza os modos de agir no ensinar/aprender administração em enfermagem na graduação, possibilitando a emergência da *práxis*. Nessa trajetória, o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem mostra-se associada à prática gerencial do futuro enfermeiro em coerência com a profissão, pautada nos princípios éticos, em espaços coletivos, com valorização das subjetividades e na perspectiva de articulação entre as esferas gerencial e do cuidado de forma ativa, crítica e propositiva.

Para iluminar esta questão, o referencial pichoniano forneceu um importante arcabouço teórico que subsidiou a compreensão e análise para a inserção progressiva dos alunos no campo de estágio hospitalar, identificando as preocupações presentes para o desenvolvimento das atividades de estágio, explorando ideias e vivências relacionadas à interação grupal para o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem e discutindo as estratégias adotadas pelos envolvidos quanto aos avanços e limitações do aprendizado da administração em enfermagem.

Reunir alunos, professores e profissionais de enfermagem para elucidar suas trajetórias envidou esforços para um compartilhar grupal espiralado, contínuo, crítico e construtivo no sentido de estranharem-se no que é tão familiar no cotidiano das práticas gerenciais na produção do cuidado e no trabalho em equipe em um hospital universitário. Percebeu-se, no entanto, que o grupo requeria espaço e vínculos bons para se organizar. Essa concepção reforça entendimentos sinalizados nesse estudo e aponta que a socialização de conhecimentos oportuniza o surgimento de espaços coletivos de aprendizado recíproco, estimulando os atores envolvidos com o ensino a refletirem sobre suas ações e sobre a realidade em que atuam, cujos *insights* potencializam o papel educativo da equipe de enfermagem junto aos alunos. Espaços de interlocução são necessários para que enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem sintam-se corresponsáveis pela formação do aluno, assim como o professor deve considerar-se integrante da equipe de enfermagem a ponto de também se ver representado pelos profissionais de enfermagem do campo onde acompanha acadêmicos. Dessa maneira vão estabelecendo seus papéis sociais na confluência de seus saberes, modos de agir e de acolher o outro.

A perspectiva dialética que entremeia a dinâmica e o desenvolvimento de ações críticas, reflexivas e propositivas reafirma a importância da qualidade e efetividade das práticas, haja vista as nuances atreladas aos modos de agir e à fluidez do ensino, demandando uma relação dotada de reciprocidade, requerendo um diálogo constante e compatível com as necessidades do aluno e contexto.

O início do estágio não se revela como um mal, pelo contrário, as ansiedades que decorrem nesse período são intensas e dizem respeito ao receio do aluno, do professor e dos profissionais de enfermagem de perder a autonomia diante do novo e ao medo de críticas ou situações que abalam a identidade e o conhecimento que instruem o ensino e a aprendizagem. Contudo, limitar-se a esta asseveração de si ou do próprio ponto de vista é factualmente preocupante se considerado que os próprios participantes reconhecem que a revelação dessas ansiedades não acontece repentinamente, mas sob a forma de resgate de memórias que, aos poucos, descortinam comportamentos ao depararem-se com a realidade, assumindo posições defensivas em um espaço pedagógico de manifestação coletiva e não apenas de sua alteridade, podendo dificultar, ou mesmo paralisar, demandas do estágio. Por outro lado, também é preciso considerar que ao se sentirem mais tranquilos, posto que ansiedades básicas são atenuadas, tornam-se menos reativos na nova situação em que se relacionam. Nesta lógica, depreende-se desse itinerário a importância que assume nesse contexto o mundo interno dos sujeitos, quando a tarefa implícita do grupo trata de elaborar essas ansiedades, em sua maioria, de forma inconsciente.

Assim, no momento que é demandada ao aluno a assunção progressiva do papel gerencial, torna-se compreensível que ele apresente uma conduta mais passiva, necessitando da motivação docente para construir conhecimentos e segurança que ele ainda não possui. Todavia, ao mesmo tempo em que precisa superar suas ansiedades para angariar oportunidades de aprendizagem, precisa também buscar espaços que constituam laços de confiança no estágio. Raciocínio semelhante foi sinalizado quando emergido das informações o caráter ambivalente que permeia os modos de agir dos enfermeiros no acolhimento ao aluno no processo de gerenciar o cuidado. Tal ambivalência revelou caminhos distintos de mobilização/obstaculização à tarefa. No estágio, os ganhos acadêmicos relacionados à oportunidade de aproximar alunos do aprendizado gerencial não são exclusivos de seu desempenho, mas também das características próprias de organização do trabalho gerencial e das inter-relações com a equipe. Em tal contexto, a motivação do aluno é alimentada pela convivência e pelos desafios presentes nos processos de trabalho da enfermagem, quando o estímulo ao aprendizado requer ser exercitado pela comunicação. Um convívio que, se

pautado na construção de relações dialógicas e em que exista a aceitação do outro como legítimo, permite criar consensos e constituição de condutas entre aluno/enfermeiro e aluno/técnico de enfermagem.

Por outro lado, uma expectativa em relação ao professor consiste em que aborde o aluno e disponibilize o tempo necessário para que se estabeleçam laços de confiança, amenizando ansiedades. Ante tal circunstância, aprendizados são construídos nos vínculos com a equipe e professor, e transitam em meio ao explícito e implícito do grupo, este último nem sempre perceptível e que, por vezes, impede o salto qualitativo com vistas ao alcance da tarefa.

Nos resultados das informações, neste estudo, houve associação entre diálogo e vínculo com o ensinar/aprender administração em enfermagem, no entanto também se revelaram um entrave ao desenvolvimento de laços de confiança no grupo, constituindo-se obstáculo ao fomento da assunção progressiva do aluno no papel gerencial, figurando verdadeiros “nós” ao agir de forma crítica e propositiva. Em diversas passagens, a articulação entre professor, alunos e equipe de enfermagem influenciou de forma substantiva as atividades no estágio. Assim, tensionamentos existentes entre as dimensões implícitas e explícitas na atuação de alunos, professor, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem clarificaram algumas ações que remetem às convergências entre essas duas esferas, as quais se entrelaçam no ensinar/aprender e nas ações gerenciais da enfermagem no sentido de não aceitação de verdades prontas e de soluções definitivas, mas de uma construção de sínteses provisórias, continuamente revistas, quando o diálogo e vínculo construtivo potencializam o ensino e o trabalho em equipe.

Tem-se muito presente que o legado pichoniano sobre a ação grupal, a técnica de grupo operativo, contribuiu sobremaneira para a análise das situações cotidianas e à compreensão das pautas sociais internalizadas que organizam as formas concretas de interação grupal no aprendizado das práticas gerenciais, que ora implicam em momentos de aprendizado mútuo e cooperação, ora em situações estressantes e conflitantes. Uma articulação grupal configurada em elaborar uma estratégia, de caráter operativo, para que alunos possam realizar a mudança aspirada, que consiste no pleno desenvolvimento do estágio através da mútua modificação das pessoas e do contexto. As perspectivas apontadas revelam que a *práxis* não resulta unicamente da intervenção crítica na realidade, mas também da operatividade que baliza o trabalho em equipe.

Todavia, os participantes do estudo reconhecem que discutir o ensinar/aprender administração em enfermagem sob a perspectiva de alunos, professores e profissionais de

enfermagem exige atenção às articulações que primam pela troca, pela discussão, pelo exercício da argumentação na construção das práticas gerenciais pelo aluno no campo de prática. Mediante os resultados, fica manifesto que nas inter-relações nos momentos de incertezas, de ambiguidades, de medos e receios inerentes às ansiedades básicas que a prática lhes apresenta não podem esquivar-se da responsabilidade que lhes é nata, (re)considerar atitudes e valores e constituir vínculos.

Na aprendizagem do gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem, o campo profissional é local de oportunidades e desafios, com vivências singulares decorrentes das ansiedades que aludem à formação gerencial. Apreende-se que este espaço pedagógico oportuniza o desenvolvimento de ações propositivas nas práticas e que, em grupo, os atores se mobilizam para adotar estratégias que imanam atributos desejáveis às capacidades gerenciais. Neste sentido, a exploração do objeto de estudo sob a ótica de alunos, professores e profissionais de enfermagem que vivenciam esse processo pontualmente no estágio de administração em enfermagem mostrou-se primordial, permitindo constatar a tese de que estes articulam-se em um ir e vir de atitudes, valores e novos vínculos em que o diálogo viabiliza os modos de agir no ensinar/aprender, possibilitando a emergência da *práxis*.

O entendimento acerca das repercussões do diálogo e vínculo bom no ensinar/aprender clarificou os diferentes modos de agir dos atores na construção contínua da rede de interações ligadas às expectativas próprias e às dos outros e de novos aprendizados em administração em enfermagem hospitalar. Um agir nem sempre consensual e que revelou distintas percepções sobre algumas situações envolvendo eventos estressantes e conflituos. Tais situações anunciaram que a atitude proativa, o esclarecimento de dúvidas, a maturidade acadêmico-profissional e a autonomia são importantes quesitos à promoção do diálogo, quando a capacidade de se colocar no lugar do outro, na busca ou orientação de esclarecimentos, de empatizar, de compreender o outro nos gestos, nos sentimentos e nas palavras é essencial ao movimento grupal e para uma troca de informações de modo franco, aberto e transparente em equipe.

Em contraposição, compromissos assumidos pelos alunos, professores, enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem na (re)leitura crítica da realidade, muitas vezes foram apontados como entraves à interação pelo não estabelecimento de uma relação de civilidade no convívio. Logo, características que requerem a elaboração de entendimentos daqueles vínculos que povoam o mundo interno e movem o interjogo das inter-relações remetem ao *script* grupal em suas dimensões explícita e implícita com relação ao *setting*, os acordos estabelecidos em grupo.

As repercussões do vínculo e diálogo, na perspectiva dos participantes deste estudo, balizam elementos que permitem sinalizar a importância da adoção dessas estratégias para o ensino e aprendizagem gerencial, oportunizando a visualização de ações potencializadoras do ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar. Os participantes valorizam a articulação entre alunos, professor e profissionais de enfermagem por agenciarem inter-relações cada um com seu ECRO - Esquema Conceitual Referencial e Operativo – e, juntos, elaboram um ECRO comum, em que pendências foram resolvidas, dificuldades enfrentadas e capacidades destacadas, declarando repercussões favoráveis a este modo de agir. Em contraponto, essa mobilização nem sempre impulsionou o grupo para que pudessem fazer o seu melhor e apresentou lacunas para uma disponibilidade copartícipe no alcance da tarefa.

No entanto, para os participantes, na medida em que o emergente os incitava a pensar sobre algo novo, o ECRO retificava-se e permitia ajudar a todos em sua aprendizagem a partir do vínculo, reforçando as inter-relações em que professores e profissionais de enfermagem se articulavam baseados em necessidades que caracterizavam a aprendizagem do aluno e o trabalho em equipe. Os participantes alegam, ainda, ser um momento em que o acolhimento pelos enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem contribui sobremaneira para que alunos sintam-se pertencentes à equipe.

Neste compasso, identificou-se que enfermeiros e técnicos/auxiliares de enfermagem proporcionam aos alunos despertar para o que acontece nas entrelinhas da organização e do cuidado ao paciente sobre muitos aspectos e entrelaçamentos que desconheciam. Os resultados apontam que a interação estabelecida com o aluno e vice-versa proporcionou ver outro lado da gerência e do cuidado e rompeu a distância anteriormente percebida como intransponível, a inserção do aluno na equipe, familiarizando-se com suas presenças. A inserção de uns e outros na equipe foi atrelada à visão de totalidade. Além disso, os participantes consideram que os aspectos subjetivos da interação requerem valorização e amenizam as ansiedades. Ao se reconhecerem em suas preocupações e expectativas, similaridades são identificadas. Foi destacada que esta maneira de agir é benéfica, uma vez que possibilita a identificação de estratégias preventivas e soluções que fortalecem laços de confiança com relação ao estágio, superando as contradições gradualmente. De certa maneira, trata-se de uma convocação para que os profissionais de enfermagem repensem e revisem sobre si mesmos, pois estão envolvidos na trama fundante e atuante do ensinar/aprender administração em enfermagem. Isso permite confirmar que o despreparo para lidar com o ensino pode gerar repercussões desfavoráveis aos diferentes âmbitos associados ao

aprendizado. Em detrimento deste modo de agir, em momentos pontuais do estágio técnicos/auxiliares de enfermagem depositaram em suas ações e condutas a responsabilidade do modelo a ser reproduzido, desencadeando um processo de cobrança subjetivo e grupal que repercutiu na interação e no estágio realizado.

Identificou-se ainda que, diante de obstáculos da supervisão direta de alunos que requer ser potencializada em virtude às supostas limitações, enfermeiros fizeram aderência a mecanismos de defesa para se protegerem frente aos medos que decorrem do trabalhar junto com alunos a partir de suas próprias dificuldades de lidar com situações de aprendizagem. Momento em que entaves tangenciam pontos importantes do vir-a-ser do estágio, reiterando reconstruções vinculares e nas quais as contradições do campo profissional incidem ou dificultam ações de incentivo, motivação e criação de possibilidades para o desenvolvimento das potencialidades do aluno. Nessa perspectiva, houve manifestações no sentido de valer-se do potencial articulador professor/enfermeiro para receber alunos no campo de prática de forma integradora e para que o ensinar/aprender administração em enfermagem seja profícuo ao conjunto de pessoas envolvidas, de forma que as necessidades de aprendizagem do aluno e as do campo de prática estejam contempladas, conferindo desafios às atividades gerenciais da enfermagem, contribuindo para o alcance da tarefa. A imersão do aluno no cotidiano da prática é salutar ao aprendizado e traz sentidos à maneira como o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem se organiza e desenvolve naquele espaço de interseção com o ensino.

Considera-se, portanto que os momentos de interação proporcionados nas atividades de ensino da Administração em Enfermagem suscitam diversos sentimentos individuais e coletivos, o que de certa forma contribui para o processo de construção do conhecimento gerencial pelos alunos, tendo em vista que a experiência permite refletir acerca do que foi vivenciado e cria novas expectativas acerca do que ainda está por vir. Com o uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, a socialização passa a ser uma atividade importante também na percepção dos acadêmicos, assumindo caráter de sociabilidade e compartilhamento do conhecimento e, acima de tudo, do crescimento pessoal e profissional, sendo que os erros e acertos deixam de ser objeto de preocupação e passam a ser considerados como um meio, uma estratégia de entendimento e aprendizagem.

Com base nas reflexões, alunos, professor e profissionais de enfermagem conhecem-se no vínculo que estabelecem naquilo que percebem de semelhante ou diferente à sua maneira de ser, pensar e agir. Disto também depende a organização grupal no campo de prática, principalmente quando no estágio entendem que a ação do outro repercute nas suas

atividades. Assim, é sempre um desafio para o professor mediar o diálogo e o relacionamento dos alunos e profissionais de enfermagem, quando o ensejo é de bons vínculos para que o aprendizado gerencial realmente se efetive.

Finalizando o presente estudo, cabe destacar aspectos positivos desta pesquisa que poderão fornecer contribuições para novos desenhos que se proponham a adotar perspectivas e enfoques semelhantes. Nesse sentido, é válido ressaltar que o aporte pichoniano delineado oportunizou maior exploração e descrição da temática, ainda pouco desvelada no campo do ensino e aprendizagem da administração em enfermagem. Para além da conotação exploratória, o estudo propôs revelar momentos em que o grupo encontrava-se em pré-tarefa, tarefa e projeto, no sentido pichoniano do termo, quando ambas as dimensões, implícita e explícita, operam, caracterizando-as, o que permitiu tecer algumas ilações sobre a importância atribuída pelos participantes no decorrer desses movimentos grupais. Igualmente, admitiu apreender o entendimento acerca das possíveis repercussões do implícito e explícito nos âmbitos do ensinar/aprender administração em enfermagem que tem relação com o gerenciamento na produção de cuidados de enfermagem.

O desdobramento da pesquisa sob este enfoque levou-me à descoberta de detalhes até então desconhecidos, o que fez que, paulatinamente, fosse revisto o meu modo de pensar e de agir com relação a determinados aspectos que perpassam a prática docente, profissional e acadêmica no ensino de graduação em enfermagem no campo prático. Nesta consideração, atribuo um caráter favorável a esta apreensão, pois, por estar muito imbuída de algumas assimilações relacionadas ao ensino de administração em enfermagem, fui ajustando minhas percepções às percepções dos participantes, e, com isto, consegui diminuir o meu viés pessoal enquanto docente.

Em se tratando do percurso metodológico, a projeção das técnicas de Questionário Autoadministrado e Observação Participante à conformação de categorias temáticas à técnica de Grupo Focal revelou-se uma excelente aliança, pois, ao fazer jus à originalidade do objeto de estudo, permitiu não somente conhecer as percepções dos participantes, mas também a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, permitindo acompanhar as vivências diárias dos participantes e apreender o significado que atribuem à realidade e às suas ações.

Ressalta-se, contudo, que a análise das informações foi permeada de muitos ir e vir, foram necessárias intensas reflexões, (des)construções, sendo esta articulação firmada em uma relação dialógica entre doutoranda e orientadora. Na finalização deste estudo, percebo o caminho percorrido na sua construção como uma oportunidade que cotiza transformações da

vida pessoal e profissional, tornando-me mais exigente de atenção na ação docente, principalmente no tocante ao ensinar/aprender administração em enfermagem que apresentou possibilidades e afirma um potencial inovador às práticas gerenciais contemporâneas com a participação da academia. As manifestações de alunos, professores e profissionais de enfermagem sugerem que é preciso pensar e agir a partir das situações de aprendizagem e da prática, assim como é mediante essas circunstâncias que o ensinar/aprender mobiliza a ser e a conviver em grupo e contexto, quando as articulações motivam capacidades e desafiam a fazer com conhecimento. Nas teias do ensinar/aprender administração em enfermagem está a *práxis*, que faz com que o aluno de graduação em enfermagem criticamente assuma o papel gerencial do enfermeiro no campo profissional, requerendo ser observado, pensado e sentido.

Nesse sentido, cumpre assinalar o espectro das limitações. Uma das limitações diz respeito ao campo da pesquisa que, sendo um hospital universitário público, caracteriza-se por um aporte logístico e organizacional peculiar e por contingentes de profissionais da saúde e enfermagem que favorecem a inserção e o percurso do aluno em estágio. Possivelmente, em outros cenários da atenção hospitalar, se encontrassem diferentes dinâmicas e resultados. Ainda, cogita-se que outros locais que igualmente sediam o estágio da administração em enfermagem como é o caso de serviços de saúde na atenção básica, mereceriam uma análise específica, também em razão de suas peculiaridades. Com esta sinalização reporta-se principalmente ao trabalho em equipe que nesses locais é planejado para que ocorra majoritariamente mediante ações conjuntas e integradas da equipe multiprofissional.

Tendo elencado as limitações que perpassaram o presente estudo, é oportuno também destacar os aspectos favoráveis e contributivos da investigação e que podem alavancar o desenvolvimento de novas pesquisas. Um deles diz respeito ao ineditismo em se tratando do enfoque da investigação. Embora muitos estudos na área já sinalizem para a importância do ensino e da aprendizagem da administração em enfermagem nas organizações e serviços de saúde, não se localizaram estudos que tivessem se dedicado à temática analisando a articulação de alunos, professores e profissionais de enfermagem nessas atividades na graduação, em um hospital universitário, sob a ótica do referencial pichoniano de grupo operativo, na compreensão do processo grupal. Assim, os resultados encontrados, além de responderem à questão e aos objetivos propostos, corroboram a tese cogitada que subsidia o delineamento desta pesquisa. Igualmente favorece a ampliação do conhecimento, pois abre caminhos para novas construções científicas no campo da enfermagem, especialmente no que tange à administração em enfermagem.

Ademais, a pesquisa oportunizou refletir acerca do estágio de administração em enfermagem, quando o aluno interatua próximo ao enfermeiro e com ele apreende que a inseparabilidade gerência/cuidado conforma a sua atuação, passando a entendê-la de outra forma, integrado à equipe e interagindo com outros profissionais. Isso fez com que alunos empreendessem esse todo que é o campo de prática, a unidade de internação hospitalar, e entendessem a articulação entre os profissionais da equipe com outros profissionais e setores do Hospital e sua relação no cuidado do paciente.

Nesse itinerário acadêmico os alunos começam a perceber o contexto com esse conjunto das cenas do trabalho, aliando recursos de enfermagem e cuidado de pacientes graças aos compromissos assumidos progressivamente e que dizem respeito ao enfermeiro. Nesse processo de maturação grupal, situar pré-tarefa, tarefa e projeto como momentos situacionais do ensinar/aprender administração em enfermagem permitiu uma aproximação dos pressupostos de grupo operativo, pois em cada um desses momentos conformou-se um pensar, um sentir e um agir acadêmico e profissional. Um contexto em que a inserção crítica, reflexiva e propositiva promove à dialética a formação e desenvolvimento do aluno enquanto lógica na compreensão e interpretação das situações com as quais ele se depara no campo da prática, culminando como estratégia para a construção de consensos coletivos com o professor e os profissionais de enfermagem.

A possibilidade de intervir nas práticas profissionais durante o estágio existe, porque perguntas e respostas são construídas a partir do diálogo entre alunos, professor e profissionais de enfermagem enquanto interagem em equipe ou para o trabalho que se preparam. No entanto, para o grupo estar em tarefa e exercer a *práxis* em sua plenitude, esses espaços coletivos de aprendizado, com reciprocidade, requerem diálogo e valoração dos comportamentos colaborativos, solidários, críticos e intersubjetivos, onde ser receptivo ao(s) outro(s) e à expressão de ideias, às convicções e mesmo às escolhas contrárias às próprias será um diferencial para a aprendizagem.

Aposta-se na necessidade de reflexão dos profissionais de enfermagem em relação aos seus modos de ser no trabalho, na avaliação das equipes de trabalho ao despertarem para novas possibilidades de agir em grupo, na consolidação de espaços pedagógicos críticos e propositivos ao visualizarem com mais clareza as repercussões do ensino na formação de enfermeiros competentes.

Espera-se que o aluno, em contato com o presente texto, de alguma maneira, possa identificar-se com os resultados apontados. E, ao viver suas ansiedades, ele próprio possa perceber o quanto o dar conta desses medos, enfrentando-os e não apenas evocando a fuga,

indiferença ou desprezo poderá vir a proporcionar atitudes mais integradas e ansiedades menos intensas, além de oportunizar ao aluno ser mais confiante em si mesmo.

À guisa das considerações finais, reconhece-se a importância dos resultados da pesquisa, que incitam para que se (re)pense acerca do dinamismo das articulações e inter-relações sociais na enfermagem, levando em conta os significados de cada um às vivências no ensinar/aprender administração em enfermagem vividas. É no tecer das interações com o(s) outro(s), em meio ao compasso do trabalho gerencial que impulsiona a tomada de decisões, que o aluno, professor, enfermeiro e técnico/auxiliar de enfermagem podem se apropriar de seu Esquema Conceitual, Referencial e Operativo - ECRO e agir crítica e propositivamente em nome do ECRO grupal.

## REFERÊNCIAS

- ACEVEDO, María José. Las defensas funcionales en la constitución del sujeto social. **Subjetividad y Procesos Cognitivos**, Buenos Aires, v. 17, n. 1, p. 17-41, jun. 2013.
- ALARCÃO, Isabel; RUA, Marília. Interdisciplinaridade, estágios clínicos e desenvolvimento de competências. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 373-382, jul./set., 2005.
- ALMEIDA, Maíra Lopes; RASERA, Emerson Fernando. Processos grupais em "o senhor das moscas": uma análise pichoniana. **Revista da Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo – SPAGESP** [online]. São Paulo, v. 14, n. 2, p. 114-125, 2013.
- AMADO, Gilles. Os processos psíquicos no interior dos grupos de trabalho: para além de Bion e Pichon-Rivière. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, p. 97-110, 2014.
- AQUINO, Júlio Groppa; SAYÃO, Rosely. Da construção de uma escola democrática: a experiência da EMEF Amorim Lima. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 15-37, 2004.
- AZZOLIN, Gabriela Marchioli Carmo; PEDUZZI, Marina. Processo de trabalho gerencial e processo de enfermagem na perspectiva de docentes de enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 549-555, 2007.
- BAIXINHO, Cristina Lavareda et al. A arte e a aprendizagem dos padrões de conhecimento em enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. esp. 2, p. 164-7, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420140000800024>>. Acesso em: 6 maio 2015.
- BARBATO, Roberta Genaro; CORRÊA, Adriana Kátia; SOUZA, Maria Conceição Bernardo de Mello. Aprender em grupo: experiência de estudantes de Enfermagem. **Revista de Enfermagem da Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 14, p. 48-55, 2010.
- BARBOSA, Regina Helena Simões. A teoria da práxis: retomando o referencial marxista para o enfrentamento do capitalismo no campo da saúde. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 8, p. 9-26, 2010.
- BATISTA, Nildo et al. O enfoque problematizador na formação de profissionais de Saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 147-161, 2005.
- BENITO, Gladys Amélia Vélez et al.. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65, n. 1, p. 172-178, 2012.
- BERGAMIM, Marília Doriguello; PRADO, Cláudia. Problematização do trabalho em equipe em enfermagem: relato de experiência. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 66, n. 1, p. 134-137, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672013000100021&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672013000100021&script=sci_arttext)>. Acesso em: 2 abr. 2013.
- BERNARDINO, Elizabeth; FELLI, Vanda Elisa Andres, PERES, Aida Maris. Competências gerais para o gerenciamento em enfermagem de Hospitais. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 349-353, abr./jun. 2010.

- BLEGER, José. **Temas de psicologia: entrevistas e grupos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BONALS, Joan **O trabalho em pequenos grupos na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BRASIL. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 3**, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem [online]. Brasília, DF; 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2012.
- BROCA, Pricilla Valladares, FERREIRA, Márcia de Assunção. Equipe de enfermagem e comunicação: contribuições para o cuidado de enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65, n. 1, p. 97-103, 2012.
- BUCCHI, Sarah Marília. **A articulação dos processos de trabalho em enfermagem no ensino: continuidade e ruptura**. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.
- BURGATTI, Juliane Cristina; BRACIALLI, Luzmarina Aparecida Doreto; OLIVEIRA, Maria Amélia de Campos. Problemas éticos vivenciados no estágio curricular supervisionado em enfermagem de um currículo integrado. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 47, n. 4, p. 937-942, ago. 2013.
- CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. Efeito Paidéia e o campo da saúde: reflexões sobre a relação entre o sujeito e o mundo da vida. **Trabalho, Educação e Saúde**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 19-32, 2006.
- CARDOSO, Adriana Serdotte Freitas; DALL'AGNOL, Clarice Maria. Processo grupal: reflexões de uma equipe de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 6, p. 1412-1418, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/40852/44269>. Acesso em: 30 maio 2013.
- CARVALHO, Brígida Gimenes et al. Trabalho e intersubjetividade: reflexão teórica sobre sua dialética no campo da saúde e enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, 08 telas, jan./fev., 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rlae/article/view/4474/5958>>. Acesso em: 11 jun. 2013.
- CASATE, Juliana Cristina; CORREA, Adriana Katia. A humanização do cuidado na formação dos profissionais de saúde nos cursos de graduação. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 46, n.1, p. 219-226, 2012.
- CASTANHO, Pablo. Uma Introdução aos Grupos Operativos: Teoria e Técnica. **Revista Vínculo**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 47-60, 2012.
- CAVEIÃO, Cristiano; HEY, Ana Paula; MONTEZELI, Juliana Helena. Administração em enfermagem: um olhar na perspectiva do pensamento complexo. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v. 3, n. 1, jan./abr. p. 79-85, 2013.
- CHRISTOVAM, Barbara Pompeu; PORTO, Isaura Setenta; OLIVEIRA, Denise Cristina de. Gerência do cuidado de enfermagem em cenários hospitalares: a construção de um conceito. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 46, n. 3, p. 734-741, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n3/28.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2013.
- CIAMPONE, Maria Helena Trench; KURGANCT, Paulina. O ensino de administração em enfermagem no Brasil: o processo de construção de competências gerenciais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 4, n. 57, p. 401-407, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (BR). **Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: CNS, 2012. Disponível em:

<<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.498/86 de 25 de junho de 1986**. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da Enfermagem e dá outras providências. Brasília (DF): COFEN, 1986.

CONSTANTINO, Lucimar Regina; SANNA, Maria Cristina. A inserção do tema liderança nas disciplinas de administração em enfermagem de uma faculdade particular da cidade de São Paulo - 1998 a 2004. **Revista da Escola de Enfermagem Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 10, p. 204-213, 2006.

CORREIA, Aline de Alcântara et al. Necessidades dos serviços e exigências da academia: uma articulação possível. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, São Caetano do Sul, v. 13, n. 1, p. 7-12, 2009.

CUETO, Ana Maria del; FERNÁNDEZ, Ana Maria. El dispositivo grupal. In: PAVLOVSKY, Eduardo. **Lo grupal 2**. Buenos Aires: Busqueda, 1985.

DALL´AGNOL, Clarice Maria. **Avaliação de desempenho na enfermagem e o ser (a) crítico**. 1999. 186 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

DALL´AGNOL, Clarice Maria; CIAMPONE, Maria Helena Trench. Grupos focais como estratégia metodológica em pesquisas na enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 5-25, 1999.

DALL´AGNOL, Clarice Maria; MARTINI, Ângela C. Reuniões de trabalho: mais que uma ferramenta administrativa, um processo educativo. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 89-96, jan./mar. 2003.

DALL´AGNOL, Clarice Maria et al. A noção de tarefa nos grupos focais. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 186-90, 2012.

DANTAS, Claudia de Carvalho. **Reconstruindo formas de gerenciar em enfermagem: enfrentando os desafios institucionais e de valorização profissional**. 2008. 223 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Nery, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DEBUS, Mary. **Manual para excelencia en la investigación mediante grupos focales**. Washington: Academy for Development, 1996.

FABRIS, Fernando. **Pichon-Rivière, un viajero de mil mundos: génesis e irrupción de un pensamiento nuevo**. Buenos Aires: Polemos, 2007.

\_\_\_\_\_. **El Instituto Argentino de Estudios Sociales (IADES) y la producción teórica de Enrique Pichon-Rivière**. 2009, 386 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e Ciências Sociais da Universidade de Flores (UFLO), Buenos Aires, 2009.

\_\_\_\_\_. A noção de tarefa, pré-tarefa e trabalho na teoria de E. Pichon-Rivière. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, p. 111-117. 2014.

FELLI, Vanda Elisa Andres et al. Trabalho gerencial dos enfermeiros. In: VALE, Euclélia Gomes; LIMA, Antônio Fernandes Costa ; FELLI, Vanda Elisa Andres (Org.). **Programa de Atualização em Enfermagem (PROENF) - Gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 11-39.

FELLI, Vanda Elisa Andres; PEDUZZI, Marina. O trabalho gerencial em enfermagem. In: KURCGANT, Paulina (Coord.) et al. **Gerenciamento em enfermagem**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. p. 1-12.

- FLEMING, Sandra; MCKEE, Gabrielle; HUNTLEY-MOORE, Sylvia. Undergraduate nursing students' learning styles: A longitudinal study. **Nurse Education Today**, Edinburgh, v. 31, no. 5, p. 444-449, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização, Teoria e Prática da Libertação**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1980.
- FREIRE, Paulo et al. **O processo educativo segundo Paulo Freire & Pichon-Rivière**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.
- FORMIGA, Jacinta Maria Morais; GERMANO, Raimunda Medeiros. Por dentro da história: o ensino de Administração em Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 2, n. 58, p. 222-226, 2005.
- GALANTE, Anderson Cleyton et al. A vinheta como estratégia de coleta de dados de pesquisa em enfermagem. **Revista Latino-Americana Enfermagem**, Ribeirão preto, v. 11, n. 3, p. 357-363, 2003.
- GAYOTTO, Maria Eleonor Cunha; DOMINGUES, Ideli. **Liderança: aprenda a mudar em grupo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 98 p.
- GOLDIM, José Roberto; CLAUSELL, Nadine. Informações aos participantes de pesquisa. **Revista do HCPA**, Porto Alegre, v. 31, n. 4, p. 523-524, 2011.
- GONCALVES, Ricardo Bruno Mendes. **Práticas de saúde: processos de trabalho e necessidades**. São Paulo: CEFOR, 1992. 53 p.
- GRANDO, Maristel Kasper.; DALL'AGNOL, Clarice Maria. Desafios do processo grupal em reuniões de equipe da Estratégia Saúde da Família. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 504-510, jul./set. 2010.
- GRECO, Rosângela Maria. Relato de experiência: ensinando a administração em enfermagem através da educação em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 4, p. 504-507, 2004.
- GUERRA, Soeli Terezinha et al. O Conflito no exercício gerencial do enfermeiro no âmbito hospitalar. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, 8 telas, 2011.
- HAUSMANN, Mônica; PEDUZZI, Marina. Articulação entre as dimensões gerencial e assistencial do processo de trabalho do enfermeiro. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v.18, n.2, p. 258-265, 2009.
- HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE. **Organograma**. Porto Alegre: HCPA, 2010. Disponível em: <<http://www.hcpa.ufrgs.br/content/view/321/507/>>. Acesso em: 13 maio 2013.
- HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE. Grupo de Enfermagem. **Relatório anual de 2014**. Porto Alegre: HCPA, 2015.
- KELLY, Jennifer; MCALLISTER, Margareth. Lessons students and new graduates could teach: A phenomenological study that reveals insights on the essence of building a supportive learning culture through preceptorship. **Contemporary Nurse**, Sippy Downs, v. 44, no. 2, p. 170-177, June 2013.
- KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-36, 2004.

- LEININGER, Madeleine. **Qualitative research methods in nursing**. Orlando: Grune & Stratton, 1985. 365 p.
- LIMA, Antonio Fernandes Costa; MELO, Talita de Oliveira. Percepção de enfermeiros em relação à implementação da informatização da documentação clínica de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 175-183, fev. 2012.
- LLAPA-RODRÍGUEZ, Eliana Ofelia et al. Vivências dos estudantes de pré-graduação com as matérias de administração de enfermagem. **Revista Investigación y Educación en Enfermería**. Medellín (Colombia), v. 30, n. 1, p. 86-94, 2012.
- MANENTI, Simone Alexandra et al. O processo de construção do perfil de competências gerenciais para enfermeiros coordenadores de área hospitalar. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 46, n. 3, 727-733, 2012.
- MANIGOT, Marta. La función del coordinador: su razón de ser en el grupo. In: **Temas de psicología social nº 9**. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1987. 158 p.
- MARTÍN, Lorenzo García. El grupo operativo como método participativo: poder y aprendizaje en la relación profesional. **Cuadernos de Trabajo Social**, Madrid, v. 25, n.1, p. 205-219, 2012.
- MEDEIROS, Mario; SANTOS, Fabio Alves dos. O conceito de Esquema Conceitual Referencial Operativo – ECRO e o processo de ressocialização de apenados: um estudo etnográfico-hermenêutico. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 34, jan./jul., p. 4-22, 2011. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/1284/1553>>. Acesso em: 30 mar. 2013.
- MERIGHI, Miriam Aparecida Barbosa et al. Ensinar e aprender no campo clínico: perspectiva de docentes, enfermeiras e estudantes de enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 67, n. 4, p. 505-511, 2014.
- MINAYO, Maria Cecília S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo (SP): Hucitec, 2010.
- MINICUCCI, Agostinho. **Dinâmica de grupo: teorias e sistemas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MONTEZELLI, Juliana Helena; PERES, Aida Maris; BERNARDINO, Elizabeth. Demandas institucionais e demandas do cuidado no gerenciamento de enfermeiros em um pronto socorro. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 64, n. 2, p. 348-354, 2011.
- MONTEZELLI, Juliana Helena; PERES, Aida Maris. Contrapontos do gerenciamento entre formação e trabalho. **Ciência Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 11, supl., p. 138-143, 2012.
- MOURA, Gisela Maria Schebella Souto de et al. Expectativas da equipe de enfermagem em relação à liderança. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 198-204, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002013000200015&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002013000200015&script=sci_arttext)>. Acesso em: 13 jun. 2013.
- NERY, Maria da Penha. **Grupos e intervenção em conflitos**. São Paulo: Ágora, 2014.
- NOAL, Helena Carolina. TERRA, Marlene Gomes. Bolsa de assistência ao estudante de graduação em enfermagem: um estudo de caso. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 350-355, jul./set. 2009. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v17n3/v17n3a09.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2015.

OLIVEIRA, Andreia Peres de. **Percepções de profissionais de enfermagem de um hospital universitário sobre a integração de estagiários na equipe**. 2014. 80 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

PEDUZZI, Marina. Equipe multiprofissional de saúde: conceito e tipologia. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, n. 35, v. 1, p. 103-109, 2001.

PEDUZZI, Marina; CIAMPONE, Maria Helena Trench. Trabalho em equipe e processo grupal. In: KURCGANT, Paulina. **Gerenciamento em enfermagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. p. 108-124.

PEREIRA, Thaís Thomé Seni Oliveira. Pichon-Rivière, a dialética e os grupos operativos: implicações para pesquisa e intervenção. **Revista da Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo - SPAGESP**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 21-29, 2013.

PICHON-RIVIÈRE, Joaquin et al. **Enrique Pichon-Rivière: diccionario de términos y conceptos de psicología e psicología social**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1995.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **El processo grupal: del psicoanálisis a la psicología social**. 27. ed. Buenos Aires: Nueva Visión, 1997.

\_\_\_\_\_. **Teoria do vínculo**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, 152 p.

\_\_\_\_\_. **Aportaciones a la didáctica de la psicología social**. 2011. Disponível em:

<[http://www.espiraldialectica.com.ar/espiral/pdf/pichon\\_riviere\\_aportaciona.pdf](http://www.espiraldialectica.com.ar/espiral/pdf/pichon_riviere_aportaciona.pdf)>. Acesso em 23 set. 2014.

\_\_\_\_\_. **O processo grupal**. 8. ed., 2 tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2012, 286 p.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

PLANO de atividade de ensino. **Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem**. 2015/1. Porto Alegre: Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento de Assistência e Orientação Profissional (DAOP). Disponível em: <<http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/atividadesdeensino.php>>. Acesso em: 10 maio 2015.

PLANO de ensino. **Disciplina ENF3043 - Administração em Enfermagem**. 2015/2. Porto Alegre: Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento de Assistência e Orientação Profissional (DAOP). Disponível em: <<http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/atividadesdeensino.php>>. Acesso em: 10 maio 2015.

PRADO, Claudia et al. Avaliação no estágio curricular de administração em enfermagem: perspectiva dialética. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 3, p. 487-490, 2010.

RAMBAUTH, Leo. **Diccionario crítico de psicología social: según la teoría del doctor Enrique Pichon-Rivière**. 2. ed. Buenos Aires: Editorial Ion, 2013.

QUIROGA, Ana. La dialética, fundamento y método del pensamiento de Pichon-Rivière. **Revista Temas de Psicología Social**, Buenos Aires, n. 10, nov. 1988.

\_\_\_\_\_. **Enfoques y perspectivas en psicología social: desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière**. 3. ed. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1990. 278 p.

- QUIROGA, Ana; Enrique Pichon-Rivière. In: FREIRE, Paulo; QUIROGA, A. P. e outros. **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. Petrópolis: Vozes, 1989. p. 15-26.
- REIBNITZ, Kenia S.; PRADO, Marta Lenise. **Inovação e educação em enfermagem**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- RESSEL, Lúcia Beatriz et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis; v. 4, n. 17, p. 779-786, 2008.
- RIBEIRO, Edilza Maria; PIRES, Denise; BLANK, Vera Lucia G. A teorização sobre processo de trabalho em saúde como instrumental para análise do trabalho no Programa Saúde da Família. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 438-446, 2004.
- ROSSI, Flávia Raquel; LIMA, Maria Alice Dias da Silva. Acolhimento: tecnologia leve nos processos gerenciais do enfermeiro. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 58, n. 3, p. 305-310, maio/jun. 2005.
- SADE, Priscila Meyenberg Cunha; PERES, Aida Maris; WOLFF, Lillian Daisy Gonçalves. A formação das competências gerenciais do enfermeiro: revisão integrativa. **Revista de Enfermagem da UFPE**, Recife, v. 8, n. 6, p. 1739-1745, jun. 2014.
- SANNA, Maria Cristina. A estrutura do conhecimento sobre Administração em Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 3, n. 60, p. 336-338, 2007a.
- \_\_\_\_\_. Os processos de trabalho em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 2, n. 60, p. 221-224, 2007b.
- SANTOS, José Luís Guedes dos et al. Prazer e sofrimento no exercício gerencial do enfermeiro no contexto hospitalar. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 97-103, 2013a.
- \_\_\_\_\_. Desafios para a gerência do cuidado em emergência na perspectiva de enfermeiros. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 136-143, 2013b.
- \_\_\_\_\_. Práticas de enfermeiros na gerência do cuidado em enfermagem e saúde: revisão integrativa. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 66, n. 2, p. 257-263, 2013c.
- SANTOS, José Luis Guedes; GARLET, Estela Regina, LIMA; Maria Alice Dias de Lima. Revisão sistemática sobre a dimensão gerencial no trabalho do enfermeiro no âmbito hospitalar. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p.525-32, set. 2009.
- SANTOS, Maria Claudia dos; BERNARDES, Andrea. Comunicação da equipe de enfermagem e a relação com a gerência nas instituições de saúde. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 359-66, jun. 2010.
- SANTOS, Iraci et al. The education of healthcare management: a view from the graduates – theory based on data. **Online Brazilian Journal of Nursing**, Niterói, v. 11, n. 3, p. 621-637, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/3924>>. Acesso em: 30 dez. 2014.
- SCHALLER, Jean-Jacques. Lugares aprendentes e inteligência coletiva: rumo à constituição de um mundo comum. In: PASSEGGUI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **(Auto) Biografia: formação, territórios e saberes**. São Paulo: Paulus, p. 67-84, 2008.
- SHAHA, Maya; WENZEL, Jennifer; HILL, Elizabeth E. Planning and conducting focus group research with nurses. **Nurse Researcher**, Bern, v. 2, no. 18, p. 77-87, 2011.

- SCHOSSLER, Alexandre Baldasso; CARLOS, Sergio Antônio. Por uma visualização do processo grupal. **Revista Psico**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 159-167, maio/ago. 2006.
- SILVA, Jadelma Clementino et al. A percepção do formando de enfermagem sobre a função gerencial do enfermeiro. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 14, n. 2, p.296-303, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fen/article/view/12565/11625>>. Acesso em: 06 dez. 2014.
- SOARES, Sônia Maria; FERRAZ, Aidê Ferreira. Grupos operativos de aprendizagem nos serviços de saúde:sistematização de fundamentos e metodologias. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 52-57, 2007.
- SOBRINHO, José Dias. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Revista Avaliação**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008.
- SOUZA, Maria Conceição Bernardo de Mello. **O ensino de enfermagem psiquiátrica e/ou saúde mental: avanços, limites e desafios**. 2010. 168 f. Tese (Livre Docência em Enfermagem Psiquiátrica) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.
- SPAGNOL, C. A. (Re) pensando a gerência de enfermagem a partir de conceitos utilizados no campo da Saúde Coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 119-127, 2005.
- THOFEHRN, Maira Buss; LEOPARDI, Maria Tereza. Teoria dos vínculos profissionais: um novo modo de gestão em Enfermagem. **Revista Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 409-417, jul./set. 2006.
- TOMASCHEWSKI-BARLEM, Jamila Geri et al. Manifestações da síndrome de burnout entre estudantes de graduação em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 754-762, jul./set. 2013.
- VENDEMIATTI, Mariana et al. Conflito na gestão hospitalar: o papel da liderança. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, supl. 1, p.1301-1314. 2010.
- VIEIRA, Tatiane Alves et al. Recomendações para o processo de obtenção de consentimento na pesquisa com seres humanos realizada no Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Revista do HCPA**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 377-381, 2011.
- WILLIG, Mariluce Hautsch. **Cuidar/gerenciar: possibilidades de convergência no discurso coletivo das enfermeiras**. 2004. 121 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.
- WINTERS, Joanara Rozane da Fontoura; PRADO, Marta Lenise do. Processo de formação crítico-criativo: percepção dos formandos de Enfermagem. **Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería**, Valência, v. 5, n. 2, p. 17-24, 2015.
- ZIMERNAN, David. Fundamentos técnicos. In: ZIMERNAN, David; OSÓRIO, Luis Carlos (Org). **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 34-36.

**APÊNDICE A****Ficha da Observação Participante**

Data:

Hora de início:

Hora de término:

Local:

Hora	Observações	Comentários e impressão

## APÊNDICE B

### Roteiro do Questionário Autoadministrado

**Projeto de Pesquisa:** Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar

Cadastro GPPG-HCPA-UFRGS número:

Pesquisadora-responsável: Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol

Pesquisadora doutoranda: Dagmar Elaine Kaiser

Contato: E-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424

Instituição de Origem: PPGENF-UFRGS

Prezado (a) Participante:

Solicito a você responder este questionário autoadministrado, que objetiva conhecer como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem, na graduação, no ambiente hospitalar. Ao responder a este questionário você estará contribuindo com a presente pesquisa, conforme consta no TCLE.

#### I) Dados de identificação

- ( ) Professor
- ( ) Aluno
- ( ) Enfermeiro
- ( ) Técnico de Enfermagem
- ( ) Auxiliar de Enfermagem

#### II) Questões norteadoras do questionário

- 1 Quais são suas preocupações com relação ao início e desenvolvimento do estágio de administração em enfermagem? Quando/Em que momento estas preocupações são superadas?
- 2 Descreva algumas situações que (des)motivam a interação grupal, na unidade de internação campo de estágio?
- 3 Você considera que existe (ou não) oportunidade de diálogo na equipe que envolve professor, aluno, enfermeiro e pessoal de nível médio? Comente sobre isso.
- 4 Você gostaria de se manifestar acerca de aspectos que não foram mencionados e que interferem no andamento do estágio? Explique.

## APÊNDICE C

### Guia de Temas do Grupo Focal<sup>16</sup>

1º encontro	2º encontro
<p><u>Abertura:</u> apresentação dos participantes, da moderadora dos debates e do observador não participante. Técnica de aquecimento do grupo. Informações sobre os objetivos do estudo.</p> <p><u>Esclarecimentos gerais:</u> sobre GF, dinâmica das discussões e guia de temas.</p> <p><u>Setting:</u> combinações gerais sobre os encontros, leitura e assinatura do TCLE.</p> <p><u>Debate:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- com foco nas questões disparadoras: “Tudo é novo: quais são os medos; as preocupações de alunos, professores e profissionais de enfermagem na inserção em campo de estágio?”</li> <li>- “Como é percebida a interação professor, aluno e profissionais de enfermagem na busca da organização do grupo para o desenvolvimento do gerenciamento do cuidado?”</li> <li>- nos resultados parciais da 1ª etapa da coleta de dados (Observação + Questionário Autoadministrado)</li> </ul> <p><u>Síntese:</u> validação das ideias centrais dos debates.</p> <p><u>Encerramento:</u> agradecimentos à participação de todos e combinações para o próximo encontro.</p>	<p><u>Abertura:</u> breve síntese do encontro anterior e retomada das combinações e informações fornecidas no primeiro encontro.</p> <p><u>Debate:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- com foco na questão disparadora “Até que ponto alunos, professores e profissionais de enfermagem, coparticipes no processo formativo para o gerenciamento do cuidado, aproveitam as oportunidades das atividades acadêmicas para a troca de saberes gerenciais, no sentido de fortalecer o compromisso com o aprendizado do grupo?”</li> <li>- “Jamais saberemos tudo. Como proporcionar o aprendizado que estimule reflexão e ação no campo de estágio para uma prática gerencial crítica, reflexiva e propositiva”.</li> <li>- nos resultados parciais da 1ª etapa da coleta de dados (Observação + Questionário Autoadministrado)</li> </ul> <p><u>Síntese:</u> retomada e validação das ideias centrais das discussões.</p> <p><u>Encerramento:</u> agradecimentos à participação de todos nos encontros do GF e esclarecimentos sobre validação das falas escolhidas para compor o relatório final, com agendamento de encontro.</p>

<sup>16</sup> Guia de Temas inspirado em DALL’AGNOL, Clarice Maria. **Avaliação de desempenho na enfermagem e o ser (a) crítico**. 1999. 186 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

## APÊNDICE D

### Carta de Apresentação da Pesquisa COMGRAD-ENF/UFRGS

Porto Alegre, 14 de junho de 2013.

À Comissão de Graduação em Enfermagem (COMGRAD-ENF):

Na condição de doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, estou desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado “Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar”, orientada pela Profa. Dra. Clarice Maria Dall’Agnol.

Assim, venho buscar anuência para coletar dados junto a discentes que, em 2013/2, estiverem matriculados na disciplina ENF3043 - Administração em Enfermagem e/ou Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem, da Escola de Enfermagem da UFRGS, e em estágio nas unidades de internação clínicas ou cirúrgicas do HCPA. Os dados serão coletados mediante Observação Participante, Questionário Autoadministrado e Grupo Focal.

A pesquisa insere-se na vertente qualitativa, como estudo de caso, implicando uma relação dinâmica entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, tendo como objetivo geral analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário. Apresenta-se o resumo do projeto em anexo.

Com relação aos aspectos éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos, no estudo, consideram-se recomendações contidas na Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

Visualizam-se possibilidades para a construção do conhecimento na área de gestão em enfermagem e saúde no que envolve o ensino em Enfermagem, neste particular da administração, com o intuito de oferecer subsídios aos alunos, professores e profissionais de enfermagem em relação a uma apreensão da realidade de perspectiva integrada e que transforma, transformando-se em uma lógica dialética, com repercussões para o ensino, pesquisa e a prática de enfermagem.

Coloco-me à disposição para esclarecer qualquer dúvida mediante o e-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424.

Informações sobre o Projeto de Pesquisa também podem ser esclarecidas/solicitadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo telefone (51)3359-8304.

---

Pesquisadora doutoranda

---

Professora orientadora

## APÊNDICE E

### Carta de Apresentação da Pesquisa GENF-HCPA

Porto Alegre, 14 de junho de 2013.

Ao Grupo de Enfermagem do Hospital de Clínicas de Porto Alegre:

Na condição de doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, estou desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado “Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar”, orientada pela Profa. Dra. Clarice Maria Dall’Agnol.

Assim, venho buscar anuência para coletar dados junto a profissionais de enfermagem do turno da manhã (Enfermeiros, Técnicos e Auxiliares de Enfermagem), alocados nas unidades clínicas e cirúrgicas que, em 2013/2, serão campo de estágio para atividades de ensino da administração em enfermagem (Disciplina ENF3047 - Administração em Enfermagem e/ou Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem), da Escola de Enfermagem da UFRGS. Os critérios de exclusão compreendem estar em gozo de algum tipo de licença, impedindo participação na coleta de dados ou em contrato temporário, com término previsto nesse período.

Os dados serão coletados mediante Observação Participante, Questionário Autoadministrado e Grupo Focal. A Observação Participante será de conhecimento dos sujeitos, devendo ocorrer nas unidades de internação das alas 7º N, do Serviço de Enfermagem Clínica (SECLIN), e 8º N, do Serviço de Enfermagem Cirúrgica (SEC), no período entre 23 de setembro e 24 de outubro de 2013, acompanhando o estágio de alunos da administração em enfermagem, de segunda a quinta feira, das 7 horas às 13horas e quinze minutos, totalizando 125 horas nas duas Unidades, distribuídas equitativamente.

A pesquisa insere-se na vertente qualitativa, como estudo de caso, implicando uma relação dinâmica entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, tendo como objetivo geral analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário. Apresenta-se o resumo do projeto em anexo.

Com relação aos aspectos éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos, no estudo, consideram-se recomendações contidas na Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

Visualizam-se possibilidades para a construção do conhecimento na área de gestão em enfermagem e saúde no que envolve o ensino em Enfermagem, neste particular da administração, com o intuito de oferecer subsídios aos alunos, professores e profissionais de enfermagem em relação a uma apreensão da realidade de perspectiva integrada e que transforma, com repercussões para o ensino, pesquisa e a prática de enfermagem.

Coloco-me à disposição para esclarecer qualquer dúvida mediante o e-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424.

Informações sobre o Projeto de Pesquisa também podem ser esclarecidas/solicitadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo telefone (51)3359-8304.

---

Pesquisadora doutoranda

---

Professora orientadora

**APÊNDICE F****Termo de Compromisso para Utilização de Dados Institucionais (Observação Participante)<sup>17</sup>**

**Projeto de Pesquisa:** Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar

Cadastro GPPG-HCPA-UFRGS número:

Pesquisadora-responsável: Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol

Pesquisadora doutoranda: Dagmar Elaine Kaiser

Contato: E-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424

Instituição de Origem: PPGENF-UFRGS

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar as informações institucionais que serão coletadas por meio de Observação Participante realizada nas unidades de internação das alas 7º N, do Serviço de Enfermagem Clínica (SECLIN), e 8º N, do Serviço de Enfermagem Cirúrgica (SEC), do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, no período entre 23 de setembro e 24 de outubro de 2013, acompanhando o estágio de alunos da administração em enfermagem, de segunda a quinta feira, das 7 horas às 13 horas e quinze minutos, totalizando 125 horas nas duas Unidades, distribuídas equitativamente. Os registros serão realizados em um diário de campo e utilizados somente para fins deste estudo, que tem procedência acadêmica e destina-se à elaboração da tese de Doutorado junto ao PPGENF-UFRGS, tendo como objetivo geral analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação, em um hospital universitário, sendo isenta de vinculações hierárquicas ou administrativas ou de influências que possam interferir no vínculo acadêmico ou empregatício dos sujeitos observados. Quanto aos riscos, considera-se que poderá haver eventual desconforto em decorrência da presença da pesquisadora-doutoranda durante a observação. Garante-se a confidencialidade das informações e a preservação do anonimato dos participantes na divulgação dos dados de pesquisa.

Os pesquisadores concordam que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas em atividades acadêmicas e científicas, no contexto do projeto de pesquisa aprovado.

Informações sobre o projeto de tese também podem ser esclarecidas/solicitadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo telefone (51)3359-8304.

Porto Alegre, \_\_\_/\_\_\_/2013.

---

Dda. Dagmar Elaine Kaiser  
Pesquisadora doutoranda

---

Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol  
Professora orientadora

---

<sup>17</sup> Elaborado conforme orientações contidas na Resolução 466/12, do CNS-MS.

## APÊNDICE G

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Questionário Autoadministrado)**

- 1 - Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar”, que tem como objetivo analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem na graduação, em ambiência hospitalar. A pesquisa tem precedência acadêmica e destina-se à elaboração da tese de Doutorado junto ao PPGENF-UFRGS, sendo isenta de vinculações hierárquicas ou administrativas ou de influências que possam interferir no seu vínculo acadêmico ou empregatício, ou seja, não lhe trará nenhum prejuízo.
- 2 - Cada participante (professor, aluno ou profissional de enfermagem) responderá a um questionário autoadministrado, referente às reflexões acerca de experiências estabelecidas com alunos, professores ou profissionais de enfermagem no gerenciamento do cuidado na unidade. A duração de participação no estudo, no preenchimento do questionário, é de aproximadamente 20 minutos.
- 3 - A participação no estudo é totalmente voluntária. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos.
- 4 - Você poderá recusar-se a participar da pesquisa em qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Durante o preenchimento do questionário, você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta que lhe cause algum constrangimento.
- 5 - A participação no estudo não lhe trará nenhum privilégio, seja ele de caráter acadêmico, profissional, financeiro ou de qualquer outra natureza. Quanto aos riscos, considera-se que poderá haver eventual desconforto em decorrência do preenchimento do questionário.
- 6 - Serão garantidos o sigilo e a privacidade de sua identidade e das informações que você fornecer. Você não precisa responder a todas as questões do questionário, caso seja de sua vontade.
- 7 - Este TCLE foi elaborado para ser assinado, em duas vias, ficando uma via com a pesquisadora doutoranda e outra com cada um dos participantes.
- 8 - Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através de contato com a pesquisadora responsável e/ou pesquisadora doutoranda, na sala 219 da Escola de Enfermagem da UFRGS, local de origem dos pesquisadores, ou ainda, mediante o e-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou telefone (51) 3308-5424.

9 - Informações sobre o projeto de tese podem ser esclarecidas/solicitadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo telefone (51)3359-8304, ou com a pesquisadora doutoranda Dagmar Elaine Kaiser, mediante o e-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424.

Confirmando ter conhecimento do conteúdo desse termo. Ao assinalar o campo - Sim, você está indicando que CONCORDA em participar da pesquisa e, por isso, concordando com todas as informações acima.

Sim

Não

De acordo, Porto Alegre, \_\_\_/\_\_\_/2013.

---

Dagmar Elaine Kaiser  
Pesquisadora doutoranda

---

Nome do participante

---

Assinatura do participante

## ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO AUTOADMINISTRADO

**Projeto de Pesquisa:** Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar

Cadastro GPPG-HCPA-UFRGS número:

Pesquisadora-responsável: Profa. Dra. Clarice Maria Dall'Agnol

Pesquisadora doutoranda: Dagmar Elaine Kaiser

Contato: E-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308-5424

Instituição de Origem: PPGENF-UFRGS

Prezado (a) Participante:

Solicito a você responder este questionário autoadministrado, que objetiva conhecer como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de ensino de administração em enfermagem, na graduação, no ambiente hospitalar. Ao responder a este questionário você estará contribuindo com a presente pesquisa, conforme consta no TCLE.

### I) Dados de identificação

- ( ) Professor
- ( ) Aluno
- ( ) Enfermeiro
- ( ) Técnico de Enfermagem
- ( ) Auxiliar de Enfermagem

### II) Questões norteadoras do questionário

- 1 Quais são suas preocupações com relação ao início e desenvolvimento do estágio de administração em enfermagem? Quando/Em que momento estas preocupações são superadas?
- 2 Descreva algumas situações que (des)motivam a interação grupal, na unidade de internação campo de estágio?
- 3 Você considera que existe (ou não) oportunidade de diálogo na equipe que envolve professor, aluno, enfermeiro e pessoal de nível médio? Comente sobre isso.
- 4 Você gostaria de se manifestar acerca de aspectos que não foram mencionados e que interferem no andamento do estágio? Explique.

## APÊNDICE H

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Grupo Focal)<sup>18</sup>**

Prezado (a) Participante,

Convidamos você para participar do Grupo Focal relativo à pesquisa “Do implícito ao explícito - o ensinar/aprender administração em enfermagem no contexto hospitalar”, que tem por objetivo analisar como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem nas atividades de administração em enfermagem na graduação, neste Hospital universitário.

Visualizam-se possibilidades para a construção do conhecimento na área de gestão em enfermagem e saúde no que envolve o ensino em Enfermagem, neste particular da administração, com o intuito de obter subsídios que possibilitem reflexões acerca de como se articulam alunos, professores e profissionais de enfermagem em relação a uma apreensão da realidade de perspectiva integrada, em uma lógica dialética, no espaço assistencial. A participação no estudo não trará benefício direto ao participante, porém contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado e os resultados poderão auxiliar a realização de estudos futuros.

A participação no estudo é totalmente voluntária. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o participante não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A coleta de dados ocorrerá em dois encontros de grupos focais, cada um com duração de 2h. Os encontros serão realizados em uma sala no Centro de Pesquisa do HCPA, previamente agendada, para proporcionar conforto e privacidade, além de permitir a disposição dos participantes de maneira que todos se encontrem no campo de visão entre si e com a pesquisadora e o observador, fomentando, assim, a participação e interação grupal.

Haverá gravação em áudio, a qual será inutilizada após a conclusão da pesquisa, guardando-se as transcrições pelo período de cinco anos, a partir da publicação dos resultados. A equipe de coordenação dos encontros contará com a presença da pesquisadora doutoranda e de um observador não participante. Garante-se o caráter confidencial das informações que surgirem no grupo, bem como a preservação de seu anonimato na divulgação dos dados de pesquisa. Destaca-se que no relatório de pesquisa somente constarão informações

---

<sup>18</sup> Elaborado conforme orientações contidas na Resolução 466/12, do CNS-MS. Este termo terá duas vias de igual teor: uma destinada à pesquisadora doutoranda e outra ao (à) participante.

devidamente validadas por você. Além disso, todas as informações obtidas serão utilizadas somente para fins científicos e de acordo com os objetivos deste projeto.

A pesquisa tem precedência acadêmica e destina-se à elaboração da tese de Doutorado junto ao PPGENF-UFRGS, sendo isenta de vinculações hierárquicas ou administrativas ou de influências que possam interferir no seu vínculo acadêmico ou empregatício, portanto, não lhe trará nenhum prejuízo. Quanto aos riscos, considera-se que poderá haver eventual desconforto em decorrência de eventual embate de ideias durante as discussões no Grupo Focal.

Este TCLE foi elaborado para ser assinado, em duas vias, ficando uma via com a pesquisadora e outra com cada um dos participantes.

Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através de contato com a pesquisadora responsável e/ou pesquisadora doutoranda, na sala 219 da Escola de Enfermagem da UFRGS, local de origem dos pesquisadores, ou ainda, mediante o e-mail dagmar@enf.ufrgs.br ou telefone (51) 3308-5424.

Informações sobre o projeto de tese também podem ser esclarecidas/solicitadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, pelo telefone (51)3359-8304.

De acordo, Porto Alegre, \_\_\_/\_\_\_/2013.

---

Dagmar Elaine Kaiser  
Pesquisadora doutoranda

---

Nome do participante

---

Assinatura do participante

## ANEXO A

## Plano de Ensino da Disciplina Enf 03043 Administração Em Enfermagem

24/05/2015

Visualização de Plano de Ensino

### Escola de Enfermagem Departamento de Assistência e Orientação Profissional

#### Dados de identificação

Disciplina: **ADMINISTRAÇÃO EM ENFERMAGEM**Período Letivo: **2015/1**Período de Início de Validade : **2015/1**Professor Responsável: **LIA BRANDT FUNCKE**Sigla: **ENF03043**  
180h

Créditos: 12

Carga Horária:

#### Súmula

Bases teóricas da Administração em Serviços de Saúde. Planejamento e organização do serviço de enfermagem. Administração do processo de trabalho em enfermagem e coordenação das ações no cuidado. Visa inserir o aluno no campo profissional, desenvolvendo reflexões teórico-prática da função gerencial do enfermeiro em ambientes de atenção a saúde.

#### Currículos

Currículos	Etapa Aconselhada	Pré-Requisitos	Natureza
ENFERMAGEM - V1	8	+ (ENF02003) ENFERMAGEM NO CUIDADO À CRIANÇA E (ENF03006) ENFERMAGEM COMUNITÁRIA	Obrigatória

#### Objetivos

O aluno ao final da disciplina será capaz de:

- \* realizar o gerenciamento da produção de cuidados de enfermagem e de saúde, a partir das bases teóricas que fundamentam a prática administrativa;
- \* refletir sobre a prática cotidiana de enfermagem, realizando uma análise crítica dos modelos de gestão utilizados nos serviços de saúde.

#### Conteúdo Programático

Semana	Título	Conteúdo
1	Fundamentos da administração	1 Teorias da administração 2 Gestão em serviços de saúde e serviços de enfermagem 3 Gestão da qualidade em serviços de saúde e segurança do paciente, Escores de Enfermagem 4 Programas de acreditação 5 Modelos de organização do cuidado de enfermagem 6 A gestão de serviços e a satisfação do cliente
2 a 3	Instrumentos para o gerenciamento em enfermagem	1 Aspectos da liderança no gerenciamento em enfermagem 2 Supervisão em enfermagem 3 Avaliação de desempenho 4 Trabalho em equipe
3	Recursos Humanos em Saúde	1 Panorama da situação de recursos humanos em saúde no Brasil 2 Relações trabalhistas no âmbito das instituições de saúde públicas e privadas 3 Planejamento de recursos humanos em enfermagem:

24/05/2015

Visualização de Plano de Ensino

		comunidade e hospitalar 4 Gestão de pessoas
4 a 9	Prática disciplinar	Prática disciplinar da administração da assistência de enfermagem

### Metodologia

A disciplina utiliza o Modelo Andragógico de ensino que se destina a aprendizagem de adultos, considerando que os mesmos já possuem experiências anteriores e conhecimento armazenado de outras disciplinas. Nesta proposta o professor atua como facilitador e prepara antecipadamente um conjunto de procedimentos a serem desenvolvidos em conjunto com os estudantes, os quais envolvem as seguintes ações: criar um mecanismo de planejamento mútuo, estabelecer um clima que conduza a aprendizagem, formular programas objetivos que satisfaçam as necessidades de aprendizagem e finalmente avaliar os resultados em conjunto com os mesmos para possíveis mudanças ou adequações. Para abordagem dos conteúdos teóricos a disciplina propõe-se a atuar com a pedagogia problematizadora oportunizando ao estudante participar ativamente nas discussões e decisões, contribuindo com soluções para a tomada de decisão.

### Carga Horária

Teórica: 36 horas  
Prática: 144 horas

### Experiências de Aprendizagem

As estratégias de ensino consistem em: discussão, reflexão, estudos de caso, resolução de situação-problema e reuniões de trabalho.  
Para as atividades da prática disciplinar a turma é organizada em grupos alocados conforme possibilidades dos campos de estágio. Os grupos são acompanhados pelos professores no decorrer da prática disciplinar e desenvolvem atividades inerentes ao trabalho enfermeiro de cada campo.  
No âmbito hospitalar as práticas desenvolvem-se no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) em unidades de internação clínica e cirúrgica, Unidade de Neonatologia e Unidade de Internação Obstétrica e Centro de tratamento intensivo.  
No âmbito da saúde coletiva a prática é realizado no Centro de Saúde Vila dos Comerciários - CSVC. Os alunos permanecem no mesmo local de estágio por todo o período, sendo acompanhados por professor.

### Critérios de Avaliação

Os alunos são avaliados através de:  
# atividades teóricas: duas (2) provas escritas com peso 7.  
# atividades de prática disciplinar com peso 3.  
O aluno será avaliado pelo professor responsável pela prática disciplinar, através de um instrumento, em entrevista, previamente agendada, incluída no cronograma da disciplina. Caso seja necessário, serão agendadas outras entrevistas, por iniciativa tanto do professor quanto do aluno.  
Para ser aprovado, nas atividades teóricas, o aluno deverá obter no mínimo nota 7,0.  
Para ser aprovado na disciplina o aluno deverá obter nota mínima de 7,0 na prática disciplinar.

O conceito final será expresso através do seguinte cálculo:  
Atividades teóricas X peso 7 + atividades Prática disciplinar X peso 3 = NOTA FINAL

A frequência mínima exigida é de 75%, conforme exigido pelo RGU.  
Alunos que necessitam afastamento mais prolongado, por motivo de saúde, deverão apresentar-se na Junta Médica em 72h úteis a contar do dia de ausência as aulas para obtenção de laudo médico e justificativa legal.

Os conceitos atribuídos corresponderão aos seguintes valores:  
Conceito A - 10 a 9,0  
Conceito B - 8,9 a 8,0  
Conceito C - 7,9 a 7,0  
Conceito D - 6,9 a 0,0  
Conceito FF - aluno que não obtiver a frequência mínima exigida conforme o RGU.

### Atividades de Recuperação Previstas

Ao aluno que não obtiver média mínima de 7,0 nas atividades teóricas será oportunizada uma prova de recuperação, que abrange todos os conteúdos desenvolvidos na Disciplina. Para ser aprovado, o aluno deverá obter nota 7,0 na prova de recuperação, anulando a nota anterior conteúdo teórico.

24/05/2015

Visualização de Plano de Ensino

Pelas características da atividade de ensino, NÃO É POSSÍVEL A RECUPERAÇÃO DA PRÁTICA DISCIPLINAR. O aluno com falta nos dias de prova por motivo de saúde deverá apresentar-se na Junta Médica. A recuperação por afastamentos legais (licença de saúde para aluno e licença de gestante) será oportunizada através de atividades teóricas e/ou práticas.

### Bibliografia

#### Básica Essencial

KURCGANT, Paulina et al - Gerenciamento em Enfermagem - Editora Guanabara Koogan (ISBN: 978-85-277-1644-4)

MARQUIS, Bessie; HUSTON, Carol - Administração e liderança em enfermagem: teoria e aplicação - Editora Artes Médicas (ISBN: 978-85-363-2329-9)

#### Básica

Wachter, Robert M - Compreendendo a Segurança do Paciente - Editora McGraw-Hill (ISBN: 9788580552546)

#### Complementar

Sem bibliografias acrescentadas

### Outras Referências

**Não existem outras referências para este plano de ensino.**

### Observações

As 180h da disciplina são distribuídas em 4 dias da semana, de segunda a quinta feira, por 6 períodos diários, desta forma, a conclusão ocorre em 9 semanas letivas. A concentração da carga horária decorre da estratégia de ensino, sendo que os alunos desenvolvem as atividades inerentes ao trabalho enfermeiro de cada campo da prática oferecida pela disciplina.

No mesmo semestre, após a conclusão desta disciplina, os alunos iniciam o Estágio Curricular I - Administração de Enfermagem nos mesmos campos da prática, a partir da 9 semana letiva.

**ANEXO B****Plano de Atividades do Estágio Curricular I - Administração em Enfermagem**

24/05/2015

Visualização de Plano de Ensino

## Escola de Enfermagem Comissão de Graduação de Enfermagem

### Dados de identificação

Estágio: **ESTÁGIO CURRICULAR I - ADMINISTRAÇÃO EM ENFERMAGEM**

Período Letivo: **2015/1**

Período de Início de Validade : **2015/1**

Professor Responsável: **LIA BRANDT FUNCKE**

Sigla:

Créditos: 0

Carga Horária: h

### Súmula

### Currículos

Currículos	Etapa Aconselhada	Pré-Requisitos	Natureza
ENFERMAGEM - V1	8	(ENF02003) ENFERMAGEM NO CUIDADO À CRIANÇA E (ENF03006) ENFERMAGEM COMUNITÁRIA	Obrigatória

### Objetivos

Ao final da disciplina o aluno será capaz de:

# realizar o gerenciamento da produção de cuidados de enfermagem e de saúde, a partir das bases teóricas que fundamentam a prática administrativa;

# refletir sobre a prática cotidiana de enfermagem, realizando uma análise crítica dos modelos de gestão utilizados nos serviços de saúde.

### Conteúdo Programático

Semana	Título	Conteúdo
10 a 18	Estágio Curricular	Estágio Curricular - Administração de Enfermagem Relatório de Estágio

### Metodologia

O professor atua como facilitador e prepara antecipadamente um conjunto de procedimentos a serem desenvolvidos em conjunto com os estudantes, os quais envolvem as seguintes ações: criar um mecanismo de planejamento mútuo, estabelecer um clima que conduza a aprendizagem, formular programas objetivos que satisfaçam as necessidades de aprendizagem e finalmente avaliar os resultados em conjunto com os mesmos para possíveis mudanças ou adequações. Na inserção dos cenários de prática propõe-se a atuar com a pedagogia problematizadora oportunizando ao estudante participar mais ativamente nas discussões e decisões, contribuindo com soluções para a tomada de decisão.

### Carga Horária

Teórica: 0 horas  
Prática: 180 horas

### Experiências de Aprendizagem

As estratégias de ensino consistem em estudos independentes, discussões, estágio curricular, reuniões de trabalho e relatório de atividades.

Para a atividade de estágio, o aluno é alocado em unidade de saúde ou hospitalar conforme possibilidades dos campos de estágio. O aluno é acompanhado pelo professor no decorrer do estágio e desenvolve atividades inerentes ao trabalho enfermeiro nesse campo. No âmbito hospitalar os estágios desenvolvem-se no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), em unidades de internação clínica, cirúrgica, neonatologia, obstetria e centro de tratamento intensivo. As unidades de internação atendem uma média de 32 a 45 pacientes, os quais são divididos entre os alunos, que vão assumindo gradativamente as funções do enfermeiro. Por tratar-se de um hospital universitário o HCPA possui uma filosofia de atendimento embasada em uma metodologia denominada Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) que norteia as ações da equipe de enfermagem no cuidado aos pacientes. Através desta metodologia o aluno planeja o atendimento elaborando todas as etapas do Processo de Enfermagem (Anamnese e Exame Físico, Diagnóstico, Prescrição e Evolução de Enfermagem).

Nas unidades de internação os alunos também têm oportunidade de integrar-se com a equipe multidisciplinar e vivenciar o gerenciamento de pessoal, material e físico bem como a coordenação e avaliação da equipe de auxiliares, realização de procedimentos específicos dos enfermeiros, orientação a familiares e pacientes, notificação de medidas preventivas, realização de escalas de folga, férias, tarefas, trocas de turno, substituição e treinamento de funcionários da unidade, bem como acompanhamento dos indicadores gerenciais e assistenciais. Neste período os alunos fazem a mesma carga horária dos enfermeiros da Instituição acompanhando a passagem de plantão nas trocas de turno.

No Distrito Sanitário Glória-Cruzeiro-Cristal, os estágios se dão no Centro de Saúde Vila dos Comerciantes (CSVC) e nas Unidades Básicas de Saúde Tronco. No Distrito Sanitário Centro, o estágio se dá na Unidade Básica HCPA/Santa Cecília, com excelente integração entre os profissionais de saúde, os acadêmicos e os docentes, com resultados positivos tanto para o ensino quanto para os serviços, nos quais os acadêmicos realizam funções compatíveis com a dos enfermeiros, sendo acompanhados pelos professores responsáveis. Alguns dos projetos desenvolvidos pelos alunos envolvem o trabalho extramuros de acompanhamento de alunos em escolas, como é o exemplo da Escola Estadual Alberto Bins, trabalhos desenvolvidos na Creche O mundo maravilhoso localizadas na área de atuação adscrita. Além disso, os alunos colaboram em todos os trabalhos que vem sendo desenvolvidos nos locais de estágio: campanhas de vacinação, grupos preventivos de usuários portadores de hipertensão arterial sistêmica, diabetes melito e programas em desenvolvimento nos serviços, como o HiperDia, Pré-Nenê, Bolsa Família, Programa de Saúde da Mulher, Pré-Natal, Estratégia de Saúde da Família. Acrescenta-se a esses, a contribuição dos alunos nos processos de trabalho da rotina diária dos serviços, como a consulta de enfermagem, acolhimento, visitas domiciliares, realização de grupos, entre outros.

Os alunos permanecem no mesmo local de estágio por todo o período, ficando um aluno em cada setor, sendo acompanhados por professor.

A busca pela universalidade, equidade, integralidade e participação em saúde pelas pessoas, famílias e comunidade na atenção primária em saúde permitem a discussão e problematização da organização do sistema de saúde brasileiro e a formação acadêmica na área da enfermagem. Contribuem no debate sobre o projeto político pedagógico da Escola de Enfermagem e na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais de forma a contemplar as reais necessidades de saúde e o amadurecimento da prática interdisciplinar e multidisciplinar, reafirmando a saúde como direito social e estimulando a integração dos setores da saúde e da educação para o fortalecimento da gestão em enfermagem nos diferentes níveis de atenção em saúde preconizados pelo SUS.

### Critérios de Avaliação

A avaliação é entendida como um processo contínuo e é realizado no transcorrer das atividades propostas. O conceito final é resultado dos instrumentos de avaliação utilizados para o estágio.

Ao longo do estágio é realizado feedback sobre o desempenho do aluno (pontuando os aspectos positivos e pontos de melhoria), uma avaliação formativa que envolve a coleta de dados durante o transcorrer do aprendizado de forma que revisões possam ser feitas, baseadas nestas evidências. Um dos principais propósitos desta forma de avaliação é acompanhar o grau de domínio de uma determinada atividade ou tarefa. O sucesso deste tipo de avaliação reside principalmente na comunicação bem sucedida dessas informações aos alunos, estabelecendo com eles uma estratégia de melhoria que envolva ações e prazos.

#### 1 o processo avaliativo

# O aluno será avaliado pelo professor responsável pelo estágio, utilizando um instrumento próprio em entrevista previamente agendada, incluída no cronograma da atividade de ensino. Caso seja necessário, serão agendadas outras entrevistas, por iniciativa tanto do professor quanto do aluno (peso 9).

# Para ser aprovado no estágio, o aluno deverá obter nota mínima de 7,0 no estágio. Pelas características da atividade de ensino, NÃO É POSSÍVEL A RECUPERAÇÃO DO ESTÁGIO.

# No relatório final do estágio (peso 1):

# O aluno deverá elaborar e entregar um Relatório de Final ou Portfólio do estágio;

ATENÇÃO: Esse relatório somente terá sua nota adicionada ao estágio se o aluno obtiver a nota mínima de 7,0 no estágio (LER CRITÉRIO ACIMA).

#### 2 Critérios para obtenção do conceito final

O conceito final será expresso através do seguinte cálculo:

24/05/2015

Visualização de Plano de Ensino

Atividades de estágio X peso 9 + atividades de relatório X peso 1 = NOTA FINAL

Os conceitos atribuídos corresponderão aos seguintes valores:

Conceito A – 10 a 9,0

Conceito B – 8,9 a 8,0

Conceito C – 7,9 a 7,0

Conceito D – 6,9 a 6,0

Conceito FF – aluno que não obtiver a frequência mínima exigida conforme o RGU.

3 Frequência

A frequência mínima exigida é de 75%, conforme exigido pelo RGU. Alunos que necessitam faltar (mais que uma semana) por motivo de saúde deverão apresentar-se na Junta Médica para obtenção de laudo médico e justificativa legal.

### Atividades de Recuperação Previstas

Pelas características da atividade de ensino, NÃO É POSSÍVEL A RECUPERAÇÃO DO ESTÁGIO.

A recuperação por afastamentos legais (licença de saúde para aluno e licença de gestante) será oportunizada através de atividades teóricas e/ou práticas.

### Bibliografia

#### Básica Essencial

KURCGANT, Paulina et al. - Gerenciamento em Enfermagem - Editora Guanabara Koogan (ISBN: 978-85-277-1644-4)

MARQUIS, Bessie; HUSTON, Carol - Administração e liderança em enfermagem: teoria e aplicação - Editora Artes Médicas (ISBN: 978-85-363-2329-9)

#### Básica

Sem bibliografias acrescentadas

#### Complementar

Sem bibliografias acrescentadas

### Outras Referências

Não existem outras referências para este plano de ensino.

### Observações

Após a conclusão da disciplina de Administração em Enfermagem, na sequência, em torno da nona (9) semana letiva, os alunos iniciam o Estágio Curricular I - Administração de Enfermagem nos mesmos locais da prática que estavam desenvolvendo as atividades disciplinares.

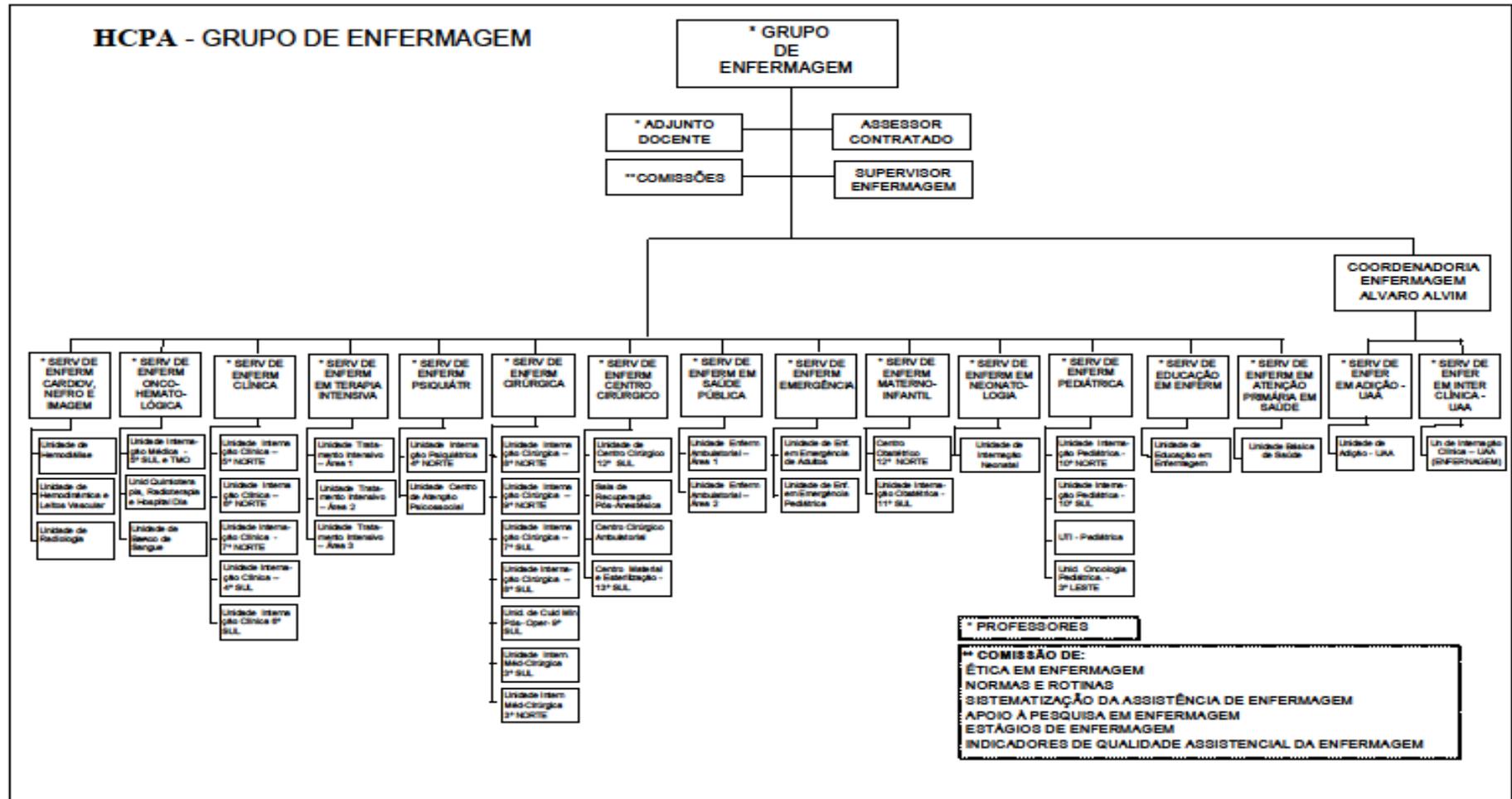
Como estratégia de ensino, os alunos realizam o estágio em 4 dias da semana, de segunda a quinta feira, por 6 períodos diários.

**ANEXO C****Organograma do Hospital de Clínicas de Porto Alegre**

Fonte: HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE (2015)

## ANEXO D

### Organograma do Grupo de Enfermagem do HCPA



## ANEXO E

**Parecer de Aprovação do Projeto de Pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre**

HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE  
GRUPO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

## COMISSÃO CIENTÍFICA

A Comissão Científica do Hospital de Clínicas de Porto Alegre analisou o projeto:

**Projeto:** 130399

**Data da Versão do Projeto:**

**Pesquisadores:**

CLARICE MARIA DALL'AGNO;  
DAGMAR E. A. N. KAISER

**Título:** DO IMPLÍCITO AO EXPLÍCITO - O ENSINAR/APRENDER ADMINISTRAÇÃO EM ENFERMAGEM NO CONTEXTO HOSPITALAR

Este projeto foi APROVADO em seus aspectos éticos, metodológicos, logísticos e financeiros para ser realizado no Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Esta aprovação está baseada nos pareceres dos respectivos Comitês de Ética e do Serviço de Gestão em Pesquisa.

- Os pesquisadores vinculados ao projeto não participaram de qualquer etapa do processo de avaliação de seus projetos.
- O pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais de acompanhamento e relatório final ao Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação (GPPG)

Porto Alegre, 24 de outubro de 2013.

  
Prof. Eduardo Pandolfi Passos  
Coordenador GPPG/HCPA