

# A ENFERMAGEM CENTRADA NA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA



MARILANDE CARVALHO DE ANDRADE SILVA  
(ORGANIZADORA)

**Atena**  
Editora

Ano 2020

# A ENFERMAGEM CENTRADA NA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA



MARILANDE CARVALHO DE ANDRADE SILVA  
(ORGANIZADORA)

**Atena**  
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Natália Sandrini

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E56 A enfermagem centrada na investigação científica [recurso eletrônico]  
/ Organizadora Marilande Carvalho de Andrade Silva. – Ponta  
Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-12-6

DOI 10.22533/at.ed.126200903

1. Enfermagem – Pesquisa – Brasil. 2. Saúde – Brasil. I. Silva,  
Marilande Carvalho de Andrade.

CDD 610.73

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora  
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A ideia deste livro surgiu da aspiração em produzir uma obra ampla que contemplasse vários temas importantes para o aprendizado da enfermagem, e que reunisse vários profissionais de saúde envolvidos na área acadêmica a fim de suprir as necessidades da investigação científica de alunos e profissionais.

A pesquisa científica é um estudo planejado que envolve um conjunto de procedimentos sistemáticos com o objetivo de entender, explicar e resolver determinado problema, utilizando para isso método de abordagem especial e raciocínio lógico.

Logo, o desafio da pesquisa em enfermagem é o de superar uma abordagem disciplinar e caminhar rumo a um ponto de vista setorial e interdisciplinar, incluindo nesse enfoque a totalidade das atividades de pesquisas em vários níveis de atenção à saúde.

Portanto, o processo de ensino e da prática de enfermagem deve estar voltado para o desenvolvimento de pesquisas que auxiliem o profissional de enfermagem desde a graduação até sua atuação profissional visando sempre a melhoria da saúde e da qualidade de vida do ser humano.

Considerando que a investigação científica está muito presente na vida acadêmica e profissional dos enfermeiros e que os mesmos necessitam divulgar a produção do conhecimento, a organização deste livro com 18 capítulos tem como objetivo facilitar o entendimento relacionado à investigação científica dos enfermeiros servindo de apoio para estudantes e principalmente para os profissionais iniciantes neste ofício.

Assim, desejo a todos uma excelente leitura!

Marilande Carvalho de Andrade Silva

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A ASSISTÊNCIA DA ENFERMAGEM EM PACIENTES ADULTOS PORTADORES DE BEXIGA NEUROGÊNICA	
Gabriel Vinícius Reis de Queiroz	
Everton Luís Freitas Wanzeler	
Juliane de Jesus Rodrigues Teles	
Samara Cristina do Carmo Carvalho	
Maira Isabelle de Miranda Cardoso	
Rosane Lima Monteiro	
Carla Juliana Reis da Costa	
Maria das Graças Santos Gomes	
Rudilene Ramos Cavalcante da Silva	
Juliana Nascimento da Silva	
Adriana Valadares Mourão	
José Efrain de Medeiros Alcolumbre	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1262009031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E/OU MOBILIDADE REDUZIDA NA REGIÃO METROPOLITANA I DO RIO DE JANEIRO: UM ESTUDO SOBRE ENFRENTAMENTO DE BARREIRAS QUE INTERESSA A ENFERMAGEM	
Vanessa Vianna Cruz	
William César Alves Machado	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1262009032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>20</b>
AÇÕES DE ENFERMAGEM COMO PREVENÇÃO DE POTENCIAIS INTERAÇÕES MEDICAMENTOSAS NÃO DESEJADAS NA TERAPIA INTENSIVA	
Isaac Sebastião Nunes Santos	
Paulo André Dias de Oliveira	
Cláudio José de Souza	
Bruna da Silva Belo	
Manassés Moura dos Santos	
Nelson Ribeiro Neto	
Fernanda Borges da Silva Garay	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1262009033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>43</b>
ANÁLISE DA APLICABILIDADE DAS ESCALAS EVA E EGNC NUM HOSPITAL ORTOPÉDICO	
Bárbara de Castro Mesquita	
Carla Lube de Pinho Chibante	
Bianca Madeira	
Lucas Cardoso Peixoto da Cruz	
Camila Cardoso Peixoto da Cruz	
Jacqueline dos Reis Barbosa Monteiro	
Lídia Pignaton Soares	
Giselli Reis Hardoim	
Ariane Silva de Oliveira	
Bruna Gonçalves Rebello	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1262009034</b>	

**CAPÍTULO 5 ..... 49**

ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE SAÚDE DE IDOSOS COM HIPERTENSÃO ARTERIAL SISTÊMICA NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ-PR-BRASIL

Isabela Vanessa Tavares Cordeiro Silva  
Rebeca Iwankiw Lessa Beltran  
Maria Julia Yunis Sarpi  
Iara Sescon Nogueira  
Célia Maria Gomes Labegalini  
Poliana Ávila Silva  
Viviani Camboin Meireles  
Mariana Pissioli Lourenço  
Vanessa Denardi Antoniassi Baldissera

**DOI 10.22533/at.ed.1262009035**

**CAPÍTULO 6 ..... 60**

ANÁLISE DOS IDOSOS COM TRANSTORNOS MENTAIS DE MARINGÁ-PR-BR

Rebeca Iwankiw Lessa Beltran  
Isabela Vanessa Tavares Cordeiro Silva  
Maria Juia Yunis Sarpi  
Célia Maria Gomes Labegalini  
Rossana Rosseto de Oliveira  
Vanessa Denardi Antoniassi Baldissera

**DOI 10.22533/at.ed.1262009036**

**CAPÍTULO 7 ..... 72**

ANÁLISE DOS TRANSTORNOS PSÍQUICOS MENORES CAUSADOS EM ESTUDANTES DURANTE A GRADUAÇÃO

Cláudio José de Souza  
Cristiane Maria de Souza Araújo  
Karina Dutra Saraiva Cruz  
Marcus Vinicius Figueiredo Bezerra  
Ana Carla Alves Cruz  
Zenith Rosa Silvino  
Deise Ferreira de Souza  
Cristina Lavoyer Escudeiro  
Fabiana Lopes Joaquim

**DOI 10.22533/at.ed.1262009037**

**CAPÍTULO 8 ..... 90**

APRENDIZAGEM E ESTÁGIO PRÁTICO SUPERVISIONADO: UMA ANÁLISE DA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

Lucas Malta Almeida  
Elias Batista dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.1262009038**

**CAPÍTULO 9 ..... 106**

ASPECTOS RELACIONADOS À SEGURANÇA DOS PACIENTES EM UMA UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA

Cleidiane Leal Borges  
Amanda Cristina Machado Lustosa  
Ana Paula Melo Oliveira  
Antonio Ycaro Rodrigues Lucena  
Denise Barbosa Santos  
Gabrielly Silva Ramos  
Henrique Alves de Lima

Maria de Fátima Alves da Rocha  
Mariana Silva Souza  
Kayco Damasceno Pereira  
Kelton Silva da Costa  
Leila Lorrane Araújo de Carvalho  
Tauanne Nunes Orsano Aires

**DOI 10.22533/at.ed.1262009039**

**CAPÍTULO 10 ..... 118**

COMPORTAMENTO SUICIDA EM UNIVERSITÁRIOS: REVISÃO NARRATIVA

Nanielle Silva Barbosa  
Kauan Gustavo de Carvalho  
Lorena Uchoa Portela Veloso  
Kayron Rodrigo Ferreira Cunha  
Laércio Bruno Ferreira Martins  
Francisco Florêncio Monteiro Neto  
Deise Mariana Aguiar da Costa  
Maria da Conceição Lopes de Oliveira  
Vanessa Maria Oliveira Viana  
Maria Letícia Silva Duarte  
Palloma de Sousa  
Alana de Sena Rocha

**DOI 10.22533/at.ed.12620090310**

**CAPÍTULO 11 ..... 129**

DIMENSIONAMENTO DE PESSOAL DE ENFERMAGEM EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA:  
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Carolina Falcão Ximenes  
Gustavo Costa  
Magda Ribeiro de Castro  
Paula de Souza Silva Freitas

**DOI 10.22533/at.ed.12620090311**

**CAPÍTULO 12 ..... 136**

ESTADIAMENTO NAS AUTORIZAÇÕES DE ALTA COMPLEXIDADE

Marcia Rodrigues dos Santos  
Nayane dos Anjos Passos  
Viviane Rosa Schrapett

**DOI 10.22533/at.ed.12620090312**

**CAPÍTULO 13 ..... 138**

FERIDAS NA ATENÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÕES E DIFICULDADES DOS PROFISSIONAIS DE  
ENFERMAGEM

Alessandra Lima dos Santos  
Lenice Dutra de Sousa  
Silvana Possani Medeiros  
Cristiane Lopes Amarijo  
Rúbia Gabriela Salgado Fernandes  
Adriane Maria Netto de Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.12620090313**

**CAPÍTULO 14 ..... 148**

IDEAÇÃO SUICIDA EM PACIENTES VIVENDO COM HIV/AIDS

José Rafael Eduardo Campos

Deyvirson Wesley Vilar de Oliveira  
Jessika Brenda Rafael Campos  
Andreza Nogueira Silva  
Alyce Brito Barros  
Iannaele Oliveira do Vale Batista  
Alciono Bezerra dos Santos  
Sabrina Martins Alves  
José Rômulo Cavalcante Prata Junior  
Willma Jose de Santana

**DOI 10.22533/at.ed.12620090314**

**CAPÍTULO 15 ..... 166**

IDENTIFICAÇÃO VISUAL ENQUANTO ESTRATÉGIA PARA GARANTIR A SEGURANÇA DO  
PACIENTE NA PRÁTICA MEDICAMENTOSA

Dayse Christina Rodrigues Pereira Luz  
Luzia Gonçalves Pontes  
Rhuani de Cássia Mendes Maciel  
Emanuel Pereira dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.12620090315**

**CAPÍTULO 16 ..... 170**

OS DESAFIOS DA ENFERMAGEM NO ATENDIMENTO HUMANIZADO AO PACIENTE NOS  
SERVIÇOS DE EMERGÊNCIA

Samuel Lopes dos Santos  
Ana Luiza de Santana Vilanova  
Leticia de Cássia Carvalho santos  
Manuel Airton Carneiro de Andrade  
Sara da Silva Siqueira Fonseca  
Roberta Fortes Santiago

**DOI 10.22533/at.ed.12620090316**

**CAPÍTULO 17 ..... 177**

RASTREAMENTO DO PERFIL DE MORTALIDADE POR DOENÇA REUMÁTICA COM  
COMPROMETIMENTO CARDIACO NO BRASIL EM 2010

Adriana da Costa Coelho  
Dasymar Martins da Silva Lucas  
Renata Flavia Abreu

**DOI 10.22533/at.ed.12620090317**

**CAPÍTULO 18 ..... 182**

UTILIZAÇÃO DE COBERTURAS ESPECIAIS NO TRATAMENTO DE LESÕES: UM RELATO DE  
EXPERIÊNCIA

Djailma Cinthia Ernesto Silva  
Hortência Héllen de Azevedo Medeiros  
Maria Aparecida Farias de Souza  
Rebeca Nascimento de Moura

**DOI 10.22533/at.ed.12620090318**

**SOBRE A ORGANIZADORA ..... 189**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 190**

## APRENDIZAGEM E ESTÁGIO PRÁTICO SUPERVISIONADO: UMA ANÁLISE DA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

*Data de aceite: 20/02/2020*

*Data da submissão: 10/01/2020*

**Lucas Malta Almeida**

SEE-DF – BRASÍLIA-DF

<http://lattes.cnpq.br/6719986984699221>

**Elias Batista dos Santos**

SEE-DF; FAPRO – BRASÍLIA-DF

<http://lattes.cnpq.br/7645891545285764>

**RESUMO:** Este capítulo se insere no contexto das atividades realizadas pelo Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação Profissional do Centro de Educação Profissional Escola Técnica de Planaltina, em que se investigam possibilidades de melhoria na qualidade dos processos ensino-aprendizagem que se desenvolvem no âmbito da unidade escolar. O início da discussão sobre essa temática foram conversas informais com docentes em que se tornou recorrente a preocupação com a relação entre a qualidade da aprendizagem dos estudantes e as práticas realizadas no contexto do Estágio Prático Supervisionado (EPS). Assim, este trabalho teve como objetivo analisar as contribuições do espaço-tempo destinado ao EPS para o processo de aprendizagem de

estudantes do curso técnico em enfermagem, na perspectiva do próprio estudante. Para tanto, a partir dos princípios da teoria da subjetividade de González Rey e inspirados na Epistemologia Qualitativa, utilizamos as conversas informais, as dinâmicas conversacionais, o complemento de frases e a história de vida dos participantes para favorecer a produção e análise das informações. Os resultados indicaram que o processo de aprendizagem se constitui como sendo mais significativo para o estudante quando as práticas do EPS são desenvolvidas a partir de uma relação de interdependência com a teoria que interpreta e orienta essas práticas; que no desenvolvimento das práticas do EPS, o contexto em que se estabelece a relação pedagógica docente-discente pode se constituir como favorecedor da assunção do estudante como protagonismo de seu processo de aprendizagem; a utilização intencional, com foco na atenção e no cuidado ao ser humano, do espaço-tempo destinado às práticas do EPS pode favorecer a criação de uma ambiência favorável à aprendizagem do estudante.

**PALAVRAS-CHAVE:** subjetividade; estágio supervisionado; educação profissional, processos de aprendizagem.

## LEARNING AND SUPERVISED INTERNSHIP: AN ANALYSIS OF THE PERSPECTIVE OF NURSING TECHNICAL COURSE STUDENTS

**ABSTRACT:** This chapter is inserted in the context of researches developed by the Laboratory of Educational and Professional Education of Center of Professional Education – Professional School of Planaltina – Brasília (Brazil), conducting research in new methodologies to increase the quality of learning-teaching process in our school. The trigger of discussion about this subject was informal conversation with teachers in relation to the recurring concern of the student’s learning quality and the *praxis* developed in the context of the internship at hospital. Therefore, this work had the goal to analyze the contribution of the place and period reserved to internship to the nursing technician learning in student’s point of view. In term of the principles of theory of subjectivity by González Rey and inspired in qualitative epistemology, we used documental analysis, conversational dynamics, complement of sentences and history of life to favor the production and analysis of information. The results indicate that the learning process is more significant for the student when the internship is developed closely with theory; in the context of internship the development of pedagogical relation between students and teachers may constitute a trigger to an active process in the pursuit of knowledge; the intentional use of place and period reserved to internship, with a focus in human being care, may contribute to create a favorable environment to nursing technician learning.

**KEYWORDS:** Subjectivity; internship; professional education, learning process.

### 1 | INTRODUÇÃO

Este capítulo se insere no contexto das atividades realizadas pelo Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação Profissional (LEPEP), em uma escola pública de educação profissional do Distrito Federal em que, no espaço-tempo destinado ao Estágio Prático Supervisionado (EPS), foi desenvolvido junto aos estudantes, uma pesquisa qualitativa utilizando instrumentos como História de Vida, Complemento de Frases e Dinâmicas Conversacionais. O objetivo foi analisar as contribuições do espaço-tempo destinado ao Estágio Prático Supervisionado (EPS) para o processo de aprendizagem de estudantes do curso técnico em enfermagem, na perspectiva do próprio estudante, a partir dos princípios da teoria da subjetividade de González Rey (2005).

#### 1.1 A teoria da subjetividade

González Rey (2005) entende a subjetividade, em uma perspectiva cultural-histórica, como sendo “formas complexas em que o psicológico se organiza e funciona nos indivíduos”, isso acontece nos espaços sociais das suas ações e

estilos de vida. Esse conceito favorece a compreensão da subjetividade como sendo intrínseca ao processo de ensino-aprendizagem. Mitjans Martínez e González Rey (2017a) desenvolvem o conceito de subjetividade de maneira não reducionista, ao abordá-la a partir de uma perspectiva multidimensional, recursiva, contraditória e imprevisível configurando-a como, simultaneamente, social e individual. .

Essa imprevisibilidade pode ser compreendida a partir da análise da assunção de um comportamento subjetivo que, dentro do contexto social e individual, pode se expressar de maneira subversiva e contraditória. Assim, a complexidade da experiência humana, expressada nela mesma, é partícipe do processo de produção de sentidos subjetivos, produzidos em um contexto simbólico-emocional, não se constituindo como entidade fixa. Os processos simbólico-emocionais são inseparáveis do ponto de vista da subjetividade, e não podem ser reduzidos à cognição (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b), como recorrentemente procuram fazer os docentes que se orientam por uma perspectiva empirista-positivista (SANTOS, 2013).

Outro princípio da Teoria da Subjetividade de González Rey é o que apresenta o sujeito como sendo a pessoa ativamente envolvida na constituição e desenvolvimento de espaços pessoais dentro das atividades sociais que desenvolve. Sendo assim, no processo ensino-aprendizagem, nem sempre um indivíduo assumirá a condição de sujeito, pois o processo de assumir-se como sujeito está imbricado com o processo de produção de sentidos subjetivos e configurações subjetivas que expressam naquele momento, como citam Mitjans Martínez e González Rey (2017b).

## 1.2 O processo de aprendizagem na perspectiva da subjetividade

Tendo esses princípios como referência, percebe-se que o processo de aprendizagem é complexo e configura-se de forma subjetiva implicando experiências diversas da história de vida, o emocional e o contexto atual do aprendiz (MITJÁNS MARTÍNEZ e GONZÁLEZ REY, 2017b). Estes autores citam três tipos de aprendizagens:

**Aprendizagem reprodutiva-memorística** – O aprendiz possui postura **passiva** no processo de aprender. A assimilação dos conteúdos é de forma mecânica, sem uma compreensão real daquilo que foi estudado. O aprendiz tem dificuldade de utilizar o conhecimento em situações novas que vivencie.

**Aprendizagem compreensiva** – O aprendiz possui postura ativa no processo de aprender. As operações reflexivas se destacam nessa aprendizagem, sendo que os conteúdos aprendidos podem ser associados a situações novas e resolução de problemas.

**Aprendizagem criativa** – O aprendiz possui postura ativa no processo

de aprender. A criatividade é bem evidente. Configuração de três elementos, personalização da informação, a confrontação com o conhecimento, a produção e geração de ideias próprias e “novas” que vão além do conhecimento apresentado.

Assim, Mitjáns Martínez e González Rey (2017b) definem a educação escolar como sendo um processo subjetivo quando as experiências vividas pelo aprendiz participam da aprendizagem a partir dos sentidos subjetivos que se configuram no curso dessa experiência. Santos (2013) também considera que os fatores externos vividos por um estudante são subjetivados no processo de aprendizagem de uma maneira única, a depender dos sentidos subjetivos que o aprendiz produziu na vivência dessas experiências (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b).

O processo de aprendizagem se desenvolve a partir das relações docente-discente, a depender dos sentidos subjetivos que são produzidos e expressados pelos participantes do contexto de sala de aula. Dessa forma, o docente, ao se comunicar de forma dialógica, reflexiva e propondo desafios para os estudantes em uma relação afetiva de autenticidade e confiança, pode favorecer o processo de aprendizado destes (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b). Lembramos que os sentidos subjetivos produzidos e expressos nesse contexto podem favorecer ou não o processo de aprendizagem dos participantes (SANTOS, 2013).

### **1.3 A educação profissional**

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a educação profissional técnica de nível médio preceitua, em sua essência, formar cidadãos capacitados ao desempenho de atividades profissionais técnicas e articula-se com as dimensões da ciência e da tecnologia. Para Santos e Marchesan (2017), a análise crítica do histórico da educação profissional e tecnológica traz em si a necessidade de formação de mão de obra especializada para uma sociedade impactada pela revolução industrial. Ainda para esses autores, a gênese da educação profissional no Brasil remonta às Escolas de Aprendizes Artífices (1909), passando por um longo processo de transformações educacionais até a consolidação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), em 2008.

### **1.4 O estágio prático supervisionado (EPS)**

A enfermagem é uma categoria profissional que se subdivide em outras, entre as quais destacamos o técnico em enfermagem. Os profissionais de enfermagem possuem atuação definida e delineada em lei própria, cabendo ao técnico de enfermagem o exercício das atividades próprias de orientação e acompanhamento do trabalho de enfermagem (COFEN, 2019).

O curso de Técnico em Enfermagem possui carga horária mínima de 1200 horas

em que a ênfase pedagógica está focada nos princípios teórico-metodológicos que interpretam e orientam a prática profissional (MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO, 2016). Com isso, o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) propôs uma carga horária mínima de 400 horas para o desenvolvimento do EPS em todas as instituições que ofereçam curso técnico em enfermagem, visando melhorar a qualidade da formação inicial dos profissionais que atuam nesta área. Esta visão sobre a necessidade do EPS parece estar consolidada entre docentes, profissionais da área de saúde, gestores e órgãos de controle, entretanto a análise da percepção dos estudantes sobre essa temática, a partir de uma análise subjetiva, ainda carece de estudo.

## **2 | METODOLOGIA**

Nossa pesquisa se inspirou na perspectiva da Epistemologia Qualitativa (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017b), isto porque estávamos interessados em analisar como os estudantes do curso técnico em enfermagem percebiam as contribuições do espaço-tempo destinado ao EPS para seus processos de aprendizagem. Apresentamos a seguir, a unidade escolar em que a pesquisa foi desenvolvida.

### **2.1 O Centro de Educação Profissional - Escola Técnica de Planaltina (CEP-ETP)**

O CEP-ETP, é uma instituição pública de ensino vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e teve suas atividades iniciadas em Planaltina, Distrito Federal, ao ofertar o Curso Técnico em Enfermagem, no ano de 1999. Posteriormente, novos cursos técnicos foram implementados na escola, a saber: Nutrição e Dietética, Saúde Bucal, Análises Clínicas, Segurança do Trabalho, Registros e Informações em Saúde, Secretaria Escolar, Artes Cênicas, Artes Circences, Informática e uma Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

Como missão, a escola pretende promover educação profissional pública de qualidade por meio da integração de atividades de ensino, extensão e pesquisa na formação de jovens e adultos críticos e reflexivos, com conhecimentos técnicos, científicos e humanísticos, comprometidos com o mundo do trabalho e com a busca de soluções criativas para a sustentabilidade humana. (PPP, 2018).

### **2.2 O espaço-tempo destinado ao estágio profissional supervisionado (EPS)**

O EPS tem o objetivo de favorecer a vivência do estudante em um ambiente real do trabalho produtivo, tendo 100% de sua carga horária supervisionada por um docente devidamente habilitado. Ao longo dos anos tem-se constituído como sendo um espaço-tempo adequado para que o estudante aprenda fazendo e, ao mesmo

tempo, faça aprendendo. (SANTOS, 2013)

Neste espaço-tempo de aprendizagem, o educando tem a oportunidade de vivenciar realidades diferentes, teorizar e refletir sobre a prática profissional e buscar soluções de problemas a partir das condições do ambiente a qual está inserido. Para tanto, o EPS do curso técnico em enfermagem do CEP-ETP tem carga horária mínima de 500 horas desenvolvidas a partir de nove componentes curriculares que acontecem em Hospitais, Unidades Básicas de Saúde, Lar de Idosos e Centro de Atenção Psicossocial (CAPs).

### **2.3 Os voluntários participantes da pesquisa**

Para a escolha dos participantes desta pesquisa o coordenador enviou convite via aplicativo de mensagem para todos os estudantes do curso técnico em enfermagem que fizeram EPS durante o segundo semestre de 2019 e que estavam com o número de telefone atualizado junto à coordenação do seu curso. Foram enviados vinte convites dos quais três retornaram com disponibilidade para participar da pesquisa. Dos três estudantes voluntários, um tinha horário incompatível com as atividades que seriam realizadas ao longo da pesquisa, assim, a pesquisa que transcorreu durante o segundo semestre de 2019, contou com dois estudantes voluntários.

Os dois participantes da pesquisa são estudantes do curso técnico em enfermagem do CEP-ETP. No momento da pesquisa, uma participante era formanda e o outro participante já concluía sessenta por cento da carga horária exigida para a conclusão do EPS.

A estudante era solteira, tinha 19 anos, não tinha filhos, não trabalhava com carteira assinada e estava matriculada em um curso superior em enfermagem. Nasceu e cresceu em outra unidade da federação na região nordeste. Foi criada pela avó materna durante a infância e parte da adolescência (até os 14 anos). Veio morar com a mãe em Planaltina-DF para estudar. Nesta cidade, concluiu o ensino médio e ingressou no curso técnico em enfermagem no CEP-ETP. Para as análises que se seguem, ela recebeu o codinome de “Estudante-A”.

O outro participante da pesquisa era casado, pai de dois filhos, tinha 34 anos e possuía formação superior. Era nascido e criado no Distrito Federal e, em sua infância conviveu com o pai e a mãe. Atualmente, é servidor concursado do governo do Distrito Federal e ingressou no curso técnico em enfermagem para aprender um pouco mais sobre a área da saúde. Para as análises que se seguem, ele recebeu o codinome de “Estudante-B”. Os participantes desta pesquisa assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

## 2.4 Os instrumentos para a produção de informação

Com inspiração na Epistemologia Qualitativa, utilizamos instrumentos variados para a produção e análises das informações, a seguir, apresentamos resumidamente, cada um deles.

O Complemento de Frases foi um Instrumento idealizado por González Rey e Mitjáns Martínez que possui indutores com o objetivo de identificar elementos que possam expressar, de forma livre e espontânea, a constituição da subjetividade individual (ROSSATO e MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). Em nossa pesquisa, utilizamos indutores como: Minha vida..., Amo..., Estágio Prático Supervisionado, dentre outros. Esse instrumento será citado no texto como CFA para a “Estudante-A” e CFB para o “Estudante-B”.

As Dinâmicas Conversacionais propostas por González Rey (2005) se constituem como um processo ativo baseado na indução da expressão do outro, sem perguntas diretas, sendo conduzido a campos significativos de sua experiência pessoal e expressando elementos da produção simbólico-emocional (ROSSATO; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). Esse instrumento será citado, neste texto, como DCA para a “Estudante-A” e DCB para o “Estudante-B”.

Para González Rey (2005) a subjetividade se produz sobre sistemas simbólicos e emoções que expressam de forma diferenciada o encontro de histórias singulares de instâncias sociais e sujeitos individuais, com contextos sociais e culturais multidimensionais. Nessa perspectiva, a história de vida dos participantes da pesquisa foi utilizada como uma fonte geradora de sentidos. Esse instrumento será citado no texto como HVA para a “Estudante-A” e HVB para o “Estudante-B”.

## 3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o processo construtivo-interpretativo, algumas situações expressadas recorrentemente pelos participantes chamaram nossa atenção. Isto porque, conforme destaca González Rey (2005), os instrumentos utilizados nesta pesquisa favoreceram uma análise mais aprofundada sobre as escritas, falas espontâneas e posicionamentos assumidos pelos participantes, inspirados por imagens e palavras, que evidenciaram aquilo que sentiam quando expunham suas vidas e sua relação ao curso Técnico em Enfermagem e ao EPS. Para facilitar o entendimento de nosso percurso construtivo-interpretativo apresentaremos nossa compreensão do fenômeno estudado a partir de três situações integrativas. Sabemos que essas situações integrativas se constituíram de maneira recursiva e autotransformadora ao longo do nosso processo interpretativo, entretanto, para fins didáticos, optamos por apresentá-las separadamente como se segue.

### 3.1 As práticas do eps desenvolvidas de maneira interdependente com a teoria que interpreta e orienta essas práticas

Durante o processo de análise das informações produzidas ao longo de nossa inserção empírica foi-nos possível perceber que os estudantes consideraram como sendo mais significativa para eles a aprendizagem em que as práticas do EPS estavam alinhadas com a teoria e quando o mesmo docente responsável por fazer a transposição didática das teorias que interpretava e orientava essas práticas era seu supervisor no espaço-tempo do EPS. Essa nossa interpretação pode ser exemplificada em diferentes momentos da pesquisa, entretanto, trazemos para a discussão neste texto alguns momentos que consideramos suficientes para subsidiarem nosso processo interpretativo.

Assim, por exemplo, ao completar a frase “**Eu aprendi no estágio que**”, a “Estudante-A” escreveu que “teoria e a prática andam lado a lado, mas é na prática que temos a noção do que é a enfermagem de verdade”. (CFA). Nesse fragmento e, recorrentemente, durante nossas conversas informais, a estudante expressava sua compreensão de que não era possível separar a teoria e prática. Em várias e diferentes situações ela se manifestou contrária a qualquer tentativa de se apresentar uma teoria desvinculada da prática vivenciada no que-fazer do técnico em enfermagem.

Entendemos que o espaço-tempo destinado ao EPS pode favorecer o processo de aprendizagem do estudante que se insere no contexto das vivências de situações reais, sob orientação de um docente, uma vez que o estudante pode vivenciar os conceitos que em outra situação seriam apresentados como sendo estáticos e restritos ao contexto da sala de aula, exigindo uma ação de memorização, o que poderia se constituir como sendo uma aprendizagem reprodutiva-memorística (MITJÁNS MARTÍNEZ ; GONZÁLEZ REY, 2017b).

Ainda corroborando com a interdependência teoria-prática, a “Estudante-A” ao falar sobre o CEP-ETP e sua aprendizagem, na dinâmica conversacional, volta a enfatizar que obteve melhor aproveitamento em seu processo de aprendizagem quando os docentes expressavam em sua prática pedagógica conhecimento empírico das situações de cuidado e atenção ao paciente, como, por exemplo, no caso de tirar dúvidas em relação à situações cotidianas que não estão explicitadas nos manuais:

às vezes a gente vai perguntar (ao docente) alguma coisa que não está lá no protocolo...e acontece, tem muita coisa que não tá lá no protocolo... Quando ele (o docente) já vivenciou o atendimento ao paciente tem mais possibilidade de nos explicar... **igual eu falei ali, tem muita coisa que não tá na teoria que a gente só vai aprender na prática.** (DCA, grifo nosso)

É importante salientar que caso o aprendiz não assuma uma postura ativa no

seu processo de aprender ao não se reconhecer como sujeito de seu aprendizado pode ser que aconteça uma mera reprodução de protocolos e de procedimentos. A “Estudante-A” reconhece a postura ativa do estudante ao falar: **“Caso fosse possível voltar ao início do estágio eu... com certeza estudaria e me dedicaria mais para vivenciar as coisas”** (CFA). Ao de novo destacar a interdependência teoria-prática, a estudante evoca a necessidade de “vivenciar as coisas” para que sua aprendizagem fosse ainda mais significativa para ela. Depois, no mesmo instrumento, ela enfatiza que gostaria de desejar aos colegas que estão iniciando o curso: **“Eu diria para um estudante que está começando o curso...para se dedicar e estudar ao máximo nas aulas teóricas, pois é indispensável no estágio”** (CFA). Notemos que ela coloca o valor da teoria intrinsecamente ligado ao exercício da prática, esta sua compreensão está em linha com o que Mitjás Martínez e González Rey (2017b) destacam quando asseveram que o aprendiz precisa se colocar em posição ativa no processo de aprendizagem, o que favorece a aprendizagem compreensiva e/ou criativa.

Da mesma maneira, o “Estudante-B” considerava a interdependência teoria-prática em suas expressões durante a realização dos mais variados instrumentos. Por exemplo, corrobora com a ideia de participação ativa do estudante no processo de aprender ao considerar que **“Eu aprendi no estágio que... um pequeno erro prejudica uma vida”** (CFB) . Ao fazer essa afirmativa, o estudante destaca seu entendimento sobre a íntima relação entre teoria e prática ao trazer a exemplificação da relação cuidado-vida. Assim, o conhecimento técnico do saber-fazer deve estar alinhado ao saber-saber, o qual não necessariamente vem da educação escolar formal, mas da vivência do aprendiz com quem faz sabendo e sabe fazendo, a fim de que se possa oferecer o melhor serviço para qualquer pessoa que dele dependa.

### **3.2 A relação pedagógica docente-discente como favorecedora da assunção do estudante como protagonista de seu processo de aprendizagem**

Os relacionamentos pedagógicos docente-discentes podem favorecer ou não na produção de interesse e aprendizado dos estudantes, podendo se constituir como um obstáculo para a aprendizagem. Esse nosso entendimento pode ser exemplificado, entre outras situações recorrentes, durante a dinâmica conversacional em que a “Estudante-A” ao falar sobre **o pior dia no estágio** relatou ter tido dificuldades com um dos componentes curriculares por conta da exigência dos professores e a tensão criada em alguns momentos do EPS: “[...] todo dia elas (professoras) pediam devolutiva e nunca estava bom e a gente ficava com aquele sentimento de insuficiência sabe?” (RCA). Segundo Mitjás Martínez e González Rey (2017b), a história de vida de cada aluno, suas percepções sobre o mundo e sua forma de se relacionar com as exigências de cada professor são pessoais e os

sentidos subjetivos criados neste contexto podem favorecer ou não o processo de aprendizagem. A Estudante também relatou que a sensação de pressão exercida pela maneira com que as ações das docentes eram subjetivadas pelos estudantes acabou por prejudicar seu desempenho acadêmico neste componente curricular:

eu não vou mentir, claro, eu sabia que eu não tinha...não desenvolvi a rotina do Pronto Socorro, pra mim era muito corrido e **sempre que um professor bota pressão em mim eu travo**, [...] e aí não rolou, eu não desenvolvi e no último dia eu adoeci...”. (DCA, grifo nosso)

O processo de aprendizagem, do ponto de vista da subjetividade, se desenvolve, dentre outras vertentes, pelas relações entre professores e alunos, a depender dos sentidos subjetivos que são gerados e expressos pelos estudantes nos seus relacionamentos interpessoais com eles (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b). No caso, a estudante além de não conseguir superar as exigências mínimas para a aprovação no referido componente, ainda finalizou aquele ciclo adoecendo. Fato incomum em sua trajetória estudantil e que pode estar interligado com as produções de sentido que desenvolveu ao longo de sua relação com as docentes responsáveis pelo componente curricular.

Em outra oportunidade, a “Estudante-A” relatou que quando pensava nos processos de aprendizagem que vivenciou, chegava a seguinte conclusão: “aprendi que realmente o mundo te devora, as pessoas querem te ver bem mas nunca melhor do que elas e isso se aplica demais a nossa profissão” (HVA). Nesse momento e em várias conversas informais ao longo do semestre semestre de 2019, ela expressou recorrentemente sua visão sobre o exercício de sua profissão como um espaço-tempo em que nem sempre há cooperação para o desenvolvimento profissional mas, talvez, haja cooperação apenas para que o(s) serviço(s) seja(m) executado(s).

Assim, por exemplo, no HVA, ao ser solicitado que escolhesse aleatoriamente uma figura entre oito possibilidades, e relacioná-la com alguma situação que vivenciou no estágio e que tinha relação com sua aprendizagem, ela sorteou a imagem “*Cebolinha e Cascão andando de Skate*” e escreveu: “é muito importante contar com alguém, uma dupla que te auxilie e curta com você aquele momento de estágio”. Notamos que ela considerou na situação o fato dos personagens estarem “juntos ao andar de skate” e considerou essa “parceria” como sendo alavancadora de possíveis processos de aprendizagem. Ao ser questionada sobre nossa percepção ela destacou a importância que conferia à cooperação voltando a considerar que no componente curricular em que foi reprovado não conseguiu perceber essa cooperação entre os participantes. Em nosso entendimento, a “Estudante-A” parece considerar que seu processo de aprendizagem se potencializa quando se desenvolve em uma ambiência de colaboração, o que pode indicar uma produção e expressão de sentidos subjetivos vinculados ao contexto sociorrelacional. O processo de

aprendizagem se desenvolve pelas relações docente-discente, a depender dos sentidos subjetivos que são gerados pelos estudantes nos seus relacionamentos interpessoais e vice-versa (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b).

Sendo assim, é possível que no seu processo de aprendizagem, nem sempre a “Estudante-A” se assuma como protagonista, pois a depender de suas relações interpessoais pode se assujeitar e considerar o espaço-tempo das práticas do EPS como um não lugar (SANTOS, 2013). Notemos que o processo de assumir-se como sujeito está imbricado com o processo de produção de sentidos subjetivos e configurações subjetivas produzidos e expressos naquele momento atual do indivíduo, porquanto, a produção de sentidos subjetivos pelo estudante não é apenas individual, mas é, também, sociorrelacional (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b).

Sendo os processos simbólicos e emocionais inseparáveis do ponto de vista subjetivo, então os mesmos não podem ser reduzidos à cognição (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b). Quando analisamos o histórico da estudante, que foi criada pela avó materna, desde a infância, por algum tempo longe da mãe e, provavelmente, do pai, é possível que a presença de alguma pessoa que lhe dê segurança no percurso de seu processo de aprendizagem, faça com que crie sentidos subjetivos e configurações subjetivas que favoreçam seu aprendizado ao longo do EPS.

Sobre a relação docente-discente, o “Estudante-B” relata no evento relação interpessoal docente-discente que: CFB – **“O momento mais difícil que enfrentei durante o estágio foi...conflito com professores”**. Na Dinâmica Conversacional esse conflito com uma docente foi melhor descrito:

Eu tive um pequeno desentendimento com a professora, assim, a maneira como ela conduziu o estágio, né, na maneira dela se comportar, então isso me incomodou bastante...quando eu não vejo, quando as coisas não acontecem assim que na minha opinião não tá legal...**assim eu não consigo ficar calado, para mim o comportamento dela não estava adequado**, né, falei para ela poxa aí fica difícil até pra gente fazer as coisas, aí ela, não pode ir lá e fazer? Mas para fazer as coisas no estágio você precisa tá acompanhado do professor, **aí eu falei para ela, desse jeito não dá, você vem para cá é para ajudar a gente [...]**. (DCB, grifo nosso)

Ao analisarmos a recorrência dessa e outras expressões similares durante nossa inserção empírica foi-nos possível compreender que o “Estudante-B” assumia o saber-fazer como sendo central em seus processos de aprendizagens. Assim, no desenvolvimento de seu relacionamento interpessoal com esta docente, em diferentes situações, pareceu a ele que em alguma perspectiva a docente não conferia o mesmo valor ao saber-fazer, considerando o saber-saber suficiente para o bom desenvolvimento profissional. Assim, o “Estudante-B” passou a subjetivar as ações pedagógicas da docente como “não adequadas” ao seu processo de

aprendizagem, o que pode estar no epicentro dos embates que foram travados entre ambos.

Por outro lado, durante a dinâmica conversacional, ao ser colocado o tema “Professor(a) inesquecível”, o “Estudante-B” logo destacou:

A professora “X” é sensacional, a maneira, como ela já trabalhou com a gente, ela deu aula parte teórica de Saúde Coletiva e tudo e depois ela foi para o estágio, profissional de muitos anos de enfermagem assim, a maneira que ela, até, como você tinha uma certa liberdade com ela, né, assim, pela proximidade que a gente já tinha, então ficou tudo mais tranquilo, ela te cobrava, então ela, assim, vamos fazer...assim a maneira que ela cobrava foi um estágio muito legal [...]”.

O relacionamento interpessoal desenvolvido entre a “Professora X” e o “Estudante-B” pode ter favorecido de maneira singular como se deu o processo de seu aprendizagem neste componente curricular, favorecendo uma aprendizagem compreensiva e/ou criativa. Em conversas informais, o “Estudante-B” confirmou nossa suposição ao considerar que, diferentemente da professora anterior, em sua prática pedagógica a “Professora X” enfatizava tanto o saber-fazer quanto o saber-saber, não apresentando esses saberes de forma hierárquica. Assim, durante as práticas do EPS, a docente se fazia presente e orientava as ações dos estudantes para que alcançassem desempenho cada vez mais humanizado e melhor.

Assim, consideramos que no processo de aprendizagem as relações pedagógicas docentes-discentes podem, a depender dos sentidos subjetivos que são produzidos e expressos pelos participantes, se constituir como favorecedores ou não dos processos de aprendizagens que acontecem no espaço-tempo escolar dos estudantes nos seus relacionamentos interpessoais com professores (MITJÁNS MARTÍNEZ, GONZÁLEZ REY, 2017b). O desenvolvimento de uma relação pedagógica afetiva de autenticidade e confiança com os estudantes pode favorecer a produção e expressam de sentidos subjetivos favoráveis alavancadores do processo de aprendizagem das pessoas participantes do espaço-tempo escolar. Dessa forma, o professor, ao se comunicar de forma dialógica, reflexiva, e propondo desafios para os alunos em uma relação afetiva de autenticidade e confiança, favorece o aprendizado destes ao oportunizar o estabelecimento de sentidos subjetivos favoráveis ao aprendizado (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017b).

### **3.3 Utilização intencional do espaço-tempo destinado às aps com foco na atenção e cuidado ao ser humano**

A utilização intencional do espaço-tempo destinado ao estágio prático supervisionado, com foco na atenção e no cuidado ao ser humano, pode favorecer a criação de um ambiente favorável à aprendizagem de estudantes.

Essa nossa interpretação pode ser exemplificada em diferentes momentos da pesquisa, entretanto, trazemos para a discussão neste texto alguns momentos que consideramos suficientes para subsidiarem nosso processo interpretativo.

Por exemplo, quando ao “Estudante-B” foi oportunizado falar sobre seu processo de aprendizagem, ele destacou assumiu que:

tive muita dificuldade porque o meu serviço, assim essa questão do, como eu já vinha trabalhando há muitos anos já na ambulância a gente vendo as coisas na rua mesmo, na rua, dentro do hospital, **a maneira que é realizada a emergência você fica meio que ligado muito a prática, assim você percebe que as pessoas acabam criando vícios, criando coisa que não estão de acordo com o que é passado aqui na teoria...as vezes, nas aulas, eu tinha essa barreira**, o professor falava oh, o protocolo é assim e assim, assado...o protocolo não é engessado, a gente dá um norte, poxa mas não é feito dessa maneira então... **sofri essa dificuldade...do que é passado aqui, do que eu vejo na rua, na hora de um socorro extremo**, do que eu vejo no hospital tudo bem que são situações bem extremas né porque na rua são situações realmente de emergência...**ai eu fico batendo cabeça né**, as meninas falam oh ... **não esquece que você está no CEP e não nas ruas**. (DCB, grifo nosso).

Notemos que antes de iniciar as atividades educativas no contexto do CEP-ETP o estudante estava mais ligado à prática socorrista, especialmente no que se refere à salvar vidas **“meio que ligado muito a prática”**. Com sua inserção no contexto do EPS ele começa a enfrentar dificuldade em se posicionar em relação ao que a teoria poderia ajudar em sua prática **“sofri essa dificuldade...do que é passado aqui, do que eu vejo na rua”**, sendo necessária ajuda de colegas lembrando da importância de uma teoria que oriente e interprete a prática **“não esquece que você está no CEP e não nas ruas”**. Entendemos que esse processo autotransformador não se deu de maneira estanque, linear e sequencial, porém a análise desse momento e de outros similares que foram expressos pelo Estudante-B durante todo o segundo semestre de 2019 nos ajudam a perceber que o cuidado ao paciente pode ajudar o estudante a produzir e expressar novos sentidos subjetivos sobre o cuidar em enfermagem, que realizado de forma profissional e orientado por um conhecimento teórico pode facilitar o processo de melhora clínica do paciente.

Em outra situação, o “Estudante-B” se expressou afirmando que **“Durante o estágio eu me entristeci quando...não pude fazer mais”**. Quando perguntado sobre o significava para ele a expressão “não pude fazer mais” ele considerou que se sentia constrangido quando não podia concluir o atendimento humanizado ao paciente. Para ele era frustrante não acompanhar o desenvolvimento do paciente até o momento de sua liberação do hospital. Mais uma vez, como repetidas vezes ocorrera anteriormente, percebemos que a produção de sentidos subjetivos estava participando do processo em que o “Estudante-B” mobilizava recursos para favorecer o período de recuperação das pessoas que estavam sob seus cuidados no espaço-tempo do EPS.

Na produção e expressão desses sentidos subjetivos, o estudante reconhece sua posição de sujeito ativo no processo de aprendizagem, como pode ser exemplificado nas situações a seguir. Por exemplo, ao complementar a frase **“Meu estágio no CEP-ETP... pode melhorar”**. Entretanto, o trabalho realizado sob pressão em setores hospitalares mais específicos que trabalham com serviços de emergência, muito embora estejam direcionados ao cuidado do paciente, pode gerar sentidos subjetivos desfavoráveis ao aprendizado: HVA – **“Sobre a disciplina de estágio que você menos gostou? O que você escreve sobre ela?”** “Emergência, pelo fato de eu não saber muito bem trabalhar sob pressão”.

Para Mitjáns Martínez e González Rey (2017b), “a personalidade não é mais do que uma configuração de configurações subjetivas”. No processo de ensino-aprendizagem, nem sempre um indivíduo será sujeito, pois o processo de assumir-se como sujeito está imbricado com o processo de produção de sentidos subjetivos e configurações subjetivas naquele momento. Assim, a produção de sentidos subjetivos pelo estudante não é apenas individual, mas é, também, sociorrelacional, como citam Mitjáns Martínez e González Rey (2017b). Outro princípio da Teoria da Subjetividade de González Rey é o que apresenta o sujeito como sendo a pessoa ativamente envolvida na constituição e desenvolvimento de espaços pessoais dentro das atividades sociais que desenvolve.

Ao conversar sobre sua história de vida a Estudante-A quando solicitada a escolher aleatoriamente uma figura entre as oito possibilidades disponíveis, e relacioná-la com alguma situação que vivenciou no estágio e que tinha relação com sua aprendizagem, a “Estudante-A” sorteou uma imagem com os personagens *Cebolinha* e *Mônica* estudando e logo escreveu: HVA – “Estudar é essencial no estágio para dar melhor qualidade do seu trabalho ao seu paciente” mais uma vez evidenciando seu interesse em ser estudante com postura ativa no processo de aprender, sempre objetivando o bem estar do paciente que dela depende para se recuperar. Ela demonstra esse interesse no cuidar ao escrever sobre uma imagem do personagem *cebolinha* entregando uma embalagem com desenho de coração estampado nele à *mônica*: HVA – “O amor é o mais importante nessa profissão e com ele mudamos o dia ou a vida de alguém” e também ao escrever: CFA – **“Estágio Prático Supervisionado (EPS)** não adianta fazer sem amor pois além da teoria mexemos com vidas que tem sentimentos”.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do foi exposto, foi possível identificar ao longo de nosso processo construtivo-interpretativo confluências entre as variadas expressões produzidas pelos participantes que podem ou não favorecer o processo de aprendizagem de

estudantes do curso técnico de enfermagem. Em nosso caso, as práticas do EPS se configuraram como sendo: práticas desenvolvidas a partir de uma relação de interdependência com a teoria que interpretava e orientava essas práticas; relação pedagógica docente-discente estabelecida em um contexto em que o estudante se assumia como protagonismo de seu processo de aprendizagem e utilização intencional do espaço-tempo destinado às práticas do EPS com foco na atenção e no cuidado ao ser humano.

Percebemos que os estudantes consideraram como sendo mais significativa para eles a aprendizagem em que as práticas do EPS estavam alinhadas com a teoria e quando o mesmo docente responsável por fazer a transposição didática das teorias que interpretava e orientava essas práticas era seu supervisor no espaço-tempo do EPS. Podemos perceber, também, que a história de vida de cada aluno, suas percepções sobre o mundo e sua forma de se relacionar com as exigências de cada professor são pessoais, e os sentidos subjetivos criados podem favorecer ou não o processo de aprendizagem deles, fazendo-o assumir a postura ativa em seu processo de aprendizagem. A utilização intencional do espaço-tempo destinado às atividades práticas supervisionadas, com foco na atenção e no cuidado ao ser humano, pode favorecer a criação de um ambiente favorável à aprendizagem do estudante, enfatizando o cuidado com a pessoa e não apenas a tarefa em si. Dessa maneira, o processo intencional de atenção à pessoa humana se constitui como alavancador de processos de aprendizagens dos estudantes participantes da pesquisa.

Com isso, vislumbramos que desdobramentos na prática escolar de nossas análises sobre essas situações integrativas incluem a utilização do espaço-tempo coordenação pedagógica para a discussão e aprofundamento dessas possibilidades favorecedoras da aprendizagem, construindo coletivamente soluções didáticas criativas para o desenvolvimento da melhoria qualidade da formação inicial de nossos estudantes e, ao mesmo tempo, de maneira interdependente, a qualificação profissional de nossos docentes.

## REFERÊNCIAS

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM - COFEN. **Parecer normativo nº001/2019**. Disponível em: <[http://www.cofen.gov.br/parecer-normativo-no-001-2019\\_72123.html](http://www.cofen.gov.br/parecer-normativo-no-001-2019_72123.html)>. Acesso em: 27 dez. 2019.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Thomson Learning. 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**. Campinas: Alínea, 2017a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3º ed. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>>. Acesso em: 27 dez. 2019.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Psicologia, Educação e Aprendizagem Escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017b.

**Projeto Político Pedagógico - Centro de Educação Profissional - Escola Técnica de Saúde de Planaltina**. 2018-2019. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/07/pppplanaltinaCEP-Sa%C3%BAde.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2019.

ROSSATO, Maristela; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **A metodologia construtiva-interpretativa como expressão da epistemologia qualitativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade**. *Investigação Qualitativa em Educação*. p. 343-352, 2017. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1352>>. Acesso em janeiro 2019.

SANTOS, Elias B. **O professor em situação social de aprendizagem: autoctonia e formação docente**. 285f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SANTOS, G. S., MARCHESAN, M.T.N. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus Docentes: Trajetos e Desafios**. *Linguagens - revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 11, n. 01, p. 357-374, 2017.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19  
Adultos 1, 2, 34, 55, 57, 69, 94, 123, 130, 158, 159, 163  
APAC 136, 137  
Assistência de Enfermagem 2, 37, 107, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 146, 174, 176  
Atenção Primária à Saúde 51, 55

### B

Bexiga Neurogênica 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12

### C

Câncer de Mama 136, 137  
Cardiopatias Reumáticas 177  
Carga de Trabalho 83, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135  
Cicatrização 139, 182, 184, 185, 186, 187, 188  
Comportamento Suicida 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 149, 150  
Comportamento Suicida em Universitários 118, 119, 120, 122, 125  
Condições de Saúde 49, 50, 52, 58, 60, 61, 68, 149, 157, 163  
Conhecimento 3, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 31, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 64, 69, 75, 87, 88, 92, 93, 97, 98, 102, 107, 109, 121, 136, 139, 140, 141, 142, 145, 147, 153, 155, 182, 184, 187

### D

Dimensionamento 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 143  
Doença Mental 61, 62, 64, 68, 69  
Doenças de Valvas Cardíacas 177  
Dor 44, 45, 46, 47, 48, 111, 113, 127, 154, 157, 162

### E

Educação em Saúde 19, 73, 76, 145, 168  
Educação Profissional 90, 91, 93, 94, 105  
Emergência 94, 102, 103, 112, 113, 118, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 182, 189  
Enfermagem 1, 2, 3, 4, 9, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 60, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 101, 102, 104, 107, 116, 117, 118, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 166, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189  
Enfermagem Perioperatória 44  
Epidemiologia 69, 70, 114, 127, 151, 177, 181  
Estadiamento de Neoplasias 137

Estágio Supervisionado 90, 170, 173, 182, 185

Estudantes de Enfermagem 3, 73, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 87, 88, 89, 127

Eventos Adversos 22, 23, 32, 38, 42, 107, 109, 112, 166, 167

## F

Ferimentos e Lesões 138, 139

## H

Hipertensão Arterial 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 64

HIV 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165

Hospitalização 32, 44

Humanização 3, 6, 12, 19, 48, 170, 171, 173, 174, 175, 176

## I

Ideação Suicida 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 148, 149, 150, 152, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165

Idoso 44, 46, 50, 52, 58, 59, 61, 62, 71, 178

Interações de Medicamentos 20, 21, 23, 24, 25, 41

## L

Limitação de Mobilidade 14

## M

Meios de Comunicação 166

## P

Pessoas com Deficiência 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19

Polimedicação 21, 23, 31, 32, 36, 38

Processos de Aprendizagem 90, 94, 99

## S

Saúde Mental 63, 70, 71, 74, 81, 88, 89, 119, 122, 123, 125, 126, 164

Segurança do Paciente 22, 33, 36, 38, 40, 42, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 166, 167, 168, 169

Subjetividade 90, 91, 92, 96, 99, 103, 104, 105, 123

Suicídio 82, 84, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 149, 151, 152, 154, 155, 157, 158, 159, 162, 163, 164, 165

## T

Terapia Medicamentosa 32, 166

Transtornos Mentais 60, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 124, 164, 165

## U

Unidades de Terapia Intensiva 20, 21, 23, 24, 25, 31, 40, 42

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**