

Formação de estudante da área da saúde: reflexões sobre a prática de estágio

Training of student health: reflections on the practice of stage

Tânia Rudnicki
Mary Sandra Carlotto

Resumo: Este artigo tem por objetivo refletir sobre a inserção do estudante da área da saúde no mercado de trabalho, através de seus estágios curriculares e práticas supervisionadas e o impacto destes na saúde mental do aluno, visto que a atividade prática vem se tornando um importante eixo estruturante da identidade profissional, enquanto via de formação, ascensão e realização. As reflexões destinam-se aos alunos e professor-supervisor, no sentido de alerta ao controle ou combate ao estresse excessivo, de modo a alcançarem uma maior qualidade de vida acadêmica neste período de prática/aprendizagem na área de formação escolhida.

Abstract: This paper aims to reflect on the inclusion of student health in the labors market, through its stages curriculum and supervised practice and the impact on the mental health of the student, since the practical activity is becoming an important axis structuring of the professional identity, as a way of training, and implementation rise. The reflections intended to the students and teachers, supervisors, in order to alert the control or combat the excessive stress, in order to achieve a higher quality of academic life in this period of practice/learning in the area of training chosen.

Introdução

A prática de um estágio na área da saúde, articulado à formação do aluno, apesar da importância assumida pelos próprios acadêmicos e pelas instituições formadoras, também pode ser fonte de sofrimento e conflitos (Moulin, 1998).

Na década de 70, foram escritos muitos trabalhos referentes à natureza estressante do exercício profissional; o estresse inerente à tarefa; assim como a vulnerabilidade psicológica de estudantes, principalmente na área médica. Alguns deles se tornaram clássicos, sendo utilizados posteriormente como referência, sendo um deles o de Friedman, Bigger e Kornfeld (1971).

Desenvolver estudos para avaliar determinantes da qualidade e aproveitamento de estágios na área da saúde, mesmo que tenha uma investigação concreta a apresentar, implica uma exigência prévia de buscar o sujeito básico de nosso interesse, ou seja, o aluno apto a iniciar sua prática. Este necessitará de estudos e procedimentos melhor definidos, para auxiliá-lo numa melhor discriminação e estabelecimento de vínculos de determinação entre suas escolhas.

Primeiramente, poderá buscar respostas aos problemas relacionados aos sistemas de serviços de saúde e as ações que cumprem; buscando compreender o sentido das atividades ali desenvolvidas, e ainda, trabalhar para conhecer o verdadeiro valor das manobras das equipes de atenção das organizações de saúde (Ribeiro, 2006).

A conexão entre a ciência e a tecnologia tende a ignorar uma dimensão integral de saúde. O avanço tecnológico e as conquistas diagnósticas e terapêuticas são, muitas vezes, utilizadas como fontes de resistência ao reconhecimento do outro a partir de uma visão integral.

Quando se pensa na saúde do aluno, não se cogita somente uma possível ameaça à sua sobrevivência ou o efeito incapacitante de uma enfermidade ou ferimento. Sua saúde implica e também está intimamente ligada ao relacionamento humano, ou seja, a forma como vivencia o contato com pacientes, equipes e supervisores.

Na área da saúde, é ensinado ao aluno noções de saúde e doença; prevenção e hábitos de vida; modos de enfrentamento; vivência e convívio com a doença, além de medidas de reabilitação. Enquanto professor administra-se programas para que os alunos aprendam sua tarefa na prática. Muitas vezes, o docente se depara com dificuldades, que o leva, inevitavelmente, à sensação de não ter atingido resultados satisfatórios. Pode-se observar, no entanto, que os vários profissionais da equipe de saúde também estão sujeitos a fenômenos psicológicos e interacionais comuns, subjacentes às suas práticas.

Toda relação humana pressupõe a existência de um contexto, sendo este o que a configura, estabelece seus limites e possibilidades, determinando os papéis e funções dos participantes. Não se pode falar da relação estagiário-supervisor como um processo isolado e descontextualizado entre duas pessoas. De acordo com Soar Filho (1998), pode-se pensar em triangulações: estagiário-supervisor-instituição acadêmica; estagiário-supervisor-local de estágio; estagiário-cliente-supervisor. Essas triangulações podem trazer vivências e desafios à própria competência do estagiário, o que poderá tornar mais difícil seu manejo na instituição em que realiza estágio ou prática com seu cliente no próprio ambiente universitário e com o professor-supervisor. Tais vivências podem ser comprometedoras, sobretudo quando o aluno não estiver consciente da possibilidade existente, em que seus sentimentos podem interferir em suas habilidades profissionais. De outra forma, se o aluno consegue tornar-se ciente desses

sentimentos e possuir capacidade para elaborá-los adequadamente, pode transformar suas próprias vivências interiores em instrumentos de empatia e compreensão.

Professores orientadores e/ou supervisores, percebendo ou não, possuem um papel transferencial na vida do aluno, seja parcial ou total, afetiva ou hostil, sob forma receptiva ou não (Eizirik, 1994). O professor fica, assim, empenhado num trabalho inicial, com a sensação de ser interminável e cansativo, mas também o percebe como gratificante, fascinante e desafiador, reiniciando-se, a cada novo semestre letivo e com cada aluno que inicia sua prática.

As reações emocionais do estagiário, frente à iminência de sua prática profissional, até então desconhecida, traz à tona relações entre aspectos psicológicos e as dimensões ideológicas e éticas da sua interação com a futura profissão, local de exercício de sua prática, universidade e professor- supervisor.

A natureza estressante do início de um exercício profissional, em conjunto com as características próprias de cada sujeito, têm sido apontadas como fatores responsáveis ou desencadeantes de transtornos emocionais em estudantes, principalmente os da área da saúde (Franco, 2001). As experiências de vida, a personalidade e a morbidade familiar são fatores etiológicos, por vezes, mais importantes na caracterização de transtornos psiquiátricos, que propriamente os fatores ocupacionais (Martins, 1995). Segundo Franco (2001), durante a formação acadêmica, o aluno poderá viver momentos de ansiedade pela carga emocional desencadeada pelo próprio curso. Nos últimos anos, os estágios e o seu contato com os pacientes tendem a aumentar a ansiedade pelas exigências que este período lhes impõe - de que assumam uma postura profissional e integrem o que foi aprendido na teoria com a prática. Na verdade, em ambas as situações - na teoria ou na prática - durante todo o período

do curso, existem fatores que podem acarretar angústias e conflitos, associados à história de vida de cada um.

É na prática diária, que a qualidade da informação sobre a natureza do estágio e sobre os procedimentos que deverá realizar, geralmente chega ao aluno. Estas, não raras vezes, vêm acompanhadas de uma imensa carga de temores, provocados pelo desconhecimento da instituição e das pessoas que por ali transitam além do desconhecimento sobre quem e como vai realizar seus atendimentos, enquanto realiza seu estágio.

Enfatiza-se a aliança de trabalho que necessariamente deverá acontecer entre professor-supervisor e estagiário, estabelecendo um vínculo suficientemente forte para superar as vicissitudes do período pelo qual o aluno está passando, baseando-se na motivação e na sua disposição racional e consciente em cooperar com sua tarefa.

Há evidências sugestivas, observadas através da prática e corroboradas por estudos já realizados, que uma parcela significativa da população de estagiários da área da saúde seja um grupo de risco em relação a transtornos emocionais decorrentes de exigências, tanto internas quanto externas, no início da atividade prática, apresentando uma maior vulnerabilidade psicológica (Carlotto, Nakamura & Câmara, 2006).

Os cursos que abrangem a área da saúde geralmente possuem uma prática de estágio através da qual os estudantes percebem as implicações e limitações de seu conhecimento, quando da aplicação prática. Nas primeiras intervenções junto aos clientes, costumam surgir dúvidas, medos e ansiedades relacionadas à prática terapêutica. Os estudantes vêm de uma situação ideal, onde os problemas e dificuldades da prática profissional não são abordados, ou o são de forma superficial, e o conhecimento ali adquirido parece adequado às futuras situações de intervenção, o quê, muitas vezes, não se confirma na situação

prática. Os maiores receios dos estudantes se configuram em cometer algum erro, prejudicar o cliente e não serem reconhecidos por parte dos colegas e professores (Alonso Palacio, Mucia Gandara, Murcia Gandara, Herrera Pertuz, Gómez Gusmán, Comas Vargas & Ariza Theran, 2007; Nogueira-Martins, 2002).

Além do aspecto citado anteriormente, pode-se detectar entre os alunos, características de personalidade, como dependência, pessimismo, passividade, insegurança e sentimentos de inferioridade. Em relação a estratégias de enfrentamento, comumente encontram-se as utilizações da formação reativa; reações hipocondríacas e auto-agressão, invariavelmente mais freqüentes no início do estágio (Martins, 1996). As características de passividade e auto-agressão podem conduzir a uma qualidade de vida mais empobrecida, o que dificulta o aproveitamento integral do aluno-estagiário, levando conseqüentemente a um baixo desempenho. Simultaneamente, verifica-se a presença de intensos sentimentos de dependência em relação aos professores-supervisores.

Considerando o exposto, os fatores de ordem interna e os fatores ocupacionais - estresse da tarefa na área da saúde-, torna-se necessário, enquanto orientadores-supervisores, desenvolver estudos e pesquisas sobre a saúde psicológica dos alunos, visando detectar, o mais precocemente possível, os fatores e grupos de risco.

Numa perspectiva psicossocial, o estresse é definido como uma relação particular entre uma pessoa, seu ambiente e as circunstâncias as quais está submetido, que é avaliada como uma ameaça ou algo que exige mais que suas próprias habilidades ou recursos e que põe em perigo seu bem-estar (França & Rodrigues, 1997).

Todo o trabalho possui agentes potencialmente estressores, podendo os mesmos ser enquadrados em seis grandes categorias: os fatores intrínsecos ao trabalho, que seriam as

condições de salubridade; jornada de trabalho; ritmo; riscos potenciais a saúde; sobrecarga de trabalho; introdução de novas tecnologias. Por último, a natureza e conteúdo do trabalho; os fatores procedentes do papel do indivíduo na organização, ou seja, a presença de ambigüidades e expectativas externas sobre comportamentos individuais bem como o grau de responsabilidade sobre outras pessoas; os fatores procedentes do relacionamento interpessoal com superiores, colegas e subordinados; os fatores relacionados com a carreira e a satisfação pessoal obtida a partir da realização de expectativas de crescimento do indivíduo; a estrutura e o clima da organização como fatores estressores com presença de ameaças potenciais a integridade do indivíduo, sua autonomia, participação e identidade pessoal e profissional; fontes de estresse referentes a interface casa *versus* trabalho, que seriam os aspectos relacionais do estresse ocupacional e eventos sociais fora do trabalho (Peiró,1997).

Conviver com o estresse é um inevitável desafio. Se o indivíduo está capacitado a conviver efetivamente com ele, melhor será sua aprendizagem e qualidade de vida. As pessoas necessitam de um nível mínimo de estresse para melhoria da motivação, criatividade e atividade; entretanto, depois de certo limiar, pode tornar-se fator destrutivo com sérias conseqüências para a saúde mental. Um nível de estresse destrutivo ocorre quando as estratégias de enfrentamento usuais são insuficientes para lidar com a situação (Spindola & Martins, 2007).

Pode-se monitorar a reação ao estresse em três níveis diferenciados: por sintomas físicos (dor muscular, problemas gastrintestinais, fadiga, cefaléia, tremores e agitação); sintomas psicológicos (ansiedade, dificuldade de concentração, problemas de memória, dificuldades de controle da fome, tristeza) e mudanças de comportamento (uso intenso de bebida alcoólica, comida e drogas; distúrbios no sono, tensão, inabilidade para relaxar,

isolamento social, acessos de raiva, descuido pessoal) (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker, 2002).

A intensificação da sintomatologia própria do estresse leva ao *burnout* (Kyriacou & Sutcliffe, 1978), resposta inadequada frente a estressores interpessoais crônicos. Os traços principais são: esgotamento físico e/ou psicológico, uma atitude fria e despersonalizada em relação às pessoas e um sentimento de inadequação com relação às tarefas a serem realizadas. O surgimento de *burnout* é bastante comum em profissionais da área da saúde devido à relação constante e direta que estabelece com os pacientes e equipes de trabalho (Maslach, 1976).

Se *Burnout* em profissionais da área da saúde é questão já consolidada em diferentes estudos (Maslach, 1982; Moreno, Oliver & Aragonese, 1991; Martínez, Pinto, & Silva, 2000; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001; Rodríguez-Marín, 1995; Rodrigues, Lima & Soares, 2003), pode-se pensar que *Burnout* em estudantes da área da saúde também se mostre uma questão relevante e diferenciada. Estes, além dos estressores típicos do ensino, atuam diretamente com pessoas, não raras vezes carregando consigo os problemas e conflitos encontrados nos pacientes.

Cushway (1992) refere que o início da Síndrome de Burnout pode se dar já durante a fase acadêmica, no período de preparação para o trabalho. Estudos têm demonstrado que o Burnout pode começar durante o período de formação e prosseguir durante a vida profissional. Seu conceito em estudantes se constitui de três dimensões: Exaustão Emocional, caracterizada pelo sentimento de estar exausto em virtude das exigências do estudo; a Descrença, entendida como o desenvolvimento de uma atitude cínica e distanciada com relação ao estudo; e

Ineficácia Profissional, caracterizada pela percepção de estarem sendo incompetentes como estudantes (Martinez, Pinto & Silva, 2000).

Detectar precocemente o estresse em estudantes pode constituir um indicador de possíveis dificuldades, tanto em nível de êxito escolar como profissional, possibilitando intervenções preventivas que podem ser relevantes para educadores, estudantes e futuros empregadores e clientes (Balogun, Helgemoe, Pellegrino & Hoerberlein, 1995, Matos e Souza & Carneiro Menezes, 2005).

O aluno, na posição de aprendiz, também necessita de tempo para poder controlar suas reações e, indiretamente, seus sentimentos relacionados a situações de estágio como um evento em si, bem como entender e aceitar suas dificuldades. O local onde realiza a prática, como contrapartida deve atentar para esse período de adaptação vendo o aluno como aprendiz e não como pré-profissional que vai atender demandas reprimidas de atendimentos (Dutra, 2002).

Cabe ao professor-supervisor auxiliar seu aluno no processo de ensino-aprendizagem, intimamente relacionado aos eventos vinculados ao estágio ou a prática. A adoção de uma postura que transmita confiança, com capacidade para dar conta de suas ansiedades frente a essa nova etapa de sua vida acadêmica é imprescindível (Restrepo, Jaramillo & Marin, 1998).

Sugere-se para tal, como método de trabalho, a implantação de Grupos Reflexivos, possíveis de serem realizados a partir de uma prática sistematizada em trabalho de grupo. É uma atividade que tem como objetivo maior, refletir e indagar sobre o que está acontecendo com o grupo, naquele momento ou circunstância, podendo então, realizar a reflexão sobre os movimentos e tensões que ocorrem no grupo, promovendo, através da discussão (Meneghetti & Gomes, 2002; Chiaradia, Bonato, Bernardino, 2005).

É um instrumento privilegiado para operar nas circunstâncias do trabalho de supervisão, tendo em vista a necessidade do suporte que o aluno necessita, para fundamentalmente, crescer na profissão que escolheu. O suporte recebido pelo aluno poderá auxiliá-lo a mobilizar recursos para transcorrer o mais suavemente possível as relações diretamente vinculadas ao seu trabalho, enquanto estagiário. Sendo assim, o suporte advindo do professor-supervisor poderá auxiliar no controle ou na minimização dos efeitos de situações estressantes vivenciadas na prática. O suporte ajuda a incrementar a auto-estima, possibilita a confiança e aumenta o senso de autoconfiança, ou seja, promove e mantém o ajustamento psicológico (Rasclé, 1997; Rosal, 1997; Saipanish, 2003). Dividir as dificuldades individuais com colegas de trabalho e supervisores dentro de um clima de respeito e conforto emocional auxilia o profissional a distanciar-se dos problemas dos pacientes ou clientes sendo este elemento de prevenção de estresse e burnout (Cherniss,1980; Maslach,1976) .

Outra proposta seria a formação de grupos com os supervisores-locais cujo objetivo seria sua sensibilização sobre os aspectos geradores do estresse ocupacional e a importância de seu papel no processo de inserção do estagiário, fazendo com que os mesmos trabalhem de forma pró-ativa neste processo, apontando, no início da prática, os aspectos da cultura local, objetivos da instituição e das tarefas a serem desenvolvidas.

Considerações finais

O estágio na formação do aluno é mais que uma aprendizagem prática é mais que associar teoria e prática, é um momento de construção de identidade profissional, de desenvolvimento de estratégias de enfrentamento saudáveis frente aos estressores típicos das profissões do campo da saúde. É o momento de desenvolvimento de competências interpessoais importantes

para a vida pessoal e profissional com sérias repercussões para sua qualidade de vida e da população que é alvo de sua escolha profissional.

Referências

- Alonso Palacio, L.M., Mucia Gandara, G., Murcia Gandara, J., Herrera Pertuz, D. Gómez Gusmán, D., Comas Vargas, M., & Ariza Theran, P. (2007). Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). *Salud UNNINORTE* 23(1): 32-42.
- Carlotto, M. S., Nakamura, A. P., & Câmara, S. G. (2006). Síndrome de Burnout em estudantes universitários da área da saúde. *PSICO - PUCRS*, 37(1): 57-62.
- Chiaradia, R.J., Bonato, M., Bernardino, L.M.F. (2005). Psicologia institucional: o que é necessário para ser possível? *Encontro*, 10(12): 32-41.
- Codo, W., & Vasques-Menezes, I. (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Dutra, V. O. (2002). Sociedade Brasileira de Educação em Enfermagem. *Nursing. Rev Tec Enf* 5(50): 16-17.
- Firth, J. (1986). Levels and sources of stress in medical students. *Med Practice*, 292: 1177-1189.
- França, A.C.L., & Rodrigues, L.A. (1997). *Stress no trabalho*. São Paulo: Atlas.
- Franco, S. L. R. (2001). Estudantes de Psicologia, eficácia adaptativa e a psicoterapia como medida preventiva em saúde mental. *Mudanças – Psicoterapia e Estudos Psicossociais*, 9(16), 41-63.
- Friedman, R.C., Bigger, J.T., & Kornfeld, D.S. (1971). The intern and sleep loss. *New Engl J*

Med, 285, 201-203.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher Stress: prevalence, sources, and symptoms.

British J Educat Psychol, 48, 159-167.

Martínez, I. M. M., Pinto, A. M., & Silva, A.L. (2000). Burnout em estudantes do ensino

Martínez, I. M. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Silva, A. L. (2002). Burnout em estudantes universitarios de España y Portugal [On-line]. Simpósio “*Burnout em contextos educativos*”,

Universitat Jaume I, Castellón. Disponível: <<http://fsmorente.filos.ucm.es/>

Martins, L.A.N. (1995). Saúde mental do médico e do estudante de medicina. Versão

modificada de relatório apresentado na Mesa Redonda: “*Saúde Mental do Médico e do*

Estudante de Medicina”, IV Encontro Brasileiro de Interconsulta Psiquiátrica e Psiquiatria no

Hospital Geral, Belo Horizonte. superior. *Rev Portug Psicol*, 35: 151-167.

Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5,166-188.

Matos Souza, F.G. & Carneiro Menezes, M.G. (2005). Estresse nos estudantes de medicina da

Universidade Federal do Ceará. *Rev Bras Educ Med*, 29(2):91-96.

Meneghetti, A.D., Gomes, W.B. (2002). Função da reflexividade em grupos de conversação

com adolescentes no contexto escolar. *Interação Psicol*, 6(2):127-140.

Moreno, B. J., Oliver, C., & Aragoneses, A. (1991). El burnout, una forma específica de estrés

laboral. EM G. Buela-Casal & V. Caballo. *Manual de Psicología Clínica Aplicada* (pp. 271

279). Madri: Siglo Veintiuno.

Moulin, M.G.B. (1998). Trabalho, saúde mental e gênero - o caso das bancárias. *J Bras Psiq*,

47(4), 169-177.

Peiró, M. J. (1997). *Psicología de la organización*. Madrid:UNED

publicaciones/Iberpsicologia/congreso/programa.htm> Acessado em 12.03.2003.

Rasclé, N. (1997). Soutien social et santé: adaptation française du questionnaire de soutien social de Sarason, le S.S.Q. *Le Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 33, 35-48.

Restrepo, A.R., Jaramillo, F.R., & Marín J.C.R. (1998). Estrés en estudiantes de medicina del Instituto de Ciencias de la Salud. *Medicina*, 2:38-43.

Ribeiro, S.F.R. (2006). O sofrimento psíquico dos trabalhadores do programa de saúde da família na organização do trabalho. Tese apresentada a Universidade Estadual Paulista. Faculdade de medicina de Botucatu para obtenção do grau de mestre. 162p.

Rodrigues, M. S., Lima, F. R. F., & Soares, M. C. P. (2003). O estudante de enfermagem e sua auto-imagem relacionada à profissão. *Nursing-Rev Tec Enf*, 57, 6, 24-29.

Rosal, C.M. (1997). A longitudinal study of student's depression at one medical school. *Acad Med*, 72:542-546.

Saipanish, R. (2003). Stress among medical students in a Thai medical school. *Med Teach*, 25(5):502-6.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002).

Burnout and engagement in university students. *A Cross National Study*, 33, 5, 464-481.

Soar Filho, E. J. (1998). A interação médico-cliente. *Rev Ass Méd Bras*, 44(1): 35-42.

Spindola, T. & Martins, E.R.C. (2007). O estresse e a enfermagem – a percepção das auxiliares de enfermagem de uma instituição pública. *Rev Enf*, 11(2): 212-219.

Autoras:

Tânia Rudnicki

Psicóloga, Mestre em Psicologia Clínica (PUCRS), Doutora em Psicologia (PUCRS);
Coordenadora do Curso de Psicologia – Universidade Luterana do Brasil - ULBRA/Canoas;
Professora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Psicologia do Curso de
Psicologia Ulbra/RS.

taniarudd@terra.com.br

Mary Sandra Carlotto

Psicóloga, Mestre em Saúde Coletiva (ULBRA-RS), Doutora em Psicologia Social (USC-ES);
Professora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Psicologia do Curso de
Psicologia – Universidade Luterana do Brasil - ULBRA/Canoas.

Avenida Mauá, 645, apto 504, Centro – São Leopoldo – RS - CEP 93110-320.

Fone: (51) 3590.2199 mscarlotto@gmail.com