O ENFERMEIRO DOCENTE NA PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR ACADÊMICO DURANTE AS ATIVIDADES PRÁTICAS DE ENFERMAGEM

THE NURSE EDUCATOR IN THE PROMOTION OF ACADEMIC WELL-BEING DURING NURSING PRACTICAL ACTIVITIES

LA ENFERMERA DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DEL BIENESTAR ACADÉMICO DURANTE LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS DE ENFERMERÍA

10.56238/IIEnfCientifica-013

Lucas Rafael Silva Carvalho
Discente do Curso de Enfermagem
Instituição: Afya Centro Universitário

Douglas Roberto Guimaraes Silva
Doutor em Economia
Instituição: Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Marcela Nolasco
Mestre em Psicologia
Instituição: Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
E-mail: marcela.nolasco@afya.com.br

RESUMO
As atividades práticas são fundamentais para a formação em Enfermagem, mas podem desencadear estresse e ansiedade nos estudantes. Este estudo teve como objetivo analisar o papel da docência no enfrentamento dessas manifestações durante as atividades práticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, realizada com 25 acadêmicos do 10º período de Enfermagem de uma instituição de ensino superior de São João del-Rei, Minas Gerais. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas individuais semiestruturadas, submetidas à análise de conteúdo temática, fundamentada na proposta de Bardin. Os resultados evidenciaram que o medo de cometer erros durante os procedimentos foi o principal fator gerador de estresse, mencionado por 92% dos participantes. Além disso, 40% relataram sentir ansiedade frequentemente ou sempre antes das práticas. Embora 76% reconhecessem clareza frequente nas explicações docentes e 68% percebessem apoio diante das dificuldades, apenas 16% identificaram o uso frequente de estratégias específicas para reduzir a ansiedade. Os estudantes destacaram a importância do acompanhamento próximo, das orientações claras, do feedback construtivo e da autonomia progressiva com supervisão. Há um contraste entre a nota média de 4,08 para a influência positiva do docente no bem-estar (75% das notas em 4 ou 5) e o fato de que somente 24% considerem que o suporte diminui o estresse frequentemente ou sempre, enquanto 64% respondem “às vezes” Conclui-se que o enfermeiro docente exerce papel relevante na promoção do bem-estar acadêmico, sendo necessário fortalecer estratégias pedagógicas que integrem o desenvolvimento de competências técnicas ao suporte emocional dos estudantes.

Palavras-chave: Enfermagem. Docência em Enfermagem. Estudantes de Enfermagem. Estresse Psicológico. Ansiedade.

ABSTRACT
Practical activities are fundamental to nursing education, but can trigger stress and anxiety in students. This study aimed to analyze the role of teaching in coping with these manifestations during practical activities. This is a qualitative, descriptive, and exploratory research conducted with 25 students in the 10th semester of nursing at a higher education institution in São João del-Rei, Minas Gerais. Data collection occurred through semi-structured individual interviews, submitted to thematic content analysis, based on Bardin's proposal. The results showed that fear of making errors during procedures was the main stress-generating factor, mentioned by 92% of participants. Additionally, 40% reported feeling anxiety frequently or always before practices. Although 76% recognized frequent clarity in teaching explanations and 68% perceived support when facing difficulties, only 16% identified frequent use of specific strategies to reduce anxiety. Students highlighted the importance of close supervision, clear guidance, constructive feedback, and progressive autonomy with supervision. There is a contrast between the average score of 4.08 for the teacher's positive influence on well-being (75% of scores at 4 or 5) and the fact that only 24% believe that support decreases stress frequently or always, while 64% answer “sometimes”. It is concluded that the nursing educator plays a relevant role in promoting academic well-being, and it is necessary to strengthen pedagogical strategies that integrate the development of technical competencies with emotional support for students.

Keywords: Nursing. Nursing Education. Nursing Students. Psychological Stress. Anxiety.

RESUMEN
Las actividades prácticas son fundamentales para la formación en Enfermería, pero pueden desencadenar estrés y ansiedad en los estudiantes. Este estudio tuvo como objetivo analizar el papel de la docencia en el afrontamiento de estas manifestaciones durante las actividades prácticas. Se trata de una investigación cualitativa, descriptiva y exploratoria, realizada con 25 académicos del 10º período de Enfermería de una institución de educación superior de São João del-Rei, Minas Gerais. La recolección de datos se realizó por medio de entrevistas individuales semiestructuradas, sometidas al análisis de contenido temático, fundamentado en la propuesta de Bardin. Los resultados evidenciaron que el miedo a cometer errores durante los procedimientos fue el principal factor generador de estrés, mencionado por el 92% de los participantes. Además, el 40% reportó sentir ansiedad frecuentemente o siempre antes de las prácticas. Aunque el 76% reconociera claridad frecuente en las explicaciones docentes y el 68% percibiera apoyo ante las dificultades, apenas el 16% identificó el uso frecuente de estrategias específicas para reducir la ansiedad. Los estudiantes destacaron la importancia del acompañamiento cercano, de las orientaciones claras, de la retroalimentación constructiva y de la autonomía progresiva con supervisión. Hay un contraste entre la calificación promedio de 4,08 para la influencia positiva del docente en el bienestar (75% de las calificaciones en 4 o 5) y el hecho de que solamente el 24% considere que el apoyo disminuye el estrés frecuentemente o siempre, mientras que el 64% responde «a veces». Se concluye que el enfermero docente ejerce un papel relevante en la promoción del bienestar académico, siendo necesario fortalecer estrategias pedagógicas que integren el desarrollo de competencias técnicas al apoyo emocional de los estudiantes.

Palabras clave: Enfermería. Docencia en Enfermería. Estudiantes de Enfermería. Estrés Psicológico. Ansiedad.

1 INTRODUÇÃO

A enfermagem constitui uma categoria profissional de grande relevância devido ao exercício de papéis, funções e responsabilidades próprios do cuidado com a saúde. A base da atuação em enfermagem é o cuidado com o ser humano, seja de forma individual, familiar ou comunitária, com foco na realização de ações voltadas à prevenção de enfermidades, promoção da saúde, recuperação e reabilitação (ROCHA, 2000).

É fundamental resgatar os conceitos que sustentam o cuidado em saúde, repensando o encontro terapêutico como uma experiência que vai além da mera aplicação técnica. O verdadeiro desafio ético está em assegurar que a procedimento não se sobreponha à relação humana, mas que, ao contrário, sirva para qualificar e fortalecer esse encontro, promovendo um cuidado mais sensível e integral. (MELLO; LIMA, 2010).

As aulas práticas têm como propósito ampliar e consolidar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas teóricas, por meio do desenvolvimento de habilidades técnicas e metodológicas (Rodrigues, 2015). É uma etapa fundamental para que o estudante desenvolva uma compreensão crítica sobre seu papel profissional, promovendo também a valorização da humanização no cuidado ao paciente (FILHO, 2010).

Assim, o estudante é inserido em ambientes de saúde, onde, sob a supervisão contínua do professor, tem a oportunidade de aplicar procedimentos, observar rotinas profissionais e vivenciar situações reais, incluindo pesquisas que anteriormente eram abordadas apenas na teoria (Rodrigues, 2015).

Ao adentrar-se em uma zona inédita, esses estudantes estão suscetíveis a desenvolverem sentimentos como estresse e ansiedade, cabendo assim ao preceptor de estágio, nesse caso o enfermeiro docente, atuar no controle dessas emoções, promovendo um espaço de beatitude e enlevo.

A compreensão e adaptação às particularidades dos alunos são fundamentais para promover uma aprendizagem efetiva. Nesse sentido, a formação pedagógica dos professores de enfermagem passou a ser um requisito indispensável. Para exercer a docência com excelência, é essencial integrar os saberes da prática profissional à abordagem pedagógica, valorizar a experiência prática como elemento formador da identidade docente, aprimorar continuamente as competências didáticas, construir relações positivas e respeitosas com os alunos, além de manter um compromisso permanente com o desenvolvimento profissional e a formação continuada (Lazzari; Martini; Busana, 2015).

Em vista disso, as aulas práticas em enfermagem transcendem a mera aplicação de técnicas, configurando-se como um espaço privilegiado de aprendizagem significativa, onde se articula o conhecimento científico, a ética do cuidado e a formação humana. A presença do professor enfermeiro como mediador desse processo é essencial não apenas para orientar tecnicamente os alunos, mas também para acolher suas angústias, potencializar suas capacidades e fomentar a construção de uma identidade profissional pautada na empatia, na sensibilidade e no compromisso com o bem-estar do outro. Portanto, ao integrar saberes práticos e pedagógicos, fortalece-se uma formação que não apenas capacita, mas também humaniza, preparando futuros profissionais para atuarem com excelência nos diversos cenários da atenção à saúde.

O objetivo do presente estudo foi analisar o papel da docência no enfrentamento do estresse e da ansiedade manifestados por estudantes de enfermagem durante a realização de atividades práticas. Os objetivos específicos foram identificar os principais fatores relacionados às atividades práticas que desencadeiam estresse e ansiedade em estudantes de enfermagem, descrever as estratégias e práticas pedagógicas utilizadas por docentes de enfermagem para auxiliar os estudantes no manejo e na redução do estresse e da ansiedade em ambientes práticos, descrever a percepção dos estudantes de enfermagem sobre o resultado das intervenções e do apoio fornecido pelos docentes para o enfrentamento de seu estresse e ansiedade e propor diretrizes ou recomendações de ação para aprimorar o suporte docente e as estratégias pedagógicas no ambiente prático, visando a melhoria do bem-estar emocional dos estudantes.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 TIPO DE ESTUDO E LOCAL DA PESQUISA

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, desenvolvida com acadêmicos do curso de graduação em Enfermagem da Afya Centro Universitário de São João del-Rei, instituição localizada no interior de Minas Gerais.

2.2 PARTICIPANTES E AMOSTRAGEM

Participaram do estudo acadêmicos regularmente matriculados no 10º período do curso de graduação em Enfermagem, que haviam vivenciado atividades práticas em campos de estágio e aceitaram participar voluntariamente da pesquisa. A amostragem foi do tipo intencional, de acordo com os critérios de inclusão estabelecidos, e a amostra final foi composta por 25 participantes. O

número de participantes foi definido com base na disponibilidade dos estudantes e no critério de saturação teórica dos dados, caracterizado pela ausência de novos elementos relevantes para a compreensão do fenômeno investigado.

2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados teve início após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme descrito adiante. Foi realizada por meio de entrevistas individuais semiestruturadas, conduzidas pelo pesquisador em local que assegurou a privacidade e o conforto dos participantes, com duração aproximada de 30 minutos.

As entrevistas foram realizadas após os participantes receberem os esclarecimentos necessários sobre os objetivos, os procedimentos e os aspectos éticos da pesquisa, bem como assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O roteiro de entrevista contemplou questões relacionadas ao perfil sociodemográfico dos participantes, aos fatores geradores de estresse e ansiedade durante as atividades práticas, à percepção dos estudantes sobre o apoio oferecido pelos docentes nos campos de estágio, à influência desse suporte no bem-estar acadêmico e às sugestões para a melhoria do acompanhamento docente.

As questões abordaram aspectos como idade, gênero, período do curso, experiência em atividades práticas e carga horária semanal de estágio. Também foram investigadas as situações percebidas como geradoras de estresse e ansiedade, incluindo o medo de cometer erros durante os procedimentos, o contato direto com os pacientes, as exigências docentes, a sobrecarga de atividades e o relacionamento com a equipe de saúde.

Além disso, foram exploradas as percepções dos acadêmicos quanto à clareza das orientações fornecidas pelos docentes, à disponibilidade de apoio diante das dificuldades, às estratégias utilizadas para reduzir a ansiedade e à contribuição do suporte docente para a diminuição do estresse durante as práticas. Ao final, os participantes apresentaram sugestões para aprimorar o apoio docente no contexto dos estágios curriculares.

2.4 ASPECTOS ÉTICOS E CONFIDENCIALIDADE DOS DADOS

O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Afya Centro Universitário de São João del-Rei, tendo como pesquisadora responsável Marcela Nolasco. Foi aprovado pelo Parecer Consubstanciado nº 8.772.487, emitido em 01 de outubro de 2026

(CAAE 01854626.0.0000.9667), sem necessidade de apreciação pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

A participação ocorreu de forma voluntária, sendo assegurado aos estudantes o direito de recusar a participação ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer consequência ou prejuízo acadêmico. Para minimizar possíveis constrangimentos decorrentes do vínculo institucional, as respostas individualizadas não foram disponibilizadas aos docentes responsáveis pela avaliação dos participantes.

A identidade dos acadêmicos foi preservada durante todas as etapas do estudo, mediante a utilização de códigos alfanuméricos, como P1, P2, P3 e assim sucessivamente. Os nomes dos participantes não foram utilizados na análise ou na divulgação dos resultados, e foram adotadas medidas para impedir a identificação individual por meio das informações apresentadas.

Os pesquisadores comprometeram-se a preservar a privacidade, a identidade e a confidencialidade das informações fornecidas, adotando medidas para garantir a segurança dos dados. Os documentos e registros físicos foram digitalizados e armazenados em computador protegido por senha, com acesso restrito aos pesquisadores autorizados. Após a digitalização e a conferência dos arquivos, os documentos físicos foram destinados à incineração segura, conforme os procedimentos previstos para o estudo.

Os dados digitais permaneceram sob guarda dos pesquisadores, com previsão de armazenamento por cinco anos após o encerramento da pesquisa e posterior eliminação segura, de modo a impedir sua recuperação e preservar a confidencialidade das informações. Os resultados foram destinados à divulgação em trabalhos acadêmicos, eventos científicos, artigos e outras publicações, sem exposição da identidade dos participantes.

2.5 RISCOS E BENEFÍCIOS

Os riscos previstos foram considerados mínimos e estiveram relacionados à possibilidade de constrangimento, desconforto emocional, ansiedade ou receio de exposição ao responder perguntas sobre as experiências vivenciadas durante as atividades práticas, especialmente aquelas relacionadas ao estresse, à ansiedade e à relação com os docentes, em razão do vínculo dos acadêmicos com a instituição de ensino.

Para minimizá-los, as coletas foram realizadas de forma individual, em local que assegurou privacidade e conforto. Os participantes foram informados de que poderiam deixar de responder qualquer pergunta que lhes causasse desconforto e interromper a participação a qualquer momento, sem prejuízo acadêmico, e foram garantidos o sigilo das informações e a utilização de códigos para identificação.

Não foram previstos benefícios diretos individuais aos participantes. Como benefícios indiretos, esperou-se que a participação possibilitasse a reflexão sobre as experiências vivenciadas durante a formação acadêmica e contribuísse para a identificação de fatores relacionados ao estresse e à ansiedade nas atividades práticas. Esperou-se ainda que os resultados contribuíssem para o aprimoramento das estratégias pedagógicas e do suporte oferecido aos estudantes de Enfermagem, favorecendo ações voltadas ao bem-estar acadêmico, à qualificação do processo de formação profissional e à produção de conhecimento científico sobre a temática.

2.6 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos foram submetidos à análise de conteúdo temática, fundamentada na proposta de Bardin. O processo de análise compreendeu as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, com inferência e interpretação.

Na pré-análise, realizou-se a organização do material coletado e a leitura inicial das informações, buscando identificar aspectos relevantes para os objetivos da pesquisa. Na etapa de exploração do material, foram identificadas unidades de sentido e agrupadas informações com características semelhantes, o que possibilitou a construção de categorias temáticas. As respostas às questões fechadas foram organizadas em frequências absolutas e relativas. Por fim, os resultados foram interpretados e discutidos à luz da literatura científica pertinente, considerando as percepções dos acadêmicos sobre os fatores geradores de estresse e ansiedade durante as atividades práticas e o papel do docente no apoio e no bem-estar dos estudantes.

3 RESULTADOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Participaram 25 estudantes de Enfermagem, todos do 10º período e todos com experiência prévia em atividades práticas. Houve predomínio do gênero feminino (n=21; 84%), com 4 participantes do gênero masculino (16%). A idade variou de 22 a 37 anos (média de 25,6; mediana de 24). A carga

horária semanal de estágio informada variou de 10 a 50 horas, concentrando-se entre 20 e 30 horas; uma participante informou que varia conforme a estação ou o estágio.

3.2 ANSIEDADE E FATORES DE ESTRESSE NAS PRÁTICAS

Tabela 1. Ansiedade antes de iniciar as atividades práticas (n=25)

Frequência	**n**	**%**
Nunca	0	0%
Raramente	5	20%
Às vezes	10	40%
Frequentemente	5	20%
Sempre	5	20%

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

Quarenta por cento dos estudantes relataram sentir ansiedade frequentemente ou sempre antes das práticas, e nenhum relatou nunca senti-la.

Tabela 2. Fatores geradores de estresse (múltipla escolha; n=25)

Fator	**n**	**%**
Medo de errar procedimentos	23	92%
Exigência do docente	7	28%
Relacionamento com a equipe de saúde	6	24%
Sobrecarga de atividades	2	8%
Outros	1	4%
Contato direto com pacientes	0	0%

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

O medo de errar procedimentos foi o fator mais citado, por 23 dos 25 participantes. O contato direto com pacientes não foi apontado por nenhum estudante.

3.3 PAPEL DO DOCENTE NO APOIO AO ESTUDANTE

Tabela 3. Percepção sobre a atuação docente (n=25)

Item	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
O docente explica os procedimentos de forma clara	0	0	6 (24%)	15 (60%)	4 (16%)
Posso contar com o apoio do docente diante de dificuldades	0	0	8 (32%)	5 (20%)	12 (48%)
O docente utiliza estratégias para reduzir a ansiedade	1 (4%)	5 (20%)	15 (60%)	3 (12%)	1 (4%)

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

A clareza das explicações e o apoio diante de dificuldades foram avaliados como frequentes ou constantes por 76% e 68% dos participantes, respectivamente. Já o uso de estratégias para reduzir a ansiedade foi percebido como frequente ou constante por apenas 16%, e 60% o perceberam apenas "às vezes".

3.4 EFICÁCIA PERCEBIDA DO APOIO DOCENTE

Tabela 4. O suporte do docente contribui para diminuir o estresse (n=25)

Frequência	n	%
Nunca	1	4%
Raramente	2	8%
Às vezes	16	64%
Frequentemente	3	12%
Sempre	3	12%

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

Tabela 5. Influência positiva do docente no bem-estar, escala de 1 a 5 (n=24)

Nota	**n**	**%**
1 – Nada	0	0%
2 – Pouco	0	0%
3 – Moderadamente	6	25%
4 – Muito	10	41,7%
5 – Totalmente	8	33,3%

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

A nota média foi de 4,08. Um participante (P1) não respondeu a este item.

3.5 SUGESTÕES DOS ESTUDANTES: ANÁLISE DE CONTEÚDO

Dos 25 participantes, 21 responderam à questão aberta. A leitura flutuante e a codificação das respostas resultaram em seis categorias temáticas (uma resposta pode compor mais de uma categoria).

Categoria 1 – Acompanhamento próximo, orientação clara e feedback. Os estudantes pedem orientações antes e durante os procedimentos, feedbacks individuais e espaço para esclarecer dúvidas (P2, P7, P12, P19, P23, P25).

"[…] um acompanhamento mais próximo durante as práticas, com orientações claras antes e durante os procedimentos" (P7)

Categoria 2 – Autonomia com supervisão presente. Pedem liberdade para executar procedimentos, com o docente ao lado e intervindo apenas diante de dúvida ou intercorrência (P6, P9, P11, P18, P23, P25).

"[…] dando liberdade para realizar os procedimentos, sem colocar a mão, mas estar ao nosso lado" (P11)

Categoria 3 – Postura docente: paciência, acolhimento e manejo do erro. Citam paciência, calma, motivação, acolhimento e cuidado ao chamar a atenção, sobretudo diante de pacientes e colegas (P10, P12, P14, P15, P20, P21, P22).

"[…] a forma de falar ou chamar atenção na frente dos pacientes ou dos outros estagiários" (P15)

Categoria 4 – Preparo, atualização e alinhamento docente–preceptor–campo. Apontam diferenças de experiência entre docentes, necessidade de atualização e de padronização das orientações entre preceptores, professores e campos (P3, P4).

"[…] alinhamento maior entre os preceptores, professores e campos de estágio" (P3)

Categoria 5 – Mais prática e articulação teoria–prática. Sugerem mais horas e oportunidades práticas desde o início do curso e melhor relação entre teoria e vivência (P5, P16, P19, P22).

"[…] não tivemos muitas práticas hospitalares e o docente ao chegar em campo, espera que nós saibamos grande parte das coisas" (P22)

Categoria 6 – Repercussões para o paciente e para o estudante. Relatam desconforto quando precisam deixar o paciente para buscar o supervisor, especialmente em procedimentos íntimos, e a sensação de insegurança que isso gera nos dois (P9, P11, P20). No 10º período, P2 relata ficar "solto" por permanecer mais tempo com a equipe do campo.

4 DISCUSSÃO

Quadro 1. Estudos usados na Discussão

Estudo	Amostra e instrumento	Achado usado na Discussão
Rosendo et al. (2022)	361 universitários da saúde e Psicologia, MG; Escala de Resiliência e QVA-r	Resiliência média; a qualidade da relação com docentes aparece como lacuna
Leyton-Hernández et al. (2025)	105 estudantes de Enfermagem, Chile; DASS-21	Experiência clínica negativa com ansiedade média de 15,48 contra 12,68, sem diferença significativa (p=0,164)
Cequeira-Fabian et al. (2025)	48 estudantes de Enfermagem, Argentina; KEZKAK	Falta de competência foi o principal estressor; recomenda acompanhamento emocional docente
López Herrera et al. (2024)	102 universitários, México; SISCO e Inventário de Beck	Correlação entre estresse acadêmico e ansiedade (r=0,591; p=0,001)
Argüello Cañete et al. (2024)	65 estudantes de Enfermagem, Argentina; SISCO	63% percebem estresse “bastante” e 32% “muito”; recomenda preparar docentes para identificar o estresse
Aguayo-Verdugo et al. (2025)	154 estudantes de Enfermagem, Chile; DASS-21	80,5% com algum grau de ansiedade; sugere formar docentes em saúde mental
Ribeiro et al. (2025)	179 estudantes de Enfermagem, Brasil; escala de motivos de evasão e DASS	Ansiedade e estresse associados a motivos de evasão por falta de apoio (3,85 e 3,2 vezes)

Fonte: Carvalho, Silva e Nolasco (2026)

4.1 O MEDO DE ERRAR COMO PRINCIPAL FONTE DE ESTRESSE

O medo de errar procedimentos foi apontado por 92% dos estudantes, e 40% relataram ansiedade frequente ou constante antes das práticas. Esse achado converge com Cequeira-Fabian *et al.* (2025), que, com o KEZKAK em estudantes argentinos de Enfermagem, identificaram a falta de competência como principal estressor (mediana de 77,3 em 100), com destaque para confundir medicação, “meter a pata” e prejudicar o paciente. Nos dois estudos, o contato com o sofrimento e o envolvimento emocional pesam menos que o receio do próprio desempenho: lá esses fatores pontuaram 53,3 e 41,7, e aqui nenhum participante citou o contato direto com pacientes. Leyton-Hernández *et al.* (2025) oferecem uma explicação teórica: à luz da autoeficácia de Bandura, a percepção de preparo insuficiente, somada à ideia de que erros têm consequências graves, transforma a prática clínica em fonte de mal-estar.

A ansiedade antecipatória precisa ser lida com cautela. López Herrera *et al.* (2024) encontraram correlação positiva entre estresse acadêmico e ansiedade (r=0,591; p=0,001) em universitários mexicanos, o que é coerente com a ideia de que fontes de estresse, como o medo de errar, alimentem a ansiedade antes do campo. Como aquele estudo é correlacional e o presente não mediu essa associação, não se afirma relação causal. Os percentuais também não são comparáveis aos de estudos com escalas de rastreio: Aguayo-Verdugo *et al.* (2025) encontraram algum grau de ansiedade em 80,5% dos estudantes de segundo ano de Enfermagem no Chile (44,8% em nível severo ou extremo) com o DASS-21, enquanto aqui se usou uma única pergunta de frequência.

Quanto ao momento do curso, Aguayo-Verdugo *et al.* (2025) lembram que os períodos mais avançados incluem práticas clínicas, apontadas como fator de risco para a saúde mental, e Rosendo *et al.* (2022) citam a instabilidade emocional e a sobrecarga dos concluintes (Carlotto; Teixeira; Dias, 2015; He *et al.*, 2018, apud Rosendo *et al.*, 2022). A exigência docente (28%) e o relacionamento com a equipe (24%) ficaram em segundo plano, mas as respostas abertas ligam a forma de cobrar e de corrigir ao medo de errar (P15, P22). Como o estudo é transversal e envolve só o 10º período, não permite afirmar que o medo aumenta ao longo do curso.

4.2 CLAREZA E APOIO DOCENTE PERCEBIDOS, MAS ESTRATÉGIAS ESPECÍFICAS POUCO PERCEBIDAS

A maioria percebe explicações claras (76%) e apoio diante de dificuldades (68%), o que reforça o papel do docente como mediador do processo (Lazzari; Martini; Busana, 2015). Em contraste, só 16% percebem o uso frequente de estratégias para reduzir a ansiedade, e 60% as percebem apenas “às vezes”. Uma leitura possível é que o apoio existe no plano da orientação técnica e da disponibilidade, mas não é reconhecido como ação intencional de manejo emocional. Essa leitura combina com as recomendações da literatura: Argüello Cañete *et al.* (2024) concluem que os docentes devem ser instruídos a identificar manifestações de estresse e a aplicar ações de fortalecimento e segurança junto ao estudante, e Aguayo-Verdugo *et al.* (2025) sugerem formar os professores em saúde mental porque interagem diretamente com os estudantes e muitas vezes são os primeiros a detectar sintomas.

Cequeira-Fabian *et al.* (2025) propõem passar de um enfoque puramente avaliativo a um de tutoria, em que o erro seja visto como oportunidade de aprendizagem. Isso dialoga com as sugestões de paciência, calma e cuidado ao corrigir sem expor o estudante (categoria 3). Esses autores citam ainda intervenções que reduziram estresse e ansiedade de estudantes de Enfermagem em práticas,

como programas com reforço, relaxamento muscular, mindfulness e simulação antes do campo, e López Herrera *et al.* (2024) sugerem oficinas de relaxamento e gestão do tempo. Rosendo *et al.* (2022) acrescentam, a partir de Farquhar, Kamei e Vidyarthi (2018), a ampliação das redes de apoio e as atitudes colaborativas. Cabe discutir a preparação pedagógica do enfermeiro docente para esse papel e a possibilidade de estratégias simples e explícitas, como orientação antes do campo e conversa de retorno ao final.

4.3 APOIO QUE INFLUENCIA O BEM-ESTAR, MAS POUCO REDUZ O ESTRESSE

Há um contraste entre a nota média de 4,08 para a influência positiva do docente no bem-estar (75% das notas em 4 ou 5) e o fato de que somente 24% considerem que o suporte diminui o estresse frequentemente ou sempre, enquanto 64% respondem “às vezes”. Os dois itens medem aspectos diferentes, e a leitura mais prudente é que o docente é visto como figura relevante e positiva, mas que a redução do estresse depende também de outros fatores. Os estudos consultados apontam origem multifatorial: Rosendo *et al.* (2022) mostram associação da resiliência com cinco dimensões da vivência universitária, e Cequeira-Fabian *et al.* (2025) encontraram que a relação com tutores e colegas pontuou 44,4, bem abaixo da falta de competência (77,3).

A falta de apoio percebida também tem consequências institucionais. Ribeiro *et al.* (2025), em 179 estudantes de Enfermagem de uma universidade pública do Nordeste do Brasil, observaram que a chance de motivos de evasão ligados à falta de apoio foi 3,85 vezes maior entre os estudantes com ansiedade e 3,2 vezes maior entre os com estresse (dado do resumo; o texto completo não foi lido). Isso reforça a relevância de investigar o suporte docente, lacuna que Rosendo *et al.* (2022) apontam ao recomendar estudos sobre a qualidade das relações com colegas e docentes. Houpy *et al.* (2017, apud Rosendo *et al.*, 2022) ressaltam ainda que estudantes da saúde costumam ser vistos como menos resilientes, e o relato de P2 sobre ficar mais tempo com a equipe do campo no 10º período sugere que parte do suporte passa a depender dos profissionais do serviço.

Um cuidado ao comparar: Leyton-Hernández *et al.* (2025) encontraram ansiedade média mais alta em quem relatou experiências clínicas negativas (15,48 contra 12,68), mas sem diferença estatisticamente significativa (p=0,164). O resultado deve ser tratado como tendência, e não como efeito comprovado.

3.4 AUTONOMIA COM SUPERVISÃO E A SEGURANÇA DO PACIENTE

As categorias 2 e 6 mostram que os estudantes querem executar procedimentos com liberdade, tendo o docente por perto. Isso conversa com a autoeficácia, que Rosendo *et al.* (2022) citam entre os alvos de intervenção para promover a saúde de universitários, e com a dimensão pessoal das vivências acadêmicas, ligada à autoconfiança e à percepção das próprias capacidades (Granado *et al.*, 2005, apud Rosendo *et al.*, 2022). Leyton-Hernández *et al.* (2025) usam a autoeficácia de Bandura para explicar por que o sentimento de despreparo mina a autoconfiança diante de decisões clínicas, e Cequeira-Fabian *et al.* (2025) recomendam uma progressão escalonada e supervisionada das práticas, para desenvolver competências antes da exposição às situações de maior estresse.

O desconforto de interromper o atendimento para buscar o supervisor, sobretudo em exames íntimos, liga a insegurança do estudante ao conforto do paciente. Isso remete à discussão do projeto sobre o cuidado como encontro humano que a técnica deve qualificar, e não sobrepor (Mello; Lima, 2010). Convém discutir a progressão da autonomia ao longo da formação e o equilíbrio entre segurança do paciente e protagonismo do estudante, tema que os estudos consultados abordam apenas de forma indireta.

4.5 PREPARO PRÁTICO PRÉVIO E ALINHAMENTO ENTRE DOCENTES E CAMPOS (OBJETIVO 4)

As categorias 4 e 5 apontam fatores estruturais: diferenças de experiência entre docentes, falta de padronização entre preceptores e campos e percepção de poucas horas práticas ao longo do curso. Cequeira-Fabian *et al.* (2025) encontraram média alta (2,13) para as diferenças entre o que se aprende em sala e o que se vê na prática, com 50% respondendo “muito”, e recomendam rever o currículo com módulos de inteligência emocional, resiliência, manejo do estresse e autocuidado. Rosendo *et al.* (2022), apoiados em Ambiel, Santos e Dalbosco (2016), observam que os estudantes entram na universidade com expectativas que não serão plenamente atendidas, e citam Dvořáková, Greenberg e Roeser (2018) para indicar que a falta de recursos para manejar as vivências da graduação aumenta o risco de ajuste inadequado e de abandono.

A fala de P22, de que o docente espera domínio para o qual o estudante não teve prática suficiente, ilustra essa distância entre expectativa e preparo. A questão também se articula com a importância da aula prática para consolidar o conhecimento teórico (Rodrigues, 2015; Filho, 2010) e com a necessidade de formação continuada do docente (Lazzari; Martini; Busana, 2015). Argüello

Cañete *et al.* (2024) mostram que, já no segundo ano e diante de um exame clínico objetivo estruturado, 95% dos estudantes percebem estresse “bastante” ou “muito” (63% e 32%), o que indica que a pressão por desempenho prático não é exclusiva do internato.

4.6 RECOMENDAÇÕES PARA O SUPORTE DOCENTE

Com base nas categorias, as sugestões dos próprios estudantes podem ser sintetizadas em diretrizes:

- Realizar orientação prévia e feedback individual e construtivo ao término das atividades.
- Garantir supervisão próxima, com autonomia progressiva e intervenção apenas quando necessário.
- Corrigir erros de forma reservada, sem exposição diante de pacientes ou colegas.
- Adotar estratégias explícitas de acolhimento e manejo da ansiedade nos primeiros dias de campo.
- Padronizar orientações entre docentes, preceptores e campos de estágio.
- Ampliar oportunidades práticas ao longo do curso, e não apenas no internato.

Essas diretrizes têm respaldo nos estudos consultados, que recomendam preparar os docentes para reconhecer o estresse e oferecer acompanhamento emocional (Argüello Cañete *et al.*, 2024; Cequeira-Fabian *et al.*, 2025; Aguayo-Verdugo *et al.*, 2025), tratar o erro como oportunidade de aprendizagem (Cequeira-Fabian *et al.*, 2025), escalonar a supervisão ao longo do curso e fortalecer habilidades de enfrentamento desde as etapas iniciais (Leyton-Hernández *et al.*, 2025).

4.7 LIMITAÇÕES

Amostra pequena (n=25), de uma única instituição e de um único período, com predomínio feminino; dados autorreferidos, sem escalas validadas de ansiedade e estresse, o que limita a comparação direta com estudos que usaram DASS-21, SISCO ou KEZKAK; apenas quatro participantes do gênero masculino, o que impede comparações por gênero; ausência da perspectiva dos docentes; e questão aberta respondida de forma breve, o que limita o aprofundamento das categorias.

5 CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo permitiram analisar o papel do enfermeiro docente no enfrentamento do estresse e da ansiedade vivenciados por estudantes de Enfermagem durante as atividades práticas.

O medo de cometer erros durante os procedimentos destacou-se como o principal fator gerador de estresse, evidenciando a importância de um ambiente de aprendizagem que favoreça a segurança, a confiança e o desenvolvimento progressivo das competências profissionais.

Embora os docentes tenham sido bem avaliados quanto à clareza das orientações e ao apoio diante das dificuldades, observou-se um contraste entre a influência positiva percebida no bem-estar acadêmico e a redução do estresse. Enquanto 75% dos participantes avaliaram a contribuição docente para o bem-estar com notas 4 ou 5, apenas 24% consideraram que o suporte docente diminuía o estresse frequentemente ou sempre. Esse achado sugere que, embora o docente seja reconhecido como uma figura importante na formação, sua atuação nem sempre é percebida como suficiente para o enfrentamento do estresse, reforçando a necessidade de estratégias específicas de suporte emocional.

As sugestões dos estudantes destacaram a importância do acompanhamento próximo, das orientações claras, do feedback construtivo, da correção reservada dos erros e da autonomia progressiva com supervisão. Recomenda-se, ainda, fortalecer a formação pedagógica dos docentes, ampliar as oportunidades de atividades práticas e promover maior alinhamento entre professores, preceptores e campos de estágio.

Conclui-se que a atuação do enfermeiro docente deve integrar orientação técnica e suporte emocional, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais seguro e humanizado. Para pesquisas futuras, sugere-se ampliar a investigação para outras instituições e períodos do curso, bem como avaliar intervenções destinadas à redução do estresse e da ansiedade. Ressalta-se que os resultados devem ser interpretados considerando o tamanho e o contexto específico da amostra. Dessa forma, o aprimoramento do suporte docente pode contribuir para experiências práticas mais seguras e para uma formação em Enfermagem que articule competência técnica, autonomia e cuidado humanizado.

REFERÊNCIAS

AGUAYO-VERDUGO, N. *et al.* Ansiedad, depresión, estrés y factores sociodemográficos en estudiantes de enfermería de una universidad chilena. Ciencia y Enfermería, v. 31, art. 35, 2025. DOI: 10.29393/CE31-35DENN50035.

ARGÜELLO CAÑETE, A. *et al.* Estrés académico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería ante el Examen Clínico Objetivo Estructurado. Notas de Enfermería, v. 25, n. 44, p. 43-50, 2024. DOI: 10.59843/2618-3692.v25.n44.46383.

CEQUEIRA-FABIAN, L. *et al.* Percepción de estrés ante las prácticas clínicas en estudiantes de enfermería de una institución de educación superior argentina. Revista Chilena de Enfermería, v. 7, 79009, 2025. DOI: 10.5354/2452-5839.2025.79009.

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. Revista P@rtes. 2010.

LAZZARI, Daniele Delacanal; MARTINI, Jussara Gue; BUSANA, Juliano de Amorim. Docência no ensino superior em enfermagem: revisão integrativa de literatura. Revista gaúcha de enfermagem, v. 36, p. 93-101, 2015.

LEYTON-HERNÁNDEZ, A. *et al.* Relación entre prácticas clínicas y salud mental en estudiantes de enfermería en una universidad chilena. Revista Chilena de Enfermería, v. 7, 78082, 2025. DOI: 10.5354/2452-5839.2025.78082.

LÓPEZ HERRERA, R. *et al.* Relación entre estrés académico y ansiedad en estudiantes universitarios mexicanos. Revista Chilena de Enfermería, v. 6, 74661, 2024. DOI: 10.5354/2452-5839.2024.74661.

MELLO, D. F.; LIMA, R.A.G. O cuidado de enfermagem e a abordagem Winnicottiana. Texto & Contexto Enfermagem, v. 19, n. 3, p. 563-569, 2010.

RIBEIRO, A. A. A. *et al.* Mental health and university dropout among nursing students: a cross-sectional study. Nurse Education Today, abr. 2025. PMID: 39854879.

ROCHA, S.M.M.; ALMEIDA M.C.P. O processo de trabalho da enfermagem em saúde coletiva e a interdisciplinaridade. Rev Latino-am Enferm. v.8, n. 6, p. 96-101. 2000.

RODRIGUES, Juliana. *et al.* A importância da aula prática na formação do profissional de enfermagem: um relato de experiência. Revista Panorâmica online, v. 19, 2015.

ROSENDO, L. S.; MEIRELES, A. L.; CARDOSO, C. S.; BANDEIRA, M. B.; PAULA, W.; BARROSO, S. M. Relação entre perfil, hábitos, vivências acadêmicas e resiliência de universitários. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 42, e242788, p. 1-16, 2022. DOI: 10.1590/1982-3703003242788.