

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Escola de Enfermagem  
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem**

**ANA PAULA SCHEFFER SCHELL DA SILVA**

**A ENFERMEIRA E A CORRESPONSABILIDADE PELA FORMAÇÃO  
DO ALUNO EM ESTÁGIO CURRICULAR**

**Porto Alegre**

**2012**

**ANA PAULA SCHEFFER SCHELL DA SILVA**

**A ENFERMEIRA E A CORRESPONSABILIDADE PELA FORMAÇÃO  
DO ALUNO EM ESTÁGIO CURRICULAR**

Tese de doutorado 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.

Orientadora: Dr<sup>a</sup> Eva Néri Rubim Pedro

**Porto Alegre**

**2012**

### CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Ana Paula Scheffer Schell da  
A enfermeira e a corresponsabilidade pela formação  
do aluno em estágio curricular / Ana Paula Scheffer  
Schell da Silva. -- 2012.  
115 f.

Orientadora: Eva Néri Rubim Pedro.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Escola de Enfermagem, Programa de Pós-  
Graduação em Enfermagem, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Educação em Enfermagem. 2. Educação Continuada  
em Enfermagem. 3. Educação a Distância. 4. Tecnologia  
Educativa. 5. Capacitação em Serviço. I. Pedro, Eva  
Néri Rubim, orient. II. Título.

**Ana Paula Scheffer Schell da Silva**

**A enfermeira e a corresponsabilidade pela formação do aluno em estágio curricular.**

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 Doutor em Enfermagem.

Aprovada em Porto Alegre, 20 de março de 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Eva Neri Rubim Pedro:

Eva Neri R. Pedro

Presidente – PPGENF/UFRGS

Profa. Dra. Vânia Marli Schubert Backes:

Vânia Marli Schubert Backes

Membro – UFSC

Prof. Dr. Valéria Lamb Corbellini:

Valéria Lamb Corbellini

Membro – PUCRS

Profa. Dra. Erica Rosalba Mallmann Duarte:

Erica Rosalba Mallmann Duarte

Membro – EENF/UFRGS

Profa. Dra. Ana Luísa Petersen Cogo:

Ana Luísa Petersen Cogo

Membro – PPGENF/UFRGS

## **AGRADECIMENTOS**

Ao refletir sobre mais esta etapa de formação que se encerra, percebo que existem pessoas que estiveram comigo durante grande parte da caminhada ou em momentos muito importantes dela. A todas elas o meu carinho, o meu reconhecimento, a minha gratidão.

Agradeço a Deus, a Nossa Senhora e a meu Anjo da Guarda, presenças constantes na minha vida.

Agradeço a Professora Dr<sup>a</sup> Eva Néri Rubim Pedro primeiramente pela compreensão em aceitar orientar-me à distância de 631 quilômetros. Raros não foram os momentos de preocupação, angústia e incertezas em que me confortou, apoiou e incentivou. Sempre com um sorriso, recebia-me para um minuto de conversa ou um turno inteiro de orientação. Foi maravilhoso poder contar com uma orientadora amiga que dividiu comigo reflexões, desafios e conhecimentos. A ti Professora Eva meu agradecimento, minha admiração e amizade!

Agradeço à Coordenação do Grupo de Enfermagem do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), à Secretaria desta Coordenação, à Equipe de Educação a Distância da Sessão de Ensino do HCPA, à Presidência da Associação dos Enfermeiros do HCPA pela acolhida, incentivo e apoio para a realização desta pesquisa.

Agradeço às treze enfermeiras do HCPA que aceitaram participar como sujeitos da pesquisa, que doaram tempo precioso de suas vidas para contar suas experiências e refletir sobre a formação dos futuros profissionais na Enfermagem.

Agradeço às auxiliares de pesquisa, a Acadêmica de Enfermagem da UFRGS Gabriela Petró Valli e a Mestranda em Enfermagem da UFRGS Elcilene Andreine Terra Durgante Alves, por dividirem comigo as angústias e os desafios de se coletar dados para uma pesquisa.

Agradeço as Professoras Dr<sup>a</sup> Vânia Marli Schubert Backes, Dr<sup>a</sup> Valéria Lamb Corbellini e Dr<sup>a</sup> Erica Rosalba Mallmann Duarte por aceitarem gentilmente em participar da banca de avaliação desta tese.

Agradeço a Professora Dr<sup>a</sup> Ana Luísa Petersen Cogo por aceitar participar como banca de avaliação desta tese, pelo incentivo, pelos ensinamentos e pela amizade.

Agradeço as professoras, os professores, as colegas e os colegas mestrandos

e doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFRGS pelos ensinamentos, reflexões e opiniões a esta proposta de estudo.

Agradeço aos dirigentes da Universidade Federal do Pampa, *Campus* Uruguaiana, por consentirem a flexibilização na organização dos horários dos componentes curriculares nos quais eu atuo permitindo, desta forma, que eu pudesse me deslocar até Porto Alegre para cursar as disciplinas do doutorado e realizar a coleta dos dados para a tese.

Agradeço a Maria de Lourdes Rodrigues Pedroso, Daisy Zanchi de Abreu Botene, Alessandra Analu Moreira da Silva e Verônica Torino Lermen que, mesmo à distância, mantiveram comigo o carinho e a preocupação que só amigas de verdade conseguem cultivar.

Agradeço os meus familiares, amigas e amigos pelo incentivo e a compreensão pelas ausências.

Agradeço IMENSAMENTE a minha família querida: Benta, Vicente, Maria Cristina, Shayla, Lorenzo e Eros pelo amor incondicional, carinho, apoio, ajuda, PACIÊNCIA, incentivo e torcida. Vocês foram o alicerce para que eu pudesse realizar a aventura de viajar quase 80 mil quilômetros nesses três anos de deslocamento entre Porto Alegre e Uruguaiana. A vocês a minha gratidão eterna. Para vocês a minha vida. AMO VOCÊS!

“[...]  
Nossa sina é se ensinar...  
A sina nossa é...  
Nossa sina é se ensinar...  
A sina nossa...  
[...].”

O Teatro Mágico  
Sina Nossa

“Estudar é um que-fazer exigente  
em cujo processo se dá uma sucessão  
de dor, de prazer, de sensação de vitórias,  
de derrotas, de dúvidas e  
de alegria”.

Paulo Freire  
Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar

## RESUMO

A tese teve como objetivo analisar a participação do enfermeiro no desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular por meio de uma estratégia de intervenção educativa a distância. Trata-se de estudo de caso qualitativo realizado no Hospital de Clínicas de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, no período entre junho e dezembro do ano de 2011. As participantes foram 13 enfermeiras que atenderam aos critérios de inclusão: exercer a supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular, ter disponibilidade de participar da primeira e/ou da segunda etapas da pesquisa sem coincidir com o horário de trabalho, ter conhecimentos mínimos de informática e ter acesso a computador com conexão à internet. A coleta de dados ocorreu em dois momentos, em encontros de grupo focal e de um curso realizado em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), delineando-se como uma intervenção educativa a distância que se aproximou da teoria do conhecimento ético-crítico-política da educação de Paulo Freire. Os dados produzidos foram organizados e processados com o auxílio do *software* NVivo® e analisados mediante a técnica de Análise de Conteúdo do Tipo Temática. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do referido hospital sob o número 110131. A análise dos dados possibilitou a emergência de duas grandes categorias: *A Compreensão da Enfermeira como Corresponsável pela Formação do Futuro Profissional* e *A Necessidade de Fundamentação Teórica para a Atuação como Enfermeira Supervisora de Estágio Curricular Supervisionado (ECS)*. Ao final do estudo, evidenciou-se a tese de que a intervenção educativa a distância sobre acompanhamento e supervisão de alunos em estágio curricular desenvolvida com enfermeiros possibilitou a (re)organização dos processos de trabalho entre enfermeiro supervisor e professor orientador; a (re)organização dos processos formativos em que foi percebida a corresponsabilização do enfermeiro e do professor, bem como a fundamentação teórica para a realização do ECS; e a (re)construção de novos saberes, oportunizando discussões e reflexões sobre o processo educativo em Enfermagem. Para uma integração efetiva entre a instituição formadora e o serviço de saúde é preciso que as ações sejam desenvolvidas de forma permanente, que sejam identificados facilitadores entre os enfermeiros e os professores. Esta é uma possibilidade para alcançarmos a qualidade almejada para a formação dos enfermeiros.



**Palavras-chave:** Educação em Enfermagem. Educação Continuada em Enfermagem. Educação a Distância. Tecnologia Educacional. Capacitação em Serviço. Cursos de Capacitação.

## RESUMEN

La tesis tuvo como objetivo analizar la participación del enfermero en el desarrollo, acompañamiento y supervisión de alumnos de Enfermería en práctica curricular por medio de una estrategia de intervención educativa a distancia. Se trata de estudio de caso cualitativo realizado en el Hospital de Clínicas de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, en el período entre junio y diciembre del año de 2011. Las participantes fueron 13 enfermeras que atendieron los criterios de inclusión: ejercer a supervisión de alumnos de Enfermería en práctica curricular, tener disponibilidad de participar de la primera y/o de la segunda etapas de la pesquisa sin coincidir con el horario de trabajo, tener conocimiento mínimos de informática y tener acceso a computadora con conexión a la internet. La coleta de datos ocurrió en dos momentos, en encuentros de grupo focal y de un curso realizado en Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), delineándose como una intervención educativa a distancia que se aproximó de la teoría del conocimiento ético-crítico-política de la educación de Paulo Freire. Los datos producidos fueron organizados y procesados con el auxilio del *software* NVivo® y analizados mediante la técnica de Análisis de Contenido del Tipo Temática. El estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Pesquisa del referido hospital bajo el número 110131. El análisis de los datos posibilitó la emersión de dos grandes categorías: *La Comprensión de la Enfermera como Corresponsal por la Formación del Futuro Profesional* y *La Necesidad de Fundamentación Teórica para la Actuación como Enfermera Supervisora de Práctica Curricular Supervisionada (PCS)*. Al final del estudio se evidenció la tesis de que la intervención educativa a distancia sobre acompañamiento y supervisión de alumnos en práctica curricular desarrollada con enfermeros posibilitó la (re)organización de los procesos de trabajo entre enfermero supervisor y profesor orientador; a (re)organización de los procesos formativos en que fue percibida la corresponsabilización del enfermero y del profesor, bien como la fundamentación teórica para la realización de la PCS; y la (re)construcción de nuevos saberes, nutriendo discusiones y reflexiones sobre el proceso educativo en Enfermería. Para una integración efectiva entre la institución formadora y el servicio de salud es preciso que las acciones sean desarrolladas de forma permanente, que sean identificados facilitadores entre los enfermeros y los profesores. Esa es una

posibilidad para que alcancemos la cualidad deseada para la formación de los enfermeros.

**Palabras clave:** Educación en Enfermería. Educación Continua en Enfermería. Educación a Distancia. Tecnología Educativa. Capacitación en Servicio. Cursos de Capacitación.

## ABSTRACT

The thesis had as its main objective the analyses of the participation of nurse in the development, monitoring and supervision of nursing students in internship programs through an educational intervention strategy for distance training. This is a qualitative case study conducted at Hospital de Clínicas de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil between June and December 2011. The participants were 13 nurses who have met the following inclusion criteria: exercise supervision of nursing students in internship programs, have availability to participate in the first and/or second phase of the research (not in their working time), have minimum knowledge of computing and have access to computer with internet connection. Data collection took place in two stages, during focal group meetings and during a course held in a Learning Management Systems (LMS). It was outlined as a distance education intervention which got close to Paulo Freire's educational theory. The produced data were organized and processed with the support of NVivo® software and analyzed by the technique of Thematic Content Analysis. The study was approved by the Research Ethics Committee of the mentioned hospital under the number 110131. The data analysis enabled the emergence of two major categories: *The Understanding of the Nurse as Co-responsible for the Training of the Future Professional* and *The Need of Theoretical Basis for Acting as a Supervisor Nurse in the Supervised Curricular Training (SCT)*. At the end of the study it was proven that distance education intervention on the monitoring and supervision of students in internship programs developed with nurses enabled the (re)organization of work processes between the supervisor nurse and the advisor; the (re)organization of training processes in which it was perceived the co-responsabilization of the professor and the nurse, as well as the theoretical basis for the accomplishment of the SCT; and the (re)construction of new knowledge, providing opportunities for discussions and reflections on educational processes in Nursing. For an effective integration between the training institution and the health service, the actions are required to be developed on an ongoing basis, and that facilitators between nurses and professors are identified. This way, it will be possible to achieve the desired quality for the training of nurses.

**Keywords:** Education, Nursing. Education, Nursing, Continuing. Education, Distance. Educational Technology. Inservice Training. Training Courses.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIES	Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a Distância
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EPS	Educação Permanente em Saúde
HCPA	Hospital de Clínicas de Porto Alegre
PPGENF	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>1.1 A Aproximação com a Educação em Enfermagem</b> .....	16
<b>1.2 O Encontro com o Tema de Pesquisa</b> .....	17
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	25
<b>2.1 Objetivo Geral</b> .....	25
<b>2.2 Objetivos Específicos</b> .....	25
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	26
<b>3.1 Tipo de Estudo</b> .....	26
<b>3.2 Campo do Estudo</b> .....	27
<b>3.3 Sujeitos</b> .....	29
<b>3.4 Coleta de Dados</b> .....	29
3.4.1 Preparo do Campo de Estudo .....	30
3.4.2 Primeira Etapa: Grupo Focal .....	31
3.4.3 Segunda Etapa: Intervenção Educativa a Distância.....	33
<b>3.5 Análise dos Dados</b> .....	35
<b>3.6 Considerações Bioéticas</b> .....	39
<b>4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS</b> .....	41
<b>4.1 Caracterização dos Sujeitos</b> .....	41
<b>4.2 Dinâmica das Sessões do Grupo Focal</b> .....	42
<b>4.3 Construção e Desenvolvimento do Curso a Distância “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”</b> .....	46
<b>4.4 Avaliação da Intervenção Educativa a Distância</b> .....	49
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	52
<b>5.1 A Compreensão da Enfermeira como Corresponsável pela Formação do Futuro Profissional</b> .....	53
5.1.1 Motivações para a busca de conhecimentos quanto ao ECS .....	53
5.1.2 Vivências como enfermeira supervisora de ECS .....	57
5.1.3 Aspectos legais da enfermeira supervisora de ECS .....	65
<b>5.2 A Necessidade de Fundamentação Teórica para a Atuação como Enfermeira Supervisora de ECS</b> .....	69
5.2.1 Expectativas para a atuação como enfermeira supervisora de ECS .....	70
5.2.2 Aspectos didático-pedagógicos do ECS na Enfermagem .....	83

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>92</b>
<b>7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E RECOMENDAÇÕES PARA O ENSINO, À EXTENSÃO E À PESQUISA .....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE – Agendas do Grupo Focal .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO A – Cronograma do Curso a Distância .....</b>	<b>108</b>
<b>ANEXO B – Carta de Aprovação da Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFRGS .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO C – Carta de Aprovação do CEP HCPA .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Aprovado pelo CEP HCPA .....</b>	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

[...] escrever sobre um tema, como o entendemos, não é um mero ato narrativo. Ao apreendê-lo, como fenômeno dando-se na realidade concreta, que mediatiza os homens, quem escreve tem de assumir frente a ele uma atitude gnosiológica. Os que leem, por sua vez, assumindo a mesma atitude, têm de fazer o esforço gnosiológico anteriormente feito por quem escreveu. Isto significa que quem lê não deve ser um simples paciente do ato gnosiológico daquele (FREIRE, 2011a, p.155).

O trabalho do enfermeiro envolve as dimensões assistencial, educativa, de pesquisa e administrativo-gerencial, tendo o cuidado como competência básica e objeto epistemológico de estudo. O cuidar em Enfermagem envolve a promoção da vida e o bem estar dos seres humanos respeitando-se a sua individualidade, complexidade e integralidade. Porém, nem sempre, a prática corresponde a esta perspectiva, uma vez que o trabalho em saúde e na Enfermagem envolve o relacionamento entre sujeitos que têm diferentes formações profissionais e concepções culturais. Desta forma, é importante que o enfermeiro esteja preparado para enfrentar as diversas situações encontradas no cenário de cuidado. (HAUSMANN; PEDUZZI, 2009; PIRES, 2009).

Ao encontro disto, a educação em Enfermagem é uma temática atualmente presente nas discussões da profissão. As práticas no campo da saúde devem ser marcadas pela indissociabilidade dos elementos produção do conhecimento, formação profissional e prestação de serviço. Esta constatação advém do tensionamento histórico da saúde no Brasil, uma vez que a sociedade tem se mostrado incapaz de promover e proteger a saúde dos cidadãos. Por isto se faz indispensável a redefinição da relação entre gestores, trabalhadores da saúde e a população, o que não é tarefa simples, pois as ações requerem mudanças paradigmáticas profundas sendo necessário olhar, primeiramente, para a formação dos profissionais (FEUERWERKER, 2003).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Enfermagem preveem a formação do aluno<sup>1</sup> na perspectiva de 'aprender a aprender', sendo que o ensino deve estar voltado à saúde individual e coletiva; à capacidade para a tomada de decisões; às habilidades de comunicação, leitura, escrita e tecnologias de informação e comunicação; à liderança; à administração e

---

<sup>1</sup> Serão utilizados, ao longo do texto, os termos aluno(a), estudante, acadêmico(a), discente e educando(a) como sinônimos.



ao gerenciamento de recursos humanos e materiais; e à educação permanente (BRASIL, 2001).

Todo o aparato de competências e habilidades, que deve ser desenvolvido durante o curso de graduação em Enfermagem, visa a formação do enfermeiro<sup>2</sup> com capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. É preconizada, para tanto, uma formação crítica, reflexiva e criativa para o trabalho em equipe visando a atenção às demandas do indivíduo e da população, e que produzam e ratifiquem conhecimento relevante para o sistema de saúde vigente. Para que isso seja possível é necessário que o projeto pedagógico do curso esteja voltado ao aluno, sendo o professor<sup>3</sup> um facilitador e mediador do processo educativo (BRASIL, 2001; FEUERWERKER, 2003).

Para que a formação profissional generalista torne o enfermeiro apto a prestar a assistência de forma ética e integral, o aluno, durante sua graduação, precisa ser acompanhado por professores e enfermeiros com formação pedagógica e atentos as diferentes demandas nas formas de aprendizagem (BRASIL, 2001).

### **1.1 A Aproximação com a Educação em Enfermagem**

A aproximação com a temática da educação em Enfermagem, especialmente a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), teve início durante a graduação na Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), quando participei de projeto que desenvolveu objetos educacionais digitais para o ensino de semiologia e semiotécnica (COGO *et al.*, 2007; COGO *et al.*, 2009; SCHATKOSKI *et al.*, 2007) e do desenvolvimento de meu trabalho de conclusão de curso (SILVA, 2006; SILVA; COGO, 2007).

O aprofundamento do estudo sobre as TICs e os gêneros digitais no ensino de Enfermagem – *e-mail*, *chat*, videoconferência, *blogs*, lista e fórum de discussão, entre outros – veio com a realização do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (PPGENF) da UFRGS. A dissertação defendida neste Programa (SILVA, 2009) analisou o desenvolvimento da autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de Enfermagem em um contexto mediado por *chat*

---

<sup>2</sup> A palavra enfermeiro será utilizada nos gêneros feminino e masculino, conforme a situação apresentada.

<sup>3</sup> Serão utilizados os termos professor(a), educador(a), formador(a) e docente como sinônimos.

educacional em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). A pesquisa, que adotou o referencial da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, destacou o *chat* como ferramenta que incentivou o aluno a buscar o conhecimento de forma autônoma, uma vez que as discussões fossem mediadas de forma a problematizar conteúdos e experiências práticas da profissão (SILVA; PEDRO, 2010; SILVA; PEDRO; COGO, 2011).

A vivência como docente no Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), *Campus* Uruguaiana, Rio Grande do Sul, a partir do ano de 2009, permitiu colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante minha formação sobre o processo educativo em disciplinas teórico-práticas na área de Fundamentos de Enfermagem e em Estágios Curriculares Supervisionados.

Em minha trajetória profissional, experienciei a utilização de diversas ferramentas tecnológicas como aluna, monitora, tutora e professora de disciplinas e cursos presenciais, semipresenciais e a distância que utilizaram AVAs como TelEduc®, Rooda® e Moodle® no apoio as atividades de ensino e aprendizagem em Enfermagem.

## **1.2 O Encontro com o Tema de Pesquisa**

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) na graduação em Enfermagem é visto como momento essencial à formação profissional e pessoal do aluno, uma vez que oportuniza o contato com a realidade de saúde da população e dos serviços. A reflexão sobre a ação profissional, a visão crítica das relações estabelecidas no campo institucional, a integração, a síntese e a consolidação dos inúmeros conteúdos vistos no decorrer do curso culminam no desenvolvimento de ações de cuidado, gerenciamento, educação e pesquisa que propiciam o estreitamento entre teoria e prática (BACKES, 2000; BOUSSO *et al.*, 2000; COLLISELLI *et al.*, 2009; COSTA; GERMANO, 2007; ITO, 2005; ITO; TAKAHASHI, 2005; KOECHE, 2006; ROGAN, 2009; SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007; SILVA; RODRIGUES, 2010; USHER *et al.*, 1999; ZAHNER, 2006).

A regência e a supervisão, entre os anos de 2009 e 2011, de alunos nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I e II do Curso de Enfermagem da UNIPAMPA me mobilizaram, pois eram os primeiros estágios curriculares realizados no curso, bem como na Universidade. Não havia modelo estrutural estabelecido a

ser seguido, tampouco os profissionais dos campos de estágio estavam preparados para receber alunos nessa etapa final de formação profissional. Este cenário suscitou diversas dúvidas, entre elas: qual a legislação que rege os estágios curriculares? O que as DCNs do Curso de Enfermagem preconizam sobre estágios curriculares? O Conselho Federal de Enfermagem aborda esta temática? Como será trabalhada a relação entre alunos, professores, enfermeiros e usuários nos campos de estágio?

A Lei nº 11.778/2008 conceitua o estágio como o:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Esta lei salienta que o estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, sendo o obrigatório definido como tal no projeto pedagógico do curso, de forma que o cumprimento da carga horária é requisito para a aprovação e obtenção do diploma de ensino superior. Tanto o estágio obrigatório quanto o não-obrigatório não criam vínculo empregatício de qualquer natureza, desde que o aluno esteja matriculado e frequentando regularmente o curso, que haja a celebração do termo de compromisso de estágio entre aluno, instituição de ensino e instituição concedente do estágio, e que as atividades desenvolvidas estejam de acordo com este termo de compromisso (BRASIL, 2008).

O estágio é um ato educativo supervisionado e, portanto, o aluno deverá ter acompanhamento efetivo do professor orientador indicado pela instituição de ensino, bem como do funcionário indicado pela instituição concedente. O professor será responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades, e o funcionário pela orientação e supervisão do aluno, sendo que ambos deverão ter formação ou experiência na área de desenvolvimento do estágio (BRASIL, 2008).

As DCNs do Curso de Graduação em Enfermagem incluíram como obrigatório, além dos conteúdos essenciais ao curso, os estágios curriculares supervisionados, que podem ser realizados em hospitais gerais e especializados, ambulatórios, rede básica de saúde e comunidades. O estágio supervisionado deve ser realizado nos dois últimos semestres totalizando, no mínimo, 20% da carga horária total do curso,

ou seja, 800 horas de prática de um total mínimo de quatro mil horas de curso. Esta carga horária demanda, do professor, organização e constante supervisão das atividades do acadêmico, além de assegurar a efetiva participação dos enfermeiros, não somente nas atividades assistenciais, mas também nas atividades de acompanhamento e de supervisão do aluno (BRASIL, 2001; 2009a).

Em contrapartida, o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) determina que o planejamento, a supervisão e a avaliação de estágio, obrigatório ou não-obrigatório, são de responsabilidade da instituição de ensino, com a coparticipação do enfermeiro do serviço onde o aluno esteja realizando estágio. Além disso, o enfermeiro que atua na instituição de saúde deve participar da formalização, planejamento, orientação e supervisão do estágio dos estudantes dos diferentes níveis da formação profissional de Enfermagem. Salienta-se que na ausência do professor da instituição de ensino, o enfermeiro não poderá exercer, simultaneamente, a função de supervisor de estágios e as atividades assistenciais e administrativas (BRASIL, 2000; 2010).

O COFEN ainda determina que para o planejamento e a execução do estágio deverá ser levado em conta o número de estagiários e o quadro de pessoal da instituição concedente bem como o nível de complexidade da assistência de Enfermagem, qual seja: assistência mínima ou autocuidado até 10 alunos por supervisor, assistência intermediária até oito alunos por supervisor, assistência semi-intensiva até seis alunos por supervisor, e assistência intensiva até cinco alunos por supervisor (BRASIL, 2008, 2010).

A legislação do COFEN que rege os estágios curriculares na graduação em Enfermagem aponta a presença e participação do professor e do enfermeiro no acompanhamento do aluno. Porém, a legislação não deixa claro como ocorrerá esse acompanhamento, se de forma direta, ou seja, em todo o período de estágio pelo professor e pelo enfermeiro, ou se somente pelo enfermeiro. Enquanto a legislação do COFEN determina a presença do professor na instituição de saúde em todo o período do estágio curricular, questiona-se se a presença direta do professor não será impeditiva para a construção da autonomia do aluno, que se encontra em uma fase da formação quase profissional.

Além da dubiedade da legislação entre DCNs e COFEN, neste quesito, outros problemas são enfrentados na realização do ECS nos campos hospitalares ou na rede básica de saúde, tais como a desarticulação ensino-serviço, as dificuldades na

relação entre as esferas públicas e privadas, a escassez e superlotação de alunos nos campos de estágio. Este último tende a ocorrer em função da expansão de instituições formadoras, levando alguns serviços de saúde a terem dificuldades em ceder os campos de estágio por vários motivos entre eles, por exemplo, estarem despreparados, tanto em recursos humanos como materiais e físicos, para receberem alunos, sejam em etapas iniciais ou finais do curso. Por outro lado, as instituições de ensino não têm oferecido suporte adequado aos enfermeiros que supervisionam alunos, como atividades de educação permanente e assessoria técnico-científica (BOUSSO *et al.*; 2000; COSTA; GERMANO, 2007).

Em minha experiência, os encontros com as equipes de saúde nos campos de estágio foram permeados, muitas vezes, por sentimentos tensos e conflituosos, além de dúvidas e anseios tanto por parte dos profissionais, como de alunos e professores. Sentimentos, estes, que são verbalizados, mas não contextualizados e analisados de forma que suas razões sejam entendidas. Este 'não entendimento' gera desconforto, ansiedade e dúvidas no principal ator desse processo que é o acadêmico de Enfermagem, além da dificuldade de inserção e integração do acadêmico com a equipe de saúde onde é desenvolvido o estágio.

A verbalização dos enfermeiros também demonstra que, muitas vezes, eles não se sentem seguros quanto ao seu papel na formação do estudante, uma vez que a graduação não os forma para exercer funções educativas com alunos (PERES; CIAMPONE, 2006). Este fato leva o enfermeiro a solicitar a presença constante do professor na unidade, mas ele próprio, muitas vezes, não participa ou não compartilha de momentos importantes do processo de ensino como, por exemplo, das ações realizadas pelo aluno quando o professor está presente no serviço. Essa situação, comum nos cenários de cuidado e de aprendizagem, gera a desarticulação no acompanhamento do aluno, sendo queixa frequente dos próprios enfermeiros.

Isso me levou a refletir que no ensino de Enfermagem não basta que o professor esteja atento e favoreça as diversas formas de aprender do educando. O docente precisa ponderar a maneira como o acadêmico faz a leitura do mundo a sua volta percebendo, além do cenário em que desenvolve suas atividades práticas, a relação enfermeiro-docente, essa, pautada em interesses e objetivos comuns para auxiliar em um processo formativo responsável.

Como docente que atua na formação de enfermeiras e enfermeiros, percebo a necessidade de integrar os saberes da universidade com os saberes dos profissionais que atuam nos serviços de saúde. Professores(as) e enfermeiros(as), que são responsáveis pelo acompanhamento e supervisão de acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular, precisam trabalhar em conjunto. Apesar da importância do preconizado na teoria, a prática demonstra a dicotomia entre os saberes e fazeres das instituições de ensino e dos serviços de saúde.

Diante do exposto, é primordial a construção de parcerias e integração entre universidades, serviços de saúde e comunidade para que a inserção do aluno de Enfermagem, nos cenários de trabalho, seja produtiva e coerente com as demandas dos profissionais do serviço e da população local (COLLISELLI *et al.*, 2009).

Para Albuquerque *et al.* (2008) a integração ensino-serviço é conceituada como o trabalho coletivo, pactuado e integrado entre estudantes e professores dos cursos de formação na saúde com os trabalhadores e gestores das equipes dos serviços, visando a qualidade da atenção nas especificidades do indivíduo e da comunidade, à qualidade da formação profissional e o desenvolvimento dos trabalhadores dos serviços.

Para que o profissional da saúde seja capaz de aplicar a teoria em sua prática cotidiana, algumas competências são necessárias como avaliação, sistematização, tomada de decisão, gerenciamento, habilidades de comunicação verbal e não verbal, habilidades de escrita e leitura, liderança, trabalho em equipe multiprofissional, compromisso, empatia e responsabilidade com a formação dos futuros profissionais (BRASIL, 2001; FEUERWERKER, 2003).

É essa responsabilidade com a formação dos futuros profissionais que acredita-se ser um dos focos do presente estudo. Dentre a variabilidade de conteúdos e práticas que permeiam a formação salienta-se que a preparação pedagógica é um dos conteúdos essenciais nos currículos dos cursos de graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001).

O acadêmico de Enfermagem aprende, durante o curso de graduação, a avaliar o indivíduo por meio do Processo de Enfermagem, o funcionário pela avaliação de desempenho e competências, o serviço pela implantação do planejamento estratégico, a região desenvolvendo o diagnóstico comunitário e as situações de risco a que os profissionais da saúde estão expostos. Mas não se identifica, na graduação, o momento em que o aluno aprende a participar do

acompanhamento e da supervisão do futuro profissional, ou seja, o momento em que ele é instrumentalizado pedagogicamente para essa atividade. As competências para o ensino e a avaliação parecem não estar inseridas no seu processo educativo.

Diante do exposto se questiona: como o enfermeiro sente-se em ser um elemento coparticipante na formação de outros enfermeiros? Ele possui subsídios pedagógicos, conhecimento da legislação e tem consciência de seu papel como educador? Ele tem condições de realizar o acompanhamento e a supervisão com segurança e eficiência? A vivência demonstra que muitos enfermeiros recém-graduados e iniciados no trabalho já têm, entre suas funções, a atividade de supervisionar alunos. Como se sente e enfrenta situações novas que fazem parte do mundo profissional e do cuidado sendo que, além disso, tem a responsabilidade pelo outro, que vai ser seu colega em breve?

Apesar do que preconiza as DCNs dos Cursos de Graduação em Enfermagem quanto a participação e a responsabilidade do enfermeiro na formação dos futuros profissionais (BRASIL, 2001), bem como a Política de Educação Permanente em Saúde prever a proposição de cursos de aperfeiçoamento pedagógico para os profissionais que atuam como preceptores de alunos em estágio (BRASIL, 2004; 2007), tenho percebido que a relação (não) estabelecida entre alunos, docentes e enfermeiros neste cenário é explorada em uma ínfima parcela, aquém do que poderia vir a ser.

Estas questões me fizeram refletir e aceitar o desafio de buscar respostas que possam possibilitar a descoberta de novos olhares, tanto para a formação do enfermeiro, como para o mundo do trabalho que espera por este profissional. Ainda, a literatura sobre a educação em Enfermagem aponta a utilização de diversas metodologias pedagógicas tradicionais e contemporâneas no ensino de alunos e profissionais, e a escolha por determinada metodologia de ensino vai depender do projeto pedagógico do curso de Enfermagem, e das vivências e experiências do professor envolvido com esse processo. Por isto, são necessários esforços no sentido de desenvolver e participar de pesquisas e atividades que promovam a disseminação do conhecimento e a qualificação do ensino de Enfermagem.

O exercício da docência e da pesquisa em Enfermagem também tem me feito refletir sobre a rápida transformação que as TICs operaram no processo educativo, na pesquisa, na assistência e na gerência de Enfermagem, o que permite afirmar

que a utilização de tecnologias nesta ciência é uma via definitiva. As próprias DCNs dos Cursos de Graduação em Enfermagem abordam o uso de tecnologias de comunicação, de informação e de ponta para o cuidar em Enfermagem como competência do enfermeiro (BRASIL, 2001).

A Educação a Distância (EAD) apoiada pela internet na Enfermagem vem sendo utilizada em diversos contextos, que vão desde a graduação, a pós-graduação, a extensão e a educação continuada ou permanente, nas modalidades de ensino presencial, semipresencial e a distância (ALVES; VELOSO, 2009; BACKES *et al.*, 2007; 2008a; BILLINGS; ROWLES, 2001; CAMACHO, 2009; COGO *et al.*, 2003; GUIMARÃES; GODOY, 2009; OLIVEIRA, 2007; PAIM; ALVES; RAMOS, 2009; PAIM; GUIMARÃES, 2009; PAULON; CARNEIRO, 2009; RODRIGUES; PERES, 2008; ZAHNER *et al.*, 2009).

A necessidade de o enfermeiro estar preparado para o uso de TICs tem sido afirmada pelas DCNs e demonstrada na prática. Uma vez que o conhecimento circula na internet em velocidade inimaginável e de forma acessível, aquele profissional que consegue acompanhar criticamente este trânsito é capaz de trazer evidências com mais rapidez para a sua atuação. Diante disto, ter um enfermeiro nos serviços de saúde que busca o conhecimento de forma crítica e reflexiva é de suma importância para o cuidar competente, além de servir como modelo para os futuros profissionais. Também se verifica que os alunos têm demonstrado prontidão e autonomia para buscar apoio aos estudos e novos conhecimentos com o auxílio das TICs.

Perante o exposto, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem preveem, na formação acadêmica do enfermeiro, a sua atuação como formador de futuros profissionais, além do domínio de Tecnologias de Informação e Comunicação. Desta forma, este estudo sustenta a **tese** de que o desenvolvimento de um curso na modalidade a distância que trate da temática sobre acompanhamento e supervisão de alunos em estágio curricular, oportuniza discussões e reflexões sobre o processo educativo em Enfermagem, possibilitando a integração entre instituições formadoras e serviços de saúde na (re)construção de novos saberes, além de influenciar o processo formativo e a (re)organização dos processos de trabalho.

Neste estudo, a *formação* será entendida além do treinamento do educando em conteúdos e habilidades, uma vez que o *ensino* cria possibilidades para a



produção ou construção do conhecimento, e não a sua simples transferência. Na *aprendizagem* verdadeira os educandos se transformam em sujeitos reais na construção e reconstrução do saber ensinado. Por isto, o ato de ensinar está intrinsecamente conectado ao ato de aprender, pois quem ensina aprende e quem aprende ensina alguma coisa a alguém, de forma que a educação é um processo permanente (FREIRE, 1996).

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de formação pedagógica do enfermeiro para o trabalho enquanto coparticipante na formação dos acadêmicos de Enfermagem, a qual implica em responsabilidade e compromisso com a formação técnico-científica dos futuros profissionais. Além disto, o conhecimento produzido na Enfermagem brasileira acerca da temática da formação do enfermeiro como supervisor de alunos em estágio curricular da graduação ainda é incipiente.

O estudo insere-se na área de concentração “Cuidado em Enfermagem e Saúde” do PPGENF da UFRGS, na linha de pesquisa “Tecnologias do Cuidado em Enfermagem e Saúde”, eixo temático “Aspectos clínicos, econômicos e sociais da utilização de tecnologias em educação e saúde”, uma vez que pretende refletir sobre a formação acadêmica do enfermeiro e contribuir para a integração das instituições de ensino e saúde por meio da educação apoiada pelas TICs. Além disto, também está inserido no Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem, Educação e Tecnologias (GEPEETec) na linha de pesquisa “Tecnologias do Cuidado em Enfermagem e Saúde” vinculado a Escola de Enfermagem da UFRGS.

Neste estudo, o referencial teórico será apresentado no capítulo que corresponde à análise das informações, na qual se desenvolve a discussão dos dados encontrados em conformidade com a teoria do conhecimento ético-crítico-política da educação de Paulo Freire (FREIRE, 1979; 1996; 2000; 2005; 2009; 2010; 2011a; 2011b; 2011c; 2011d; 2011e; FREIRE; FAUNDEZ, 1985; FREIRE; MACEDO, 2011; FREIRE; NOGUEIRA, 2011; FREIRE; SHOR, 1986).

## 2 OBJETIVOS

Somente um ser que é capaz de sair do seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se (FREIRE, 1979, p. 17).

A presente pesquisa propôs os seguintes objetivos geral e específicos:

### 2.1 Objetivo Geral

Analisar a participação do enfermeiro no desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular por meio de uma estratégia de intervenção educativa a distância.

### 2.2 Objetivos Específicos

- Identificar as necessidades de enfermeiros para a prática do desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular;
- Desenvolver um curso a distância por meio da internet que contemple as necessidades referidas por enfermeiros quanto ao desenvolvimento, ao acompanhamento e à supervisão de alunos em estágio curricular;
- Analisar o curso a distância oferecido como estratégia de integração ensino-serviço.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Acontece que o bom começo para uma boa prática seria a avaliação do contexto em que ela se dará. A avaliação do contexto significa um reconhecimento do que vem nele ocorrendo, como e por quê. Neste sentido, esse pensar crítico sobre o contexto que implica avaliá-lo, precede a própria programação da *intervenção* que pretendemos exercer sobre ele, ao lado daqueles e daquelas com quem trabalharemos (FREIRE, 2009, p.17).

O percurso metodológico utilizado nesta pesquisa se aproxima da perspectiva epistemológica de educação de Paulo Freire. Este capítulo apresenta o tipo e o campo de estudo, os sujeitos, a coleta e a análise dos dados, bem como as considerações bioéticas utilizadas para realização da pesquisa.

#### 3.1 Tipo de Estudo

Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso (STAKE, 2005). A pesquisa qualitativa visa compreender os significados que o indivíduo atribui às suas experiências no mundo. Este tipo de estudo procura investigar e interpretar os sentidos da natureza dos fenômenos sociais, afastando-se das explicações corriqueiras. São aspectos essenciais da pesquisa qualitativa: o reconhecimento da variedade de abordagens e métodos; a escolha adequada das teorias e métodos; o reconhecimento e a análise de diferentes perspectivas, pontos de vista e contextos sociais; e a reflexividade do pesquisador em relação às suas pesquisas como constituintes da produção do conhecimento em determinada temática (FLICK, 2009; POPE; MAYS, 2009).

O estudo de caso qualitativo é definido pelo interesse no caso individual, ou seja, o que pode ser aprendido através do caso, e não pelos métodos de investigação utilizados. É caracterizado por pesquisadores que permanecem bastante tempo em contato com o contexto do estudo, aproximação que permite a reflexão e a revisão dos significados do que está ocorrendo (STAKE, 2005).

Como delineamento de pesquisa o estudo de caso, embora flexível, é rigoroso na observação de princípios e regras durante o processo investigativo e requer múltiplas fontes de evidência. Além disto, o estudo de caso preserva o caráter unitário do fenômeno estudado, cuja ocorrência está atrelada ao momento da

pesquisa. Isto significa que este tipo de estudo não separa o fenômeno de seu contexto de ocorrência (GIL, 2009).

O caso, na presente pesquisa, referiu-se à vivência de enfermeiros em um curso a distância que visou a formação para o trabalho como supervisor de alunos de Enfermagem em estágio curricular. As fontes de evidência constituíram-se dos dados provenientes de grupo focal e Ambiente Virtual de Aprendizagem nas ferramentas fórum, chat, *Wiki* e mensagem.

### **3.2 Campo de Estudo**

A pesquisa foi desenvolvida no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). Este hospital caracteriza-se como empresa pública de direito privado, criado pela Lei 5.604, de dois de setembro de 1970. O HCPA integra a rede de hospitais universitários da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e está vinculado academicamente à UFRGS (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

O HCPA tem como visão institucional “ser um referencial público de alta confiabilidade em saúde” e como missão (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012):

prestar assistência de excelência e referência com responsabilidade social, formar recursos humanos e gerar conhecimento, atuando decisivamente na transformação de realidades e no desenvolvimento pleno da cidadania.

Os valores do HCPA são o respeito à pessoa, à competência técnica, ao trabalho em equipe, ao comprometimento institucional, à austeridade e à responsabilidade social, tendo como negócio “assistência, ensino e pesquisa em saúde”, recebendo alunos dos seguintes cursos da UFRGS: Biomedicina, Ciências Biológicas, Enfermagem, Educação Física, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Pedagogia, Psicologia e Odontologia (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

O Grupo de Enfermagem do HCPA está ligado à presidência da Instituição e constitui-se nos seguintes serviços: Cardiovascular, Nefrologia, Imagem, Centro Cirúrgico, Cirúrgica, Emergência, Materno Infantil, Médica, Onco-Hematológica, Pediátrica, Psiquiátrica, Saúde Pública e Terapia Intensiva. Todos estes serviços

recebem alunos da Escola de Enfermagem da UFRGS para estágios obrigatórios e não-obrigatórios e, conforme a disponibilidade dos setores, recebem também alunos de outras instituições de ensino conveniadas (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

Em 2009, o Grupo de Enfermagem contava com 477 enfermeiros distribuídos nos setores citados e 28 docentes da Escola de Enfermagem da UFRGS nas chefias dos serviços (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2010).

A estrutura de Tecnologia de Informação do HCPA é muito desenvolvida. Todos os processos de trabalho estão automatizados, através do uso do AGH (Aplicativos para Gestão Hospitalar) utilizados pelos profissionais da saúde e administrativos, o IG-BSC (Informações Gerenciais - *Balanced ScoreCard*) utilizados pelos profissionais que gerenciam o hospital, e Aplicativos de Terceiros, que são aplicativos customizados adquiridos que complementam os demais aplicativos utilizados pela Instituição (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

Destaca-se que a experiência de criação e desenvolvimento do AGH pelo HCPA serviu como base para o desenvolvimento do AGHU (Aplicativo de Gestão para Hospitais Universitários), um projeto do Ministério da Educação que tem como objetivo padronizar as práticas assistenciais e administrativas em todos os 46 hospitais universitários da rede (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

Sobre a Educação a Distância, o HCPA a considera como uma eficiente e democrática alternativa para disseminar o conhecimento por meio de cursos oferecidos a colaboradores e alunos de residência médica e integrada, no qual o estudante realiza as atividades no seu ritmo, no tempo e no local que lhe é adequado. Além disso, o Portal EAD da Instituição tem o intuito de promover o acesso aos programas de telemedicina e telessaúde. O HCPA oferece salas com computadores para a realização de cursos e o AVA utilizado é o Moodle® (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) na versão institucional do hospital (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

### **3.3 Sujeitos**

A população da presente pesquisa se constituiu dos enfermeiros que exercem o trabalho em cargos assistenciais e gerenciais no HCPA que supervisionam ou supervisionaram acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular.

A amostra intencional foi constituída por participantes na primeira etapa da pesquisa, que se constituiu de um grupo focal com cinco sujeitos, e de 10 participantes na segunda etapa, que se constitui de um curso a distância via internet, sendo que dois sujeitos participaram da primeira e da segunda etapas de pesquisa, totalizando 13 sujeitos. O número de sujeitos permitiu o acompanhamento, pela pesquisadora, dos percursos reflexivos desenvolvidos pelo grupo de participantes.

Os critérios de inclusão foram: exercer como parte de seu trabalho o acompanhamento e a supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular; ter disponibilidade de participar da primeira etapa da pesquisa sem coincidir com o horário de trabalho; ter disponibilidade de participar da segunda etapa da pesquisa sem coincidir com o horário de trabalho; ter conhecimentos mínimos em informática e internet; e ter acesso a computador com conexão à internet.

Inicialmente, a pesquisa seria realizada com os enfermeiros que haviam acompanhado alunos em estágio curricular no último ano. Porém, com a necessidade de completar a amostra na segunda etapa da pesquisa, o convite para participação no curso a distância foi estendido a todos os enfermeiros do HCPA.

Informações sobre a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa estão descritas no item 4.1 deste trabalho.

### **3.4 Coleta de Dados**

O preparo do campo de estudo e a coleta dos dados ocorreu entre os meses de junho e dezembro de 2011. A seguir será descrito como se deu o preparo do campo de estudo e a aproximação com os sujeitos da pesquisa para a coleta dos dados nas duas etapas. Na primeira, foi realizado um grupo focal com os enfermeiros que supervisionam alunos em estágio curricular e, a partir da identificação e análise das necessidades destes sujeitos nessa prática, foi desenvolvido um curso a distância via internet.

### 3.4.1 Preparo do Campo de Estudo

O preparo do campo de estudo foi iniciado após a pesquisa ter sido aprovada no Comitê de Ética do HCPA. Primeiramente, foi realizada uma reunião com a coordenadora do Grupo de Enfermagem, em que foram explicitados os objetivos e a necessidade de apoio para o andamento da pesquisa. A coordenadora indicou a secretaria do referido grupo para solicitação dos endereços eletrônicos dos enfermeiros e agendamento das salas no HCPA para as sessões do grupo focal. Ainda, indicou a Assessoria de Planejamento e Avaliação da instituição para mediar o contato com a Equipe de EAD da Sessão de Ensino do HCPA.

A seguir, foi realizada uma reunião com a coordenadora da Comissão de Graduação da Escola de Enfermagem da UFRGS, na qual foram explicitados os objetivos da pesquisa, bem como solicitado os nomes dos enfermeiros que haviam supervisionado alunos no primeiro e segundo semestres do ano de 2010 e no primeiro semestre de 2011. Ressalta-se que essas listagens foram utilizadas, somente, para o convite na primeira etapa da pesquisa.

Também foi realizada uma reunião com a presidente da Associação dos Enfermeiros do HCPA, para explicitação dos objetivos do trabalho e solicitação de apoio para a divulgação das etapas da pesquisa.

Nessas reuniões, a pesquisadora e sua orientadora perceberam que haveria a necessidade de realizar dois grupos focais, um no turno da manhã e outro no turno da tarde, para que os enfermeiros de todos os turnos tivessem a possibilidade de participar.

Realizado os contatos para pedido de apoio à pesquisa, foi enviado convite para participação na primeira etapa da pesquisa para o *email* institucional dos enfermeiros que supervisionaram alunos em 2010/1, 2010/2 e 2011/1. Nesta etapa, duas auxiliares de pesquisa foram ao encontro dos enfermeiros para divulgação da pesquisa e inscrição de interessados.

Os primeiros contatos com a Equipe de EAD da Sessão de Ensino do HCPA foram iniciados durante a realização das sessões do grupo focal. No primeiro encontro foi acordada a possibilidade de utilização do AVA Moodle® Institucional para a realização do curso a distância, suporte técnico aos sujeitos da pesquisa e disponibilidade de sala com computadores para os encontros presenciais.

Após a realização do grupo focal e término da análise das informações que subsidiaram a construção dos conteúdos do curso, realizou-se novo convite por meio do *email* institucional dos enfermeiros para inscrição dos interessados em participar do curso a distância. Primeiramente, o convite foi encaminhado somente aos enfermeiros que haviam supervisionado alunos em estágio curricular nos semestres 2010/1, 2010/2 e 2011/1. Como o retorno foi reduzido, a pesquisadora e sua orientadora decidiram estender o convite a todos os enfermeiros do HCPA.

#### 3.4.2 Primeira Etapa: Grupo Focal

Para Kitchie (2010) é necessário realizar a avaliação diagnóstica do educando antes de dar início ao processo de ensino, de forma a identificar as necessidades de aprendizagem, a prontidão para aprender e a abordagem mais apropriada para que o aluno aprenda.

Um dos métodos para analisar as necessidades de aprendizagem é o grupo focal, que é ideal para o estágio inicial de levantamento de informações, uma vez que fornece dados qualitativos para uma avaliação diagnóstica completa das demandas educativas de determinado grupo de aprendizes. Os grupos focais favorecem as discussões sobre pontos de vista ou conhecimento existente sobre determinado tópico ou conteúdo (KITCHIE, 2010).

O grupo focal constitui um tipo de entrevista realizada em grupo e é caracterizada pela valorização da comunicação interpessoal entre os sujeitos da pesquisa. Difere-se das entrevistas em grupo comuns, pois estas são empregadas como uma forma rápida e conveniente de coletar dados de diversas pessoas ao mesmo tempo, onde o pesquisador pede aos participantes que respondam uma ou mais perguntas (FLICK, 2009; KITZINGER, 2009).

A premissa básica do método é que os processos grupais podem auxiliar as pessoas a esclarecerem visões de mundo, que talvez fossem menos acessíveis, ou menos exploradas, através de entrevistas face a face. Dessa forma, nos grupos focais ocorre o uso explícito das interações para a produção de dados, que podem revelar dimensões da compreensão que poderiam permanecer despercebidas em outras formas de coleta de dados. O dado é produzido quando uma questão é construída e alterada ao ser debatida nas discussões em grupo (FLICK, 2009; KITZINGER, 2009).



Os grupos focais verdadeiros são projetados no sentido de valorizar a integração grupal, incluindo o apoio mútuo entre participantes e fornecer distintos tipos de dados, de forma que os sujeitos são convidados a falarem uns com os outros, a trocar histórias, experiências, ideias, pontos de vista e expressarem críticas. A interação entre os participantes ainda pode ser utilizada para ressaltar atitudes e prioridades; estimular a geração de questões e análise sobre um assunto em comum; estimular diferentes formas de comunicação expressas por diferentes formas de discursos; identificar normas e valores culturais do grupo; e auxiliar no estabelecimento de *insights* sobre processos sociais na articulação do conhecimento, de forma a favorecer a percepção do que é sensível ao grupo (KITZINGER, 2009).

Não há número estabelecido de sessões para a realização do grupo focal, uma vez que poucas sessões podem gerar grande quantidade de dados. A definição deste número dependerá da questão de pesquisa estabelecida pelo pesquisador e do próprio andamento das discussões. Quanto à amostra, ela pode ser homogênea ou heterogênea, o que também dependerá da diversidade de dados requerida pelo pesquisador (FLICK, 2009; KITZINGER, 2009). Quanto ao número de sujeitos, este pode variar entre seis a oito pessoas (FLICK, 2009), quatro a doze pessoas (KITCHIE, 2010), quatro a oito pessoas (KITZINGER, 2009), cinco a dez pessoas (KRUEGER; CASEY, 2009) em um mesmo grupo focal.

A organização do grupo focal deve ser realizada com o estabelecimento de uma série de perguntas abertas pelo pesquisador, podendo ser utilizados vídeos, imagens, anúncios, cartazes e objetos para provocar as discussões. O pesquisador pode utilizar uma postura mais ou menos intervencionista, dependendo do grau de interação entre os participantes. As intervenções do pesquisador devem estimular os participantes a novos questionamentos, com seu próprio vocabulário, o que estabelecerá novas prioridades (KITZINGER, 2009).

É importante produzir informalidade nas discussões ao se utilizar grupos focais, de forma que os participantes se sintam à vontade para expressar suas experiências e opiniões. Também é necessário que o mediador mantenha as discussões próximas à questão que está sendo discutida, de forma que não haja desvio no foco da pesquisa (FLICK, 2009).

A análise da comunicação interpessoal no grupo focal deve observar o consenso, o dissenso, as alterações do humor, as provocações e os tipos de

narrativas, ou seja, a interação entre os participantes. Uma forma de avaliar a dinâmica do grupo é observar se os participantes estão atuando como copesquisadores e levando as discussões para novas direções, o que confere poder aos sujeitos, tornando-os ativos no processo de desenvolvimento da pesquisa (KITZINGER, 2009).

Diante da necessidade de levantar as demandas de enfermeiros que atuam no desenvolvimento, no acompanhamento e na supervisão de alunos em estágio curricular foi realizado um grupo focal com três sessões e cinco participantes no turno da tarde. Não houve a procura do horário da manhã pelos enfermeiros, de forma que ocorreu apenas um grupo focal na presente pesquisa.

As agendas para o grupo focal foram pré-estabelecidas (APÊNDICE) e as sessões ocorreram nas dependências do HCPA, sendo conduzidas pela pesquisadora com a assistência de duas auxiliares de pesquisa, ambas acadêmicas da Escola de Enfermagem da UFRGS do 5º e do 7º semestres.

As sessões foram gravadas com auxílio de gravador analógico (fita cassete) e digital (MP3) e transcritos para posterior análise, possibilitando a elaboração de um curso a distância *online* que foi oferecido, em um segundo momento da pesquisa, para todos os enfermeiros do HCPA.

Maiores informações sobre a dinâmica das sessões do grupo focal e as demandas elencadas pelos participantes quanto à supervisão de alunos estão descritas no item 4.2 deste trabalho.

### 3.4.3 Segunda Etapa: Intervenção Educativa a Distância

O curso “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”, realizado na modalidade a distância via internet, foi construído e organizado a partir das demandas elencadas pelos sujeitos no grupo focal. Teve como objetivo subsidiar, didática e pedagogicamente, o enfermeiro que desenvolve, acompanha e supervisiona acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular.

A intervenção educativa foi conduzida pela pesquisadora com o auxílio de uma tutora, mestranda do PPGENF UFRGS que tinha a responsabilidade de auxiliar nas interações entre os participantes, e de uma monitora, acadêmica de Enfermagem do 8º semestre da Escola de Enfermagem da UFRGS com a responsabilidade de

auxiliar os participantes quanto às dúvidas tecnológicas. Ambas auxiliares de pesquisa tinham experiência com interações em AVA. O curso ainda contou com a participação de duas integrantes da Equipe de EAD da Sessão de Ensino do HCPA, que monitoravam o ambiente e estiveram à disposição durante todo o período de realização do curso para as dúvidas que surgissem em relação à utilização do Moodle®.

Foram oferecidas 20 vagas, prioritariamente para aqueles enfermeiros que participaram do grupo focal e que se disponibilizaram a continuar na pesquisa. As demais vagas foram ofertadas aos enfermeiros que já haviam supervisionado alunos em estágio curricular. Como ainda havia vagas remanescentes, o curso foi ofertado a todos os enfermeiros do HCPA interessados na temática e que preenchiam os demais critérios de inclusão.

A Equipe de EAD da Sessão de Ensino do HCPA pontuou a necessidade do enfermeiro não estar em período de férias para a realização do curso, uma vez que o curso foi oferecido no Moodle® Institucional disponibilizado pelo hospital. Desta forma, os participantes que realizaram o curso e obtiveram desempenho satisfatório tiveram o registro incluído no Currículo do Servidor do HCPA. Além disto, o curso foi registrado como atividade de extensão da UFRGS, sendo fornecido certificado aos participantes.

À pedido da Equipe de EAD do HCPA, duas colaboradoras da área Administrativa da Sessão de Ensino, que trabalham diretamente com alunos em estágio curricular, realizaram o curso a distância. Para que não houvesse interferência nas interações entre os enfermeiros, foi solicitado que ambas participassem das atividades apenas como “ouvintes”. Desta forma, foi aberto um fórum exclusivo para as participantes não-enfermeiras postarem suas dúvidas e comentários.

Inicialmente a pesquisadora havia previsto uma carga horária total do curso em 60 horas, porém, os sujeitos no grupo focal indicaram que essa seria uma carga horária extensa. As interações entre os participantes indicaram que 30 horas estariam adequadas para a realização do curso, de forma que essas foram organizadas em cinco semanas.

O curso a distância contou com dois momentos presenciais com os participantes, no primeiro e no último dia de curso. As ferramentas do AVA Moodle® utilizadas foram o Fórum, Chat, Wiki e Mensagens.

A pesquisadora, baseada em sua prática como docente que atua em disciplinas de ECS na Enfermagem, ainda havia levantado temas que poderiam ser desvelados durante as interações no grupo focal como currículo, legislação, trabalho, práticas pedagógicas, papel do enfermeiro como supervisor, avaliação e resolução de conflitos. Os temas que emergiram do grupo focal foram: aspectos legais do ECS na Enfermagem, papel do enfermeiro como supervisor e aspectos didático-pedagógicos do ECS, sendo organizados conforme o Anexo A.

O curso a distância foi avaliado pelos participantes questionando-se pontos positivos e negativos dessa modalidade de formação; a contribuição da formação a distância para a atividade de acompanhamento e supervisão de alunos; se as demandas apresentadas pelos enfermeiros que acompanham estágio poderiam ser elucidadas por meio de ambiente virtual; como os enfermeiros perceberam a sua vivência enquanto aprendizes por meio virtual; que recomendações e sugestões os enfermeiros apresentaram ao final do curso.

As informações sobre a organização e o desenvolvimento do curso a distância “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado” estão descritas no item 4.3 deste trabalho.

### **3.5 Análise dos Dados**

Nos estudos de caso qualitativos, a análise e a interpretação iniciam junto à coleta dos dados, pois cada *insight*, pressentimento ou hipótese direciona a próxima etapa da pesquisa (GIL, 2009).

Não existem métodos e técnicas específicos para serem utilizados junto a estudos de caso, sendo o trabalho analítico altamente intuitivo e orientado por variados pressupostos como, por exemplo, o modelo clássico, a análise fundamentada teoricamente, análise etnográfica, análise fenomenológica, indução analítica, análise fundamentada nos dados e análise de conteúdo (GIL, 2009).

Nesta pesquisa, foi utilizada a Análise de Conteúdo do tipo Temática proposta por Bardin (2010) para analisar os dados provenientes do grupo focal e do curso a distância realizado no AVA Moodle®.

A Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2010, p. 44), é conceituada como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

As técnicas de análise das comunicações, segundo Bardin, são: análise categorial, análise de avaliação, análise da enunciação, análise proposicional do discurso, análise da expressão e análise das relações. A técnica de análise de conteúdo utilizada na presente pesquisa foi a categorial, que “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”, onde a categorização pode se dar pela investigação dos temas, a chamada análise temática (BARDIN, 2010, p. 199).

A leitura efetuada pelo pesquisador, na Análise de Conteúdo, não é somente a leitura da palavra, mas sim o realce de um sentido implícito na comunicação. Tem como objetivos a superação da incerteza e o enriquecimento da leitura, sendo diversos os seus domínios de aplicação, como o linguístico escrito e oral; o icônico como sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes; e outros códigos semióticos como músicas e sinais patológicos (BARDIN, 2010).

Para o início da análise do material, as sessões de grupo focal foram transcritas e foi realizado o *backup* dos registros das interações no AVA Moodle®.

A organização da Análise de Conteúdo Temática ocorreu em três fases (BARDIN, 2010):

**1) A *pré-análise* consistiu:**

- a)** na leitura flutuante do material;
- b)** na escolha dos documentos a serem analisados, que uma vez determinados seguiram-se à constituição do *corpus* (conjunto dos documentos escolhidos para análise por meio de regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade ou pertinência);
- c)** na formulação das hipóteses e dos objetivos;
- d)** na referenciação dos índices e elaboração de indicadores, estabelecendo-se recortes do texto em unidades comparáveis de categorização e codificação. A organização da codificação, por sua vez, ocorre através:
  - do recorte: escolha das unidades de registro (por exemplo, palavra, tema, objeto, personagem, acontecimento, documento) e das unidades de contexto (serve de

unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem);

- da enumeração: escolha das regras de contagem (por exemplo, a presença ou ausência do elemento, a frequência, a frequência ponderada, a intensidade, a direção, a ordem e a co-ocorrência);

- da classificação e agregação: escolha de categorias seguida de reagrupamentos. Os critérios para categorização podem ser semântico (temas), sintático (verbos, adjetivos), léxico e expressivo;

e) na preparação do material (edição).

**2) A *exploração do material***, que consiste em colocar em prática as decisões tomadas na fase de pré-análise, ou seja, na codificação, decomposição ou enumeração.

**3) O *tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação***.

O *corpus* da pesquisa constitui-se dos elementos das três sessões de grupo focal (quatro horas e cinco minutos de duração) e das informações extraídas do AVA Moodle®: cinco sessões de fórum, sete sessões de chat, uma sessão de *Wiki*, mensagens trocadas via AVA Moodle® e questionário de auto-avaliação. O *corpus* foi preparado no software Microsoft® Word em arquivos diversos, observando-se a denominação dos sujeitos da pesquisa e a supressão de assuntos não relacionados aos temas propostos nos chats.

Para preservar a identidade dos participantes, foi adotada a denominação “E” para “*Enfermeiro(a)*” seguida da numeração de 1 a 13, por exemplo *E1*, *E2*, *E3* até *E13*. Para a denominação da “*Pesquisadora*” foi utilizada a letra “P”, da “*Tutora*” a letra “T” e da “*Monitora*” a letra “M”.

Para identificação das sessões do “*Grupo Focal*” na apresentação e discussão dos resultados, foram utilizadas as letras “GF”, seguidas do número da sessão, por exemplo: *GF1*, *GF2*, *GF3*. Para as sessões de “*Fórum*” a letra “F”, seguidas do número: *F1*, *F2* até *F5*; para o “*Chat*” a letra “C”, seguidas do número: *C1*, *C2* até *C7*, e para o “*Wiki*” a letra “W”.

A codificação ocorreu através do recorte de 24 temas (unidades de registro), que foram identificados *a priori* nas agendas do grupo focal e do curso a distância. Estes temas sofreram o agrupamento em seis categorias, sendo submetidos à nova leitura e reagrupamento em quatro categorias. Após a terceira e última leitura, os

temas sofreram novo reagrupamento em duas categorias. Dessa forma, grupo focal e intervenção educativa foram analisados conjuntamente, em função da consonância encontrada entre os temas que emergiram do processo de codificação e categorização.

Os dados foram codificados e categorizados com o auxílio do *software* NVivo® versão 9, que é um *software* que processa e organiza os dados qualitativos para serem analisados. Os *softwares* na pesquisa qualitativa aumentam a rapidez da análise, acrescentam rigor na organização das informações, flexibilizam os processos de agrupamento e reagrupamento quando da geração de novos *insights* por parte do pesquisador, permitem a reprodução e a troca de documentos (banco de dados) entre pesquisadores, e, principalmente, destacam a criatividade e a reflexão do investigador, uma vez que este se vê livre de categorizações manuais extensas. Cabe ressaltar que o *software* não desvelou interpretações sobre o objeto de estudo, apenas facilitou o processo de análise no que tange a organização das informações (BARDIN, 2010).

Para iniciar o trabalho no *software* NVivo® foi necessário criar um Novo Projeto (*New Project*) que foi denominado “Tese Ana Schell”. Para esse projeto foram importados os Dados Externos (*External Data*), no caso da pesquisa, os arquivos preparados no Microsoft Word®. Os documentos importados ficaram alocados na aba Fontes (*Sources*) do NVivo® e então pode se dar início à codificação dos trechos selecionados (*Code Selection*) nos nós existentes (*Existing Nodes*) ou em novos nós (*New Nodes*). Os nós criados, que no caso eram os temas definidos pelas agendas do grupo focal e do curso a distância, foram sendo alocados na aba de Nós (*Nodes*) do *software*, onde puderam ser agrupados e reagrupados em árvores de nós (*Tree Nodes*), sendo que cada nó pode receber ramificações ou subnós (*Child Node*).

Os dados foram analisados e discutidos à luz da teoria do conhecimento ético-crítico-política da educação de Paulo Freire (FREIRE, 1979; 1996; 2000; 2005; 2009; 2010; 2011a; 2011b; 2011c; 2011d; 2011e; FREIRE; FAUNDEZ, 1985; FREIRE; MACEDO, 2011; FREIRE; NOGUEIRA, 2011; FREIRE; SHOR, 1986).

Ressalta-se que os dados do AVA Moodle® (chat, fórum e mensagens) foram analisados observando-se os gêneros textuais digitais, pois esses demandam atenção a características próprias como, por exemplo, a comunicação ser baseada na linguagem escrita com a integração de imagem e som, observando-se a

informalidade na produção de frases curtas, abreviações de palavras, repetição ou ausência de letras e sinais de pontuação (ARAÚJO, 2005; MARCUSCHI, 2005; SILVA, 2009).

Quanto aos chats, estes se constituem na construção do texto “falado” por escrito onde cada intervenção é denominada turno de fala, sendo que seu sentido depende da relação e da alternância entre os turnos anteriores e posteriores. Quando o participante da interação não consegue identificar qual o turno de fala anterior está sendo referenciado no atual, ocorre o fenômeno denominado “perda de co-texto”, que pode ocorrer em função da ausência de encadeamento na conversação, paralelismo entre assuntos diferentes e sobrecarga cognitiva na organização das sequências textuais (MARCUSCHI, 2005; PIMENTEL; SAMPAIO, 2001; SILVA, 2009).

Quanto ao *Wiki*, este foi avaliado quanto ao seu resultado, ou seja, a produção final desenvolvida pelos participantes do curso a distância. O *Wiki* é um software colaborativo que possibilita a construção e edição coletiva de um documento, onde todos os participantes podem alterar os textos. Dessa forma, o que diferencia um *Wiki* de uma página da internet comum é que nesta última somente o autor pode modificar o conteúdo, enquanto que no *Wiki* qualquer pessoa cadastrada no sistema pode fazê-lo (MATTAR, 2012).

As categorias, subcategorias e temas emergidos serão analisados e discutidos no item 5 deste trabalho.

### **3.6 Considerações Bioéticas**

O projeto da presente pesquisa foi submetido a exame de qualificação no curso de doutorado em Enfermagem do PPGENF UFRGS e foi avaliado pela banca examinadora como “Aprovado”. Após foi encaminhado à Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFRGS recebendo certificação por meio da “Declaração PG. DR. nº 01/2011” (ANEXO B). Posteriormente foi encaminhado à Comissão Científica e Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do HCPA para ser avaliado e foi considerado aprovado sob o número 110131 (ANEXO C).

Os sujeitos que aceitaram participar do estudo assinaram, tanto na primeira quanto na segunda etapas da coleta de dados, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), também aprovado pelo CEP acima citado (ANEXO D), em duas



vias de mesmo teor ficando uma cópia com o participante e a outra com a pesquisadora. O TCLE contemplou o objetivo da pesquisa, a voluntariedade na participação, a possibilidade de desistência a qualquer momento do estudo sem penalizações, o compromisso com a confidencialidade dos dados utilizados e a preservação integral do anonimato dos sujeitos, sendo as informações utilizadas somente para fins de pesquisa (BRASIL, 1996; 2009b).

Os dados provenientes do grupo focal e do ambiente virtual serão arquivados por cinco anos e, após este período, serão eliminados conforme preconiza a Lei de Direitos Autorais (BRASIL, 1998).

## 4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

“Ad-mirar” a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais lucidamente, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos (FREIRE, 2011c, p.36).

Este capítulo apresenta a caracterização dos sujeitos, a dinâmica das sessões do grupo focal, a construção e o desenvolvimento da intervenção educativa a distância, e a avaliação do curso pelos participantes da pesquisa.

### 4.1 Caracterização dos Sujeitos

Participaram da pesquisa 13 enfermeiros, todos do sexo feminino. Cinco enfermeiras participaram do grupo focal (E1, E2, E3, E4, E5), e 10 participaram do curso a distância (E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13), sendo que duas enfermeiras aceitaram o convite de participar da primeira e da segunda etapas da pesquisa (E3 e E5).

A *idade* das enfermeiras variou entre 27 e 54 anos. O *tempo de formação* variou entre quatro e 30 anos. As *áreas de atuação* dessas enfermeiras eram: Aleitamento Materno (uma enfermeira), Clínica Médica Adulto (três enfermeiras), Clínica Cirúrgica Adulto (três enfermeiras), Bloco Cirúrgico (uma enfermeira), Sala de Recuperação Pós-Anestésica (duas enfermeiras), Terapia Intensiva Adulto (duas enfermeiras) e Centro de Material Esterilizado (uma enfermeira).

Entre as 13 enfermeiras que constituíram a amostra deste estudo, nove realizaram *cursos de pós-graduação*. Oito enfermeiras cursaram especializações nas áreas de Enfermagem do Trabalho, Pediatria, Cardiologia, Terapia Intensiva e Administração. Duas enfermeiras cursaram mestrado em Ciências Médicas e em Biologia Celular e Molecular, e duas estão cursando mestrado em Enfermagem e em Educação. Ainda sobre a formação, ressalta-se que havia uma enfermeira com formação em nível de graduação em Pedagogia.

Quanto à *experiência com alunos*, todas as enfermeiras já haviam supervisionado alunos em estágio curricular, sendo que quatro enfermeiras responderam que supervisionaram um aluno, uma supervisionou dois alunos, duas enfermeiras supervisionaram três alunos, uma supervisionou cinco alunos, uma

enfermeira respondeu que havia supervisionado mais de oito alunos, três que supervisionaram mais de dez alunos e uma enfermeira respondeu ter supervisionado 20 alunos.

Quanto à *utilização da internet* e à *experiência em EAD e TICs*, duas enfermeiras responderam não ter acesso à internet nas residências. As demais responderam que tinham acesso à internet por banda larga ou 3G. Quanto à utilização de editores de texto e apresentação, a maioria das enfermeiras respondeu que sua experiência era muito boa ou boa. Quanto à navegação na internet e utilização de correio eletrônico (*email*) a maioria também respondeu que possuía experiência muito boa ou boa. Quanto à utilização de AVAs, a maioria das enfermeiras respondeu que sabiam um pouco da ferramenta e três responderam que nunca haviam utilizado. Quanto à realização de cursos na modalidade a distância, três participantes responderam que nunca haviam realizado. As demais haviam realizado, na grande maioria, o curso de “Lavagem de Mãos” oferecido pela Sessão de Ensino do HCPA.

#### **4.2 Dinâmica das Sessões do Grupo Focal**

A seguir serão descritas a dinâmica das sessões de grupo focal e as demandas levantadas pelas enfermeiras quanto à supervisão de aluno em ECS.

A dinâmica das três sessões do grupo focal foi semelhante. Primeiramente a pesquisadora pactuava com os sujeitos o acordo de trabalho, que consistia no respeito às ideias, opiniões, valores e crenças das colegas de grupo; no sigilo das discussões realizadas pelo grupo, ou seja, o não comentário com terceiros; cada uma das participantes deveria esperar a sua vez de falar, para facilitar o entendimento e a posterior transcrição das falas. A validação oral ocorreu na segunda e terceira sessões, sendo que a pesquisadora fazia a síntese dos pontos importantes da sessão anterior e as participantes concordavam, discordavam ou complementavam.

Houve dificuldade para o cumprimento do horário de início das sessões do grupo focal, uma vez que as enfermeiras saíam do plantão assistencial. Como o grupo consistia em cinco participantes, a pesquisadora aguardava a chegada de, ao menos, quatro enfermeiras para dar início à sessão. Em função dos atrasos, não houve atividade integrativa na segunda sessão de grupo focal. E em todas as

sessões ficou combinado, a pedido das participantes, que não haveria pausa para o *coffee break*, de forma que a confraternização ocorria em meio às discussões, o que trouxe a informalidade e espontaneidade ao grupo focal.

A *primeira sessão de grupo focal* teve como objetivo a integração entre participantes e entre estes, a pesquisadora e auxiliares de pesquisa. Além disso, a primeira sessão promoveu a reflexão das enfermeiras quanto ao seu estágio final no curso de graduação em Enfermagem. As enfermeiras tiveram dificuldade em lembrar-se da experiência enquanto estagiárias, sendo que a maioria delas se formou em época em que não havia estágio curricular, apenas um estágio final de curso que era realizado em duplas, trios ou grupos de alunos (E1, E3, E4, E5). Apenas E2 vivenciou a experiência do ECS como ocorre atualmente nos currículos.

As enfermeiras ainda relataram que puderam escolher o campo onde realizaram seus estágios finais, que a preocupação era com a avaliação do paciente e que não desenvolveram o gerenciamento e educação nas unidades onde atuaram. As enfermeiras demonstraram sentimentos variados em relação as suas experiências; para algumas o estágio foi sofrido e para outras foi um época rica de aprendizado. A maioria das enfermeiras se considerou imatura e que o aproveitamento do estágio dependeu do momento de vida de cada uma delas. Algumas das participantes não lembravam o papel do professor no seu estágio final e que a enfermeira da unidade é que as acompanhava nas atividades, portanto foi esta figura que marcou seus estágios. Nesta primeira sessão as enfermeiras já relataram algumas vivências enquanto supervisoras, comparando-as com as suas experiências enquanto estagiárias.

Na *segunda sessão do grupo focal* o foco estava em refletir sobre o papel como supervisora de alunos em ECS, levantando as necessidades por elas sentidas para a realização dessa atividade. Todas as participantes relataram vivências como supervisoras que foram frustrantes em relação aos alunos e a organização do estágio. As enfermeiras relataram que os alunos estão voltados somente às técnicas e que eles não conseguem visualizar além do paciente, portanto, não atentam para as atividades de gerência e educação. As enfermeiras relataram que, há algum tempo, elas participaram do planejamento do ECS junto com o aluno e o professor e que hoje algumas não recebem este planejamento. Os alunos combinam as atividades com o professor e não passam as informações para as enfermeiras.

Todas as enfermeiras relataram sentirem-se solitárias na condução do aluno e que o professor, na maior parte do tempo, não se faz presente na supervisão do acadêmico. Manifestaram descontentamento com a responsabilidade em ter que apontar quando o aluno não está desenvolvendo bem suas atividades por deficiências prévias da formação, além de questionarem o como ou o porquê do professor que acompanhou o aluno em disciplinas prévias não ter detectado as fragilidades do estudante e levantado alternativas ou mesmo encaminhamentos necessários para o desenvolvimento do aluno. Diante disso, algumas participantes manifestaram insegurança em participar da formação destes alunos que apresentam dificuldades, pois não se sentem apoiadas e fortalecidas para conduzi-los.

As participantes concordaram que os enfermeiros, de forma geral, não estão preparados para avaliar acadêmicos e que cada enfermeiro realiza essa atividade de uma forma diferente. As enfermeiras consideram o aluno “um mero passageiro” que utiliza a unidade para suas atividades de graduação e destacam que essa passagem costuma não deixar sugestões, reflexões ou mesmo críticas construtivas para o aperfeiçoamento do processo de trabalho dos profissionais e do cuidado ao paciente.

Sobre o papel das enfermeiras como supervisoras de alunos em estágio curricular, as participantes revelaram que o enfermeiro tem a responsabilidade de avaliar os acadêmicos e que após o término do mesmo elas apresentam para o professor a avaliação com a nota do aluno. As enfermeiras referem tentar focar o gerenciamento da unidade e a educação em serviço, pois são pontos que o estudante não se dá conta da importância e precisa ser cobrado. Para elas, o enfermeiro precisa gerar relação de confiança, troca de conhecimentos e compromisso com o aluno que está supervisionando. Dessa forma, nas suas percepções, assumem papel de mãe, tia, amiga, conselheira, orientadora, educadora, professora e formadoras de um futuro profissional.

Para as participantes, as experiências anteriores do acadêmico favorecem a desenvoltura no estágio curricular. O aluno que procura realizar estágios não-obrigatórios apresenta-se mais preparado para o curricular, na percepção das enfermeiras, pois ele vem com o conhecimento da técnica e apenas a reforça no ECS. Outros pontos que favorecem o bom andamento do ECS é a observação do perfil do enfermeiro para essa atividade e a chefia que questiona os enfermeiros para a possibilidade de aceitar alunos para o estágio curricular.

As enfermeiras referem que a vivência é positiva quando elas trocam experiências com os alunos, quando estes dão retorno após a formatura sobre onde estão trabalhando. As participantes referem muita satisfação quando reencontram os estudantes como colegas, que gostam e sentem prazer com o desafio da aprendizagem.

Na *terceira e última sessão do grupo focal*, o objetivo foi fomentar a crítica entre as participantes para a responsabilidade do enfermeiro enquanto coparticipante na formação dos futuros profissionais, além de levantar a receptividade das enfermeiras para a aprendizagem sobre supervisão em estágio curricular. Nesta sessão, como disparador das discussões, utilizou-se o vídeo produzido pela agência DDB para a Organização Não-Governamental *Child Friendly Australia* disponível na internet<sup>4</sup>, que trata de exemplos que os adultos passam para as crianças, em uma analogia do enfermeiro como modelo para o acadêmico de Enfermagem.

As participantes relataram expectativas para a atuação como supervisoras de ECS. Para acompanhar acadêmicos em estágio, o enfermeiro tem que gostar e se importar com a educação, pois é preciso haver a entrega para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, também comentaram e concordaram que a licenciatura ajudava muito na tarefa de supervisionar alunos e que o enfermeiro precisa ser instrumentalizado para essas práticas pedagógicas.

As participantes demonstraram preocupação com a frequência do professor em campo de estágio e que a sua presença precisa ser formalizada e acordada no momento em que o estágio está sendo planejado.

Quanto ao aluno, as participantes referiram que seria interessante que o mesmo, em torno do segundo ou terceiro semestres da graduação, fosse incentivado a refletir sobre como e de quê forma poderia delinear seu foco de estudo na profissão. As enfermeiras acreditam que o acadêmico, ao selecionar a área para o estágio curricular, deva agregar suas expectativas de aprendizagem em consonância com a unidade de estágio escolhida.

As participantes do grupo focal acreditam que o estágio precisa ser organizado de forma que haja maior tempo de exposição ao campo e que o enfermeiro acompanhe somente um aluno por vez. Ainda pontuaram que no planejamento do

---

<sup>4</sup> Vídeo disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=KKri5UKLYRM>>. Acesso em 25 jan. 2012.

estágio aluno, professor e enfermeiro precisam estabelecer metas, contrato e retorno para a unidade, por exemplo, sugeriram que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do estudante estivesse relacionado às atividades realizadas em campo de estágio. As participantes referem a necessidade de estabelecer um perfil do aluno no estágio, que contenha habilidades, atitudes, responsabilidades e conhecimento.

Para as participantes, o currículo do curso de Enfermagem precisa ser discutido com a presença das enfermeiras, de forma a valorizar o profissional que está na assistência. É preciso ainda, segundo elas, selecionar os enfermeiros que se identificam com as atividades de ensino e com alunos para formar o vínculo e integração com o curso de Enfermagem.

#### **4.3 Construção e Desenvolvimento do Curso a Distância “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”**

O curso a distância “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”, realizado no AVA Moodle® Institucional do HCPA, foi construído e desenvolvido de acordo com os temas que emergiram entre as participantes do grupo focal e foram ao encontro, conforme explicitado anteriormente, das hipóteses levantadas previamente pela pesquisadora quando da realização do projeto de pesquisa. Os temas elencados foram: aspectos legais do ECS na Enfermagem, papel do enfermeiro como supervisor e aspectos didático-pedagógicos do ECS.

O curso foi planejado na perspectiva freireana, observando-se os aspectos problematizadores dos temas que emergiram do grupo focal, sendo selecionados textos que favorecessem a reflexão e a crítica das participantes perante as atividades de supervisão de alunos em estágio curricular. As enfermeiras foram convidadas a discutir esses textos a partir das suas práticas enquanto supervisoras de ECS, problematizando e refletindo sobre a prática e a teoria. A pesquisadora manteve-se comprometida com o saber fazer das enfermeiras, respeitando os conhecimentos prévios e flexibilizando o cronograma de atividades diante das dificuldades de cumprimento de prazos das participantes, além de colocar-se em uma posição de aprendiz das experiências das enfermeiras participantes.

Observando os temas e a perspectiva problematizadora, o curso foi organizado em cinco semanas conforme o Anexo A. Ocorreram dois momentos presenciais com

as participantes, no primeiro e no último dia de curso. No primeiro encontro, as participantes relataram suas motivações para a realização do curso e a pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa. Ofereceu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) à assinatura daquelas que concordassem em participar. Apresentou o Moodle® de forma a facilitar a ambientação das enfermeiras às diversas ferramentas que fazem parte do AVA. Realizou as combinações quanto à participação, além de conversar com as participantes sobre a autonomia e comprometimento necessários ao aluno a distância, uma vez que as formas de interação no meio virtual diferem do presencial.

Os conteúdos do curso foram apresentados neste primeiro dia presencial, sendo solicitado às participantes que avaliassem o que havia sido proposto e se estava de acordo com as expectativas. Não houve sugestões de inclusão ou exclusão de conteúdos pelas enfermeiras. Dessa forma, a pesquisadora se colocou à disposição para que as participantes que percebessem a necessidade de algum tema pudessem fazê-lo a qualquer tempo do curso.

A pesquisadora projetou o curso de forma a dar subsídios legais quanto ao ECS na graduação em Enfermagem, primeiramente, partindo então para a discussão de artigos e capítulos de livros sobre o papel do enfermeiro nessa prática, os subsídios pedagógicos necessários e, finalmente, a construção de indicadores para o planejamento, a condução e a avaliação do aluno em estágio curricular. Salienta-se que a proposição da construção destes indicadores, pelos enfermeiros, teve o objetivo de fazer com que as participantes colocassem em prática as discussões dos conteúdos das semanas anteriores, lembrando-as sempre de que planejamento, condução e avaliação são atividades compartilhadas com o professor orientador do estágio, conforme a legislação vigente refletida e discutida com as participantes na primeira semana de curso (BRASIL, 2000; 2001; 2008; 2010).

A dinâmica do curso foi organizada de acordo com os conteúdos propostos, sendo que uma discussão assíncrona – Fórum – era mantida aberta durante toda a semana. Para aquelas participantes que não conseguissem realizar, ao menos, duas postagens no Fórum, foram disponibilizados dois momentos semanais de discussão síncrona – Chat – para mediar as interações e sintetizar o debate realizado no Fórum. O dia e horários para a realização dos Chats foram acordados entre as participantes no primeiro dia de curso, sendo que a presença nessa atividade era facultativa àquelas que haviam participado do Fórum.



Foi percebido, na primeira semana do curso, que algumas participantes tiveram dificuldade em acessar o Fórum e os Chats, de forma que a pesquisadora manteve o Fórum aberto por mais uma semana. Assim, durante o curso sempre houve dois Fóruns abertos, o da semana corrente e o da semana anterior.

Foi observado, ainda no início do curso, que as participantes realizavam as duas postagens mínimas no Fórum em sequência, sem acompanhar as postagens das colegas. Diante disso, a pesquisadora encaminhou mensagem a todas as participantes explicando novamente a dinâmica da ferramenta e que o objetivo era que elas discutissem os tópicos propostos, interagindo entre si e não somente com a pesquisadora. Essa forma de interação de algumas participantes manteve-se durante o curso, o que levou a pesquisadora pensar na hipótese de que as enfermeiras, não tendo tempo para acompanhar as discussões, garantiam a “presença em aula” realizando as postagens no Fórum em sequência.

Mesmo com a flexibilidade em relação às atividades propostas, houve a evasão de três participantes, 30% do total de sujeitos inscritos no curso. Ocorreu a evasão de duas participantes a partir da terceira semana de curso e de uma participante a partir da quarta semana de curso.

Na terceira semana de curso, o conteúdo proposto foi os aspectos didáticos e pedagógicos para a supervisão de alunos em ECS, sendo oferecidos diversos textos sobre esta temática – um capítulo de livro sobre o panorama da educação no cuidado em saúde, dois resumos de capítulos de livros sobre teorias e determinantes da aprendizagem e dois artigos sobre avaliação de aluno em estágio. Algumas participantes referiram descontentamento em relação ao número de textos para leitura e discussão. Diante disso, a pesquisadora encaminhou mensagem a todas as participantes sugerindo, então, que selecionassem apenas o material de interesse para ser discutido nos chats.

Na quarta semana de curso, houve a proposição da construção dos indicadores para o planejamento, condução e avaliação do aluno em ECS no *Wiki*, que se constitui em uma ferramenta para a construção de textos coletivos. Inicialmente essa ferramenta seria utilizada em grupos, porém a observação das interações demonstrou que a atividade seria mais produtiva se todas as participantes construíssem os indicadores em um único *Wiki*.

Apesar de o *Wiki* ter sido uma das ferramentas apresentadas e testada pelas participantes no primeiro dia de curso, as enfermeiras demonstraram dificuldade na

sua utilização. As participantes, que já estavam acostumadas à dinâmica do Fórum, iniciaram o *Wiki* sem o entendimento correto da atividade proposta. Houve então a necessidade de interferência da pesquisadora, que lembrou via mensagem, o objetivo da atividade bem como da ferramenta *Wiki*. Após essa intervenção, as participantes entenderam os objetivos da atividade e da utilização da ferramenta, e efetivaram suas contribuições, inclusive subdividindo o indicador “avaliação” em avaliação do aluno, avaliação do enfermeiro supervisor, avaliação do professor orientador e avaliação do campo de estágio.

No último dia de atividades, realizado de forma presencial, foi solicitado às participantes que avaliassem o curso por meio do preenchimento de um questionário de auto-avaliação e respondendo a perguntas realizadas no Fórum.

Em função das demandas apresentadas pelas participantes, a pesquisadora manteve a flexibilidade diante as dificuldades apresentadas. Essa dinâmica e a organização do curso propiciou uma rede de aprendizagem entre as participantes com o estabelecimento de objetivos, combinações éticas e espaços de negociação, em que o saber prévio das participantes, as vivências e opiniões emergiram e foram respeitadas. Além disso, os diálogos produzidos estabeleceram pontes entre a teoria e a prática das enfermeiras, bem como a construção de novos conhecimentos àquelas participantes e à pesquisadora.

#### **4.4 Avaliação da Intervenção Educativa a Distância**

Para conhecer as percepções, opiniões e sugestões das participantes do curso “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”, realizado no AVA Moodle®, foi proposto um Fórum constando das seguintes perguntas:

1. O conteúdo do curso despertou ou não o seu interesse? Por que?
2. O curso contribuiu para a aquisição de conhecimentos e para a atividade de acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado?
3. Como você percebeu a sua vivência como aprendiz a distância em meio virtual? Quais os pontos positivos e negativos dessa modalidade de formação?
4. Se a temática desse curso fosse reoferecida: quais suas recomendações quanto à modalidade de ensino a ser utilizada (presencial ou a distância), a dinâmica de

trabalho, a interação com o professor, a seleção dos conteúdos e as atividades propostas (fórum, chat, *wiki*)?

Além disto, as participantes preencheram o questionário de auto-avaliação disponibilizado no próprio AVA Moodle®, denominado *COLLES (Constructivist On-Line Learning Environment Survey)*<sup>5</sup>, que consta de 24 afirmações tendo como respostas opções que variam em: quase nunca, raramente, algumas vezes, frequentemente e quase sempre. As afirmações, referentes à auto-avaliação, tratam da relevância do curso, reflexão crítica, interação, apoio do tutor/professor, apoio dos colegas e compreensão.

Todas as participantes consideraram que o conteúdo do curso despertou o interesse, pois o mesmo estava adequado à vivência do supervisor de ECS, o que foi ao encontro das respostas ao questionário de auto-avaliação. Ainda relataram que o conteúdo do curso fez emergir a percepção da responsabilidade como coparticipante na formação, não bastando somente a habilidade técnica, e sim a compreensão de fatos que ocorreram com alunos e questões que passavam despercebidas.

Sobre a contribuição para a aquisição de conhecimentos e apoio nas atividades de supervisão, as participantes relataram que o curso trouxe subsídios para o acompanhamento do aluno quanto à legislação, ao processo de ensino-aprendizagem, à organização do estágio, à responsabilidade enquanto formadora e educadora, à visualização de um cenário de ensino amplo e à necessidade de aliar a experiência assistencial ao conhecimento teórico da profissão.

Quanto à vivência como aprendiz em meio virtual, as enfermeiras elencaram pontos positivos e negativos da modalidade EAD. Elas citaram como pontos positivos a dinâmica adotada no curso; a boa interação entre pesquisadora e participantes; a disponibilidade da pesquisadora e das colegas para a solução de dúvidas e troca de vivências; a possibilidade de realizar o curso em ambiente familiar sem a necessidade de deslocamento; o cumprimento de prazos, o que demandou a administração e organização do tempo para a realização das atividades. Algumas

---

<sup>5</sup> Maiores informações sobre o questionário COLLES podem ser obtidas no artigo de DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P.C. *Interpretive analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called Moodle*. HERDSA Conference, 2002. Disponível em: <<http://dougiamas.com/writing/herdsa2002/>>. Acesso em: 07 fev. 2012.

participantes citaram que a modalidade é proveitosa para a expressão da opinião e que gostaram de trabalhar com o *Wiki*.

As enfermeiras citaram como pontos negativos a falta de conhecimento em informática; a dificuldade de discussão como grupo e a falta de troca de ideias por parte de algumas participantes; o distanciamento das pessoas no mundo virtual; a dificuldade de organização do tempo por parte de algumas participantes. Quanto a interação entre as participantes, o questionário de auto-avaliação demonstrou que algumas vezes ou frequentemente as participantes refletiam sobre as ideias das demais colegas, porém a maioria quase nunca ou raramente solicitavam explicações sobre isso. Algumas consideraram o conteúdo sobre aspectos didático-pedagógicos extenso, de forma que não tiveram tempo suficiente para estudá-lo. Outras consideraram o *Wiki* complicado, e outras ainda que deveria ter havido mais atividades na ferramenta.

Sobre as recomendações para o reoferecimento do curso, relataram que a atividade deve ser ofertada aos demais enfermeiros da Instituição. A maioria das enfermeiras considerou a modalidade EAD adequada, em função dos compromissos profissionais. Uma delas referiu preferência pela modalidade presencial para que haja o confronto de ideias. As participantes recomendaram que os fóruns tivessem maior tempo de duração, que o curso fosse oferecido com maior número de horas, que houvesse maior tempo para desenvolvimento do conteúdo sobre aspectos didático-pedagógicos ou que houvesse um curso específico sobre isso. Retoma-se que a carga horária do curso de 30 horas foi determinada pelas interações durante o grupo focal, pois a ideia inicial era que o mesmo contasse com uma carga horária de 60 horas.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Quanto mais a problematização avança e os sujeitos descodificadores se adentram na “intimidade” do objeto, tanto mais se vão tornando capazes de desvelá-lo (FREIRE, 2011a, p. 97).

Este capítulo apresenta as categorias, subcategorias e temas emergidos do processo de organização e codificação das sessões do grupo focal e dos dados do AVA Moodle® (QUADRO 1).

Quadro 1 – Categorias, subcategorias e temas gerados no processo de análise do *corpus*.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TEMAS
A Compreensão da Enfermeira como Corresponsável pela Formação do Futuro Profissional	Motivações para a busca de conhecimentos quanto ao ECS	Motivações para participar da pesquisa
		Expectativas quanto a EAD
	Vivências como enfermeira supervisora de ECS	Percepção do papel como supervisora
		Frustrações quanto à experiência
		Ganhos com a experiência
	Aspectos legais da enfermeira supervisora de ECS	Aspectos legais do ECS
		Papel da enfermeira como supervisora diante da legislação do ECS
	A Necessidade de Fundamentação Teórica para a Atuação como Enfermeira Supervisora de ECS	Expectativas para a atuação como enfermeira supervisora de ECS
Expectativas quanto ao Aluno		
Expectativas quanto à enfermeira		
Expectativas quanto à professora		
Expectativas quanto à integração ensino-serviço		
Aspectos didático-pedagógicos do ECS na Enfermagem		Aspectos quanto ao planejamento do ECS
		Aspectos quanto à condução do ECS
		Aspectos quanto à avaliação do ECS

Fonte: A autora.

A seguir, será apresentada a análise de conteúdo temática das categorias elencadas.

## 5.1 A Compreensão da Enfermeira como Corresponsável pela Formação do Futuro Profissional

Não há prática sem teoria nem teoria sem prática (FREIRE, 2011d, p. 91).

Esta categoria emerge, no processo de análise dos dados, diante da compreensão das participantes da pesquisa de que exercem papel importante na formação do futuro profissional enfermeiro e de que são corresponsáveis por esta formação juntamente com o professor.

A compreensão da corresponsabilidade na formação do aluno é demonstrada na motivação em buscar conhecimentos relacionados ao ECS, no relato de suas experiências e vivências como enfermeiras supervisoras de alunos em estágio curricular, e na defrontação com os aspectos legais do ECS na Enfermagem.

### 5.1.1 Motivações para a busca de conhecimentos quanto ao ECS

A motivação faz parte da ação. É um momento da própria ação, de forma que o indivíduo se motiva à medida que vai encontrando as situações que remete a alguma ação. Neste processo, não há como, primeiramente, estar motivado para depois se entrar em ação, o que remete a uma forma antidialética de entender a motivação. Desta forma, o processo de motivação não se dá fora da prática, antes da prática (FREIRE; SHOR, 1986).

As enfermeiras foram questionadas no grupo focal sobre os motivos que as levaram a participar da pesquisa:

**P:** Por que vocês [...] aceitaram participar dessa pesquisa?

**A5:** Porque eu gosto de trabalhar com aluno [...] e achei que poderia dividir essa experiência [...].

**E3:** Eu também no sentido de construção e de receber também.

**E2:** É, eu foi um pouco nesse sentido, não por curiosidade apenas, mas para ver o que é que está acontecendo [...] porque às vezes a minha visão sobre a relação enfermeiro e aluno, universidade e hospital [...] eu fico me perguntando para mim se é isso mesmo ou se eu estou tendo uma visão distorcida das coisas.

**E3:** E uma expectativa também do que vem além, de repente de se ter um modelo, um passo-a-passo que a gente pode construir para futuras

*orientações.*

**E4:** *E eu acho que é melhorar, é melhorar. (Fonte: GF3)*

A interação das participantes no grupo focal evidencia que a motivação para participar do estudo foi o fato de estarem em contato com alunos de Enfermagem em ECS e quererem dividir a experiência com a pesquisadora e demais colegas. Nesse excerto fica claro que as participantes têm opiniões sobre o ECS, mas almejam confrontá-las com as diferentes visões. Além disto, as enfermeiras demonstram expectativa e curiosidade diante do que está por vir, do que pode ser construído em relação às supervisões de alunos pela pesquisa proposta. A motivação das participantes está relacionada às supervisões realizadas, mas também querem agir e construir novos conhecimentos em relação a essa prática.

Na intervenção educativa, também foram questionadas sobre as motivações que as fizeram se inscrever no curso:

**E12** - 27 outubro 2011, 15:25 (Fonte: F1)

*Para conhecer melhor as questões relacionadas ao acompanhamento dos futuros profissionais e colegas, e como eu posso melhorar essa supervisão visando uma adequada formação desse profissional.*

**E7** - 27 outubro 2011, 15:27 (Fonte: F1)

*[...] o contato diário com acadêmicos de enfermagem [...]. Outra questão é que gosto de passar ensinamentos que possam ajudar os alunos a crescer na profissão de enfermagem.*

**E5** - 27 outubro 2011, 15:28 (Fonte: F1)

*[...] nos sentimos despreparados para esta atividade. Acredito que poderemos compartilhar experiências e adquirir conhecimentos.*

**E6** - 3 novembro 2011, 23:02 (Fonte: F1)

*[...] pela oportunidade de aprendizado e preparação para supervisão de alunos em estágio obrigatório ou não [...], muitas vezes, há uma sensação de despreparo para atuar como supervisora, não sabendo o que se pode explorar junto ao aluno para sua aprendizagem.*

Como no grupo focal, no momento virtual as enfermeiras evidenciaram o contato com alunos como motivador da busca pelo curso, o compartilhar de experiências e a aquisição de novos conhecimentos. Ainda demonstraram necessidades em relação ao acompanhamento de alunos em ECS, uma vez que se sentem despreparadas para a realização dessa atividade.

Porém, observa-se no discurso de uma das enfermeiras a concepção bancária de educação, onde prevalece a transferência e a transmissão de conhecimento, a doação do saber do educador ao educando. Na educação bancária, a ação do professor é depositar o conhecimento no aluno e ação deste é receber passivamente o depósito, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1979, 2005). Dessa

forma, o aluno de Enfermagem vai ajustando-se ao cotidiano posto, sem inserção e transformação na realidade encontrada, não sendo despertado para descobrir, analisar, ponderar e resolver situações. Infere-se pelo dito, que as enfermeiras desejam adquirir mais conhecimento para poderem exercer com maior propriedade o seu trabalho de formadoras. Porém, espera-se mais que isso, pois elas precisam de apoio e presença do docente, dos questionamentos dos alunos e até mesmo do paciente, para juntos poderem construir uma relação verdadeiramente coadjuvante na formação, porque não se pode esquecer que o paciente e a equipe de saúde em muito colaboram para que o acadêmico aprenda, reflita e analise.

Sobre às expectativas em trabalhar na modalidade a distância apareceram os seguintes depoimentos:

**P:** [...] o que vocês acham de trabalhar essas coisas que a gente pontuou à distância?

**E2:** Mais difícil do que se encontrar.

**E4:** Acabei de fazer um curso no Moodle® agora, Introdução ao Moodle®, mas eu tenho muita dificuldade ainda de me organizar e de me disciplinar e de “chatear”, que a gente teve aula também em chat, né, e de me expressar [...]. Vai ser uma experiência boa, até porque eu estou montando um curso de cateterismo vesical à distância [...].

**E2:** O meu problema é tempo, me organizar com o tempo.

**E4:** Tu entra no teu computador em casa. Eu fiz todo o meu do Moodle® em casa, porque aqui parar na assistência... (Fonte: GF3)

Percebe-se que as participantes têm receio na modalidade de ensino proposta pela dificuldade de se organizar para as atividades e pelas questões inerentes à tecnologia, uma vez que a linguagem escrita é a utilizada em AVA. Como na EAD o aluno é que organiza o seu tempo de estudo, nota-se que é necessário os participantes serem estimulados, pelo professor, a gerenciar seu estudo de forma que os momentos de aprendizagem possam ser aproveitados plenamente. O ato de estudar é um *quefazer* crítico, criador, recriador, não importando qual a metodologia ou modalidade de ensino utilizada (FREIRE, 2009).

Para diversos autores (ALVES; VELOSO, 2009; BACKES *et al.*, 2008a; CAMACHO, 2009; COGO *et al.*, 2003; OLIVEIRA, 2007; PAIM; ALVES; RAMOS, 2009; PAIM; GUIMARÃES, 2009; RODRIGUES; PERES, 2008), o ensino a distância – quando bem planejado – constitui importante estratégia político-pedagógica para a formação em saúde, uma vez que se configura como instrumento de democratização do acesso à educação através da criação de redes virtuais de educação em saúde que podem integrar o ensino e os serviços, eliminando barreiras geográficas e



promovendo a melhoria na gestão do conhecimento e qualidade na assistência. Paulon e Carneiro (2009) corroboram com a ideia de criação de comunidades ou redes de aprendizagem, uma vez que a educação permanente apoiada pela educação a distância intensifica o diálogo entre professores, tutores, trabalhadores e alunos.

Quanto à viabilidade da utilização de cursos *online* para enfermeiros que acompanhavam alunos em estágio, o estudo de Zahner *et al.* (2009) identificou esta proposta como sendo uma estratégia considerada adequada para dar suporte aos participantes sobre a supervisão de alunos de Enfermagem, fato também percebido na presente pesquisa.

Outra experiência no campo da educação permanente utilizando a modalidade à distância foi a especialização promovida por instituições federais da região sul voltada à qualificação de enfermeiros, onde foram desenvolvidas diversas competências, entre elas a atuação como educador em saúde junto à equipe, cliente e familiares. No estudo dessa competência desvelou-se que, na formação do futuro profissional, o enfermeiro assume uma postura de aprendizagem unilateral, onde o conhecimento é repassado ao aluno sem haver trocas (BACKES *et al.*, 2007; 2008a; 2008b).

Este estudo evidencia que o enfermeiro ao contracenar com o acadêmico no seu contexto de trabalho não se percebe como sujeito de uma aprendizagem coletiva, que envolve a todos que estão inseridos nos serviços de saúde. O enfermeiro se vê como agente que provê o aluno com conhecimento prático, uma vez que este vem da teoria e não está habituado com a prática. O enfermeiro assistencial não encontra no estudante uma forma de se manter atualizado e de fazer trocas de saberes (*ibidem*), algo não visualizado pelas enfermeiras participantes desta pesquisa, como será visto posteriormente.

Na EAD a tecnologia deve estar subordinada à proposta pedagógica, sendo a internet apenas uma ferramenta em que professor e aluno estão distantes fisicamente, por isso a necessidade de se garantir uma relação dialógica entre os envolvidos. A utilização desta modalidade de ensino no processo de trabalho de enfermeiros permite transformar as situações vivenciadas na prática em aprendizagem por meio de uma análise crítica e reflexiva dos problemas vividos, acelerar a identificação de problemas e a busca de soluções com a otimização de

recursos, além de facilitar a construção de apoio e implantação de políticas de desenvolvimento dos trabalhadores da saúde (GUIMARÃES; GODOY, 2009).

### 5.1.2 Vivências como enfermeira supervisora de ECS

As vivências das participantes enquanto supervisoras reforçam a compreensão de que se sentem corresponsáveis pela formação do futuro profissional. A percepção do seu papel enquanto supervisoras, as frustrações e ganhos com a experiência, bem como a identificação de pontos que favorecem o andamento do ECS, foram os temas que mais emergiram durante todo o processo de análise dos dados.

Nesse sentido, quando as participantes introjetam e se percebem realmente como corresponsáveis pelo outro vê-se a associação e a busca de uma educação libertadora. Como diz Freire (2011c) a educação libertadora tem que ser verdadeiramente humana, sendo que uma das suas preocupações deve ser o aprofundamento da tomada de consciência que se opera no indivíduo enquanto ele age, enquanto trabalha. Dessa forma, a tomada de consciência resulta na defrontação com o mundo, com a realidade concreta.

A tomada de consciência das participantes como supervisoras de ECS pode ser visto no trecho que segue:

*P: [...] qual é o papel que vocês assumem enquanto enfermeiras supervisoras de estágio?*

*E4: De professora, de mãe, de tia, de tudo.*

*E3: Depende muito.*

*E4: Amiga, conselheira.*

*E2: Mãe.*

*E3: Supervisoras, orientadoras de estágio, de educadoras. Quem é que estaria orientando e mostrando os seus modelos? Somos nós.*

*P: Vocês exercem ali um papel de educadoras.*

*E3: De educadora e formadora de um profissional. (Fonte: GF2)*

A consciência do papel como supervisoras de algumas participantes é ainda ingênua, tendendo ao simplismo, uma vez que a supervisora do aluno não é mãe, nem tia, ou amiga e conselheira de seus educandos. A tentativa de reduzir a professora à condição de tia, ou qualquer outro vínculo de parentesco, é uma armadilha ideológica que tenta *adocicar* a vida da enfermeira supervisora (FREIRE, 1979, 2009). Entende-se esse simplismo pela relação de aproximação, que muitas

vezes ultrapassa a situação acadêmica e alcança um grau de afetividade e solidariedade que desperta na supervisora, ou até mesmo no docente, um papel familiar. Não se pode esquecer que muitos dos nossos acadêmicos estão em formação, em idades muito jovens, e muitos deles buscam no professor ou no enfermeiro supervisor um tipo especial de acolhimento. Em algumas situações essa aproximação causa alguma turbulência na relação de aprendizagem justamente porque nossos jovens têm dificuldades em sentirem-se e exercerem suas responsabilidades. A Enfermagem é uma profissão que exige muito comprometimento, e aprender a exercê-lo ainda é um desafio.

Diante disto, a enfermeira deve assumir sua condição de formadora do futuro enfermeiro, sua posição de educadora, consciente de que para fazê-lo precisa pensar criticamente nesta dimensão do seu trabalho e, portanto, necessita buscar os conhecimentos e habilidades necessárias ao profissional competente, comprometido e responsável.

**E3:** *Vejo tanta responsabilidade que nós temos, não só perante a equipe de trabalho, mas todos nós temos com os acadêmicos, principalmente, né. Porque nós também somos formadores [...].*

**E5:** *Acho que é isso. A pessoa está em formação ainda e ela segue um modelo e esses modelos podem ser bons ou ruins.*

**E2:** *E às vezes o aluno também não tem esse discernimento de olhar um exemplo pra não ser seguido [...]. A gente só pode dar exemplo positivo, senão tu acabas atrapalhando a formação. (Fonte: GF3)*

Quanto ao enfermeiro supervisor ser o modelo a ser seguido pelo aluno, é preciso dar-se conta de que o formador precisa ir além do modelo. O enfermeiro precisa dar-se conta do seu papel testemunhal, de que o seu fazer deve ser condizente com o seu pensar, ou seja, deve haver a coerência exemplar do educador, pois é ela que sustentará a sua autoridade, sem desrespeitar as liberdades (FREIRE, 2010; 2011e). Além disso, este testemunho é uma opção política, sendo que o enfermeiro necessita deixar claro ao aluno a sua escolha por determinada conduta ou ação. Somente assim, oportunizando e levando o aluno a despertar para uma consciência crítica, é que auxiliamos nossos alunos a dar-se conta dos bons ou maus exemplos vistos no cotidiano da profissão.

Apareceram, nos relatos, muitas frustrações na supervisão no ECS, tanto referentes ao aluno quanto ao professor orientador, frustrações essas que

perpassavam pela denúncia do cotidiano que os enfermeiros vivenciaram em seus serviços:

**E4:** [...] eu sinto que eles [os alunos] estão mais perdidos, eu tenho que estar sempre focando o que é afinal que tu queres com esse estágio, qual é o teu objetivo. Porque eu vou ter a responsabilidade de avaliar um aluno que vai estar comigo durante 350 horas, e eu vou ter que dizer, se ele tá bem, se não tá bem, se tá adequado, se não tá adequado, acompanhando ele [...].

**E2:** Na verdade eu acho que o enfermeiro no curricular é “premiado” com o aluno que te escolheu. Tu não participaste de nada, ele vem e é largado lá e vai. Tá, mas e aí? Nos primeiros dias ele te segue, dali uns dias tu vai vendo os procedimentos, acompanha, daqui a pouco tá fazendo sozinho [...]. Eu acho que os professores interagem muito pouco com a gente.

**E4:** Muito pouco com a gente e na realidade quem faz o processo todo é a gente [...].

**E5:** Eu acho que depende muito do professor [...].

**E2:** Isso já me aconteceu de eu não ver o professor...

**E4:** E como tu disseste ali em ser contemplado tendo aluno, pra mim não é um prêmio, pelo contrário, eu trabalho muito mais...

**E2:** [...] o aluno te escolhe, tu aceita o aluno, mas tu não participas de todo o processo [...]. (Fonte: GF1)

No ECS o processo educativo exige o envolvimento do aluno, do professor orientador e do enfermeiro supervisor, sendo que estes personagens possuem papéis específicos no cenário de ensino (BACKES, 2000; KOECHE, 2006). Uma vez que a responsabilidade pela condução e avaliação do estágio tem recaído sobre a enfermeira, as participantes foram unânimes no grupo focal quanto a ausência do professor orientador no serviço durante o estágio curricular do aluno.

A legislação (BRASIL, 2001, 2008, 2010) é clara quanto à coparticipação do enfermeiro no planejamento, na orientação, na supervisão e na avaliação do aluno em ECS, sendo que o professor orientador deve estar presente na instituição de saúde e é responsável pelo acompanhamento e pela avaliação do aluno. Diante disto, a necessidade relatada pelas enfermeiras pela presença do professor em campo de estágio está em consonância com a legislação.

A experiência tem demonstrado que, nesta fase da formação, o aluno deve desenvolver comportamentos, atitudes e conhecimentos que permitam que, em campo de prática, ele tenha condições de exercer seu papel “quase” profissional com competência. Sabe-se, no entanto, e também por vivência própria, que não é o que acontece, fato também referido pelas enfermeiras. Os alunos, muitos deles, chegam nesta etapa da formação evidenciando deficiências que necessitam de assistência, acompanhamento cuidadoso, reforço na aprendizagem entre outras

situações. Isso, certamente, sobrecarrega o cotidiano da enfermeira, quando exerce seu papel de supervisão durante seu turno de trabalho, apesar de a legislação determinar que o enfermeiro, durante o turno de trabalho, não pode exercer o papel de supervisor e enfermeiro assistencial ao mesmo tempo, sem a presença do professor da instituição formadora no serviço.

Porém, como já argumentado na introdução deste estudo, a legislação não clarifica como deve ser o acompanhamento do professor no serviço, se em período integral, ou por períodos estipulados. Infere-se que, para realizar uma avaliação condizente com o que foi produzido e desenvolvido pelo aluno em ECS, a presença do professor orientador em campo de estágio deve ser sistemática, em períodos previamente estipulados no plano de estágio, de forma que o professor possa avaliar efetivamente o educando.

No grupo focal, apareceu o sentimento de frustração quanto ao aluno que chega no estágio curricular com a insistência e a demanda somente por procedimentos técnicos:

*P: E todas vocês concordam que no último estágio o aluno fica mais voltado para a técnica?*

**TODOS:** Sim.

**E3:** *Aquele é o momento. Tu tem uma orientação, um acompanhamento no campo.*

**E2:** *[...] foco é procedimento, procedimento. Então é muito na tarefa e pouco na coisa do gerenciar, de se envolver com papéis, com atitudes, com tomada de decisão.*

**E3:** *[...] O que ele quer dominar é como puncionar, esse é o desespero maior (risos). Se eles não sabem puncionar eles não se sentem enfermeiros. (Fonte: GF1)*

Elas têm percebido que os alunos estão muito voltados para a técnica, uma vez que não conseguiram desenvolvê-las nas práticas educativas anteriores ao ECS. As enfermeiras entendem que é a última oportunidade do aluno realizar a técnica com acompanhamento, porém elas não concordam que no estágio curricular o aluno desenvolva somente isso.

Para Freire e Shor (1986) o educador não pode negar os aspectos técnicos da educação, pois a especialização técnica é uma necessidade real. O educador libertador, que não oprime os estudantes, procurará ser eficiente na formação científica e técnica, porém sempre desvendando a ideologia envolvida nas próprias expectativas dos alunos. Dessa forma, o educador libertador “treina” o aluno para o trabalho, mas levanta as questões críticas sobre o próprio treinamento que oferece.

Cursos de formação profissional como Enfermagem, Ciências Contábeis, Engenharia, Administração devem ir além da transmissão da qualificação para o trabalho, voltando a reflexão para o exame crítico do trabalho, das carreiras e da dominação do mercado de trabalho.

O aluno de enfermagem tende a passar pelo ECS acriticamente, como pode ser observado no excerto a seguir:

**E3** - 9 novembro 2011, 23:14 (Fonte: F3)

*[...] Na verdade o estudante, literalmente segue, observa e copia as atividades desenvolvidas pelo enfermeiro, e ainda muito tendencioso a ser tecnicista. Existe muita dificuldade na competência gerencial e mesmo na técnica há déficits. Parece haver dificuldade no entendimento e assimilação ao que é exposto ou o mesmo não consegue refletir e perceber o contexto.*

*Muitas vezes, alguns deles, cumprem apenas carga horária e cabe ao enfermeiro, também, tornar atraente o ambiente que o estudante adentra. Temos que fazer um "tremendo exercício" para captar e fixar atenção e tornar "atrativo" ou que na verdade deveria ser explorado.*

Reflete-se sobre a postura do acadêmico que “copia” o enfermeiro, pois quem copia, copia algo que está vendo e vivenciando. Questiona-se, dessa forma, se não é o próprio enfermeiro que está voltado à técnica. Ou ainda, professor e enfermeiro não estão dialogando suficientemente com o aluno, de forma a auxiliá-lo a perceber que, em meio a técnica, existe a gerência sobre a unidade, a educação em serviço, a educação para o autocuidado, a ética e a estética do cuidar. Como afirma E3, o enfermeiro precisa conduzir a supervisão com o acadêmico problematizando situações que tornem o trabalho e o ensino repletos de desafios, pois a crítica se dá na ação-reflexão e a modificação das práticas na ação-reflexão-ação. Pois, como afirma Freire, somente a práxis leva à libertação.

As participantes ainda relataram que alguns professores não percebem as demandas de aprendizagem do aluno:

**E2:** *[...] vários [alunos] escaparam, escorregaram e foram carregados e aí chega no final quando estão sozinhos... E aí realmente fico com medo [...] se forem me cuidar, se forem cuidar da minha mãe? Eu não vou ter confiança.*

**E4:** *Mas é aquele aluno que fica, ele não faz a tarefa ou não faz o cuidado direito, mas ele tem bom papo e aí ele vai passando, ele vai enrolando e um momento isso aparece, não tem como não aparecer [...].*

**E2:** *[...] a minha pequena experiência mostra que os professores concordam, eles veem, eles até sabem e fecham o olho, tanto que passaram eles até no último [estágio], às vezes sem condições, são coisas que eu acho que não é só o aluno, eu acho que alguma coisa da postura que é do grupo que circula com isso, não são todos, óbvio, isso vem muito*

*de cada um, cada pessoa tem o seu jeito, a maturidade diferente. (Fonte: GF2)*

A educadora, seja ela a professora orientadora ou a enfermeira supervisora do ECS, precisa ter responsabilidade com o educando. Ao educador não cabe exercer uma liderança frente ao aluno do tipo *laissez-faire*. É importante que o aluno perceba seu professor ou supervisor atuando com discernimento, confiança, demonstrando seu conhecimento, porém sem autoritarismo, e sim com espírito democrático, responsável e diretivo no processo de vivência acadêmica e também pessoal. O aluno também precisa reconhecer a necessidade do rigor, pois a abordagem dialógica requer seriedade e exigência, e que ser rigoroso não é sinônimo de autoritarismo somente, mas também pode indicar responsabilidade. É preciso estar atento para não se tornar um educador autoritário, antidemocrático, mas também é preciso fugir de comportamentos licenciosos, falsos quando dizem que dão liberdade ao estudante, pois o educador é a autoridade no contexto de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996; 2011a; FREIRE; SHOR, 1986).

Não é raro na prática da docência em Enfermagem observar professores e enfermeiros que agem com autoritarismo, como detentores do saber e do fazer da profissão. Os alunos reconhecem e compartilham entre si sobre esses comportamentos, é o que a experiência nos mostra com muita frequência. Também não é raro observar comportamentos licenciosos por parte de outros educadores, que, temerosos de não serem aceitos pelos estudantes se tornam permissivos com o estudo, com as atividades práticas ou com os estágios. Ambas as formas de agir não favorecem práticas educativas dialógicas, importantes para a construção do conhecimento.

As participantes demonstraram ainda frustração em relação ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos alunos:

**E4:** *Eu me lembro que as primeiras [alunas] eu ia ver as apresentações do TCC, hoje em dia eu já nem sei que dia é, quando é, o que que estão fazendo fora, porque não tem participação da unidade, é um mero passageiro [...]. E aí nesse último processo que é tão importante e ele tem que passar, tu não pode conviver com ele, tu não pode participar, tu não pode ver o resultado daquilo [...].*

**E3:** *Antes nós recebíamos o calendário com as datas. Eu já participei de banca também de TCC. (Fonte: GF3)*

As enfermeiras referem que, anteriormente, recebiam o calendário com as datas das apresentações do TCC dos alunos que estavam realizando o ECS. Atualmente elas não recebem mais esse material, o que tem gerado descontentamento, uma vez que elas participam da vida dos estudantes enquanto estão realizando o estágio nos serviços. Percebe-se que as enfermeiras sentem que os alunos não estão valorizando o serviço, tampouco o trabalho enquanto supervisoras de estágio, uma vez que o aluno é um “mero passageiro” que entra na unidade, realiza suas horas de estágio e vai embora, sem deixar nenhuma contribuição para o serviço.

De encontro às frustrações, as enfermeiras relataram ganhos com a vivência de serem supervisoras de alunos em estágio curricular:

**E4:** *Eu vou te dizer que todas as experiências foram muito boas, que eu aprendi muito com os alunos e a gente tem esse retorno também quando tu fazes a avaliação.*

**E5:** *Muita satisfação, no sentido de depois os ver voltando, como colegas, já formados, eu acho isso muito bom. Quanto mais difícil mais eu gosto [...].*

**E4:** *Eu gosto de trabalhar com aluno [...] e gosto de poder me dedicar para aluno e eu acho que o que mais me reforça é essa troca, acho que é a questão da juventude, com inovações, com coisas que eles trazem fresquinho da universidade [...] e fico muito satisfeita quando eu consigo contribuir para a formação de um profissional que vai, de repente, realmente poder trabalhar comigo ou no hospital [...]. (Fonte: GF2)*

As participantes percebem as experiências vivenciadas com os alunos como momentos de aprendizagem e sentem satisfação quando o acadêmico, agora colega de trabalho, retorna ao serviço. Observa-se que as enfermeiras aproveitam os conhecimentos que os estudantes trazem para sua própria atualização, reforçando que a processo educativo é uma via dialética entre profissional e aluno, como citado anteriormente.

É importante aproveitar a experiência que os alunos têm, uma vez que ninguém educa ninguém, mas sim homens e mulheres se educam em comunhão e mediatizados pelo mundo. A educação, ou a ação cultural para a libertação, é o autêntico ato de conhecer em que educandos-educadores e educadores-educandos com consciência se inserem na busca de novos conhecimentos, em consequência ao ato de reconhecer o conhecimento existente (FREIRE, 1996; 2005; 2011a).

As enfermeiras também observam que a educação permanente pode ser realizada no contato com os alunos que realizam o estágio curricular:



*E7 - 1 novembro 2011, 19:31 (Fonte: F2)*

*Um dos aspectos importantes da nossa profissão é a Educação Permanente, onde todos os enfermeiros aprendem continuamente e com os estagiários há a possibilidade de troca, treinamento e aperfeiçoamento da prática. O BENEFÍCIO É MÚTUO. Vivencio isto na minha prática e temos muito a crescer com os estagiários e eles conosco.*

A concepção problematizadora da educação parte do caráter histórico e da historicidade de homens e mulheres, porque são seres que estão *sendo*, são seres inacabados, inconclusos em uma realidade também inacabada. Aí está a raiz da educação: os indivíduos se sabem inacabados, por isso se educam. Estando os indivíduos em constante busca, a educação é, portanto, um *quefazer* permanente. A inconclusão nos faz conscientes, nos insere na procura permanente da esperança e pode nos fazer seres éticos (FREIRE, 1979; 1996; 2005).

As instituições de ensino e os serviços de saúde têm utilizado modelos pedagógicos conservadores, com a predominância de sistemas e equipamentos altamente especializados, focando a formação nas habilidades técnico-científicas e deixando de lado a produção da subjetividade e o pensamento crítico e autônomo. A proposta que se interpõe a este problema é a articulação entre ensino, serviço, gestão e controle social, o *quadrilátero da formação para a área da saúde*, colocando a formação para a saúde como construção da educação em serviço, ou seja, da educação permanente coerente com o Sistema Único de Saúde (SUS). Para isso, as competências devem ser desenvolvidas mediante a observação dos problemas relevantes e das necessidades de saúde da população, através da utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem que possibilitam o diálogo e a integração entre o ensino e os diversificados cenários de prática (CECCIM; FEUERWERKER, 2004; FEUERWERKER, 2003).

Esta demanda levou o Ministério da Saúde a lançar a Política de Educação Permanente em Saúde (EPS) que deve ser estruturada a partir da problematização das necessidades de saúde da população, da gestão setorial e dos movimentos sociais. Assim, a educação em serviço não se define a partir de necessidades individuais como na educação continuada, ou na transmissão de conhecimento como nas capacitações, mas a partir da problematização, da organização e da qualidade do trabalho, o que garante a aplicabilidade dos processos e tecnologias estabelecidas (BRASIL, 2004; 2007; CECCIM; FEUERWERKER, 2004).

A EPS constitui-se em conceito pedagógico que agrega aprendizado, reflexão crítica sobre o trabalho e resolutividade da clínica e da promoção da saúde, objetivando a modificação das práticas profissionais e da organização do trabalho. Caracteriza-se, portanto, pela descentralização, ascendência e transdisciplinaridade e propicia a democratização institucional, a ativação dos processos de ensino e aprendizagem, o trabalho em equipe e a qualidade do cuidado. Isto posto, espera-se que haja o relacionamento orgânico e permanente, através das Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço (CIES), entre gestores, trabalhadores do SUS, instituições de ensino e órgãos de controle social em saúde. Ressalta-se que o trabalho das CIES poderá facilitar a articulação entre professores orientadores e enfermeiros supervisores na realização do ECS, bem como do acompanhamento dos alunos (BRASIL, 2004; 2007).

### 5.1.3 Aspectos legais da enfermeira supervisora de ECS

Esta subcategoria emergiu do conteúdo proposto na primeira semana da intervenção educativa a distância, em que as participantes foram convidadas a realizar a leitura e a discussão da legislação do ECS (BRASIL, 2001, 2008, 2010):

*14:45 E12: Na leitura da legislação achei tudo ótimo, porém a prática que vivenciei não é tão redondinha...*

*14:50 E12: [...] sobre o enfermeiro da instituição ele não está tão afinado com o programa pedagógico Não é que não esteja engajado, é que ele não é convidado a participar do planejamento.*

*14:54 E12: Muitas vezes recebemos um acadêmico para acompanhar sem o prévio conhecimento de que momento da vida "pedagógica" ele está.*

*14:56 E12: As vezes poderíamos ajudar muito mais sabendo aonde querem chegar.*

*14:58 E12: [...] muitas vezes ele é tratado como um a mais na equipe. E na realidade deveria ser um espaço amplo de educação e formação.*

*15:09 E7: Também acho que o enfermeiro da instituição deve participar mais.*

*15:10 E7: Conhecer a legislação, eu só me deparei agora no curso com a legislação.*

*15:10 E12: Eu também E7.*

*15:10 E7: Para saber os direitos e deveres de cada PARTE.*

*15:11 P: [...] vocês não tiveram acesso a essas informações anteriormente?*

*15:11 E12: Fazíamos o acompanhamento sem conhecimento da legislação.*

*15:11 E7: Não conhecia a legislação do estágio.*

*15:14 E12: A legislação orienta sobre esse espaço de desenvolvimento.  
(Fonte: C1)*

Algumas participantes demonstraram-se surpresas com seus direitos e deveres em relação ao ECS na Enfermagem, pois desconheciam a lei do estágio, tampouco o que as DCNs do curso de Enfermagem e o COFEN regulamentam sobre a prática. O desconhecimento da legislação por parte das enfermeiras também foi encontrado no estudo de Koeche (2006) realizado em Lages, Santa Catarina, Brasil. Ainda se depararam com a não consonância da legislação com a vivência prática nos campos de estágio, elencando como problema inicial a não participação do enfermeiro no planejamento do estágio, o que acarreta o desconhecimento da vida acadêmica prévia do aluno.

Foi importante iniciar o curso pela legislação, pois isto facilitou a compreensão das participantes de que realmente possuem papel na formação do futuro enfermeiro. Essa percepção despertou-as para os demais conteúdos e discussões, uma vez que ficou clara a importância de se fundamentarem para a atuação como supervisoras de alunos em estágio curricular. Este entendimento foi facilitado, também, pela aproximação e pelo gosto das participantes pela temática e pelas motivações em participar da pesquisa.

Quanto à avaliação do andamento do ECS em Enfermagem na Instituição, apareceram no fórum as seguintes postagens:

**E8** - 31 outubro 2011, 20:31 (Fonte: F2)

*Observando o modelo de supervisão de estágio curricular adotado pela UFRGS no HCPA, o mesmo está de acordo com o preconizado pelas diretrizes curriculares.*

**E10** - 1 novembro 2011, 09:20 (Fonte: F2)

*O HCPA realmente adota o modelo preconizado. Existe uma harmoniosa parceria entre professores e enfermeiros das unidades.*

**P** - 3 novembro 2011, 00:49 (Fonte: F2)

*Será E10 e demais colegas que esta relação é tão harmoniosa?*

**E6** - 3 novembro 2011, 23:09 (Fonte: F2)

*Acredito que não seja tão harmoniosa, pois o estagiário já vem com tudo mais ou menos pré-definido com o professor e o enfermeiro precisa seguir as linhas pré-estabelecidas.*

**E12** - 3 novembro 2011, 08:21 (Fonte: F2)

*Com certeza precisamos harmonizar melhor a questão dos estágios [...]. Porém não temos acesso na participação da formalização e planejamento dos estágios [...]. Não ocorre essa sintonia na prática [...].*

**E5** - 3 novembro 2011, 10:22 (Fonte: F2)

*Acredito que as leis se complementam, as resoluções do Conselho aproximam mais da nossa realidade as leis gerais do estágio (que são para todos os cursos e níveis escolares). Há um descompasso entre a lei e a prática [...].*

**E3** - 9 novembro 2011, 23:24 (Fonte: F2)

*Ao menos onde estou locada não percebo a "harmonia". Ouço inúmeras queixas das enfermeiras por estarem solitárias para acompanhar/supervisionar os estágios, principalmente quando o estudante*

*apresenta déficit de aprendizagem, desenvoltura, iniciativa. Relatos de que o docente responsável "nunca" aparece e que é tudo com quem está em campo.*

Pode-se observar que houve discordância nas avaliações das participantes. Algumas acreditam que a legislação vem sendo observada pela Instituição, outras, no entanto, apontaram descompassos, uma vez que os enfermeiros não tem participado da formalização e do planejamento do estágio curricular. Além disto, algumas enfermeiras relatam que não estão dividindo o trabalho de supervisão do aluno com o professor da instituição, pois este não comparece com frequência ao campo de estágio, queixa que também foi encontrada no grupo focal e em outros momentos da intervenção educativa, o que reforça o sentimento de solidão das enfermeiras perante a supervisão dos alunos.

Sobre ao seu papel legal na supervisão do aluno em estágio curricular, as participantes não a consideram tarefa fácil. Reforçam que é necessário o diálogo entre enfermeiros supervisores e professores orientadores para que seja possível a realização do planejamento, da condução e da avaliação do acadêmico de Enfermagem em conformidade com o que a legislação preconiza. Ou seja, um trabalho coparticipativo entre os atores envolvidos na formação. Novamente há o reforço da necessidade do enfermeiro estar presente no planejamento do estágio para que conheça as necessidades do aluno, e que o professor esteja presente na condução do estágio para que a avaliação seja feita em conjunto e não somente pelo enfermeiro supervisor. Os excertos a seguir confirmam essas constatações:

**E12** - 1 novembro 2011, 14:51 (Fonte: F2)

*Não é uma tarefa simples participar da formação de profissionais para o desenvolvimento de competências e torná-los emancipados [...]. Os profissionais envolvidos nesse processo precisam ajudar esse estudante a conseguir desenvolver um olhar crítico para o mundo e realidade que o cerca, com ânimo, vontade e capacidade de implementar modificações.*

**E5** - 3 novembro 2011, 10:15 (Fonte: F2)

*Achei interessante pensar durante as leituras da nossa responsabilidade legal pela formação do aluno em estágio curricular, sempre estive preocupada em minha responsabilidade moral na formação do mesmo [...]. Seria importante uma maior participação do professor da instituição de ensino durante o estágio e uma maior participação do enfermeiro da instituição de saúde no planejamento do mesmo.*

**E13** - 10 novembro 2011, 18:11 (Fonte: F3)

*Nos estágios que supervisionei não tive nenhuma participação no planejamento do estágio e nem acesso ao mesmo, realizei a condução e participei da avaliação do estágio. Inclusive acho esse um ponto fraco no ECS em nossa Instituição, pra mim é um pouco vago dizer que o objetivo é que o aluno assuma o papel do enfermeiro, acho que o professor e o*

*enfermeiro supervisor deveriam estar mais próximos na fase de planejamento.*

**E9** - 10 novembro 2011, 18:55 (Fonte: F3)

*Todas as vezes que supervisionei [...], a participação do enfermeiro é bem planejada, fizemos um roteiro, depois vimos o que o estagiário gostaria ou o que ele tem mais dificuldade e assim iniciamos o estágio. No final fizemos uma avaliação e encaminhamos para o professor. Mas não temos nenhum contato com esse professor, isso sim sentimos falta dessa troca de diálogo, ou um contato maior para saber sobre esse aluno!!*

Percebe-se um movimento de educação problematizadora no depoimento de E12, quando refere que é preciso tornar os profissionais emancipados. A educação problematizadora é um *quefazer* humanista e libertador, onde o indivíduo submetido à dominação luta pela sua emancipação. Por isso educadores-educandos e educandos-educadores precisam superar a concepção bancária de educação que é alienante, autoritária e opressora. A problematização acontece no diálogo que funda-se no amor, na humildade, na fé nos homens, na confiança, na esperança, no pensar verdadeiro e crítico (FREIRE, 2005).

Emancipação, diálogo, aproximação, participação foram necessidades apontadas pelas participantes que vão ao encontro da aprendizagem pautada na problematização. O campo de prática é um cenário rico de situações para esse exercício. Não somente em relação ao cuidado ao paciente, que é imensurável para o aprendiz, mas outras tantas situações que convergem para o cuidado. As relações interpessoais, o manejo de uma equipe, os conflitos na gestão de pessoas, de recursos materiais, as possibilidades de pesquisa, as tendências inovadoras em processos de trabalho, entre outras tantas, são momentos que se revestem de extrema importância para o pensar crítico dos alunos, professores, supervisores, como diz Freire.

Para Freire (1996, p. 23) é preciso também estar atento que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Por isso que ensinar não é a mera transferência de conhecimentos, tampouco formar é a ação na qual o sujeito criador dá forma a um indivíduo acomodado. Além disso, a formação humanista não é antagônica a técnico-científica desde que ciência e tecnologia estejam a serviço da libertação permanente da humanização (FREIRE, 2005).

Por isso, é preciso que o futuro enfermeiro desenvolva competências e habilidades para o cuidar em saúde durante toda a graduação e coloque em prática os conhecimentos no ECS. O acadêmico precisa observar, com o auxílio dos

formadores, que somente a técnica não o fará bom profissional, tampouco o gerenciamento, a educação e a pesquisa. O trabalho do enfermeiro envolve todas essas dimensões, portanto, o futuro profissional precisa buscar o conhecimento de todas elas e o estágio curricular é o momento adequado, dentro do período formativo, para o desenvolvimento dessas dimensões, pois é preciso criar a *unidade na diversidade* (FREIRE, 2011e).

A motivação das participantes em buscar conhecimentos relacionados ao ECS, o relato de suas experiências, vivências e frustrações como enfermeiras supervisoras de alunos em estágio curricular e o confronto com os aspectos legais do ECS na Enfermagem permitiu a compreensão da enfermeira como corresponsável pela formação do futuro profissional. Corresponsabilidade esta, dividida e compartilhada tanto com o professor quanto com o próprio aluno, constituindo, como aponta Backes (2000), uma tríade indissolúvel no cenário de cuidado.

A enfermeira, ao dar-se conta de sua responsabilidade na formação do futuro profissional, também se dá conta de que precisa estar fundamentada teoricamente para esta prática. A seguir é apresentada esta categoria de análise.

## **5.2 A Necessidade de Fundamentação Teórica para a Atuação como Enfermeira Supervisora de ECS**

Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens [e as mulheres] (FREIRE, 1979, p. 20).

Nesta categoria foi evidenciada a necessidade da fundamentação teórica para que a enfermeira supervisora se sinta mais próxima do processo educativo dos alunos, e que a integração dos saberes da prática com saber acadêmico fortaleçam a formação e proporcionem confiança aos atores. Para tanto, referiram suas expectativas para a sua atuação enquanto supervisoras proporcionando a integração entre a instituição de ensino e o serviço. Diante disto, as enfermeiras discutem os aspectos didático-pedagógicos que envolvem o planejamento, a condução e a avaliação do ECS.

### 5.2.1 Expectativas para a atuação como enfermeira supervisora de ECS

O trabalhador social não teme a liberdade quando opta pela mudança. Seu esforço centraliza-se na desmistificação do mundo e da realidade, vendo nos indivíduos *com* quem trabalha pessoas e não objetos. Quando o trabalhador social opta pela mudança, opta pela mudança da estrutura social e esta ação transformadora cabe a todos realizar. Ou seja, se sua opção é pela humanização, o trabalhador social não pode aceitar que seja o agente da mudança, mas *um* dos agentes, uma vez que as mudanças são construídas na coletividade (FREIRE, 1979). E é como *um* dos agentes importantes para a reorganização no processo de formação, que as participantes da pesquisa, ao demonstrarem expectativas para a sua atuação como supervisoras, se deram conta também do confronto de suas práticas com o que acreditam ter mais efetividade no acompanhamento do aluno:

**E4:** *Eu acho que um planejamento do estágio curricular, é estabelecer quais são as metas, o que o aluno quer nesse estágio [...] porque eu acho que ele está usando o sistema hospitalar também e toda uma equipe que espera alguma coisa dele [...]. Então, eu acho que nesse contrato é passível de se ter alguma coisa, que aí vem de novo aquela questão do TCC [...] o aluno tem que trazer alguma coisa para a unidade, tem que no sentido de corresponsabilidade [...].*

**E5:** *Eu acho que fazendo esse contrato [...] vai facilitar uma das dificuldades que se tem que é a avaliação final desse aluno, eu acho que isso também é um ponto importante, a avaliação final do aluno.*

**E4:** *É isso que é importante o contrato, porque tu não vai avaliar esse aluno com toda a bagagem que ele tem desses anos todos de curso, tu vai poder avaliar só aquilo que ele se propôs a fazer...*

**E2:** *Só que dependendo do que ele se propõe, não é o suficiente para ser [enfermeiro] [...].*

**E5:** *O que ele quer e o que tu espera dele e aí a gente vai montar então [o planejamento do estágio].*

**E4:** *[...] o perfil do aluno é ele que vai fazer contigo, o que ele quer desenvolver naquela disciplina, naqueles dois meses e meio que ele vai estar ali convivendo contigo dia-a-dia...*

**E2:** *Que seja construído lá na administração, por exemplo, onde tu tem que ter foco nas coisas, o que se espera de um aluno que está se formando. E eles vão construir e aí a partir do que eles construírem a gente vai cobrar [...].*

**E4:** *E dentro disso tu tem as habilidades, que o próprio aluno pode dizer quais que ele quer desenvolver mais...*

**E5:** *E esse perfil tem habilidades e atitudes, então eu acho bem interessante a construção de um perfil...*

**E2:** *Talvez cada semestre possa ser um perfil um pouco diferente um do outro, dependendo do perfil do grupo...*

**E2:** *Mas isso tem que direcionar no momento em que ele vai escolher a unidade que ele vai [...]. (Fonte: GF3)*

As enfermeiras, no excerto anterior, chamam a atenção para a

corresponsabilidade que tem, também, o aluno com o andamento do seu estágio curricular, pois ele está atuando no sistema de saúde junto a uma equipe de profissionais que esperam algum retorno dele. Desta forma, a participante E4 retoma a discussão sobre o TCC, pois acredita que a realização deste precisa estar relacionada ao campo de estágio onde o aluno está desenvolvendo o seu ECS.

As participantes concordam que a realização de um “contrato” com o aluno precisa ser realizada antes do início do estágio. Este contrato seria o planejamento do estágio, que precisa ser realizado na presença do professor, enfermeiro e acadêmico, no qual este demonstre as suas demandas e necessidades de aprendizagem. Neste momento, ficaria explícito o que o estudante espera do campo de estágio, assim como as expectativas do enfermeiro e do supervisor em relação ao aluno também ficariam explícitas, o que facilitaria a avaliação.

O excerto ainda demonstra que as enfermeiras esperam que haja a construção de um perfil do aluno de ECS sugerindo que esse seja construído a cada semestre, para cada grupo de alunos, na disciplina anterior ao ECS – no caso a disciplina de Administração – e conteria também as habilidades e atitudes esperadas do aluno. Este perfil ainda poderia auxiliar na escolha do acadêmico quanto à unidade onde realizaria seu estágio.

A solicitação de se criar um perfil para o aluno talvez esteja relacionada às diversas frustrações que as enfermeiras relataram nas suas experiências enquanto supervisoras. Talvez seja uma tentativa de fazer com que os estudantes estejam conscientes de suas responsabilidades enquanto quase profissionais, de fazer com que o acadêmico se envolva com esse perfil, afinal foi construído por ele próprio, portanto ele é mais *um* dos elementos responsável pela mudança, conforme Freire. Nessa construção do perfil do estagiário, por todos os atores, fica a intenção da mudança construída coletivamente e quem sabe os resultados aparecerão para o coletivo da Enfermagem.

Talvez a tentativa do perfil do aluno esteja relacionada ao exercício da liberdade. O acadêmico de Enfermagem ficará mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade por suas ações e, dessa forma, vai aprendendo a ser autônomo nas suas decisões. “Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”, por isso uma pedagogia que se funda na autonomia precisa estar centrada em experiências que estimulem a decisão e a responsabilidade, “experiências respeitadas de liberdade” (FREIRE, 1996, p. 107).



O excerto a seguir exemplifica a percepção do processo de amadurecimento da autonomia do acadêmico de Enfermagem:

**E2:** [...] Então a conclusão que a gente chega é que é o aluno que faz o seu estágio, não é professor nem o enfermeiro, eles só dão o apoio [...] se ele [aluno] já está mais tranquilo com a técnica, ele vai com outra visão, ele vai ampliar, ele vai olhar o processo de trabalho, ele vai entender a evolução, vai prestar atenção no exame físico...

**E4:** E eu acho que se ele não encontra no Fundamentos, eles têm a oportunidade de fazer estágios em outros lugares...

**E3:** É o que eu ia comentar.

**E4:** Existem possibilidades, não foram tiradas todas as possibilidades. Então, tem que procurar para que realmente no estágio curricular ele possa voltar mais para a questão do gerenciamento, ele entender que uma unidade não é só pacientes, que ela funciona com gente, que ela funciona com material, que ela tem escala, que esta unidade está vinculada a uma instituição, tudo isso passa totalmente despercebido, porque eles não conseguem chegar nesse ponto maduros em termos de procedimento.

**E5:** [...] acho que falta no professor colocar essa responsabilidade desde o início, acho que não é no curricular que ele vai, eu acho que falta é no decorrer da faculdade já ir sendo cobrada as posturas do aluno, para não chegar no curricular... acho que isso falta. (Fonte: GF2)

As participantes entendem que o acadêmico de Enfermagem precisa vencer a etapa da técnica, ou seja, precisa estar seguro para conseguir visualizar o que vai além dos procedimentos como o gerenciamento da unidade e o funcionamento da instituição de saúde. Elas sugerem que o que o estudante não tenha conseguido desenvolver nas disciplinas de Fundamentos de Enfermagem seja desenvolvido em outros momentos. Aqui aparece a importância da continuidade e o encadeamento dos conteúdos teórico-práticos ao longo do processo formativo, de forma que o aluno vá sendo preparado gradativamente para o ECS, corroborando com os estudos de Backes (2000) realizado em Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil e de Koeche (2006) realizado em Lajes, Santa Catarina, Brasil.

Infelizmente ainda se percebe que conteúdos e procedimentos são exigidos do aluno de forma estanque, sem a busca do conhecimento já adquirido, complementando com o atual e vislumbrando etapa posterior do processo de aprendizagem. Porém, os alunos precisam ser auxiliados na percepção do que lhes falta e, neste momento, entra a figura do professor que orientaria as diversas possibilidades que o acadêmico possui para vencer suas dificuldades como as práticas em laboratório de ensino, os estágios não-obrigatórios e o aproveitamento das próprias oportunidades de aprendizagem durante as disciplinas da graduação.

Os enfermeiros reconhecem seu papel de educador e orientador da formação do acadêmico, preocupando-se em transmitir sua experiência e vivência profissional, além da atitude e o comportamento do “ser enfermeiro” no cotidiano da profissão. Ainda, relatam preocupação com as características individuais dos alunos, pois o aprendizado dependerá do comportamento diante das oportunidades que o campo de estágio proporcionará o que, para os enfermeiros assistenciais, determinará ou não a contribuição do acadêmico para o setor de trabalho (ITO, 2005; ITO; TAKAHASHI, 2005).

Ainda quanto ao professor, as participantes esperam que:

**E4:** [...] desde o início do curso, que já seja dado ênfase a questão do fim... Do gerenciamento, da visão ou que o próprio aluno já comece a ver digamos que no segundo ou terceiro semestre que foco que ele quer ter, ele não conhece tudo ainda, mas ele vai querer ser o assistencial, ele vai querer..., né. Já podendo ele ter noções assim...

**P:** E o professor já vendo deficiências desse aluno para que não chegasse no final para estar apontando...

**E4:** Para que ele possa trabalhar as deficiências para que não cheguem até o final... (Fonte: GF3)

A responsabilidade do professor ao se deparar com as deficiências do aluno é muito grande. É ele que tem ao seu encargo definir a melhor condução para o desenvolvimento do aluno. Ainda é fato que o docente enfrenta essa situação com muitos desafios. Como, de que maneira, para onde, qual o suporte que dispõe, como trabalhar com os demais professores, que suporte pedagógico, suporte psicológico, suporte nas questões de saúde do aluno, ele pode contar? Esses questionamentos acompanham o cotidiano do docente tanto em sala de aula, como em campo prático. E quando não trabalhadas, por insegurança do professor, da instituição, ou mesmo por falta de confiança e compreensão do aluno de que a academia também tem esse papel na sua formação, ele pode chegar ao estágio final necessitando suprir essas deficiências. Aí entra o enfermeiro supervisor, que também detecta e se sente impotente para conduzir e avaliar o aluno. Esta situação ainda é um dos grandes desafios na formação profissional.

Freire (2009) aponta algumas qualidades indispensáveis ao melhor desempenho das professoras e professores progressistas, qualidades estas que vão se construindo com a prática em coerência com a opção política e crítica do educador. É preciso ser *humilde* e reconhecer que ninguém sabe tudo e ninguém ignora tudo; para ser humilde é preciso *coragem* e confiança em nós mesmos para

lutar e para *saber amar*, *tolerância* para conviver com o diferente; capacidade de *decidir* com os alunos ou assumir a decisão tomada; *segurança* que demanda competência científica, clareza política e integridade *ética*; tensão entre *paciência* e *impaciência*; a *alegria de viver*; e a *parcimônia verbal*. Pode-se conceber essa assertiva de Freire como uma oração do educador, ou seja, que os educadores em geral fossem dotados de humildade, confiança, capacidade para amar, tolerância, capacidade de decisões acertadas, segurança em todas as atitudes a tomar e outras características indispensáveis para torná-los realmente formadores de profissionais competentes e cômicos de seus direitos e deveres.

As participantes percebem que a professora precisa estar atenta ao desenvolvimento do acadêmico de Enfermagem, mas também percebem que elas próprias precisam de fundamentos teóricos para exercerem seu papel como formadoras e educadoras:

**E2:** [...] eu acho que faltaria ou seria muito bom, não é didática, mas é alguma coisa que te fizesse, te instrumentalizasse pra conseguir fazer um bom contrato, conseguir [...]. Uma forma de uma comunicação efetiva pra esse momento que é de estágio, que é de formação, que a gente está em um hospital escola, mas talvez a gente não seja suficientemente preparado para formação do aluno...

**P:** Tu falas no sentido de práticas pedagógicas...

**E2:** É isso mesmo [...] hoje o enfermeiro não se forma mais com as teorias da licenciatura, que eu acho que acabavam ajudando muito, e eu não me formei com esse foco, e eu noto que é muito mais difícil, porque às vezes [...] tu quer dizer alguma coisa, tu tem uma boa intenção, mas talvez não é daquele jeito, naquele momento, naquela hora... esse seria o grande diferencial do enfermeiro que acompanha o aluno.

**E4:** Mas eu acho que isso é a mesma coisa como tu acompanha a tua equipe...

**E2:** É, mas é que com a equipe tu já tem um vínculo, já teve tempo de construir, o aluno tem dois meses...

**E5:** [...] eu acho que essa é a preparação, tu te sente bem melhor sabendo que tu tem capacidade de desenvolver algo do que alguém dizer para ti que tu não está desenvolvendo bem...

**E2:** Eu vi uma situação [...] que o enfermeiro queria dizer uma coisa para o melhor do aluno e o aluno não entendeu e o enfermeiro desistiu... Então, isso às vezes eu vejo, me dói, porque é um momento que a pessoa está desperdiçando, tanto o enfermeiro de aprender a ensinar e tanto do aluno de aprender a aprender. (Fonte: GF3)

A enfermeira supervisora é uma profissional que precisa de experiência para ensinar, supervisionar e acompanhar o estudante por um período de tempo determinado pela disciplina, sendo necessária a adequada preparação bem como o suporte para que haja sucesso nesta ação. Em função da importância desse momento na vida do aluno de Enfermagem, é fundamental que a enfermeira tenha o

claro entendimento de suas responsabilidades enquanto supervisora. Porém, nem sempre encontramos essa profissional experiente na realidade dos serviços de saúde, pois muitos dos profissionais que lá estão são recém egressos da graduação (BACKES, 2000; ROGAN, 2009; USHER *et al.*, 1999; ZAHNER, 2006).

Acredita-se que o preparo pedagógico realizado ainda na formação do enfermeiro poderá servir para subsidiar suas futuras ações quando, no mundo do trabalho, tiver entre suas funções o desenvolvimento, o acompanhamento e a supervisão de alunos em estágio curricular junto com o docente da instituição de ensino. Porém não são todos os enfermeiros que tem afinidade para acompanhar alunos, como demonstrado no excerto a seguir:

- 14:59 **E12:** [...] os profissionais da instituição precisam estar presentes no planejamento [do estágio].
- 15:01 **P:** Mas e se ele [o enfermeiro] não tem afinidade com o ensino... fazer parte do planejamento resolverá esse impasse?
- 15:02 **E12:** Se ele não tem afinidade não poderá assumir esse papel importante de formação...
- 15:03 **P:** E na tua experiência E12... isso acontece? A afinidade do enfermeiro com o ensino de alunos é levada em conta?
- 15:04 **E12:** Não, é escolhida a unidade para o estágio e quem estiver no setor assume.
- 15:08 **E12:** Acho que falta um conhecimento prévio dos enfermeiros e professores, conhecer um ao outro.
- 15:09 **P:** Estabelecer uma parceria prévia?
- 15:10 **E12:** Sim, juntos para que o aluno tenha um período produtivo.
- 15:12 **E12:** Tem que haver contato contínuo, acompanhamento real.
- 15:13 **E12:** As vezes parece que o aluno está "largado" na unidade e que o professor irá resgatá-lo após o término do estágio.
- 15:14 **E12:** E que nesse período o enfermeiro que "toma conta".
- 15:14 **E12:** [...] o aluno também sente-se perdido.
- 15:16 **P:** Então podemos pensar que também existe um perfil de professor para acompanhar alunos em estágio curricular?
- 15:18 **E12:** Sim, pois ele precisa conciliar as atividades na Escola [de Enfermagem] e acompanhar cada aluno.
- 15:18 **E12:** É mais difícil que todos em uma sala de aula.
- 15:19 **P:** Concordo, precisa haver conhecimento e integração do professor com o serviço.
- 15:20 **E12:** São vários ambientes e situações diferentes de trabalho. (Fonte: C3)

Assim como o enfermeiro precisa ter afinidade com a supervisão de alunos em ECS, o professor precisa ter o perfil para poder estabelecer a parceria com o enfermeiro e juntos acompanharem o aluno. Mais uma vez as participantes relatam que o não comparecimento do docente no campo de estágio se torna um problema, pois tanto enfermeiro quanto o aluno muitas vezes anseiam por orientações e suporte. Essa dificuldade evidencia a contradição para o enfermeiro que precisa

realizar a supervisão do estagiário e ainda atender a demanda da unidade onde exerce seu trabalho, o que vai de encontro à legislação que prevê a presença do professor orientador no serviço justamente para realizar esse suporte ao aluno bem como ao enfermeiro.

O estudo realizado em 2009 no estado de Nebraska, Estados Unidos, explorou as percepções dos enfermeiros que supervisionam alunos em estágio sobre a preparação para essa atividade. Os resultados apontaram que os enfermeiros desejam saber o que é esperado deles pelos estudantes e pelos professores, quais são suas responsabilidades, qual o papel do supervisor, como ensinar as prioridades e organizar o cotidiano de trabalho, como ensinar pensamento crítico e avaliar o estudante construtivamente. A pesquisa ainda revelou que ser supervisor deveria evocar no enfermeiro satisfação pessoal e profissional, uma vez que a socialização para a profissão levaria ao sucesso da transição do aluno para enfermeiro (ROGAN; 2009).

A interação a seguir também demonstra a necessidade de afinidade para supervisionar alunos em estágio curricular:

*E4: [...] tem que fazer quem realmente gosta e quem realmente se importa com a formação, porque aquele ser que tá contigo hoje, amanhã pode ser teu colega [...] tem realmente que se entregar para o processo.*

*E5: [...] quando eu formo, eu formo alguém que eu quero que trabalhe comigo. Eu quero formar um profissional que possa trabalhar [...]. (Fonte: GF2)*

Para estas duas participantes a supervisão de acadêmicos em ECS precisa ser realizada por quem se identifica com a educação, do contrário o trabalho se tornará algo penoso e desmotivante. Mas é preciso atentar para o fato de que, ao participar da formação do estudante, o enfermeiro (ou o professor) não se torne o “grande formador” como se somente a sua experiência bastasse para termos bons profissionais. Para haver aprendizagem efetiva é preciso levar em conta que cada um dos atores tem suas experiências e suas fragilidades e que juntos construirão novos conhecimentos.

O HCPA é um hospital integrante da rede de hospitais universitários do Ministério da Educação e está vinculado academicamente a UFRGS. O ingresso dos enfermeiros se dá por meio de processo seletivo público e em suas atividades consta o planejamento, a coordenação, a supervisão e a execução das ações de

Enfermagem, em uma perspectiva integral de cuidado aos usuários bem como suas famílias. Além disto, o enfermeiro deverá participar da gestão da sua área de trabalho, integrando atividades de assistência, pesquisa e ensino junto à equipe multidisciplinar do HCPA (HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE, 2012).

Ao aluno cabe envolver-se ativamente na transição do ser estudante para o ser enfermeiro, executando ações que competem ao profissional; ao professor orientador cabe organizar, planejar e supervisionar as atividades do aluno em campo de estágio, garantindo a qualidade no aprendizado do acadêmico; e ao enfermeiro supervisor cabe participar das atividades desenvolvidas pelo aluno, bem como intermediar a integração do estudante com a equipe de saúde. Desta forma, é importante que o profissional enfermeiro esteja preparado para conduzir o acadêmico por meio de experiências que sejam significativas e que estejam em consonância com os objetivos propostos pelo ECS (BOUSSO *et al.*, 2000; SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007).

Diante disso, é preciso haver a integração entre professores e enfermeiros para que o acompanhamento e a supervisão dos alunos em ECS sejam profícuos a todos os envolvidos. Para Shimizu (1999) o resgate, a revisão e a valorização da integração entre docentes e enfermeiros melhorará a qualidade do ensino de Enfermagem, uma vez que favorecerá a superação da dicotomia teoria e prática e o repensar das práticas de cuidado e de ensino. E os participantes da pesquisa vão além, afirmando que esta integração precisa se dar também ao nível da instituição de ensino e da instituição de saúde, como pode ser visto no excerto a seguir:

**E3:** *Eu acho que os enfermeiros tem que irem lá [na instituição de ensino] na hora de discutirem o currículo...*

**E2:** *Isso eu acho, meu Deus! É um discurso e uma atitude, não adianta. E aí, estão discutindo o currículo, mas quem é que está vendo esse profissional, porque daí tu vê a diferença o enfermeiro avalia uma coisa e o professor avalia outra, quer dizer, são visões diferentes...*

**E3:** *Mas aí eu vejo que talvez isso venha ao encontro daquilo que estávamos comentando [...]. Quem é que está fazendo este currículo? Será que não são somente os teóricos?*

**E2:** *Talvez faltasse [...] alguém que “bota a mão na massa”, para eles verem “espera aí, não é bem assim, não funciona...”, porque as pessoas que estão lá, a maioria delas, não está na prática, teve alunos há alguns anos atrás. E aí tem um foco muito teórico, às vezes, não que isso seja de todo um mal, mas não tem o viés. (Fonte: GF3)*

As participantes são claras quanto a não participação nos momentos em que o currículo da graduação em Enfermagem está sendo discutido na Instituição de

Ensino. Para elas, na sua visão, o currículo está sendo discutido na instituição de ensino somente pelos “teóricos”, os professores, que podem estar afastados da prática assistencial da Enfermagem há algum tempo, o que para elas gera descompasso entre o que o enfermeiro (que está na prática) e o que o professor (que não atua mais na assistência) avalia no aluno.

É importante pensar em como projetar e implementar programas e currículos que atendam às diferentes necessidades de cada contexto de ensino. Quem planeja o currículo não pode ignorar variáveis importantes entre as diferenças de classe e a incorporação de valores das diversificadas culturas, além da recusa quanto a linguagem dos alunos. Se os planejadores do currículo ignoram estas variáveis, estão agindo no sentido da inflexibilidade, da insensibilidade e da rigidez, elaborando um currículo que pode beneficiar somente aqueles que o escreveram. O currículo planejado sem a participação de todos os que nele atuarão reproduzirá a desigualdade das classes dominantes, favorecendo os interesses de uma minoria (FREIRE; MACEDO, 2011).

Dessa forma, é importante refletir sobre a participação real dos profissionais desta Instituição, um hospital escola que recebe alunos, na sua participação nas discussões para a elaboração de um novo currículo da graduação em Enfermagem. É preciso chamar os envolvidos e estes vão além dos professores, enfermeiros e acadêmicos de Enfermagem. A crescente preocupação com a interdisciplinaridade no cuidado, presente nas discussões atuais das profissões da área da saúde, revela que os planejadores do currículo precisam convidar representantes das mais variadas profissões que estão envolvidas com a saúde para auxiliar nessa construção: assistentes sociais, fisioterapeutas, médicos, nutricionistas, psicólogos, e quem dá apoio às atividades da saúde como pedagogos, informatas, administradores entre outros. Se existe o interesse real de que a interdisciplinaridade seja alcançada nas profissões da área da saúde, é preciso planejar o ensino em conjunto. E quem sabe, um dia, as profissões da saúde alcancem a transdisciplinaridade.

No caso específico do ECS, o desafio é favorecer a maior participação do enfermeiro no planejamento, e do professor no desenvolvimento e na avaliação dos alunos em estágio, ou seja, o trabalho conjunto dos atores de forma que as necessidades de aprendizagem do estudante e as necessidades de melhoria no campo de estágio sejam contempladas. Existe uma iniciativa quanto ao ECS nas

Instituições em pauta de reunir professores e enfermeiros, como relatam as participantes da pesquisa:

22:06 **E5:** O HCPA faz uma reunião com os enfermeiros supervisores e tem pouca participação.  
 22:06 **E5:** Inclusive eu nunca fui...  
 22:06 **P:** Como é a divulgação dessa reunião?  
 22:07 **E5:** Cartaz e e-mail.  
 22:07 **E5:** Então muitas vezes reclamamos que não participamos do planejamento.  
 22:07 **E5:** E não aproveitamos as oportunidades.  
 22:07 **P:** Essa reunião ocorre no HCPA ou na Escola de Enfermagem?  
 22:08 **E5:** No HCPA.  
 22:08 **E5:** Não sei se é anual ou semestral. (Fonte: C4)

E ainda:

**E3** - 11 novembro 2011, 00:18 (Fonte: F3)  
 Quando das reuniões, as mesmas ocorrem semestralmente, os enfermeiros são convidados a participar, os que supervisionaram o estágio curricular. Particpei em uma das reuniões sim e foi muito boa. Inúmeros aspectos comentados quanto ao campo, estudantes, sugestões de melhorias.  
**E11** - 12 novembro 2011, 02:37 (Fonte: F3)  
 Sim, já fui convidada, mas não era para organização do projeto de estágio, mas sim para uma orientação de como avaliar os alunos.

Observa-se que a Instituição de Ensino tem favorecido encontros com os enfermeiros para a discussão do ECS. O relato das participantes revela que o espaço ainda precisa ser melhor aproveitado de forma que enfermeiros e professores possam discutir todos os aspectos relacionados ao ECS. A reunião ocorre semestralmente, porém a participação das enfermeiras é escassa, assim como foi a procura das enfermeiras para a participação na primeira e na segunda etapas da presente pesquisa. Cabe aqui um questionamento: o que pode estar acontecendo para que as enfermeiras não participem desses momentos, uma vez que os relatos até aqui analisados e discutidos são ricos em sugestões de melhorias e reflexões sobre os atos dos formadores, professores e enfermeiros?

Ainda quanto a integração ensino-serviço pode-se observar o que segue:

**E2:** [...] algumas pessoas têm perfil e outras não para fazer isso [...] E essas pessoas que se identificarem e desenvolverem bem poderiam participar de uma forma, como se fosse um vínculo ou um elo entre a faculdade e o hospital, porque isso não existe [...]. E essas pessoas fossem participar desses dois mundos, porque elas seriam esse meio termo que a gente está falando que está faltando.  
**E4:** A integração docente-assistencial...



**E5:** A IDA...

**E3:** A integração...

**P:** A integração docente-assistencial, a integração ensino-serviço [...]. Na opinião de vocês isso acontece?

**E4:** Não.

**E5:** Não.

**P:** Não? De que forma a gente chegaria para isso acontecer? Já me disseram uma: discutindo o currículo em conjunto. Que mais que poderia ser feito?

**Silêncio entre as participantes (11 segundos)**

**E2:** Valorizando o enfermeiro assistencial [...], parece que ser professor tem um status, porque [...] se a gente perguntar aí para alguns colegas por que eles querem fazer mestrado, doutorado: para dar aula, para sair da assistência, porque [...] é menos valorizado, porque tu vai participar do mundo acadêmico [...].

**E4:** Mas isso é uma cultura de HCPA, onde a UFRGS está aqui dentro há anos, desde a formação, então tanto professor médico, quanto professor enfermeiro está praticamente no mesmo patamar, claro que isso sempre com mais benefícios e facilidades, mas o enfermeiro não fica atrás gente.

**E3:** Eu concordo com a E2 [...] de tentar identificar, eu, por exemplo, eu gosto da assistência, gosto da parte administrativa e do gerencial, mas eu também adoro trabalhar com aluno. E assim como eu tenho colegas que detestam [...].

**E5:** [...] as pessoas tem mais habilidades para uma atividade e umas mais habilidades para outras. Então se identificarem os facilitadores, trabalhar com eles... Mas não valorizando só isso...

**E2:** Acho que isso mesmo, não pode diferenciar eles por causa disso, ele vai ter um perfil que é esse [...].

**E4:** [...] dentro da nossa avaliação de desempenho, a gente já tem como identificar quem tem perfil, quem não tem. Isso é uma coisa que é muito fácil, só que o que a gente faz, a gente faz isso aí, a gente faz avaliação de desempenho, só a gente não põe em prática, a gente não estimula essa pessoa que tem esse lado [...]. Aí vem aquela coisa de colega, ou seja, nós temos muito para falar, mas nós não fizemos as coisas na prática... (Fonte: GF3)

Este trecho de interação entre as participantes do grupo focal é revelador dos prováveis motivos do porquê as enfermeiras não participam dos momentos de discussão do ECS. Elas não se sentem valorizadas enquanto enfermeiras assistenciais. Segundo elas, a instituição de saúde tende a valorizar mais, social e financeiramente, os professores. A solução para isso seria a identificação de facilitadores da integração no serviço, pessoas que tivessem afinidade com a educação e, da mesma forma, facilitadores da integração por parte da instituição de ensino.

Para Freire (1979, p.39) “a consciência se reflete e vai para o mundo que conhece: é o processo de adaptação”. Este autor define estados de consciência uma vez que as pessoas, na medida em que vão conhecendo, tendem a se comprometer com a própria realidade. O primeiro estado de consciência para Freire é a *intransitividade*, aquela que não permite que sua ação passe para o outro, onde as

causas que se atribuem aos desafios escapam à crítica e se tornam superstições produzindo a chamada *consciência mágica* (FREIRE, 1979; 2011b).

O segundo estado de consciência é a *transitiva* que, em um primeiro momento é uma *consciência ingênua*, onde há a tendência à simplicidade e ao não aprofundamento das causas de um fato, gerando conclusões superficiais com argumentações frágeis.

É o que se pode atribuir a esse sentimento de menos valia do enfermeiro assistencial. Destaca-se que a percepção da não valorização desse profissional é histórica na Enfermagem. As queixas foram muitas vezes ouvidas e detectadas em situações formais e informais e, atualmente, não cabe mais seguir nesta linha de pensamento. A Enfermagem cresceu, aperfeiçoou-se, consolidou-se como ciência e como arte, e essa consciência simplista e ingênua de que não é valorizada deixou de existir no cenário da profissão. O que se pode refletir é por que, ainda, as enfermeiras assistenciais se percebem como pouco valorizadas? Pode ser devido a muitos fatores, desde os pessoais até mesmo os institucionais, mas que papel ela representa para a instituição? E como o seu corpo de conhecimentos está demonstrado? O que os gestores conhecem de seu arcabouço teórico-prático? Quais as contribuições para a instituição e para os usuários são relevantes? Essas contribuições, que é sabido que existem, têm sido publicizadas para a comunidade acadêmica e científica em nível regional, nacional e internacional? Seria interessante, portanto, que os gestores e responsáveis administrativos realizassem uma reflexão sobre essa valorização?

Em um segundo momento, que não se dá de forma automática, mas somente por meio da conscientização, a consciência transitiva se torna *crítica*, também chamada *epistemológica*, que se dá em um processo educativo de promoção e crítica. Se não há a crítica, esta consciência pode se tornar *fanática*, quando o indivíduo se entrega de forma irracional ao compromisso, a chamada massificação (FREIRE, 1979; 2011b). Neste sentido visualiza-se a verdadeira tomada de consciência do papel da enfermeira. Quando ela se torna crítica de si mesmo, de sua atuação, do seu fazer e de querer aprender e modificar, está em um processo de emancipação, comprometida e responsável pela visão da profissão na instituição onde atua.

A consciência epistemológica anseia pela profundidade na análise de problemas, não se satisfazendo com as aparências. Reconhece que a realidade é

mutável, procurando sempre testar as descobertas e está sempre disposta a revisões. Ao se deparar com um fato, procura despojar-se de preconceitos. É intensamente inquieta, crítica, autêntica, indagadora e investigativa. Repele toda a transferência de responsabilidade e de autoridade e aceita a delegação destas. Nutre-se do diálogo; face ao novo não repele o velho por se velho, tampouco aceita o novo por ser novo, aceitando-os à medida que são válidos. Exercendo a capacidade de aprender de forma crítica, ou seja, tomando distância do objeto e dele se reaproximando com o ímpeto e o gosto por desvelá-lo, pode-se desenvolver a curiosidade epistemológica, sem a qual não se alcança o conhecimento completo do objeto (FREIRE, 1979, 1996, 2009).

A integração ensino-serviço efetiva é aquela que une docentes, alunos e os profissionais de saúde com foco central no usuário dos serviços. Dessa forma, Albuquerque *et al.* (2008) acreditam que os conflitos possam ser contornados pela evocação dos valores éticos por meio do diálogo necessário para a sensibilização e convivência de docentes e profissionais envolvidos com a integração ensino-serviço e com a formação dos novos profissionais. Para Freire (2011b) a integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida de transformá-la, ou seja, de estar *com* o contexto, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento a ele. Ainda para o autor (*ibidem*) o único modo pelo qual as pessoas poderão exercer sua vocação natural de integrar-se é através da permanente atitude crítica.

É importante que se defina, para cada contexto específico de trabalho e de ensino, os objetivos assistenciais e educacionais da integração ensino-serviço, os papéis, as funções e as responsabilidades de cada integrante do processo de integração e os critérios de avaliação da integração a médio e longo prazo (COLLISELLI *et al.*, 2009; OLSCHOWSKY; SILVA, 2000; SHIMIZU, 1999).

Apesar de todos os benefícios que a integração ensino-serviço pode trazer, muitos são os desafios para a sua concretização como a ênfase no ensino e não na aprendizagem por parte da universidade, mudanças políticas e estruturais dos serviços de saúde e de ensino que impossibilitam a participação efetiva de enfermeiros docentes e assistenciais nesse processo, a participação do docente ser maior na pesquisa e do enfermeiro nas atividades rotineiras do trabalho, os conflitos quanto à autoridade dos docentes sobre os enfermeiros estabelecendo-se uma relação de força e mecanismos de resistência, a pequena colaboração entre docentes e enfermeiros no processo de ensino-aprendizagem de alunos nos campos

de estágio e no desenvolvimento da educação permanente (COLLISELLI *et al.*, 2009; OLSCHOWSKY; SILVA, 2000; SHIMIZU, 1999).

Frente ao exposto, é preciso que as enfermeiras se envolvam com as discussões sobre o ensino dos futuros profissionais, uma vez que percebem sua responsabilidade na formação. Precisam exigir presença efetiva nos momentos de discussão do currículo, de organização e planejamento do ECS. Os professores, cientes da necessidade e importância das contribuições das enfermeiras, deverão manter abertos os espaços de discussão e negociação. A educação é um ato político. O trabalho é um ato político. Tendo-se consciência disso, é possível tornar a integração entre o ensino e os serviços algo real, além da legislação, favorecendo instituições de ensino, os serviços de saúde e, principalmente, os usuários do sistema de saúde, razão maior do trabalho da Enfermagem.

### 5.2.2 Aspectos didático-pedagógicos do ECS na Enfermagem

A enfermeira, ao dar-se conta de sua corresponsabilidade com a formação, percebe que necessita fundamentar-se teoricamente para a supervisão de alunos em ECS. Dessa forma foi proposto, na intervenção educativa, que as participantes discutissem os aspectos didático-pedagógicos que envolvem o planejamento, a condução e a avaliação do ECS. Essa discussão ocorreu em fórum, chat e na ferramenta de construção de textos coletivos *Wiki*.

A educação é uma situação gnosiológica e, por consequência, dialógica em que educador-educando e educando-educador solidarizam-se em torno do objeto cognoscível. Essa constatação tem o resultado óbvio de que o ponto de partida do diálogo está na busca pelo conteúdo programático. Não há, nem nunca haverá educação sem conteúdos. A prática educativa não deve estar centrada no educando, nem no educador, tampouco no conteúdo e nos métodos, mas sim na compreensão da relação entre os seus diversos componentes e no uso coerente, por parte do educador, dos materiais, métodos e técnicas de ensino e aprendizagem (FREIRE, 2011c; 2011e).

Em campo de prática assistencial as ações para a aprendizagem também necessitam da relação entre os diversos componentes que compõem o verdadeiro cuidado em Enfermagem. O supervisor, aluno, professor, usuário e demais integrantes da equipe são, nesse momento, educadores e aprendizes, todos em

torno de um objeto e objetivo comum que é a superação da doença e a manutenção da saúde.

Sobre a programação das atividades do ECS as participantes interagiram no chat:

*21:55 P: [...] ao planejar o que devemos contemplar?*

*21:55 E5: Deve levar em conta o aluno, o professor e o enfermeiro.*

*22:01 E6: Eu acredito que é importante planejar o estágio dentro das necessidades do aluno.*

*22:02 E9: Acho que o enfermeiro deve, como pré-requisito básico, compreender os princípios e os processos do ensino e da aprendizagem para assumir as responsabilidades de sua prática.*

*22:07 E5: Acredito que ao planejar devemos saber dos objetivos do ECS, das necessidades do aluno e da disponibilidade do professor. Por isso deve ser construído com todos.*

*22:08 E6: É necessário que o enfermeiro tenha uma preparação para receber esse aluno, estar disposto a apresentar ao aluno o que acontece no dia a dia da nossa profissão, do aluno é importante o comprometimento com o estágio e do professor o suporte tanto para o aluno como também para o enfermeiro.*

*22:09 E6: Concordo com a E5 que necessitamos conhecer os objetivos do ECS.*

*22:10 P: E esse planejamento, como pode ser feito?*

*22:10 E6: É preciso serem estabelecidas regras e diretrizes registradas onde as três partes tenham acesso a qualquer momento.*

*22:11 E9: Acho que deveria ter tipo cronograma.*

*22:12 P: E o que constaria no cronograma E9?*

*22:13 E9: Roteiro de como iniciar esse ECS, OU O ALUNO JÁ CHEGAR COM ELE.*

*22:18 E6: No meu ponto de vista deveria haver uma reunião com o professor e o enfermeiro.*

*22:18 P: E o que pontuaríamos nessa reunião E6?*

*22:19 E6: Num primeiro momento, para que esse conhecesse as diretrizes do ECS, e após a reunião com o aluno.*

*22:21 E6: Nesta primeira reunião acredito que o enfermeiro teria mais liberdade para tirar algumas dúvidas suas.*

*22:23 E6: Para mim o enfermeiro deve estar atento ao que o aluno quer e precisa aprender, o que ele já sabe e pode desenvolver sozinho (ex. técnicas) e poder conduzir o aluno para a resolução de tomada de decisões no dia a dia.*

*22:35 P: O que avaliamos no nosso aluno, portanto?*

*22:36 E6: O seu conhecimento, suas habilidades para lidar com as relações interpessoais, a comunicação.*

*22:36 P: E se o aluno disser que estamos avaliando algo que ele não sabia que seria avaliado?*

*22:37 E6: No meu entendimento isso também deveria constar no planejamento do ECS.*

*22:38 P: Ele vai ser avaliado pelo que foi pactuado lá no início do estágio.*

*22:40 E6: No início ele acompanharia o enfermeiro e com o desenvolver do estágio o enfermeiro iria dando a oportunidade para que o aluno tente resolver as situações de conflito. (Fonte: C6)*

Diante disto, é necessário que professor orientador, acadêmico de Enfermagem e enfermeiro supervisor se reúnam para realizar a organização das

atividades – conteúdos, procedimentos técnicos, organização de escalas, gerenciamento da unidade, periodicidade e pontos a serem avaliados, entre outros – que serão realizadas durante o ECS. Sendo que essa organização deverá ir ao encontro das expectativas dos três atores do processo, considerando ainda as necessidades do serviço, da equipe de saúde e do usuário. Além disso, o planejamento em conjunto possibilita o estabelecimento da parceria entre professor e enfermeiro, em que a visão acadêmica e a visão profissional podem ser dialogadas e contempladas em sua totalidade.

Após a leitura do conteúdo e das discussões em chat e fórum, as participantes foram convidadas a construir indicadores para o planejamento, condução e avaliação do ECS na ferramenta *Wiki*. Essa foi a atividade final do curso a distância “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado”, realizado no AVA Moodle® e teve como objetivo propiciar um espaço para as enfermeiras refletirem sobre todos os conteúdos propostos bem como as discussões realizadas. Portanto, sobre o planejamento do ECS as participantes pontuaram os seguintes indicadores, entre outros:

**PLANEJAMENTO:**

- *Reunião com enfermeiros da instituição de ensino e supervisores de estágio para conhecer os objetivos do ECS e favorecer a integração entre os mesmos;*
- *Treinamento para enfermeiros escolhidos para supervisionar ECS;*
- *Encontro entre professor e enfermeiro supervisor para que possam ser traçadas as metas (planejamento) de quais os ensinamentos básicos necessários a serem ensinados e praticados pelo aluno, independente da área de escolha do aluno;*
- *Conhecimento do aluno, suas experiências anteriores em atividades práticas para dar continuidade em suas demandas de aprendizagem;*
- *Construção de um instrumento buscando as expectativas assistenciais e gerenciais do aluno em relação ao estágio, citando procedimentos e problematizações a serem vistas no campo;*
- *Combinação sobre a elaboração e apresentação de um caso clínico para a equipe da unidade, com o objetivo de promover o conhecimento para o aluno e equipe de Enfermagem;*
- *Elaboração de uma ficha de avaliação do aluno do ECS. (Fonte: W)*

Os indicadores para o planejamento do ECS, elaborados pelas enfermeiras, foram ao encontro das discussões realizadas durante o grupo focal e a intervenção educativa. Nesta atividade foi referido o planejamento do “treinamento” dos enfermeiros para supervisionar os alunos. Apesar da visão, ainda ingênua, quanto à necessidade de problematizar a atuação dos enfermeiros enquanto supervisores de estágio, fica claro que o curso fomentou essa necessidade entre as participantes, e

de que o enfermeiro não é um educador nato – discurso corrente na profissão. “A capacitação técnica é mais do que o treinamento, porque é busca de conhecimento, é apropriação de procedimentos”, que só ocorre na práxis – na ação e na reflexão – e na compreensão crítica do próprio aprendizado (FREIRE, 2011c, p. 124).

Quanto à condução do ECS, as participantes relataram algumas de suas experiências e reflexões, como nos excertos a seguir:

**E6** - 17 novembro 2011, 00:35 (Fonte: F4)

*Na minha vivência como supervisora de ECS, ocorriam reuniões periódicas com o professor-aluno-enfermeiro, dando ao aluno um feedback de como estava o andamento do estágio e isso foi muito importante no desenvolvimento o aluno.*

*[...] o principal ponto a ser levado em conta na aprendizagem do aluno é o interesse que ele tem para o aprendizado [...] que o enfermeiro esteja atento também a que o aluno precisa aprender na prática [...].*

*É importante o enfermeiro incentivar o aluno vivenciar a prática diária, dar liberdade para que ele execute as funções do enfermeiro.*

**E10** - 17 novembro 2011, 10:01 (Fonte: F4)

*Com relação a metodologia de ensino e comunicação, acredito que no ECS seja o momento para colocar em prática os conhecimentos até então vistos na teoria. É importante utilizar as problematizações vistas no cotidiano de forma a relacionar com os conhecimentos aprendidos, sejam nas questões técnicas como administrativas.*

**E5** - 17 novembro 2011, 15:36 (Fonte: F4)

*A condução do ECS deve oportunizar vivências práticas visando tornar o aluno independente, como quando estamos preparando o paciente para o autocuidado. Estas vivências devem ser não só na prática assistencial, também administrativa, educacional e se possível em pesquisa [...]. Muitas vezes recebi orientações valiosas dos professores.*

**E7** - 19 novembro 2011, 02:36 (Fonte: F4)

*Para posicionar-se perante o aluno, professor e enfermeiro tem que levar em conta a preservação de sua imagem profissional, a orientação da instituição de ensino e a linha de trabalho da instituição cedente do campo de estágio. E, acima de tudo, deve considerar a vida do paciente.*

Para a condução do estágio, as enfermeiras elencam como importante o encontro periódico entre os três atores do processo, encontro esse que serve para pontuar o andamento do estágio ao aluno e (re)ajustar pontos que se fizerem necessários. A participante E5 refere que seus encontros com o professor, durante a condução do ECS, trouxeram orientações importantes para o seu fazer. A enfermeira precisa estar atenta para poder direcionar o aluno dentro de suas necessidades de aprendizagem, pois às vezes o interesse do aluno não está voltado a algo que a enfermeira considera essencial para a formação do futuro profissional. Durante o estágio é interessante que haja o confronto da teoria com a prática e vice-versa, de forma que sejam problematizadas as vivências quanto à assistência, ao gerenciamento, à educação e à pesquisa em serviço, além da preservação da

imagem profissional e a vida do paciente. A condução efetiva do estágio pode tornar o aluno independente, responsável e emancipado, consciente de sua responsabilidade com os serviços de saúde.

Quanto ao *Wiki*, as participantes pontuarem os seguintes indicadores para condução do ECS:

#### **CONDUÇÃO**

- *Práticas assistenciais baseadas em evidências;*
  - *Busca de evidências para solução de problemas da prática assistencial;*
  - *Incentivo ao aluno para justificar suas práticas, referenciando as evidências;*
  - *Inserção do aluno no contexto proporcionando oportunidade do aluno implementar modificações; reflexões sobre a realidade social;*
  - *Trocas de experiências em relação a situações cotidianas não apenas assistenciais, mas principalmente de gerenciamento de conflitos, relacionamento e comunicação (feedback antes do término do estágio).*
- (Fonte: W)

As participantes demonstram a preocupação de que o acadêmico de Enfermagem realize suas atividades e a busca de soluções para os problemas baseado em evidências científicas, justificando suas práticas. Com a profissionalização da profissão, cada vez mais os enfermeiros têm se preocupado com aplicação dos resultados de pesquisa em sua prática diária, o que tem sido feito por meio de estudo proporcionado pela facilidade de acesso a literatura nacional e internacional da área.

Ao mesmo tempo, as participantes almejam que o acadêmico de Enfermagem esteja atento à realidade social em que está inserido, observando as necessidades da população atendida e sendo capaz de propor modificações que levem em conta essas necessidades. As enfermeiras desejam conduzir o ECS de forma que o aluno reflita não somente sobre as práticas assistenciais, mas também sobre as atividades de gerenciamento, relacionamento e comunicação.

A avaliação do aluno que cursa o ECS constitui-se em momento pedagógico e é um espaço de aprendizagem para o acadêmico bem como para enfermeiro e docente que o estão acompanhando. Deve ser realizada por meio da articulação entre docentes e enfermeiros, sendo importante oportunizar a auto-avaliação do aluno. A avaliação poderá incluir o relacionamento interpessoal, a postura, a iniciativa, o planejamento, a implementação das ações, a avaliação do planejamento, a comunicação verbal e a responsabilidade (BOUSSO *et al.*, 2000; SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007).



Sabe-se que na prática conduzir, avaliar o estágio que finaliza o curso e concluir que o aluno está em condições de ser absorvido pelo mercado de trabalho, configuram-se em momentos de ansiedade e desafio para os envolvidos. Nesse sentido, cabe uma reflexão que perpassa no cotidiano desses atores. Como e quando realmente se pode afirmar que um profissional está apto para o exercício de uma profissão? A aprovação em todas as disciplinas do curso? As tarefas executadas no prazo? O percentual de frequência nas atividades? A demonstração das técnicas de forma correta e adequada? Um trabalho de conclusão com nota 10?

As participantes, sobre a avaliação, relatam:

**E6** - 17 novembro 2011, 00:35 (Fonte: F4)

*No meu ponto de vista as avaliações devem ser periódicas com os três atores do processo, sempre dando um feedback positivo ao aluno, relacionando o que ele tem realizado e qual o seu crescimento durante o estágio.*

**E10** - 17 novembro 2011, 10:01 (Fonte: F4)

*Já em relação a avaliação do ECS, penso que deve ser feita de forma diária e continuada, onde o aluno possa ser observado em todos os seus aspectos: teóricos, práticos, emocionais e físicos. É importante que supervisor e professor possam trabalhar harmonicamente para sinalizar, ao longo do estágio, pontos a serem melhor desenvolvidos e pontos a serem elogiados.*

**E9** - 20 novembro 2011, 12:01 (Fonte: F4)

*Concordo com a E10, avaliação deve ser diária, só assim podemos sinalizar os pontos positivos e negativos no final do dia, não deixando persistir o erro que acho mais grave! Ou elogiar e dar um incentivo, que realmente sabemos que eles adoram.*

As enfermeiras têm a percepção de que a avaliação do acadêmico de Enfermagem deve ocorrer de forma continuada e permanente, e não somente ao final do ECS, além de contar com a presença do professor e do aluno. As avaliações periódicas devem resgatar as atividades que foram desenvolvidas pelo estudante, as possíveis contribuições para melhorias e o crescimento apresentado por eles no período.

Pesquisa realizada em 2007 na Paraíba, no estado de João Pessoa, Brasil, evidenciou que a avaliação de alunos em ECS se restringia à atribuição de nota ao desempenho técnico, não considerando outras competências necessárias ao trabalho do enfermeiro. Para os autores, essa constatação traz à tona a não observação do caráter pedagógico do ECS, uma vez que os estagiários realizam atividades que os enfermeiros supervisores consideram importantes ou necessárias como, por exemplo, a realização de procedimentos técnicos. Uma vez que o

professor orientador se restringe a acompanhar o acadêmico sem a presença efetiva em campo de estágio, sua participação se dá na resolução de eventuais problemas e conflitos, e não no acompanhamento processual do acadêmico de Enfermagem (SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007).

Percebe-se que, ao mesmo tempo em que o enfermeiro está envolvido com as suas atividades, o professor não consegue atender a todos os estudantes que estão sob sua supervisão. Muitas vezes, o acadêmico encontra-se nas unidades sem saber o que fazer, pois ainda não tem condições de perceber ou apontar atividades prioritárias para o cuidado a ser prestado aos pacientes. Estes momentos costumam gerar divergências no momento da avaliação, uma vez que enfermeiro e professor exigem do aluno uma postura que muitas vezes ele ainda não desenvolveu. Tem-se então uma situação paradoxal, pois no desenvolvimento das atividades no estágio final do curso pressupõe-se aprendizado e exercício coerente com as atribuições do enfermeiro, no entanto, também cabe aos envolvidos na formação o conhecimento sobre as necessidades e os ritmos de aprendizagem de cada aluno.

As enfermeiras citaram diversos indicadores para a avaliação do ECS. Estes abrangeram o estudante, o próprio enfermeiro supervisor, o professor orientador e o campo de estágio:

### **AVALIAÇÃO**

#### *1. Avaliação do Aluno*

- *Conseguiu consolidar conhecimentos adquiridos nas bases teóricas através da prática na unidade;*
- *Houve construção de conhecimentos, através da busca baseada em evidências;*
- *Atuou como promotor da saúde integral do ser humano;*
- *Assumiu integralmente a unidade;*
- *Capacidade de diagnosticar e solucionar problemas na área da saúde e assistencial, bem como das necessidades do campo;*
- *Ampliação de competências com mudança de atitude/melhora de habilidade nos procedimentos técnicos e gerenciais;*
- *Comunicação efetiva com equipe e clientes;*
- *Capacidade de trabalhar com a equipe multiprofissional;*
- *Capacidade de gerenciamento da equipe de enfermagem;*
- *Capacidade de gerenciamento do tempo;*
- *Capacidade de interação com equipe multidisciplinar buscando a promoção da saúde;*
- *Capacidade de interação com tecnologia existente;*
- *Capacidade de atitudes pró ativas, antevendo os conflitos que porventura podem acontecer.*

#### *2. Avaliação do Enfermeiro Supervisor*

- *Pontos positivos na sua atuação como facilitador e o que poderia melhorar;*
- *Capacidade de gerenciar situações de conflitos;*
- *Capacidade de desenvolver temas teórico-práticos;*
- *Proporciona ambiente para construção do conhecimento.*

### *3. Avaliação do Professor Orientador*

- *Relacionamento com os alunos e o professor supervisor;*
- *Capacidade de dar suporte efetivo aos alunos e ao enfermeiro supervisor.*

### *4. Avaliação do Campo de Estágio*

- *O campo de estágio favoreceu o processo de aprendizagem do aluno?*
- *Pontos a serem trabalhados para melhor receber novos alunos;*
- *Pontos a serem enfatizados quanto às boas práticas já encontradas no campo de estágio. (Fonte: W)*

Os indicadores podem ser conceituados como instrumentos que ajustam a qualidade do ensino e da assistência prestada, obedecendo a padrões estabelecidos periodicamente que são revistos e (re)construídos a partir das necessidades apresentadas no processo de ensino ou de cuidado. No ensino, existem indicadores de competências, que se dá por meio da aprendizagem individual e coletiva, envolvendo três dimensões básicas que são os conhecimentos, as habilidades e as atitudes. Na assistência, existem diversos indicadores principalmente ligados à qualidade do atendimento prestado como incidência de úlceras por pressão, quedas, flebite, perda de sonda gástrica, extubação não planejada e erros na administração de medicamentos. O uso de indicadores demonstra os resultados atingidos em relação a uma determinada prática e direciona o trabalho do enfermeiro para a construção de melhorias em sua ação (NISHIO; BAPTISTA, 2009).

Percebe-se que as participantes da pesquisa apresentaram dificuldades em elencar pontos importantes para a avaliação do aluno, uma vez que os indicadores apontados são difíceis de verificar na prática como a consolidação de conhecimentos vistos na teoria e a construção de conhecimentos baseada em evidências. Como esses indicadores podem ser verificados na prática? Como podemos avaliar se o aluno atuou como promotor da saúde integral do paciente? Por outro lado, indicadores como assumir a unidade, capacidade de levantar problemas, comunicação efetiva, capacidade de trabalhar em equipe, capacidade de gerenciar a equipe e o tempo, a utilização da tecnologia disponível podem ser avaliados pelos educadores, desde que acompanhem efetivamente as atividades realizadas pelo acadêmico de Enfermagem.

Foi interessante a constatação das participantes de que enfermeiro supervisor, professor orientador e o campo de estágio também necessitavam ser avaliados. Os indicadores propostos foram ao encontro das discussões realizadas em grupo focal e na intervenção educativa.

A avaliação, entendida como a problematização da ação realizada durante o

processo educativo, é o ato por meio do qual educador e educando avaliam juntos uma prática, seu desenvolvimento, obstáculos encontrados, erros e equívocos porventura cometidos. Dessa forma, a avaliação é o momento no qual os atores do processo *tomam distância* das ações realizadas examinando pontos que podem ser percebidos no diálogo consciente, franco e crítico. A avaliação deve ser compreendida e praticada enquanto um instrumento de apreciação do *quefazer* de sujeitos críticos a serviço da libertação e não da domesticação, o que implica em reprogramar ou retificar o que não está adequado (FREIRE, 1996; 2009; 2011a).

Na avaliação do ECS, os alunos percebem essa prática como uma experiência positiva em sua formação por possibilitar a experiência da segurança emocional e profissional, autonomia na atuação e na busca pelo conhecimento. Os enfermeiros têm relatado que os alunos contribuem para a introdução de novos conhecimentos e troca de experiências com a equipe de saúde. Os aspectos que facilitam o trabalho, segundo os próprios enfermeiros, são o auxílio do aluno na realização do Processo de Enfermagem, no gerenciamento da unidade, na resolução de problemas e no cuidado aos pacientes. Para docentes e enfermeiros, além de poder favorecer a integração, o ECS é positivo e recompensador, uma vez que facilita o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade por parte do futuro profissional (BACKES, 2000; BOUSSO *et al.*, 2000; ITO, 2005; SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] escrever é tão refazer o que esteve sendo pensado nos diferentes momentos da nossa prática, de nossas relações com, é tão recriar, tão redizer o antes dizendo-se no tempo de nossa ação quanto ler seriamente exige de quem o faz, repensar o pensado, reescrever o escrito e ler também o que antes de ter virado o escrito do autor ou da autora foi uma certa leitura sua (FREIRE, 2011e, p.75).

Ao finalizar esse trabalho, inicio afirmando que minhas predileções epistemológicas influenciaram as escolhas realizadas durante a construção desta tese. Predileções que começaram a ser delineadas ainda na graduação em Enfermagem, o que demandou estudo sobre Educação em Enfermagem, Educação a Distância e Tecnologias de Informação e Comunicação em meio a realização do meu Estágio Curricular Supervisionado e da construção de meu Trabalho de Conclusão de Curso. Logo após, durante o mestrado, imbuída na tarefa de analisar chats educacionais, fui apresentada aos gêneros textuais digitais e à Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire.

Com o exercício da docência nas áreas de Fundamentos de Enfermagem e Estágio Curricular Supervisionado pude colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Obviamente que com a prática precisei revisitá-los, reelaborá-los, reconstruí-los e, somente assim, pude assumir criticamente e conscientemente minhas posições éticas e políticas, baseadas em minha responsabilidade social, moral e legal perante a formação dos novos enfermeiros, da relação com os colegas e com os usuários do sistema de saúde.

E assim, refazendo o caminho trilhado, como quem faz a *arqueologia* da minha construção enquanto ser *no* mundo e *com* o mundo da Educação em Enfermagem, assumo minhas opções e torno-as visíveis a mim, em primeiro lugar – pois tenho a necessidade de saber de que lugar estou dizendo a palavra – e aos que me leem.

A aproximação com a teoria do conhecimento ético-critico-política da educação de Paulo Freire foi intencional por acreditar que o conhecimento se dá pela construção coletiva, uma vez que a educação é um processo permanente e que se constrói no encontro entre sujeitos comprometidos. Os momentos presenciais foram muito gratificantes, pois oportunizaram conhecer percepções, as quais a prática demonstrava, mas de forma velada, sem a palavra, as emoções e reflexões sobre si. Nestes momentos, no papel de pesquisadora, me deparei com minhas próprias

vivências como enfermeira e educadora, que ainda são pequenas, se comparadas aos das participantes, porém com muitas nuances semelhantes.

Ao buscar a fundamentação na literatura para enriquecer a análise das categorias evidenciadas, foi necessária a imersão teórica que se constituiu, também, de momentos de muito desenvolvimento interior. Minhas conversas com Freire e demais autores, descortinaram visões sobre o encontro da educação com a Enfermagem, me levando a acreditar que o conhecimento se adquire, se constrói e se compartilha em consonância *com* o outro, e que essas duas áreas se necessitam e se complementam tanto na prática, quanto na teoria, ou seja, na assistência e na formação em Enfermagem.

Nas categorias *Compreensão da Enfermeira como Corresponsável pela Formação do Futuro Profissional* e na *Necessidade de Fundamentação Teórica para a Atuação como Enfermeira Supervisora de ECS* emergiu a importância de uma fundamentação para o processo educativo dos alunos que cursam o ECS, o que foi evidenciado pelas expectativas quanto à atuação da enfermeira, à integração ensino-serviço e aos aspectos didático-pedagógicos que envolvem o planejamento, a condução e a avaliação do aluno em estágio curricular, o que fortaleceu o dar-se conta de que são corresponsáveis pela formação do futuro enfermeiro. Cabe salientar que planejamento, condução e avaliação do ECS constituem etapas dinâmicas e inter-relacionadas, uma vez que precisam estar sempre sendo reavaliadas pelos atores do processo.

Um dado interessante desvelado no decorrer da coleta dos dados foi de que, algumas vezes, as enfermeiras compartilharam dúvidas e anseios, queixando-se do sentimento solitário na condução da supervisão dos alunos. No entanto, no momento da intervenção a distância não conseguiram, entre elas, se expressarem e auxiliarem nas atividades propostas. Isto demonstra que muitas vezes nossas ações são desprovidas de reflexões, o que no aluno em formação encontra-se com frequência. Um dos compromissos do educador, seja ele o enfermeiro ou o professor, é despertar e demonstrar essa práxis ao aluno. Desafio muito grande!!!

Pode-se observar que algumas participantes mantem a concepção bancária de educação, com a prevalência da transmissão do conhecimento e a visão ingênua do papel que exercem como supervisoras. Porém, quando elas tomam consciência de sua corresponsabilidade na formação, começam a buscar uma educação libertadora, dando-se conta do seu papel testemunhal e auxiliando o aluno para o despertar da

consciência crítica por meio do diálogo e da problematização das situações práticas. Além disto, as participantes percebem que a educação é um quefazer permanente, que necessitam se fundamentar teoricamente para o contato com o aluno, que também traz benefícios ao enfermeiro. Dessa forma, a enfermeira que se torna crítica de si mesmo está em um processo de emancipação, comprometida e responsável por todas as dimensões do seu trabalho.

Diante da corresponsabilidade da enfermeira com a formação do futuro profissional e da necessidade de fundamentação teórica para a atuação como supervisora do aluno em ECS, fica claro que o enfermeiro não é um educador nato, discurso que vem sendo utilizado com muita frequência. Para realizar a assistência, o enfermeiro necessita aprofundar continuamente o seu conhecimento, pois este é dinâmico. Fato semelhante ocorre com a dimensão educativa do trabalho na Enfermagem: também é necessária a preparação do profissional para realizar essa atividade.

Levando em consideração o objetivo geral que foi de analisar a participação do enfermeiro no desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular por meio de uma estratégia de intervenção educativa a distância, bem como os objetivos específicos, quais sejam, identificar as necessidades de enfermeiros para a prática da supervisão do aluno em ECS, desenvolver um curso a distância por meio da internet que contemplasse as necessidades referidas e analisar o curso como estratégia de integração ensino-serviço, os mesmos foram atingidos, pois as necessidades para a prática da supervisão foram levantadas por meio do grupo focal, sendo essas contempladas no curso a distância que pode oportunizar a aproximação entre professores e enfermeiros que refletem e realizam a formação dos futuros enfermeiros.

A tese de que a intervenção educativa a distância sobre acompanhamento e supervisão de alunos em estágio curricular desenvolvida com enfermeiros do HCPA possibilitou a (re)organização dos processos de trabalho entre enfermeiro supervisor e professor orientador; a (re)organização dos processos formativos onde percebe-se a corresponsabilização do enfermeiro e do professor, bem como a fundamentação teórica para a realização do ECS; e a (re)construção de novos saberes, oportunizando discussões e reflexões sobre o processo educativo em Enfermagem. Porém, para que haja a integração efetiva entre a instituição formadora e o serviço de saúde é preciso que as ações sejam desenvolvidas de forma permanente, que

sejam identificados facilitadores entre os enfermeiros e os professores. Esta é uma possibilidade para alcançarmos a qualidade almejada para a formação dos enfermeiros.



## 7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E RECOMENDAÇÕES PARA O ENSINO, À EXTENSÃO E À PESQUISA

É que, para mim, não há assuntos encerrados (FREIRE, 2011e, p. 49).

Este trabalho foi construído e desenvolvido, porém a análise dos dados encontrados e as reflexões oriundas deste processo permitem afirmar que ele não está totalmente finalizado, e sim apresenta percepções e depoimentos de um determinado grupo em um momento que podem ser expandidos e darem continuidade a outros, pois, como diz Freire, é o inacabado que possibilita novos conhecimentos e outros olhares sobre um mesmo fenômeno. Diante disto, apresentam-se as limitações do estudo e as recomendações para a formação do futuro enfermeiro as quais emergiram durante a realização do estudo:

Limitações quanto a realização de grupo focal com enfermeiras:

- Dificuldade em definir horários para que as enfermeiras pudessem participar da atividade;
- Dificuldade no cumprimento dos horários previamente combinados para as sessões do grupo focal, uma vez que as enfermeiras estavam saindo do plantão assistencial, ou ainda eram chamadas no serviço durante a atividade.

Limitações quanto a realização de curso a distância com enfermeiras:

- Dificuldades com a informática relatada e apresentada por algumas das participantes;
- Dificuldades quanto a auto-organização das atividades, gerando atrasos nas postagens nos fóruns;
- Dificuldade de interação entre algumas participantes, que realizavam suas postagens de forma sequencial, sem haver a discussão de ideias;
- Dificuldades de organização quanto ao estudo de conteúdo em função da demanda das leituras;
- Dificuldades quanto ao entendimento e manuseio da ferramenta *Wiki*, gerando desconforto entre as participantes para realização da atividade;
- Evasão de 30% do curso; apesar do encaminhamento de mensagens via Moodle®, duas participantes não deram retorno e não mais acessaram o

AVA. Uma delas retornou as mensagens, avisando que estava com muitas demandas pessoais e profissionais e que, assim que possível, iria retornar às atividades do curso, porém isso não ocorreu;

- Carga horária do curso: inicialmente estavam previstas 60 horas-aula, mas diante das solicitações das participantes, reduziu-se para 30 horas, o que gerou o acúmulo de leituras quanto ao conteúdo sobre aspectos didático-pedagógicos.

#### Recomendações para o ensino:

- Divulgar os achados da presente pesquisa entre os professores da EENF UFRGS, bem como entre os enfermeiros e os responsáveis pelo planejamento e organização do ECS no HCPA;
- Implementar as reuniões de organização e planejamento do ECS entre os enfermeiros e professores, seja no âmbito das disciplinas de ECS ou no cenário de prática, como forma de estimular a integração entre esses atores;
- Fomentar as discussões sobre a continuidade do currículo entre os acadêmicos de Enfermagem, promovendo momentos de reflexão sobre a necessidade de aproveitamento das disciplinas prévias até a chegada ao ECS.

#### Recomendações para o serviço de saúde:

- Incluir, no treinamento admissional do colaborador enfermeiro, o tema sobre a supervisão de alunos em estágios curriculares;
- Implementar o banco de dados com informações relativas a supervisão de alunos em ECS (enfermeiros, unidades, etc) com vistas a contribuir para o aprimoramento da relação ensino-serviço.

#### Recomendações para a extensão:

- Reoferecimento do curso desenvolvido, observando as recomendações das participantes, às demais enfermeiras e enfermeiros do HCPA que tenham o interesse em realizá-lo;

- Realização do curso desenvolvido com enfermeiros de outros serviços hospitalares, ambulatoriais e na atenção básica, para verificar se este se adequa a outras realidades;

Recomendações para a pesquisa:

- Estudo com as enfermeiras que realizaram o curso “Acompanhamento de Acadêmicos de Enfermagem em Estágio Curricular Supervisionado” quanto a modificações efetivas em sua prática como supervisoras de alunos em ECS;
- Investigação com os alunos, enfermeiros e docentes sobre o ECS para obter dados dos diferentes atores envolvidos no mesmo processo;
- Estudo para (re)conhecer como é percebida a realidade da integração ensino-serviço pelos atores da instituição de ensino e a de saúde;
- Estudo com os profissionais recém-graduados que atuam no HCPA para buscar subsídios para aprimoramento do processo educativo e formativo em Enfermagem.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V.S. *et al.* A integração ensino-serviço no contexto dos processos de mudança na formação superior dos profissionais da saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 356-362, 2008.

ALVES, V.S.; VELOSO, R. Sistemas de educação a distância: subsídios para a construção do modelo de gestão desta modalidade de ensino no contexto da secretaria de saúde do Estado da Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 33, n. 1, p. 86-92, 2009.

ARAÚJO, J. C. A conversa na web: o estudo da transmutação em um gênero textual. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BACKES, V.M.S. *et al.* Competência dos enfermeiros em problematizar a realidade do serviço de saúde no contexto do Sistema Único de Saúde. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 16, n.4, p. 727-736, out./dez. 2007.

BACKES, V.M.S. *et al.* Competência dos enfermeiros na atuação como educador em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 61, n.6, p. 858-865, nov./dez. 2008a.

BACKES, V. *et al.* Continued nursing education in university hospitals in Southern Brazil. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, Thorofare, v. 39, n. 8, p. 368-374, ago. 2008b.

BACKES, V.M.S. **Estilos de pensamento e práxis na enfermagem: a contribuição do estágio pré-profissional**. Ijuí: UNIJUI, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BILLINGS, D.M.; ROWLES, C.J. Development of continuing nursing education offerings for the world wide web. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, Thorofare, v. 32, n. 3, p. 107-113, mai./jun. 2001.

BOUSSO, R.S. *et al.* Estágio curricular em enfermagem: transição de identidades. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 218-225, jun. 2000.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. Resolução n° 236, de 29 de agosto de 2000. **Conselho Federal de Enfermagem**, Brasília, DF, 29 ago. 2000. Disponível em: <<http://site.portalcofen.gov.br>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. Resolução n° 371, de 8 de setembro de 2010. **Conselho Federal de Enfermagem**, Brasília, DF, 08 set. 2010. Disponível em: <<http://site.portalcofen.gov.br>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n° 196, de 10 de outubro de 1996. Diretrizes e normas reguladoras de pesquisa em seres humanos. **Conselho Nacional de Saúde**, Brasília, DF, 10 out. 1996.

BRASIL. Lei n° 9.610, de dezenove de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 fev. 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9610.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9610.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Lei n° 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n° 3, de sete de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de nov. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n° 4, de seis de abril de 2009. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 de abr. 2009a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria n° 198, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 de fev. 2004. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2004/GM/GM-198.htm>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria 1.996, de 20 de agosto de 2007. Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 de ago. de 2007. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2007/prt1996\\_20\\_08\\_2007.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2007/prt1996_20_08_2007.html)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria 2.048, de 3 de setembro de 2009. Aprova o Regulamento do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 de set. 2009b. Disponível em: <[http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/regulamento\\_sus\\_240909.pdf](http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/regulamento_sus_240909.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

CAMACHO, A.C.L.F. Análise das publicações sobre educação a distância na enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n.4, p. 588-593, jul./ago. 2009.

CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 41-65, 2004.

COGO, A.L.P. *et al.* A utilização de ambiente virtual de aprendizagem no ensino de suportes básico e avançado de vida. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 373-379, dez. 2003.

COGO, A.L.P. *et al.* Development and use of digital educative objects in nursing teaching. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 4, p. 699-701, 2007.

COGO, A.L.P. *et al.* Objetos educacionais digitais em enfermagem: avaliação por docentes de um curso de graduação. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 295-299, jun. 2009.

COLLISELLI, L. *et al.* Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 6, p. 932-937, nov-dez 2009.

COSTA, L.M.; GERMANO, R.M. Estágio curricular supervisionado na graduação em enfermagem: revisitando a história. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 6, p. 706-710, nov-dez 2007.

FEUERWERKER, L.C.M. Educação dos profissionais de saúde hoje – problemas, desafios, perspectivas e as propostas do Ministério da Saúde. **Revista da ABENO**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 24-27, jan-dez 2003.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011c.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 51.ed. São Paulo: Cortez, 2011d.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011e.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 2009.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 9. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2010.

FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 2011.

FREIRE, P; NOGUEIRA, A. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, P; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIL, A.C. **Estudo de caso**: fundamentação científica, subsídios para coleta e análise de dados, como redigir o relatório. São Paulo: Atlas, 2009.

GUIMARÃES, E.M.P; GODOY, S.C.B. Telenursing: supporting tool for the distance continuing education process. **Latin American Journal of Telehealth**, Belo Horizonte, n. 1, v. 2, p. 231-239, 2009.

HAUSMANN, M.; PEDUZZI, M. A articulação entre as dimensões gerencial e assistencial do processo de trabalho do enfermeiro. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 258-265, abr./jun 2009.

HOSPITAL de Clínicas de Porto Alegre. **Institucional**. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.hcpa.ufrgs.br/>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

ITO, E.E. **O estágio curricular segundo a percepção dos enfermeiros assistenciais de um hospital de ensino**. 2005. 98 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7131/tde-23102006-131145/>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

ITO, E.E., TAKAHASHI, R.T. Percepções dos enfermeiros de campo sobre o estágio curricular da graduação de enfermagem realizados em sua unidade de trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 109-110, 2005.

KITCHIE, S. Determinantes da aprendizagem. *In*: BASTABLE, S.B. **O enfermeiro como educador**: princípios de ensino-aprendizagem para a prática de enfermagem. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.115-167.

KITZINGER, J. Grupos focais. *In*: POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p.33-43.

KOECHE, D.K. **A práxis na formação do enfermeiro**: uma contribuição crítica ao estágio curricular supervisionado. 2006. 161p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

KRUEGER; R.A.; CASEY, M.A. **Focus group**: a practical guide for applied research. 4. ed. California: Sage Publications, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A. XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67.

MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

NISHIO, E.A.; BAPTISTA, M.A.C.S. **Educação permanente em enfermagem**: a evolução da educação continuada. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

OLIVEIRA, M.A.N. Educação à Distância como estratégia para a educação permanente em saúde: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v.60, n.5, p. 585-589, set./out. 2007.

OLSCHOWSKY, A.; SILVA, G.B. Integração docente-assistencial: um estudo de caso. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 128-137, jun. 2000.

PAIM, M.C; ALVES, V.S; RAMOS, A.S. Projeto EAD SUS/BA: incorporação do ensino a distância aos processos de educação permanente para profissionais do Sistema Único de Saúde do Estado da Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 33, n. 1, p. 104-112, 2009.

PAIM, M.C; GUIMARÃES, J.M.M. Importância da formação de docentes em EAD no processo de educação permanente para trabalhadores do SUS na Bahia **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 33, n. 1, p. 94-102, 2009.

PAULON, S.M.; CARNEIRO, M.L.F. A educação a distância como dispositivo de fomento às redes de cuidado em saúde. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 13, supl. 1, p. 747-757, 2009.

PERES, A.M.; CIAMPONE, M.H.T. Gerência e competências gerais do enfermeiro. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n.3, p. 492-499, jul./set. 2006.



PIMENTEL, M. G.; SAMPAIO, F. F. HiperDiálogo - uma ferramenta de bate-papo para diminuir a perda de co-texto. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA MEDIADA POR COMPUTADOR, 12., 21-23 nov. 2001, Vitória, ES. **Simpósio...** Vitória: 2001. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/118>>. Acesso em: 7 fev. 2012.

PIRES, D.A. enfermagem enquanto disciplina, profissão e trabalho. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 5, p. 739-744, ser./out. 2009.

POPE, C.; MAYS, N. Métodos qualitativos na pesquisa em saúde. *In*: POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p.11-21.

RELATÓRIO de gestão. **Exercício 2009**. Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Porto Alegre: 2010. Disponível em: <[http://www.hcpa.ufrgs.br/downloads/Publicacoes/RG\\_HCPA\\_2009.pdf](http://www.hcpa.ufrgs.br/downloads/Publicacoes/RG_HCPA_2009.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

RODRIGUES, R.C.V.; PERES, H.H.C. Panorama brasileiro do ensino de enfermagem on-line. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.42, n. 2, p. 298-304, 2008.

ROGAN, E. Preparation of nurses who precept baccalaureate nursing students: a descriptive study. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, Thorofare, v. 40, n. 12, p. 565-570, dez. 2009.

SCHATKOSKI, A.M. *et al.* Hipertexto, jogo educativo e simulação sobre oxigenoterapia: avaliando sua utilização junto a acadêmicos de enfermagem. **Online Brazilian Journal of Nursing**, Niterói, v.6, n.0, 2007. Disponível em: <<http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/636>>. Acesso em 21 fev. 2012.

SHIMIZU, H.E. A percepção de docentes do curso de graduação em enfermagem e obstetrícia de uma universidade pública federal sobre a integração docente-assistencial. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 5, p. 51-57, dez. 1999.

SILVA, A.P.S.S. **Autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de enfermagem**: o chat educacional como ferramenta de ensino. 2009. 82f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SILVA, A.P.S.S. **Punção venosa**: avaliando o processo de ensino-aprendizagem de acadêmicos de enfermagem com objeto educacional digital. 2006. 56 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SILVA, A.P.S.S.; COGO, A.L.P. Aprendizagem de punção venosa com objeto educacional digital no curso de graduação em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 187-92, jun. 2007.

SILVA, A.P.S.S.; PEDRO, E.N.R. Autonomy in nursing students process of knowledge construction: the educational chat as a teaching tool. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 2, p. 210-216, 2010.

SILVA, A.P.S.S.; PEDRO, E.N.R.; COGO, A.L.P. Chat educacional em enfermagem: possibilidades de interação no meio virtual. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 5, p. 1213-1220, 2011.

SILVA, C.C.; SILVA, A.T.M.C.; OLIVEIRA, A.K.S. Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 12, n. 4, p. 428-438, out-dez 2007.

SILVA, R.P.G.; RODRIGUES, R.M. Sistema Único de Saúde e a graduação em enfermagem no Paraná. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 1, p. 66-72, jan-fev 2010.

STAKE, R.E. Qualitative case studies. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Editors) **The SAGE handbook of qualitative research**. 3. ed. California: Sage Publications, 2005. p. 443-66.

USHER, K. *et al.* An exploration of the preceptor role: preceptors' perception of benefits, rewards, supports and commitment to the preceptor role. **Journal of Advanced Nursing**, Malden, v. 29, n. 2, p. 506-514, 1999.

ZAHNER, S.J. Partnerships for learning population-based public health nursing: web-delivered continuing education for public health nurse preceptors. **Public Health Nursing**, Malden, v. 23, n. 6, p. 547-554, 2006.

ZAHNER, S.J. *et al.* Supporting nurse preceptors through online continuing education. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, Thorofare, v. 40, n. 10, p. 468-474, out. 2009.

## APÊNDICE – Agendas do Grupo Focal

### AGENDAS DO GRUPO FOCAL

<p><b>ETAPAS DA 1ª SESSÃO:</b> (Duração: 1h 30 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação dos objetivos da pesquisa (05 min);</li> <li>- Distribuição e leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (10 min);</li> <li>- Atividade Integradora: apresentação dos participantes (10 min);</li> <li>- Discussão do acordo de trabalho (10 min);</li> <li>- Intervalo para <i>coffee break</i> (15 min);</li> <li>- Discussão das questões focais (40 min).</li> </ul>
<p><b>O que eu espero desta sessão?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os objetivos da pesquisa;</li> <li>- Promover a integração dos participantes com a pesquisadora e entre os participantes;</li> <li>- Mobilizar os participantes a serem co-autores das discussões;</li> <li>- Promover a reflexão dos enfermeiros sobre o seu estágio final de curso enquanto acadêmicos de Enfermagem.</li> </ul>
<p><b>Questões focais:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como foi a experiência no estágio de final de curso?</li> <li>- Qual era o papel do professor e do enfermeiro supervisor no estágio final?</li> <li>- Como foi a condução do estágio pelo professor (presença, tipo de acolhimento, solução de dúvidas, estratégias utilizadas para resolução)?</li> <li>- Como foi a condução do estágio pelo enfermeiro (presença, tipo de acolhimento, solução de dúvidas, estratégias utilizadas para resolução)?</li> </ul>
<p><b>ETAPAS DA 2ª SESSÃO:</b> (Duração: 1h 30 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar do acordo de trabalho (05 min);</li> <li>- Atividade Integradora (15 min);</li> <li>- Intervalo para <i>coffee break</i> (20 min);</li> <li>- Síntese da sessão anterior e validação oral pelos participantes (10 min);</li> <li>- Discussão das questões focais (40 min).</li> </ul>
<p><b>O que eu espero desta sessão?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a reflexão sobre o papel que os participantes têm na supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular;</li> <li>- Levantar as necessidades de aprendizagem dos enfermeiros quanto à supervisão de estágio curricular.</li> </ul>
<p><b>Questões focais:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual(is) a(s) experiência(s) mais significativa(s) enquanto supervisores de alunos de Enfermagem em estágio curricular?</li> <li>- Qual(is) o(s) papel(is) assumido(s) por vocês nessa(s) experiência(s)?</li> <li>- Você considera que a atividade de supervisor de alunos em estágio curricular lhe promove satisfação, alegria ou ao contrário?</li> </ul>
<p><b>ETAPAS DA 3ª SESSÃO:</b> (Duração: 1h 30 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o acordo de trabalho (05 min);</li> <li>- Atividade Integradora (10 min);</li> <li>- Intervalo para <i>coffee break</i> (15 min);</li> <li>- Síntese da sessão de grupo focal anterior e validação oral pelos participantes (10 min);</li> <li>- Discussão das questões focais (40 min);</li> </ul>

	- Fechamento, agradecimento e convite para participar da 2ª etapa da pesquisa (10 min).
<b>O que eu espero desta sessão?</b>	- Fomentar a crítica em relação à formação dos enfermeiros para atuação como coparticipante no acompanhamento e supervisão do futuro profissional; - Levantar a receptividade e os estilos de aprendizagem dos enfermeiros para aprenderem mais sobre estágio curricular supervisionado.
<b>Questão focal:</b>	- Avaliando as suas experiências hoje, o que vocês gostariam de aprimorar enquanto supervisores de estágio curricular? - O que vocês acreditam que poderia ser feito para subsidiar o enfermeiro na atividade de acompanhamento e supervisão de alunos? De que forma? - Por que vocês aceitaram participar da pesquisa? - O que vocês pensam sobre trabalhar com a temática por meio da modalidade a distância?

## ANEXO A – Cronograma do Curso a Distância



HOSPITAL DE  
CLÍNICAS  
PORTO ALEGRE RS



Fone (51) 3359 8000 | Fax (51) 3359 8001  
R. Ramiro Barcelos, 2350 | Largo Eduardo Z. Faraco  
Porto Alegre - RS 90035-903  
hcpa@hcpa.ufrgs.br  
**www.hcpa.ufrgs.br**



### Formulário de planejamento de curso em EAD

**Nome completo do curso:**

ACOMPANHAMENTO DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM EM  
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

**Nome breve do curso (opcional):** --

**Nº de identificação do curso (a ser preenchido pela CGP):** \_\_\_\_\_

**Objetivo:**

Fornecer subsídios didáticos e pedagógicos para o enfermeiro que desenvolve, acompanha e supervisiona acadêmicos de enfermagem em estágio curricular.

**Público-alvo:**

Enfermeiros que supervisionaram alunos de enfermagem em estágio curricular em 2010/1, 2010/2 e 2011/1.

**Número de vagas:** 20 vagas

Critérios para preenchimento de vagas:

1º) Ser enfermeiro(a);

2º) Ter participado da 1ª etapa da coleta de dados da tese de doutorado “Intervenção educativa a distância: o enfermeiro e o acompanhamento do aluno em estágio curricular” de autoria da doutoranda do PPGENF UFRGS Ana Paula Scheffer Schell da Silva, sob a orientação da Professora Eva Néri Rubim Pedro;

3º) Ordem de inscrição.

Importante: caso as vagas não sejam preenchidas, o curso será aberto para os demais enfermeiros que supervisionaram alunos em estágio curricular em outros semestres.

**Modalidade do curso:** ( ) semi-presencial ( x ) totalmente on-line

Importante: o primeiro (27/10/2011) e o último (1º/12/2011) encontros serão presenciais.

**Data de início:** 27 / 10 / 2011 **Data de término:** 1º / 12 / 2011

**Inscrições:** 17 a 28 / 10 / 2011

**Carga horária total:** 30 horas (05 semanas – 06 horas semanais)

**Instrutores:**

1. Professora: Ana Paula Scheffer Schell da Silva – Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFRGS e Professora do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Pampa. E-mail: [anaschell@gmail.com](mailto:anaschell@gmail.com)

2. Professora: Eva Néri Rubim Pedro – Professora do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e do Curso de Enfermagem da UFRGS. E-mail: [evapedro@enf.ufrgs.br](mailto:evapedro@enf.ufrgs.br)

3. Tutora: Elcilene Andreine Terra Durgante Alves – Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFRGS. E-mail: [elcileneterra@hotmail.com](mailto:elcileneterra@hotmail.com)

4. Monitora: Gabriela Petró Valli – Acadêmica de Enfermagem do 8º semestre da UFRGS. E-mail: [gabi130987@yahoo.com.br](mailto:gabi130987@yahoo.com.br)

**Equipe de Apoio EAD**  
**Jamila Grigolo – Seção de Ensino - CGP**

**Pré-requisitos em termos de conhecimentos:**

Não há.

**Programa** (conteúdos a serem abordados):

O programa do curso abrange os aspectos legais (Diretrizes Curriculares, resoluções do Conselho de Enfermagem e Lei do Estágio), o papel do enfermeiro como supervisor e os aspectos didático-pedagógicos do estágio curricular supervisionado em Enfermagem (práticas pedagógicas, acompanhamento, avaliação, resolução de conflitos).

**Ao final do curso o participante deverá ser capaz de:**

- Identificar os aspectos legais e didático-pedagógicos que norteiam o acompanhamento do acadêmico de Enfermagem em estágio curricular supervisionado;
- Identificar os aspectos positivos e/ou negativos da modalidade utilizada para a realização do curso (modalidade a distância).

**Certificado:**

Os participantes que concluírem o curso com desempenho satisfatório terão o seu registro incluído no Currículo do Servidor do HCPA e receberão certificado de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Planejamento das aulas do curso**

**Cronograma:**

<b>Tópico/Semana Tema a ser abordado</b>	<b>Data de Início</b>	<b>Data de término</b>	<b>Carga Horária</b>
<b>Semana 1:</b> - Ambientação ao Moodle (chat, fórum, wiki); - Aspectos Legais do Estágio Curricular Supervisionado em Enfermagem (Diretrizes Curriculares, Lei do Estágio, Resoluções do Conselho de Enfermagem). OBS: dia 27/10 presencial.	27/10/2011	03/11/2011	06 horas
<b>Semana 2:</b> - Papel do enfermeiro no desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular.	04/11/2011	10/11/2011	06 horas
<b>Semana 3:</b> - Aspectos didático-pedagógicos do estágio curricular supervisionado em Enfermagem (práticas pedagógicas, acompanhamento, avaliação, resolução de conflitos)	11/11/2011	17/11/2011	06 horas
<b>Semana 4:</b> - Construção de instrumento de avaliação para ser utilizado por professores e enfermeiros supervisores na avaliação de acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular.	18/11/2011	24/11/2011	06 horas
<b>Semana 5:</b> - Discussão do instrumento construído; - Reflexões a partir dos debates vivenciados; - Avaliação do curso. OBS: dia 1º/12 presencial.	25/11/2011	1º/12/2011	06 horas

**Recursos a serem utilizados:**

Vídeo-aula       Wiki       Questionários       Chat  
 Fórum       Tarefa       Glossário       Diário  
 Power Point       Word       Excel       Links

Outros: \_\_\_\_\_

**Desenvolvimento das aulas** (materiais de apoio, atividades, exercícios de avaliação, referenciais bibliográficos):

## Atividades:

- Fórum (05): serão abertos 05 fóruns onde os participantes debaterão o tema discutido na semana. O participante deverá postar ao menos duas vezes no fórum;
- Chat (04): serão abertos 04 chats sempre ao final da semana de atividades (5ª feiras), onde será sintetizado o debate realizado no fórum. Horário a ser definido pelos participantes no primeiro encontro. Presença facultativa.
- Wiki (01): Construção de instrumento de avaliação de acadêmicos de Enfermagem em estágio curricular. Os participantes se reunirão em grupos para desenvolver a atividade. Todos os integrantes do grupo deverão postar no *Wiki*.
- Encontros Presenciais (02): nos dias 27/10 e 1º/12/2011.

## Referenciais Bibliográficos:

BACKES, V.M.S. *et al.* Competência dos enfermeiros na atuação como educador em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 61, n.6, p. 858-865, nov./dez. 2008.

BOUSSO, R.S. *et al.* Estágio curricular em enfermagem: transição de identidades. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 34, n. 2, p. 218-225, jun. 2000.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. Resolução n° 236, de 29 de agosto de 2000. **Conselho Federal de Enfermagem**, Rio de Janeiro, RJ, 29 ago. 2000. Disponível em: <<http://site.portalcofen.gov.br>>. Acesso em: 02 fev. 2011.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. Resolução n° 371, de 8 de setembro de 2010. **Conselho Federal de Enfermagem**, Brasília, DF, 08 set. 2010. Disponível em: <<http://site.portalcofen.gov.br>>. Acesso em: 02 fev. 2011.

BRASIL. Lei n° 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n° 3, de sete de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de nov. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n° 4, de seis de abril de 2009. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 de abr. 2009a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf)>. Acesso em: 22 jan. 2011.

COLLISELLI, L. *et al.* Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 62, n. 6, p. 932-937, nov-dez 2009.

COSTA, L.M.; GERMANO, R.M. Estágio curricular supervisionado na graduação em enfermagem: revisitando a história. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 60, n. 6, p. 706-710, nov-dez 2007.

FEUERWERKER, L.C.M. Educação dos profissionais de saúde hoje – problemas, desafios, perspectivas e as propostas do Ministério da Saúde. **Revista da ABENO**, v. 3, n. 1, p. 24-27, jan-dez 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

HAUSMANN, M.; PEDUZZI, M. A articulação entre as dimensões gerencial e assistencial do processo de trabalho do enfermeiro. **Texto e Contexto Enfermagem**, v. 18, n. 2, p. 258-265, abr./jun 2009.

ITO, E.E., TAKAHASHI, R.T. Percepções dos enfermeiros de campo sobre o estágio curricular da graduação de enfermagem realizados em sua unidade de trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 39, n. 1, p. 109-110, 2005.

KITCHIE, S. Determinantes da aprendizagem. *In*: BASTABLE, S.B. **O enfermeiro como educador: princípios de ensino-aprendizagem para a prática de enfermagem**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 688p. p.115-167.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A. XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b. 196 p. p. 13-67.

OLSCHOWSKY, A.; SILVA, G.B. Integração docente-assistencial: um estudo de caso. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 34, n. 2, p. 128-137, jun. 2000.

ROGAN, E. Preparation of nurses who precept baccalaureate nursing students: a descriptive study. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, v. 40, n. 12, p. 565-570, dez. 2009.

SILVA, C.C.; SILVA, A.T.M.C.; OLIVEIRA, A.K.S. Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo. **Cogitare Enfermagem**, v. 12, n. 4, p. 428-438, out-dez 2007.

USHER, K. *et al.* An exploration of the preceptor role: preceptors' perception of benefits, rewards, supports and commitment to the preceptor role. **Journal of Advanced Nursing**, v. 29, n. 2, p. 506-514, 1999.

ZAHNER, S.J. Partnerships for learning population-based public health nursing: web-delivered continuing education for public health nurse preceptors. **Public Health Nursing**, v. 23, n. 6, p. 547-554, 2006.

ZAHNER, S.J. *et al.* Supporting nurse preceptors through online continuing education. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, v. 40, n. 10, p. 468-474, out. 2009.



**ANEXO B – Carta de Aprovação da Comissão de Pesquisa da Escola de  
Enfermagem da UFRGS**



COMISSÃO DE PESQUISA DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

DECLARAÇÃO

**Projeto:** PG DR. 01/2011  
**Versão**                    03/2011

**Pesquisadores:** Ana Paula Scheffer Schel da Silva e Profa. Eva Neri Rubim Pedro

**Título:** AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA A DISTÂNCIA: o enfermeiro e o acompanhamento do aluno em estágio curricular.

A Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (COMPESQ), no uso de suas atribuições, declara que CERTIFICA o projeto em tela, já submetido e aprovado pelo Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem. Toda e qualquer alteração deverá ser comunicadas à Comissão.

Porto Alegre, 19 de março de 2011.

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Eliane Pinheiro de Moraes  
Coordenadora da COMPESQ/EENF

Eliane Pinheiro de Moraes  
Coordenadora Compesq  
EENF - UFRGS

## ANEXO C – Carta de Aprovação do CEP HCPA



**HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE  
GRUPO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**COMISSÃO CIENTÍFICA E COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

A Comissão Científica e o Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (CEP/HCPA), que é reconhecido pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)/MS e pelo Office For Human Research Protections (OHRP)/USDHHS, como Institutional Review Board (IRB00000921) analisaram o projeto:

**Projeto:** 110131      **Versão do Projeto:** 02/05/2011      **Versão do TCLE:** 02/05/2011

**Pesquisadores:**

ANA PAULA SCHEFFER SCHELL DA SILVA  
EVA NERI RUBIM PEDRO

**Título:** AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA A DISTÂNCIA: o enfermeiro e o acompanhamento do aluno em estágio curricular

Este projeto foi APROVADO em seus aspectos éticos e metodológicos, bem como o respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as diretrizes e normas nacionais e internacionais de pesquisa clínica, especialmente as Resoluções 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde.

- Os membros da Comissão Científica e do Comitê de Ética em Pesquisa não participaram do processo de avaliação dos projetos nos quais constam como pesquisadores.
- Toda e qualquer alteração do projeto, assim como os eventos adversos graves, deverão ser comunicados imediatamente ao CEP/HCPA.
- O pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais de acompanhamento e relatório final ao CEP/HCPA.
- Somente poderá ser utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no qual conste o carimbo de aprovação do CEP/HCPA.

Porto Alegre, 11 de maio de 2011.

  
Prof. Nadine Clausell

Coordenadora GPPG e CEP/HCPA

## ANEXO D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Aprovado pelo CEP HCPA

**Projeto de Pesquisa: AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA A DISTÂNCIA:** o enfermeiro e o acompanhamento do aluno em estágio curricular

Eu, Ana Paula Scheffer Schell da Silva, convido-o(a) a participar da pesquisa de minha Tese de Doutorado, acima intitulada, realizada no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Eva Néri Rubim Pedro. A mesma tem como objetivo “avaliar uma estratégia de intervenção educativa a distância para a formação do enfermeiro como coparticipante no desenvolvimento, acompanhamento e supervisão de alunos de Enfermagem em estágio curricular”.

A pesquisa ocorrerá em duas etapas: a primeira com a realização de grupos de discussão que serão gravados em meio analógico e digital com posterior transcrição, e a segunda etapa através da realização de curso em ambiente virtual de aprendizagem. O sujeito poderá participar da primeira, da segunda, ou de ambas as etapas da pesquisa, conforme sua escolha e disponibilidade de tempo sem coincidir com o horário de trabalho.

O tempo previsto para participação no estudo é de três (03) semanas para a primeira etapa da pesquisa – um encontro semanal com duração de uma hora e trinta minutos. Para a segunda etapa, está prevista a duração de oito (08) semanas – sete horas e 30 minutos de disponibilidade semanal a ser realizada a distância, totalizando 60 horas-aula – podendo a carga horária ser aumentada conforme a necessidade dos participantes no decorrer do curso.

Será mantido o anonimato dos sujeitos, sendo utilizado siglas no relatório final da Tese de Doutorado e em estudos que serão publicados referentes a pesquisa. As gravações, transcrições e registros do ambiente virtual serão destruídos após 05 (cinco) anos.

A participação na pesquisa tem caráter voluntário, não prevê custos aos sujeitos e, tampouco, compensação financeira pela participação. O estudo não prevê nenhum risco aos participantes, mas caso haja dúvidas ou desconforto – como, por exemplo, impossibilidade de acompanhar e realizar as atividades propostas – o sujeito poderá entrar em contato com as pesquisadoras ou com o Comitê de Ética em Pesquisa, através dos contatos informados ao final deste Termo, ou mesmo se retirar do estudo em qualquer etapa, sem acarretar qualquer dano ou prejuízo às suas atividades laborais.

Comitê de Ética em Pesquisa  
GPPG/HCPA

VERSÃO APROVADA

11 / 05 / 2011  
11 0131 THV

Os benefícios esperados com os resultados do estudo poderão ser avaliados a médio e longo prazo, tendo em vista que mudanças em modelos de ensino e processos de trabalho que envolvem as questões do acompanhamento e da supervisão de alunos em estágio curricular demandam tempo para reflexão, adequação e implementação das estratégias.

Fui informado(a) de forma clara e detalhada sobre as questões que envolvem a coleta das informações, análise e divulgação dos resultados. Estou ciente que o estudo prevê proporcionar o entendimento, por meio de uma intervenção educativa, sobre a formação do enfermeiro para o trabalho como supervisor de alunos em estágio curricular supervisionado.

Considero-me esclarecido(a) sobre a proposta da pesquisa e concordo em participar da primeira (\_\_\_) e/ou da segunda (\_\_\_) etapa(s) do estudo.  
(Favor assinalar a etapa do estudo em que ocorrerá a sua participação).

Confirmo o recebimento de uma cópia do presente termo de consentimento, tendo outra cópia ficado com as pesquisadoras.

Data: Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador: \_\_\_\_\_

**Pesquisadora Responsável: Professora Dr<sup>a</sup> Eva Néri Rubim Pedro**

Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem - UFRGS  
Rua São Manoel, 963 Bairro Rio Branco  
Porto Alegre – RS CEP 90620-110  
Telefones: (51)3308.5081/(51)8420-5070  
E-mail: evapedro@enf.ufrgs.br

**Pesquisadora: Doutoranda Ana Paula Scheffer Schell da Silva**

Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem – UFRGS  
Rua São Manoel, 963 Bairro Rio Branco  
Porto Alegre – RS CEP 90620-110  
Telefones: (51)2111.7736/(51)9661-5534  
E-mail: anaschell@gmail.com

Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Hospital de Clínicas de Porto Alegre  
Telefone: (51)3359.8304

Comitê de Ética em Pesquisa  
GPPG/HCPA

VERSÃO APROVADA

11, 05, 2011  
110131 TAV