

# Ensinar sistematização da assistência de enfermagem em nível técnico: percepção de docentes

Systematization of teaching nursing care at a technical level: perception of professors

Pétala Tuani Candido de Oliveira Salvador<sup>1</sup>

Allyne Fortes Vítor<sup>1</sup>

Marcos Antonio Ferreira Júnior<sup>1</sup>

Maria Isabel Domingues Fernandes<sup>2</sup>

Viviane Euzébia Pereira Santos<sup>1</sup>

## Descritores

Processos de enfermagem; Docentes de enfermagem; Educação técnica em enfermagem; Auxiliares de enfermagem

## Keywords

Nursing process; Faculty, nursing; Education, nursing, associate; Nurses' aides

## Submetido

7 de Janeiro de 2016

## Aceito

20 de Outubro de 2016

## Autor correspondente

Pétala Tuani Candido de Oliveira Salvador  
Av. Senador Salgado Filho, 3000,  
59078-970, Natal, RN, Brasil.  
petalatuani@hotmail.com

## DOI

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-0194201600073>

## Resumo

**Objetivo:** Descrever a percepção de docentes sobre o ensino da sistematização da assistência de enfermagem em nível técnico.

**Métodos:** Estudo descritivo, de abordagem mista. Participaram do grupo focal sete docentes do Curso Técnico em Enfermagem de uma universidade pública do Nordeste brasileiro. O conteúdo textual foi tratado com auxílio do IRAMUTEQ e a análise dos dados foi realizada a partir do referencial teórico de Alfred Schutz.

**Resultados:** Os docentes do curso técnico de enfermagem tipificam a importância de integrar o técnico de enfermagem na sistematização da assistência e para tanto realçam a necessidade de incluir tal temática na formação em nível técnico.

**Conclusão:** Os docentes denotam dúvidas e receios em não saber como e quando efetivar o ensino da SAE em nível técnico, mas refletem sobre as possibilidades e necessidades de consolidar esta temática.

## Abstract

**Objective:** The aim was to describe the perception of professors on approaching systematization of teaching nursing care at the technical level.

**Methods:** Descriptive study of a mixed approach. Seven professors of the Technical Nursing Course of a public university in northeastern Brazil participated in a focus group. The textual content was organized by using the free software "Interface of R for multi-dimensional text and questionnaire analysis", and data analysis was performed based on the theoretical framework of Alfred Schutz.

**Results:** The technical nursing course professors indicated the importance of integrating the nursing technician into the systematization of care, and emphasized the need to include this theme in technical level training.

**Conclusion:** Professors identify doubts and fears about not knowing how and when to teach the systematization of nursing care at the technical level, but ponder the possibilities and needs to consolidate this theme.

<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

<sup>2</sup>Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**Conflitos de interesse:** não há conflitos de interesse a declarar.



## Introdução

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) é reconhecida enquanto metodologia organizadora do trabalho da enfermagem, no sentido de beneficiar o cuidado, organizar o contexto de sua realização e documentar a prática profissional, além de melhorar a visibilidade e o reconhecimento profissional.<sup>(1)</sup>

Todavia, apesar de ter sua obrigatoriedade instituída pelo Conselho Federal de Enfermagem brasileiro,<sup>(2)</sup> sua consolidação ainda é inconsistente na realidade assistencial, aspecto que se dá de maneira desigual no Brasil, quando por um lado existem unidades federativas com a SAE implementada há décadas e, em contrapartida, estados em que a SAE ainda é apenas uma discussão teórica.

Nesse contexto se reconhece que uma possibilidade de avanço para a implementação efetiva da SAE constitui o aspecto formativo da equipe de enfermagem. Apreende-se por conseguinte que o processo educativo dos trabalhadores da saúde tem estreita relação com a qualidade do cuidado prestado; outrossim, a formação dos profissionais de saúde, tanto em nível técnico quanto de graduação, é compreendida enquanto um potencial para perceber e reconstruir a realidade dos serviços de saúde.<sup>(1,3,4)</sup>

Denota-se o papel da universidade na mudança da realidade dos serviços de saúde e em especial na consolidação da SAE, isso a partir da formação de profissionais de enfermagem - enfermeiros e técnicos de enfermagem - qualificados para concretizar uma assistência pautada neste método de trabalho, capazes, portanto, de modificar a realidade em que a SAE não é consolidada.

Ressalta-se que esta última categoria (os técnicos) costuma ser esquecida quando se aborda a SAE, de modo que a discussão teórica de tal metodologia muitas vezes é exclusiva dos enfermeiros, o que pode proporcionar uma cisão no processo de cuidar, além de constituir mais um entrave para a implementação efetiva da SAE.<sup>(5,6)</sup>

Além de representarem a classe majoritária em termos quantitativos,<sup>(7)</sup> realça-se que os técnicos de enfermagem são os profissionais em contato diuturno com os pacientes, portanto,

com potenciais inquestionáveis para contribuir tanto com a implementação da SAE quanto com sua contínua avaliação e suas competências específicas.<sup>(6,8)</sup>

Desse modo, justifica-se a relevância de se discutir o ensino da SAE na formação em nível técnico, uma vez que “a qualidade do ensino em enfermagem pode impactar diretamente as ações de saúde, que dependem majoritariamente de técnicos de enfermagem”.<sup>(4)</sup> Apresenta-se o fenômeno do estudo: a tipificação de docentes sobre o ensino da SAE em nível técnico.

Para tanto, será utilizado o referencial teórico de Alfred Schutz, conhecido como o fenomenólogo do social e, considerado um dos mais importantes filósofos da ciência social do século XX.<sup>(9)</sup> Na abordagem schutziana, destaca-se a tipificação ou típico ideal, que constitui a forma como os homens interpretam suas atitudes e as dos outros, de acordo com suas histórias e relevâncias.<sup>(10)</sup>

O que possibilita a compreensão de um fenômeno social pelo pesquisador é, portanto, a sistematização dos seus traços típicos,<sup>(9)</sup> os quais apresentam motivações que também necessitam ser investigadas.

Os motivos-para são essencialmente subjetivos, constituem as metas que se procuram alcançar, com uma estrutura temporal voltada para o futuro, formam uma categoria subjetiva da ação, ou seja, os motivos que estão estreitamente relacionados à ação e à consciência do ator. Referem-se ao fim a atingir, ao projeto a realizar e à vontade de fazê-lo.<sup>(10)</sup>

Os motivos-porque são pautados na objetividade, evidenciados nos acontecimentos já concluídos, com uma direção temporal voltada para o passado, compreendidos em retrospectivo, ou seja, são inconscientes durante a ação.<sup>(10)</sup>

Busca-se responder à seguinte questão de pesquisa: qual a percepção de docentes sobre o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem?

A partir do referencial schutziano, buscou-se analisar a percepção dos docentes a partir do desvelamento de sua tipificação, o que significa apreender como que os sujeitos da pesquisa compreendem um fenômeno - neste caso, como que os docentes entendem o ensino da SAE aos téc-

nicos de enfermagem. Para tanto, o pesquisador deve buscar em seus discursos seus traços típicos, que serão desvelados a partir de seus motivos-para e seus motivos-porque.

Ressalta-se que esta tipificação faz parte da construção de uma ferramenta que subsidiará o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem, como parte do polo teórico da Teoria e Construção.

Objetiva-se, portanto, descrever a percepção de docentes sobre o ensino da SAE em nível técnico.

## Métodos

Trata-se de estudo descritivo, de abordagem mista. Participaram sete docentes do Curso Técnico em Enfermagem de uma universidade pública do Nordeste do Brasil. A coleta de dados ocorreu de fevereiro a março de 2015, a partir da técnica do grupo focal.<sup>(11)</sup> Foram realizadas duas sessões de grupo focal: a primeira durou 104 minutos e a segunda 94 minutos. A equipe de pesquisa foi composta por um mediador, um relator e dois colaboradores.

Como critérios de inclusão foram estabelecidos: ser professor efetivo e ter atuado por pelo menos seis meses no Curso Técnico em Enfermagem. Além disso, seguiu-se a recomendação literária de que os grupos focais devem ter, para garantir sua eficácia, a participação de 6 a 15 pessoas.<sup>(11)</sup>

Dos 14 docentes convidados para participar do estudo, os quais atendiam aos critérios de inclusão da pesquisa, sete compareceram e totalizaram a amostra da pesquisa. Para preservar a identidade dos participantes, suas falas foram identificadas pela letra D - docente, seguida de um número em ordem sequencial (D1, D2, D3, sucessivamente até D7).

Com base no princípio de que o uso de técnicas projetivas colabora para uma investigação de conteúdos inconscientes, propicia o diálogo e cria um ambiente favorável à investigação de aspectos subjetivos não revelados na verbalização,<sup>(12)</sup> foi utilizada a Pedagogia Vivencial Humanescente (PVH)<sup>(13)</sup> para facilitar a expressão das subjetividades dos participantes.

A PVH é compreendida como uma abordagem para estimular a expressão dos participantes a partir das seguintes questões norteadoras: 1) montar um

cenário; 2) descrever o cenário construído e elaborar um texto com esta descrição. Este relato, no formato escrito, foi realizado em instrumento de pesquisa que contribuiu para a análise das falas dos sujeitos pesquisados; e 3) expressar verbalmente suas representações, compartilhando ideias e opiniões.<sup>(13)</sup>

Ressalta-se que neste manuscrito foram utilizados para análise apenas os dados textuais decorrentes deste processo de pesquisa. Os cenários construídos, portanto, não foram contemplados nesta análise.

Desse modo, a sala em que ocorreu a coleta de dados estava assim disposta: no centro estava o lugar onde os cenários seriam construídos, com um “tapete” de 5,00 x 3,00 metros de TNT bege e um círculo central marrom, onde estavam dispostas as tábuas de construção dos cenários, as massas de modelar e as miniaturas (bonecos de pessoas, animais, flores, mobiliários e outros objetos diversos); em semicírculo, atrás do espaço anteriormente descrito, havia cadeiras, para que os participantes inicialmente assistissem a apresentação da pesquisa e, após, assinassem os termos e preenchessem o questionário de caracterização; e, de frente para esses espaços, estava a cadeira onde a relatora ficaria, descrevendo os detalhes percebidos no desenrolar do encontro.

Com os docentes sentados nas cadeiras, a mediadora explicou como o grupo focal seria concretizado, elucidando o objetivo do encontro e explicando a proposta de construção de cenários a partir da PVH, cuja pergunta que ficou projetada durante as sessões foi “O que você pensa acerca do ensino da SAE aos técnicos de enfermagem?”. Foi explicado, ainda, que, conforme eles fossem finalizando a construção do cenário, os colaboradores entregariam um instrumento para que eles descrevessem a sua construção.

Os participantes conseguiram consolidar a proposta inicial de introspecção para refletir sobre o tema proposto. Chamou atenção a velocidade com que os docentes construíram os seus cenários, pois em 20 minutos todos já estavam preenchendo os instrumentos de descrição. A descrição dos cenários, porém, ocorreu de forma detalhada. Os participantes observavam o cenário construído, atentavam para a pergunta projetada e, por vezes, retomavam a escrita, complementando e detalhando, ainda mais, a sua descrição.

Finalizando os registros, os participantes foram convidados a contemplar o cenário dos colegas para, posteriormente, sentar em frente a sua produção e iniciar o compartilhamento das vivências. Após contemplar os cenários de todos, os docentes e a mediadora sentaram em círculo em volta das produções. Nesse momento, todos os participantes puderam expor suas percepções, descrevendo seus cenários e contemplando o tema inicialmente proposto. Nesse processo, a mediadora conduziu o diálogo, limitando-se a permitir a participação de todos e mediando diálogos. Tudo foi descrito pela relatora e teve seu áudio gravado, conforme anuência dos participantes.

As falas foram transcritas e o conteúdo textual decorrente das entrevistas foi submetido à análise lexicográfica, com auxílio do *software Interface de R pour Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ).

Foram utilizadas a Classificação Hierárquica Descendente e a análise de similitude como métodos de tratamento dos dados. Cada texto (n=7) foi caracterizado pelas variáveis de interesse tempo de experiência no ensino e tempo de experiência no curso técnico. Foram seguidos como critérios para inclusão dos elementos em suas respectivas classes sugeridos pelo tutorial do *software*: frequência maior que o dobro da média de ocorrências no *corpus* e associação com a classe determinada pelo valor de qui-quadrado igual ou superior a 3,84 e significância de 95%.<sup>(14)</sup>

É válido enfatizar que o *software* utilizado constitui um instrumento de tratamento dos dados. Desse modo, o mesmo realiza uma análise lexicográfica do conteúdo textual, o que denota repartições e classes que revelam as categorias de análise evidenciadas nas falas dos sujeitos.

Todavia, a análise de tais dados constitui um trabalho do pesquisador, o que, neste estudo, se deu a partir do referencial teórico da fenomenologia sociológica compreensiva de Alfred Schutz,<sup>(10)</sup> por meio do qual cada repartição e cada classe foi analisada a fim de desvelar a tipificação dos sujeitos da pesquisa, o que se configurou com base na proposta de princípios metodológicos de pesquisa fenomenológica.<sup>(9)</sup>

The study was registered in Brazil under the Platform Presentation of Certificate number for Ethics Assessment (CAAE) 39640914.8.0000.5537.

## Resultados

O grupo focal contou com a colaboração de sete docentes do Curso Técnico em Enfermagem, do sexo feminino, com formação mínima de mestrado, experientes no ensino técnico, porém com uma situação biográfica em que o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem não foi vivenciada (Tabela 1).

**Tabela 1.** Caracterização dos participantes do grupo focal (n=7)

| Variável                               | n(%)     |
|--|----------|
| Sexo                                   |          |
| Feminino                               | 7(100,0) |
| Masculino                              | 0(0,0)   |
| Formação                               |          |
| Especialização                         | 0(0,0)   |
| Mestrado                               | 7(100,0) |
| Doutorado                              | 0(0,0)   |
| Experiência no ensino                  |          |
| Inferior a 10 anos                     | 2(28,6)  |
| De 10 a 20 anos                        | 2(28,6)  |
| Superior a 20 anos                     | 3(42,8)  |
| Experiência no ensino do curso técnico |          |
| Inferior a 10 anos                     | 3(42,8)  |
| De 10 a 20 anos                        | 2(28,6)  |
| Superior a 20 anos                     | 2(28,6)  |
| Vivência do ensino da SAE aos TE       |          |
| Sim                                    | 1(14,2)  |
| Não                                    | 6(85,8)  |

A análise do *corpus* proveniente das sessões de grupo focal com os docentes do Curso Técnico em Enfermagem denotou 7.325 ocorrências de palavras, distribuídas em 1.240 formas, com uma média de ocorrência de 6 palavras para cada forma - critério utilizado como ponto de corte para a inclusão dos elementos no dendograma e na análise de similitude (o dobro da frequência média, portanto, 12).

Por meio da Classificação Hierárquica Descendente, foram analisados 213 segmentos de texto, com retenção de 70,42% do *corpus* para construção das cinco classes advindas das partições de conteúdo (Quadro 1).

A primeira repartição de conteúdo, que engloba as classes 1 e 2, permitiu a contextualização da tipificação dos docentes acerca do ensino da SAE aos TE. Denotou por um lado experiências e possibilidades que afirmam a necessidade de inserir tal temática no nível técnico e em contrapartida dúvidas e receios

**Quadro 1.** Classes componentes do dendograma do *corpus* textual

| Repartição                          | Classe  | Análise lexicográfica |          |       | Variável significativa*                                       |
|-------------------------------------|---|-----------------------|----------|-------|---|
|                                     |   | Palavra               | $\chi^2$ | %     |   |
| Tipificação dos docentes            | 1 - Experiências e possibilidades de inserção da SAE no ensino dos TE (16,0%) | Lembrar               | 27,16    | 100,0 | Docentes com experiência no ensino técnico superior a 10 anos |
|                                     |   | Semiologia            | 21,58    | 100,0 |   |
|                                     |   | Participar            | 16,07    | 100,0 |   |
|                                     |   | Semiotécnica          | 15,76    | 80,0  |   |
|                                     |   | Depender              | 15,76    | 80,0  |   |
|                                     | 2 - Dúvidas e receios: o momento certo para ensinar a SAE aos TE (16,0%)      | Momento               | 28,81    | 62,5  |   |
|                                     |   | Processo              | 18,16    | 47,62 |   |
|                                     |   | Como                  | 17,27    | 33,33 |   |
|                                     |   | Docente               | 21,58    | 100,0 |   |
|                                     |   | Concepção             | 16,07    | 100,0 |   |
| Motivos-porque ensinar a SAE aos TE | 3 - O papel da universidade na mudança da prática (24,0%)                     | Praticar              | 15,75    | 56,52 | Docentes com experiência no ensino técnico inferior a 10 anos |
|                                     |   | Saber                 | 13,74    | 64,29 |   |
|                                     |   | Vivenciar             | 12,06    | 83,33 |   |
|                                     |   | Acreditar             | 12,06    | 83,33 |   |
|                                     |   | Acontecer             | 7,61     | 60,0  |   |
|                                     | 4 - Superação da cisão entre o fazer e o pensar (29,33%)                      | Fazer                 | 31,52    | 76,0  |   |
|                                     |   | Meio                  | 15,06    | 100,0 |   |
|                                     |   | Pensar                | 12,56    | 52,78 |   |
|                                     |   | Conseguir             | 11,26    | 85,71 |   |
|                                     |   | Efetivar              | 11,26    | 85,71 |   |
| Motivos-para ensinar a SAE aos TE   | 5 - Benefícios da inserção do TE na SAE (14,67%)                              | Homem                 | 36,36    | 100,0 | Não houve diferença significativa entre as variáveis          |
|                                     |   | Vida                  | 30,47    | 77,78 |   |
|                                     |   | Valor                 | 23,91    | 100,0 |   |
|                                     |   | Família               | 23,91    | 100,0 |   |
|                                     |   | Atenção               | 23,55    | 83,33 |   |
|                                     |   |                       |          |       |   |

\* $p < 0,0001$ ; SAE - Sistematização da Assistência de Enfermagem; TE - Técnicos de Enfermagem

quanto ao momento certo para este ensino, aspecto influenciado sobretudo pela situação biográfica dos docentes em que a vivência do ensino da SAE aos TE não foi efetivada.

O vocabulário típico da classe 1, que integrou 16,0% do conteúdo analisado, colocou em relevo as “Experiências e possibilidades de inserção da SAE no ensino dos TE”, que também apresentou como palavras significativas ( $p < 0,0005$ ): conhecer, precisar, estudar, experiência e equipe. Apontaram-se, portanto, necessidades de novas experiências para consolidar o ensino da SAE em nível técnico.

Assim, ao mesmo tempo em que realçam a importância de ensinar a SAE aos TE - *o técnico precisa saber que existe, ele precisa saber que existem as teorias, que existem as etapas, que tem etapas que ele vai participar mais e em outras menos.* (D3) - os docentes sinalizam a preocupação quanto à vivência dos alunos em relação aos conteúdos ensinados, já que a SAE não constitui uma realidade efetivamente consolidada em seu mundo vida, conforme pode ser evidenciado na fala de D2: *precisa que toda a equipe seja integrada e que tenha exatamente essa re-*

*lação teoria-prática, não ter só o conteúdo, ele precisa vivenciar, ele precisa viver, ele precisa conhecer, ele precisa participar.* (D2).

Essa preocupação ganha destaque na classe 2, “Dúvidas e receios: o momento certo para ensinar a SAE aos TE” (16,0%), na qual os docentes analisaram que sua situação biográfica de imaturidade no que concerne ao ensino da SAE aos TE acaba por contribuir com muitos temores acerca do momento certo para efetivar tal processo, sobretudo devido a uma realidade de ambientes de saúde em que a SAE não é consolidada e o preparo teórico dos discentes para compreensão do conteúdo, o que pode ser visualizado nas falas dos docentes:

*[...] se ele [o conteúdo da SAE] for abordado no começo [do curso técnico] ele não vai ser bem entendido, porque ainda não há maturidade pra perceber o momento de cuidado que e onde a SAE vai acontecer [...] e então isso pra mim é imaturo realmente, eu não tenho maturidade pra encontrar esse momento [...] tenho consciência da importância, mas não tenho maturidade ainda de como esse processo de ensino vai acontecer.* (D2)

*[...] mais uma vez eu volto à questão prática. Então na minha compreensão, antes de qualquer momento teórico com este aluno, eu partiria pra um prático.* (D3)

*[...] então eu imaginei que nós ainda estamos engatinhando nesse processo.* (D5)

Em contrapartida a tais receios, destacados na tipificação dos docentes, a segunda repartição de conteúdo, que integrou as classes 3 e 4, foi significativamente relacionada aos docentes com experiência no ensino técnico inferior a 10 anos, denotou os motivos-porque ensinar a SAE aos TE, ou seja, aquilo que justifica o porquê de o fenômeno de ensinar a SAE em nível técnico deve ser concretizado. Foi destacado que os docentes devem enfrentar os receios em busca de alternativas para que o ensino da SAE em nível técnico se consolide, aspecto defendido a partir da reflexão acerca do papel da universidade na mudança da prática e na superação da cisão entre o fazer e o pensar no mundo vida da enfermagem.

Desse modo, a classe 3 “O papel da universidade na mudança da prática”, agregou 24,0% dos segmentos de texto analisados a partir dos vocábulos praticar, saber, vivenciar, acreditar e acontecer ( $p < 0,0001$ ). Os docentes relataram que a partir do ensino da SAE em nível técnico se pode incentivar que os ambientes de saúde se transformem, otimizem a consolidação da SAE a partir da formação de profissionais de saúde capacitados e empoderados para efetivá-la:

*[...] eu acredito que não é porque não acontece na prática que a gente não deve ensinar [...] a gente ensina porque a gente acredita que essa técnica é validada, que essa técnica é ideal, que deve ser utilizada. Então eu acho que tem coisa que a academia tem que contagiar e trazer o serviço para as boas práticas.* (D4)

Enquanto motivos-porque ensinar a SAE aos TE, somam-se ainda os aspectos evidenciados na classe 4, “Superação da cisão entre o fazer e o pensar” (29,33%), que foram destacados pelos vocábulos fazer, meio, pensar, conseguir, efetivar, consolidar, querer, construir e unir ( $p < 0,0001$ ).

Os docentes analisaram a necessidade de se contribuir para que visão dos técnicos enquanto executores de técnicas seja superada, isso a partir da

compreensão da relevância de tais profissionais no âmbito do planejamento do cuidado, e portanto da SAE. Para tanto, essa cisão deve ser desmistificada já no ambiente de formação, em que o aluno deve ser incentivado não apenas a aprender a fazer, mas também a pensar sobre o que faz:

*A gente tem que criar alternativas [...] pra construir isso ele teria que fazer o aluno saber pensar pra poder fazer, porque o fazer pelo fazer, a técnica pela técnica não seria a proposta.* (D7)

*[...] as vezes a gente quer enfiar goela abaixo a SAE e as vezes não coloca esses profissionais no processo, que é importante pra ele se sentir parte desse processo, ele também tem que aprender e também tem que contribuir e aí a importância da formação.* (D5)

Por fim, a terceira repartição de conteúdo possibilitou a compreensão dos motivos-para ensinar a SAE aos TE, os quais elucidam as consequências da consolidação do fenômeno investigado, isto é, para que ensinar a SAE em nível técnico. Por meio da lexicografia da classe 5, “Benefícios da inserção do TE na SAE” (14,67%), os docentes do curso técnico refletiram sobre as contribuições que o técnico de enfermagem pode efetivar ao se integrar à SAE, o que perpassa o seu papel enquanto profissional mais próximo do paciente, capaz de contribuir com uma atenção individualizada e com o acompanhamento da evolução das condições de saúde, o que pode ser visualizado nas falas dos docentes:

*Ele [o técnico de enfermagem] está diretamente, diuturnamente, com o usuário do serviço, ele é elemento fundamental.* (D4)

*[...] resultaria numa assistência que valorizasse essas questões humanas, as questões éticas [...] que fosse resultar num cuidado que gerasse vida.* (D6)

A análise de similitude sintetiza, por meio das palavras organizadoras da tipificação dos docentes, o conteúdo lexical apreendido a partir das classes apresentadas (Figura 1). Nesta análise, o tamanho dos vocábulos e a espessura dos traços que os unem traduzem a relevância dos termos para a compreensão do fenômeno estudado.

Percebe-se que os vocábulos em destaque revelam os elementos organizadores das classes discutidas: 1) associadas ao vocábulo ter aprende-se



do cuidado de enfermagem: de um lado profissionais de nível superior que planejam a assistência e de outro trabalhadores de nível técnico que a executam, num ambiente em que inexistiu ou aconteceu de maneira incipiente a comunicação entre tais profissionais.<sup>(6)</sup>

Nesse ínterim, o ensino em nível técnico perpetua um problema nevrálgico acerca das distorções que ainda prevalecem no ensino de nível médio, que permanece “[...] no centro da contradição: é profissionalizante, mas não é; é propedêutico, mas não é”.<sup>(15)</sup>

Frente a tais desafios o que permanece inquestionável é a importância de integrar o técnico de enfermagem na SAE. Há necessidade de uma maior coesão da equipe de enfermagem, uma vez que a efetivação da SAE exige a colaboração, o envolvimento e o comprometimento de todos os integrantes da equipe de enfermagem em prol dos benefícios potenciais para a profissão, o paciente, o profissional e a instituição de saúde.<sup>(5,8,16)</sup>

Os participantes do estudo coadunam tal assertiva ao compreenderem que o técnico de enfermagem constitui elemento fundamental para a consolidação da SAE, conforme apontado nos motivos-para ensinar a SAE aos técnicos de enfermagem e para tanto afirmam a necessidade de inserir tal temática no ensino de nível técnico.

Compreende-se que se faz necessário que a formação do técnico de enfermagem seja permeada pelos princípios norteadores do sistema de saúde, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, normativas que norteiam a formação de profissionais éticos, críticos, reflexivos e comprometidos com o sistema de saúde e seus usuários.<sup>(4)</sup>

No âmbito da formação em enfermagem é imperativo superar a dicotomia entre o pensar e o executar, uma vez que consolidar atividades no contexto biomédico em qualquer nível exige preparo prévio teórico e prático.<sup>(6)</sup> Desse modo, o embasamento teórico acerca da SAE é fundamental a todos os membros da equipe de enfermagem.<sup>(8)</sup>

Nessa perspectiva, enquanto motivos-porque ensinar a SAE aos técnicos de enfermagem, os docentes destacaram o papel da universidade na mu-

dança da realidade assistencial e a superação da cisão entre o fazer e o pensar no âmbito da enfermagem.

Os participantes refletiram acerca da importância de o ambiente acadêmico ser o cerne de lutas por modificações no ambiente assistencial, isso em prol de melhorias no processo de cuidar em saúde e em enfermagem. No que se refere à SAE, os docentes compreendem que a universidade pode contribuir ao formar profissionais de enfermagem qualificados para consolidá-la, os quais, empoderados deste conhecimento, podem modificar os ambientes de saúde em que este método de trabalho não é utilizado.

Portanto, a articulação ensino-serviço é compreendida enquanto subsídio ao cuidado de enfermagem de qualidade.<sup>(1)</sup> É preciso repensar o ensino dos técnicos de enfermagem no que concerne à SAE.

O espaço de formação precisa ser reconhecido pelo seu potencial de formar sujeitos implicados com uma atenção à saúde cientificamente qualificada e não apenas na construção de competências para execução de procedimentos e técnicas assistenciais.<sup>(3)</sup>

Neste contexto destaca-se a importância das instituições de ensino, em especial, dos docentes, isso porque se compreende que para ensinar enfermagem e mais especificamente a SAE, o professor além de acreditar neste referencial tem que encontrar estratégias que possam favorecer o processo ensino/aprendizagem.<sup>(17)</sup>

Em síntese, realça-se que tornar a SAE base da prática profissional da enfermagem requer esforços de todos os envolvidos, sobretudo das instituições formadoras, que representam o alicerce desse processo, o que não deve se restringir apenas ao ensino superior, mas integrar o currículo de todos os profissionais de enfermagem, independente do nível de formação.

A situação biográfica tanto de docentes quanto de discentes foi revelada enquanto principal entrave para consolidar o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem, o que se traduz numa imaturidade e inexperiência que necessitam ser superados.

Tais aspectos reforçam a necessidade de se pensar em ferramentas que possam subsidiar a inclusão da SAE na formação em nível técnico, o que pressupõe uma reflexão dos docentes no que concerne aos motivos-para deste ensino.

## Conclusão

Os docentes do curso técnico de enfermagem afirmam a importância de efetivar o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem. Para tanto, enfatizam a necessidade de incluir tal temática na formação em nível técnico. Assim, ao mesmo tempo em que denotam dúvidas e receios em não saber como e quanto efetivar o ensino da SAE aos técnicos de enfermagem, refletem acerca das possibilidades e necessidade de consolidar tal ensino.

## Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq; bolsa de doutoramento sanduíche para Salvador PTCO.

## Colaborações

Salvador PTCO e Santos VEP contribuíram com a concepção do projeto, análise e interpretação dos dados; revisão crítica relevante do conteúdo intelectual e aprovação final da versão a ser publicada. Vítor AL, Ferreira Júnior MA e Fernandes MID colaboraram com a revisão crítica relevante do conteúdo intelectual e aprovação final da versão a ser publicada.

## Referências

- Souza KV, Assis LT, Chianca TC, Ribeiro CL, Gomes AC, Lima RJ. Roteiro de coleta de dados de enfermagem em alojamento conjunto: contribuições da articulação ensino-serviço. *Esc Anna Nery*. 2012; 16(2):234-9.
- Conselho Federal de Enfermagem. Resolução n. 358, de 15 de outubro de 2009. Dispõe sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem e a implementação do Processo de Enfermagem em ambientes, públicos ou privados, em que ocorre o cuidado profissional de Enfermagem, e dá outras providências. Brasília (DF): CFE; 2009.
- Vieira AN, Silveira LC, Miranda KC, Franco TB. A formação em enfermagem enquanto dispositivo indutor de mudanças na produção do cuidado em saúde. *Rev Eletr Enf*. 2011; 13(4):758-63.
- Goés FS, Côrrea AK, Camargo RA, Hara CY. Necessidades de aprendizagem de alunos da Educação Profissional de Nível Técnico em Enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2015; 68(1):20-5.
- Cruz AM, Almeida MA. Competências na formação de técnicos de enfermagem para implementar a sistematização da assistência de enfermagem. *Rev Esc Enferm USP*. 2010; 44(4):921-7.
- Salvador PT, Santos VE. Participação do técnico de enfermagem na sistematização da assistência de enfermagem: revisão integrativa da literatura. *Rev Enferm UERJ*. 2013; 21(esp):818-23.
- Conselho Federal de Enfermagem. Planejamento estratégico [Internet]. Brasília (DF): CFE; 2013 [citado 2015 Out 14]. Disponível em: <http://novo.portalcofen.gov.br/planejamento-estrategico-2>.
- Luiz FF, Mello SM, Neves ET, Ribeiro AC, Tronco CS. A sistematização da assistência de enfermagem na perspectiva da equipe de um hospital de ensino. *Rev Eletr Enf*. 2010; 12(4):6559.
- Zeferino MT, Carraro TE. Alfred Shütz: from theoretical-philosophical framework to the methodological principals of phenomenological research. *Texto Contexto Enferm*. 2013; 22(3):826-34.
- Schütz A. Sobre fenomenologia e relações sociais. Petrópolis: Vozes; 2012.
- Backes DS, Colomé JS, Erdmann RH, Lunardi VL. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. *Mundo da Saúde* 2011; 35(4):438-42.
- Sousa FE, Oliveira EN, Nunes JM, Lopes RE, Gubert FA. Percepção de estudantes de enfermagem acerca da profissão. *Rev Rene*. 2010; 11(4):110-7.
- Cavalcanti KB, organizadora. *Pedagogia Vivencial Humanescente: para sentipensar os sete saberes na educação*. Curitiba: Editora CRV; 2010.
- Camargo BV, Justo AM. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas Psicol*. 2013; 21(2):513-8.
- Vieira SL, Silva GT, Fernandes JD, Sila AC, Santana MS, Santos TB. Des-interesse no ensino profissionalizante na produção do Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2014; 67(1):141-8.
- Nery IS, Santos AG, Sampaio MR. Dificuldades para a implantação sistematização da assistência de enfermagem em maternidades. *Enferm Foco*. 2013; 4(1):11-4.
- Silva CC, Gelbcke FL, Meirelles BN, Arruda C, Goulart S, Souza AIJ. O ensino da sistematização da assistência na perspectiva de professores e alunos. *Rev Eletr Enf*. 2011; 13(2):174-81.