

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

MÁRCIA GABRIELA GOMES NASCIMENTO

**PERCEPÇÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM SOBRE SUA SAÚDE
MENTAL NO ESTÁGIO CURRICULAR.**

Alfenas/MG

2018

MÁRCIA GABRIELA GOMES NASCIMENTO

**PERCEPÇÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM SOBRE SUA SAÚDE
MENTAL NO ESTÁGIO CURRICULAR.**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Alfenas-Minas Gerais.

Linha de pesquisa: Gestão em Serviços de Saúde.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sueli de Carvalho Vilela.

Co-orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Zélia Marilda Rodrigues Resck.

Alfenas/MG

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de
Alfenas Biblioteca Central – Campus Sede

N244p Nascimento, Márcia Gabriela Gomes.
Percepção do graduando de enfermagem sobre sua saúde mental no
estágio curricular / Márcia Gabriela Gomes Nascimento. -- Alfenas-MG,
2018.
91 f. --

Orientadora: Sueli de Carvalho Vilela.
Dissertação (Mestrado em Enfermagem) -Universidade
Federal de Alfenas, 2018.
Bibliografia.

1. Saúde Mental. 2. Enfermagem. 3. Estágio Clínico. I. Vilela, Sueli de
Carvalho. II. Título.

CDD-610.73

Ficha Catalográfica elaborada por Marlom Cesar da
Silva Bibliotecário-Documentalista CRB6/2735



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Alfenas . Unifal-MG
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 . Alfenas/MG . CEP 37130-000



Márcia Gabriela Gomes Nascimento

“Percepção do graduando de enfermagem sobre sua saúde mental no estágio curricular”

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Enfermagem pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Enfermagem.

Aprovado em: 23/02/2018

Profa. Dra. Sueli de Carvalho Vilela
Instituição: Universidade Federal de Alfenas-
MG – UNIFAL-MG

Assinatura: _____

Profa. Dra. Vânia Regina Bressan
Instituição: Universidade Federal de Alfenas-
MG – UNIFAL-MG

Assinatura: _____

Profa. Dra. Ana Francisca de Oliveira
Universidade José do Rosário Vellano -
UNIFENAS

Assinatura: _____

Dedico a Deus que iluminou esta caminhada. A minha mãe (Iêda), ao meu avô e minha avó (José e Célia, in memoriam), minha tia (Ilca) e ao meu irmão (Daniel) por terem me estimulado durante essa trajetória, mesmo nos momentos mais difíceis, sempre me dando forças para seguir em frente, e por acreditarem em minhas escolhas e compreenderem a minha ausência em vários momentos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me deu forças para chegar até aqui, e que permitiu que eu desfrutasse dessa jornada, além de ter colocado no meu caminho pessoas maravilhosas que me apoiaram ao longo de toda trajetória.

À minha mãe Iêda e ao meu irmão Daniel, por nunca terem medido esforços para me apoiar. Amo vocês, serão sempre minhas eternas fortalezas.

À minha avó Célia e ao meu avô José (in memorian), por tudo que fizeram por mim, e por terem dedicado tempo das suas vidas para me instruir e ofertar todo seu amor.

À minha Tia Ilca por ser minha segunda mãe, e sempre me apoiar incondicionalmente nas minhas escolhas.

Ao meu Tio Edmilson meu principal exemplo de determinação e perseverança.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Sueli de Carvalho Vilela por ter me ensinado e me ajudado a crescer tanto como pessoa quanto profissionalmente. Foi uma jornada árdua, mas repleta de aprendizado. Obrigada pela dedicação e incentivo na elaboração deste trabalho.

À minha co-orientadora, Prof^a Dr^a Zélia Marilda Rodrigues Resck, a qual me incentivou e me iniciou na pesquisa, e que me estendeu a mão em todo percurso da minha vida acadêmica. Obrigada pelos conselhos, extrema paciência, fé e o apoio incondicional.

À minha família alfenense (Maria Helena, Amanda e André) que me acolheram desde a graduação, e que foram o meu norte para seguir em frente. Passamos por muitos momentos juntos, difíceis e prazerosos, os quais levarei comigo para onde for. Muito obrigado pelo companheirismo, e por serem minha segunda família. Amo vocês!!!

Ao meu grande amigo Ricardo uma das principais pessoas que me incentivou a iniciar o mestrado, e que de uma forma ou de outra acreditou mais em mim do que eu mesma. Obrigada pela sua amizade e por todo apoio.

Aos alunos do 8º e 9º período de enfermagem que aceitaram em participarem desta pesquisa, e que permitiram que eu pudesse compreender suas vivências.

Aos colegas da turma de mestrado 2016 da UNIFAL-MG. Só tenho a agradecer ao companheirismo, pois juntos conseguimos permitir que a caminhada fosse mais leve e divertida. Criamos laços de amizade que espero levar por toda minha vida. Muito obrigada!!!

Às minhas amigas Nayara, Eliene, Bruna, Camila e Livia. Desde a graduação juntas, e verdadeiros presentes que Alfenas me proporcionou. Sem o apoio de vocês não seria possível finalizar essa etapa. O meu eterno obrigada pela amizade de vocês.

À coordenadora do Programa do Mestrado em Enfermagem, Prof^a Dr^a Silvana Maria Coelho Leite Fava, que foi paciente e solícita em ajudar nas dificuldades encontradas durante a trajetória do Mestrado.

À Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) pelo financiamento deste trabalho.

À Escola de Enfermagem da UNIFAL-MG, entre professores, técnicos, funcionários terceirizados e colegas, o meu muito obrigada.

“Ninguém é o que parece ou o que aparece. O essencial não há quem enxergue. Todo mundo é só a ponta do seu iceberg.”
(VERÍSSIMO, 2002).

RESUMO

O presente trabalho objetivou compreender como o acadêmico de Enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional durante o Estágio Curricular Obrigatório. Adotou-se a metodologia de abordagem qualitativa ancorada na Fenomenologia e no referencial teórico metodológico existencialista sob a luz do filósofo Heidegger. Os participantes do estudo foram os acadêmicos de graduação em Enfermagem que cursavam o Estágio Curricular Obrigatório. A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2016, por meio da técnica de grupo focal utilizando a questão norteadora: Fale sobre o ser acadêmico de Enfermagem em estágio curricular em relação a sua saúde mental. O projeto foi aprovado pelo comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer: 1.725.400, CAAE: 58451516.0.0000.5142. Os dados foram analisados utilizando-se os três momentos da fenomenologia, os quais são: descrição, redução e compreensão. Os resultados evidenciaram 3 categorias e 9 subcategorias, as quais são: “o acadêmico de Enfermagem: vivências e enfrentamento” que surgiu três subcategorias: sentimentos vivenciados durante o estágio curricular; vivências e dificuldades no estágio curricular e vivências do acadêmico de Enfermagem: consequências e estratégias. A segunda categoria “o acadêmico de Enfermagem e a relação com o outro”, e nesta emergiram três subcategorias: o acadêmico de Enfermagem em busca de apoio; o acadêmico de Enfermagem na relação com o docente e a equipe e, por fim, o acadêmico de Enfermagem vivenciando cobranças no seu cotidiano. E por último, a terceira categoria foi “o acadêmico de Enfermagem e o mundo do estágio curricular”, que abrangeu três subcategorias: vivências das diferenças entre as áreas; os pontos positivos em relação ao estágio curricular e as incertezas do amanhã na profissão de enfermeiros. Considera-se que o acadêmico de Enfermagem quando inserido em seu mundo de prática ele passa por questões existenciais que envolvem o Ser-aí enquanto existente, tornando um ente num mundo de situações cotidianas que exigem dele conviver com diferentes outros, os quais se fazem refletir numa dialética entre o ser, ente, dasein exigindo do ser acadêmico enfrentar a si e ao mundo no qual é lançado. Isso, mostrou como fator que altera a saúde mental do mesmo e é visto por ele como sofrimento. É pertinente que as instituições de ensino superior desenvolvam políticas e estratégias que possam auxiliar o futuro discente, não apenas nos aspectos da profissão, mas também, em aspectos da existência pessoal possibilitando aos mesmos terem experiências menos sofridas.

Palavras-chave: Saúde mental. Enfermagem. Estágio Clínico

ABSTRACT

The present work aimed to understand how the nursing student perceives his mental health in the process of professional training during the Compulsory Curricular Internship. We adopted the methodology of a qualitative approach anchored in Phenomenology and in the existentialist methodological theoretical framework in the light of the philosopher Heidegger. The study participants were undergraduate nursing students who attended the Mandatory Curricular Internship. Data collection was performed in the second half of 2016, using the focal group technique used in the guiding question: Speak about the nursing academic being in the curricular stage in relation to their mental health. The project was approved by the Committee of Ethics in Research under the Opinion: 1,725,400, CAAE: 58451516.0.0000.5142. The data were analyzed using the three moments of phenomenology which are: description, reduction and understanding. The results showed 3 categories and 9 subcategories, which are: "the nursing academic: experiences and confrontation" that emerged three subcategories: feelings experienced during the curricular stage; experiences and difficulties in the curricular stage and experiences of the nursing academic: consequences and strategies. The second category "the nursing academic and the relationship with the other", and in this emerged three subcategories: the nursing student in search of support; the nursing student in the relationship with the teacher and the team and, finally, the nursing student experiencing collections in their daily lives. Finally, the third category was "the nursing academic and the world of curricular traineeship", and it comprised three subcategories: experiences of the differences between the areas; the positive points in relation to the curricular stage and the uncertainties of tomorrow in the nursing profession. It is considered that the nursing academic when inserted in his world of practice he / she passes through existential questions that involve the being-there while existing, becoming an entity in a world of everyday situations that require of him to live with different others, which are made to reflect in a dialectic between being, being, dasein demanding of the academic being to confront itself and the world in which it is launched. This, it has shown as a factor that alters the mental health of the same and is seen by him as suffering. It is pertinent that higher education institutions develop policies and strategies that can help the future student not only in aspects of the profession but also in aspects of personal existence enabling them to have less experienced experiences.

Keywords: Mental Health. Nursing. Clinical Clerkship.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OMS	-Organização Mundial da Saúde
ONUBR	-Organização das Nações Unidas do Brasil
RU	-Restaurante Universitário
PSF	-Programa da Saúde da Família
SUS	-Sistema Único de Saúde
IES	-Instituições de Ensino Superior
DCNs	-Diretrizes Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	JUSTIFICATIVA.....	18
3	OBJETIVO.....	19
4	REVISÃO DA LITERATURA.....	20
4.1	Análise do conceito de saúde mental.....	20
4.2	A saúde mental dos universitários.....	22
5	TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	25
5.1	Referencial Teórico Metodológico.....	25
5.1.1	<i>Método Fenomenológico.....</i>	25
5.1.2	<i>O existencialismo de Heidegger.....</i>	27
5.2	Participantes do estudo.....	28
5.3	Cenário do estudo.....	29
5.4	Coleta de dados.....	29
5.5	Análise dos dados.....	29
5.6	Aspectos éticos.....	30
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	31
6.1	Categoria 1: O acadêmico de Enfermagem: vivências e enfrentamento.....	32
6.1.1	<i>Sentimentos vivenciados durante o estágio curricular.....</i>	32
6.1.2	<i>Vivências e dificuldades no estágio curricular.....</i>	40
6.1.3	<i>Vivências do acadêmico de Enfermagem: consequências e estratégias.....</i>	44
6.2	O acadêmico de Enfermagem e a relação com o outro.....	48
6.2.1	<i>O acadêmico de Enfermagem em busca de apoio.....</i>	49
6.2.2	<i>O acadêmico de Enfermagem na relação com o docente e a equipe.....</i>	52
6.2.3	<i>O acadêmico de Enfermagem vivenciando cobranças no seu cotidiano.....</i>	55
6.3	O acadêmico de Enfermagem e o mundo do estágio curricular.....	60
6.3.1	<i>Vivências das diferenças entre as áreas.....</i>	61
6.3.2	<i>Os pontos positivos em relação ao estágio.....</i>	64
6.3.3	<i>As incertezas do amanhã na profissão de enfermeiros.....</i>	67
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
	REFERÊNCIAS.....	72
	APÊNDICE.....	84

1 INTRODUÇÃO

A política de ampliação do acesso à educação superior tem trazido a inclusão de um contingente cada vez maior de jovens ao ensino superior os quais passam por diversas situações de adaptação às exigências desse ambiente, caracterizando uma etapa de transição que traz potenciais repercussões para o desenvolvimento psicológico dos estudantes (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017; TEIXEIRA et al., 2008). No contexto do desenvolvimento psicossocial, a fase em que esses jovens estão é caracterizada pela crise de identidade, sendo a base do desenvolvimento do indivíduo (ERIKSON, 1976).

A formação da identidade é tida como um processo dinâmico, resultante da assimilação e rejeição e das interações entre o desenvolvimento pessoal e as influências sociais, tornando-se mais complexo diante da multiplicidade de opções que é imposta pela sociedade contemporânea (ALMEIDA; PINHO, 2008). Além da identidade pessoal, essa etapa assinala-se pela busca da identidade ocupacional, que geralmente apontam para um nível de expectativa significativo em relação à escolha de uma profissão, ainda muito calcada na fantasia (SARRIERA et al., 2001).

A escolha profissional se traduz num confronto entre as fantasias e identificações da infância e as exigências reais, colocando o adolescente numa fase de transição, de mudanças, de adaptação e de ajustamento (ALMEIDA; PINHO, 2008). Além dos conflitos de formação de identidade ainda existem, segundo Araújo et al. (2014), uma cobrança pessoal do estudante em relação às expectativas de familiares sobre a vida futura dele no meio acadêmico. Nesse sentido, os estudantes estão suscetíveis a emoções que podem refletir em fraqueza, desânimo, depressão, ansiedade ou situações mais vulneráveis como o uso de álcool e outras drogas (ASSIS; OLIVEIRA, 2010).

Após passar pelo momento da escolha e o ingresso na Universidade, o adolescente inicia seu processo de formação profissional. Essa etapa, a qual geralmente dura um período de quatro a seis anos, é marcada por vivências individuais e coletivas que demandam responsabilidades. E surgem então acontecimentos especiais da vida, como o distanciamento do núcleo familiar realizado por muitos jovens em busca do diploma de nível superior, além da tomada de decisões importantes, já que se inicia a vida adulta (ASSIS; OLIVEIRA, 2010).

A vida acadêmica exige transformações e adaptações do estudante, em relação a exigências de desempenho acadêmico, à adaptação às regras institucionais e ao ciclo social. Já que o universitário acaba por ter consciência de que seu futuro profissional está em jogo, e também que é necessário criar um certo grau de independência já que está longe de seus

familiares, o que leva os estudantes a assumirem tarefas cotidianas que geralmente não faziam antes de se inserirem na universidade (TEIXEIRA et al., 2008).

Neste novo ambiente o jovem vai deparar-se com estruturas diferentes que podem colaborar com seu desenvolvimento psicossocial e cognitivo e que satisfaça suas necessidades, promova mudanças pessoais e o transforme em um profissional capacitado. Para que isso ocorra, é necessário dialogar como é o desejado e o real, e cabe à universidade promover espaços que possibilitem a discentes maior adaptabilidade e melhoria na qualidade de vida acadêmica, o que nem sempre ocorre.

Observa-se que a vivência do jovem no ambiente universitário, por diversas questões como as apresentadas, não é livre de agentes estressores e agravantes a uma saúde mental satisfatória daquele segmento. Estudos evidenciam que a universidade é um ambiente que exige muito dos acadêmicos por meio de interações sociais e habilidades interpessoais, e essa carga de responsabilidades pode vir a acarretar nos estudantes problemas relacionados à saúde mental ou elevar a probabilidade de que eles aconteçam (SILVA; GUERRA, 2014).

No Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, que abordou sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação, foi trazido, em sua terceira pesquisa, que 47,7% dos estudantes tiveram alguma dificuldade emocional nos últimos doze meses, e, na quarta pesquisa realizada, a porcentagem passou a ser de 79,8%, sendo que foram apontadas como dificuldades emocionais ansiedade, tristeza, timidez, medo/pânico, insônia ou alterações significativas de sono, sentimento de solidão, ideia de morte e pensamento suicida (FONAPRACE, 2011; FONAPRACE, 2014).

As causas dos problemas relacionados à saúde mental geralmente estão ligadas às necessidades de atenção e apoio, nas fases iniciais do curso (OSSE; COSTA, 2011). No entanto, não se tem espaços dentro do programa dos cursos ou da grade curricular para a discussão das situações emocionais e pessoais dos estudantes durante a graduação, e isso acaba por dificultar a solução dos problemas que podem levar ou agravar o sofrimento psíquico desses jovens graduandos (OSSE; COSTA, 2011).

Quanto ao curso de Enfermagem, os acadêmicos enfrentam diversos obstáculos, principalmente relacionadas à sua capacitação técnica (PAIANO et al., 2012). O estudo de Benavente e Costa (2011) aponta que existe um nível elevado de sofrimento psíquico entre os estudantes de Enfermagem comparado a acadêmicos de outros cursos.

O estudo de Presa et al. (2014) relaciona a aflição psicológica do acadêmico de Enfermagem à saúde mental no processo de estudar. As preocupações desse estudante frente ao seu desempenho acadêmico é consequência de uma grande carga de estresse gerado por

ansiedade, desânimo, dificuldade para dormir, cansaço, falta de apetite, sensibilidade aguçada, dentre outras manifestações (PAIANO et al., 2012).

As causas que levam aos maiores estresses dos estudantes de Enfermagem são: estado de realização, incertezas sobre o futuro, problemas econômicos, problemas familiares, problemas com amigos, problemas com os professores e problemas de alojamento (DEMIR et al., 2014). E a preparação do aluno para a sua formação profissional exige que ele consiga lidar com diferentes situações as quais terão de enfrentar em seu meio de trabalho, além disso é necessário adquirir conhecimentos específicos, para que a principal tarefa da profissão, ou seja: o cuidar, seja prestado de forma eficiente (DIAS et al., 2014).

Em grande parte das escolas de Enfermagem, o curso se divide em dois grandes eixos, o núcleo básico nos primeiros anos dos ingressantes e o profissionalizante nos últimos anos. Sendo que todo conteúdo visto em ambos os eixos deve estar voltado para o processo saúde doença do cidadão, da família e da comunidade, relacionado com a atual realidade epidemiológica e profissional, a fim de integralizar as ações no cuidar de Enfermagem, para que o aluno ao adentrar nos últimos anos do curso, consiga colocar em prática todo o conhecimento ofertado ao longo do curso dele (BRASIL, 2001).

Para isso, o projeto pedagógico do curso deve ser construído coletivamente, e sempre colocando o aluno como o centro de aprendizagem do processo ensino aprendizagem e apoiando-se no docente, o qual tem o papel de facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem, a fim de buscar a formação integral do estudante e articular ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2001).

O Estágio Curricular Obrigatório, que compõe o eixo profissionalizante no curso de Enfermagem, tem como objetivo educar o aluno para a vida profissional e cidadã, ao permitir que esse exerça as competências da sua profissão de acordo com a contextualização curricular do curso (BRASIL, 2008).

Na formação do enfermeiro, é obrigatório incluir no currículo o Estágio Curricular Supervisionado em hospitais gerais, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades. Esse estágio acontece nos dois últimos períodos do curso e com um mínimo de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, sendo assegurado na programação do estágio o processo de supervisão do aluno, sendo este realizado por docentes e pelos enfermeiros dos serviços de saúde (BRASIL, 2001).

Sendo assim, o objeto deste estudo é a saúde mental de acadêmicos de Enfermagem que estão próximos de finalizar a graduação e que logo estarão enfrentando o mercado de trabalho. Já que os estudantes de Enfermagem do último ano do curso sentem-se sobrecarregados com o

conteúdo programático tanto teórico como prático, a angústia, o desgaste físico, o medo e a insegurança com a elaboração do trabalho de conclusão de curso e a preocupação com a inserção no mercado de trabalho são fatores que levam os estudantes do último ano a vivenciarem situações mais estressoras durante o curso de Enfermagem e que refletem na qualidade de sua saúde e de seu desempenho acadêmico (SILVA et al., 2011).

É dentro de seu campo de estágio que o aluno se depara com vários sentimentos que podem ser positivos ou negativos durante seu processo de formação, como medo, ansiedade, apatia para com os profissionais da instituição e diversas outras sensações que nunca foram experimentadas por ele. Nesse período de vivência do estágio que o discente conseguirá aprender a lidar com esses sentimentos que futuramente irão fazer parte da sua rotina de trabalho (EVANGELISTA; IVO, 2014).

O estágio curricular propicia ao aluno uma última oportunidade de conseguir melhorar suas técnicas, sanar suas dúvidas e colocar em prática todo conhecimento adquirido durante o decorrer do curso. Apesar de o estágio gerar ansiedade, medos, insegurança e desgaste emocional é o momento em que o aluno de Enfermagem começa a posicionar e tenta transmitir segurança ao cliente (DIAS et al., 2014).

Durante o estágio curricular o aluno consegue por meio de sua autoavaliação e de suas experiências pessoais se descobrir como profissional enfermeiro (EVANGELISTA; IVO, 2014). Portanto, o estágio propicia ao estudante de Enfermagem crescimento pessoal e profissional, além de possibilitar uma maior segurança para que os graduandos atuem futuramente em seu campo profissional (LIMA et al., 2014).

O acadêmico de Enfermagem pode sofrer com as mudanças do meio universitário, devido ao estresse causado pela própria universidade, e os impactos dependerão da forma como o estudante desenvolve sua maturidade psicológica, já que o estresse resulta de maneiras diferentes em cada indivíduo. Dessa forma, existe um imenso desafio para que os acadêmicos desenvolvam suas atividades sem prejuízo ou possíveis traumas psicológicos o que pode influenciar sua vida pessoal e profissional (ARAÚJO et al., 2014).

Portanto, é necessário preocupar-se com a formação dos enfermeiros, já que esses devem adquirir durante a graduação uma visão crítica da profissão e conseguirem saber a respeito do papel social e político do enfermeiro em sua assistência, na gerência, no ensino e na pesquisa, com a finalidade de valorizar a profissão e atingir melhores condições de trabalho e de formação (TREVISAN et al., 2013).

Frente as essas questões, inquieta conhecer como os acadêmicos do oitavo e nono períodos do curso de Enfermagem vivenciam sua nova etapa de passagem. Considera-se que

neste momento haverá uma nova situação de crise, não mais pela formação de identidade, mas pela possibilidade de entrada no mercado de trabalho, o que poderá gerar inseguranças e conflitos.

2 JUSTIFICATIVA

O estudo é de extrema relevância para a comunidade acadêmica, visto que o comprometimento da saúde mental em acadêmicos da área da saúde, está cada vez mais em evidência nas universidades. Presa et al. (2014) afirmam em seu estudo que existe uma vulnerabilidade do sofrimento psicológico de uma proporção significativa entre os estudantes da área de saúde. Já no estudo de Borine, Wanderley e Bassitt (2015) evidenciou-se uma relação entre níveis de estresse em estudantes da área de saúde e a qualidade de vida desses, sendo demonstrado que quanto melhor a qualidade de vida menor os níveis de estresse nesses estudantes.

No campo da formação profissional, o estudo se justifica pela necessidade de compreender como os acadêmicos de Enfermagem percebem sua saúde mental durante sua formação profissional, principalmente no Estágio Curricular Obrigatório, pois é a fase em que o estudante está prestes a sair da universidade e enfrentar o mercado de trabalho e se depara com o medo e a ansiedade do futuro que o espera, além dos próprios estressores do estágio curricular, o que pode levar a desgastes emocionais (CREMONESE, 2011).

A formação do estudante de Enfermagem, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), deve ser pautada no processo ensino-aprendizagem com foco nos quatro pilares da aprendizagem, aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Para tanto, é imprescindível preocupar-se com a formação desse estudante com embasamento em sua inteligência emocional, o que lhe dá suporte para aprender a ser e aprender a conviver com o outro e consigo mesmo diante das próprias demandas.

No campo institucional o estudo poderá auxiliar a Instituição de Ensino a elaborar estratégias de controle de fatores geradores de sofrimento no que se refere ao próprio Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem. Sendo assim, os resultados desse estudo poderão delinear as fragilidades existentes no processo ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais e de trabalho durante o estágio as quais podem comprometer a saúde mental do profissional em formação, e assim vir a contribuir para minimizar possíveis agravos referentes à saúde mental desses estudantes e buscar estratégias para a sua qualidade de vida.

E no campo científico a pesquisa contribuirá como produção de conhecimento e poderá ajudar na elaboração de outros estudos que viabilizem a saúde mental dos universitários de diferentes áreas de atuação.

3 OBJETIVO

Compreender como o acadêmico de Enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional durante o Estágio Curricular Obrigatório.

4 REVISÃO DA LITERATURA

Apresento agora estudos encontrados na literatura que abordam os conceitos de saúde mental e a temática da saúde mental de universitários.

4.1 Análise do conceito de saúde mental

Ao fazer buscas bibliográficas a respeito dos conceitos de saúde mental, observa-se que estes são aplicados em três modalidades diferentes. Grande parte dos trabalhos utilizam o termo relacionado a serviços ou dispositivos de saúde mental numa dimensão técnico-assistencial, outros tantos referem-se às políticas públicas da área, e, por fim, a condição humana de saúde propriamente dita. Esta terceira vertente é o objeto desta revisão. Para se falar de saúde mental de estudantes universitários, acredita-se que deva delimitar e determinar a esfera na qual se situa a saúde mental.

E pelo levantamento realizado em 2016 e 2017 observa-se que a saúde mental, em se tratando de condição de saúde humana, está diretamente ligada: ao bem-estar subjetivo, a autoeficácia percebida na autonomia e na competência à dependência intergeracional, à autorrealização do potencial intelectual e emocional da pessoa, relações estabelecidas com o meio e à capacidade de enfrentar tensões e dificuldades cotidianas, de trabalhar de forma produtiva e contribuir para o seu meio social. Na área de saúde, os conceitos da Organização Mundial de Saúde (OMS) são os mais citados nos trabalhos científicos (FRANÇA; MURTA, 2014; LIMA et al., 2013; SPINOSA, 1998; MORAIS et al., 2012).

A OMS conceitua saúde mental como “um estado de bem-estar no qual o indivíduo desenvolve suas habilidades, enfrenta as tensões normais da vida, pode trabalhar de forma produtiva e frutífera e é capaz de contribuir para a sua comunidade” (WHO, 2001, p.1) e, em outro texto o conceito aparece como sendo, “um estado de bem-estar no qual as pessoas acreditem em suas potencialidades e capacidades para lidar com as dificuldades cotidianas, trabalhando de forma produtiva e contribuindo para o crescimento da sua comunidade” (WHO, 2004, p.11).

Portanto, os conceitos da OMS trazem uma abordagem voltada para a relação do indivíduo com ele mesmo, focando suas potencialidades, habilidades e capacidade de lidar com tensões e dificuldades cotidianas. E uma segunda vertente que se refere ao campo social e laboral de forma que a pessoa tenha capacidade de trabalhar produtivamente para modificar o

meio físico e social não apenas no micro espaço, mas na dimensão de comunidade ou coletividade.

Corroborando, a Organização das Nações Unidas no Brasil traz que a saúde mental deve ser construída e reconstruída nas relações estabelecidas no meio onde se vive (ONUBR, 2016). Na área da Enfermagem psiquiátrica existem autores que trazem o conceito de saúde mental em suas obras como: Stuart e Laraia (2001, p.99) definem que a saúde mental é “um estado de bem-estar associado com felicidade, contentamento, satisfação, conquista, otimismo ou esperança”.

Para Videbeck (2012, p.17) “e uma condição de bem-estar emocional, psicológico e social, evidenciada por relações interpessoais, satisfatórias, comportamento e enfrentamento eficazes, autoconceito positivo e estabilidade emocional”. Ambos os conceitos nos possibilitam inferir ao descrito pela OMS em se tratando do bem-estar. No entanto, acrescentam as relações interpessoais satisfatórias.

Já Stefanelli, Fukuda e Arantes (2008, p.10) trazem a saúde mental como sendo:

um estado de funcionamento harmônico que as pessoas desenvolvem e mantêm, para viver em sociedade, em constante interação com seus semelhantes e meio ambiente, valendo-se de sua capacidade para descobrir e potencializar suas aspirações e possibilidades e, inclusive, de provocar mudanças, quando estas são necessárias, face à diversidade do mundo em que vivem, sendo porém capazes de reconhecerem suas limitações.

Essas autoras apontam para a capacidade de funcionamento harmônico nas interações interpessoais, desenvolvendo habilidades internas para potencializar as aspirações e possibilidades, bem como reconhecer seus limites.

Observa-se que o próprio conceito de saúde em si foi reorientado, sendo esse não mais ligado à doença, o que se manifesta na promoção da saúde mental já que evidencia o empoderamento da comunidade e o fortalecimento de habilidades individuais (DUTRA; OLIVEIRA, 2015). Esse empoderamento se dá por meio do cuidado de si, o qual é representado principalmente pela melhora da funcionalidade social, a fim de trazer um significado de bem-estar e, conseqüentemente, melhora das condições de vida do indivíduo (FRANÇA; MURTA, 2014).

Assim, observa-se que a saúde mental de um indivíduo é um estado dinâmico, ou seja, que está sempre em transformação tendo diferentes fatores categorizados que alteram tais mudanças tanto em aspectos individuais, interpessoais e socioculturais (VIDEBECK, 2012).

Na área da Enfermagem a publicação de Paiano et al. (2012, p.97) fez uma releitura do conceito de Townsend (2002), trazendo os autores a seguinte definição para a saúde mental:

um sucesso simultâneo no trabalho, no amor e na criação, com a capacidade de resolução madura e flexível de conflitos entre instintos, consciências, outras pessoas importantes e a realidade ou um estado dinâmico em que se demonstram pensamentos, sentimentos e comportamentos compatíveis com a idade e congruentes com as normas sociais e culturais.

Townsend (2002) aborda a capacidade de relações intrapessoais na resolução de conflitos entre instintos e consciência e capacidade interpessoal na resolução de conflitos com outras pessoas e a realidade. Traz também uma noção dinâmica entre pensamento, sentimento e comportamento numa vertente cronológica talvez seguindo as teorias cognitivo-evolutivas, às vezes denominadas de teorias dos estágios.

Nesse contexto, considera-se que não existe uma definição unânime do conceito de saúde mental, o que se percebe são categorias de pertencimento como o bem-estar, capacidade de funcionamento interno e de relações intra e interpessoais. Isso porque na maioria dos casos, é uma condição de bem-estar emocional, psicológico e social, evidenciada por relações interpessoais satisfatórias, comportamento e enfrentamento eficazes, autoconceito positivo e estabilidade emocional (VIDEBECK, 2012). A base do conceito geralmente está relacionada a fatores da individualidade do sujeito com sua capacidade e habilidade para interagir em sociedade (MANWELL et al., 2015).

4.2 A saúde mental dos universitários

A busca pela formação profissional é algo que exige dos estudantes universitários uma grande carga de conhecimentos e que gera rotineiramente uma intensa busca de atualização, além de constantemente estarem se deparando com uma diversidade de mudanças que acarretam o desgaste físico e emocional, que podem desenvolver o estresse, comprometendo a saúde mental dos estudantes (BORINE; WANDEREY; BASSITT, 2015).

Os problemas que podem atingir a saúde mental dos estudantes estão relacionados às alterações de dimensões fisiológicas, sociais e psicológicas que demandam a necessidade de serviços de apoio aos estudantes e de mudanças na dinâmica curricular.

Em se tratando do processo de ensino-aprendizagem, este leva à construção de situações que podem vir a interferir, limitar ou promover a qualidade de vida dos acadêmicos. Frente a essas situações são trazidas as interações, especialmente com professores, coordenação do curso

e usuários que podem alterar a qualidade de vida dos estudantes, quando não se tem humanização no ensino do contexto acadêmico (RIBEIRO et al., 2010).

As influências negativas na qualidade de vida dos universitários são caracterizadas por alterações na capacidade de concentração, sono, grau de energia diária, capacidade para realizar atividades do cotidiano, oportunidades de lazer e recursos financeiros que estão inteiramente ligados ao sucesso em relação à aprendizagem e na realização de atividades acadêmicas (BAMPI et al., 2013).

A manutenção de um estilo de vida não saudável, com qualidade e quantidade do sono insatisfatórias, falta de tempo para a prática de atividades físicas, o que muitas vezes não ocorre devido à incompatibilidade de horários, além de alterar o padrão de alimentação dos acadêmicos pelo tempo despendido em deslocamento para as atividades práticas e as filas de acesso ao restaurante universitário (RU) (FIGUEIREDO et al., 2014), podem ser consequências da sobrecarga das atividades acadêmicas que vão comprometer os aspectos fisiológicos e que, direta ou indiretamente também comprometem a saúde mental.

Estudo realizado com estudantes de Medicina aponta para a alta prevalência de insônia e sonolência relacionada a alguns fatores que podem estar associados a doenças de base como enxaqueca, gastrite, úlcera gástrica, hipotireoidismo, e ao consumo de medicamentos, ao tabagismo e ao alcoolismo (BARRIENTOS et al., 2013). O estudo de Gonçalves et al. (2016) remete que os estudantes de Enfermagem apresentam também irregularidades no sono, o que consequentemente leva à redução do estado de alerta, alterações do comportamento e do humor e sonolência diurna.

Quanto aos problemas relacionados aos aspectos sociais, os quais mais acomete os estudantes são: sentimento de isolamento, dificuldades de relacionamentos entre acadêmicos e administração do tempo, devido ao horário integral de alguns cursos e também o envolvimento com atividades extensionistas, que ocorrem fora do horário. E ainda se observa a fragilidade do suporte da espiritualidade uma vez que ocorre a dificuldade de aceitação de práticas religiosas e de suas diversidades dentro da universidade (FIGUEIREDO et al., 2014).

Além disso, a maioria dos estudantes não mora com seus familiares o que os tornam também responsáveis pelos afazeres domésticos, assumindo precocemente esta responsabilidade (ARAÚJO et al., 2014). Acrescenta-se nas dimensões sociais que a universidade exige dos acadêmicos interações sociais diversas e habilidades interpessoais que podem gerar problemas de saúde mental. Em virtude disso, os acadêmicos podem apresentar dificuldades de falar em público e de lidar com críticas que são aspectos que englobam o relacionamento interpessoal dentro da vida universitária (BOLSONI-SILVA; GUERRA, 2014).

A vida universitária pode acarretar desordens em relação à dimensão psicológica dos estudantes, como os momentos angustiantes, devido à desilusão de que a entrada na faculdade garante um ritmo de vida mais tranquilo do que o vivenciado no pré-vestibular e o sentimento de solidão causado pelo afastamento da família (FIGUEIREDO et al., 2014). Além das cobranças familiares em relação aos estudos dos universitários como a obtenção de boas notas e a construção dentro da universidade de um currículo competitivo (FIGUEIREDO et al., 2014).

A qualidade de vida e a saúde mental de estudantes universitários também é comprometida, devido à situação financeira precária durante a vida acadêmica, atrelada ainda a problemas ligados ao relacionamento familiar. Tais situações podem provocar angústias, desequilíbrios psicoemocionais e levá-los a utilizar mecanismos para alívio, como o uso do álcool e outras drogas (OSSE; COSTA, 2011).

Outro problema em relação aos aspectos emocionais ou psicológicos é a depressão, que pode estar ligada diretamente às dificuldades em relação às habilidades sociais que expressam sentimentos negativos, como a insegurança e o medo que podem estimular estudantes clínicos para depressão (BOLSONI-SILVA; GUERRA, 2014).

Portanto, existe uma propensão para a existência de sofrimento psíquico entre os universitários, o que leva a se ter uma maior preocupação por parte das instituições, a fim de discutir e propor medidas para minimizar o sofrimento e promover medidas de bem-estar no ambiente universitário (ANDRADE et al., 2016).

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo abordo o referencial teórico metodológico que subsidiará a análise e a compreensão do objetivo de estudo.

5.1 Referencial Teórico Metodológico

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa com referencial teórico metodológico da Fenomenologia analisado à luz do existencialismo de Heidegger.

5.1.1 Método Fenomenológico

A fenomenologia é um amplo movimento científico e espiritual que tem como criador Edmund Husserl. Em sua etimologia, o termo significa estudo dos fenômenos, sendo que o desenvolvimento desse método se deu em um momento de transição no campo do conhecimento científico, o qual se estabelece para contrapor e assumir um significado humano (LIMA, 2014; PENHA, 2004).

Em contexto com a “humanização” das ciências, Husserl introduz a noção de intencionalidade, que é a característica da consciência de ser consciência de algo, de ser voltada a um objeto. Se a consciência é intencionalidade, deve ser analisada no que se dá sentido ao objeto (MOREIRA, 2002). É nesse sentido que Husserl define a fenomenologia como “ciência dos fenômenos”, sendo que o fenômeno mostra-se por meio das descrições do sujeito, e de seus relatos. E o fenômeno é tudo aquilo que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo (MERIGHI; PRAÇA, 2003; MOREIRA, 2002).

Sendo assim, a fenomenologia é definida como “o estudo dos significados, das essências, articulados no discurso do sujeito por meio do qual o fenômeno vai se mostrar” (MERIGHI; PRAÇA, 2003, p.33). Sua finalidade é captar a essência mesma das coisas, ou seja, descreve a experiência do sujeito tal como ela é, para se atingir uma realidade exata (PENHA, 2004).

Husserl adota a redução fenomenológica ou “epoquê” que tem o significado de suspensão, ou seja, o indivíduo deve suspender todo o juízo sobre os objetos que o cercam, para assim alcançar o campo filosófico livre de pressuposições na consciência de um ego individual (FARBER, 2012; PENHA, 2004). A redução eidética transposição do fato para a essência, ou

seja, move-se da consciência de objetos individuais e concretos para o domínio transempírico das essências puras, atingindo a intuição dos eidos (MOREIRA, 2002).

A fenomenologia como método aborda o fenômeno, e aquilo que se manifesta por si mesmo ao interrogá-lo, ao procurar descrevê-lo e ao captar a sua essência (MERIGHI; PRAÇA, 2003).

Enquanto método fenomenológico este é constituído de três momentos, os quais não podem ser vistos como etapas, mas sim como momentos, sendo eles: a descrição, a redução e a compreensão. A descrição engloba a percepção da pessoa que é definida pela troca com o mundo, ou seja, revela a estrutura do fenômeno e as experiências ao enfatizar a essência, e isto é alcançado por meio das descrições ingênuas dos sujeitos (MERIGHI; PRAÇA, 2003). Neste momento, somente o pesquisador pode validar o rigor referente a precisão de um conhecimento do sujeito tornado claro e explícito o que está implícito, já que só ele é capaz de situar-se a respeito do fenômeno. Os autores apontam que a medida que o pesquisador se familiariza com as descrições, ao reler repetidas vezes o conteúdo, consegue captar a essência dos discursos, a fim de sistematizar o que é vivido pelo sujeito em relação ao fenômeno.

Já a redução fenomenológica tem a finalidade de determinar, e selecionar partes da descrição que são consideradas essenciais das que não são, é nesse momento que se tem a suspensão de todas as afirmações espontâneas relacionadas as vivências, a fim de compreendê-las (MERIGHI; PRAÇA, 2003). Nesse segundo momento, dizem os autores que o pesquisador utiliza da técnica de variação imaginativa, ao se colocar no lugar do sujeito para refletir a respeito das experiências que parecem possuir significados, sejam esses cognitivos ou afetivos, a fim de imaginar o que é realmente presente ou não na experiência do sujeito.

Por último a compreensão fenomenológica, quando o pesquisador tenta especificar o significado que é essencial na descrição e na redução, para assim investigar a experiência. O mesmo tem que assumir o resultado da redução como um conjunto de asserções significativas para ele próprio, no entanto que envolvam a experiência do sujeito. Em sequência, o pesquisador modifica as expressões cotidianas dos discursos em expressões próprias que fundamente o que o mesmo está buscando (MERIGHI; PRAÇA, 2003). Ao final deste momento, o pesquisador realiza a análise individual de cada descrição, buscando o aspecto comum em todas as descrições, com a finalidade de preocupar com a interrogação e ao significado atribuído pela mesma. Os significados alternam-se de sujeito para sujeito e, juntos, formam os dados para a pesquisa conforme os autores a cima.

Após o arranjar dos significados os mesmos são classificados por categorias, que são termos carregados de significação para se obter uma compreensão do fenômeno estudado, já que o ser humano classifica a sociedade e os fenômenos que vivenciam (MINAYO, 2013).

5.1.2 O existencialismo de Heidegger

Heidegger teve como objetivo analisar o fenômeno humano em relação à questão do ser, que conduziu sua obra *Ser e tempo*. Elaborou uma ontologia fenomenológica, e para o desenvolvimento desta ele indicou uma análise do ente como sendo uma condição necessária para a recolocação da pergunta pelo sentido do ser, para a compreensão e questionamento da analítica existencial. Neste sentido, a analítica existencial é a forma de como analisar o Ser-aí e o ser no mundo (WEYH, 2015).

Heidegger define o ser como algo que faz com que o mundo seja e apareça ao homem, portanto é a busca de fundamentar tudo o que existe (HEIDEGGER, 2005a). Para isso, discutir o ser é atribuir uma ontologia geral aos fenômenos que o caracterizam tais como se apresentam à consciência.

Dentro da linguagem heideggeriana um dos termos mais utilizados é Dasein, a fim de designar um ser determinado, aquele que existe devidamente localizado no tempo e no espaço (PENHA, 2004). Portanto, Dasein para Heidegger é “o ser que se encontra aí, é o ente, é tudo aquilo de que falamos, é o singular concreto, é o Ser-aí”, dessa forma Dasein é a existência do dia-a-dia, é o indivíduo, é o homem (HEIDEGGER, 2005 a; PENHA, 2004, p. 39).

A distinção dos termos “ente” e “Ser-aí”, se dá por meio da sua proposta analítica existencial, e assim tornar-se compreensível o que se é chamado de ôntico que é relativo ao ente, e o ontológico correspondente ao ser (WEYH, 2015). Neste contexto, o ôntico refere-se a dimensão dos fatos, ou seja, a facticidade que envolve os entes que são os objetos, coisas, e os entes dotados do ser da presença, enfatizando que todos os seres humanos são seres da dimensão ôntica. Já na dimensão ontológica, essa se dá pelo mostrar-se do ser humano que se manifesta como ser da presença e que se desvela a partir dos significados expressados ao ser questionado (HEIDEGGER, 2005 a).

Para Heidegger, o fenômeno é o que se mostra e como se mostra. Sendo assim, para que o fenômeno não chegue ao esquecimento, é necessário o velamento do mesmo o que o torna objeto da fenomenologia (HEIDEGGER, 2005a). A fenomenologia heideggeriana leva à compreensão do fenômeno, já que valoriza o ser na sua singularidade (GONZÁLEZ et al., 2012).

Assim o mostrar do ser dos entes não é um mostrar- se qualquer, e não chega a ser uma manifestação. Pois, o ser dos entes nunca pode estar “atrás” de onde esteja outra coisa “que não se manifesta”. “Atrás” dos fenômenos não existe absolutamente nada, a não ser que aquilo que se pode tornar fenômeno se velar, ou seja, a fenomenologia é necessária uma vez que na maioria das vezes os fenômenos podem vir a não aparecer (HEIDEGGER, 2005 a).

A existência é o principal caráter para a compreensão do Ser-aí, para a investigação desse ente especial no campo da fenomenologia, por isso, a necessidade da especificidade do Ser-aí que é a sua existência, e a sua essência a qual é a possibilidade de ser-no-mundo, e que não deve ser negligenciada e desprezada por esquecimento (WEYH, 2015).

Assim sendo, a existência busca todas as dimensões das experiências do indivíduo, já que esse existe em todos os aspectos que o envolve como: o meio social, o biológico, as relações afetivas, entre outros. E Heidegger compreende o homem, como um ser finito, inserido no tempo e no espaço da sua existência na formação do seu ser. O filósofo em sua analítica parte do Dasein enquanto ser-no-mundo, já que o ente se encontra frente a um aí: na circunvisão de um mundo que se apresenta a ele mesmo, nos momentos de relação com o outro e na relação com à sua própria morte (BRAGA; FARINHA, 2017).

Por isso, a escolha do referencial teórico de Martin Heidegger se deu por ser uma maneira de compreender a questão do sentido do ser, a fim de envolver o fenômeno estudado, já que o acadêmico de Enfermagem é um ser existencial, por isso a necessidade de atribuir significados aos fenômenos existenciais os quais esses indivíduos vivenciam durante o período do estágio curricular. Em função da abordagem voltada para o Ser-aí em relação a si próprio, e o ser-no-mundo onde envolve as relações com o outro e o mundo do estágio curricular.

5.2 Participantes do estudo

Os participantes do estudo foram os acadêmicos de graduação em Enfermagem, os quais cursavam o Estágio Curricular Obrigatório, ou seja, frequentavam o 8º e 9º períodos do curso. Eles foram convidados verbalmente e por meio de uma carta convite, a qual foi entregue individualmente a cada um dos 21 acadêmicos. Foi apresentado o projeto e marcados dia e horário para a coleta de dados. Participaram 13 acadêmicos de Enfermagem, oito deles não compareceram nos dias que foram agendados para a realização da coleta de dados, devido à não manifestação de interesse pelo estudo ou por impedimentos pessoais.

5.3 Cenário do estudo

O estudo foi desenvolvido na Escola de Enfermagem de uma Universidade Pública de Minas Gerais. O curso de Enfermagem, o qual é oferecido em nove semestres, com oferta de 40 vagas anuais, sendo o 8º e 9º períodos destinados ao Estágio Curricular Obrigatório, perfazendo 840 horas divididas em 420 horas na área hospitalar e 420 horas na área coletiva.

5.4 Coleta de dados

Os dados foram coletados no segundo semestre de 2016, por meio da técnica de grupo focal. A técnica de grupo focal representa uma interação grupal, que possibilita uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico, sendo uma importante estratégia para inserir os participantes da pesquisa no contexto das discussões analisadas para que contribuam no repensar de atitudes, concepções práticas e políticas sociais (BAKES et al., 2011).

A técnica foi desenvolvida segundo parâmetros de Keil (2015), ou seja, foram realizados dois grupos focais, com durabilidade de 50 e 40 minutos respectivamente, com a participação de treze acadêmicos. Ocorreu em espaço apropriado e de acesso fácil e restrito, sala com cadeiras móveis dispostas em círculo. Utilizou-se de dois gravadores MP4 para registro das discussões condicionado à expressa permissão dos participantes dos grupos. Durante o desenvolvimento foi disponibilizado água e, ao final, café e lanche.

O grupo focal foi moderado pela pesquisadora e contou com uma observadora, uma mestranda que tem conhecimento sobre a técnica. O disparador foi por meio de uma pergunta norteadora: Fale sobre o ser acadêmico de Enfermagem em estágio curricular em relação a sua saúde mental.

5.5 Análise dos dados

Na análise de dados foram utilizados os três momentos da fenomenologia os quais são: descrição, redução e compreensão. A descrição fenomenológica é a experiência que o sujeito vivencia, sendo que o pesquisador deve captar a respectiva essência, sem modificar-lhe o real significado (MERIGHI; PRAÇA, 2003). Nessa fase, é o momento em que ocorre a transcrição das falas na íntegra, realizada pelo pesquisador do estudo. E, após as falas serem transcritas, foram armazenadas em pastas tanto em versão digital quanto impressa.

Na sequência segue a redução fenomenológica, a qual é realizada após as leituras dos depoimentos quando o pesquisador seleciona o que faz parte da consciência do sujeito, diferenciando do que é apenas suposto por ele. Dessa forma, a técnica para a realização da redução fenomenológica é a chamada variação imaginativa, a qual se evidencia quando o pesquisador se coloca no lugar do sujeito e realiza as reflexões sobre as partes significativas da descrição (MERIGHI; PRAÇA, 2003).

O último momento, denominado de compreensão fenomenológica, trata de estruturar as expressões do sujeito em declarações próprias do pesquisador, facilitando assim o entendimento de suas buscas, porém sempre em conjunto com a interpretação da sua real experiência (MERIGHI; PRAÇA, 2003). É nessa fase em que foram construídas as categorias por meio dos núcleos de sentido mais relevantes de cada discurso para desvelar o fenômeno.

E para garantir o anonimato dos participantes esses foram nomeados aleatoriamente pela letra intitulada A (acadêmicos) seguidos por números arábicos, obedecendo à sequência das falas.

5.6 Aspectos éticos

De acordo com a Resolução 466 de 2012 (BRASIL, 2013), primeiramente foi solicitada e recebida autorização à Coordenação do Curso de Graduação em Enfermagem para a realização da coleta de dados com os acadêmicos (APÊNDICE A).

Antes da realização dos grupos focais os discentes foram esclarecidos quanto aos objetivos do estudo, quanto ao anonimato, bem como da instituição onde as atividades seriam realizadas, a participação voluntária e que os dados resultantes do estudo seriam publicados no meio científico. Após tais esclarecimentos eles lavraram sua participação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B).

Mediante risco de desconforto emocional, constrangimento ao ser gravado o discurso, se necessário seriam encaminhados a avaliação psicológica a profissionais capacitados da rede básica do município, sem custos financeiros, e em razão do tempo que fosse necessário. Os pesquisadores tomaram os devidos cuidados, a fim de evitar e reduzir efeitos e condições adversas que poderiam causar constrangimento. Como também, foi assegurado aos participantes que poderiam desistir de participar do estudo a qualquer momento.

O Projeto de Pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alfenas-MG, Parecer: 1.725.400, CAAE: 58451516.0.0000.5142 (ANEXO A)

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das falas que emergiram no grupo focal foram apreendidas três categorias e 9 subcategorias, as quais representam a essência das vivências dos acadêmicos de Enfermagem em relação a sua saúde mental durante o estágio curricular. A primeira categoria envolveu o Ser-aí, ou seja, a vivência de aspectos intrínsecos à pessoa do acadêmico. Para Heidegger (2005a) o Ser- aí, é o ser que se revela na própria existência, ou seja, é a constituição ontológica de um ente que existe. Portanto, somente o Ser-aí existe e apenas ele é capaz de perguntar pelo seu ser. Essa primeira categoria foi denominada: “o acadêmico de Enfermagem: vivências e enfrentamento”. Esta englobou três subcategorias: sentimentos vivenciados durante o estágio curricular; vivências e dificuldades no estágio curricular e vivências do acadêmico de Enfermagem: consequências e estratégias.

A segunda categoria e a terceira categoria envolvem o ser-no-mundo em dimensões diferentes, sendo que a segunda retrata as relações do ente com o outro nas singularidades da cotidianidade das relações e a última tem o enfoque do ente com o mundo pré-profissional e com o futuro, enquanto profissional, tomando, assim, uma dimensão maior.

Como a segunda categoria está relacionada aos aspectos do ser acadêmico e outro. Heidegger afirma que o ser-no-mundo é aquele que compartilha o mundo com os outros, ou seja, o Ser- aí e o ser-com os outros. Dessa forma, o encontro com o outro vem a partir do mundo em que a presença se mantém. Quando se remete à presença essa é essencialmente o ser-com, que possui um sentido ontológico-existencial (HEIDEGGER, 2005a). Ela foi nominada: “o acadêmico de Enfermagem e a relação com o outro”, nesta emergiram três subcategorias: o acadêmico de Enfermagem em busca de apoio; o acadêmico de Enfermagem na relação com o docente e a equipe e, por fim, o acadêmico de Enfermagem vivenciando cobranças no seu cotidiano.

Por último, apreendeu-se a terceira categoria apresentando-se o ser- no- mundo que para Heidegger (2005a) é uma expressão que afirma o fenômeno de unidade, e que constitui a presença do Ser-em, sendo esse existencial. Sendo assim, dentro do setor da educação e da saúde, o fenômeno se dá referente ao ser-no-mundo, ou seja, com a influência da temporalidade. Por isso, ao evidenciar as falas dos acadêmicos, observa-se a preocupação desses com as situações evidenciadas no estágio curricular no momento presente e também com o futuro profissional. Denominada de “o acadêmico de Enfermagem e o mundo do estágio curricular”. Nessa categoria foram englobadas três subcategorias: vivências das diferenças entre as áreas;

os pontos positivos em relação ao estágio curricular e as incertezas do amanhã na profissão de enfermeiros. Nessa perspectiva descrevem as categorias e subcategorias a seguir.

6.1 Categoria 1: O acadêmico de Enfermagem: vivências e enfrentamento

Para Heidegger, Dasein significa o Ser-aí, o Dasein é o ente para o qual o ser se mostra. Portanto, é diversificado dentre os outros entes, no qual se tem o ôntico que determina o Dasein como um ente que se fundamenta em seu ser pela existência, já o ontológico se determina pela existência do Dasein em si mesmo. O Ser-aí é um ente que tem sua especificidade no existir no mundo, portanto a essência do homem se fundamenta no seu existir que significa estar exposto na verdade do seu ser (Heidegger, 2005 b).

O Dasein compreende-se a si mesmo a partir de sua existência, havendo a possibilidade própria de ser ou não ser ele mesmo. Sendo assim, a existência só se decide em razão de cada Dasein em si mesmo, ou seja, a compreensão de si mesmo é a compreensão existencial (Heidegger, 2005 b).

Ao tentar compreender a saúde mental do ser acadêmico de Enfermagem inserido em estágio curricular, os participantes trazem que nessa fase do curso se depararam com diferentes conflitos em relação a sua existência e sobrevivência como pré-profissional enfermeiro. E desvelam em suas falas experiências estressantes e dificultadoras para o processo de formação dos enfermeiros.

Essas experiências que comprometem a existência do ser acadêmico de Enfermagem foram expressas por meio de sentimentos e emoções, dificuldades em relação às vivências no estágio e consequências e estratégias utilizadas pelos estudantes em razão do sofrimento vivido, as quais serão melhor descritas nas subcategorias a seguir.

6.1.1 Sentimentos vivenciados durante o estágio curricular

A fim de se chegar aos sentimentos, primeiramente é importante conhecer o que é emoção, já que os participantes do estudo se relacionam. Para Sartre (2008) a emoção é a transformação do mundo, na qual o corpo é dirigido pela consciência, e que muda suas relações com o mundo para que assim esse transforme suas qualidades. Portanto a emoção é um fenômeno de crença, no qual a consciência não dá enfoque às significações efetivas no mundo que o cerca, ela vive um mundo novo que acaba de constituir.

Sendo assim, a emoção é uma forma de existência da consciência do sujeito na compreensão do seu “ser-no-mundo” na visão heideggeriana (SARTRE, 2008). Já o sentimento envolve respostas dos padrões sensoriais de um indivíduo e que transforma as emoções em imagens, ou seja, para além do seu existir momentâneo. Dessa forma, uma emoção leva a um sentimento, a partir de que ela adquira permanência e acabe por ser armazenada na memória do sujeito, o que pode gerar novas emoções que resultam em outros sentimentos (DUQUE, 2011).

Na década de 1990, do século passado, Damásio (1996) afirma que os sentimentos são inconscientes e que estão ligados às emoções que levam a alterações no organismo de um indivíduo. No entanto, o estudo de Pereira Júnior (2015) traz que sentimentos são experiências subjetivas, sendo assim não podem ser inconscientes, já que eles fazem parte da existência do indivíduo.

Considerando que sentimentos são experiências vivenciadas pelos indivíduos em determinados momentos e situações da sua vida, o estágio curricular é uma etapa em que os graduandos de Enfermagem vivenciam diversos sentimentos, já que é nesse momento do curso que o aluno se depara com conflitos frente à demanda do exercício profissional e de sua própria capacidade para enfrentar a mundaneidade. A apreciação dos acadêmicos frente a esses sentimentos é indispensável para a construção da identidade pessoal e profissional (MONTEIRO et al., 2015).

Os sentimentos sejam esses negativos ou positivos aparecem quando o indivíduo é colocado frente a novas situações, sob as quais não se tem domínio e que com as quais tem que lidar (DIAS et al., 2014). Nas falas dos acadêmicos de Enfermagem os sentimentos que aparecem são insegurança, medo, cobrança pessoal, culpa, solidão e angústia, alegria, felicidade e tristeza.

Para Teixeira (2006) a insegurança significa que os indivíduos se caracterizam por uma redução da identidade de si próprio e de sua realidade. Ela apareceu nas falas dos acadêmicos de duas formas, em relação a execução da prática no estágio curricular e quanto ao enfrentamento do mercado de trabalho. O sentimento de insegurança frente às práticas no estágio curricular é expressado pelos acadêmicos por meio da execução de procedimentos técnicos e por se depararem com as experiências negativas de colegas que já passaram nos campos de estágio o que deixa os acadêmicos inseguros para estagiarem nos locais onde foram relatadas ou puderam observar experiências anteriores, tal como é retomado nas falas a seguir:

[...] Vou fazer uma técnica, o paciente tem uma certa patologia, vou administrar determinado medicamento, e muitas vezes a gente não sabe, ou

seja sabe, mas não lembra na hora. Aí você fala: nossa! Parece que eu não sei nada entendeu? (risos). É aí eu acho que aí fica essa questão da insegurança, esse sentimento de insegurança na nossa cabeça que deveria já ter acabado (A8).

[...] Eu não sei ao certo se eu vou ficar lá, como que a equipe vai me tratar devido as experiências anteriores de colega minha que participou. Então assim, gera um pouquinho de insegurança (A3).

[...] E isso aí que complica um pouco e atrapalha o psicológico, porque a gente é inseguro (A11).

O estudo de Mourão et al. (2015) traz que alguns alunos não se sentem totalmente seguros na execução de procedimentos exigidos na prática profissional, sendo visto por eles como preocupante, já que os estudantes se encontram na fase final do curso de Enfermagem, e estão prestes a sair da universidade para enfrentar o mercado de trabalho.

Os acadêmicos também trazem a insegurança em relação ao futuro, pois se sentem inseguros para enfrentar o mercado de trabalho, já que estarão sozinhos para lidar com a demanda da profissão. As falas a seguir expressam exatamente isso:

[...] Mas, eu não sei já está gerando uma insegurança. Sabe? E o mundo lá fora é competitivo. Entendeu? Então assim, isso tudo já está sendo complicado, eu fico imaginando quando eu tiver no nono como que vai ser. Como que vai estar minha cabeça (A3).

[...] Poxa daqui uns dias eu sou enfermeira, eu sou sozinha, o que o mercado de trabalho oferece? o que eu tenho para oferecer para o mercado de trabalho? Para onde eu vou? Que caminho eu vou seguir? (A4).

[...] Então assim, me senti muito perdida, e senti exatamente essa pressão ... porque eu sei que daqui poucos meses eu vou me formar (A5).

[...] Uma certa insegurança. Porque você sabe que daqui a dois meses ou três meses lá, você vai estar no mercado de trabalho. E será que você vai arrumar um emprego? E outra se você arrumar esse emprego, você acha que você vai dar conta daquilo? (A8).

[...] Assim eu tenho que me preparar. Eu daqui dois meses eu vou estar sozinha, assim é o momento de tirar realmente todas as minhas dúvidas (A9).

[...] é insegurança do que está por vir (A11).

Neste sentido, a insegurança em relação ao futuro pode estar atrelada ao medo do indivíduo em sua auto-identidade de não conseguir enfrentar pressões que envolverão o seu cotidiano, e sua aceitabilidade em meio à sociedade (GIDDENS, 2002).

Silva et al., (2013 a) e Monteiro et al. (2015) apontam que os estudantes de Enfermagem se sentem incapazes frente a sua formação profissional, em relação a inexperiência prática acarretando nos mesmos o sentimento de insegurança, em consequência do desgaste físico ocasionado pelas práticas, as exigências de trabalhos acadêmicos, dos conflitos afetivos e o enfrentamento de diferentes situações que os mesmos se deparam em sua futura vida profissional.

Por outro lado, Paiano et al., (2012) trazem a questão de maturidade dizendo que a insegurança pode estar relacionada com a imaturidade dos acadêmicos de Enfermagem, o que pode leva-los ao sofrimento mental, por se depararem com uma extensa carga de responsabilidades além da distância de familiares e de pessoas com que possam compartilhar suas dificuldades o que pode acarretar problemas relacionados à saúde mental.

O medo, também evidenciado nas falas, é um sentimento dos entes intramundanos, pessoas ou coisas do mundo aparecem como ameaçadoras, por isso o temor fica armazenado naquilo que gera ameaça ao ser humano (CARDINALLI, 2015). É tido para Seibt (2010) como sendo a causa de um ente que gera uma ameaça ao indivíduo, sendo que o medo não tem uma temporalidade própria, ou seja, pertence ao “estar à espera” de algum fator que o desencadeie. Para Heidegger (2005a, p.195) o medo “é sempre um ente que vem ao encontro dentro do mundo e que possui o modo de ser do manual, ou do ser simplesmente dado ou ainda da co-presença”. Acrescenta que somente o próprio ser pode sentir medo, sendo que o Dasein enquanto ser-no-mundo é um ser em ocupações, e o estar em perigo é a ameaça do ser.

Nas falas dos estudantes de Enfermagem o sentimento de medo foi manifestado como o medo de formar e de enfrentar o futuro, bem como em relação às práticas do estágio curricular.

Em relação ao medo de enfrentar as novas situações que o estágio os impõe. As falas a seguir descrevem esse tipo de medo:

[...] Porque eu não fui para estágio ainda, por causa da minha licença, mas assim, eu estou com medo com receio. Sabe? (A6).

[...] Se tem que tomar alguma providência. Você tem que pensar rápido. Às vezes, esse pensar rápido na questão como aluno ainda é muito difícil, você fica com muito medo de acontecer alguma coisa (A8).

[...] Assim eu estou indo pro CTI daqui (pausa). Amanhã! (risos). Estou totalmente desestruturada, não dormi nem um pouco a noite estou morrendo de medo de ir (A9).

[...] Isso aí causa estresse dá medo, faz a gente ter um sentimento de incapacidade como os meninos já falaram (A11).

[...] E assim, ir para o estágio curricular gerou na gente um medo (A13).

As seguintes falas remetem ao medo de se formar diante das incertezas da profissão:

[...] Agora nessa etapa que a gente está na reta final da faculdade, a gente tem medo de formar, a gente não sabe se a profissão que a gente escolheu vai ser o nosso ganha pão (A11).

[...] E eu estou assim com medo de formar, estou bem com medo. Mas vamos seguir em frente (A10).

O medo pode ser advindo do novo, neste sentido Dias et al. (2014) diz que os alunos de Enfermagem sentem medo de se deparar e ter de enfrentar situações desconhecidas nos campos

de estágio e não conseguirem realizar as atividades exigidas. No entanto, Evangelista e Ivo (2014) afirmam que os alunos de Enfermagem passam por essa experiência de medo durante todo seu percurso de estágio. Nesse sentido, parece que o medo é inerente ao estágio curricular.

Os estudantes de Enfermagem trazem também uma condição de cobrança pessoal, pois se cobram em relação a aprendizagem adquirida.

[...] assim, eu consegui absorver tudo que me propuseram, mas eu poderia ter absorvido muito mais e de maneira diferente (A5).

[...] que acontece às vezes eu poderia dar o melhor de mim lá ou ser orientado para fazer determinada coisa, e não conseguir alcançar meu objetivo, às vezes a hora que eu chego em casa poderia ter feito assim (A8).

[...] tipo será que eu poderia estar fazendo melhor, porque eu não estou fazendo? Eee (pausa). De incapacidade mesmo e insegurança (A11).

Esta condição também apresentada Jesus et al. (2015) os quais dizem que a cobrança em relação a si mesmo ocorre perante a execução das atividades acadêmicas e as expectativas que os docentes possuem sobre elas, o que exige melhor desenvoltura nas habilidades teórico-práticas desses estudantes. Na visão de Pereira, Miranda e Passos (2010) a cobrança é um fator que gera estresse no cotidiano do acadêmico de Enfermagem, fruto do ritmo de vida intenso e da pressão psicológica ocasionada pelas exigências dos docentes.

Percebe-se por estas falas que o sentimento de culpa está implícito. Para Heidegger a culpa se trata mais de uma falta ou uma deficiência, cuja origem está no próprio Dasein. Assim, em seu sentido ôntico, a culpa pode ser superada, no entanto, ontologicamente, ela é condição da existência humana. Dessa forma, não cabe ao Dasein tentar superá-la, mas reconhecê-la e assumir a responsabilidade sobre seu ser (WEBBER, 2013).

Também foi abordado pelos estudantes o sentimento de solidão. Este sentimento faz parte da existência humana, já que é por meio dela que se assume a condição de ser único e responsável pela dimensão da existência daquela (ANGERAMI-CAMON, 2007). Para o autor, a solidão não é um fenômeno que acontece isoladamente e somente em determinadas pessoas, essa é inerente a existência humana. A solidão é vista como um elemento da consciência de si e do mundo, sendo imprescindível na formação da individualização para assim apropriar-se de si, e conseguir enfrentar medos, angústias, frustrações, e vazios que permeiam a cotidianidade do Dasein (SEIBT, 2013).

O ser acadêmico de Enfermagem em sua existência reporta à solidão como um sentimento relacionado à distância que estão de seus familiares e também à falta de apoio dos professores durante as práticas do estágio.

A solidão pelo distanciamento da família aparece na seguinte fala:

[...] Família longe, então tudo assim. Várias vezes eu já liguei para minha mãe. Mãe eu vou embora não quero mais ficar aqui eu me sinto sozinha. Mesmo com amigos eu me sentia sozinha. Eu não me sentia apoiada (A3).

O fato de o aluno de Enfermagem estar distante de seus familiares contribui para que as dificuldades na universidade aumentem, o que acarreta problemas de relacionamentos interpessoais (PAIANO et al; 2012).

A solidão na visão heideggeriana é uma condição original do Ser-aí, e é a partir dela que o ser consegue experimentar-se a si mesmo. No entanto, o Ser-aí ao encontrar-se cotidianamente no mundo produz um soterramento dessa solidão. E, assim, passa a ver a solidão como algo negativo, e que mesmo ao conviver com o outro se sente sozinho (LESSA, 2013).

Com relação as vivências em campo de estágio alguns alunos se sentiram sozinhos como expressado por A10 e A5.

[...] Vou estar sozinha. Eu fiquei sabendo que a minha professora está de férias, quem vai lá? [...]Então tipo eu não sei. Eu vou chegar lá e vou fazer o que? Entendeu (A10).

[...] É um campo muito estressante e você precisa de orientação. Você precisa de espelho profissional e eu não tive isso. Então, para mim foi muito difícil e eu estava sozinha assim completamente, e as coisas que me foram cobradas não faziam jus assim (A5).

Como a fala de A5 expressa, o acadêmico tem a necessidade de ter um espelho profissional, ou seja, um modelo a ser seguido. Nunes, Silva e Pires (2011) comentam que o professor serve como reflexo em virtude de sua prática, ele é quem deve estimular os acadêmicos a buscarem o seu desenvolvimento profissional. Percebe-se que na fala, a aluna sente falta deste modelo e, assim, sente-se sozinha.

Sendo, a solidão um termo utilizado geralmente para designar abandono ou ausência do outro, no entanto, solidão é uma condição primordial de cada de um nós (LESSA, 2013). O autor também aponta que o Ser-aí tem a possibilidade de perder de si ou de encontrar-se através da solidão, dessa forma tudo depende da interpretação da origem da existência do ser e sua ligação com a solidão estrutural.

Para Nietzsche solidão é aproximar-se de si mesmo, desapropriando-se dos outros e de seus costumes e conceituações, dessa forma a solidão repurifica o homem do seu contato com o mundo, o que lhe permite questionar a solicitude da vida (LACERDA, 2010). A solidão humana na perspectiva fenomenológica-existencial de Sartre (1997) corresponde a natural

condição humana, refere-se ao homem livre que é o único capaz de escolher e responsabilizar-se por suas escolhas.

A angústia, também expressada pelos acadêmicos de Enfermagem, na visão existencialista, tem uma conotação de uma experiência positiva em vista da consciência da condição humana, frente ao “nada” existencial (ANGERAMI-CAMON, 2007). Werle (2003) ao fazer uma releitura de Heidegger aponta que o lado “positivo” deste fenômeno é que ele coloca a existência humana diante de si mesma e possibilita a *Dasein* ultrapassar a si mesma, alcançando uma situação concreta de transcendência. Para Heidegger (1989 p.255) “só na angústia subsiste a possibilidade de uma abertura privilegiada na medida em que ela singulariza. Essa singularização retira o Ser-aí de sua decadência, e lhe revela a autenticidade e inautenticidade como possibilidades de seu ser”.

O *Dasein* ao se ver ao encontro com o “nada” depara-se com o fenômeno da angústia, sendo que para Heidegger o ser da realidade humana se caracteriza como o “ser-no-mundo”, ou seja, o ser ao se transcender no mundo pode vir de encontro com a angústia através da nadificação desse ser (SARTRE, 1997). Assim, a angústia mostra-se como uma condição do Ser-aí e pelo próprio ser-no-mundo. De forma que o mundo não é mais capaz de oferecer alguma coisa nem sequer a copresença dos outros (HEIDEGGER, 1986).

O graduando refere-se que se angustia por que acredita que seu conhecimento não foi suficiente para o enfrentamento do mercado de trabalho.

[...] e eu senti que eu não aprendi suficiente do que eu poderia ter apreendido. Então assim é uma angustia horrorosa; a minha saúde mental esse semestre foi para o saco (A5).

Por outro lado, o acadêmico recapitula o existir na Universidade e toma consciência [*Gewissen*] da finitude e da condição essencialmente temporal do ser.–Com isso, Ferreira (2002), ao discutir a culpa e angústia em Heidegger aponta que a angústia representa uma ameaça à aparente tranquilidade do Ser-aí fático.

O ser ao ser lançado no mundo é imerso na impropriedade do cotidiano dando a sensação de que tudo está em ordem. No entanto, no instante em que surge a angústia o homem é retirado dessa suposta tranquilidade e é atirado frente à sua condição de ser lançado e abandonado no mundo, de um ente que tem sempre de realizar o seu ser (FERREIRA, 2002)

O desespero, também manifesto em algumas falas, é entendido por Mattar e Feijoo, (2016) como a síntese do eu com a consciência ou inconsciência de se ter um eu, esse sentimento pode apresentar-se de forma temporal, ou seja, esporádica, quando falta reflexão em

relação às situações imediatas, e a consciência do eu o incomoda gerando um mal-estar que a pessoa em desespero espera passar.

Para Kierkegaard (1979, p.195) “O homem é uma síntese de infinito e de finito, de temporal e de eterno, de liberdade e de necessidade, é, em suma, uma síntese”, portanto o desespero só se faz no ser humano, pois este é uma síntese. Sendo assim, o desespero revela como o homem decorre sua vida e faz suas escolhas, além de mostrar o grau de inautenticidade do ser. E o mesmo pode ser expresso em maior ou menor grau de intensidade (SOUSA; ROCHA, 2014).

Os acadêmicos pré-profissionais sentem desesperados em relação à finitude do tempo que remete ao que está por vir após a formatura.

[...]Vejo que a minha saúde psicológica não está bem. Ao mesmo tempo, que eu estou sorrindo eu me vejo em desespero, quando eu olho no relógio, e eu vejo a data. Aí já me dá aquele desespero. Aquela coisa meu Deus e aí falta. Eu tenho tanto tempo e aí o que eu vou fazer? E quando eu sair mesmo? E a próxima segunda-feira o que eu vou fazer? (A4).

Observa-se que o desespero aparece em decorrência da tomada de consciência da finitude enquanto acadêmico e da possibilidade do incerto e da facticidade de ser jogado ao mundo da profissão. O estudo de Colenci e Berti (2012) que foi realizado com egressos do curso de Enfermagem trazem o desespero do estudante em virtude do que está por vir e pela dificuldade em relação a se arrumar o primeiro emprego após a formação, devido principalmente a competitividade do mercado de trabalho.

Portanto, o desespero propicia ao ser humano um encontro com sua vida, na qual o mesmo deve fazer escolhas de continuar vivendo em uma continua ilusão ou de seguir em frente e transformar sua existência (SOUSA; ROCHA, 2014). A percepção é clara que estes sentimentos apresentados são reportados como negativos pelos estudantes além de contribuir para redução a sua saúde mental.

Os sentimentos agradáveis reportados foram a alegria e a felicidade. No entanto, esses foram atrelados ao sentimento de tristeza também presente em suas vivências durante o estágio curricular mostrando uma certa dualidade.

Ao pensar em emoções e sentimento precisa pensar o homem no mundo, uma vez que Sartre (2008) reporta que a emoção é a transformação do mundo, sendo, portanto, uma forma de existência da consciência do sujeito na compreensão do seu “ser-no-mundo” o que exigem uma modulação plástica da pessoa.

A alegria e felicidade desejadas pelo ente. Para Angerami-Camon (2007) ser feliz é o que todo ser existente deseja e o homem busca a felicidade sem ao menos saber a sua forma e essência. Neste sentido, os autores acrescentam que ser feliz é uma possibilidade que é inerente a existência, ou seja, o homem escolhe ser feliz ou não. Enquanto que a tristeza é o que todo ente não deseja e busca se esquivar.

Nas falas dos acadêmicos de Enfermagem existe ambivalência desses sentimentos, a tristeza aparece devido a não conseguirem executar procedimentos durante o estágio e pela falta de acompanhamento pelos professores, o que vem atrelado ao sentimento de alegria por estarem na reta final do curso, e estarem tendo a oportunidade de receber mais aprendizados. A felicidade é remetida pelos mesmos por meio da carga de aprendizagem que emanam em suas vivências práticas durante o estágio.

[...] E assim eu sai muito, muito e muito triste (A5).

[...] então isso (término da graduação) dá uma certa alegria, ao mesmo tempo uma certa tristeza (A8).

[...] Daí assim, no CTI a gente ia do céu ao inferno em trinta segundos, como se diz assim, a gente ficava feliz por estar ali, feliz por estar tendo toda aquela carga de aprendizado que eles geram para a gente (A13).

A ambivalência pode ser caracterizada por dificuldades em ordenar e nomear e dar sentido ao mundo. O ser pode se sentir incapaz de se posicionar frente as escolhas de seus próprios sentimentos e das inúmeras situações colocadas à existência (BAZZANELLA, 2012).

No entanto, a ambivalência em se tratando de sentimentos pode ser considerada também como um crescimento saudável para o indivíduo, no qual esse assume total responsabilidade por seus sentimentos, e por simplesmente estar vivo, além de desenvolver sua capacidade construtiva (COSTA, 2016).

Durante o desenvolvimento do estágio curricular os acadêmicos vivenciam sentimentos ambivalentes, pois é o momento em que se sentem inseridos na profissão e ao mesmo tempo sentem-se despreparados frente às novas situações que demandam a profissão (BOSQUETTI; BRAGA, 2008).

6.1.2 Vivências e dificuldades no estágio curricular

O estágio curricular é realizado nos dois últimos semestres do curso de Enfermagem. É de suma importância, pois permite a formação profissional do acadêmico, ao proporcionar uma experiência autêntica da prática profissional (MARTINS et al., 2016).

Durante o estágio curricular o acadêmico permanece mais tempo nos campos de estágio, cerca de 420 horas em cada semestre, isso faz com que ele se aproxime do contexto da profissão levando-o a vivenciar situações cotidianas da prática de Enfermagem e, conseqüentemente, depara-se com algumas dificuldades. Pode se evidenciar que os sujeitos deste estudo apresentaram como dificuldades: lidar com a finitude e o de não conseguirem caminhar sozinho durante o estágio curricular. Em relação à finitude humana, ela está intimamente atrelada à vida, pois sem vida não existe morte. Sendo importante, evidenciar que a vida está ligada à existência, e a existência envolve tanto alegrias, quanto sofrimentos (SIMAN; RAUCH, 2017).

Heidegger (2005a, p.35) afirma que “a morte atinge-se, por assim dizer, o impessoal”, ou seja a morte é única, e o Dasein interpreta para si o seu ser-para-a-morte. Assim ele diz que o ser-para-a-morte se orienta pela indeterminação da morte, e segue assim suas ocupações cotidianas, que encobre a possibilidade da morte.

É durante o estágio curricular que o pré-profissional enfermeiro intensifica seu envolvimento em situações dolorosas como a morte. Renno, Brito e Ramos (2015) dizem que durante a formação dos acadêmicos de Enfermagem não se tem uma preparação para o enfrentamento dessas experiências, o que pode levar o estudante a não se sentir preparado para lidar com a finitude humana.

O estudo de González et al. (2012), o qual foi embasado na filosofia heideggeriana, traz que o “Ser-aí” envolvido com o “ser- que-está-doente” em processo de terminalidade, passa então a “ser-com-o-outro”, sendo que essa relação pode vir a afetar de alguma forma a sua existência.

Heidegger traz que a morte do outro constitui um não-mais-estar-presente no mundo, sendo assim ao presenciar a finitude do outro, adquire-se experiência em virtude do que é a morte (HEIDEGGER, 2005a). Todavia, ele entende que a morte é posta como parte da vida, de forma que é a ocorrência mais concreta da existência humana.

Os acadêmicos de Enfermagem expressam em suas falas que sentem dificuldades em lidar com a finitude mesmo nos casos em que houveram pouco contato com as pessoas na condição de terminalidade, acrescentando que geralmente não possuem estrutura psicológica para enfrentarem tais situações. Quando o contato entre a pessoa e aluno é maior, eles ficam sensibilizados e sofrem, pois, envolve também com os familiares do cliente.

As falas a seguir trazem a dificuldade dos acadêmicos de lidar com a finitude:

[...] Eu acho que a morte, seja de um paciente que você viu um dia, eu acho que ela acaba te abalando, até mesmo um diagnóstico de um câncer, as vezes

um cuidado de um paciente que vai entrar em cuidados paliativos né, terminal (A8).

[...] Eu acompanhei um paciente por trinta dias, e assim no final do meu estágio eu perdi esse paciente, me abalou tanto. Eu sofri uma semana, até hoje ainda me lembro desse paciente (A9).

[...] E eu não tenho estrutura. Eu não sabia nem o que eu falava para a pessoa, sabe. É um momento assim que, nossa gente, que eu não nem sei o que eu vou falar, porque você via o sofrimento da família, do paciente ali. Você sabia que não tinha mais o que ser feito, e você não tinha o que falar (A12).

[...] A gente também teve experiência com um paciente com intoxicação exógena, e a gente já se questiona, porque? o que está faltando na vida da pessoa? A gente se sensibiliza, a gente quer que essa pessoa se recupera, para ter uma nova oportunidade e ter uma nova visão de vida. A pessoa tem uma melhora progressiva, e de repente ela falece. E a gente cria um vínculo com o paciente, eu fiquei super mal (A13).

Kempfer e Carraro (2014) apontam que a dificuldade em lidar com morte na Enfermagem vem da formação de que o enfermeiro está ligado a preservação da vida e a cura. Neste sentido, acrescentam eles que a morte pode significar um fracasso levando os profissionais a experienciarem sentimento de tristeza e impotência principalmente quando houve maior tempo de convivência.

Por mais que a morte seja um processo natural da vida, sendo esse um fenômeno constante na rotina do profissional enfermeiro os estudantes remetem que a temática de morte não é trabalhada no meio acadêmico o que dificulta o cuidar de pacientes nessa situação (SILVA et al., 2015). Por outro lado, o acadêmico ao experienciar o cuidado na terminalidade pode refletir nele sentimentos e sensações em relação a finitude remetidos a si mesmos ou às pessoas que o cercam como familiares e amigos (KEMPFER; CARRARO, 2014).

O ser na existência mundana se desvela em ente na apropriação mais própria e originária do seu findar e isso não tem atonalidade negativa para Heidegger; o ser-para-a-morte tem um sentido positivo uma vez que remete que o homem é o único que tem consciência de finitude, o que permite que o Ser-aí se antecipe e se decida (COSTA, 2010). Acrescenta o autor, revisitando Heidegger, que neste processo de apercepção, o sentido de findar é próprio de cada ente podendo levar a percepção de toda a nulidade do seu projetar-se ao mundano e, conseqüentemente, pode ocupar-se de questões que podem levá-lo a descoberta do Ser. Com a consciência existencial é a angústia, assim o ser-para-a-morte é essencialmente angústia num sentido de redenção, pois eleva o homem ao seu estado ontológico.

Bandeira et al. (2014) afirmam que há necessidade de implementar essa temática na formação do enfermeiro, com enfoque principal na preparação emocional e nas relações interpessoais dos acadêmicos para conseguirem enfrentar e lidar com essas situações. Já Borges e Gomes (2017) trazem que mesmo os estudantes de Enfermagem preparados pela universidade

para lidarem com o processo de morte em sua prática profissional, seja por meio de aulas teóricas ou práticas, ainda não se sentem preparados para enfrentar a finitude, ou seja, sentem-se inseguros diante do paciente terminal e de sua família, como para anunciarem o falecimento de um ente querido ao familiar.

Negrini (2014) aponta que atualmente é propriedade do homem a atitude de negar a própria morte, assim, ela não é cogitada no cotidiano e as pessoas vivem de forma como se ela não existisse. Angerami-Camon (2007) diz que para Heidegger a primeira abordagem da morte ocorre por meio da morte do outro, uma vez que o ser é sempre um ser-com-outros e com isso as pessoas adquirem experiências com a morte em diferentes situações de vida.

Ao vivenciar a morte do outro é que se compreende a própria morte, sendo que só à vivência, enquanto se ainda é vivo, pois após a morte o ser se dá encontro com o nada. Já que o homem quando percebe sua própria morte, esse se dá conta do seu limite, e que um dia tudo se finda, por isso mesmo a morte sendo algo desconhecido essa remete ao crescimento do indivíduo, já que esse se envolve com o que a vida lhe oferta, e assim pode realizar o melhor de si ao se ter consciência da sua finitude (HARADA, 2015; SIMAN; RAUCH, 2017).

A outra dificuldade que apareceu foi de o estudante de Enfermagem caminhar sozinho durante o estágio curricular. Ele tem ainda uma certa dependência do professor para conferir-lhe segurança, como se observa na fala abaixo.

[...] então pela nossa experiência aqui até que a gente estava falando da presença do professor né! Para dar uma certa segurança, porém em estágio não é aquele professor em cima da gente toda hora. Então que a gente tem que apreender a caminhar sozinho, então às vezes, no estágio a gente tem que caminhar sozinho, e a gente não sabe caminhar sozinho (A8).

Dias et al. (2014) confirmam que o aluno se sente dependente do professor, pois a presença deste lhe oferece mais segurança para não cometer erros durante o estágio curricular. Essa dificuldade parece que está atrelada aos sentimentos de insegurança, medo e solidão discutidos na subcategoria anterior. Evidenciando que as dificuldades experienciadas por eles fazem emergirem sentimentos que eles consideram negativos.

O período de estágio curricular é um momento de o aluno deve vivenciar um distanciamento do professor, mesmo que este último esteja como preceptor ou supervisor. É considerado como um período de transição uma vez que nas imersões anteriores nos campos de práticas o professor estava presente, praticamente ao seu lado, delegando, acompanhando e supervisionando as atividades a serem realizadas. Neste momento, espera-se que aluno seja capaz de perceber e atender as demandas com um olhar crítico-reflexivo, ético e humanista,

ficando o professor distanciado, mas mantendo um referencial de suporte nas necessidades dos alunos.

Este contexto, exige do aluno tomada de consciência das demandas, competências e habilidades para fazer as escolhas de que atividades são necessárias para atender as exigências da situação. Dessa forma, começa a emergir a possibilidade do ente estar-no-mundo do trabalho em Enfermagem, lançado a cotidianidade, facticidade e singularidade da existência enquanto pré-profissional.

A existência do ser está além de sua passividade, como Sartre (1997, p. 15) afirma “Suportar passivamente, é uma conduta que tenho e compromete minha liberdade tanto quanto o rejeitar resolutamente”, assim é imprescindível que o ser assuma sua existência, e não se torne passivo a outro ser. Roehle e Dutra (2014) trazem que o Dasein, ao encobrir sua liberdade, deixa de realizar suas ações, e de reconhecer que pode fazer suas próprias escolhas.

Frente ao exercício do seu papel como estagiário o acadêmico de Enfermagem pode vir a se deparar com outras dificuldades, como é apresentado no estudo de Silva et al. (2013a) como a falta de receptividade nos campos de estágio, o conciliar vida pessoal com a profissional, devido à carga horária dos estágios, o medo do desconhecido, adaptação e desconhecimentos dos setores de atuação, falta de estrutura dos campos de estágio e também o receber atividades que não competem ao profissional enfermeiro.

6.1.3 Vivências do acadêmico de Enfermagem: consequências e estratégias

A constituição fundamental do existir, ou seja, o Dasein, localiza no âmbito de estar-aberto ao mundo abrindo as significações. Estar aberto ao mundo do estágio curricular implica estar lançado a temporalidade e a facticidade (HEIDEGGER, 2005a), ele acrescenta que a temporalidade é observada na noção de finitude de tempo da estadia na Universidade e do estar para a morte e a facticidade está relacionada as situações em que se é exposto. Neste caso da Enfermagem, o aluno é exposto a conviver quase que numa constante com o sofrimento alheio e a se desenvolver nas infinitas relações interpessoais com diferentes pessoas no âmbito das instituições de saúde.

Para Santos e Radunz, (2011) e Silva et al., (2011) estágio curricular é uma etapa que pode acarretar no acadêmico um grau significativo de estresse, ansiedade, angústias e inquietações, já que para alguns o estágio é fonte de insegurança e sofrimento.

[...] Muitas vezes, por muitos plantões a gente vai embora eu pelo menos vou, vou embora decepcionado (A9).

[...] é uma ansiedade muito grande (A13).

[...]Deu certo, mas assim quando chegava estágio e teoria aquela coisa assim mexia muito com o meu emocional. Ficava muito nervosa. Chorava também. O meu emocional ficava afetado. Sabe? (A3).

[...] A gente está estressado[...] Eu quando eu fico muito tempo sem dormir eu fico totalmente dispersa, eu não consigo prestar atenção em nada (A4).

[...] Mas, para mim foi muito difícil, porque eu já chegava em casa mal, eu tinha que abstrair para tirar aquilo de mim, se não ficava, eu sonhava (risos), eu ia dormir eu sonhava com aquele campo de estágio. Sonhava com as pessoas. Horrível, horrível (A5).

[...] Porque quantas mil vezes eu já chorei em casa, já me fizeram mal, já cheguei chorando em casa [...] Nossa eu já falei para minha mãe um milhão de vezes que eu vou desistir (A6).

[...] Eu muitas vezes levava para casa, eu ficava me sentindo mal com aquelas situações, gerava um estresse, gerava uma ansiedade muito grande (A12).

[...] Estou muita ansiosa, muito nervosa mesmo (A10).

Observa-se que decepção, ansiedade, nervosismo, estresse são ocasionados devido a prática do estágio. Sendo este um fenômeno que os alunos o significam como sofrimento e reagem com choro, insônia, sonhos e pensamentos de desistência.

O sofrimento no existencialismo é inerente a condição humana. Costa (2017, p. 12) diz que o sofrimento por ele mesmo “é uma manifestação ôntica do encontrar-se e assim deve ser tratado não como uma manifestação que vem de dentro ou de fora do ser, mas uma experiência do ser-no-mundo”. Também aponta que o sofrimento é motivado pelas circunstâncias que influenciam o homem, sendo este um ser-em-situação, ou seja, o homem é lançado em um contexto que o circunda e que ele deve obrigatoriamente se ocupar.

As falas aqui remetem ao estágio curricular no hospital, o qual é um lugar onde se enquadram diversas tensões uma vez que trabalhar com pessoas enfermas leva a Enfermagem se expor a diversos mecanismos de sofrimento e dor, e isso suscita nelas sentimentos fortes e contraditórios como por exemplo piedade, compaixão, amor, ressentimento, ódio, culpa e outros (PITTA, 2016). Além disso, acrescenta que o contato constante com pessoas adoecidas impõe aos profissionais um fluxo contínuo de atividades agradáveis e desagradáveis, repulsivas e até aterrorizantes.

Por outro lado, a autora comenta que as pessoas internadas e parentes nutrem sentimentos complicados em relação ao hospital expresso diretamente aos enfermeiros o que, frequentemente, os confundem e os angustiam. Neste sentido, o próprio trabalho expõe os profissionais ao risco de ansiedade intensa e ao sofrimento.

Acrescentando a isso, o ambiente acadêmico também proporciona ao estudante de Enfermagem experiências que refletem em sua saúde mental, o que lhe proporciona estados de

irritabilidade, estresse, baixa autoestima, desestimulação e ansiedade o que acarreta uma extrema necessidade do preparo dos futuros enfermeiros para o desenvolvimento do autocuidado, para então conseguirem cuidar dos outros (JESUS et al., 2015).

Para enfrentar o sofrimento advindo da cotidianidade no hospital e do ambiente acadêmico em si, estratégias devem ser usadas para anemizar este processo de relacionamento e as pressões que sobre estes atuam.

O acadêmico de Enfermagem utiliza de estratégias para lidar com o sofrimento e com a carga horária de estudos referentes ao estágio curricular como uso de ansiolíticos, antidepressivos, estimulantes e energéticos, o que é demonstrado pelas falas a seguir:

[...] Tomo às vezes alguns ansiolíticos, alguns antidepressivos, porque está aqui nesse lugar não é fácil. Não adianta a gente por a cara aqui e fingir que está tudo bem. Eu não tenho vergonha de falar, porque não está (A6).

[...] Agora você vai falar de saúde mental os alunos da enfermagem, assim ao meu ver não usa entorpecentes, drogas tal, tal. Não ilícitas, mas a gente toma café duas a três garrafas de café para ficar acordado. A gente toma tener que é em cápsula que é um energético, a gente toma pó de guaraná, a gente às vezes quando está muito desesperado mistura coca, pó de guaraná e ainda toma o energético líquido. Não é droga? E a minha saúde mental? Porque quando chegou a hora de descansar, eu não vou conseguir dormir já que eu estou tão estimulada com aquilo que eu tive que ingerir para estudar (A4).

[...] Uma vez eu fui fazer uma prova, e aí eu estava tão assim, eufórica e tomei muito café e energético. Eu tentei colocar a cabeça na cama para dormir e não consegui. Fui fazer a prova daquele jeito, e cheguei tremendo, mas não por nervosismo, e sim pela reação do que eu usei para ir fazer essa prova. Não consegui ter uma boa noite e não fiz uma boa prova. Então, tudo assim é consequência. Sabe? (A3).

Observa-se que as estratégias usadas podem trazer consequências as vezes desastrosas. Do ponto de vista social, as estratégias encontradas por estes estudantes estão condizentes com a contemporaneidade, ou seja, o individualismo contemporâneo sugere uma forma de agir e uma maneira de sentir. Se há novos sofrimentos, pode-se aventar que existam novas psicopatologias, segundo Perrusi (2015). O autor aponta que se fala de sofrimento para exorcizá-lo e ele é interpretado como sintoma de fracasso e incapacidade, como inadaptação uma vez que está na contramão dos valores contemporâneos relacionados com a autonomia, o desempenho, o empreendedorismo, a responsabilidade, a adaptação, a iniciativa, a flexibilidade. Nesta sociedade o mecanismo é a medicalização do sofrimento, em que o papel do psicotrópico torna-se fundamental pois é o método mais rápido de eliminá-lo, comenta o autor.

O estudo de Pereira, Pinho e Cortes (2016) remete que os estudantes de Enfermagem buscam estratégias para lidar com o sofrimento, a fim de terem uma melhor qualidade de vida

ao fazer o uso de medicamentos psicotrópicos ou de procurar por ajuda médica, e alguns até se julgam extremamente dependentes de ansiolíticos, e somente uma pequena parcela dos estudantes que participaram do estudo referiram não usar nenhum tipo desses mecanismos.

Teixeira (2006, p. 291) diz que “a autenticidade implica aceitar a condição humana tal como é vivida e conseguir confrontar-se com a ansiedade e escolher o futuro, reduzindo a culpabilidade existencial”. Acrescenta que ela se caracteriza pela maturidade no desenvolvimento pessoal e social tendo a escolha como processo central e inevitável na existência individual. Nesse contexto, diz o autor que a existência individual se caracteriza por cuidado, construção e responsabilidade, ou seja, na medida em que o indivíduo cuida da sua existência procurando conhecer-se e compreender-se, descobrindo-se na relação com o outro, constrói o seu-mundo dando sentido à sua existência e responsabilizando-se por si próprio na realização do seu projeto.

Ao escolher não se confrontar diretamente com a ansiedade associada aos conflitos existenciais, o indivíduo poderia perturbar-se mentalmente de maneira que os sintomas derivariam de escolhas não autênticas. Portanto, os sintomas poderiam ser compreendidos como expressões parciais da forma como o indivíduo constrói o seu mundo (TEIXEIRA, 2006). Na Psiquiatria se sabe que as substâncias psicoativas tratam os sintomas, exorcizando-os, mas não chegam a eliminar suas causas ou curar o sofrimento.

Percebe-se que no contexto do estágio curricular que o aluno passa por uma situação de crise. Para Stefanelli, Fukuda e Arantes (2008) crise é a incapacidade do indivíduo para solucionar problemas, o que acarreta nele um aumento da ansiedade. Essa é definida como um estado de desequilíbrio emocional que é observado quando o indivíduo se sente inapto em resolver problemas que envolvam mudanças, perda ou ameaça biológica, psicológica, social, cultural ou espiritual.

No confronto crucial com a situação de crise pessoal, o indivíduo pode escolher confrontar-se resolutamente com os problemas ou, então, afastar-se ainda mais da realidade, o que acabaria por conduzir a situações vividas com desespero. No contexto do estudo, os acadêmicos de Enfermagem vivenciam um tipo de crise que é denominada como crise maturativa, a qual se constitui em crises definidas por mudanças de papéis como a mudança da adolescência para a vida adulta, portanto se referem a períodos de transição que envolvem tanto pressões sociais, quanto biológicas (STUART; LARAIA, 2001).

Além do ato de confrontar-se a pessoa pode usar de algumas estratégias positivas que auxiliam no alívio da tensão, da ansiedade, do estresse proporcionando certo equilíbrio como por exemplo a dança, a música, esportes, lazer dentre outras. Nenhuma destas estratégias foram

apontadas pelos discentes no estudo. As terapias complementares ajudam na superação de estados emocionais alterados, e que se mostram bastante eficazes no controle e tratamento de distúrbios psíquicos, além de proporcionar uma significativa melhora na qualidade de vida dos indivíduos que utilizam dessas estratégias (PRADO; KUREBAYASHI; SILVA, 2012).

Alguns modelos e práticas são utilizados para o cuidado com a saúde mental, como as Terapias Comunitárias Integrativas que investem no campo psicossocial, onde se tem um espaço para o acolhimento do sofrimento, e se tem a construção de vínculos afetivos e sociais, a partir da valorização da singularidade dos sujeitos e da horizontalidade do diálogo (FILHA; LAZARTE; BARRETO, 2015). E existem também as psicoterapias que são processos de aconselhamento, realizado por profissionais capacitados que exige um atendimento mais intenso e aprofundado que pode vir a promover mudanças, aprendizagens significativas e bem-estar ao indivíduo (COMIN, 2014).

Nesta categoria foi possível compreender que diversos fatores levam o acadêmico do estágio curricular vivenciarem situações conflitantes geradoras de sofrimento, que podem ser classificadas como crise maturativa, emergindo sentimentos considerados negativos o que geram consequências, inclusive com alterações fisiológicas, e reagem com estratégias não muito saudáveis.

Brandão (2011) nos diz que é possível descobrir no sofrimento inevitável a possibilidade ao crescimento. Apoiando a isso, Frankl (1993) aponta que sempre que estivermos diante de uma situação que não se pode modificar, ainda existe a possibilidade de mudar de atitude diante da situação, ou seja, de mudar a nós mesmos em busca do amadurecimento e crescendo para além de nós.

6. 2 O acadêmico de Enfermagem e a relação com o outro

O homem é um ser presente, determinado, e está localizado no tempo e no espaço, o Dasein. Assim, Dasein é o ente, é tudo de que falamos, é o Ser-aí. Neste sentido, é o ser em relação ao outro, uma vez que o homem é uma relação de Dasein com outros Dasein (PENHA, 2004). Na visão de Heidegger o ser com o outro é o existencial de ser em função dos outros, no qual estes estão abertos à presença do ser. A abertura dos outros, que é constituída pelo ser com, influencia a mundanidade que se consolida no existencial o de ser-em-função-de (HEIDEGGER, 2005a).

Portanto, o acadêmico de Enfermagem, em seu campo de estágio, vivência relações com o outro, seja esse o docente ou supervisor que estão responsáveis pelo estágio, os próprios

profissionais que compõem a equipe multidisciplinar da instituição e clientes e seus familiares. Neste sentido, o Ser-com, embora seja projetado à relação, não indica, entretanto, a efetivação da relação com o outro (MARTINS FILHO, 2010). Nessas relações o estagiário pode vir a encontrar entraves e sentir que não tem apoio dos profissionais e docentes, além de cobranças constantes desses e de familiares dos clientes. As cobranças também surtem nas famílias dos próprios acadêmicos que se preocupam com o futuro dos mesmos, após a formação.

6.2.1 O acadêmico de Enfermagem em busca de apoio.

Dias et al. (2014) aponta que é durante o estágio curricular que o aluno precisa mais de suporte, principalmente do docente, já que é nesse momento da formação que se deve agregar o conhecimento obtido pelo estagiário e seus valores de autoconfiança para que ele se sinta preparado para lidar com as práticas relacionadas à conclusão do processo de formação.

O docente contribui para que o discente consiga adquirir conhecimento e dá abertura para a criação de vínculo com a equipe de profissionais, o que é construído pela tríade: acadêmico, supervisor e as vivências práticas para se ter o compartilhamento do saber (MARTINS et al., 2016).

Considerando que o estágio curricular é um período de transição entre a dependência do professor e o ser lançado no mundo e, enquanto ser lançado, a relação com o outro o angustia. É o que remetem as falas a seguir:

[...] Não julgando, mas eu acho que poderia ter um acompanhamento melhor desses professores eles estarem realmente do nosso lado, porque uma coisa é você ver na teoria, outra coisa é você ver na prática (A3).

[...] Então assim é difícil, porque o curso inteiro nós estamos com o professor colado, e tem sempre alguém para estar dando um suporte. E eu me via sem suporte algum em setores difíceis, então assim, para mim foi muito difícil (A5).

[...]Então eu acho que essa questão de ter o professor junto é realmente muito importante não é que a gente está no oitavo período que a gente já deve saber fazer tudo, não é assim. Eu acho que precisa ter esse acompanhamento mais junto mesmo (A7).

[...] Acho assim que assim o enfermeiro tem capacidade de me ensinar tem, mas acho que se eu tivesse um professor lá ele me ensinaria mais. Eu poderia tirar todas as minhas dúvidas, ele está me preparando mais para o mercado de trabalho sabe (A9).

[...] eu acho assim, a gente do nono período daqui dois meses vamos estar no mercado de trabalho. Eu acho que agora no estágio é o momento da gente abusar, usar e abusar desses professores, tirar todas as dúvidas e no estágio a gente não tem esse professor pra tirar essas dúvidas nossas (A13).

Observa-se nas falas que os discentes sentem falta da presença do professor enquanto um ente que o apoiaria, dando suporte na sua aprendizagem, e como mediador das relações entre o ente e os outros. O estagiário de Enfermagem não deve somente se apoiar na figura do professor durante o estágio curricular, mas agir de forma participativa na construção de seu conhecimento, mas essa interação favorece a efetivação do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a real finalidade da supervisão é fazer com que o aluno tenha um papel ativo e responsável pelo seu crescimento (PRADO et al., 2010).

Rodrigues e Tavares (2012) corroboram apontando a importância de se realizar um planejamento dialógico do estágio curricular o qual envolva a participação dos docentes, preceptores, acadêmicos e usuários dos serviços, a fim de os discentes consigam entender e contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto que merece atenção nas falas de A9 e A13 refere-se a temporalidade, uma vez que o tempo de graduação está findando. Eles percebem este momento como se fosse a última oportunidade de aumentar seu conhecimento para que, quando entrarem no mercado de trabalho propriamente dito, estejam mais preparados. A ocupação cotidiana é compreendida a partir do mundo, e por meio deste que se conhece o “tempo”. O Dasein ocupa-se do tempo, ao qual se confere uma contagem. A datação do tempo parte de tudo aquilo de que se ocupa o mundo circundante (HEIDEGGER, 2005a).

A temporalidade não se limita somente à medida do tempo e à ordem de mudanças. Embora sem mudanças não se possa existir temporalidade, já que o tempo não pode ficar preso ao permanente e idêntico (SARTRE, 1997). Assim, quando se atenta ao tempo de término da graduação, o acadêmico de Enfermagem vislumbra uma nova fase de vida, a qual será movida por mudanças, e por isso toma consciência da necessidade de adquirir a maior gama de conhecimentos. Para isso eles significam que o docente é quem tem o papel de ensinar.

O acadêmico cinco aponta em sua fala que alguns profissionais atuantes nas instituições de saúde não se disponibilizam a ajudar os alunos na realização de procedimentos técnicos.

[...] Então, assim, ter alguém do seu lado para estar te orientando de verdade é fundamental, porque inclusive eu fiz procedimentos no campo de estágio com profissionais do meu lado que não queriam me ajudar (A5).

Para Evangelista e Ivo (2014) isso impede que os estudantes atuem de forma efetiva na prática, já que os profissionais não colaboram com a disponibilização de conhecimentos aos discentes. Quando a situação é inversa como evidencia Souza et al. (2017), a disponibilidade dos enfermeiros em supervisionar os acadêmicos de Enfermagem e a segurança desses

profissionais em transmitir o conhecimento durante o estágio curricular supervisionado são fatores positivos para a troca de informação entre acadêmicos e profissionais.

O encontro do Dasein com o outro ocorre no mundo circunstancial mediado pelo modo da ocupação com os entes intramundanos e com o qual se preocupa. (MARTINS FILHO, 2010). O docente tem o papel de mediador, tendo como função ajudar o estudante a analisar as melhores formas de conhecimento sobre determinado assunto, portanto o professor não é aquele que transmite a informação, mas sim o que fará a mediação do saber, a partir do uso de diferentes estratégias metodológicas e avaliativas (CAVEIÃO et al., 2015).

Na visão de Dueñas, Brito e Veneno (2015) o enfermeiro de campo tem a função de contribuir na formação do estudante de Enfermagem, sendo que aquele deve proporcionar uma relação teórico-prática, ao permitir que o aluno desenvolva suas atribuições de futuro enfermeiro, e sempre objetivando o trabalho em equipe, para que o estagiário se sinta englobado na relação e desempenhe suas habilidades e competências como profissional da área de saúde.

O aluno é o ator principal da sua formação, o que depende do seu amadurecimento para se ter esse olhar. No entanto, o que geralmente acontece é que o estudante delega ao professor e ao enfermeiro de campo a responsabilidade total pela sua formação (MARCHIORO et al., 2017).

Os estagiários referiram a necessidade de um suporte psicológico durante a graduação, para lidarem com as situações que vivenciam na prática e ao decorrer de todo o curso.

[...]Eu acho que a gente precisaria de um acompanhamento psicológico que a gente não tem. A gente está tendo acompanhamento pedagógico (A4).

[...] Assim, e realmente não tive aporte nenhum para lidar com isso (para lidar com a finitude). Então assim, eu acho que a faculdade devia trabalhar isso com a gente para ter um preparo para isso (A9).

[...] A gente sabe que a saúde mental do profissional de enfermagem é muito frágil. E se a gente não recebe esse aporte desde a faculdade o que vai ser da gente daqui vinte anos de profissão, se a gente não sabe lidar com isso (para lidar com a finitude). Se a gente não é preparado para isso (A11).

[...] Agora um aspecto que acho importante é mesmo com o professor lá e tudo mais a gente não tem nenhum aporte psicológico, porque lá a gente lidava diariamente com a morte, e muito paciente em cuidado paliativo, e assim você via o sofrimento da família, e a pessoa em si também ali sabendo que ia morrer. E a gente ficava ali, e não tinha nenhum aporte emocional (A12).

[...] e a gente não tem assim nenhum aporte psicológico, e não tem ninguém para poder chegar e conversar com a gente [...] Não sei se também foi falta de iniciativa de eu vir aqui, e procurar uma ajuda também, muita falta de informação assim talvez. É isso (A13).

A partir das falas dos acadêmicos observa-se a importância de as instituições de ensino superior criarem espaços e meios com a finalidade de apoiar os estudantes a terem uma vida acadêmica mais saudável, já que os graduandos de Enfermagem presenciam diferentes momentos, sejam estes de transformações, fracassos, amadurecimentos, medo, ansiedade, frustrações, os quais são vivenciados tanto no ambiente de formação quanto no pessoal (OLIVEIRA et al., 2012).

O enfrentamento de diferentes situações pode vir a alterar a saúde mental dos acadêmicos de Enfermagem, principalmente ao lidarem com o sofrimento e a finitude, e estes, quando são trabalhados por meio de estratégias específicas, pode se ter como resultado uma melhora na qualidade de vida desses estudantes, o que consequentemente pode vir a influenciar positivamente o processo de humanização da assistência, além de refletir no cuidar do outro (BAMPI et al; 2013).

6.2.2 O acadêmico de Enfermagem na relação com o docente e a equipe.

É a partir da relação interpessoal que o ser descobre que precisa do outro para existir, e é neste momento que o ser e o outro se fundem, e estão expostos ao mundo real e fatídico, além de tornarem reais a suas existências (SILVA; DIAS; REZENDE, 2009).

Por meio da relação com o outro que o acadêmico de Enfermagem se vê lançado ao mundo do estágio curricular. E é durante esta vivência que ele tem maior possibilidade de construir o processo de integração e vivências com os membros da equipe multiprofissional, e poderá ter melhor visibilidade do trabalho em equipe e a oportunidade de se inserir no grupo. E é nesse processo de reconhecimento e de sentimentos de pertença, que o acadêmico passa a compreender e conhecer o trabalho do enfermeiro tanto nas dimensões assistenciais quanto gerenciais (PRADO et al., 2010). O trabalho em equipe favorece o compartilhamento de saberes entre os profissionais das instituições e os estagiários e promove espaços de discussão e uma nova dinâmica entre as relações desses profissionais (RODRIGUES; TAVARES; ELIAS, 2014).

Quando inserido no contexto do estágio curricular o aluno parece ter dificuldade em se sentir aceito na equipe e sente que seus conhecimentos são testados.

[...] Eu senti que eu era mais um incômodo do que um acréscimo, para assim, para algumas situações eu fui um acréscimo, mas assim, na questão de orientação de a pessoa ter um tempo. Reservar um tempo na rotina super corrida para orientar, explicar, estar ali do lado, eu senti um incômodo (A5).

[...] Eu vi assim que tem muito isso de testar sabe, porque você é quase um profissional. Então tem muito técnico, tem muito enfermeiro, até médico que te testa o tempo todo (A5).

No estudo de Bosquetti e Braga (2008) os estudantes de Enfermagem referem que ao terem o primeiro contato com a equipe de profissionais que compõem as instituições de saúde, os mesmos sentem-se retraídos e tímidos. E retratam que os trabalhadores abusam da prestatividade deles na realização da assistência dos cuidados o que tornou o relacionamento difícil e pouco amistoso entre os membros da equipe.

É necessário dialetizar a questão da interação entre aluno e equipe, já que a inserção do estagiário interfere na dinâmica da equipe, ou seja, exige que os profissionais se reorganizem para oferecer um melhor acolhimento dos estudantes e se ter uma melhor assistência ao próprio paciente (DALL'AGNOL; OLIVEIRA; CARDOSO, 2017).

Outra questão que ficou evidente refere-se a posturas e atitudes dos profissionais nos campos de estágio. Os acadêmicos ao presenciarem comportamentos que eles consideram como desumanos eles se sentem incapazes por não poderem fazer nada em relação a essas situações. Como é expresso na fala abaixo:

[...] Eu vi muitas, mais muitas condutas que eu segurei o choro. Engoli a vontade de falar alguma coisa que assim, foram condutas completamente desumanas [...] Condutas assim que é completamente oposto do que você é preconizado desde que a gente entrou na faculdade, a humanização, o respeito ao paciente. Então assim, é muito difícil porque você vê um monte de coisas erradas (A5).

Silva e Sá (2009) apontam em seu estudo que alguns profissionais manifestam comportamentos inapropriados como: atitudes desumanas e desrespeitosas com pacientes, familiares e colegas de trabalho, além da hostilidade com os próprios estagiários de Enfermagem o que demonstra a falta de compromisso em participar da formação dos futuros profissionais da área. O que se complementa com o estudo de Renno, Brito e Ramos (2015), no qual o estudante de Enfermagem, ao se deparar com tais erros de condutas dos diferentes profissionais, sentem-se obrigados a aceitar tais situações para manter a oportunidade de aprendizagem e o campo de estágio.

É por meio das relações interpessoais, quer seja com o profissional de campo ou o docente, que se constroem alicerces na prática para se promover uma assistência mais humanizada ao ser cuidado (EVANGELISTA; IVO, 2014).

Na questão das relações do ser-com-outro, fica evidente a questão da dependência que o aluno ainda tem em relação ao professor em se tratando das atividades de ensino-

aprendizagem e dos familiares quanto a independência pessoal. Percebe-se, então que o aluno tem uma vivência ambivalente entre dependência e independência nestes períodos, como se observa nas falas:

[...] E os professores cansam de falar para gente, mais você tem que (pausa). Ser independente! Você não pode ficar dependente de professor. Se eu sou aluna eu estou dependendo do professor. Eu penso assim (A9).

[...] A gente não sabe se vai precisar depender dos pais ainda, ou se a gente vai ter a nossa independência, porque para falar a verdade a gente não é independente[...] E a questão da gente dá trajetória em si ser complicada, porque a gente depende do professor até certo período, e depois a gente é obrigada a se virar sozinho (A11).

[...] A gente é totalmente dependente do professor, mas o estágio é para isso. A gente vai criar asas ainda (A12).

O estudo de Laparic (2006) baseado nos pensamentos de Winnicott aponta que o processo de amadurecimento do ser humano é permeado por uma transição entre a dependência e a independência, sendo esse processo evidenciado durante toda a vida do indivíduo com o objetivo de conseguir impulsionar sua vida e concretizar sua independência.

Sendo assim, a dependência do aluno para com o professor é evidenciada quando o estudante espera que o docente transmita conhecimento, acolhimento e confiança durante o estágio curricular. E, assim, o discente de Enfermagem coloca o professor como tendo um papel de retirar suas inseguranças e dúvidas, em relação aos aspectos vivenciados no estágio em que os mesmos não se sentem preparados para lidarem (CARVALHO, 2008).

Já a independência do acadêmico de Enfermagem é desenvolvida durante o estágio curricular quando o mesmo passa a efetivar sua postura como profissional, e ao lidar nas equipes que compõem as instituições e com o público assistido pelas mesmas (TAVARES et al., 2011).

Na visão existencialista, o ser ao dominar e agir de forma autoritária em relação ao outro, resulta em um relacionamento dependente e autoritário. E já quando o ser é estimulado a assumir seus atos, e a ser ele mesmo em sua existência há a promoção da independência (HEIDEGGER, 2005a).

Portanto, essa situação ambivalente pode ser considerada um gerador de ansiedade e sofrimento. Assim, é necessária uma maior aproximação entre o professor e o aluno, talvez não apenas no sentido de auxiliar este último nas técnicas e procedimentos, mas como um facilitador da independência e, conforme concluem Dias et al. (2014) no fortalecimento da autoconfiança.

Já que o docente deve ser responsável pela construção de competências que valorizam a mobilização de conhecimentos variados, e que se manifestam no mundo do trabalho vindo a auxiliar na formação do discente (MORAES; CARDOSO, 2015). Além disso, como o currículo

de enfermagem é centrado no cuidado, é imprescindível que os docentes repassam valores e sejam modelos para seus alunos, a fim de que esses sintam-se cuidados, valorizados, e prazer em aprender, para levarem os valores do cuidado em futura rotina profissional (WALDOW, 2009).

Ao ser lançado no mundo, o ente se depara com o modo de lidar no mundo e com o ente intramundano que pertence a diferentes formas de ocupação. Portanto, o ser-no-mundo se baseia em um sistema de relações, e assim o ente intramundano pode se descobrir substancialmente (HEIDEGGER, 2005a). Sendo assim, é por meio das relações interpessoais que o ser acadêmico de Enfermagem se descobre como ser substancial, e conseguirá se estabelecer como futuro enfermeiro.

Outra situação apontada pelos acadêmicos refere-se a críticas.

[...] as vezes a gente vai conversar com eles alguma coisa que a gente está passando, mas eles já ficam como se diz na defensiva deles. Eles não querem entender o que está acontecendo. Eles veem a crítica até mesmo como uma crítica pessoal para eles sabe? (A8).

[...] Então tipo assim eu acho que falta muito essa questão de ter essa consciência de dar uma resolutiva para o aluno. Não tem isso, desde o começo não tem. Não tem como cobrar isso no oitavo período, nem no nono pior ainda (A5).

Ao se tratar das críticas, as pessoas reagem de formas diferentes, uns as usam para auto avaliarem, outros ficam na defensiva. O docente, ao receber a crítica ou questionamento do discente, é necessário que consiga compreender o que o discente queira lhe transmitir, a fim de solucionar as questões envolvidas ao estágio curricular. Para Santos e Raduz (2011) os docentes devem ouvi-las e manter uma relação dialógica, a fim de que consigam intervir nos estressores que aparecem durante o estágio, para minimizar os efeitos daqueles na saúde individual e coletiva. Para Sartre (1997) ser permanece imutável em seu ser. Assim, é imprescindível que não se pode aceitar sem criticar, por isso o ser deve encarar a crítica que lhe fazem e interrogar-se o que lhe criticam para se reconhecer a verdade.

6.2.3 O acadêmico de Enfermagem vivenciando cobranças no seu cotidiano

No cotidiano, geralmente, os entes sentem-se cobrados pelas pessoas de seu convívio sejam estes amigos, familiares e colegas de trabalho os quais as realizam referente aos vários aspectos da vida. As cobranças mais comuns estão relacionadas ao meio profissional, como o

desempenho do indivíduo no ambiente de sua profissão, e em relação a aquisição de um emprego (EWALD; MOURA; GOULART, 2012).

O ambiente universitário, o qual prepara os indivíduos para exercerem suas futuras profissões, é um meio que permeia cobranças e pressões em virtude do desempenho acadêmico dos estudantes, considerados naturais e esperados nessa vivência. No entanto, quando essas experiências são tornadas como fonte de sofrimento mental, isso pode acarretar barreiras na construção de seus objetivos acadêmicos (ACCORSI, 2015).

Já no mundo do trabalho nas instituições, as pessoas vivem em um ambiente cada vez mais globalizado e competitivo, e, por isso, dos trabalhadores são exigidos e cobrados para o alcance dos melhores resultados (GOLÇALVES et al., 2013). Como a rotina do trabalho do enfermeiro é permeada por cobranças e pressões, estas podem desencadear estresse nesses trabalhadores (PINTO et al., 2016).

Nesta subcategoria os discentes trazem que sofrem muita cobrança em relação a sua formação pelos docentes, pelos seus familiares, pelos profissionais de campo e pelos familiares de pessoas sob seus cuidados.

A fala a seguir demonstra a cobrança dos docentes:

[...]Quando você entra aqui no primeiro período, e aquele professor estúpido fala para você: Você está lotado e ele fala para você: o que você vai fazer da meia noite as seis? Ali para mim é o primeiro ponto que já está que já prejudicou total minha saúde mental? Porque ao invés dele te ensinar o caminho não! Ele te atira pedra te coloca ali e fala: você tem que dar conta, você não entrou em uma universidade federal? (A4).

Como visto na fala de A4, a tensão provocada ao discente vem desde o primeiro período, quando é solicitado a ele dar conta de novas demandas por ter entrado numa universidade, em especial a pública. O estudo de Oliveira et al. (2014a) aponta diferenças em relação a cobranças dos docentes no ensino médio e no ensino superior, sendo que os professores atuantes no ensino médio são mais próximos dos alunos e cobram maior participação em aula e desempenho nas tarefas, enquanto na graduação as exigências são maiores, no entanto os alunos precisam buscar o conhecimento, já que os docentes não trazem o conteúdo “mastigado” como no ensino médio.

Ainda em relação a cobrança dos docentes as falas dos acadêmicos 5 e 6 retratam a cobrança em virtude da autonomia dos acadêmicos em exercerem as atividades técnicas procedimentais:

[...] Eu acho assim que até poderia ser cobrado autonomia da gente, se a gente tivesse tido a oportunidade de desenvolver mais práticas antes, porque

teve muito procedimento a maioria esmagadora de procedimentos e de técnicas que eu nunca tinha feito (A5).

[...] E você não sabe, nem o que fazer e a professora fica lá, então eu acho que se você quer cobrar você tem que ensinar, você tem que estar perto (A6).

O estudo de Martins et al. (2016) traz que 60,3% dos estudantes de Enfermagem informam que existe uma dicotomia entre a teoria e prática nos estágios, sendo esse um ponto negativo no desenvolvimento do saber do aluno uma vez que este período tem grande importância para a construção do conhecimento e formação do profissional enfermeiro.

Ao chegar no estágio curricular, parece que o aluno sente mais as exigências tendo que demonstrar suas habilidades e competências, em consonância com os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da graduação, a fim de corresponder às expectativas dos docentes e dos próprios usuários que estão sendo assistidos por eles. No entanto, Jesus et al. (2015) apontam que essas cobranças podem gerar e agravar as ansiedades dos estudantes e até mesmo dificultar o desempenho dos mesmos, principalmente quando o professor exige muito e é pouco colaborativo em relação a prática.

Na formação do indivíduo seja em aspectos pessoais ou profissionais o desenvolvimento da autonomia ocorre gradativamente quando o estudante começa a ter pensamentos críticos, reflexivos e éticos nos diferentes níveis de atuação. Portanto, quando o acadêmico passa a ser responsável pela construção do seu conhecimento, e exercita sua liberdade e autonomia na tomada de decisões no ambiente de sua formação profissional (BERBEL, 2011).

O estudo de Evangelista e Ivo (2014) traz que os estudantes de Enfermagem remetem que o docente pode vir a influenciar de forma positiva ou negativa suas vivências no estágio curricular supervisionado, e que este pode vir a dificultar a autonomia dos acadêmicos quando não permitem o desenvolvimento do aluno na prática por meio da execução de procedimentos. Dias, Almeida e Maia (2016) apontam que os acadêmicos geralmente se sentem avaliados e cobrados a todo momento durante esse período, até mesmo pela presença do professor.

As cobranças de seus familiares e amigos estão relacionadas ao futuro enquanto profissional, ao como será após o término do curso, como se observa nas falas abaixo.

[...] Em casa eu sou muito cobrada, isso também minha saúde mental é. Sabe? É toda hora (pausa) (A6).

[...] Todo mundo me perguntando a onde você vai? O que você vai fazer? Não sei o que. E eu mal tenho resposta para falar a onde estou. Entendeu? (A4).

[...] E querendo ou não a minha família de uma maneira que indireta já começa a me cobrar. E aí você vai fazer concurso? E aí como que vai ser? O que você vai fazer da vida depois. Você vai trabalhar, vai fazer uma

residência, o que é? E eu não sei. E eu não sei. Eu falo assim, o que Deus quiser para mim vai acontecer. Sabe? (A3).

A família pode ser vista como um determinante para o desempenho dos estudantes, já que a educação tem um valor central nas famílias contemporâneas. O desempenho acadêmico pode ser observado em referência ao desempenho dos pais em vista da qualidade da participação, envolvimento, controle e expectativas em relação à vida acadêmica dos filhos (DAZZANI; FARIA, 2009).

Dessa forma, é evidenciado que as famílias contribuem para a formação de seus filhos, principalmente na preparação para a vida adulta, e é no âmbito familiar que o jovem adquire experiências genuínas em virtude de sentimentos e emoções que possibilitam um aprendizado essencial para o seu futuro (PRATTA; SANTOS, 2007).

Como corroboram Jesus et al. (2015) em consonância com este estudo, as famílias dos estudantes de Enfermagem realizam cobranças em relação à vida acadêmica e à inserção destes no mercado de trabalho, o que gera no acadêmico incertezas e desconforto já que estão na fase de término do curso e almejam a aquisição de um emprego após a formação.

Quanto aos profissionais de campo, o aprendiz sente que é cobrado como se já fosse um profissional formado. No entanto, não é tratado como se fosse, uma vez que aqueles não lhe dão a autonomia que almeja.

[...] E eu percebi que em vários momentos eu fui cobrada enquanto profissional, sendo que eu não sou profissional ainda. Foi até uma crítica que foi feita a mim no meu último dia de estágio pela enfermeira responsável por esse setor. Que eu não tinha postura de enfermeira ainda, que eu deveria estar atuando enquanto enfermeira, mas ninguém ali te vê como enfermeira todo mundo te vê como estagiária tem um carimbo na sua testa. Então assim, você não tem respeito da equipe para ter autonomia suficiente para ter voz ativa suficiente (A5).

Esse tipo de situação é visto como um dilema nas vivências do acadêmico de Enfermagem durante o estágio curricular, já que o estudante muitas vezes se vê em meio a contradições. Observa-se então, que a mesma situação de ambivalência experienciada quanto a dependência e independência aparece aqui.

Essa situação foi confirmada no estudo de Rossi et al. (2014), no qual os estudantes de Enfermagem referem vivenciar um dilema, pois ainda estão na fase de formação, e muitos profissionais já os cobram como se fossem enfermeiros formados, sendo os estudantes inseridos até mesmo na escala da equipe de trabalhadores.

Por outro lado, Rossi et al. (2014) aponta que os acadêmicos, em muitas situações, não se sentem autônomos e incluídos na equipe, devido principalmente à curta duração do estágio para que se tenha a formação de vínculos e de um compromisso maior entre os estudantes, professores e a equipe de trabalhadores do campo de estágio.

Em se tratando dos familiares dos pacientes, esses atribuem responsabilidades aos alunos como profissional enfermeiro e veem a figura do aluno como forma de apoio frente às situações de enfermidade a que seus familiares estão expostos.

[...] Aí tipo assim, a família vê a gente como profissional, porque para eles não tem essa diferenciação de acadêmico e de profissional que está trabalhando ali. Muitas vezes, eles veem a gente como um ponto de referência para chegar e querer desabafar ou querer falar assim mais ele vai melhorar, vai dar tudo certo (A12).

[...]Eu acho que isso aí é uma coisa que a família espera muito da gente. E a gente não está preparado para lidar com essa situação (A12).

A assistência à família de pacientes pode ser algo que exige muito dos estudantes de Enfermagem, principalmente quando a família está lidando com processo de sofrimento e dor. Em algumas situações os acadêmicos não estão amadurecidos, principalmente no aspecto emocional para orientar e assistir essas famílias (FERNANDES; KOMESSU, 2013).

O Dasein se entende no mundo a partir da copresença do outro, o qual apresenta-se de diferentes formas no mundo. Sendo que o encontro com o outro é primordialmente em relação ao seu ser-no-mundo, ou seja, evidencia-se a presença do outro a partir do seu mundo, como por exemplo, junto ao trabalho (HEIDEGGER, 2005a).

Portanto, para o filósofo o homem não é considerado isoladamente, e sim por meio da convivência pelo ser-com. E essa convivência é uma vertente existencial do Dasein, por isso pode ser completa ou deficiente, fácil ou difícil, dessa forma existem diferentes possibilidades do modo ser-com no mundo compartilhado (ROEHE; DUTRA, 2014).

A convivência cotidiana se dá por meio da impessoalidade o que alivia o Dasein das suas responsabilidades individuais, já que sua rotina é socialmente partilhada (ROEHE; DUTRA, 2014). O ser acadêmico de Enfermagem no cotidiano das práticas do estágio não está sozinho, por isso o mundo do estágio contribui para o seu aprendizado, principalmente devido às relações interpessoais, pois é a partir delas que o ser estudante se encontra e se permite crescer, enquanto futuro profissional.

Nos concertos da saúde mental observou-se nesta categoria que o ente ao se relacionar com o outro este se sente sem apoio durante sua vivência no estágio, além de ser cobrado a todo momento pelo mesmo, o que faz com que ele veja esse período como uma fase marcada pelo

sofrimento. Sendo que no estágio curricular o acadêmico se depara com a necessidade de fazer escolhas, e é por meio destas que o estudante desenvolve sua capacidade crítica, no entanto quando o mesmo tem dificuldades em estabelecer tais escolhas, desencadeia-se o processo de sofrimento mental (RENNO; BRITO; RAMOS, 2015).

Em decorrência a esse sofrimento observa-se que o estudante deve saber lidar com o mesmo, já que a saúde mental só se constrói e reconstrói, por meio das relações com o outro e no mundo em que se vive (DUTRA; OLIVEIRA, 2015). Portanto, as relações interpessoais são de extrema importância para que o acadêmico desenvolva a sua saúde mental ao se deparar com a realidade de sua futura profissão.

Além disso, nesta categoria também apareceu a relação de dependência do outro o que dificulta o seu crescimento e desenvolvimento, e assim o ente não utiliza de suas próprias habilidades para evolução do seu conhecimento. Pois, é a partir da independência que o ente consegue buscar sua individualidade tanto em aspectos pessoais quanto profissionais. No momento que se permite superar que devemos ser carregados pelo outro, consegue-se estabelecer relações interpessoais maduras que favoreçam o ente assumir suas responsabilidades e consequentemente a sua existência (SEIBT, 2013).

6.3 O acadêmico de Enfermagem e o mundo do estágio curricular.

Para Heidegger o ser-no-mundo não é apenas ter uma relação com o mundo, mas é fundamental a “presença”, sendo esta deparada pelos entes quando conseguem mostrar-se, por si mesmos, dentro de um mundo. Portanto, o ser no mundo é tomado pelo mundo de que se ocupa (HEIDEGGER, 2005a).

Nesta categoria, se tem uma noção a respeito da mundaneidade do ente em questão, ou seja, expressa as vivências dos acadêmicos de Enfermagem frente ao mundo do estágio curricular. Como diferenças entre os campos que compõem o estágio curricular e situações que vivenciam nos mesmos, além de expressarem aspectos positivos em relação as suas vivências nesses campos. Ainda se volta nesta categoria, quanto as perspectivas de futuro dos acadêmicos, frente as demandas do mundo do mercado de trabalho.

O estágio curricular é realizado em duas áreas da saúde, a Atenção Básica em Saúde, geridos pela prefeitura municipal, que envolve os Programas de Saúde da Família (PSFs) e Centro de Atenção Psicossocial e na área hospitalar filantrópica e conveniada com o Sistema Único de Saúde (SUS), abrangendo os setores de Clínica Médica e Cirúrgica, Centro de Terapia Intensiva e Centro Cirúrgico.

Perfazendo 420 horas em cada período, sendo 210 horas destinadas para cada área, distribuídas nos campos de serviços, em cada período do estágio, ou seja, no oitavo e nono.

A seguinte subcategoria irá tratar das diferenças entres essas áreas segundo as vivências dos acadêmicos.

6.3.1 Vivências das diferenças entre as áreas

A introdução dos alunos nas áreas de campo de estágio, em consonância com os diferentes níveis de complexidade do SUS proporciona experiências ao acadêmico no processo de trabalho do enfermeiro (BEZERRA, 2013).

No campo da atenção básica o aluno de Enfermagem se depara com diferentes atividades voltadas para a promoção da saúde, prevenção de doenças e agravos, reabilitação, educação em saúde, busca ativa de casos epidemiológicos, assistência domiciliar, consultas de pré-natais, puericultura dentre outros, que abrangem e necessitam de uma percepção abrangente de vários sistemas (ARANTES; SHIMIZU; MERCHÁN-HAMANN, 2016).

O ambiente hospitalar é caracterizado como uma organização social de alta complexidade e que abrange diferentes interações sociais, conhecimentos e tecnologias, formação de diferentes profissionais e a prestação de serviços de saúde mais complexos, sejam esses práticos ou teóricos (CARVALHO et al., 2016). Porém, tanto a atenção básica quanto a atenção hospitalar é exigido dos estudantes propostas de intervenções e o exercício de suas habilidades técnicas em diferentes modalidades (BEZERRA, 2013).

No entanto, apesar das exigências e complexidade das duas áreas, os acadêmicos parecem que não as percebem ou sentem menos dificuldade na Atenção básica como reportam em suas falas:

[...]Eu fiquei em dois campos de estágio, assim completamente opostos um na parte administrativa, e outra no setor gerencial, mais assistencial do hospital. Então assim eu vive em dois mundos muito diferentes em menos de dois meses[...]Eu acho assim que para ambiente hospitalar eu sinto que é uma pressão muito grande (A5)

[...] Acho que na atenção básica você não lida com tanta pressão, porque no hospital às vezes, tem alguma intercorrência que você tem que pensar rapidamente, você tem que correr, você tem que agir, mesmo que você não saiba né (A8).

[...]na atenção básica a gente lida mais com promoção e prevenção [...]você trabalha com menos grau de complexidade em termo de doença você vai promover, você vai prevenir mais com saúde em si, mas no hospital você lida com tristeza mesmo o tempo inteiro, onde tem uma diferença ente os dois campos né (A11).

O estudo de Oliveira, Nunes e Musse (2016) expõem que a área da atenção hospitalar exige mais em relação a conhecimento teórico e prático, devido a um maior grau de complexidade. Além disso, nesta área eles precisam lidar com perdas e sofrimentos frente a enfermidade dos clientes, o que conseqüentemente, acarreta níveis de tensão maior do que na atenção básica.

O aluno pode se dizer que se sente mais preparado para atuar na atenção primária, devido a preferência pela área, já que os acadêmicos de Enfermagem vivenciam um aprendizado mais diversificado, e que não limita-se apenas a procedimentos técnicos, e onde se tem um maior contato com a vida social dos usuários (ALMEIDA et al., 2012 a). Por outro lado, a inserção do enfermeiro na prática da atenção básica revela mudanças em virtude do processo de institucionalização, insere-se com mais ênfase as práticas administrativas e o processo gerencial do cuidado (GALAVOTE et al., 2016). No entanto, Matumoto et al. (2011) sinalizam que o trabalho do enfermeiro deve seguir duas linhas de práticas: a produção do cuidado que abrange a assistência em si e a gestão do processo terapêutico; e o processo de gerenciamento que engloba as atividades gerenciais de serviços de saúde e da equipe de enfermagem. Atualmente, há a exigência de cuidado voltado para clínica ampliada na atenção básica e o reforço do uso de tecnologias leves.

Na clínica ampliada, o processo de cuidado se dá numa construção dialógica nos campos biológico, psicológico, social construindo de forma singular e corresponsável (BRASIL, 2009). Em se tratando das tecnologias leves, para Merhy (2005) e Merhy et al. (2006), envolvem o cuidado nos aspectos das relações, acolhimento, escuta, vínculos, dentre outros, e a humanização do atendimento como tecnologia leve é uma forma de gerenciamento do trabalho nas relações. Todavia, observa-se que tanto na atenção básica quanto no hospital, não se deve haver preponderância sobre uma das tecnologias, outrossim, adequá-las no contexto e nas situações do cuidado.

Outro aspecto das diferenças entre as áreas é referente a carga horária.

[...] Eu acho assim que a gente vai mais preparado para atenção básica do que para o hospital, até a carga horária das nossas atividades práticas ela é bem maior na atenção básica do que na hospitalar (A9)

Já em relação à carga horária o acadêmico entra em contradição quando traz que a carga horária do estágio curricular é maior na atenção básica haja visto que cumprem a mesma carga horária. Os cursos de graduação de ensino superior devem cumprir a regulamentação da Legislação Federal 11788 de 25 de setembro de 2008 que estabelece como obrigatoriedade do

estágio a carga horária de 30 horas semanais e 6 horas diárias (BRASIL, 2008). E ainda, reitera-se que a carga horária por semestre, tanto para o estágio hospitalar como para a Atenção Básica são iguais.

A divisão do estágio nas duas áreas, propicia ao aluno a oportunidade de vivenciar diferentes situações que podem vir a estimulá-los, e a proporem ações e reflexões que ampliem e melhorem o ambiente de trabalho, em prol de uma assistência integrada e humanizada ao ser cuidado, para isso é necessário que os estudantes utilizem de todo conhecimento científico, a fim de embasar a construção de sua prática profissional (LIMA et al., 2014).

Os acadêmicos de Enfermagem salientam também situações que vivenciam no mundo dos campos de estágio como a carga horária sobrecarregada e a separação dos grupos de maior afinidade ao adentrar no estágio curricular.

[...] Aí você vai tem essa carga horária sobrecarregada e tal, ali você já denegriu a saúde mental desse aluno [...] (A4)

[...]Até porque a gente começa a se separar dos grupos que tínhamos mais afinidade, então assim por sorteio a gente não está mais junto com aquelas pessoas (A13).

Os estudantes de Enfermagem apontam que existe uma grande sobrecarga nessa fase do curso, já que os mesmos estão prestes a enfrentar a vida profissional, o que leva a um maior grau de responsabilidades, devido as atividades do próprio estágio (SILVA et al., 2011). A carga horária sobrecarregada pode vir a desencadear no estudante a exaustão emocional, que acarreta tanto o desgaste físico quanto o mental dos mesmos, em virtude da falta de tempo para atender as suas necessidades pessoais (TOMASCHEWSKI-BARLEM, 2013).

Além disso, no estágio há a separação dos colegas de turma, que durante os outros períodos do curso atuavam em grupos, sendo um dos propósitos do estágio o qual é criar relações dialógicas de forma mais autônoma para que o estudante desenvolva sua identidade pessoal e profissional (COSTA, 2008).

Outro aspecto no qual o acadêmico 1 retrata é o predomínio do modelo biomédico nas práticas do estágio.

[...] E a gente está em um campo de estágio que infelizmente não é aberto a ensino, é um campo de estágio onde se tem o modelo biomédico assim muito presente, você vê pelos próprios profissionais não tem autonomia para exercer o próprio serviço deles (A1)

Segundo Trevisan et al. (2013) as instituições quem compõem os campos de estágio, principalmente na área hospitalar ainda abordam o modelo biomédico o que entra em contradição com o modelo humanista preconizado pelas instituições de graduação, e que proporciona uma visão integral do ser e do adoecer que compreende as dimensões física, psicológica e social do indivíduo (BEZERRA, 2013). Já na atenção básica viabiliza-se os determinantes sociais que são ligados ao processo saúde-doença o que combate a racionalidade do modelo biomédico (ARANTES; SHIMIZU; MERCHÁN-HAMANN, 2016).

Para Heidegger (2005 a, p.115) “à cotidianidade do ser-no-mundo pertencem a modos de ocupação que permitem o encontro com o ente de que se ocupa, de tal maneira que apareça a determinação mundana dos entes intramundanos”. Portanto, foi a partir das vivências do ente na prática que esse teve contato com o mundo da sua ocupação, ou seja, com o mundo profissional onde o estudante se depara com os reais fenômenos que compõem o mundo do estágio curricular obrigatório, principalmente em relação às diferenças dos campos de estágio em relação às suas vivências.

A familiaridade do mundo se dá quando se tem a compreensão do contexto realizada pelo Daisen, a partir de uma interpretação ontológica- existencial, no encontro com o ser-no-mundo (HEIDEGGER, 2005 a). Por meio da compreensão do mundo do estágio, os entes podem propor mudanças aos outros entes envolvidos com o fenômeno, ou simplesmente compreender as significações do mundo em relação ao contexto originário que permeia a construção do mundo do estágio.

6.3.2 Os pontos positivos em relação ao estágio.

Voltando ao aspecto que o estágio é um período de transição, sendo um momento crítico para os estudantes de Enfermagem, por ser uma etapa do curso que consiste em transformações no pensar e agir dos alunos, que faz parte do processo educativo e da prática pedagógica o aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e conviver, os quais são pontos significativos para a formação de enfermeiros competentes (SILVA; SILVA; RAVALLIA, 2009).

Este processo pode contribuir no maior preparo do acadêmico para enfrentar a realidade na qual não se tem um molde a seguir, por isso o aluno ao ingressar no estágio presencia a necessidade de estar aberto a mudanças no momento de atuação como pré-profissional (BENITO et al., 2012).

Na perspectiva de alguns acadêmicos existem pontos positivos em relação ao estágio curricular como as seguintes falas:

[...] Mas o ponto positivo é que o estágio curricular faz a gente ter uma percepção dentro da nossa profissão, sai da sala de aula e vai para o que realmente a gente vai fazer, e o que a gente tem que fazer (A11).

[...] Para mim foi um alívio. Eu achei muito bom ir para a prática. Para mim foi muito mais produtivo do que vir para a faculdade. Eu não vejo a hora de acabar, para realmente você ir para a prática e ver que realmente você sabe alguma coisa em campo daquela disciplina. O que você fez aqui durante três e quatro anos. Eu acho que a faculdade deveria ter muito mais prática e reduzir a carga horária de teoria. Minha saúde melhorou, em relação de saúde que você perguntou de cinquenta por cento para oitenta por cento. Eu não sinto aquela sobrecarga de ter que estudar madrugadas e madrugadas para a prova (A1).

[...] Eu tive a sorte de cair em um campo muito bom no campo de estágio na atenção básica, e assim estava sendo muito gratificante em relação a saúde mental melhorou muito comparado a quando era o teórico prático. Sabe? Era muito mais estressante você ter que ir para campo de estágio e ter que estudar para prova e pensar na prova. Agora não você vai tranquilo pensando somente no trabalho que você tem que fazer lá (A3).

No estudo de Lima et al. (2014) os estudantes de Enfermagem em seus relatos trazem pontos positivos em relação ao Estágio Curricular Supervisionado como a ligação entre a teoria apreendida ao longo da graduação com a prática aplicada nas instituições de campo de estágio, a percepção da futura profissão em vista da importância do trabalho do enfermeiro e a reflexão crítica acerca da realidade da vivência do cotidiano profissional.

O estágio é transformador tanto para o acadêmico, quanto para as instituições que o compõem, pois, o aluno por meios teóricos atualizados acaba por transmitir inovações as organizações de saúde, além de desenvolver suas competências e habilidades individualmente (BENITO et al., 2012).

E a partir do momento que o aluno começa a contribuir com a assistência em saúde nos campos de estágio, ele sente satisfação ao ampliar seu conhecimento com o aprendizado prático, além de desenvolver sua autonomia e identidade profissional (LIMA et al., 2014).

Outro aspecto positivo que o acadêmico 3 remete em sua fala foi sobre a supervisão em campo de estágio.

[...] E é dor do próximo, porque a gente foi para campos diferentes. E o campo que eu fui nossa! Eu quase não consigo apontar um erro em questão da supervisão que eu tive pela minha preceptora, e quanto a minha supervisão imediata que eu tive lá. Eu tive total autonomia que eu jamais imaginei de ter para fazer as coisas (A3).

Acrescenta-se o acompanhamento dos enfermeiros supervisores e a interação com a equipe profissional possibilita ao acadêmico uma gama de conhecimentos tanto teórico quanto práticos, e promove mudanças de pensamentos e percepções em virtude das observações frente a atuação desses profissionais (LIMA et al., 2014).

Em dois dos depoimentos os estagiários referiram também que na área hospitalar o acompanhamento do docente em campo fez toda a diferença, já que ele supervisiona os procedimentos técnicos e os apoiam na execução, promovendo a autonomia dos mesmos.

[...] Essa questão do hospital eu acho realmente que é importante ter sim um professor junto, porque eu também estava no hospital só que eu estava em outro setor e eu tive o acompanhamento diário de um professor. Todos os dias tinha um professor com a gente. Todas as técnicas o professor ia junto. Qualquer coisinha que a gente ia fazer o professor estava do lado e isso realmente faz muita diferença. Tipo ele te dá a autonomia de você fazer sozinho, mas ele está ali, e se der algum boró alguma coisa errada ele vai te ajudar (A7).

[...] É (pausa). Eu tive uma experiência um pouco diferente, porque eu fiquei na ala? E na ala eu tive um professor para acompanhar, e pelo que eles falaram e pelo que eu vivenciei, creio que foi muito diferente mesmo, por mais que eu ficava ansiosa, nervosa para fazer um procedimento, eu tinha o professor do lado. Então ele estava ali com todo respaldo dele, e acho que isso aí ajudou muito, foi de uma maneira diferente se tem estágio, porque a gente ficava meio impressionado com os professores nos outros períodos, e com o professor lá dava a impressão que ele estava para ajudar mesmo. Sabe? E eu nenhum momento eu fiquei pressionada de ter professor lá não (A12).

Dessa forma, o estágio na visão de acadêmicos de Enfermagem é uma experiência primordial em que o principal ponto positivo é adquirir conhecimentos. E reconhecem que o docente tem influente papel ao fornecer um aprendizado eficaz, além do vínculo criado durante o estágio com a equipe o que permite a formação da tríade: acadêmico, supervisor e as vivências práticas (MARTINS et al., 2016).

Com base no existencialismo de Heidegger, o estudo de Braga e Farinha (2017) traz que o Dasein ao se familiarizar com o mundo, e ao estar imerso em sua concreção fática e nas relações cotidianas o ente passa a existir e a transitar pelas possibilidades do ser. Acrescentam que é a partir da perspectiva fenomenológica existencial é que se tenta compreender as experiências do ente.

O fenômeno ao se manifestar, pode sempre sofrer mudanças em virtude de sua aparência, já que a manifestação e a aparência se fundem de formas diferentes no fenômeno. E para que se tenha a compreensão do fenômeno este precisa ser desvelado, ou seja, mostrar-se (HEIDEGGER, 2005 a).

Dessa forma, ao estudar o fenômeno do estágio curricular em relação a percepção do estudante de Enfermagem frente a sua saúde mental, observa-se que esses trazem pontos positivos em relação ao estágio, que favorecem uma melhora na saúde mental dos mesmos, já que os estagiários deixam de ficar somente em sala de aula para colocar tudo que adquiriram de aprendizagem na prática, portanto, é o que desencadeia o reconhecimento do ser enquanto profissional enfermeiro.

6.3.3 As incertezas do amanhã na profissão de enfermeiros.

Com a expansão dos cursos de Enfermagem houve um aumento proporcional em relação ao número de profissionais formados, o que por um lado é um aspecto positivo já que muitos estão tendo acesso ao ensino superior, no entanto é preocupante em como o mercado de trabalho irá absorver estes profissionais (SILVA et al, 2013b).

Em consonância com o aumento de número de profissionais enfermeiros o mercado de trabalho está cada vez mais exigente e competitivo, e tem priorizado contratações de profissionais mais capacitados em consumir e produzir conhecimento, com a finalidade de melhorar a assistência em saúde (COLENCI; BERTI, 2012).

Além disso, nos processos de seleção de enfermeiros, as instituições têm exigido que estes ultrapassem a concepção de assistência, em busca de currículos que associem outras habilidades (COLENCI; BERTI, 2012). E por isso, alguns dos futuros profissionais acabam por priorizar a realização de aprimoramentos por meio de cursos de pós-graduação, a fim de melhorar seus currículos para a inserção no mercado de trabalho (PÜSCHEL, 2017).

E também em razão aos avanços tecnológicos, científicos e de cuidados na área de Enfermagem, o mercado de trabalho exige destes profissionais a busca por uma qualificação permanente, para que acompanhem a evolução da área de saúde em contrapartida com a sociedade e o mundo de trabalho (OLIVEIRA et al., 2014 b).

Em relação ao mercado de trabalho o acadêmico 4 remete a interferência em sua saúde mental quando se sente despreparado para enfrentar as exigências do mesmo.

[...]Eu estou saindo, e ninguém me ensinou a como me portar numa entrevista de emprego[...]Como que eu vou? Como vai ser meu currículo? O quê que eu vou levar? O quê que tem que estar escrito ali? Tudo isso interfere na saúde mental, e eu digo e repito no caso a minha está prejudicadíssima. Meu Deus! Muito prejudicada (A4).

O ingresso no mercado de trabalho exige dos graduandos de enfermagem um desenvolvimento pessoal e segurança na realização de entrevistas, avaliações e concursos para a inserção do mesmo em seu campo profissional, por isso é necessário que o acadêmico desenvolva suas competências e habilidades em virtude da sua formação enquanto profissional, e não delegue somente as responsabilidades à universidade (COLENCI; BERTI, 2012).

Embora, a instituição de ensino onde foi realizado o estudo ofereça ao final do curso, atividades desenvolvidas pelos próprios docentes que auxiliam o estudante a como agir em sua primeira entrevista de emprego, a elaborar currículos, e também voltadas para o alívio da tensão nesse etapa onde são ofertadas dinâmicas que trabalham com a parte psicoemocional desses estudantes.

Em consonância ao que a fala retrata os autores Souza et al. (2014) trazem que a inserção no mundo do trabalho gera nos graduandos de Enfermagem problemas relacionados a saúde mental como o estresse. Pois, ao mesmo tempo em que estes sentem-se ansiosos para dar início a jornada profissional, sentem receio do desconhecido. Devido, à incerteza de não saberem se serão absorvidos pelo mercado e se irão conseguir atuar na profissão (JESUS et al., 2015).

Os acadêmicos trazem a falta de preocupação da instituição em relação a que profissionais estão se formando, e salientam a necessidade de apoio neste momento de transição entre o ensino superior e o mercado de trabalho.

[...]Exatamente! Isso tem que começar, tem que se preocupar com o aluno. E o que você está formando? O que vai acontecer lá na frente. Eu acho que isso daí tinha que ser uma preocupação. E a gente percebe que não é. Não é tanta preocupação assim. Muitas vezes, a gente vai sendo deixado de lado. E vamos ver o que acontece lá na frente. Eu acho que não é certo (A7).

[...]Então aí eu acho necessário mesmo que seja em grupo não sei, algum método que os professores utilizem para estar auxiliando nós alunos a estarem encarando esse momento, porque não é fácil essa transição de você sair da universidade, e ir para o mercado de trabalho. Não é fácil. Então poderia surgir uma ideia dos professores de tentar de alguma maneira apoiar (A3).

Os estudantes ao se depararem nesta etapa de transição, entre a graduação e o primeiro emprego, podem enfrentar essa situação de forma desafiadora ou considerá-la como ameaça. Portanto, depende da visão do acadêmico, caso ele observe a situação como desafiadora, o próprio irá criar estratégias para capacitá-lo em enfrentar a demanda do mundo de trabalho (SILVA et al., 2010)

Como Heidegger (2005a) traz o Daisen quando é lançado em razão da temporalidade, tem a condição de possibilidade e de descoberta do próprio ser. Almeida (2012b, p.76), ao

refletir a temporalidade com base nos princípios heideggerianos, aponta em relação às três dimensões do tempo: presente, passado e futuro. “No presente, o ser-vem-à-presença no *ente*. No passado, o que não é mais presente nos envolve como ausente. No futuro, o vir-à-presença, está presente como ausência e este avança como possibilidades”.

Observa-se esta relação de temporalidade quando os graduandos sinalizam o existir no antes, nas salas de aula; no presente enovelando a cotidianidade do estágio curricular e no futuro nas suas angústias quanto a profissão e ao mercado de trabalho. Na perspectiva de futuro, este é constituído por diversas possibilidades, em que o ente pode vir a se retrair ou desenvolver em virtude das mesmas, por isso, quando o ser acadêmico se sente inseguro em relação ao que está por vir este sentimento é visto como natural, já que o aluno se depara com um mundo imerso de possibilidades (HEIDEGGER, 2005 a).

Ao ser lançado no mundo o ente se encontra em liberdade para realizar suas escolhas, portanto a determinação destas implica em suas responsabilidades e consequências existenciais (LESSA, 2013). O ente ao fazer suas escolhas é responsável por elas, sendo assim o acadêmico de Enfermagem ao vivenciar o estágio curricular obrigatório pode escolher enfrentar os desafios do mesmo ou deixar que esses afetem a sua saúde mental, quando permitem que o sofrimento seja barreira no seu desenvolvimento. Além disso, também há necessidade de se tornar um ente ativo nas buscas pela maneira de enfrentar “o novo” advindo das futuras exigências do mercado de trabalho.

Sendo assim, o estágio na formação do aluno vai além de uma aprendizagem prática, é o momento de construção da identidade profissional e do desenvolvimento e criação de estratégias para o enfrentamento saudável dos estressores advindos da futura profissão, o que poderá repercutir na qualidade de vida e na população assistida por ele em razão de sua escolha profissional (RUDNICKI; CARLOTTO, 2007).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desvelar o fenômeno da vivência do estagiário de Enfermagem em relação a sua saúde mental permitiu compreender que o estudante percebe o estágio como algo que lhe remete ao sofrimento. Na categoria relacionada aos aspectos envolvidos com o Ser-aí, o ser acadêmico desfruta uma percepção voltada a si mesmo, e por meio dela experimenta diferentes sentimentos, sendo a maioria deles negativos, como insegurança, medo, angústia, cobranças, desespero e solidão. E quando trazem sentimentos positivos em relação ao estágio, trazem a felicidade mas também apresentam sentimentos ambivalentes, como a tristeza e a alegria.

Além dos sentimentos, os estudantes referem dificuldades em suas vivências como a dificuldade de lidar com a finitude e o de caminhar sozinho como também se sentem dependentes da presença constante do docente para conferir-lhe segurança, principalmente na execução das técnicas procedimentais, o que vem ao encontro da função do estágio, pois é nessa fase em que o estudante deve tomar consciência das suas escolhas e buscar sua autonomia.

E para lidar com o sofrimento e os conflitos que o estágio lhes impõe utilizam de estratégias geralmente negativas, como o uso de ansiolíticos, antidepressivos, estimulantes e energéticos em prejuízo ao enfrentamento cotidiano do existir. Mostram que o cotidiano do estágio curricular reflete lhes algumas consequências insônia, choro, vontade de desistir da vida acadêmica.

O acadêmico de Enfermagem como Ser-aí, tem a possibilidade de transcender o estar-com-o-outro no mundo, assim o outro se refere ao docente, à equipe de trabalhadores dos campos de estágio, cliente e seus familiares, sendo que nessas relações o acadêmico vivencia entraves como a falta de apoio e cobranças dos profissionais e docentes, além da preocupação de seus familiares em virtude do futuro após a formação. Essas relações levam o discente a passar por momentos de ambivalência como a dependência e independência do docente, e se sentirem cobrados pela posição de profissional ao mesmo tempo que ainda são alunos e formação.

O ser-no-mundo como acadêmico em estágio curricular obrigatório acarreta-lhes observações em relação às suas vivências, como as diferentes situações entre os campos de estágio e as incertezas quanto ao seu futuro profissional. Além de pontos positivos que o estágio pode lhes proporcionar para a sua formação.

Portanto, quando inserido em seu mundo de prática ele passa por questões existenciais que envolvem o Ser-aí enquanto existente, tornando um ente num mundo de situações cotidianas que exigem dele conviver com diferentes outros, o que lhe exige enfrentar a si e ao

mundo no qual é lançado. Isso, mostrou como fator que altera a saúde mental do mesmo e é visto por ele como sofrimento, o qual pode ser considerado como crise maturativa.

O trabalho viabilizou compreender como o graduando percebe sua saúde mental e como isso permite inferir sobre as possibilidades futuras em três níveis.

No campo científico, os resultados abrem para outros estudos. Quanto à existência do aluno, sugere-se uma análise a respeito dos sentimentos, dificuldades e autonomia advindos da relação consigo mesmo e com outro, uma vez que saúde mental preza pela capacidade e habilidade da pessoa em relacionar-se, capacidade de autonomia e construção de uma realidade produtiva. Por outro lado, sugere-se novos estudos a respeito de como graduando pode promover a sua saúde mental e quais as táticas positivas ele poderia utilizar no cotidiano a vida universitária a fim de aliviar o sofrimento. Em se tratando da tecnologia educacional deve-se pesquisar a respeito de como o processo de ensino-aprendizagem pode refletir na saúde mental de acadêmicos; e, quais estratégias que as Instituições de Ensino Superior (IES) podem utilizar para auxiliar no desenvolvimento psicoemocional de universitários, sejam estes da área de Enfermagem ou de outros cursos.

No âmbito institucional ele possibilita que as IES compreendam como o discente se percebe neste cotidiano, como podem se corresponsabilizar com a saúde mental dos mesmos e, assim, proporcionar estratégias que ajudem a minimizar os agravos referentes a saúde mental como, por exemplo, a implantação, no próprio Projeto Político Pedagógico do curso de Enfermagem, programas intervencionistas, como as tutorias e os mentorings, bem como aderir a política das práticas integrativas e complementares.

Quanto a responsabilização pessoal pela sua condição de saúde mental, o estagiário pode compreender-se, responsabilizar-se pela sua saúde mental e, assim, decidir por outras estratégias de promoção de saúde mental e capacitação do enfrentamento ao sofrimento por meio de psicoterapias individuais, a prática de atividades físicas, a música, a dança, as terapias em grupo, como as Terapias Comunitárias Integrativas, que lhes permitam melhorar a qualidade de vida, a saúde física e mental.

O estudo teve como limitação não permitir generalizações sobre a percepção da saúde mental em acadêmicos de Enfermagem, já que se restringiu a estudar o 8º e 9º período do curso. No entanto, foi de extrema relevância para compreender a saúde mental na formação de profissionais com perfil exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), e pelo próprio mercado de trabalho regido pelos modelos assistenciais e gerenciais do Sistema Único de Saúde (SUS).

REFERÊNCIAS

- ACCORSI, M .O. **Atenção psicossocial no ambiente universitário**: um estudo sobre a realidade dos estudantes de graduação da universidade federal de Santa Catarina. 2015.105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Mental e Psicossocial) -Centro de Ciências da Saúde, UFSC, Florianópolis, 2015.
- ALMEIDA, F. C. M. Avaliação da Inserção do Estudante na Unidade Básica de Saúde: Visão do Usuário. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 36, n. 1, p.33-9, 2012 a.
- ALMEIDA, M. E .G .G. ; PINHO, L. V. Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. **Psicol. Clini**, Rio de Janeiro, v.20, n.2, p.173-184, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 set. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-56652008000200013>.
- ALMEIDA, R. T. A hermenêutica-ontológica heideggeriana. **Legis Augustus**, Rio de Janeiro, v.3, n.1, p.77-82, jan ./ jun. 2012b.
- ANDRADE, A. M. J. ; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, São Paulo, v. 22, n. 2, p.512-528, jul . 2017.
- ANDRADE, A. S. et al. Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 36, n. 4, p. 831-846, out ./ dez, 2016.
- ANGERAMI-CAMON, V. A. **Psicoterapia existencial**. 4.ed. São Paulo: Thomson Learning Brasil, 2007.
- ARANTES, L .J.; SHIMIZU, H .E.; MERCHÁN-HAMANN, E. Contribuições e desafios da Estratégia Saúde da Família na Atenção Primária à Saúde no Brasil: revisão da literatura. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 5, p.1499-1509, 2016.
- ARAÚJO, M. A. N. et al. Qualidade de vida de estudantes de enfermagem. **Rev Rene**, Fortaleza, v .20, n .1, p.990-997, nov ./ dez. 2014.
- ASSIS, A. D.; OLIVEIRA, A. G. B. Vida universitária e saúde mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p.159-177, 2010.
- BAKES, D .S. et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011.
- BAMPI, L .N .S. et al. Nursing undergraduate students' perception of quality of life. **Rev Gaúcha Enferm**, Rio Grande do Sul, v. 34, n. 1, p.125-132, 2013.
- BANDEIRA, D.et al. A morte e o morrer no processo de formação de enfermeiros sob a ótica de docentes de enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p.400-407, 2014.

BARRIENTOS, K. M. et al. Prevalencia de insomnio y somnolencia en estudiantes de medicina pertenecientes a una institución educativa de medellín (colombia). **Archivos de Medicina**, Delaware, USA, v. 14, n. 1, p.92-102, 2013.

BAZZANELLA, S. L.O conceito de ambivalência em Zygmunt Bauman. **Cadernos Zygmunt Bauman**, São Luís, v. 2, n. 4, p. 21-43, 2012.

BENAVENTE, S. B. T. ; COSTA, A. L. S. Respostas fisiológicas e emocionais ao estresse em estudantes de enfermagem: revisão integrativa da literatura científica. **Acta Paul Enferm**, São Paulo, v. 24, n. 4, p.571-576, 2011.

BENITO, G. A. V.et al. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 65, n. 1, p.172-178, jan. / fev. 2012.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan. / jun. 2011.

BEZERRA, A. P. S. et al. A percepção do graduando em saúde coletiva sobre o estágio supervisionado. **Tempus - Actas de Saúde Coletiva**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 115-127, 2013.

BOLSONI-SILVA, A. T.; GUERRA, B. T. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. **Est.pesqui.psicol**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 429-452, 2014.

BORGES, M. C.; GOMES, B. L. B. D. Percepção dos acadêmicos de enfermagem quanto ao processo de terminal da vida. **Rev Enferm Contemporânea**, Bahia, v. 6, n.1, p.49-55, abr.2017.

BORINE, R.C.C.; WANDERLEY, K.S.; BASSITT, D.P. Relação entre a qualidade de vida e o estresse em acadêmicos da área da saúde. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v.6, n.1, p.100-118, 2015.

BOSQUETTI, L. S.; BRAGA, E. M. Reações comunicativas dos alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio curricular. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v.42, n.2, p.690-696, 2008.

BRAGA, T.B.M.; FARINHA, M.G. Heidegger: em busca de sentido para a existência humana. **Phenomenological Studies - Revista da Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v.23, n.1, p.65-73, jan./abri.2017.

BRANDÃO, S.R. O sentido do sofrimento como doação de si. **CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto**, São Paulo, n.26, p.7-14, mai./ago.2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 3 de 7 de Novembro de 2001**. Institui diretrizes curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio dos estudantes. Disponível em: <http://www.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/aceso_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde. **Resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre os aspectos éticos e legais envolvendo pesquisa com seres humanos. Brasília. Publicada no DOU n.12 – quinta-feira, 13 de junho de 2013 – Seção 1 – Página.59. Disponível em:<<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à Saúde. **Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS.** Clínica ampliada e compartilhada. Brasília, 2009. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/clinica_ampliada_compartilhada.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2018.

CARDINALLI, I. E. Heidegger: o estudo dos fenômenos humanos baseados na existência humana como ser-aí (Dasein). **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 2, p.249-258, 2015.

CARVALHO, C.C.V. **O aluno do curso técnico de enfermagem e o estágio hospitalar: experiências psicanalíticas de um grupo.** 2008. 199f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências da Vida, PUCCAMP, Campinas, 2008.

CARVALHO, M.M.et al. Relato de experiência do estudante de enfermagem sobre a compreensão do cuidar/cuidado. **Investigação Qualitativa em Saúde**, Rio de Janeiro, v.2, p.1472-1481, 2016.

CAVEIÃO, C. et al. Percepção de docentes sobre o processo de aprendizado em administração de enfermagem. **Cogitare Enferm**, Curitiba, v.20, n.1, p.103-111, jan./mar, 2015.

COLENCI, R.; BERTI, H.W. Formação profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de graduação em enfermagem. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v.46, n.1, p.158-166, 2012.

COMIN, F.S. Aconselhamento psicológico e psicoterapia: aproximações e distanciamentos. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v.7, n. 1, p.3-14, jan./jun. 2014.

COSTA, B.A. Sofrimento e existência: uma leitura daseinsanalítica. **Revista latinoamericana de psicoterapia existencial un enfoque comprensivo del ser**, Ramos Mejía, n.14, p.11-18, 2017.

COSTA, L.M. **A aprendizagem na convivência: o estágio curricular em enfermagem.** 2008. 169f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)- Centro de Ciências da Saúde, UFRN, Natal, 2008.

COSTA, P. E. Inautenticidade e finitude em Heidegger. **Saberes**, Natal, v. 3, n. especial, p. 152-159, dez. 2010.

COSTA, P.F. O conceito de ambivalência sob a perspectiva da psicanálise winnicottiana. **Revista Natureza Humana**, São Paulo, v.18, n.2, p.123-159, jul./dez.2016.

CREMONESE, T. S. Significados das primeiras experiências do estudante de enfermagem nos estágios clínicos. **Rev Enferm UNISA**, São Paulo, v.12, n.2, p.94-99, 2011.

DALL'AGNOL, C.M.; OLIVEIRA, A.P.; CARDOSO, A.S.F. Estágio de administração em enfermagem: repercussões para a equipe em unidades clínico-cirúrgicas. **Rev Gaúcha Enferm**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p.01-08, 2017.

DAMÁSIO, A.R. **O erro de descartes: emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAZZANI, M.V.; FARIA, M. Família, escola e desempenho acadêmico. In: Lordêlo JAC, Dazzani MV. Avaliação educacional: desatando e reatando nós {Internet}. **EDUFBA**, Salvador, p.249-264, 2009. Disponível em:<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/5627/1/Avaliacao_educacional.pdf> Acesso em: 28 nov. 2017.

DEMIR, S. et al. Effect of Mentoring Program on Ways of Coping with Stress and Locus of Control for Nursing Students. **Asian Nursing Research**, Canadá, v .8, p.254-260, 2014.Disponível em: <www.asian-nursingresearch.com> Acesso em: 12 maio 2016.

DIAS, B.V.B.; ALMEIDA, J.R.; MAIA, J.P.P. Avaliação no Estágio: percepções dos alunos de um curso de enfermagem do interior de São Paulo. **REAS, Revista Eletrônica Acervo Saúde**, Campinas, v.8, n.3, p.913-919, 2016.

DIAS, E.P. et al. Expectativas de alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio em instituições de saúde. **Rev Psicopedagogia**, São Paulo, v .31, n. 94, p.44-55, 2014.

DUEÑAS, C.V.M.; BRITO, J.C.P.; VENENO, F.J.C. Ótica do acadêmico de enfermagem frente ao contato com o paciente hospitalar: discutindo a qualidade do estágio e participação do preceptor. **Saber Científico**, Porto Velho, v. 4, n. 2, p.78-93, 2015.

DUQUE, J. Do sentimento de si ao sentimento do outro. **Theologica**, Portugal, v .46, n .1, p.15-29, 2011.

DUTRA, V.F.D.; OLIVEIRA, R.M.P. Revisión integradora: las prácticas territoriales de cuidado en salud mental. **Chía**, Colombia, v. 15, p. 4, p.529-540, 2015.

ERIKSON, E.H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. (Original publicado em 1968).

EVANGELISTA, D. L.; IVO, O. P. Contribuições do estágio supervisionado para a formação do profissional de enfermagem. **Revista Enfermagem Contemporânea**, Bahia, v. 3, n. 2, p. 123-130, dez. 2014.

EWALD, A.P.; MOURA, M.T.C.; GOULART, S.M.S. Contemporaneidade e sofrimento psíquico: relações entre modo de vida e demandas psicoterapêuticas. **Psicol. Argum**, Curitiba, v. 30, n. 68, p.119-129, jan ./ mar. 2012.

FARBER, M. Edmund husserl e os fundamentos de sua filosofia. **Revista de Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v. 18, n. 2, p.235-245, jul. /dez. 2012.

FERNANDES, M.F.P.; KOMESSU, J.H. Desafios do enfermeiro diante da dor e do sofrimento da família de pacientes fora de possibilidades terapêuticas. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 47, n. 1, p.250-257, 2013.

FERREIRA, A.M.C. Culpa e angústia em Heidegger. **Cogito**, Salvador, v. 4, p.75-79, 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151994792002000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 out. 2017.

FERREIRA FILHA, M.O.; LAZARTE, R.; BARRETO, A. P. Impacto e tendências do uso de Terapia Comunitária Integrativa na produção de cuidados em saúde mental. **Rev. Eletr. Enf. [Internet]**, Goiânia, v. 17, n. 2, p.172-173, abr. /jun. 2015.

FIGUEIREDO, A.M.et al. Percepção dos estudantes de medicina da ufop sobre sua qualidade de vida. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 38, n. 4, p.435-443, 2014.

FONAPRACE. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidade Federais Brasileiras. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis. **FONAPRACE**, Brasília, 2011.

FONAPRACE. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidade Federais Brasileiras. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis. **FONAPRACE**, Brasília, 2014.

FRANÇA, C.L., MURTA, S.G. Prevenção e promoção da Saúde Mental no Envelhecimento: conceitos e intervenções. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 318-329, 2014.

FRANKL, V.E. **A presença ignorada de Deus**. 3 ed. Trad. Walter O. Schlupp e helga H. Reinhold. Petrópolis: Vozes, 1993.

GALAVOTE, H.S. O trabalho do enfermeiro na atenção primária. **Esc Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 90-98, jan. /mar. 2016.

GIDDENS, A. **Modernidade e identidade**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2002.

GONÇALVES, A. et al. Insônia nos estudantes de enfermagem em ensino clínico. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto, Especial 3, p. 73-78, 2016.

GONÇALVES, F.N.et al. A importância da qualidade de vida no trabalho e sua influência nas relações humanas. **Sistema Integrado de Publicações Eletrônicas da Faculdade Araguaia**, Goiânia, v. 2, p. 61-77, 2013.

GONZÁLEZ, A. D. et al. Fenomenologia heideggeriana como referencial para estudos sobre formação em saúde. **Comunicação Saúde Educação**, São Paulo, v. 16, n. 42, p. 809-817, jul./ set. 2012.

HARADA, H. A finitude humana: o homem, um ser-para-a-morte. **Rev. Filosófica São Boaventura**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 53-65, jan. /jun. 2015.

HEIDEGGER, M. **Sein und Zeit**. Tübingen: M. Niemeyer, 1986.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Tradução de Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 1989.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Tradução de Márcia Sá Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 2005a.

HEIDEGGER, M. **Carta sobre o humanismo/ Martin Heidegger**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005b.

JESUS, I.S. et al. Vivências de estudantes de graduação em enfermagem com a ansiedade. **Rev enferm UFPE on line**, Recife, v. 9, n. 1, p. 149-157, jan. 2015.

KEIL, I.M. Grupo focal: algumas notas sobre questões práticas. **Revista Debates**, Porto Alegre, v.9, n. 1, p. 49-59, jan./abr, 2015.

KEMPFER, S.S.; CARRARO, T.M. Temporalidade: o existir e a perspectiva da finitude para o ser-acadêmico-de-enfermagem ao experienciar a morte. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 728-734, jul. /set. 2014.

KIERKEGAARD, S.A. **O desespero Humano (Doença até a morte)**. Os pensadores. Tradução: Adolfo Casais Monteiro. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

LACERDA, T.E. A solidão como virtude moral em Nietzsche. **Estudos Nietzsche**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 435-440, jul./ dez. 2010.

LAPARIC, Z. Heidegger e Winnicott. **Winnicott E-prints**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 7-23, 2006.

LESSA, J.M. Solidão e liberdade. Texto da conferência ministrada no II Encontro Ludovicense de Fenomenologia, Psicológica e Filosofias da Existência. **Centro de Ciências Humanas da UFMA**, Maranhão, 2013.

LIMA, A.I.O. et al. O desafio da construção do Cuidado Integral em Saúde Mental no Âmbito da Atenção Primária. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 1, p. 71-82, 2013.

LIMA, T.C. et al. Estágio curricular supervisionado: análise de experiência discente. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 67, n. 1, p. 133-140, 2014.

MANWELL, L. A. et al. What is mental health? Evidence towards a new definition from a mixed methods multidisciplinary international survey. **BMJ Open**, Londres, 2015.
Downloaded from: <http://bmjopen.bmj.com/> on May 9, 2016 - Published by group.bmj.com.

MARCHIORO, D. et al. Estágio curricular supervisionado: relato dos desafios encontrados pelos (as) estudantes. **Arq. Cienc. Saúde UNIPAR**, Umuarama, v. 21, n. 2, p. 119-122, maio/ago. 2017

MARTINS, K. R. M. et al. Perspectiva de acadêmicos de enfermagem diante dos estágios supervisionados. **C&D- Revista Eletronica da Fainor**, Vitória da Conquista, v. 9, n. 1, p. 56-73, jan. /jun. 2016.

MARTINS FILHO, J.R.F. O outro, quem é ele? considerações em torno da fenomenologia de Husserl, Heidegger e Lévinas. **Revista de Filosofia**, Amargosa, Bahia, Brasil, v. 1, n. 1, p. 56-66, julho. 2010.

MATTAR, C.M.; FEIJOO, A.M.L.C.O desespero humano em Kierkegaard: Contribuições para a Psicologia. **Interação Psicol**, Curitiba, v. 20, n. 1, p. 1-9, jan. /abr. 2016.

MATUMOTO, S. et al. A prática clínica do enfermeiro na atenção básica: um processo em construção. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v.19, n.1, p. 1-8, 2011.

MERHY, E. E. Saúde: a cartografia do trabalho vivo. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

MERHY, E. E. et al. Em busca de ferramentas analisadoras das tecnologias em saúde: a informação e o dia a dia de um serviço, interrogando e gerindo trabalho em saúde. In: Merhy EE, Onocko R, organizadores. **Agir em saúde: um desafio para o público**. São Paulo: Hucitec, 2006.

MERIGHI, M. A.; PRAÇA, N. S. **Abordagens teórico - metodológicas qualitativas: a vivência da mulher no período reprodutivo**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec , 2013.

MONTEIRO, C.A.S. et al. Sentimento atribuído pelo aluno de enfermagem no final da graduação. **Saúde (Santa Maria)**, Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 53-62, 2015.

MORAIS, C.A. et al. Concepções de saúde e doença mental na perspectiva de jovens brasileiros. **Estud. Psicol. (Natal)**, Natal, v. 17, n. 3, p. 369-379, 2012. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext=S1413294X2012000300004&inf=g=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2016.

MORAIS, R. G. A.; CARDOSO, A. L. A necessidade de preparo pedagógico do Enfermeiro para atuar na formação de profissionais da área da saúde com ênfase na enfermagem. **Revista de Teorias e Práticas Educacionais**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 14-20, abr. /jun. 2015.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOURÃO, L.F. et al. Perspective of nursing students on curricular training. **Rev Enferm UFPI**, Piauí, v. 4, n. 1, p. 40-46, jan. /mar. 2015.

NEGRINI, M. A significação da morte: um olhar sobre a finitude humana. **Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 27, n. 1, p. 29-36, jan. /abr. 2014.

NUNES, E. C. D. A.; SILVA, L. W. S.; PIRES, E. P. O. R. O ensino superior de enfermagem: implicações da formação profissional para o cuidado transpessoal. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 19, n.2, p. 01-09, mar./ abr. 2011.

OLIVEIRA, A.P.S.; NUNES, S.L.; MUSSE, J.O. O inesperado futuro profissional: perspectiva do graduando de enfermagem. **Ciências Biológicas e de Saúde Unit**, Aracaju, v. 3, n. 3, p. 79-94, out. 2016.

OLIVEIRA, B.L.C.A. et al. Estresse entre graduandos de enfermagem de uma universidade pública federal: um estudo epidemiológico. **J Manag Prim Health Care**, Pernambuco, v. 3, n. 2, p. 72-79, 2012.

OLIVEIRA, C.T. et al. Percepções dos estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v.18, n.2, maio. /ago. 2014a.

OLIVEIRA, F.M.M.et al. Inserção de egressos do curso de graduação em enfermagem no mercado de trabalho. **Sanare**, Sobral, v. 13, n. 1, p. 92-98, jan. /jun. 2014b.

ONUBR. Organização das Nações Unidas do Brasil. **Saúde mental depende de bem-estar físico e social, diz OMS em dia mundial**. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/saude-mental-depende-de-bem-estar-fisico-e-social-diz-oms-em-dia-mundial>. Acesso em: 08 fev. 2017.

OSSE, C. M. C.; COSTA, I. I. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 115-122, jan. /mar. 2011.

PAIANO, M. et al. Cuidar e ser cuidado: a opinião de acadêmicos de enfermagem sobre um projeto de saúde mental. **SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 94-99, maio. /ago. 2012.

PENHA, J. **O que é existencialismo**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PEREIRA, C.A.; MIRANDA, L.C.S.; PASSOS, J.P. O estresse e seus fatores determinantes na concepção dos graduandos de enfermagem. **Rev.Min.Enferm**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 204-209, abr. /jun. 2010.

PEREIRA, M.O.; PINHO, P.H.; CORTES, J.M. Qualidade de vida: percepção de discentes de graduação em enfermagem. **J Nurs Health**, Pelotas, v. 6, n. 2, p. 321-333, 2016.

PEREIRA JÚNIOR, A. O conceito de sentimento no monismo de triplo aspecto. **Kínesis**, São Paulo, v. 7, n. 14, p. 1-24, 2015.

PERRUSI, A. Sofrimento psíquico, individualismo e uso de psicotrópicos Saúde mental e individualidade contemporânea. *Tempo Social*, **Revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 139-159, jun. 2015.

PINTO, A.P.C.M. Estresse no cotidiano dos profissionais de enfermagem: reflexo da rotina laboral hospitalar. **Rev Enferm UFSM**, Santa Maria, v. 6, n. 4, p. 548-558, out./ dez. 2016.

PITTA, A. **Hospital dor e morte como ofício**. 7 ed. São Paulo. Hucitec, 2016.

PRADO, C. et al. Avaliação no estágio curricular de administração em enfermagem: perspectiva dialética. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 63, n. 3, p. 487-490, maio/ jun. 2010.

PRADO, J.M.; KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P. Eficácia da auriculoterapia na redução de ansiedade em estudantes de enfermagem. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 46, n. 5, p. 1200-1206, 2012.

PRATTA, E.M.M.; SANTOS, M.A. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 2, n. 12, p. 247-256, maio/ ago. 2007.

PRESA, C. L. et al. Psychological distress in health sciences college students and its relationship with academic engagement. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 48, n. 4, p. 715-722, 2014.

PÜSCHEL, V.A.A. et al. O enfermeiro no mercado de trabalho: inserção, competências e habilidades. **Rev Bras Enferm [Internet]**, Brasília, v. 70, n. 6, p. 1288-95, nov. /dez. 2017.

RENNO, H.M.S.; BRITO, M.J.M.; RAMOS, F.R.S. O estágio curricular e o sofrimento moral do estudante de enfermagem. **Enferm. Foco**, Brasília, v. 6, n. 1/4, p. 51-55, 2015.

RIBEIRO, I.M. et al. Repercussões do processo ensino-aprendizagem na qualidade de vida-saúde de acadêmicos: entre possibilidades e limitações. **Rev. Min. Enferm**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 96-102, jan. /mar. 2010.

RODRIGUES, L.M.S.; TAVARES, C.M.M. Estágio Supervisionado de Enfermagem na Atenção Básica: o planejamento dialógico como dispositivo do processo ensino aprendizagem. **Rev Rene**, Fortaleza, v. 13, n. 5, p. 1075-1083, 2012.

RODRIGUES, L.M.S.; TAVARES, C.M.M.; ELIAS, A.D.S. Interação, ensino e serviço de saúde para o desenvolvimento do estágio supervisionado em enfermagem na atenção básica. **J.res.: fundam. care. online**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 357-363, jan. /mar. 2014.

ROEHE, M.V.; DUTRA, E. Dasein, o entendimento de Heidegger sobre o modo de ser humano. **Avances em Psicología Latinoamericana**, Bogotá (Colombia), v. 32, p. 1, p. 105-113, 2014.

ROSSI, N.F. et al. As narrativas de estudantes de enfermagem nos portfólios do Estágio Curricular Supervisionado. **Rev. Eletr. Enf. [Internet]**, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 566-574, jul. /set. 2014.

RUDNICKI, T.; CARLOTTO, M.S. Formação de estudante da área da saúde: reflexões sobre a prática de estágio. **Rev. SBPH**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2007.

SANTOS, V.E.P.; RADUNZ, V. O estresse de acadêmicas de enfermagem e a segurança do paciente. **Rev. enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 616-620, out /dez. 2011.

- SARRIERA, J.C. et al. Formação da identidade ocupacional em adolescentes. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 6, n. 1, p. 27-32, Jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2001000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 set. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2001000100004>.
- SARTRE, J.P. **Esboço para uma teoria das emoções/ Jean Paul-Sartre**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- SARTRE, J.P. **O ser e o Nada**. Tradução e notas de Paulo Perdigão. Petrópolis: editora vozes Ltda, 1997.
- SEIBT, C.L. Temporality and property in Heidegger's Being and Time. **Rev. Filos**, Aurora, Curitiba, v. 22, n. 30, p. 247-266, jan. /jun. 2010.
- SEIBT, C.L. Solidão como processo de educação e de apropriação de si. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 35, n. 1, p. 97-103, jan. /jun. 2013
- SILVA, A. T. B.; GUERRA, B. T. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. **Estud.Pesqui. Psicol**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 429-452, 2014.
- SILVA, C.M.V. et al. Sentimentos dos enfermeiros frente ao estágio curricular: quais as dificuldades e expectativas? **Cadernos de Graduação- Ciências Biológicas e da Saúde Facipe**, Recife, v. 1, n. 1, p. 51-66, ago. 2013a.
- SILVA, D.G.V. et al. Os desafios enfrentados pelos iniciantes na prática de enfermagem. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 511-516, 2010.
- SILVA, E.C.; SÁ, A.C. Dilema ético do docente de graduação em enfermagem na condução do estágio supervisionado. **Centro Universitário**, São Camilo, v. 3, n. 1, p. 52-58, 2009.
- SILVA, K.L. et al. Expansão dos cursos de graduação em enfermagem: dilemas e contradições frente ao mercado de trabalho. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 47, n. 5, p. 1219-1220-1226, 2013b.
- SILVA, M.I.C.; DIAS, S.S.; REZENDE, V.T. O olhar em Sartre: relação entre o eu e o outro. **Revista Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 87-96, 2009.
- SILVA, R.M.; SILVA, I.C.M.; RAVALIA, R.A. Ensino de Enfermagem: Reflexões Sobre o Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Práxis**, Volta Redonda, v. 1, n. 1, jan. 2009.
- SILVA, R.S. et al. O cuidado à pessoa em processo de terminalidade na percepção de graduandos de enfermagem. **Rev Rene**, Fortaleza, v. 16, n. 3, p. 415-424, maio. / jun. 2015.
- SILVA, V. L. S. et al. Fatores de estresse no último ano do curso de graduação em enfermagem: percepção dos estudantes. **Rev. Enferm.UERJ**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p.121-126, jan. / mar. 2011.

- SIMAN, A.; RAUCH, C.S. A finitude humana: morte e existência sob um olhar fenomenológico-existencial. **Fac.Sant'Ana em Revista**, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2017.
- SOUSA, L.S.; ROCHA, F.L. Kierkegaard: entre a angústia e desespero de se tornar autêntico. **Revista Húmus**, Maranhão, n. 10, p. 79-87, 2014.
- SOUZA, D.J. et al. Estágio Curricular Supervisionado sob a óptica dos enfermeiros supervisores. **Rev Enferm Atenção Saúde [Online]**, Uberaba, v. 6, n. 1, p. 39-51, jan. / jun. 2017.
- SOUZA, L.P.S. et al. Os desafios do recém-graduado em Enfermagem no mundo do trabalho. **Revista Cubana de Enfermería**, Cuba, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2014.
- SPINOSA, A.F. **Guias práticos de enfermagem: Psiquiatria**. Rio de Janeiro: McGraw-Hill, 1998.
- STEFANELLI, M. C.; FUKUDA, I. M. K. ; ARANTES, E. C. **Enfermagem psiquiátrica em suas dimensões assistenciais**. Barueri, SP: Manole, 2008. xxxv, 668 p.
- STUART, G. W.; LARAIA, M. T. **Enfermagem psiquiátrica: princípios e prática**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. xxv, 958p.
- TAVARES, E.L.N. et al. A vivência do ser enfermeiro e preceptor em um hospital escola: olhar fenomenológico. **Rev Rene**, Fortaleza, v. 12, n. 4, p. 798-807, out. / dez, 2011.
- TEIXEIRA, J.A.C. Introdução à psicoterapia existencial. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 3, n. 24, p. 289-309, 2006.
- TEIXEIRA, M.A.P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Rev ABRAPEE**, Perdizes, v. 12, n. 1, p. 185-202, jan. / jun. 2008.
- TOMASCHEWSKI-BARLEM, J.G. Manifestações da Síndrome de Burnout entre estudantes de graduação em enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 754-762, jul. / set. 2013.
- TOWNSEND, M.C. **Enfermagem Psiquiátrica: conceitos de cuidados**. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.
- TREVISAN, D.D. et al. Formação de Enfermeiros: distanciamento entre a graduação e a prática profissional. **Cienc Cuid Saúde**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 331-337, 2013.
- VERÍSSIMO, L. F. **Poesia numa hora dessa?!** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- VIDEBECK, S. L. **Enfermagem em saúde mental e psiquiatria**. Porto Alegre: Artmed, 2012. 5ª Ed. 535 p.il.
- WALDOW, V.R. Reflexões sobre educação em enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 182-188, 2009.

WEBBER, M.A. Culpa e consciência: as condições ontológicas para a responsabilidade moral em Heidegger. **Texto apresentado na XII Segunda Semana Acadêmica do PPG em Filosofia da PUCRS**, 2013. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/semanadefilosofia/XII/38.pdf>> Acesso em: 28 dez. 2017.

WEYH, K. M. A fenomenologia existencial de Heidegger e a crítica às ciências positivas. **Em curso- Rev da Graduação em Filosofia da UFSCAR**, São Carlos, v.2, 2015.

WERLE, M.A. A angústia, o nada e a morte em Heidegger. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 26, n. 1, p. 97-113, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732003000100004&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 16 nov. 2017.

WHO. World Health Organization. **Strengthening mental health promotion** [Fact sheet 220]. Geneva: WHO, 2001; p. 1.

WHO. World Health Organization. **Promoting Mental Health**. Geneva: World Health Organization. 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Solicitação de autorização do estudo a Coordenadora do Curso de Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Alfenas.

APÊNDICE A- Solicitação de autorização do estudo a Coordenadora do Curso de Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Alfenas.

Alfenas, 01/07/16.

ILMA Sr^a

Prof^a Dr^a Christianne Alves Pereira Calheiros

Coordenadora do Curso de Graduação em Enfermagem

Universidade Federal de Alfenas- Minas Gerais

Prezada Senhora,

Solicitamos a autorização para realização da coleta de dados por meio de grupo focal com os alunos do 8º e/ ou 9º período em 2016/02 e/ ou 2017/01 do curso de graduação em Enfermagem, da pesquisa intitulada “**A percepção do graduando de enfermagem sobre sua saúde mental no estágio curricular**” de autoria da mestranda Márcia Gabriela Gomes Nascimento, sob orientação da Prof^a Dr^a Sueli Carvalho Vilela, desenvolvida para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (PPGENF) da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Alfenas (EEUNIFAL-MG).

O objetivo dessa pesquisa é compreender como o acadêmico de enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional no Estágio Curricular Obrigatório.

Na oportunidade, peço autorização para a divulgação e apresentação em eventos científicos da área; em periódicos científicos; naturalmente respeitando a Resolução 466/13 do Ministério da Saúde no que diz respeito à pesquisa.



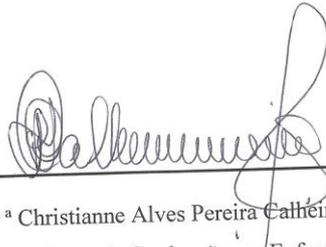
Márcia Gabriela Gomes Nascimento

Sueli de Carvalho Vilela

Mestranda do PPGENF/UNIFAL-MG

Docente da EEUNIFAL-MG

De acordo.



Prof^a Dr^a Christianne Alves Pereira Calheiro
Coordenadora do Curso de Graduação em Enfermagem

EEUNIFAL-MG

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa – **Percepção do graduando de Enfermagem sobre sua saúde mental no estágio curricular.** No caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento.

Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador (a) ou com a instituição.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador (a) principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

TÍTULO DA PESQUISA: Percepção do graduando de Enfermagem sobre sua saúde mental no estágio curricular.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Sueli de Carvalho Vilela.

ENDEREÇO: Gabriel Monteiro da Silva, 700. CEP: 37.130-000. Alfenas, MG Brasil. Unifal-MG

TELEFONE: (35) 3291-1380

OBJETIVOS: Compreender como o acadêmico de Enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional no Estágio Curricular Obrigatório.

JUSTIFICATIVA: Justifica-se esse estudo devido à necessidade de compreender como os acadêmicos de Enfermagem percebem sua saúde mental durante sua formação profissional, principalmente no estágio curricular obrigatório, pois é a fase em que o estudante está prestes a sair da universidade e enfrentar o mercado de trabalho e se depara com o medo e ansiedade do futuro que o espera, além dos próprios estressores do estágio curricular o que pode levar a desgastes emocionais.

O estudo será de extrema relevância para a compreensão de como lidar com a saúde mental desses estudantes, a fim de aprimorar estratégias dentro do projeto político pedagógico do curso de Enfermagem para minimizar possíveis ou futuros agravos referente à saúde mental desses estudantes.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Os dados serão coletados por meio de grupo focal gravadas em aparelho de MP4. Os participantes do estudo serão os acadêmicos do 9º período do curso de Enfermagem de uma Universidade Federal do Sul de Minas Gerais, os quais se encontram no último ano do curso e em estágio curricular obrigatório. Será desenvolvido na Escola de Enfermagem de uma Universidade Pública de Minas Gerais.

RISCOS E DESCONFORTOS: Risco de desconforto emocional, constrangimento ao ser gravado o discurso. Se necessário será encaminhado a avaliação psicológica a profissionais capacitados da rede básica do município, sem custos financeiros e tempo necessário. Os pesquisadores tomarão devidos cuidados, a fim de evitar e reduzir efeitos e condições adversas que possam causar constrangimento

BENEFÍCIOS: compreender como o acadêmico de Enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional no Estágio Curricular Obrigatório.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Não haverá nenhum gasto com sua participação. Você também não receberá nenhum pagamento com a sua participação. Como também poderá expressar a vontade de retirar o consentimento sem qualquer prejuízo da continuidade do acompanhamento/tratamento usual.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Garantia de sigilo, e privacidade aos participantes, sendo garantido o anonimato.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Eu, _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado (a) pelo pesquisador (a) – **Márcia Gabriela Gomes Nascimento** – dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa.

Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/ tratamento. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Poderei consultar o pesquisador responsável (acima identificado) ou o CEPUNIFAL-MG, com endereço na Universidade Federal de Alfenas, Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro, Cep - 37130-000, Fone: (35) 3299-1318, no e-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br

sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e minha participação no mesmo.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados.

Alfenas, __/__/__

(Nome por extenso)

(Assinatura)

ANEXO

ANEXO A- Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS												
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP												
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA												
Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM SOBRE SUA SAÚDE MENTAL NO ESTÁGIO CURRICULAR.												
Pesquisador: Márcia Gabriela Gomes Nascimento												
Área Temática:												
Versão: 1												
CAAE: 58451516.0.0000.5142												
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS - UNIFAL-MG												
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio												
DADOS DO PARECER												
Número do Parecer: 1.725.400												
Apresentação do Projeto:												
<p>Este estudo tem por objetivo compreender como o acadêmico de enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional no Estágio Curricular Obrigatório. Trata-se de um estudo qualitativo com abordagem na Fenomenologia existencialista sob a luz do filósofo Heidegger. Os participantes do estudo serão os acadêmicos do 8º e/ou 9º período em 2016/02 e/ou 2017/01 do curso de graduação em Enfermagem de uma Universidade Federal do Sul de Minas Gerais, os quais se encontram em Estágio Curricular Obrigatório. O estudo será desenvolvido na Escola de Enfermagem de uma Universidade Federal situada em um município do Sul de Minas Gerais.</p> <p>Os dados serão coletados no segundo semestre de 2016 e/ou no primeiro semestre de 2017, por meio da técnica de grupo focal. Utilizar-se-á de gravadores MP4 para a coleta dos dados durante o grupo focal. As discussões do grupo focal terá como ponto disparador a questão norteadora: Fale sobre o ser acadêmico de enfermagem em estágio curricular em relação a sua saúde mental. Na análise de dados serão utilizados os três momentos da fenomenologia os quais são: descrição, redução e a compreensão. A descrição fenomenológica é a experiência em que o sujeito vivencia, sendo que o pesquisador deve captar a essência da mesma sem modificar o seu real significado (MERIGHI, 2003).</p>												
<table border="0"> <tr> <td>Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700</td> <td>CEP: 37.130-000</td> </tr> <tr> <td>Bairro: centro</td> <td></td> </tr> <tr> <td>UF: MG</td> <td>Município: ALFENAS</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (35)3299-1318</td> <td>Fax: (35)3299-1318</td> </tr> <tr> <td></td> <td>E-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br</td> </tr> </table>			Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700	CEP: 37.130-000	Bairro: centro		UF: MG	Município: ALFENAS	Telefone: (35)3299-1318	Fax: (35)3299-1318		E-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br
Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700	CEP: 37.130-000											
Bairro: centro												
UF: MG	Município: ALFENAS											
Telefone: (35)3299-1318	Fax: (35)3299-1318											
	E-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br											
Página 01 de 03												

Continuação do Parecer: 1.725.400

Após a análise a partir dos três momentos da fenomenologia será construído categorias temáticas por meio dos núcleos de sentido mais relevantes de cada discurso para desvelar o fenômeno. E para garantir o anonimato dos participantes desta pesquisa esses serão nomeados aleatoriamente pela letra intitulada A (acadêmicos) seguidos por números arábicos, obedecendo a sequência das falas.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender como o acadêmico de enfermagem percebe sua saúde mental no processo de formação profissional no Estágio Curricular Obrigatório.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os benefícios superam os riscos. Quanto aos riscos, estão presentes os procedimentos em caso de ocorrerem anormalidades.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem delineada, metodologia atende ao tipo de estudo e temática.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE: presente e adequado.

Folha de rosto: presente e adequada.

Termo de anuência institucional: presente e com aceite.

Cronograma: presente e adequado.

Projeto detalhado e resumido: presente e adequado.

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendo aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado do CEP acata o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_768505.pdf	04/08/2016 11:53:54		Aceito

Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700

Bairro: centro

CEP: 37.130-000

UF: MG **Município:** ALFENAS

Telefone: (35)3299-1318

Fax: (35)3299-1318

E-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALFENAS



Continuação do Parecer: 1.725.400

Outros	TERMO.pdf	04/08/2016 11:41:20	Márcia Gabriela Gomes Nascimento	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	03/08/2016 21:30:08	Márcia Gabriela Gomes Nascimento	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	03/08/2016 21:22:22	Márcia Gabriela Gomes Nascimento	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/08/2016 21:21:31	Márcia Gabriela Gomes Nascimento	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	03/08/2016 21:19:30	Márcia Gabriela Gomes Nascimento	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ALFENAS, 13 de Setembro de 2016

Marcela Filié Haddad

Assinado por:
Marcela Filié Haddad
(Coordenador)

Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700

Bairro: centro

CEP: 37.130-000

UF: MG

Município: ALFENAS

Telefone: (35)3299-1318

Fax: (35)3299-1318

E-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br