

Artigo Original

Belas artes para estudantes de medicina: motivando debates transformadores

Fine arts for medical students: driving transformative debates

Daniel Araujo Kramer de Mesquita¹, Patricia Zen Tempiski², Fernanda Martins Maia³,
Thais Saraiva Leão Cunha⁴, Larissa Barbosa Paiva⁵, Mariana Pontes Baquit⁶,
Rafaela Vieira Correa⁷, Renata Rocha Barreto Giaxa⁸

Mesquita DAK, Tempiski PZ, Maia FM, Cunha TSL, Paiva LB, Baquit MP, Correa RV, Giaxa RRB. Belas Artes para Estudantes de Medicina: motivando debates transformadores / *Fine arts for medical students: driving transformative debates*. Rev Med (São Paulo). 2022 mar.-abr.;101(2):e-189268.

RESUMO: *Introdução:* Debater artes durante a graduação pode ser uma forma criativa de desenvolver novas percepções e perspectivas para estudantes de medicina. Promover atividades que visem criar momentos envolvendo temáticas humanísticas, simultaneamente ao conhecimento técnico médico, como artes e atividades físicas em um ambiente lúdico, continua sendo um desafio. Nesse contexto, foi criado um Programa Extracurricular de Aperfeiçoamento Global de Estudantes de Medicina (GIPMS) da Universidade de Fortaleza, que incluiu encontros envolvendo diversos estímulos artísticos. *Objetivo:* O objetivo deste trabalho é avaliar se o contato com a arte durante a graduação no contexto do GIPMS pode gerar percepções, sentimentos e reflexões para proporcionar importantes debates. *Métodos:* Foi realizado um estudo qualitativo prospectivo com um total de 42 sessões de grupo focal, que foram gravadas e transcritas na íntegra. Cada grupo foi conduzido por 2 mentores, e todos os 6 grupos focais utilizaram questionários qualitativos padronizados nas sessões, que foram realizadas a cada 45 dias. Foi realizada uma análise temática das transcrições, confirmada com o software QSR NVIVO (versão 11). *Resultados:* Um total de 40 alunos (15 homens e 25 mulheres) participaram deste estudo de um ano. As categorias encontradas foram: Os estímulos artísticos foram capazes de fazer os participantes pensarem (124 citações), sentirem (78, 65

sobre sentimentos positivos e 13 sobre sentimentos negativos) e lembrarem (41). Destacaram-se: a influência da carga horária de estudos no tempo dedicado às artes e às reflexões (61); relação entre arte e vida e produtividade acadêmica (75); mudanças de atitudes proporcionadas pelos estímulos artísticos propostos (38 citações). *Conclusões:* O programa foi capaz de gerar, de forma inovadora, novas percepções de sentimentos, sensações e reflexões, bem como evocar memórias que proporcionaram debates importantes, que, segundo os próprios alunos, serviram de inspiração para mudar perspectivas e atitudes e proporcionou benefícios subjetivos na vida acadêmica.

Palavras-chave: Artes; Educação médica; Sentimentos; Reflexão; Memórias; Estudantes de medicina.

ABSTRACT: *Introduction:* Debating arts during graduation can be a creative way to develop new perceptions and perspectives for medical students. To promote activities that aim to create moments involving humanistic themes, simultaneously to technical medical knowledge, such as arts and physical activities in a playful setting, remains a challenge. A extracurricular Global Improvement Programme of Medical Students (GIPMS) of the University of Fortaleza was created on this context, and included meetings

1. Residente do 2º ano de Psiquiatria do Hospital de Saúde Mental Professor Frota Pinto, Fortaleza, CE. <https://orcid.org/0000-0002-6299-0826>. Email: danielkramer@edu.unifor.br.
2. Pediatra, Professora Adjunta da Universidade de São Paulo e membro do Centro de Desenvolvimento de Educação. <https://orcid.org/0000-0003-4199-055X>. Email: patricia.tempiski@fm.usp.br.
3. Neurologista, Professora Adjunta da Universidade de Fortaleza, Co-Orientadora do Programa de Educação Tutorial vinculado ao Ministério da Educação do Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-6548-7268>. Email: fernandamaia@unifor.br.
4. Residente do 2º ano de Medicina de Emergência do Instituto Dr. José Frota em Fortaleza, CE. <https://orcid.org/0000-0002-6763-3107>. Email: thaissaraiva@gmail.com.
5. Médica, graduada pela Universidade de Fortaleza, CE. <https://orcid.org/0000-0001-7942-1139>. Email: lbplari@hotmail.com.
6. Médica, graduada pela Universidade de Fortaleza, CE. <https://orcid.org/0000-0003-4212-3503>. marianapbaquit@gmail.com.
7. Endocrinologista, Professora Adjunta da Universidade de Fortaleza e Tutora do Programa de Educação Tutorial vinculado ao Ministério da Educação do Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-7840-2745>. Email: rafaelavieiracorrea@gmail.com.
8. Psicóloga, Professora Adjunta da Universidade de Fortaleza, CE. <https://orcid.org/0000-0003-0813-2107>. Email: renatagiaxa@gmail.com.

Correspondência: Daniel A. Kramer de Mesquita. Rua Israel Bezerra, 1057. Cocó. Fortaleza, Ceará.

involving various artistic stimuli. *Purpose:* The objective of this paper is to evaluate if the contact with art during graduation in the context of GIPMS can generate perceptions, feelings and reflections to provide important debates. *Methods:* A prospective qualitative study was conducted including a total of 42 focal group sessions, which were recorded and fully transcribed. Each group was conducted by 2 mentors, and all 6 focal groups used standardized qualitative questionnaires each session, which were performed every 45 days. A thematic analysis of the transcripts was performed, confirmed with the QSR NVIVO software (version 11). *Results:* A total of 40 students (15 men and 25 women) participated in this one-year study. The categories found were: Artistic stimuli were able to make participants think (124

quotes), feel (78, 65 about positive feelings and 13 about negative ones) and remember (41). The following stood out: the influence of the time load of studies in the time dedicated to the arts and the reflections. (61); relationship between the arts and life and academic productivity (75); changes in attitudes provided by the proposed artistic stimuli (38 citations). *Conclusions:* The program was able to generate, in an innovative way, new perceptions of feelings, sensations and reflections, as well as to evoke memories that provided important debates, which, according to the students themselves, served as inspiration to change perspectives and attitudes and provided subjective benefits in academic life.

Keywords: Arts; Medical education; Feelings; Reflection; Memories; Medical students.

INTRODUÇÃO

O significado atribuído à experiência de saúde e doença tem influência social e cultural. Isso requer do médico sensibilidade para compreender o contexto do paciente para além de suas condições clínicas, em um modelo de atenção integral centrado na pessoa que adoce. Atender a essa demanda de atenção à saúde exige mudanças na formação médica e é um desafio¹.

Assim, além do bom desempenho técnico e acadêmico, as competências do médico dependem de uma série de qualidades pessoais². É reconhecido que as escolas médicas têm o dever de contribuir para a formação dos indivíduos mais propensos a se tornarem profissionais com esses atributos³.

Para atender às novas necessidades, os programas modernos de educação médica geralmente envolvem artes e procuram ajudar os alunos de graduação a entender e se expressar a partir de uma visão mais profunda da natureza humana. O contato mais próximo com a arte possibilita ao acadêmico desenvolver um estado de mente aberta para novas informações, tornando-o capaz de participar ativamente de sua realidade e estar atento a novas perspectivas e percepções, facilitando assim o processo de pensar, sentir e lembrar, durante a graduação⁴. Além disso, a arte permite que o indivíduo desenvolva e aprimore habilidades para a realidade pessoal e profissional⁵.

A partir do reconhecimento dessa ausência relacionada a atividades que promovam os processos de pensar e sentir na formação médica, as instituições de ensino buscam realizar atividades capazes de desenvolver de forma mais adequada a sensibilidade dos alunos⁶. Por exemplo, grupos que facilitam a discussão de artes visuais, realizados em parceria com museus, quando guiados por questões relacionadas a observar, sentir, interpretar e refletir são eficazes para o aprendizado de habilidades clínicas⁷.

Esse benefício se deve ao fato de haver desenvolvimento do pensamento abstrato, melhorando as interpretações do que é dito pelo paciente e as descrições das observações clínicas⁵. Esse benefício se estende a outras áreas do raciocínio do aluno e facilita a capacidade de adquirir, armazenar e recuperar (recordar) informações.

Em 2013, o Programa de Educação Tutorial da Universidade de Fortaleza (Ceará, Brasil) criou o programa GIPMS, orientado por dois professores com ampla experiência em pesquisa, ensino e extensão, financiado pelo Ministério da Educação do Brasil, com o objetivo de aprimorar qualidade do ensino na universidade onde foi implementado. O GIPMS teve como objetivo promover atividades semanais envolvendo temas como raciocínio clínico, ética médica e pesquisa. Além disso, foram abordados temas humanísticos, transversais à ciência médica, como artes e atividades físicas em um cenário lúdico. O desenho do programa incluiu grupos focais, conduzidos por dois mentores cada. Esses mentores foram selecionados pelo excelente desempenho acadêmico e foram participantes do Programa de Educação Tutorial por 2 anos. Os critérios de seleção incluíram liderança, conhecimento de mundo, habilidades artísticas, autonomia, capacidade de ensino e desempenho acadêmico. Por mais de um ano, dois professores orientaram esses alunos em tutoria ativa, formando mentores que voluntariamente decidiram participar. Assim, os mentores permaneceram no programa por 2 anos e os mentorados por 1 ano. Os mentores tiveram 3 encontros semanais com os tutores, um deles sem os mentorados, para receber feedback e planejar novas atividades (quarta-feira). Os mentorados participaram às terças e quintas-feiras. O primeiro ano dos mentores foi geralmente dedicado ao treinamento e observação, e o segundo à prática e orientação de novos mentores e mentorados do programa. O conteúdo dos encontros consistiu em sessões clínicas interativas, debates sobre abordagens terapêuticas, palestras, fóruns de ética com júri simulado e oficinas de desenvolvimento de habilidades artísticas. Durante as atividades, os alunos participantes tiveram que apresentar aulas, desenvolver projetos de pesquisa e participar ativamente na organização de eventos artísticos.

Primeiramente, 52 alunos se matricularam voluntariamente no GIPMS para serem orientados. Esse grupo foi selecionado por meio de uma carta de intenções explicando os motivos que os motivaram a ingressar no grupo, seus horários disponíveis para atividades e um resumo de seus hábitos de vida e lazer. As cartas foram

avaliadas pelos orientadores do programa com a ajuda de mentores. Os mentorados foram divididos aleatoriamente em seis grupos menores, cada um deles orientado por dois ou três mentores que foram aleatoriamente designados para cada grupo.

No total, 12 mentores (7 mulheres e 5 homens) participaram desta pesquisa de um ano. Em relação à frequência do semestre do curso de medicina dos mentores, 3 estavam no sexto semestre e 9 estavam no oitavo semestre.

Há evidências de que o contato com a arte durante a graduação desenvolve a empatia do aluno e atua como fator de proteção em sua saúde mental.

O objetivo deste artigo é avaliar se o contato com a arte durante a graduação no contexto do GIPMS pode gerar percepções, sentimentos e reflexões para proporcionar debates importantes.

MATERIAIS E MÉTODOS

Design

Trata-se de um estudo qualitativo prospectivo composto por sessões de grupos focais relacionados à arte engajados por um ano no Programa de Aperfeiçoamento Global de Estudantes de Medicina (GIPMS) da Universidade de Fortaleza (Ceará, Brasil), financiado pelo Ministério da Educação do Brasil. A aprovação do estudo foi obtida pelo comitê de ética em pesquisa da Universidade (CAAE: 30963014.0.0000.5052). Todos os participantes concordaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Foram realizados 61 encontros com duração de 2 horas cada durante o segundo semestre de 2015 e primeiro semestre de 2016. Destes encontros, 6 foram sessões de estímulos artísticos expostos a todos os alunos em conjunto e 6 foram grupos menores para apresentações de artes e reflexões como respostas ao estímulo apresentado na semana anterior apenas aos membros do pequeno grupo. As artes escolhidas para serem apresentadas aos alunos como estímulos foram: cinema, teatro/encenação, pintura, música, fotografia e artes plásticas, sendo apresentadas a cada 45 dias.

Essas atividades artísticas foram divididas em dois momentos: no primeiro, um artista profissional apresentou-se para todos os alunos em conjunto e fez reflexões a respeito, o que foi denominado de “estímulo” e durou cerca de 2 horas. No segundo momento, foram desenvolvidas as sessões de grupo focal; os alunos foram estimulados a trazer uma produção própria relacionada à atividade artística apresentada.

Sessões de Grupo Focal

No segundo encontro, uma semana após o primeiro, os alunos foram divididos em seis pequenos grupos de 30 minutos com seus mentores para apresentarem suas produções e discutirem o processo criativo e suas

repercussões no cotidiano dos alunos, o que foi chamado de “reação”. Os mentores conduziram os grupos por meio de um questionário padronizado especificamente elaborados para este estudo que os ajudaram a estimular a reflexão dos alunos sobre o que sentiram, pensaram e lembraram durante a exposição ao estímulo artístico e durante a criação de seu próprio produto artístico, padronizando a atividade entre os 6 pequenos grupos. Depois disso, o restante do tempo era dedicado às demais atividades do Programa (raciocínio clínico, ética médica ou pesquisa). Também foi questionado se essa experiência poderia influenciar de alguma forma na vida acadêmica.

Ao final do GIPMS, cada pequeno grupo realizou um momento final para debater com os alunos sobre os destaques das atividades artísticas, aspectos positivos e negativos da atividade e sugestões de melhorias. Questionou-se também se o contato com as artes mudou a forma como viam o mundo e a Medicina e se acreditavam que todos os graduandos de medicina deveriam ter contato com as artes.

Todas as 42 sessões (seis encontros com cada um dos seis grupos de alunos e seus mentores e um encontro final com cada um desses seis grupos) foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas na íntegra sem identificação da pessoa, exceto por ano de graduação e gênero.

Análise de dados

Os grupos foram analisados por meio da análise temática.⁸ As transcrições foram lidas separadamente por 3 pesquisadores que criaram as categorias iniciais. As categorias finais foram escolhidas após discussão e comparação entre todas aquelas encontradas. Em seguida, as falas transcritas dos alunos foram categorizadas.

Os autores confirmaram as codificações criadas pela análise temática utilizando o *software* de análise de dados qualitativos (QSR NVIVO versão 11) (Figura 1).

As diferenças entre as frequências apresentadas pela análise temática e aquelas apresentadas pelo *software* QSR NVIVO não influenciaram a análise das categorias. A análise temática foi realizada antes da utilização do *software*, que foi utilizado como confirmação da qualidade da análise temática dos autores. É importante ressaltar que o QSR NVIVO também categorizou os trechos sob as mesmas temáticas dos autores, apesar de ter encontrado menos trechos aptos a serem alocados em categorias, os quais os autores, ao revisarem, acharam adequados, justificando sua alocação em categoria na análise temática manual.

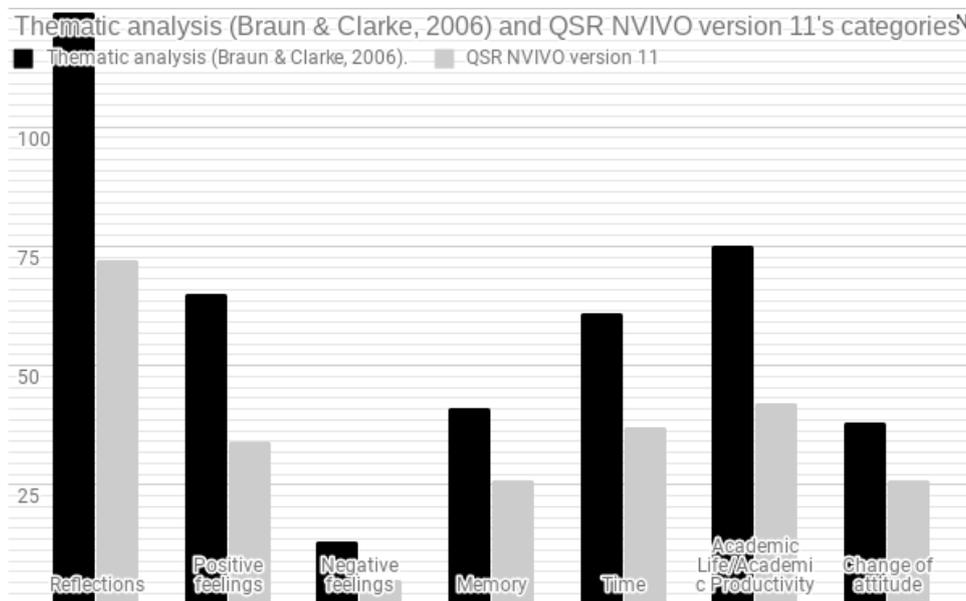
RESULTADOS

No total, 40 mentorados (25 mulheres e 15 homens) participaram desta pesquisa de um ano. Em relação à frequência do semestre do curso de medicina dos

orientandos, 24 alunos estavam no 5º semestre do curso, 12 no 7º semestre, 3 no 9º semestre e 1 no 11º semestre. Doze alunos desistiram do GIPMS devido a questões como compromissos no mesmo horário das atividades.

A análise qualitativa e quantitativa trabalhou em conjunto para trazer as seguintes categorias (Figura 1 e

Tabela 1): (1) Os estímulos artísticos foram capazes de fazer os participantes pensarem, sentirem e lembrarem; (2) A influência do tempo de estudo no tempo dedicado às artes e reflexões; (3) Relação entre arte e vida e produtividade acadêmica; (4) Mudanças de atitudes proporcionadas pelos estímulos artísticos proporcionados.



Elaboração própria.

Figura 1. Análise temática e do software QSR NVIVO versão 11. Categorias e número de citações.

Tabela 1. Categorias, subcategorias e definições

Categoria	Subcategoria(s) associada(s)	Definição
(1) Estímulos artísticos foram capazes de fazer os participantes pensarem, sentirem e lembrarem	Pensamentos, Sentimentos, Lembranças / Memórias	Utilizamos esta categoria e suas subcategorias para avaliar como os estímulos interferiram no estado emocional dos alunos.
(2) A influência da carga horária de estudos no tempo dedicado às artes e às reflexões.	Tempo	Aqui avaliamos como os alunos organizavam suas atividades curriculares e extracurriculares e se incluíam as artes em seu tempo livre.
(3) A ligação entre as artes e a vida e a produtividade acadêmica.	Produtividade acadêmica.	Objetivamos analisar como as artes interferiram no cotidiano e nas tarefas acadêmicas dos alunos e se poderiam, de alguma forma, aumentar sua produtividade como estudantes de medicina.
(4) Mudanças de atitudes proporcionadas pelos estímulos artísticos proporcionados.	Mudança de atitude	Buscamos aqui mudanças de atitudes e perspectivas após exposições a estímulos artísticos e após momentos de reflexão.

Elaboração própria.

Categoria 1: Estímulos artísticos foram capazes de fazer os participantes pensarem, sentirem e lembrarem

Utilizamos esta categoria e suas subcategorias para avaliar como os estímulos interferiram no estado emocional dos alunos. A subcategoria “Pensamentos”, sobre os pensamentos e reflexões que os estímulos artísticos

proporcionaram aos alunos, armazenou 124 citações, conforme abaixo:

Você já viu a foto de Narciso olhando para si mesmo na água? Foi exatamente isso que pensei durante a produção... era o Narciso olhando seu reflexo na água mas a água era uma foto do Instagram. Porque passamos muito mais tempo olhando quem curtiu nossas fotos do

que curtindo o momento de lazer. -Aluna do segundo ano [2YFS].

O momento da criação da minha pintura foi um momento de parar e pensar no caminho que percorri e nas minhas escolhas. - Aluno do 5º ano do sexo masculino [5YMS].

A arte para quem está produzindo é auto expressão, então para quem está vendo é uma questão de entender o que está passando na cabeça do artista [5YFS].

A medicina está mudando muito ao longo do tempo, estamos saindo do modelo biomédico para entrar na medicina centrada na pessoa. E a arte é o fato de você sentir alguma coisa... Quando você consegue desenvolver essa sensibilidade, você consegue se colocar no lugar do outro [2YFS].

A subcategoria “Sentimentos”, sobre os sentimentos positivos ou negativos que os estímulos artísticos proporcionaram aos alunos, armazenou 78 citações, sendo 65 sobre sentimentos positivos e 13 sobre sentimentos negativos. Abaixo algumas das citações:

Pude ver uma nova humanidade a partir dessa arte. Comecei a entender as outras pessoas a partir de seus pontos mais humanos. Compartilhei os sentimentos do artista porque a arte carrega muitos sentimentos. Então eu acredito que quando a gente tiver mais contato com a arte, a gente vai aceitar mais facilmente o outro como ele é, com mais empatia [3YMS].

Sai da exposição de artes leve, rindo. Achei a arte leve, colorida e feliz [3YFS].

Enquanto assistia ao filme, fiz uma autorreflexão e fiquei com medo de que a experiência da personagem acontecesse comigo, aqueles conflitos com a perfeição, tentando conseguir tudo o que ela queria... [2YFS].

Já a subcategoria “Lembrança/memórias” apresentou citações de memórias que as artes evocaram nos participantes. Trinta e um parágrafos foram analisados. Aqui estão alguns exemplos:

O estímulo trouxe lembranças de muitos momentos porque eu associava muito a música à época, então me lembrou da minha adolescência, o que eu fazia, quem eu era, o que eu sonhava. Isso me fez refletir sobre minhas escolhas e desafios, passados e presentes [4YFS].

Quando eu era criança, ganhei um pequeno teclado e um pequeno violino, então o estímulo foi como uma anamnese: trouxe de volta à memória o que a música representou ao longo da minha vida, ao longo da minha história, e me fez apreciar a arte e a vida. [3YMS].

Categoria 2: A influência da carga horária de estudos no tempo dedicado às artes e as reflexões

Aqui avaliamos como os alunos organizavam suas atividades curriculares e extracurriculares e se incluíam as artes em seu tempo livre.

Esta Categoria foi analisada a partir da subcategoria “Tempo”, que obteve 61 citações, conforme observado a seguir:

Em todos os lugares você ouve que o médico não tem tempo para si e outras coisas. E aqui no programa não é assim. Aqui você vê que você é uma pessoa, que você tem que cuidar de você, do seu corpo e da sua mente. [4YMS]

O estímulo me motivou a fazer algumas coisas que eu havia negligenciado por causa da rotina. Percebi que podemos fazer o que gostamos porque se existe aquele horário obrigatório para as atividades universitárias, por que não encontramos outro horário para fazer algo que gostamos ou não fazemos por causa da rotina? É um desafio que vale a pena superar. [2YFS].

Percebe-se que alguns participantes tiveram tempo para produzir artes e refletir sobre o processo de criação, associando-o ao grande aprendizado, enquanto outros não conseguiram se organizar como gostariam e se justificaram pelo excesso de tarefas curriculares:

Para mim esta experiência foi muito interessante porque gosto sempre de estar em contacto com a arte, apesar de não dedicar muito tempo. (...) Antes de começar a estudar medicina, comecei a escrever alguns sonetos... Tive alguns projetos que ainda tenho e comecei a escrever um livro e fazer alguns desenhos, mas tive que parar por causa da faculdade. [1YFS].

Durante a prática, estávamos em uma semana de prova, então fiquei pensando: ‘Estou rindo aqui, mas tem muito o que estudar’, então não consegui aproveitar o estímulo que queria. [3YFS].

Categoria 3: O vínculo entre arte e vida e produtividade acadêmica

Objetivamos analisar como as artes interferiram no cotidiano e nas tarefas acadêmicas dos alunos e se poderiam, de alguma forma, aumentar sua produtividade como estudantes de medicina.

Esta Categoria trata das influências das artes na vida acadêmica dos participantes, inclusive se ajudaram ou não na sua produtividade. Foram 75 parágrafos relacionados ao tema, como os seguintes:

Estou escrevendo toda semana neste semestre, e isso é algo que está me ajudando muito, não apenas porque está me desestressando, mas porque me manteve interessado na faculdade. Isso era algo que eu não havia testado em outro semestre, e o programa me incentivou [2YFS].

Teatro é comunicação e medicina também! Quando você está com um paciente, você tem que aprender a olhá-lo nos olhos, você está ali com outra postura, em outra posição. Então eu acho que essas habilidades teatrais podem me ajudar a me desenvolver como profissional porque elas ajudam muito no dia a dia de um médico. [4YMS].

A fotografia me ensinou a olhar para os detalhes, olhar as situações de diferentes ângulos. Acho que isso certamente me influenciou no meio profissional, no contato com meus pacientes. [3YMS].

A arte é um meio pelo qual você joga fora o estresse, os sentimentos ruins; e uma vez que você tira essas tensões de dentro de você, você pode realizar suas tarefas diárias com mais qualidade. [1YFS].

Categoria 4: Mudanças de atitudes proporcionadas pelos estímulos artísticos proporcionados

Buscamos mudanças de atitudes e perspectivas após exposição a estímulos artísticos e após momentos de reflexão.

A subcategoria “Mudança de atitude” apresentou citações sobre como as artes mudaram a forma como vemos e vivenciamos cada momento, dentro e fora do ambiente universitário. Analisamos 38 parágrafos.

Acho muito interessante o poder que a arte tem de me mudar. [3YFS].

Estou me esforçando para cantar novamente. Eu também fui à igreja. Foi uma semana super pesada na faculdade, durante a qual me matei para estudar, mas mesmo assim insisti em cuidar do meu lado espiritual, e deu certo. Porque antigamente eu não encontrava tempo para isso [2YFS].

No dia seguinte ao estímulo, fui ao parque para me inspirar! Comecei a tirar essas fotos... prestei muita atenção nos caminhos, nas árvores... Fui andando, tirando fotos... Relaxe! [1YMS].

Poucos participantes não conseguiram mudar as atitudes, mas planejam fazê-lo, o que foi analisado como uma mudança de perspectiva. A citação abaixo exemplifica isso:

Saí do ambiente de estímulo e pensei ‘Puxa, quero voltar a tocar guitarra. saudades da minha guitarra. [1YMS].

Eu tive uma visão diferente da primeira vez que assisti ao filme. Ele me fez pensar muito sobre a importância dos cuidados com a mente e com o corpo que temos que ter; e, trazendo para a medicina, o que o profissional de saúde precisa ter em relação ao paciente, mesmo que esse médico não seja psiquiatra, neurologista ou qualquer outro [4YMS].

DISCUSSÃO

Desde o início da carreira médica, os alunos correm maior risco de estresse, fadiga, *burnout*^{9,10,11} e depressão em relação à população geral. Entre os fatores relacionados ao maior estresse nesse grupo de pessoas, destacam-se as preocupações com o futuro e a sobrecarga de horas de estudo¹². Esses fatores foram citados diversas vezes pelos

participantes durante os pequenos grupos, principalmente após serem expostos ao estímulo do Cinema, quando assistiram ao filme “Cisne Negro”¹³.

Por outro lado, o contato com as artes estimula a ação de pensar sobre si mesmo e sobre diferentes situações, além de proporcionar ao indivíduo momentos de lazer e reflexão¹⁴. Isso foi comprovado por este estudo, pois a categoria com maior número de citações foi “Pensamentos”.

A ciência é uma parte central da educação médica, mas não é suficiente. Assim, é crescente o número de críticas à decepção dos pacientes em relação ao contato com seus médicos, cada vez menos capazes de demonstrar qualidades humanísticas em consultas rápidas, superficiais e operacionais¹⁵.

A rotina da sociedade moderna e suas demandas levam a um estilo de vida estressante e cheio de expectativas¹⁶. A necessidade exacerbada de sucesso profissional e os avanços tecnológicos contribuem para a redução da sensibilidade e humanização dos profissionais de diversas áreas, impactando negativamente nas relações interpessoais e reduzindo, conseqüentemente, a capacidade empática dos profissionais de saúde¹⁷.

Por sua vez, a empatia é fundamental na relação médico-paciente e é um conceito composto por três componentes: afetivo, cognitivo e comportamental. Esses componentes referem-se à capacidade de perceber a perspectiva e os sentimentos de outro indivíduo, na ausência de julgamentos, à existência de sentimentos genuínos de compaixão e preocupação com o bem-estar da pessoa, à transmissão da comunicação de que o paciente é verdadeiramente aceito e entendido¹⁸.

Nesse sentido, estudiosos defendem que, ao ensinar aos estudantes de medicina a importância das artes, da literatura, da bioética e da espiritualidade, as universidades elevam o número de futuros médicos que valorizam o humanismo na medicina, contrariando a tendência de supervalorização da tecnologia na saúde¹⁵. Corroborando isso, o estímulo “Pintura” deste estudo foi um dos estímulos capazes de gerar sentimentos e reflexões em direção ao humanismo.

O médico deve ser capaz de compreender o paciente e, a partir disso, expressar-se com clareza. O ensino das artes contribui para que o indivíduo compreenda a sociedade e si mesmo melhor, facilitando a expressão de seu pensamento de forma correta por meio da linguagem¹⁹. Essas ideias vão ao encontro das falas dos participantes após, por exemplo, o estímulo “Teatro/Encenação”.

Verificou-se também que o número de respostas aumentou durante o ano do programa. Acredita-se que isso se justifique pelo fato de o grupo ganhar mais intimidade e experiência com a proposta do programa ao longo dos meses.

Em um mundo de crescente complexidade, não há soluções simples para os problemas enfrentados por profissionais de saúde e educadores médicos²⁰. Esses

problemas exigem criatividade (com a geração de novas ideias) e inovação (na prática de novas ideias) para produzir uma solução. Assim sendo, atividades como as realizadas no programa, que aumentam o contato do aluno com as artes, resultam em um maior estímulo à criatividade e ao pensamento inovador²¹.

A medicina e as artes valorizam um envolvimento ativo com o conhecimento através da sintonia entre o intelecto e a mente prática que os dois currículos nutrem, muito além da mera aquisição de informações. Assim, presume-se que um aluno que tenha tido contato próximo com a Arte em seu currículo saberá continuar aprendendo com facilidade e paixão no futuro.²² Isso foi percebido nas falas dos alunos que defenderam o fato de que eles puderam ver o mundo com novos olhos após o contato com as artes e adquiriram habilidades úteis para sua vida profissional e pessoal.

Em suma, a inserção das artes no contexto da formação médica costuma encontrar resistência inicial por parte de alguns alunos²³. No entanto, após as atividades, esses alunos reverteram suas opiniões para ver como a arte pode contribuir para tornar sua comunicação mais eficaz, além de ser um espaço de reflexão e equilíbrio em meio a um cotidiano problemático comum à área.

Nas palavras de Brett-MacLean: “O sinergismo entre arte, cultura, saúde e bem-estar é indiscutível, sendo necessário ampliar a compreensão dos benefícios da arte, principalmente na formação dos profissionais de saúde”²⁴.

Algumas limitações do estudo e da proposta: Para uma formação humanística em Medicina é necessário um longo acompanhamento e, apesar do curto período de tempo, o projeto exemplificou uma das formas de fazê-lo. Um questionário poderia ser aplicado para

quantificar a melhora na saúde mental e empatia dos alunos após o projeto. Não foi possível avaliar a opinião dos participantes sobre a importância do programa na prática profissional, pois todos eram alunos dos primeiros semestres da Faculdade de Medicina. Os autores acreditam que a proposta pode ser facilmente reproduzida em outras universidades por meio de Programas de Educação Tutorial, tendo como base a metodologia exposta.

CONCLUSÕES

Os momentos de estímulos artísticos foram percebidos como uma “válvula de escape” na vida acadêmica estressante dos participantes, embora alguns se preocupassem com as atividades curriculares que os aguardavam fora do ambiente do programa. Além disso, os estímulos interativos obtiveram maior número de respostas artísticas, sendo melhor avaliados pelos mentorados.

Concluindo, o programa foi capaz de gerar percepções, sentimentos e reflexões para evocar memórias que proporcionaram debates importantes sobre diversos temas, incluindo espiritualidade, saúde mental e física, relacionamento interpessoal, desafios pessoais e grupais e profissionalismo. Esses debates, segundo os próprios alunos, serviram de inspiração para mudanças de perspectivas e atitudes, além de proporcionarem ganhos na vida acadêmica.

Assim, a formação médica deve incluir o contato com as performances e habilidades artísticas durante a graduação, pois isso tem potencial de desenvolver momentos de debates transformadores, que são capazes de permitir aos alunos inovarem a Arte do cuidar.

Agradecimentos: Os autores agradecem à Universidade de Fortaleza pelo apoio, aos artistas envolvidos e aos voluntários que enriqueceram significativamente esta experiência.

Conflitos de Interesse: Os autores não relatam declarações de interesse. Os autores são os únicos responsáveis pelo conteúdo e redação deste artigo.

Contribuições individuais: Para ser autor, cada colaborador preencheu pelo menos todas as seguintes condições: (1) ter contribuído substancialmente para a concepção e desenho ou análise e interpretação dos dados; (2) contribuiu substancialmente para a redação do artigo ou revisando-o criticamente quanto ao conteúdo intelectual importante; e (3) deu a aprovação final da versão a ser publicada.

REFERÊNCIAS

1. Steinert Y. Faculty development: from workshops to communities of practice. *Med Teach*. 2010;32(5):425-8. doi: 10.3109/01421591003677897.
2. McLean M, Cilliers F, Van Wyk JM. Faculty development: yesterday, today and tomorrow. *Med Teach*. 2008;30(6):555-84. doi: 10.1080/01421590802109834.
3. Adam J, Bore M, McKendree J, Munro D, Powis D. Can personal qualities of medical students predict in-course examination success and professional behaviour? An exploratory prospective cohort study. *BMC Med Educ*. 2012;12(1):69. doi: 10.1186/1472-6920-12-69.
4. Paro HBMS, Silveira PSP, Perotta B, Gannam S, Enns SC, Giaxa RRB, et al. Empathy among medical students: is there a relation with quality of life and burnout? *Hermes-Lima M, organizador. PLoS ONE*. 2014;9(4):e94133. doi: 10.1371/journal.pone.0094133.
5. Jasani SK, Saks NS. Utilizing visual art to enhance the clinical observation skills of medical students. *Med Teach*. 2013;35(7):e1327-31. doi: 10.3109/0142159X.2013.770131.
6. Vajda C. “Peer2Peer” – A university program for knowledge transfer and consultation in dealing with psychosocial crises in med-school and medical career. *GMS J Med Educ*. 2016;33(4):Doc52. doi: 10.3205/zma001051
7. Leung GKK. Medicine as our liberal arts. *Med Teach*.

- 2010;32(11):932–3. doi: 10.3109/0142159X.2010.519064
8. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Res Psychol*. 2006;3(2):77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
 9. Abdulghani HM, AlKanhah AA, Mahmoud ES, Ponnampertuma GG, Alfaris EA. Stress and its effects on medical students: a cross-sectional study at a college of medicine in Saudi Arabia. *J Health Popul Nutr*. 2011;29(5):516-22. doi: 10.3329/jhpn.v29i5.8906
 10. Tanaka M, Mizuno K, Fukuda S, Shigihara Y, Watanabe Y. Relationships between dietary habits and the prevalence of fatigue in medical students. *Nutrition*. 2008;24(10):985-9. doi: 10.1016/j.nut.2008.05.003
 11. Almeida G de C, Souza HR de, Almeida PC de, Almeida B de C, Almeida GH. The prevalence of burnout syndrome in medical students. *Arch Clin Psychiatry (São Paulo)*. 2016;43(1):6-10. doi: 10.1590/0101-60830000000072
 12. Tempiski P, Bellodi PL, Paro HB, Enns SC, Martins MA, Schraiber LB. What do medical students think about their quality of life? A qualitative study. *BMC Med Educ*. 2012;12(1):106. doi: 10.1186/1472-6920-12-106.
 13. Darren A, Scott F, Mike M, Arnold M, Brian O. 2010. *Black Swan* [motion picture]. Fox Searchlight Pictures, Los Angeles. 1 reel: 180 min., sound, color, 16 mm.
 14. Daya Z, Hearn JH. Mindfulness interventions in medical education: A systematic review of their impact on medical student stress, depression, fatigue and burnout. *Med Teach*. 2018;40(2):146–53. DOI: 10.1080/0142159X.2017.1394999.
 15. Halperin EC. Preserving the humanities in medical education. *Med Teach*. 2010;32(1):76-9. doi: 10.3109/01421590903390585.
 16. Voltmer E, Rosta J, Aasland OG, Spahn C. Study-related health and behavior patterns of medical students: A longitudinal study. *Med Teach*. 2010;32(10):e422-8. doi: 10.3109/0142159X.2010.496008.
 17. Handford C, Lemon J, Grimm MC, Vollmer-Conna U. Empathy as a function of clinical exposure - reading emotion in the eyes. *PLoS ONE*. 2013;8(6):e65159. doi: 10.1371/journal.pone.0065159.
 18. Barros PS, Falcone EMO, Pinho VD. Avaliação da empatia médica na percepção de médicos e pacientes em contextos público e privado de saúde. *Arq Ciênc Saúde*. 2011;18(1):36-43. http://repositorio-racs.famerp.br/racs_ol/vol-18-1/IDS%205%20-%20jan-mar%202011.pdf.
 19. McLeod M, Salari S. Unspoken barriers to change in the medical learning environment. *Med Teach*. 2018;40(5):535-6. doi: 10.1080/0142159X.2017.1398399.
 20. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *Lancet*. 2010;376(9756):1923-58. doi: 10.1016/S0140-6736(10)61854-5.
 21. Badwan B, Bothara R, Latijnhouwers M, Smithies A, Sandars J. The importance of design thinking in medical education. *Med Teach*. 2018;40(4):425-6. doi: 10.1080/0142159X.2017.1399203.
 22. Gülpinar MA, Akman M, User İ. A course, ‘The Human in Medicine’, as an example of a preclinical medical humanities program: A summary of 7 years. *Med Teach*. 2009;31(10):e469-76. doi: 10.3109/01421590802638014.
 23. de la Croix A, Rose C, Wildig E, Willson S. Arts-based learning in medical education: the students’ perspective. *Med Educ*. 2011;45(11):1090-100. doi: 10.1111/j.1365-2923.2011.04060.x.
 24. Brett-MacLean P. Use of the Arts in Medical and Health Professional Education. *University of Alberta Health Sci J*. 2007;4(1):26-9. https://www.academia.edu/10289891/MUSA_Use_of_the_Arts_in_Medical_and_Health_Professional_Education
- Recebido: 07.08.2021
Aceito: 22.02.2022