

(In)Sucesso escolar em Ensino Clínico - moldura teórica de suporte à reflexão

Lucília Nunes

A vivência de situações de insucesso e o acompanhamento de estudantes que não atingem os resultados de aprendizagem esperados, no ano lectivo de 2005/2006, levou-nos à interrogação sobre os conhecimentos nesta área e a análise dos factores que influenciam a aprendizagem do estudante de enfermagem. Esta é a génese da revisão bibliográfica, na procura do entendimento e de uma interpretação mais fundamentada para o fenómeno de insucesso.

Se a aprendizagem é “construção pessoal resultante de um processo experiencial, interior à pessoa e que se manifesta por uma modificação do comportamento relativamente estável” (Tavares e Alarcão), consideram-se¹ quatro componentes essenciais do processo de aprendizagem:

1. Estrutura Cognitiva

que diz respeito a aquisição de conhecimentos, habilidades de compreensão (transposição, interpretação, extrapolação), habilidades de aplicação, de análise (procura dos elementos, das relações e dos princípios de organização), de síntese (produção pessoal, elaboração de plano de acção, derivação de relações abstractas) e habilidades de avaliação (crítica interna e externa).

A estrutura cognitiva pode ter influências do poder de exposição, dos conteúdos e conceitos integrados, da utilização de métodos adequados de apresentação e ordenação dos materiais, da disponibilidade de ideias pré-existentes num nível adequado de inclusividade, da generalidade e abstracção e dos meios organizadores da aprendizagem.

2. Personalidade

Complexo padrão de características profundamente enraizadas e dificilmente erradicáveis que se exprimem de forma automática em cada faceta do funcionamento individual. Inclui expressão emocional, interesses, valores e crenças, actividades imaginativas e criativas. Esta componente liga-se à estrutura cognitiva, com influência recíproca, por exemplo, com o mecanismo da aptidão².

3. Factores sociais e interpessoais

Representam uma tomada de perspectiva social: capacidade para diferenciar e integrar diferentes pontos de vista sobre uma dada situação (pertence à estrutura sócio-cognitiva subjacente ao pensamento social e interpessoal³); relacionam-se com a vivência⁴ das relações interpessoais e das interacções estabelecidas nos grupos para a resolução de conflitos pessoais. Tem relação com o papel da família e consideram-se contextos influenciadores: grupo-turma, Escola, sistema educativo, cultura...

No que se refere à relação com o Ensino Clínico, tenha-se em conta que cuidar é aprendido nas relações e proximidade professor/professor, professor/estudante, estudante/orientador, estudante/estudante e estudante/utente. A valorização que os estudantes sentem e referem do ensino clínico resulta de se sentirem e saberem capazes de dar resposta às necessidades dos utentes e, simultaneamente, sentirem-se cuidados.

Um contexto de interacção obedece a um dos dois padrões fundamentais: ou de um

sistema de escalada (reforço recíproco, em espiral) ou de um sistema auto-regulado (comportamentos aferidos por norma ou critério).

4. Factores sociais e interpessoais

Porque a capacidade intelectual não explica a variação dos resultados escolares (em média, mais de 25% de variação), há que considerar a influência de outras variáveis:

- a) pessoais: decorrentes das crenças do estudante, do auto-conceito e expectativas (interesse por aprender, pela obtenção de nota, de recompensa, aprovação dos pais, dos professores, fuga das valorações negativas)
- b) da componente afectiva – auto-conceito de habilidades e de esforço decorrente das interacções sociais e da imagem de si;
- c) contextuais, do ambiente escola-curso - constituem exemplos: organização do ensino, estrutura da turma, atitude do professor, organização da tarefa, tipo de tarefa, feedback, sistema de avaliação, entre outros
- d) ligadas aos factores motivacionais. Neste sentido, pode desenhar-se o perfil de três tipos de estudantes (Rodrigues, 1986): os orientados para o domínio (têm sucesso escolar, consideram-se capazes, elevada motivação e confiança em si mesmos), os que aceitam o fracasso (eventualmente, uma imagem de si deteriorada, sentimentos de desalento, consideram difícil o controlo sobre o ambiente e renunciam ao esforço) e os que evitam o fracasso (carecem de firme sentido de aptidão e auto-estima, colocam pouco esforço no desempenho, protegem a imagem ante um possível fracasso, recorrem a estratégias como participação mínima, atraso na realização de tarefa, etc).

Note-se, ainda a diferença entre metas de aprendizagem (intenção de obter conhecimentos e dominar as habilidades) e metas de desempenho (intenção de parecer inteligente e capaz entre outros). É afirmado que os “estudantes que estão motivados para aprender estabelecem metas de aprendizagem mais do que de desempenho e preocupam-se mais em aprender do que em apresentar um bom resultado”.

No que se refere às necessidades do estudante, das várias teorias existentes, relevam-se a da hierarquia das necessidades (de Arends) que assume como fins o sucesso, a afiliação e a influência; ou a teoria da atribuição (de Weiner) que considera que o modo de perceber as causas dos sucessos e fracassos determina a motivação para o sucesso.

Importante aportar aqui a questão da classificação das tarefas de aprendizagem, pois a ser realizada pelos níveis de risco o fracasso ou sucesso podem ser mais ou menos prováveis, e não deixa de ser importante que a ambiguidade da tarefa é prejudicial, ou seja, existe valor em detalhar a tarefa. Cabe aos professores tomarem decisões prudentes e darem instruções claras, orientando no sentido da recompensa e atendendo ao papel das expectativas do professor na motivação dos estudantes.



Na vida, como na escola, existe uma atitude generalizada de apontar fraquezas, defeitos ou erros – e, às vezes, com lente de aumento. Poder-se-á equacionar que aos aspectos negativos se podem e devem juntar os positivos, fortalecendo o ânimo, abalado por um evento de falha.



Num estudo relativo a *atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: estudo na Universidade dos Açores*⁵, com enfoque das abordagens cognitivistas e construtivistas - o papel do estudante realçado, sendo que a aprendizagem mais significativa é aquela que se opera enquanto construção progressiva e integrada de conhecimento.

Releva a acção do aluno enquanto agente do seu próprio processo de mudança - daí, a importância crescente dos processos de auto-regulação como determinantes das estratégias cognitivo-motivacionais dos alunos, sobressaindo as componentes metacognitivas, relevantes para o sucesso académico.

A investigação em psicologia educacional continua a relacionar positivamente a aprendizagem e o sucesso académico com a utilização de estratégias eficientes de estudo - importa ajudar os estudantes a melhorar as referidas estratégias,

assumindo que estas se desenvolvem e constroem em contextos específicos de ensino-aprendizagem.

Notemos que o conceito de estratégia de aprendizagem liga-se, cada vez mais, ao sucesso académico. Ramsdem (1992) afirma que as diferentes tarefas e contextos impõem aos alunos a utilização de estratégias «ajustadas» de estudo e de aprendizagem.

O tipo de abordagem relaciona-se com os processos de aprendizagem que emergem das percepções existentes acerca das tarefas e exigências académicas, sendo influenciado pelas diferentes características pessoais e modos de actuar (estilos). Ramsdem definiu três tipos de estilos e estratégias:

- *surface approach*, abordagem superficial ou reprodutora – estudante encontra-se instrumental ou pragmaticamente motivado;

- *deep approach* (abordagem profunda) na preparação de exames, a análise de questões, a preparação de relatórios e a de uma expectativa positiva quanto à organização da aprendizagem a partir da sua realização; a adopção de uma *'deep feedback'* proporcionado em avaliações *'approach'* constitui uma manifestação das anteriores, entre outras; própria excelência, estando associada à obtenção de classificações e níveis académicos elevados – *abordagem de alto rendimento*.

(4) **Estratégias de gestão pessoal**, visando uma gestão autónoma do estudo, e onde se pode incluir a gestão de

QUADRO 1
Motivo e estratégia nas abordagens ao estudo

Abordagem Superficial Surface approach	Motivo	Para saber o mínimo. O meio termo entre o 'fracasso' e trabalhar mais do que é necessário.
	Estratégia	Delimitar objectivos instrutivos para obter apenas o essencial e básico, reproduzindo mecanicamente os conteúdos que são exigidos.
Abordagem profunda Deep approach	Motivo	Interesse intrínseco naquilo que é aprendido; útil no envolvimento e desenvolvimento de competências académicas.
	Estratégia	Descobrir o sentido dos assuntos estudando-os em profundidade e inter-relacionando-os com os conhecimentos prévios.
Abordagem de alto rendimento Strategic/achieving approach	Motivo	Obter satisfação do ego e autoconceito através da competição. Procurar obter as mais altas classificações e o máximo de rendimento.
	Estratégia	Organizar tempo e espaços de trabalho; seguir as sugestões, gerir e monitorizar o estudo; tomar-se um aluno 'modelo'.

Apresenta quatro categorias, que representam diferentes propósitos ou objectivos educacionais:

(i) **Estratégias para aquisição/ organização da informação**, orientadas para o incremento dos conhecimentos adquiridos pelo sujeito, e das quais fazem parte: os sublinhados, as tomadas de notas e apontamentos, os sombreados, a memorização de aspectos principais, a revisão, a planificação, a monitorização e a auto-regulação, entre outras;

(2) **Estratégias para processar a informação**, conduzindo à sua melhor compreensão, e nas quais se inclui, por exemplo, a organização e a exploração das ideias, a realização de sumários e resumos, o estudo em grupo e a abordagem sistemática ao estudo;

(3) **Estratégias para confirmar as aprendizagens**, ou de avaliação das próprias aprendizagens e desempenhos, onde se inclui as simulações e as questões de revisão para confirmar as aprendizagens

recursos disponíveis, as estratégias de *coping*, a gestão de tempos, a auto-aprendizagem, a avaliação e a auto-avaliação.

Pensando o Ensino Clínico, e o tempo de observação e de aprendizagem que propicia, bem como o facto de que a competência só existe quando é aplicada, pondera-se a utilização das situações de trabalho vividas pelos estudantes como ponto de partida para uma reflexão crítica sobre a experiência adquirida no próprio local de trabalho.

O conceito de **insucesso escolar** é considerado relativo, visto variar em função do sistema educativo implementado - em Portugal, o insucesso escolar é definido como a "incapacidade que o aluno revela em atingir os objectivos globais definidos para cada ciclo de estudos" sendo considerados indicadores de insucesso as taxas de retenção, de abandonos e de insucesso nos exames .

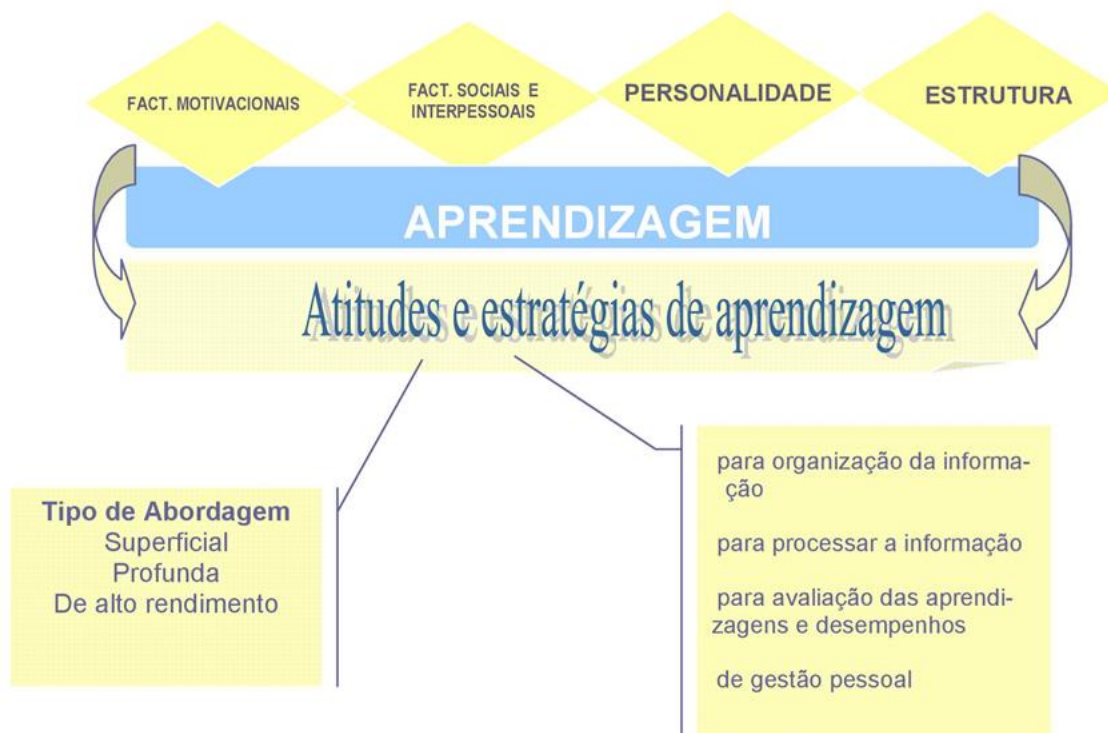
O fenómeno do insucesso escolar acompanha o surgimento do fenómeno da massificação da escola. Evidencia por um lado, a incapacidade do sistema educativo em assegurar igualdade de oportunidades a todos os alunos e, por outro lado, a dificuldade do sistema em conciliar uma educação de qualidade com uma educação para todos (EURYDICE, 1995).

As diferentes teorias explicativas do insucesso – por exemplo, as teorias dos «dotes» individuais⁶, do handicap sócio-cultural⁷, sócio-institucional⁸ - são insuficientes.

O sucesso é perspectivado como a “razão entre o que se pretende conseguir (objectivos) e o que efectivamente se conseguiu (os resultados)”. Considera-se quer os resultados (objectivos) quer a satisfação (subjectiva) com esses resultados são indicadores de sucesso.

Na definição dos objectivos bem como nos resultados conseguidos há a ter em consideração a influência dos recursos internos do aluno (competências físicas, psicológicas e cognitivas) e dos recursos externos (meios humanos e materiais, necessários para alcançar os objectivos).

A nível académico, o sucesso/insucesso deverá ser equacionado ao analisar as competências de estudo e aprendizagem



O sucesso “possui uma natureza multifacetada e subjectiva - multifacetada, porque quando se fala em sucesso este nos remete para uma noção mais abrangente que tem a ver com a adaptação bem sucedida, e que avalia o sucesso, não só no domínio académico, mas também nos domínios social, relacional e biopsicológico; subjectiva, porque um mesmo desempenho pode ser percebido de forma diferente dependendo dos objectivos do aluno” (Tavares).

dos alunos e as suas relações com o rendimento académico.

Mais do que falar em sucesso escolar, deverá falar-se em sucesso académico – que “não poderá, na realidade, ser medido apenas pelo rendimento escolar atingido nas diferentes disciplinas do seu plano de estudos e pelo nível mais ou menos elevado das suas classificações. Hoje, conta, sobretudo, o seu desenvolvimento integrado pessoal e social, o seu equilíbrio, o bom senso e

maturidade, a sua capacidade de criatividade e de desenvolver relações humanas entre pares e superiores hierárquicos e de ajudar a resolver tensões e conflitos em ambientes de trabalho”(TAVARES, 2003: 478).

Em casos concretos, como a administração de medicamentos: a vivência dos alunos em seu primeiro estágio⁹, compreende-se que a aprendizagem de uma técnica de enfermagem envolve tanto aspectos dependentes do próprio estudante (como a habilidade motora), quanto outros dependentes da maneira como ocorre o processo ensino-aprendizagem.

A ansiedade no início de uma prática, como a administração de terapêutica parece ter uma forte relação com o medo de errar (que é um grande gerador de ansiedade) – seja o medo de errar na diluição, na punção, trocar as drogas, administrar o medicamento no paciente errado, na via errada, etc. Outro aspecto que se apresenta como motivador da ansiedade é a falta de experiência, a falta de destreza manual e do desconhecimento da droga – daqui, releve-se a importância da prática de laboratório como preparação para a prática de campo, a orientação e actuação sistemáticas do professor e o reforço de que a prática precisa de ser reconstruída teoricamente para ser fonte de conhecimento e não só de aplicação decorrente (Demo, 1996).

A obtenção de sucesso ou o desenvolvimento de insucesso no contexto académico podem estar relacionados com as estruturas da personalidade em formação e com a situação de transição que o jovem estudante enfrenta nesta fase da sua vida, atendendo a todos os problemas inerentes a esse processo, dos quais ressalta o *homesickness*¹⁰.

As expectativas, ao não serem coincidentes com a realidade académica, influenciam os resultados nas tarefas e a própria motivação para o sucesso (Fontaine, 1987). Ademais, existem investigações que pretendem explicar o fenómeno dos

níveis de insucesso académico e que salientam os factores relacionados com o processo de transição/adaptação à Universidade, os problemas de natureza académica, ligados à organização curricular, *stresse* e ansiedade nos exames e outras condições de ensino bem como o desenvolvimento pessoal.

Tavares et al. (1998) estudo sobre o sucesso/insucesso na vida do estudante universitário, compara resultados de uma amostra da Universidade de Aveiro com uma amostra da Universidade de Coimbra.

Na Universidade de Aveiro identificaram-se graves problemas ao nível das dificuldades com o estudo, atenção e ansiedade. Na Universidade de Coimbra, identificaram-se problemas graves ao nível das dificuldades com o estudo, com os sintomas de ansiedade e mal-estar físico. Ou seja, há uma grande concordância de resultados, o que faz pensar na necessidade da promoção do desenvolvimento de competências nos estudantes ao nível das técnicas e métodos de estudo e ao nível da gestão da ansiedade.

Alguns estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem reforçam a importância das influências das variáveis internas como as escolhas, crenças, expectativas e afectos, que funcionam como mediadores da relação entre estímulo e resposta (Chapman, Cullen, Boersma & Maguire, 1981).

De entre estas variáveis, destaca-se neste estudo a auto-eficácia, ou seja, a crença do indivíduo sobre a sua capacidade de desempenho em actividades específicas. Envolve o julgamento sobre as suas capacidades para mobilizar recursos cognitivos e acções de controle sobre eventos e demandas do meio. Tal influencia as aspirações e o envolvimento com metas estabelecidas, o nível de motivação, a perseverança face às dificuldades, a resiliência às adversidades, relacionando-se com a qualidade de

pensamento analítico, a atribuição causal para sucesso e fracasso e a vulnerabilidade para o stresse e depressão. Portanto, o conceito de auto-eficácia influencia a aprendizagem, motivação e realização académica.

Segundo Schunk (1995), existem quatro principais formas de influências sobre o desenvolvimento do senso de auto-eficácia:

a) experiências significativas que são os resultados interpretados de um desempenho proposto, sendo que o sucesso aumenta o senso de auto-eficácia e o fracasso o diminui;

b) experiências através do outro, que são as observações sociais e a avaliação do desempenho dos outros, "se o outro pode fazer eu também posso"¹¹;

c) persuasão social que são as avaliações que as pessoas recebem dos outros;

d) os estados psicológicos associados à emoções positivas ou negativas que influenciam na maneira como as situações são percebidas.

Do estudo de Ferrza, ressalta que a auto-eficácia dos estudantes, juntamente com outras crenças e atitudes para a aprendizagem, é forte preditor de desempenho académico.

A auto-eficácia influencia o desempenho académico e, ao mesmo tempo, é influenciada por ele - uma acção directa como através do impacto nos processos de motivação, auto-regulação e auto-percepção, nas expectativas de resultados, bem como escolhas e interesses, que por sua vez, afectam o nível e o tipo de comportamento.

Ser estudante, ou o ofício de estudante, pressupõe o trabalho escolar também como conjunto de rotinas: os momentos

da avaliação formal; os exercícios individuais; as tarefas discursivas; as situações de investigação; a participação nas aulas e discussões colectivas; e o trabalho em subgrupos.

Um bom estudante não é «apenas» aquele que domina a matéria curricular - é também o que se empenha nas actividades e respeita as regras. E aqui se entroncariam dois dos grandes problemas de tipo macro, a saber, o copiar e as questões do plágio e a polarização entre o interesse e o desinteresse.

Cada estudante constrói a sua relação (estratégica) com o trabalho académico. Mesmo quando tentam negociar (e bem) as regras e as instruções que recebem, esse é o espaço de jogo do estudante. Mais diria, é o seu (necessário) papel.



Se os professores impõem didácticas tradicionais, os alunos respondem com estratégias do tipo sincronia, fechamento, fragmentação, homogeneização, ou seja, estratégias mais de defesa do que de construção e de organização. Vale a pena deixar a nota relativa ao trabalho docente e à idealização, sobretudo relativa às identidades transaccionais ou circunstanciais que o professor assume (D. Quixote, herói, ungido, especialista, etc...)

Os ensinamentos clínicos e os estágios aparecem como pouco estudados, designadamente no que se refere a investigação e reflexão específicas. De entre os principais resultados¹², destacam-se:

- Aplicação das competências e conhecimentos adquiridos ao longo do curso a um contexto prático;

- Alargamento do repertório de competências e conhecimentos através da participação numa série de experiências práticas

- Ensaio de um compromisso com uma carreira profissional
- Identificação das áreas pessoais e profissionais mais fortes e as que necessitam de aperfeiçoamento
- Desenvolvimento de uma visão mais realista do mundo profissional

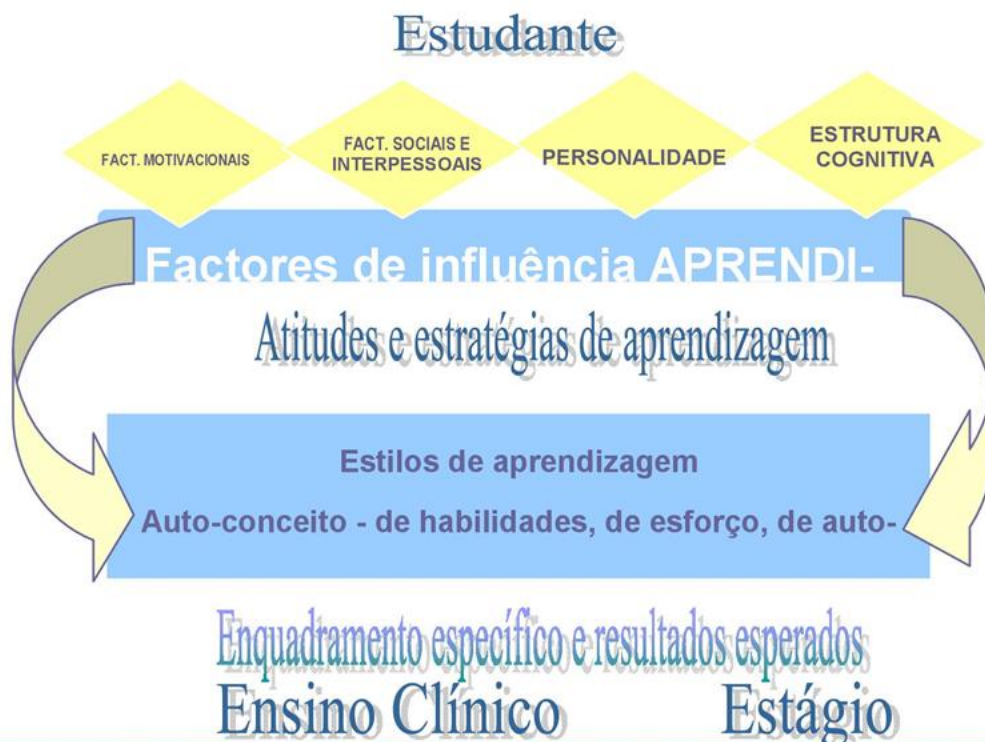
A tipologia de estágios curriculares (Ryan, 1996), considera:

- (1) o estágio orientado pelos objectivos académicos (aprendizagem em lugar «especializado»; espera-se que o estudante aplique conhecimentos adquiridos; supervisão próxima da instituição de ensino);
- (2) o estágio com preocupações desenvolvimentais (experiência de crescimento pessoal, implicando a reflexão sobre o impacto das suas experiências de vida na prática profissional ou estudo de casos; modelo geralmente ligado às áreas sociais e humanas, em profissões envolvendo relações interpessoais e de ajuda);
- (3) o estágio como capacitação de um aprendiz (portanto, uma aprendizagem activa, experiencial e indutiva, com contacto e manipulação directa da realidade e o desenvolvimento de competências práticas);

(4) o estágio privilegiando articulação de conhecimentos e competências (em que a principal tarefa é avaliação crítica das práticas à luz dos conhecimentos teóricos e empíricos, e que desenvolvam a capacidade de auto-análise; o estágio exige e desenvolve capacidades de relação com outros profissionais e perspectiva crítica, bem como mudanças pessoais em consonância).

No mesmo estudo, as dificuldades apontadas nos estágios curriculares são:

- De integração entre teoria e prática
- Em organizar experiências adequadas
- Focalização num conjunto limitado de competências técnicas em detrimento de uma compreensão mais alargada de sistemas e organizações
- Supervisão inadequada, inexistente, insuficiente e/ou falta de preparação dos supervisores
- Conciliação entre as experiências de campo e ao programa educacional
- Exploração dos alunos enquanto mão-de-obra barata
- Fraca sintonia entre instituição de formação e instituição de estágio
- Pouca coordenação da supervisão e da avaliação entre as instituições



Um estágio varia bastante, e é suposto tal ter-se em conta, de acordo com a sua duração, o formato do estágio (exclusividade de local ou não, intercalando 3 dias no estágio e 2 na escola, alternância de períodos, etc), o tipo de acompanhamento, o tipo de avaliação (incluindo elementos de avaliação e quem avalia) e as formas de articulação dos intervenientes. Por ora, fique a noção da complexidade do problema, do reforço à definição das tarefas de aprendizagem e do feedback aos estudantes. O que fizemos com a reflexão desta revisão bibliográfica, e o que alterámos ou sedimentámos no Curso de Licenciatura em Enfermagem, na Escola Superior de Saúde, do Instituto Politécnico de Setúbal, nos Ensinos Clínicos e no Estágio, será matéria de outro artigo...

Referências Bibliográficas

1 Manuela Conceição Ferreira (Educação, ciência e tecnologia). <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium31/11.pdf>

2 Entende-se a aptidão como nível evolutivo do funcionamento cognitivo que permite a tarefa de aprendizagem possível com razoável economia de tempo e esforço; relaciona-se com a maturidade cognitiva ou nível de funcionamento intelectual (de acordo com Ausubel).

3 De acordo com a teoria de Selman existem 4 níveis de desenvolvimento na tomada de perspectiva social, cada uma com dimensões de análise relativa à concepção das pessoas e à concepção das relações.

4 Schutz esboçou uma teoria acerca da orientação fundamental das relações interpessoais – por necessidades sociais – considerando-as de 3 tipos: necessidade de inclusão (de ser aceite e aceitar); necessidade de controlo (influenciar e ser influenciado) e necessidade de afeição (amar e ser amado).

5 TAVARES, José; et al - Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. *Análise Psicológica* (2003), 4 (XXI): 475-484.

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v21n4/v21n4a06.pdf>

6 A inteligência vista como um "dote" natural, algo inato e hereditário e o facto de um aluno ter um fraco aproveitamento escolar, devia-se somente à sua falta de capacidade e/ou inteligência. O insucesso escolar é um sintoma da inadaptação do aluno, a manifestação de um handicap individual. Visto tratar-se de um problema individual, resultante de uma deficiência intelectual ou afectiva, as soluções para este problema seriam de cariz individual, dirigidas ao aluno, silenciando-se, assim, a função social do aparelho escolar (Deschamps in Humbert, 1992: 50-51).

7 O insucesso escolar não pode ser atribuído somente a causas individuais dos estudantes - trata-se de um problema social, socialmente selectivo, uma vez que a sua distribuição varia de acordo com a origem social dos discentes. A escola pretende fornecer a cada estudante toda a cultura possível: acolhe indistintamente, dá a todos oportunidades iguais para se instruírem, o seu funcionamento é de natureza igualitária e a sua mensagem universal. Contudo, a escola impõe referências, maneiras de ser e de estar, valores de um dado grupo, definindo critérios de excelência escolar por referência aos critérios de "excelência humana" que prevalecem no seio desse grupo. Estudantes com proveniências sociais distintas apresentam diferenças a nível sócio-cultural, que poderão condicionar o bom desempenho escolar. Nesta teoria, é imputada aos estudantes a responsabilidade do insucesso.

8 "o insucesso escolar é afinal um fenómeno relacional que envolve factores de natureza política, cultural, institucional, sociopedagógica e psicopedagógica; tem a ver com as relações que a escola estabelece com os alunos que vêm de meios mais afastados dos saberes letrados, tem a ver com a dificuldade que a escola (baseada numa igualdade formal e numa suposta neutralidade) tem em se relacionar com os alunos social e culturalmente diversos" (Benavente, 1988). Nesta teoria, o insucesso imputado a múltiplas causas: relativos ao aluno, ao professor, aos métodos de ensino e programas, à filosofia de ensino, à cultura de referência.

9 CARVALHO, Maria Dalva de Barros; et al - Administração de medicamentos: a vivência dos alunos em seu primeiro estágio. *Acta Scientiarum. Health Sciences*, Maringá, v. 25, no. 1, p. 13-18, 2003. http://www.ppg.uem.br/Docs/ctf/Saude/2003_1/03_062_03_Maria%20Carvalho_Administracao%20de%20medicamentos_cer.pdf

10 FERRAZ, M. Fernanda; PEREIRA, Anabela Sousa - a dinâmica da personalidade e o homesickness (saudades de casa) dos jovens estudantes universitários. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 2002, 3 (2), 149-164. <http://www.sp-ps.com/pdf/PSD-III-2/tres-2-4-pp149-164.pdf>

11 Cf. O "mal-estar docente" como fenómeno da modernidade: os professores no país das maravilhas

<http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v07/M31677.pdf>

12 CAIRES, Susana; ALMEIDA, Leandro - Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. *Revista Portuguesa de Educação*. Vol. 13, nº 2. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37413211.pdf>



Lucília Nunes
Coordenadora da
Área Disciplinar de
Enfermagem da ESS-IPS
Doutorada em Filosofia
Enfermeira Especialista em
Enfermagem de Saúde Mental e
Psiquiátrica

E-mail: lnunes@ess.ips.pt