

CONTEÚDOS DE URGÊNCIA/EMERGÊNCIA NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO GENERALISTA

URGENCY/EMERGENCY COURSE CONTENT IN THE EDUCATION OF GENERALIST NURSES

CONTENIDO DE URGENCIAS/EMERGENCIAS EN LA FORMACIÓN DE ENFERMEROS GENERALISTAS

Luiz Alves Morais Filho ¹
Jussara Gue Martini ²
Daniele Delacanal Lazzari ³
Mara Ambrosina de Oliveira Vargas ⁴
Vânia Marli Schubert Backes ⁵
Glauceia Maciel de Farias ⁶

¹ Enfermeiro. Doutor em Enfermagem. Professor Adjunto. Universidade Federal de Rio Grande do Norte – UFRN, Faculdade de Enfermagem. Natal, RN – Brasil.

² Enfermeira. Doutora em Educação. Professora Associada. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Departamento de Enfermagem, Programa de Pós-Graduação. Florianópolis, SC – Brasil.

³ Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Adjunta. UFSC, Departamento de Enfermagem. Florianópolis, SC – Brasil.

⁴ Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Adjunta. UFSC, Departamento de Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Florianópolis, SC – Brasil.

⁵ Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Associada. UFSC, Departamento de Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Florianópolis, SC – Brasil.

⁶ Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Associada. UFRN, Departamento de Enfermagem. Natal, RN – Brasil.

Autor Correspondente: Daniele Delacanal Lazzari. E-mail: danielelazza@gmail.com

Submetido em: 05/01/2017

Aprovado em: 04/05/2017

RESUMO

Trata-se de estudo de caso único, analítico, com abordagem qualitativa, que objetivou conhecer os conteúdos de urgência e emergência ensinados em um curso de graduação em Enfermagem. A coleta de dados ocorreu de agosto a dezembro de 2014. Foram entrevistados 13 professores; observadas 18 aulas teórico-práticas de laboratório; e analisados 13 planos de ensino de disciplinas do curso, além do projeto pedagógico. A partir da análise de conteúdo, emergiram três categorias: critérios utilizados para a escolha dos conteúdos a serem trabalhados; conteúdos das aulas teóricas, aulas práticas de laboratório e aulas teórico-práticas: distribuição por período/fase; e conteúdos ministrados nas atividades teórico-práticas no serviço: dependência da demanda. Identificou-se a necessidade de aprofundar a discussão sobre os conteúdos a serem trabalhados, principalmente na definição daquilo que é prioritário, evitando a mera instrumentalização dos alunos aliada de raciocínio crítico, desenvolvendo as competências propostas para o perfil do egresso.

Palavras-chave: Ensino; Enfermagem; Currículo; Emergência; Prática Profissional; Educação em Enfermagem.

ABSTRACT

This unique analytical, qualitative case study aimed to identify the urgency and emergency content taught in an undergraduate nursing curriculum. Data were collected between August and December, 2014. In this study, 13 professors were interviewed, 18 theoretical and practical laboratory classes were observed, and 13 subject syllabuses in addition to the pedagogical course project were analyzed. Content analysis identified three themes: 1.) criteria used for choosing the course content that should be taught; 2.) course content taught in theoretical/practical classes, in theoretical classes, and in practical laboratory classes and how they are allotted to semesters/phases; and 3.) course content taught in theoretical/practical activities performed at health services: dependence on demand. This study identified several needs: 1.) to deepen the discussion about which contents should be taught in undergraduate curricula and how priorities are and should be set in order to develop the proposed competence for graduate students and 2.) to avoid mere instrumentalization of students who do not have critical thinking skills that guide their learning processes.

Keywords: Teaching; Nursing; Curriculum; Emergencies; Professional Practice; Education Nursing.

Como citar este artigo:

Morais Filho LA, Martini JG, Lazzari DD, Vargas MAO, Backes VMS, Farias GM. Conteúdos de urgência/emergência na formação do enfermeiro generalista. REME – Rev Min Enferm. 2017[citado em ____];21:e-1006. Disponível em: _____. DOI: 10.5935/1415-2762.20170016

RESUMEN

Se trata de un estudio de caso único, analítico, de enfoque cualitativo, con el objeto de conocer el contenido de urgencias y emergencias que se enseña en el curso de grado en enfermería. La recogida de datos ocurrió entre agosto y diciembre de 2014. Se entrevistaron a 13 profesores; se observaron 18 clases teórico-prácticas de laboratorio y se analizaron 13 planes de estudio de materias del curso, además del proyecto pedagógico. A partir del contenido de los análisis se definieron tres categorías: criterios utilizados para seleccionar los contenidos por trabajar; contenido de las clases teóricas, prácticas de laboratorio y teórico-prácticas: distribución por año / etapa; y contenidos de las actividades teórico-prácticas en el servicio: dependencia de la demanda. Se identificó la necesidad de una mayor discusión sobre los contenidos por trabajar, sobre todo en la definición de aquello que es una prioridad, evitando la mera instrumentalización de los estudiantes sin formar pensamiento crítico, con miras a desarrollar las competencias propuestas para el perfil de salida. Palabras clave: Enseñanza; Enfermería; Currículum; Urgencias Médicas; Práctica Profesional; Educación en Enfermería.

INTRODUÇÃO

Entre os inúmeros espaços de atuação dos enfermeiros, os serviços de urgência/emergência (U/E) constituem-se em um dos segmentos da saúde em que os profissionais de enfermagem exercem sua prática como integrantes da equipe de atendimento, atuando no cuidado direto ao paciente, no gerenciamento e responsabilizando-se pelas atividades de educação permanente.¹

A proposta de organização do sistema brasileiro de atenção às urgências tem apresentando avanços em relação à definição de conceitos e incorporação de novas tecnologias, visando à organização do atendimento em rede. Nesse sentido, espera-se que a formação dos profissionais da saúde possa acompanhar essas mudanças e que a população acometida por agravos agudos seja acolhida em qualquer nível de atenção no sistema de saúde, de forma que tanto a atenção básica quanto os serviços especializados deverão estar preparados para o acolhimento e encaminhamento de pacientes para os demais níveis do sistema quando se esgotarem as possibilidades de complexidade de cada serviço.^{2,3}

Nesse contexto, observa-se a formação dos profissionais como aquela capaz de ofertar sólido conhecimento acadêmico, que desenvolva reflexões sobre a realidade social e, centrada no cuidar, permita o aperfeiçoamento das ações da enfermagem. Isto se dá, em parte, por meio da integração dos conteúdos teóricos e práticos oferecidos, viabilizando experiências e permitindo formar determinado perfil de profissional.⁴

Os conteúdos essenciais para cursos de graduação em Enfermagem conforme o estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Enfermagem necessitam ter relação com o processo saúde/doença do indivíduo, da família e da comunidade, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em enfermagem, contemplando as ciências biológicas e da saúde, as ciências humanas e sociais e as ciências da Enfermagem.⁵ Certamente os conteúdos pretendidos não se constituem na principal questão do processo de ensino, mas são aspectos fundamentais da formação e devem conectar-se com as novas demandas do serviço e novas propostas de formação.⁴

Desse modo, a formação do enfermeiro tem por meta um perfil profissional aliado a competências técnicas, éticas

e políticas.⁶ O ensino na graduação em Enfermagem deve ser orientado aos problemas mais relevantes do país, fundamentado nos diferentes níveis de atuação do enfermeiro e subsidiado pelo desenvolvimento progressivo de suas competências.^{7,8}

Quanto à formação do enfermeiro para o cuidado de pacientes em situações críticas de saúde, cujo atendimento de U/E está atrelado, além dos conteúdos que abrangem os desequilíbrios das funções orgânicas – que caracterizam a condição crítica de saúde –, devem-se incluir estratégias facilitadoras do desenvolvimento de competências para a prática. Nessa direção, essas estratégias devem permitir a avaliação sistemática, interpretativa, evolutiva e articulada, objetivando o reconhecimento das situações atuais ou potenciais de deterioração clínica, a implementação precoce de intervenções eficazes e a avaliação das respostas a essas intervenções, assim como a identificação dos recursos necessários ao manejo indicado àquela situação específica.^{9,10}

Portanto, considerando-se a necessidade de se definirem os conteúdos a serem abordados no desenvolvimento das competências relacionadas à formação do enfermeiro, referentes, especificamente, à área da U/E, questionam-se: quais conteúdos de urgência/emergência estão inseridos no processo de ensino na graduação em enfermagem? Quais os critérios utilizados para a escolha dos conteúdos a serem trabalhados no ensino de urgência/emergência?

OBJETIVO

Conhecer os conteúdos de urgência/emergência ensinados em um curso de graduação em enfermagem.

MÉTODO

Estudo de caso único, analítico, exploratório, com abordagem qualitativa. Para esta investigação, selecionou-se um curso de graduação em enfermagem de uma instituição pública da região Nordeste do Brasil. Entre as instituições com mais tempo de funcionamento, optou-se pelo curso com maior número de egressos e com maior representatividade em termos de número de alunos formados.

O foco do estudo foi o processo de ensino de conteúdos relativos à U/E em enfermagem ao longo de todo o curso, nas disciplinas referentes às “Ciências da Enfermagem”, tanto nas específicas ou responsáveis pelo ensino de urgência/emergência, como naquelas que, mesmo não sendo específicas, abordam essa temática em sua área. O olhar se deu a partir de três ângulos: análise documental do projeto pedagógico do curso (PPC) e dos planos das disciplinas; observação das aulas práticas nos laboratórios de habilidades/simulação; e entrevistas. As entrevistas foram gravadas em áudio e o registro das observações se deu por meio de diário de campo.

Foram entrevistados 13 professores das disciplinas relacionadas ao ensino da temática urgência/emergência, totalizando 208 minutos e 12 segundos de gravação. Realizaram-se observações em 18 aulas práticas de laboratório referentes a três disciplinas, totalizando 40 horas e 10 minutos de observação; com média de 2,2 horas por aula. Foram analisados 13 planos de disciplinas na íntegra, entretanto, conteúdos relativos à urgência/emergência de forma explícita foram identificados apenas nos planos de ensino de quatro disciplinas. Os planos foram cedidos pela coordenação do curso e pelos professores de cada disciplina. A coleta de dados ocorreu de agosto a dezembro de 2014.

Quanto à análise dos dados, esta se ancorou na estrutura do estudo de caso, em que se realizou a leitura do material, com o propósito de sucessivas aproximações para as codificações e as categorizações. Para tal, a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin¹¹ serviu de orientação. A primeira etapa consistiu na análise de conteúdo das entrevistas, seguida da análise dos documentos e das observações, com o objetivo de evidenciar os dados das entrevistas e identificar novos achados. Para auxiliar no manuseio dos dados, utilizou-se o *software* Atlas.ti versão 7.5.4. Após a codificação, os dados foram organizados em categorias.

A condução da pesquisa seguiu os princípios, normas e diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres humanos, em consonância com a Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (FACISA), pertencente à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com o Parecer do CEP nº 764.031, de 22 de agosto de 2014, CAAE: 31745514.5.0000.5568. Todos os docentes participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), consentindo na entrevista e permitindo a observação das aulas práticas de laboratório.

RESULTADOS

A partir das entrevistas dos professores, da análise documental do PPC e dos planos das disciplinas e das observações das aulas práticas, pode-se conhecer os conteúdos específicos de

urgência/emergência (U/E) inseridos na graduação em Enfermagem, ressaltando a lógica de formação do enfermeiro generalista.

Para evidenciar a estrutura relacionada aos conteúdos, três categorias de análise surgiram: critérios utilizados para a seleção dos conteúdos relativos à urgência e emergência; conteúdos das aulas teóricas, aulas práticas em laboratório e aulas teórico-práticas: distribuição por período/fase; e conteúdos das aulas práticas no serviço: dependência da demanda.

CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS RELATIVOS À URGÊNCIA E EMERGÊNCIA

Para a escolha dos conteúdos foram identificados três critérios a partir das falas dos professores: conteúdos considerados básicos ou clássicos; conteúdos escolhidos por serem problemas comuns nos serviços de U/E na realidade local; e conteúdos que foram inseridos com base na Política Nacional de Atenção às Urgências (PNAU) e linhas de cuidados prioritárias. Ressalta-se que ao longo dos anos vão sendo retirados e acrescentados conteúdos:

Os assuntos básicos, tais como hipertensão e as hemorragias, são mais comuns, então, sempre estão ali. E como a grade curricular é grande e o tempo é pouco, às vezes, você tem que tirar um conteúdo em detrimento de outro. Mas fico ciente que faltou. Tentamos manter pelo menos o básico. Que o aluno saiba atender uma paciente com eclâmpsia, que o aluno saiba atender uma paciente com choque hipovolêmico (P07).

Prestar assistência de enfermagem diante de alguns casos, tais como parada cardiorrespiratória, convulsão, crise asmática, intoxicação e trauma, são os que conseguimos trabalhar no laboratório, são esses principais, por também serem os mais frequentes na urgência pediátrica (P01).

Os conteúdos foram definidos com base na Política Nacional de Atenção às Urgências. São conteúdos obrigatórios, de abordagem inicial no atendimento pré-hospitalar, síndromes coronárias agudas e acidente vascular encefálico e características do atendimento do serviço. Tem atenção psiquiátrica, pediátrica e neonatal, gineco-obstétrica, trauma e abordagem clínica (P02).

Pode-se identificar que o aluno também informa conteúdos a serem trabalhados, alertando sobre aqueles em que sentem a necessidade de revisão.

Ao final a professora perguntou se os alunos ainda tinham alguma dúvida. Mas ninguém quis fazer perguntas sobre a temática. No entanto, pediram à professora para fazer

uma revisão sobre duas outras temáticas: eletrocardiograma e gasometria. A professora combinou para outro dia (OBS. 12).

O PPC não abrange conteúdos específicos a serem desenvolvidos, entretanto, apresenta as competências do egresso, entre as quais se podem destacar o desenvolvimento da educação permanente, e fornece diretrizes que podem auxiliar nas escolhas dos conteúdos. Permitir aprendizagem significativa, focada em problemas reais, tratados de forma articulada com outros conteúdos em uma abordagem teórico-prática também se expressa como preocupação:

A relação pedagógica entre docentes e discentes deverá ser participativa, baseada na aprendizagem significativa e problematizadora, oportunizando reflexões e discussões sobre os problemas reais vivenciados, promovendo a articulação entre teoria e prática (PPC 01).

É importante ressaltar que durante as observações pode-se identificar que em algumas temáticas o professor utilizava protocolos internacionais e também conseguia contextualizar o conteúdo com a realidade local do estado e do município.

Todas as abordagens dos casos apresentados pelos alunos e teorias apresentadas pelo professor se deram com base em protocolos internacionais, assim como relacionando com a realidade local do município, do estado, do Brasil e do mundo (OBS. 01).

Abordou um caso hipotético sobre uma arquibancada que caía em um jogo de futebol deixando 30 vítimas. Considerando que cada um dos alunos estaria no local, passou as seguintes questões para cada um responder por escrito: estamos preparados? Quais os passos iniciais? Quando e onde atuar? Quais as prioridades? Discutiram a realidade do município e da rede de saúde do Estado sobre o preparo para o atendimento de múltiplas vítimas (OBS. 14).

É importante atentar para a resolução de problemas limitada a descobrir unicamente como este se resolve. As práticas pedagógicas arraigadas a aspectos tradicionalistas ainda são muito presentes, pensando a resolução de problemas de forma mecânica e procedimental. Resolver casos é uma atividade presente no cotidiano da enfermagem, exigindo, inclusive, inúmeras estratégias de enfrentamento, o que pode auxiliar os alunos em outras áreas do conhecimento ou outros espaços de atuação da enfermagem que não a urgência/emergência, uma vez que permite desenvolver a capacidade de resolver situações desafiadoras, interagir transdisciplinarmente, desenvolver habilidades de comunicação, criatividade e senso crítico.

CONTEÚDOS DAS AULAS TEÓRICAS, PRÁTICAS DE LABORATÓRIO E DE CAMPO: DISTRIBUIÇÃO POR PERÍODO/FASE

O ensino de U/E começa no 5º período do curso. Nesse período/fase a disciplina “Atenção I” trabalha conteúdos de clínica médica e cirúrgica em nível da média complexidade. Não é uma disciplina específica ou com foco na U/E, inclusive, não tem campo de aula prática em serviço específico de U/E. O único conteúdo específico e com foco em U/E trabalhado nesse componente curricular é o suporte básico de vida (SBV). Embora aborde outros conteúdos que são comuns na prática dos serviços de U/E, essa abordagem não é focada especificamente em U/E. O SBV é tratado como conteúdo em aulas teóricas e em aulas práticas de laboratório. Este foi inserido nessa disciplina pela possibilidade de os alunos se depararem com casos de parada cardiorrespiratória durante as atividades práticas nas enfermarias:

Na disciplina “Atenção I” trabalhamos, dos conteúdos referentes à urgência e emergência, somente o suporte básico de vida. Após a parte teórica, temos a prática em laboratório. Nessa disciplina o aluno não vai a campo. O conteúdo infarto agudo do miocárdio é trabalhado dentro da clínica do aparelho cardiovascular. Mas não em serviço de urgência, apenas em nível hospitalar, não caracterizado como urgência e emergência (P10).

No 5º período é abordada a temática de PSIQUIATRIA, entretanto, os conteúdos de U/E psiquiátrica não são trabalhados:

A parte de Psiquiatria se limita à atenção básica. Eles não veem nada de urgência psiquiátrica, nem vê nada de Psiquiatria relacionada à parte clínica, mesmo hospitalar ou de urgência e emergência (P12).

O conteúdo específico de urgência em Psiquiatria não é trabalhado (P06).

No 6º período está inserida a disciplina “Atenção II”, que, embora não seja exclusiva de U/E, é considerada a disciplina responsável pelo ensino de U/E do adulto na alta complexidade. Nesse sentido, abrange diversos conteúdos básicos, específicos e com foco na U/E. Os conteúdos trabalhados em aulas teóricas foram os seguintes: Política Nacional de Atenção às Urgências; Redes de Atenção às Urgências e Emergências; estrutura e dinâmica do pronto-socorro; classificação de risco; dor torácica e IAM; eletrocardiograma e arritmias; choques; sepse; reanimação cardiorrespiratória – suporte avançado de vida; oxigenoterapia e ventilação mecânica não invasiva e invasiva; hemorragias digestivas; distúrbios renais; monitoração hemodinâmica invasiva e não invasiva. drogas vasoativas, sedação; distúrbio acidobásico

– gasometria arterial e venosa; cetoacidose diabética/distúrbio eletrolítico; EAP, insuficiência respiratória; hipertensão intracraniana; doação de órgãos e tecidos para transplantes; queimaduras; afogamento; trauma torácico; trauma abdominal; TCE; intoxicação; animais peçonhentos; abdome agudo; e AVE. As falas a seguir evidenciam alguns desses conteúdos:

Os conteúdos são divididos por professor. Cada professor fica com um conteúdo específico (P05).

São ofertados conteúdos relacionados à urgência e emergência, voltadas para o paciente adulto, e também a parte de atenção à saúde do paciente gravemente enfermo. Relacionados à UTI e a cuidados críticos em gerais. Trabalhamos a parte das afecções cardiovasculares, focando no paciente crítico, e também na urgência e emergência. Então vemos a parte de protocolos para agir no caso de um paciente chegar a um pronto-socorro, uma dor torácica, ver a parte de IAM, suporte avançado de vida, [...]. Também vê a parte de neuro, AVE (P12).

Os conteúdos trabalhados nas disciplinas também puderam ser evidenciados nos planos das disciplinas, como mostram os fragmentos a seguir:

CONTEÚDOS: estrutura e dinâmica da unidade de terapia intensiva e pronto-socorro; [Política Nacional de Atenção às Urgências e Classificação de Risco]; assistência de enfermagem a pacientes com hemorragias digestivas; assistência de enfermagem ao paciente com distúrbios renais; monitoração hemodinâmica invasiva e não invasiva. Drogas vasoativas, sedação e curare; distúrbio ácido-básico – gasometria arterial e venosa. Cetoacidose diabética/distúrbio eletrolítico. Assistência de enfermagem a pacientes SDRA, TEP, EAP, insuficiência respiratória. Assistência de enfermagem ao paciente com aneurisma encefálico. Hipertensão intracraniana e cuidados ao paciente em pós-operatório de neurocirurgia. Assistência de enfermagem ao paciente com dor torácica e IAM. Eletrocardiograma e arritmias cardíacas; assistência de enfermagem a pacientes com choques. Assistência de enfermagem a pacientes com SEPSE. Reanimação cardiorrespiratória – suporte avançado de vida. Oxigenoterapia e ventilação mecânica não invasiva e invasiva. Assistência de enfermagem na manutenção do potencial doador de órgãos e tecidos para transplantes. Conteúdos trabalhados em forma de seminário. Assistência de enfermagem em casos de queimaduras; assistência de enfermagem ao paciente vítima de afogamento; assistência de enfermagem ao paciente com trauma torácico; assistência de enfermagem

ao paciente com trauma abdominal; assistência de enfermagem ao paciente com TCE; assistência de enfermagem em casos de intoxicação; assistência de enfermagem ao paciente vítima de animais peçonhentos; assistência de enfermagem ao paciente com abdome agudo; assistência de enfermagem ao paciente vítima de AVE (PD06).

Acolhimento, ética no APH; PNAU / regulação médica / biossegurança; atendimento ao trauma – imobilizações em APH; SBV / SAV trabalho em equipe; SCA / AVE; urgências pediátricas; urgência obstétricas/neoecclâmpsia; urgências psiquiátricas; trauma torácico e abdominal; insuficiência respiratória; intoxicações exógenas; TCE / TRM; atendimento em IMV / produtos perigosos (PD09).

No 6º período, em relação às aulas práticas de laboratório, foram trabalhadas apenas duas temáticas: suporte avançado de vida (SAV) e suporte ventilatório e oxigenoterapia:

Em relação à aula prática, em laboratório, apenas alguns assuntos foram ministrados, aula de ressuscitação cardiopulmonar, a parte mais avançada. É claro que fazendo resgate da parte do suporte básico. Teve também aula sobre ventilação invasiva e sobre o ventilador mecânico (P05).

Também damos uma aula de laboratório de ventilação mecânica invasiva e não invasiva. E também no laboratório, eles veem aulas de suporte avançado de vida (P12).

No 7º período os conteúdos de U/E são trabalhados na disciplina de “Atenção III”. Esse componente curricular é responsável pelo ensino na área materno-infantil em todos os níveis de complexidade. Portanto, aborda conteúdos de U/E obstétrica e pediátrica em aulas teóricas, no laboratório e em aulas práticas no serviço. Os conteúdos das aulas práticas no serviço serão abordados na próxima categoria. Na área da Obstetria, os conteúdos são focados no parto, na intercorrência na gravidez e a assistência na UTI. São abordados os seguintes conteúdos: parto; puerpério; intercorrências da gravidez: hipertensão na gravidez; eclâmpsia; hemorragias; choque hipovolêmico; tromboembolismo.

No que diz respeito à intercorrência na gravidez [os conteúdos abordados são]: intercorrências relacionadas à hipertensão na gravidez, hemorragias, principais infecções, tromboembolismo (P07).

As aulas práticas de laboratório na Obstetria abordam a temática do parto, cuidado ao RN e assistência de enfermagem na UTI materna:

O parto em si é trabalhado com outras duas professoras. Também do mesmo jeito, aulas teóricas e aulas práticas no laboratório. Os temas trabalhados foram temas gerais de atendimento a paciente numa UTI, como monitorização cardíaca, coleta de gasometria, técnica de aspiração, cuidados a paciente em ventilação artificial, revisão de cateterismo vesical (P07).

Os conteúdos de U/E pediátrica trabalhados nas aulas teóricas foram os seguintes: cuidado ao RN de alto risco; reanimação neonatal; oxigenoterapia; RCP em Pediatria; convulsão; crise asmática; preparo de medicamentos; instalação e fixação de acesso venoso periférico; trauma; monitorização de sinais vitais.

Os conteúdos teóricos estavam dentro desses cinco temas: classificação de risco, SAE nos distúrbios neurológicos e cardiológicos, SAE nos distúrbios pediátricos gastrintestinais e respiratórios e vigilância nas doenças infecto-contagiosas e crianças hospitalizadas. Eu abordo a parada cardiorrespiratória, a assistência nas crises convulsivas, dou enfoque maior na asma e na crise asmática, desidratação e distúrbio hidroeletrólítico. No caso, a criança que apresenta esses distúrbios com maior gravidade que chega ao serviço de urgência (P01).

Nas aulas práticas de laboratório referentes à U/E pediátrica, são abordados os seguintes conteúdos: classificação de risco em Pediatria; crises convulsivas; RCP; asma; desidratação e distúrbio hidroeletrólítico; trauma:

Exercitar a assistência de enfermagem diante de alguns casos, como parada cardiorrespiratória, convulsão, crise asmática, intoxicação e trauma, são os que conseguimos trabalhar dentro do laboratório, são esses principais, por também serem os mais frequentes na urgência pediátrica (P01).

Por meio desse exercício, o aluno reflete sobre os significados de suas ações e estruturação dos problemas. Esses aspectos, se criticamente examinados, podem determinar diferentes cursos para as ações de enfermagem. Esse processo de pensar dinamicamente favorece a mudança na prática assistencial.

CONTEÚDOS DAS AULAS PRÁTICAS NO SERVIÇO: DEPENDÊNCIA DA DEMANDA

Os alunos podem vivenciar aulas práticas no serviço de U/E no 6º, 7º, e 9º períodos. No 6º período os alunos têm aulas no serviço de U/E em dois serviços com características similares de atendimento. Assim, parte da turma desenvolve atividades teórico-práticas em uma Unidade de Pronto-Atendimento (UPA) e

os demais em um pronto-socorro de um hospital de pequeno porte. As práticas de U/E pediátrica acontecem em um pronto-socorro infantil. Não existe um campo específico de U/E obstétrica, embora exista esse setor na maternidade. As aulas práticas referentes à Obstetrícia ocorrem na sala de parto, no alojamento conjunto e na UTI materna. No 9º período/fase os alunos têm a possibilidade de experimentar a prática no serviço em duas disciplinas, estágio supervisionado e na disciplina específica de U/E, mas nem todos os alunos têm essa oportunidade. No estágio supervisionado, nem todos os hospitais têm serviço de U/E, além disso, só há vaga para 15 alunos na disciplina específica de U/E, que tem o SAMU como campo de aula prática.

Quanto aos conteúdos das aulas teórico-práticas no serviço, os alunos conseguem experimentar as temáticas mais comuns do dia a dia dos serviços, entretanto, há uma variação dos temas/conteúdos vivenciados por um grupo em relação ao outro grupo de alunos, pois esses conteúdos dependem da demanda de pacientes que procuram assistência no serviço.

Todos os alunos têm o mesmo ensino, a mesma quantidade de prática, mas a oportunidade vai muito do serviço que o aluno está inserido, vai muito da demanda que até o mesmo professor gera dentro do campo de prática. Então, em algumas situações eles têm muito mais experiências, em outros são experiências mais limitadas, vai de acordo com o que acontece no dia a dia do serviço (P04).

Vivencia uma crise asmática, mas não passa por uma situação de reanimação cardiopulmonar. Outro grupo passa por uma situação de parada cardiorrespiratória, mas não vivencia o trauma, não vivencia a intoxicação (P01).

As oportunidades, no pronto-socorro, vão de acordo com a emergência que aparece e também de acordo com o serviço. Por exemplo, no hospital em que estamos, de pequeno porte, ele não tem experiência com trauma, é raro acontecer. No hospital de referência em trauma do estado, poderiam ver essas questões dos traumas. Aqui é outro perfil, é mais infarto agudo do miocárdio, crise hipertensiva, são outros tipos de atendimentos (P05).

As experiências proporcionadas aos alunos mediadas pela demanda dos serviços podem constituir-se, em parte, em uma questão problemática, à medida que se percebe a necessidade de aprendizagem de um conteúdo com base apenas no critério de alguma situação acontecer em determinado momento ou estar disponível enquanto os alunos estiverem presentes no local de estágio.

DISCUSSÃO

Ao investigar conteúdos específicos de uma determinada área considerada especialidade, com uma lógica aproximada ao fazer técnico, o termo “generalista”, como pretende as DCNs, pode envolver múltiplas interpretações. Conteúdos dessa ordem estão relacionados às necessidades percebidas no mundo do trabalho da enfermagem na contemporaneidade, além de formação próxima da realidade dos serviços de saúde e em consonância com o SUS, embasados em conhecimento científico. A intencionalidade acerca do tipo de profissional pretendido ao final da formação situa-se na lógica generalista, que pode contrapor-se à especialização. No entanto, a percepção de que ao longo da formação os enfermeiros devem ser capacitados a atuarem em todos os cenários de prática deve reforçar um ensino para além da formação técnica, atingindo competências gerais, por meio do domínio de determinados conhecimentos.^{12,13}

Em relação aos critérios utilizados para seleção dos conteúdos a serem desenvolvidos nas disciplinas, foi possível identificar a concepção de que há aqueles considerados clássicos ou básicos, cuja presença é imperiosa. O currículo é dinâmico, uma vez que podem ser substituídos conteúdos conforme a percepção de sua necessidade ou não em determinado momento, de acordo com as professoras. A oferta de conteúdos atualizados, em consonância com as diretrizes internacionais atuais, também se faz presente nos depoimentos e encontra eco nas necessidades dos alunos, conforme descreve o PPC, uma vez que, à medida que os alunos vão identificando necessidades de aprendizado, verbalizam aos professores e contribuem para inserção ou substituição de algum conteúdo. Há também a percepção de que o número de conteúdos é grande e o tempo considerado pequeno para uma abordagem ampla ou aprofundada.

Dessa forma, pode-se inferir que, em função de uma formação pedagógica crítico-reflexiva incipiente ou mesmo ausente, é possível que o processo de seleção dos conteúdos de professores de enfermagem possa ser pouco crítico, se interpretado pela ótica dos referenciais introjetados ao longo da atividade profissional como enfermeiros ou alunos de graduação. A epistemologia subjacente ao trabalho docente é considerada empirista, uma vez que, na ausência de formação pedagógica, as experiências prévias constituem-se em guias para a projeção das necessidades do alunado.¹⁴

No que compete à distribuição dos conteúdos por fase/ período em aulas práticas, teóricas e teórico-práticas, não há disciplina específica para abordagem dos conteúdos relacionados à urgência e emergência, sendo estes abordados ao longo de três semestres, em disciplinas relacionadas às áreas materno-infantil e alta complexidade. O conteúdo compõe a relação de temas a serem estudados em determinada disciplina, constituindo, portanto, uma construção social e localizada. O perfil do aluno que se pretende formar, a forma como ele é perce-

bido pelos professores e a interpretação que se faz do ensino e da enfermagem expressam valores difundidos por meio dos conteúdos selecionados.¹⁵

A separação entre conteúdos práticos e teóricos ou teórico-práticos reforça, por vezes, uma concepção compartimentada do conhecimento, reforçando ora a técnica, ora sua fundamentação. Fomentar a ideia de que não há separação entre prática e teoria, mesmo em áreas consideradas amplamente especializadas na enfermagem, pode contribuir para a valorização de profissionais que “sabem fazer” no sentido de saber colocar algo em prática.¹⁶

Considerou-se que são desenvolvidos os principais conteúdos específicos da área de U/E. Diante da realidade nacional e local e das políticas do Ministério da Saúde, algumas temáticas podem ser priorizadas. Em relação aos conteúdos demandados pelas aulas práticas em instituições, infere-se a percepção de que alunos podem experimentar determinadas situações em urgência e emergência e outros não, privilegiando a prática. O processo vivencial é de grande importância na formação dos acadêmicos de enfermagem, porém há outras aprendizagens e competências que constituem elementares na formação, tais como as relacionais e gerenciais.

Estudo¹⁷ realizado com enfermeiros de um serviço pré-hospitalar com o objetivo de obter sua opinião sobre conhecimentos teóricos e habilidades de enfermagem necessários para o exercício em APH de acordo com a prática clínica informou que a ressuscitação cardiopulmonar foi o conhecimento básico mais citado e a oxigenoterapia o procedimento mais frequente. Os temas citados como essenciais pelos enfermeiros do estudo supracitado não se referiam às ocorrências ou procedimentos mais frequentes. Estes se relacionavam às situações que exigem tomada de decisão, prontidão e destreza/ habilidade, em momento de elevado estresse ou atendimento de uma população específica, o que reforça a necessidade de programas direcionados para o desenvolvimento de competências nessa área.¹³

Além disso, com as mudanças no cenário nacional, percebe-se a importância de serem inseridas novas temáticas no processo de ensino em U/E, relacionadas à epidemiologia dos incidentes com múltiplas vítimas (IMV) no cenário contemporâneo, somados aos desastres naturais, com consequências significativas para o SUS.¹⁸ De modo geral, detecta-se a necessidade de mais aproximação dos serviços no processo de formação inicial do enfermeiro, ou seja, da diminuição da distância entre a teoria e a prática; nesse sentido, é de grande importância que se dê uma roupagem prática ao conteúdo, principalmente nessa perspectiva de formação por competência. Há autores, ainda, que defendem uma formação com predomínio de aulas práticas no serviço, ou seja, tomando os serviços como um dos determinantes dos conteúdos e competências a serem trabalhados.¹⁹

Observa-se também a mescla de conteúdos relativos à urgência/emergência e aqueles específicos da terapia intensiva. De forma geral, é comum as duas áreas serem contempladas numa mesma disciplina, com divisão de carga horária para ambas as especialidades. Tais disciplinas são complementares quanto ao desenvolvimento de habilidades e competências, porém são distintas. Não se apurou, neste estudo, delimitação clara sobre cada uma dessas áreas, agregando as duas à definição de alta complexidade.

Quanto ao acolhimento e classificação de risco (ACCR), resalta-se que a superficialidade de seu ensino pode acarretar impressões equivocadas, pois não se deve estar limitado ao procedimento de classificação de risco. No entanto, o domínio de conteúdo e a experimentação na prática dessas ferramentas é o que pode fazer com que o aluno dimensione sua importância e permita a compreensão da abrangência, evitando a identificação com apenas parte do processo.²⁰ Essa vivência é possível mediante professores com experiência na área, que guiem a aprendizagem no sentido de explorar a complexidade das ferramentas. Na realidade deste estudo, os estágios são, em parte, realizados em emergência de pequeno porte e com tempo reduzido em campo (em média, seis dias), o que provavelmente não permite o desenvolvimento de ampla compreensão sobre o acolhimento com classificação de risco, que carece de raciocínio clínico apurado, entre outras habilidades. O assunto está presente, porém não possui abordagem aprofundada e não faz parte dos cenários de simulação clínica, o que pode ser reflexo das dificuldades de priorização de conteúdos ou pouca experiência clínica. Tampouco há ênfase a esse conteúdo por parte dos professores, tendo-se que, mesmo intencionando o desenvolvimento de outras abordagens na área, segue-se na lógica da fragmentação dos conteúdos e do ensino "por partes", permanecendo a dificuldade do acadêmico em avaliar o contexto integral do atendimento. De forma geral, recomenda-se a utilização de escalas ou protocolos que estratifiquem o risco níveis, tais como: a escala norte-americana - *Emergency Severity Index* (ESI), escala australiana - *Australasian Triage Scale* (ATS), o protocolo canadense - *Canadian Triage Acuity Scale* (CTAS®) e o protocolo inglês - *Manchester Triage System* - protocolo de Manchester.²¹ No curso de graduação não houve menção a escalas ou protocolos específicos como conteúdo a ser trabalhado em sala de aula.

É importante destacar ainda que a Portaria 1.600 do Ministério da Saúde, que reformulou a Política Nacional de Atenção às Urgências e instituiu a Rede de Atenção às Urgências no Sistema Único de Saúde, visa, entre outros aspectos, superar a fragmentação da atenção e da gestão a fim de assegurar aos usuários um conjunto de ações e serviços de que necessita. Nesse sentido, a divisão de conteúdos em disciplinas isoladas, organizadas por demanda, com pouca ou nenhuma articulação com as demais fases e conteúdos reforça o caráter frag-

mentador, o que pode ser superado por meio do entendimento da amplitude da política e da própria rede de atenção.²² A priorização das linhas de cuidados cardiovascular, cerebrovascular e traumatológica encontra eco em parte dos conteúdos abordados pelos professores deste estudo.

Considerando-se a importância do processo formativo em enfermagem, este estudo contribui para a compreensão dos saberes que são valorizados ou silenciados nos currículos, bem como explora a discussão sobre o que é essencial à formação do enfermeiro generalista quando determinados conteúdos são abordados (no caso em tela, aqueles relativos à urgência e emergência). Contribui também para a compreensão das posturas discentes e docentes que orientam as discussões sobre currículos na Enfermagem, mediante o pluralismo pedagógico e as demandas de aprendizagem.

A limitação deste estudo encontra-se, principalmente, na opção metodológica, uma vez que o estudo de caso dificulta a generalização dos resultados obtidos. Entende-se que o curso de graduação em Enfermagem escolhido pode não representar a realidade de outros cursos de Enfermagem no Brasil, tratando-se por isso de um estudo exploratório. Acresce ainda, como limitação, a reduzida amostra e o pequeno número de observações da prática.

CONCLUSÃO

Os achados nesta pesquisa permitem considerar que os temas referentes aos principais problemas da área de saúde no campo da U/E e da organização dos serviços foram abordados. Além dos conteúdos, os planos de ensino propõem o desenvolvimento de competências e habilidades. Embora não apareçam nos resultados, todos os planos de ensino das disciplinas que abordavam de forma específica os conteúdos de U/E propunham o desenvolvimento de competências/habilidades.

Há necessidade de aprofundar a discussão sobre os conteúdos, interligando os saberes da prática com aqueles preconizados pela academia e aproximando o ensino do serviço. Nesse sentido, cada curso/área precisa discutir/analisar quais conteúdos seriam os prioritários, não na perspectiva de esgotá-los, mas de desenvolver as competências propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, no perfil do egresso do curso, assim como daquilo que é esperado daquele componente curricular para formação desse enfermeiro generalista. Essa discussão pode se dar em fóruns, reuniões de colegiado, permitindo a modificação do currículo se assim for necessário.

Por fim, o propósito desta pesquisa não foi determinar os conteúdos a serem trabalhados nos cursos de graduação, mas que, a partir da análise deste caso, outros cursos possam ter subsídios para discutir quais seriam os conteúdos essenciais a serem contemplados em seus planos de ensino. Além disso,

torna-se fundamental definir as competências que se espera desenvolve e atentar para a necessidade de formação pedagógica dos professores, para além da especialidade.

REFERÊNCIAS

1. Bernardes A, Maziero VG, El Hetti LB, Baldin MCS, Gabriel CS. Supervisão do enfermeiro no atendimento pré-hospitalar móvel. *Rev Eletrônica Enferm*. 2014[citado em 2017 mar. 20];16(3):635-43. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ree.v16i3.21126>.
2. Guedes MVC, Henriques ACPT, Lima MMN. Acolhimento em um serviço de emergência: percepção dos usuários. *Rev Bras Enferm*. 2013[citado em 2017 mar. 20];66(1):31-7. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v66n1/v66n1a05.pdf>
3. Weykamp JM, Pickersgill CS, Cecagno D, Vieira FP, Crecencia H, Siqueira H. Acolhimento com classificação de risco nos serviços de urgência e emergência: aplicabilidade na enfermagem. *Rev RENE*. 2015[citado em 2017 mar. 20];16(3):327-36. Disponível em: <http://www.revistarene.ufc.br/revista/index.php/revista/article/view/1962/pdf>
4. Leite AS, Turrini RNT. Análise do ensino de enfermagem em centro cirúrgico nas escolas de São Paulo. *Rev Bras Enferm*. 2014[citado em 2017 mar. 20];67(4):512-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v67n4/0034-7167-reben-67-04-0512.pdf>
5. Ministério da Saúde (BR). Resolução CNE/CES nº 03 de 07 de Novembro de 2001: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial da União, Brasília (DF): MS; 2001.
6. Martini JG. The curriculum and nurse education. *Rev Bras Enferm*. 2008[citado em 2017 mar. 20];61(4):407. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v61n4/en_01.pdf
7. Lelli LB, Bernardino E, Peres AM, Fabriz LA. Estratégias gerenciais para o desenvolvimento de competências em enfermagem em hospital de ensino. *Cogitare Enferm*. 2012[citado em 2017 mar. 20];17(2):262-9. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/24932/18480>
8. Hyndman B. Toward the development of skillsbased health promotion competencies: the Canadian experience. *Glob Health Promot*. 2009[citado em 2017 ago. 25];16(2):51-5. Disponível em: <http://ped.sagepub.com/content/16/2/51.long>
9. Merighi MAB, Jesus MCP, Domingos SRF, Oliveira DM, Ito TN. Ensinar e aprender no campo clínico: perspectiva de docentes, enfermeiras e estudantes de enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2014[citado em 2017 mar. 20];67(4):505-11. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v67n4/0034-7167-reben-67-04-0505.pdf>
10. Aued GK, Bernardino E, Peres AM, Lacerda MR, Dallaire C, Ribas EN. Clinical competences of nursing assistants: a strategy for people management. *Rev Bras Enferm*. 2016[citado em 2017 mar. 20];69(1):130-7. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n1/en_0034-7167-reben-69-01-0142.pdf
11. Bardin L. Análise de Conteúdo. Lisboa: edições 70; 2011.
12. Rodrigues AMM, Freitas CHA, Jorge MSB, Guerreiro MGS, Santos DCM. Projetos políticos pedagógicos e sua interface com as diretrizes curriculares nacionais de enfermagem. *Rev Eletrônica Enferm*. 2013[citado em 2017 fev. 10];15(1):182-90. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ree.v15i1.16508>
13. Ek B, Svedlund M. Registered nurses' experiences of their decision-making at an Emergency Medical Dispatch Centre. *J Clin Nurs*. 2015[citado em 2017 mar. 20];24:1122-31. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/enhanced/doi/10.1111/jocn.12701>
14. Gonçalves FP, Marques CA. Problematización de las actividades experimentales en la formación y la práctica. *Ensen Cienc*. 2013[citado em 2017 mar. 20];31(3):67-86. Disponível em: http://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2013v31n3/edlc_a2013v31n3p67.pdf
15. Guerra AFS, Figueiredo ML. Ambientalização curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. *Educar Rev*. 2014[citado em 2017 mar. 20];3(esp):109-26. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38110/23611>
16. Lima CA, Rocha JFD, Leite MTS, Santos AGP, Rodrigues BG, Lafeté AFM. The theory into practice: teaching-service dialogue in the context of primary healthcare in the training of nurses. *Rev Pesqui Cuid Fundam online*. 2016[citado em 2017 fev. 10];8(4):5002-9. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/4645/pdf>
17. Luchtemberg MN, Pires DEP. Nurses from the Mobile Emergency Service: profile and developed activities. *Rev Bras Enferm*. 2016[citado em 2017 mar. 20];69(2):194-201. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n2/en_0034-7167-reben-69-02-0213.pdf
18. Salvador PTCO, Dantas RAN, Dantas DV, Torres GV. A formação acadêmica de enfermagem e os incidentes com múltiplas vítimas: revisão integrativa. *Rev Esc Enferm USP*. 2012[citado em 2017 mar. 20];46(3):742-51. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n3/en_29.pdf
19. Meira MDD, Kurcgant P. Nursing education: training evaluation by graduates, employers and teachers. *Rev Bras Enferm*. 2016[citado em 2017 mar. 20];69(1):10-5. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n1/en_0034-7167-reben-69-01-0016.pdf
20. Inoue KC, Murasaki ACY, Bellucci Júnior JA, Rossi RM, Martinez YDE, Matsuda LM. User embracement with risk rating: evaluation of the structure, process and result. *REME Rev Min Enferm*. 2015[citado em 2017 mar. 20];19(1):21-8. Disponível em: <http://www.reme.org.br/artigo/detalhes/982>
21. Pinto Júnior D, Salgado PO, Chianca TCM. Predictive validity of the Manchester Triage System: evaluation of outcomes of patients admitted to an emergency department. *Rev Latino-Am Enferm*. 2012[citado em 2017 mar. 20];20(6):1041-7. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v20n6/ptc_05.pdf
22. Ministério da Saúde (BR). Portaria GM/MS n. 1600, de 07 de julho de 2011. Reformula a Política Nacional de Atenção às Urgências e institui a Rede de Atenção às Urgências no Sistema Único de Saúde (SUS). Brasília-DF: MS; 2011.

