



ARTIGOS ORIGINAIS

Formação para a preceptoria: necessidades, desafios e experiências no contexto internacional

*Training for preceptorship: requirements, challenges,
and experiences in the international context*

*Formación para la preceptoría: necesidades, retos
y experiencias en el contexto internacional*

 Carla Daiane Silva Rodrigues*
 Regina Rigatto Witt**
 Ananyr Porto Fajardo***
 Natália Silva Pires****

RESUMO

Trata-se de uma revisão integrativa que objetivou identificar a abordagem da formação para a preceptoria, com foco nos desafios pedagógicos enfrentados pelos preceptores no ensino em serviço e as experiências de formação no contexto internacional. A busca foi realizada nas bases de dados Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde, *Scientific Electronic Library Online* e *Medical Literature Analysis and Retrieval System Online*, com os descritores em inglês: *preceptorship, internship and residency* e *internship, nonmedical*, e português: preceptoria, internato e residência e internato não médico no período entre 2000 e 2020. Foram selecionadas 24 publicações que apresentavam atividades de preceptoria conforme desenvolvidas nos programas brasileiros, ou seja, por profissionais de Saúde de nível superior, sendo incluídas publicações em português, espanhol e inglês. Os trabalhos apresentam necessidades que são geradas em um contexto de exercício da preceptoria que demanda o cruzamento das dimensões de ensino e cuidado e extrapola os saberes sobre a prática. Os desafios identificados referem-se às necessidades da prática pedagógica, com destaque para mediação do processo de ensino-aprendizagem, avaliação e uso de metodologias ativas. Foram identificadas 13 experiências de formação para a preceptoria no contexto internacional, sendo duas no Brasil. O apoio dos serviços e das instituições de ensino se mostra fundamental e as experiências de formação examinadas podem orientar o arranjo de iniciativas para

* Secretaria Estadual de Saúde do Rio Grande do Sul (SESRS), Porto Alegre, Brasil. E-mail: carla-rodriques@saude.rs.gov.br.

** Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Brasil. E-mail: regina.witt@ufrgs.br.

*** Grupo Hospitalar Conceição (GHC), Porto Alegre, Brasil. E-mail: aportofajardo@gmail.com.

**** Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Brasil. E-mail: natalia.silvapires95@gmail.com.

formação em preceptoría, a qual necessita ser ampliada e qualificada para atender às necessidades de atenção e formação em Saúde no Sistema Único de Saúde.

Palavras-chave: Preceptoría. Tutoría. Desenvolvimento de Pessoal. Revisão.

ABSTRACT

This integrative review aimed to identify approaches to preceptorship training, seeking to know the pedagogical challenges faced by preceptors during their teaching in service and the training experiences in the international context. Data were collected from Latin American and Caribbean Center on Health Sciences Information, Scientific Electronic Library Online and Medical Literature Analysis and Retrieval System Online, with the English descriptors: preceptorship, internship and residency and nonmedical internship, and Portuguese descriptors: preceptoría, internato e residência and internato não médico, in the period between 2000 and 2020. We selected 24 publications that presented preceptorship activities as developed in the Brazilian programs, that is, by senior health professionals, and included Portuguese, Spanish and English publications. The publications present needs that are generated in the context of exercising preceptorship, which demands the intercrossing of teaching and care dimensions, going beyond the knowledge of the practice. The challenges identified refer to the needs of the pedagogical practice, focusing on the mediation of the teaching-learning process, evaluation, and use of active methodologies. The study identified 13 preceptorship training experiences in the international context, two of which in Brazil. The support of teaching services and institutions proved fundamental, and the training experiences examined may guide the arrangement of initiatives for preceptorship training, which needs to be expanded and qualified to meet the needs for care and training in the healthcare scope within the Brazilian public health system.

Keywords: Preceptorship. Mentoring. Staff Development. Review.

RESUMEN

Revisión integrativa para identificar el abordaje de la formación para la preceptoría, buscándose conocer los retos pedagógicos enfrentados en la enseñanza en servicio y las experiencias de formación en el contexto internacional. Búsqueda realizada en las bases de datos Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud, Scientific Electronic Library Online y Medical Literature Analysis and Retrieval System Online, con los descriptores en inglés: preceptorship, internship and residency e internship, nonmedical; y en portugués: preceptoría, internato e residência e internato não médico, en el período de 2000 a 2020. Se seleccionaron 24 publicaciones (en portugués, español e inglés) que presentaban actividades de preceptoría de la forma en que se las lleva a cabo en los programas brasileños, o sea, por profesionales de la salud de nivel superior. Las publicaciones exponen necesidades que se generan en un contexto de ejercicio de la preceptoría, que demanda el cruce de las dimensiones de enseñanza y cuidado y rebasa los saberes sobre la práctica. Los retos se refieren a las necesidades de la práctica pedagógica, descollando la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación y el uso de metodologías activas. Se identificaron 13 experiencias de formación para la preceptoría en el contexto internacional, dos de las cuales se realizaron en Brasil. El apoyo de los servicios y de las instituciones de enseñanza se muestra fundamental y las experiencias de formación pueden orientar el arreglo de otras iniciativas, con el objetivo de satisfacer las necesidades de atención y formación en salud en Sistema Único de Salud brasileño.

Palabras clave: Preceptoría. Tutoría. Desarrollo de Personal. Revisión.

INTRODUÇÃO

A formação em Saúde vem sofrendo mudanças nas últimas décadas, passando a requerer, dos profissionais dos serviços, abordagens inovadoras e proativas como preceptores. A preceptoría em saúde, no Brasil, é uma atividade desenvolvida por profissionais em ambiente de trabalho e se caracteriza pelo ensino em serviço, estando vinculada a um programa de formação em nível de graduação, como o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde, ou pós-graduação, como as residências médicas, uniprofissionais ou multiprofissionais.

As discussões a respeito do papel do profissional preceptor e sua formação vêm aumentando nos últimos anos, visto que os programas de educação pelo trabalho na Saúde, instituídos a partir da Lei n. 11.129 (BRASIL, 2005), colocam a figura do preceptor em destaque para o acompanhamento dos estudantes ou profissionais já graduados. No caso da residência médica, a atuação de preceptores ocorre há muitos anos, já que tal modalidade de especialização é regulamentada no país desde a década de 1970.

No Brasil, a regulação dos programas de residência uniprofissional e multiprofissional procura delimitar as funções de todos os envolvidos, determinando a formação mínima para o preceptor, a qual deve ser em grau de especialização (BRASIL, 2012). É esperado que o profissional, especialista em sua área de atuação, seja um orientador de referência para o residente no desenvolvimento das atividades práticas e teórico-práticas, identificando as dificuldades no processo, conduzindo avaliações e orientando trabalhos de conclusão. A Resolução n. 2 da Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde (BRASIL, 2012) prevê que o coordenador do programa de residência promova a qualificação dos preceptores.

Estudos desenvolvidos no país (RODRIGUES; WITT, 2013; BOTTI; REGO, 2011; LIMA; ROZENDO, 2015) discutem a relevância do trabalho dos preceptores nos cenários de formação. Sua atuação é plural e multifacetada, podendo conduzir o cuidado, atuar na gestão, resolver questões de caráter organizacional e desenvolver o ensino propriamente dito de maneira simultânea. Dadas essas circunstâncias, tornam-se desejáveis ao preceptor atributos pessoais como disponibilidade, flexibilidade e compromisso (BOTTI, 2012).

No entanto, o processo de formação dos profissionais de Saúde, de forma geral ou em nível de especialização, não contempla abordagens pedagógicas, dificultando a condução das atividades de ensino nos programas ou propostas de acompanhamento dos estudantes da área (SILVA; VIANA; SANTOS, 2014). Além disso, a diferença entre o que foi aprendido e a realidade vivenciada pode demandar a superação do aprendizado acadêmico rumo ao exercício cotidiano da preceptoría (ALVES *et al.*, 2020). Assim, mesmo os preceptores que tiveram formação em licenciatura podem sentir dificuldade ao atuar, pois o ensino acadêmico não garante a aquisição de competências a serem exercidas na especificidade do cotidiano de cada serviço (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2018).

Ao preceptor, entendido como um guia, um orientador (BOTTI, 2012), são impostos, constantemente, pelos profissionais em formação, tensionamentos que fazem refletir sobre a prática profissional e colaboram para a transformação e o aprimoramento da atividade de preceptoría (LIMA; ROZENDO, 2015). Nesse contexto, ser preceptor é uma construção cotidiana e, às vezes, intuitiva (CORREA *et al.*, 2015), partindo das próprias experiências de formação de seus atores (SOUZA, 2014), delegando ao profissional a responsabilidade pela experiência da aprendizagem em serviço.

Ao mesmo tempo em que ressignifica as práticas profissionais, a preceptoría revela suas dificuldades quando somada ao processo de trabalho. Barreiras de ordem estrutural dos serviços, como falta de espaço adequado ao desenvolvimento das atividades de acompanhamento, resistências de acolhimento por parte das equipes e conflitos internos do preceptor são descritos na literatura (BOTTI; REGO, 2011; SILVA; NATAL, 2019).

Os programas que propõem o ensino em serviço apresentam o trabalho em equipe multiprofissional como desafio para o atendimento dos princípios e diretrizes do SUS. Em seus núcleos profissionais, os preceptores necessitam estabelecer relações de troca e colaboração na construção de estratégias de atenção à saúde que busquem a integralidade, sabendo que tais experiências influenciarão a formação dos residentes.

Existem evidências de que a participação sistemática em atividades de formação qualifica a atuação dos preceptores (CABALLERO; MORALES, 2010; LUNA *et al.*, 2011) e de que uma preceptoria exercida com preparo pode contribuir para uma melhor transição para a prática profissional e melhores índices de permanência no emprego (CLIPPER; CHERRY, 2015), o que é buscado por muitos dos preceptores (PALMIER *et al.*, 2021).

No contexto dos programas de educação pelo trabalho propostos para o SUS, o preceptor é um profissional de Saúde de quem se espera um envolvimento com o ensino em serviço. A complexidade do papel do preceptor decorre, em grande parte, da relação de ensino e aprendizagem que suas atividades demandam e que desafiam suas capacidades no exercício da preceptoria. A fim de melhor compreender os aspectos relacionados à formação para a preceptoria, foi realizada uma investigação com o objetivo de identificar necessidades, desafios e experiências no contexto internacional.

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura por meio de uma pesquisa eletrônica em três bases de dados: Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e *Medical Literature Analysis and Retrieval System Online* (MEDLINE). Para a aplicação desse método, Souza, Silva e Carvalho (2010) recomendam as seguintes etapas: elaboração da pergunta norteadora, busca na literatura, coleta de dados, análise crítica dos estudos incluídos, discussão dos resultados e apresentação da revisão.

Os descritores foram escolhidos considerando suas definições nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS/MeSH), as quais delimitavam espaços de formação em saúde como estágios e residências: *preceptorship, internship and residency* e *internship, nonmedical* (1º cruzamento: *preceptorship AND internship and residency*, 2º cruzamento: *preceptorship AND internship, nonmedical*). Para a busca nas bases de dados LILACS e SciELO, foram utilizados os descritores com sua equivalência na língua portuguesa: preceptoria, internato e residência e internato não médico. O período definido para a busca foi de 2000 a 2020, incluindo publicações em português, espanhol e inglês.

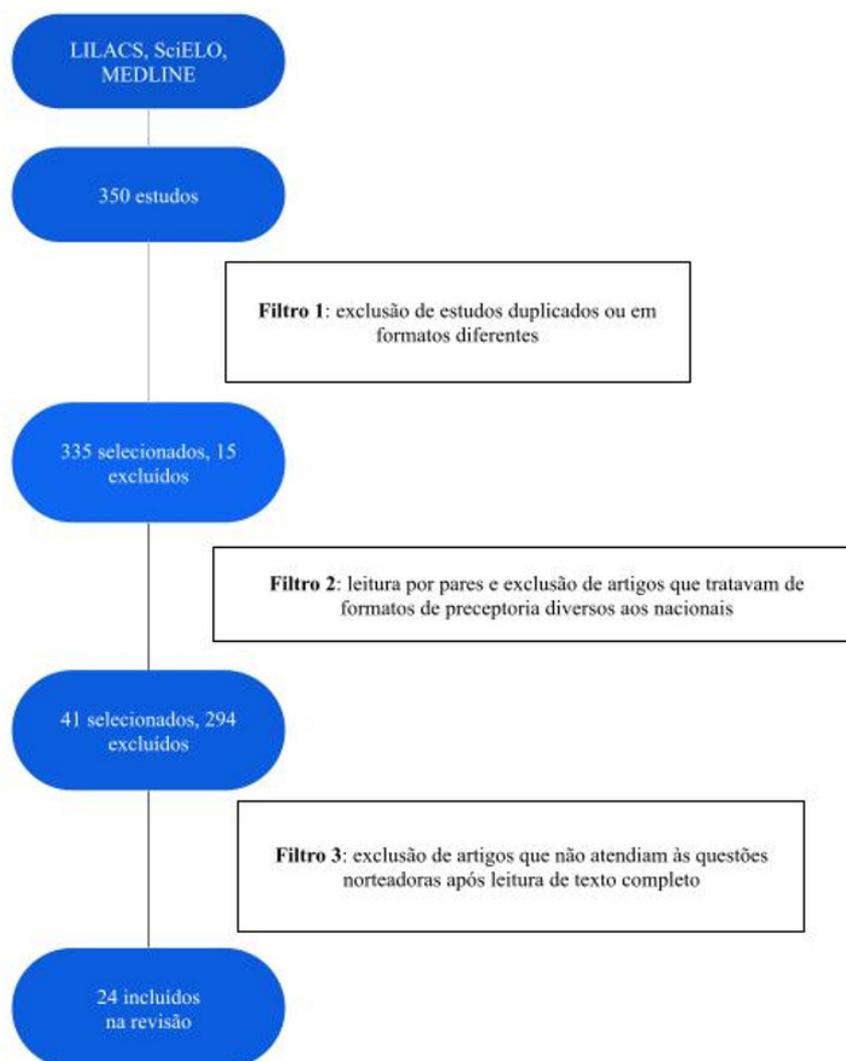
Considerando que a preceptoria em saúde é uma modalidade de ensino em serviço desenvolvida por profissionais que não necessariamente possuem formação específica, existindo um movimento de busca por um aperfeiçoamento que necessita ser melhor definido e estruturado, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras: como a literatura de periódicos científicos aborda a formação para a preceptoria e os desafios pedagógicos enfrentados por preceptores no exercício desta função? Quais estratégias de formação vêm sendo implementadas?

Os critérios de inclusão foram estabelecidos com base na pergunta da pesquisa. Na primeira fase, foram excluídas publicações duplicadas, estudos de revisão, teses, dissertações e editoriais. A partir da leitura dos resumos, foram desconsideradas as publicações que não abordavam atividades de preceptoria conforme desenvolvidas nos programas brasileiros, ou seja, por profissionais de saúde de nível superior com ou sem formação para o ensino. Essa leitura foi feita por pares, sendo que um terceiro pesquisador avaliou os resumos para os quais não houve concordância. Após a leitura do texto completo, foram descartadas as publicações que não atendiam às questões norteadoras da revisão, resultando em 24 artigos para síntese e apresentação. A Figura 1 sintetiza o processo de busca e seleção dos artigos.

Os dados coletados e analisados com relação às publicações foram: autoria e objetivos, país da produção, área de conhecimento, nível de formação, necessidades e desafios pedagógicos e estratégias de formação em preceptoria. A análise crítica dos estudos incluídos foi descritiva, sendo definidas categorias de acordo com as questões norteadoras. Na primeira categoria, foram agrupados elementos que justificam a formação específica, ou seja, características, conhecimentos, habilidades e atitudes – incluindo os desafios pedagógicos – e, na segunda, são apresentadas as experiências de formação identificadas, com destaque para os métodos e conteúdos abordados, quando descritos nas publicações.

Em relação aos desafios pedagógicos, a leitura dos resumos considerou a presença de termos como: metodologias de ensino, procedimentos de avaliação, relação de ensino e aprendizagem, planejamento e participação na definição do projeto pedagógico, entre outras expressões semelhantes. O material analisado foi organizado de acordo com os focos de interesse delimitados pelo objetivo da revisão e serão apresentados nas seguintes categorias: características e desafios pedagógicos da preceptoria e as experiências de formação para a preceptoria.

Figura 1 – Representação gráfica do processo de busca e seleção dos estudos da revisão integrativa.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das publicações selecionadas para análise, houve uma predominância de produções realizadas nos EUA (13) e no Brasil (7) a partir de 2011 (18). Quanto ao nível de formação e área de conhecimento, o enfoque da preceptoria se deu, principalmente, nos programas de pós-graduação no formato de residência (15) e estágios de graduação (7) nos cursos de Medicina e de Farmácia, conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Necessidades, desafios pedagógicos e experiências de formação de acordo com autoria, local do estudo, área de conhecimento e nível de formação.

Referência	Local	Área de conhecimento	Nível de formação	Elementos relacionados às necessidades da preceptoria e desafios pedagógicos
BLASE; HEKELMAN; ROWE (2000)	EUA	Medicina	Graduação e pós-graduação	Envolve elementos cognitivos (processamento de informação, tomada de decisão), narrativos (estudos de caso) e críticos (considerações éticas).
DUDEK; MARKS; REGEHR (2005)	Canadá	Medicina	Graduação e pós-graduação	Existem barreiras para avaliação dos residentes, como a falta de documentação estruturada e de opções de recuperação.
HÄGGMAN-LAITILA <i>et al.</i> (2007)	Finlândia	Enfermagem	Graduação	Exige apoio ao desenvolvimento profissional, competência pedagógica e trabalho colaborativo. Delimitar bem as tarefas de preceptoria promove aprendizado ao estudante.
GRAFFAM; BOWERS; KEENE (2008)	EUA	Medicina	Graduação e pós-graduação	É apoiada na definição de um modelo com base nas práticas de ensino observadas. O ensino pode ser interpretado como prática, conceitualização ou empoderamento.
BOYER (2008)	EUA	Enfermagem	Graduação e pós-graduação	Demanda preparo educacional baseado em pesquisa. Para o preceptor, devem ser considerados os papéis de avaliador, protetor e líder.
WALLMAN <i>et al.</i> (2009)	Suécia	Farmácia	Pós-graduação	Requer tempo destinado às trocas entre os colegas, o que oferece um ganho de habilidades reflexivas. É qualificada pela adoção de novas metodologias de ensino.

Referência	Local	Área de conhecimento	Nível de formação	Elementos relacionados às necessidades da preceptoria e desafios pedagógicos
MISSAKA; RIBEIRO (2011)	Brasil	Medicina	NI	Pode ser melhor compreendida a partir de estudos que analisem a relação preceptor/estudante. A falta de preceptores capacitados é um fator prejudicial à prática.
SANTOS <i>et al.</i> (2012)	Brasil	Medicina	Pós-graduação	Aperfeiçoa-se na reflexão sobre o trabalho. A auto-avaliação e as avaliações dos residentes colabora para o processo educativo.
STODEL <i>et al.</i> (2012)	Canadá	Medicina	Pós-graduação	Pode ser apoiada por ferramentas digitais que auxiliem no acompanhamento dos estudantes (plano de aprendizagem compartilhado). Preceptores com formação insuficiente como educadores possuem dificuldades para este acompanhamento.
WEITZEL; WALTERS; TAYLOR (2012)	EUA	Farmácia	Graduação e pós-graduação	É qualificada por estratégias que possibilitem desenvolvimento do raciocínio clínico. Estratégias de ensino validadas podem ser usadas para adaptar as experiências de aprendizado às necessidades individuais dos alunos.
JESUS; RIBEIRO (2012)	Brasil	Medicina	Graduação	É parte do trabalho em saúde e reconhecida como processo educativo, o qual pode ser qualificado a partir da busca de conceitos e experiências na literatura que contribuam para a ressignificação da prática assistencial-pedagógica.
GRIESBACH; LARSON; WILHELM (2013)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	É facilitada pela disponibilização de material de apoio, em especial para processos de avaliação dos estudantes. Encontros semanais auxiliam no fortalecimento da função.
FULLER <i>et al.</i> (2013)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	Beneficia-se de processos de acreditação que impulsionam a organização do programa para o desenvolvimento dos preceptores.

Referência	Local	Área de conhecimento	Nível de formação	Elementos relacionados às necessidades da preceptoria e desafios pedagógicos
DELFINO <i>et al.</i> (2014)	EUA	Enfermagem	Profissionais recém-formados	Qualifica-se a partir da definição de critérios de seleção baseados nos objetivos e diretrizes do programa educacional. Oficinas educacionais viabilizam aperfeiçoamento a partir das trocas entre os pares.
RIBEIRO; PRADO (2014)	Brasil	NI	Pós-graduação	Demanda competências que envolvem criatividade e sensibilidade. O conhecimento e a apropriação dos valores educacionais e do currículo são requisitos importantes para a preceptoria.
BARRETO; MARCO (2014)	Brasil	Medicina	Graduação	Requer a abordagem e desenvolvimento de temas como: avaliação formativa, problematização e autonomia. A comunicação efetiva com as instituições de ensino facilita o desenvolvimento das atividades com os estudantes.
AQUILA; LIE (2015)	EUA	Medicina	Graduação	É qualificada pelo acompanhamento do docente no local do estágio, melhorando a comunicação e facilitando as habilidades de preceptoria.
HARTZLER; BALLENTINE; KAUFILIN (2015)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	Pode ser apoiada a partir da implementação de políticas locais ou nacionais. A educação continuada precisa envolver autorreflexão, documentação de ações e avaliação de resultados.
DORNBLASER <i>et al.</i> (2016)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	Engloba habilidades de comunicação, sensibilidade e competência cultural (devido à diversidade de contextos de onde provêm os estudantes).
JUNG <i>et al.</i> (2016)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	Pode ser desempenhada, também, por residentes, sendo necessária a capacitação e o compartilhamento de experiências de ensino. Foram desenvolvidas sessões didáticas para a abordagem de temáticas relevantes.

Referência	Local	Área de conhecimento	Nível de formação	Elementos relacionados às necessidades da preceptoria e desafios pedagógicos
OLIVEIRA <i>et al.</i> (2017)	Brasil	Medicina	Graduação	Requer estímulo, motivação, valorização e capacitação. Algumas dificuldades encontradas foram: estrutura física inadequada, excessiva carga de trabalho, pouco tempo de permanência do aluno no serviço.
IZECKSOHN <i>et al.</i> (2017)	Brasil	Medicina	Pós-graduação	Beneficia-se de momentos para o compartilhamento de dificuldades cotidianas e reafirmação de práticas de ensino. O estímulo à formação leva à valorização deste papel e o incentivo financeiro é um fator facilitador para a dedicação às atividades.
NWEKE (2019)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	É apoiada pela parceria com instituições de ensino que estabeleçam programas educacionais voltados para o desenvolvimento do preceptor. Este fator pode melhorar os esforços para a integração de novos preceptores e seu desenvolvimento contínuo.
SMITH <i>et al.</i> (2020)	EUA	Farmácia	Pós-graduação	É qualificada pela implementação de um programa de capacitação com as principais áreas de habilidades, recomendado para novos profissionais que assumem a preceptoria.

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

A revisão permitiu identificar que a função da preceptoria possui características semelhantes em programas de graduação e pós-graduação, sendo utilizada, também, para se referir a profissionais mais experientes que recebem profissionais recém-formados ou novos em determinado cenário de trabalho.

CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS DA PRECEPTORIA

Nos estudos analisados, foram reconhecidos atributos do preceptor que podem auxiliar no desempenho da função da preceptoria, como o desejo e a atitude para a relação de ensino (WEITZEL; WALTERS; TAYLOR, 2012), assim como a sua predisposição e aptidão para tais atividades (GRIESBACH; LARSON; WILHELM, 2013). De acordo com Rodrigues e Witt (2013), a identificação com a atividade educativa é importante para a condução do ensino em serviço, sendo que o preceptor precisa estar atento a essa dimensão de seu trabalho.

As características e demandas do trabalho da preceptoria suscitam determinadas necessidades aos preceptores, sendo que aquelas que envolvem a relação ensino-aprendizagem podem se transformar em desafios pedagógicos. Para Franco (2016), a prática pedagógica envolve as circunstâncias da formação, as opções da organização do trabalho e as parcerias do profissional (educador), estando presentes não só as técnicas utilizadas, mas, também, as suas “perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante, entre outros aspectos que conferem uma enorme complexidade” (FRANCO, 2016, p. 542).

Nesse cenário, o preceptor deve ser capaz de refletir sobre seu exercício profissional e seu papel na formação (BLASE; HEKELMAN; ROWE, 2000; SANTOS *et al.*, 2012; HARTZLER; BALLENTINE; KAUFLIN, 2015), pois a reflexão crítica e a consciência das intencionalidades que presidem as ações fazem parte de uma prática que visa a transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens (FRANCO, 2016). Além disso, o aprimoramento de habilidades de reflexão dos preceptores apoia o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes (WALLMAN *et al.*, 2009).

Desempenhada por profissionais dos serviços, a preceptoria contribui para a formação das futuras gerações de profissionais. Reconhecer-se como formador e entender que a preceptoria induz mudanças significativas na sua própria atividade profissional requer adaptações frequentes aos preceptores (AGUIAR NETA; ALVES, 2016). Hashizume *et al.* (2016) reiteram que os preceptores contribuem para a continuidade da profissão e suas competências específicas, o que deveria gerar motivação para essa prática de ensino, desenvolvida junto aos novos profissionais.

Ao convocar o profissional de saúde a assumir a condução do processo formativo dos estudantes nos serviços, é imposta uma dimensão de cuidado com os estudantes (RIBEIRO; PRADO, 2014), de modo que o preceptor seja flexível, ético e preocupe-se em oferecer suporte e apoio aos alunos (WUILLAUME; BATISTA, 2000). Além disso, o processo formativo depende de uma interação apropriada dos estudantes com os pacientes, profissionais e equipes (DORNBLASER *et al.*, 2016).

Os preceptores devem demonstrar habilidades de ensino para garantir uma experiência formativa de qualidade (FULLER *et al.*, 2013), o que demanda conhecimentos que vão além dos saberes sobre a prática (RIBEIRO; PRADO, 2014). Os estudos salientaram a importância da mediação do processo de ensino-aprendizagem (STODEL *et al.*, 2012; RIBEIRO; PRADO, 2014), da supervisão clínica (HÄGGMAN-LAITILA *et al.*, 2007) e da capacidade de fomentar o ganho de habilidades técnicas dos futuros profissionais (SANTOS *et al.*, 2012).

A supervisão clínica é reconhecida como uma excelente forma de capacitação profissional, pressupondo troca de conhecimentos e experiência vinculada à observação do modo de agir do preceptor diante dos diferentes casos, com a orientação para estudo e estruturação da linha de pensamento clínico (SPONHOLZ *et al.*, 2016). A mediação do processo de

ensino-aprendizagem depende de condições para organizar as situações de aprendizagem, para incentivar a busca pelo estudo independente e estimular a autonomia profissional (LUNA *et al.*, 2011).

A instrumentalização para o ensino é uma das necessidades relatadas pelos preceptores. Uma pesquisa com preceptores da residência médica na área de pediatria (WUILLAUME; BATISTA, 2000) revelou que as atividades de ensino com os residentes eram baseadas nas experiências anteriores dos preceptores, que utilizavam as estratégias que lhes pareciam mais adequadas. No entanto, existe uma preocupação com o domínio de metodologias ativas de ensino (BARRETO; MARCO, 2014; IZECKSOHN *et al.*, 2017). A escolha destas pressupõe a necessidade de superar a mera transmissão de conhecimentos, a partir da compreensão da dialética do processo de ensino-aprendizagem (JESUS; RIBEIRO, 2012).

Essa necessidade encontra respaldo no reconhecimento do caráter docente da prática de preceptoria (FAJARDO, 2011; ZAHNER *et al.*, 2009; WILSON *et al.*, 2009) com a mobilização de competências do domínio educacional, desde a inserção do estudante no campo de estágio até habilidades de avaliação (RODRIGUES; WITT, 2013) e adoção de estratégias didáticas ativas de ensino-aprendizagem (BARREIROS *et al.*, 2020). Nesse sentido, a formação docente prévia, quando existente, auxilia os preceptores em suas atividades, de acordo com Barreto e Marco (2014).

Dentre as habilidades de ensino, Tseng e Lee-Hsieh (2015) destacam o processo de avaliação como metodologia a ser discutida e desenvolvida com os preceptores. A condução do processo de avaliação dos estudantes foi um dos temas identificados na revisão, sendo considerado um dos papéis do preceptor o de avaliador (BOYER, 2008). As necessidades relatadas para a realização desse processo referiram-se à existência de critérios pré-definidos pelo programa de formação (HARTZLER; BALLENTINE; KAUFILIN, 2015) e à definição das informações mais relevantes quanto ao desempenho do residente e do formato de avaliação mais apropriado (DUDEK; MARKS; REGEHR, 2005). A delimitação clara das tarefas de preceptoria contribui para o aprendizado do estudante (HÄGGMAN-LAITILA *et al.*, 2007). Por isso, a preceptoria requer planejamento (RIBEIRO; PRADO, 2014; BARRETO; MARCO, 2014), o qual deve ser voltado às atividades de ensino-aprendizagem e não apenas a questões organizacionais ou assistenciais, comuns no processo de trabalho dos profissionais de Saúde.

No que diz respeito a alguns recursos relevantes para a preceptoria e que repercutem na formação dos estudantes, foram identificados: a) o tempo protegido para a função, podendo ser destinado ao preparo de aulas ou encontros, seleção de referências e elaboração de estratégias educacionais; b) o *feedback* do desempenho do preceptor; e c) o apoio das instituições de ensino para estratégias de formação e aperfeiçoamento, com espaços na agenda para atividades de formação pessoal (OLIVEIRA *et al.*, 2017; IZECKSOHN *et al.*, 2017).

Levando em consideração a grande carga horária assistencial a que estão submetidos os profissionais, é necessária a previsão de períodos dentro da carga horária contratada (LÓPEZ *et al.*, 2012) para as atividades específicas da preceptoria. Experiências de gestão de programas de residência indicam que os profissionais recusam o convite à preceptoria por muitos motivos, sendo um destes o empenho assistencial ou de gestão frente à perspectiva de, concomitantemente, orientar residentes com qualidade (AGUIAR, 2017).

O reconhecimento dos desafios e necessidades da preceptoria contribui para a definição de estratégias de ação pelos setores envolvidos, reafirmando o compromisso com os processos de educação em serviço e reconhecendo que a função educativa dos profissionais de saúde requer estímulo, motivação, valorização e capacitação (OLIVEIRA *et al.*, 2017).

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO PARA A PRECEPTORIA

Foram identificadas duas estratégias de formação para a preceptoria no cenário nacional e 11 em outros países. No Brasil, ambas estratégias (JESUS; RIBEIRO, 2012; IZECKSOHN *et al.*, 2017) foram destinadas a preceptores médicos, sendo detalhadas metodologias e destacados alguns desafios pedagógicos na presente revisão, privilegiando o contexto do SUS. Uma característica em comum dessas duas iniciativas é que a formação partiu das necessidades relatadas pelos preceptores em encontros ou oficinas que objetivaram problematizar suas práticas.

Após identificados alguns desafios, como a maneira intuitiva de condução da preceptoria e a dificuldade de articulação entre teoria e prática, o Curso de Formação Pedagógica para Preceptores do Internato Médico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi desenvolvido a partir de uma plataforma de ensino semipresencial e a distância, tendo como eixos estruturantes Educação, Trabalho e Saúde, possuindo como norteadores a problematização do ensino tradicional e da realidade da saúde contemporânea e o desenvolvimento da competência de ensinar e aprender de modo colaborativo. O curso desenvolvido caracterizou-se como uma atividade de aperfeiçoamento profissional e baseou-se no método ativo socializado de Dewey e na pedagogia de Paulo Freire (JESUS; RIBEIRO, 2012).

A segunda iniciativa de formação, que foi fomentada pela ausência de capacitação dos preceptores para o ensino e pelo sentimento de despreparo para ministrar aulas, por exemplo, foi desenvolvida no contexto dos Programas de Residência em Medicina de Família e Comunidade da UFRJ, em parceria com a Escola Nacional de Saúde Pública e a Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (IZECKSOHN *et al.*, 2017). Como método, optou-se pela problematização e pelo trabalho em grupo baseado em metodologias ativas, propiciando encontros mensais em que os preceptores discutiam a rotina da preceptoria, o uso de ferramentas pedagógicas, dificuldades de desenvolvimento dos residentes e demandas de formação (temas clínicos, adequação ou atualização de *guidelines* e estratégias avaliativas).

O reconhecimento da importância do preparo para a preceptoria no Brasil pode ser observado na oferta de cursos de especialização. A Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde propôs ações de formação de preceptores em parceria com instituições como a Associação Brasileira de Educação Médica, a Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, alguns hospitais de excelência via Carta Acordo com a OPAS e no âmbito do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Institucional do SUS (PROADI-SUS). Uma dessas iniciativas foi o Curso de Especialização em Preceptoria no SUS, parceria com o Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa, orientado pela articulação de três áreas de competências: Saúde (atenção à saúde e preceptoria), Gestão (gestão do trabalho e da educação na saúde) e Educação (formação em serviço e produção de conhecimento na saúde) (PETTA *et al.*, 2015).

No contexto dos programas de residência em Medicina de Família e Comunidade, a Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade tem trazido ao Brasil, desde 2011, os Cursos para Formadores em Medicina de Família Leonardo EURACT, da Academia Europeia de Professores de Medicina de Família. Um estudo de caso comparativo evidenciou efeitos positivos no processo de preceptoria dos participantes, os quais incorporam à sua prática estratégias ativas de ensino, qualificando habilidades e atitudes como formadores e com maior domínio de competências necessárias para a preceptoria (WILSON *et al.*, 2009).

Corroborando com o formato estabelecido nas estratégias nacionais encontradas na revisão, outros três estudos americanos (DELFINO *et al.*, 2014; JUNG *et al.*, 2016; SMITH *et al.*, 2020) apresentam propostas de formação a partir da realização de oficinas ou grupos focais

para o levantamento de necessidades, identificando tópicos para o desenvolvimento da preceptoría e posterior busca bibliográfica para a abordagem formativa. Delfino *et al.* (2014) descrevem o processo de formação para preceptores de enfermagem baseado em um modelo específico, estruturado para aprimorar a prática clínica dos enfermeiros, visando a aumentar as possibilidades de permanência no trabalho, enfatizando a importância do apoio dos pares e da instituição onde a experiência se desenvolve.

Jung *et al.* (2016), em um estudo com residentes de Farmácia, destacam a formação dos próprios residentes como preceptores, que discute os papéis do preceptor, técnicas de *feedback* e estratégias para lidar com situações difíceis. Semelhante a essa iniciativa, aqui no Brasil, foi proposto o Plano Nacional de Formação de Preceptores para os programas de residência na modalidade Medicina Geral de Família e Comunidade, voltado aos próprios residentes ou a profissionais médicos com atividades de preceptoría, objetivando assegurar instrumentos para o processo de expansão de vagas de residência na especialidade e constituindo um dos eixos do Programa Mais Médicos (BRASIL, 2015).

A partir do levantamento de lacunas na formação, com consulta a respeito de tópicos para o desenvolvimento de preceptores, Smith *et al.* (2020) realizaram uma capacitação de um dia, desenvolvendo o conteúdo de 18 tópicos selecionados. Como resultado, relataram o aumento da confiança e da efetividade na maioria das áreas de conhecimentos da preceptoría, mas não na habilidade para execução das atividades. Contudo, a importância do caráter sistemático da formação para preceptoría foi destacada por Blase, Hekelman e Rowe (2000), que desenvolveram um programa de desenvolvimento profissional por meio de entrevistas, filmagens, demonstrações, leituras e workshops para medir o nível de reflexão utilizado por preceptores no planejamento do ensino.

Na área de Farmácia, um programa de desenvolvimento para preceptores inclui uma atividade preparatória antes da entrada de cada turma de residentes, abordando habilidades essenciais do preceptor, gerenciamento da comunicação, comportamento profissional, responsabilidade e liderança (NWEKE, 2019).

Como forma de atender às necessidades de formação dos preceptores, Boyer (2008) relata a inclusão de conteúdo educacional específico às funções de preceptoría já existentes (socializadora, educadora e modelo), considerando formas de validar competências dos estudantes aliadas a práticas seguras de cuidado. Para o refinamento de habilidades essenciais relacionadas a instruir, treinar, modelar e facilitar o aprendizado em programas de residência, Nweke (2019) recomenda a construção de um portfólio de atividades que se complementam e servem como opções de aprendizagem autodirigida contínua.

As ofertas de formação que contam com a participação das instituições de ensino reconhecem que estas desempenham um papel de apoio fundamental à preceptoría (MISSAKA; RIBEIRO, 2011). O apoio das universidades se reflete no desenvolvimento educacional dos preceptores, seja a partir da organização de um comitê consultivo (AQUILA; LIE, 2015), do desenvolvimento de modelos de instrução clínica (GRAFFAM; BOWERS; KEENE, 2008) ou de documentos-guia para a preceptoría (GRIESBACH; LARSON; WILHELM, 2013), oferecendo recursos para a avaliação dos residentes e disponibilizando referências para a educação continuada.

Os preceptores do estudo de Aquila e Lie (2015) eram acompanhados presencialmente e individualmente por coordenadores clínicos do programa, que discutiam o estágio e as necessidades dos alunos, fornecendo recursos didáticos. Já Graffam, Bowers e Keene (2008) detalham a construção de um modelo de instrução clínica baseado em observações e entrevistas junto aos

preceptores, destacando que a escassez de modelos instrucionais evidencia que há pouca orientação para a delimitação de ambientes de aprendizagem. Semelhante a este último, como um dos recursos para capacitação em preceptoria, foi desenvolvido um guia detalhando o propósito do programa de residência, resultados educacionais, expectativas do preceptor e oportunidades de aperfeiçoamento profissional (GRIESBACH; LARSON; WILHELM, 2013).

Nesse sentido, a participação das instituições de ensino na formação para a preceptoria, no Brasil, vai além de prover recursos educacionais a partir de educação continuada. Ao fomentar a participação dos preceptores no planejamento e avaliação do projeto pedagógico dos programas (LUNA *et al.*, 2011), as instituições contribuem para o cumprimento dessa competência, conforme previsto na legislação (BRASIL, 2012).

Alguns processos de acreditação de programas de residência impulsionam estratégias de formação (WEITZEL; WALTERS; TAYLOR, 2012; FULLER *et al.*, 2013), as quais também emergem da prática baseada em evidências (BOYER, 2008). No Brasil, a avaliação de programas de residência, no contexto de orientação ao modelo de atenção integral à saúde, colabora para a qualificação da preceptoria. Para Ceccim (2017), a avaliação institucional formativa em programas de ensino na saúde resulta em uma transformação participativa nas realidades avaliadas, com processos coletivos de mobilização e aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios da formação de preceptores revelam-se a partir de diferentes elementos, seja como atributos e atitudes requeridas ou como necessidades que objetivem qualificar a relação de ensino-aprendizagem. Pode-se verificar a ênfase dada ao papel de formadores, qualificado pela capacidade de reflexão sobre o trabalho, levando a frequentes adaptações e se configurando pela interlocução das dimensões de ensino e de cuidado com os estudantes.

O processo de ensino-aprendizagem, as metodologias ativas e o processo de avaliação destacam-se como elementos da prática pedagógica, para os quais os preceptores indicam a necessidade de qualificação. Todavia, a busca por aperfeiçoamento pedagógico não se limita à instrumentalização metodológica, aproximando-se de uma intencionalidade crítica, ética e com compromisso social e sanitário, em consonância com as necessidades do sistema de saúde.

O preparo para a preceptoria, devido ao seu caráter multidimensional, exige estratégias além do conhecimento específico da área profissional, da experiência na docência ou da formação em pós-graduação. As experiências de formação relacionam uma diversidade de perspectivas que indicam caminhos para o desenvolvimento da formação do preceptor e enfrentamento dos desafios do ensino em serviço.

No Brasil, há um predomínio de estratégias de formação voltadas à área de medicina de família e comunidade, desenvolvidas nos programas de residência, privilegiando formatos participativos e problematizadores das práticas. Em outros países, predominaram estratégias sistemáticas, organizadas de acordo com os níveis de habilidades e que destacam a necessidade da formação prévia ao exercício da preceptoria. Pode-se perceber a relevância das instituições de ensino no apoio à formação para a preceptoria e dos serviços que também desempenham um papel fundamental, devendo disponibilizar condições como carga horária protegida para o planejamento e espaços adequados para as atividades de estudo e reflexão.

Verificou-se que as estratégias nacionais são desenvolvidas de maneira pontual pelos programas, em regiões ou áreas estratégicas do país. Tendo em vista essa carência de

formação, seria válido questionar se a própria universidade já não deveria oferecê-la, ao invés de deixar isso a cargo dos serviços nos quais a preceptoria vier a ocorrer (ARAÚJO *et al.*, 2021). Nessa conjuntura, a expansão dos cursos de especialização em preceptoria permite a realização de estudos comparativos que objetivem identificar semelhanças metodológicas ou de conteúdos abordados na formação, sendo potente para compreender e indicar os rumos da formação em preceptoria.

No entanto, as experiências relatadas denotam preparo insuficiente para o exercício da preceptoria, com evidências de melhoria no desempenho da atividade a partir de iniciativas de formação. A expansão formativa também depende de um planejamento racional das atividades dos profissionais em serviço, com delimitação das competências dos núcleos profissional e interprofissional e disponibilização de carga horária específica.

Como limitação do estudo, não foi possível analisar a formação para a preceptoria nas diferentes áreas de formação em saúde, em função da concentração das publicações nas áreas de medicina e farmácia, sendo necessário que, em futuros estudos, as buscas sejam ampliadas a fim de contemplar outras áreas da saúde. Para um maior aprofundamento a respeito da formação para a preceptoria, recomenda-se analisar as publicações à luz da particularidade das situações e condições do seu exercício, com o objetivo de obter uma melhor compreensão dos processos envolvidos nesses cenários, sendo que a apreensão a respeito dessas outras áreas profissionais poderá se dar, nesse contexto, de forma disciplinar ou inter-relacionada com outras nas formações interprofissionais.

A análise da produção científica sobre a formação para a preceptoria, suas características, desafios pedagógicos e estratégias de formação implementadas permitiu reafirmar a relevância e a complexidade do trabalho da preceptoria. Esta envolve os domínios educacional, de atenção à saúde, trabalho em equipe, comunicação e valores profissionais (RODRIGUES; WITT, 2013), além de impor demandas aos profissionais de saúde, aos profissionais em formação, aos serviços de saúde e a instituições formadoras, para que se atenda a necessidade de formação buscando a ampliação do escopo de atuação dos profissionais de saúde.

Referências

- AGUIAR NETA, A. A.; ALVES, M. S. C. F. A comunidade como local de protagonismo na integração ensino-serviço e atuação multiprofissional. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 221-235, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/dCpD7vP8657th8JPj8CF9BJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2021.
- AGUIAR, A. C. Gestão de programas de residência: desafios atuais no trabalho de coordenadores brasileiros. In: AGUIAR, A. C. (org). **Preceptoria em Programas de Residência: ensino, pesquisa e gestão**. Rio de Janeiro: CEPESC/IMS/UERJ, 2017. p. 144-167.
- ALVES, V. H. *et al.* Preceptoria em enfermagem obstétrica: formação-intervenção no trabalho em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 73, e20190661, 2020. Supl. 6. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/M4N-FGxK3wGM4G3LY58rLgsv/?lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- AQUILA, M. D.; LIE, D. Preceptors' and physician assistant students' views about the value of clinical site visits. **The Journal of Physician Assistant Education**, Filadélfia, v. 26, n. 1, p. 40-42, mar. 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25715014/>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- ARAÚJO, J. A. D. *et al.* Estratégias para a mudança na atividade de preceptoria em enfermagem na Atenção Primária à Saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 74, p. 1-8, 2021. Supl. 6. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/8Fh7XpyVZ6cqxm3xJtgpqHJ/?lang=pt&format=pdf#:~:text=%2D%20Oferecer%20anualmente%20curso%20de%20formação%20em%20preceptoria%20em%20serviço%20de%20saúde,%20em%20função%20da%20concentração%20das%20publicações%20nas%20áreas%20de%20medicina%20e%20farmácia,%20sendo%20necessário%20que%20em%20futuros%20estudos%20as%20buscas%20sejam%20ampliadas%20a%20fim%20de%20contemplar%20outras%20áreas%20da%20saúde.%20Para%20um%20maior%20aprofundamento%20a%20respeito%20da%20formação%20para%20a%20preceptoria,%20recomenda-se%20analisar%20as%20publicações%20à%20luz%20da%20particularidade%20das%20situações%20e%20condições%20do%20seu%20exercício,%20com%20o%20objetivo%20de%20obter%20uma%20melhor%20compreensão%20dos%20processos%20envolvidos%20nesses%20cenários,%20sendo%20que%20a%20apreensão%20a%20respeito%20dessas%20outras%20áreas%20profissionais%20poderá%20se%20dar%20nesse%20contexto%20de%20forma%20disciplinar%20ou%20inter-relacionada%20com%20outras%20nas%20formações%20interprofissionais.> Acesso em: 6 set. 2021.

- BARREIROS, B. C. *et al.* Estratégias Didáticas Ativas de Ensino-Aprendizagem para Preceptores de Medicina de Família e Comunidade no EURACT. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, DF, v. 44, n. 3, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/Jf8pXNgnwPq4bSy7qtGQY8b/?lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2021.
- BARRETO, V. H. L.; MARCO, M. A. Visão de preceptores sobre o processo de ensino- aprendizagem no internato. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, DF, v. 38, n. 1, p. 94-102, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/tS3WtdmqmFbkLx93zn3kR9F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2021.
- BLASE, J.; HEKELMAN, F. P.; ROWE, M. Preceptor's use of reflection to teach in ambulatory settings: an explanatory study. **Academic Medicine**, Washington, DC, v. 75, n. 9, p. 947-953, sept. 2000. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10995621/>. Acesso em: 3 fev. 2021.
- BOTTI, S. H. O. Desenvolvendo as competências profissionais dos residentes. **Revista HUPE**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 102-106, 2012.
- OTTI, S. H. O.; REGO, S. T. A. Docente-clínico: o complexo papel do preceptor na residência médica. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 65-68, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/FDgGZsWkL-gj5HcgXfPw4B/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- BOYER, S. A. Competence and Innovation in Preceptor Development: Updating Our Programs. **Journal For Nurses In Staff Development**, Vermont, v. 24, n. 2, p. 1-6, mar./abril. 2008. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18391656/>. Acesso em: 15 jul. 2021.
- BRASIL. Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n.ºs. 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 142, n. 125, p. 1-2, 1 jul. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111129.htm. Acesso em: 11 jul. 2022.
- BRASIL. **Relatório de Gestão de 2015 da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2015.
- BRASIL. Resolução n. 2, de 13 de abril de 2012, da Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde. Dispõe sobre Diretrizes Gerais para os Programas de Residência Multiprofissional e em Profissional de Saúde. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n. 73, p. 24-25, 16 abr. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15448-resol-cnrms-n2-13abril-2012&Itemid=30192. Acesso em: 11 jul. 2022.
- CABALLERO, L. B. A.; MORALES, J. A. La competencia pedagógica del tutor de especialidades médicas. **Revista Cubana de Medicina Militar**, Havana, v. 39, n. 3/4, p. 207-213, 2010. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572010000300005. Acesso em: 11 jul. 2022.
- CECCIM, R. B. Acreditação pedagógica como estratégia de avaliação formativa institucional em programas de residência em área profissional da saúde. In: FERLA, A. *et al.* (org.). **Residências em saúde e o aprender no trabalho**: mosaico de experiências de equipes, serviços e redes. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2017. p. 315-345.
- CLIPPER, B.; CHERRY, B. From transition shock to competent practice: developing preceptors to support new nurse transition. **Journal of Continuing Education in Nursing**, New Jersey, v. 46, n. 10, p. 448-454, oct. 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26430864/>. Acesso em: 13 maio 2021.
- CORREA, G. T. *et al.* Uma análise crítica do discurso de preceptores em processo de formação pedagógica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 167-184, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/YJBTM6DQHdFdhBRP44K-dD4q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- DELFINO, P. *et al.* The preceptor experience: the impact of the Vermont Nurse Internship Project/Partnership Model on Nursing Orientation. **Journal of Nurses in Professional Development**, Filadélfia, v. 30, n. 3, p. 122-126, may/jun. 2014. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24845090/>. Acesso em: 11 fev. 2021.
- DORNBLASER, E. K. *et al.* Current practices in Global/International Advanced Pharmacy Practice Experience: preceptor and student considerations. **American Journal of Pharmaceutical Education**, Virginia, v. 80, n. 3, p. 1-11, apr. 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27170810/>. Acesso em: 23 mar. 2021.
- DUDEK, N. L.; MARKS, M. B.; REGEHR, G. Failure to fail: the perspectives of clinical supervisors. **Academic Medicine**, Washington, DC, v. 80, n. 10, p. 84-87, oct. 2005. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16199466/>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- FAJARDO, A. P. **Os tempos da docência nas residências em área profissional da saúde**: ensinar, atender e (re)construir as instituições-escola na saúde. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- FERREIRA, F. C. F.; DANTAS, F. C.; VALENTE, G. S.C. Saberes e competências do enfermeiro para preceptoria em unidade básica de saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 71, 1657-1665, 2018. Supl. 4. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/DB6ybJYckHmVJscwqw95qds/?lang=pt&format=pdf#:~:text=No%20desenvolvimento%20dessas%20atribui%C3%A7%C3%B5es%20o,saberes%20se%20transformam%20em%20compet%C3%AAscias>. Acesso em: 3 jun. 2021.

- FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 5354-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVspzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2021.
- FULLER, P. D. *et al.* Residency preceptor development and evaluation: a new approach. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 70, n. 18, p. 1605-1608, sep. 2013. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23988602/>. Acesso em: 16 jan. 2021.
- GRAFFAM, B.; BOWERS, L.; KEENE, K. N. Using observations of clinicians' teaching practices to build a model of clinical instruction. **Academic Medicine**, Washington, DC, v. 83, n. 8, p. 768-774, aug. 2008. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18667894/>. Acesso em: 8 jan. 2021.
- GRIESBACH, S. A.; LARSON, T. L.; WILHELM, S. A. Designing a pharmacy residency program: Focus on a common accreditation challenge. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 70, n. 12, p. 1077-1080, jun. 2013. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23719887/>. Acesso em: 16 jan. 2021.
- HÄGGMAN-LAITILA, A. *et al.* Nursing students in clinical practice – Developing a model for clinical supervision. **Nurse Education in Practice**, Amsterdã, v. 7, n. 6, p. 381-391, nov. 2007. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17936544/>. Acesso em: 5 jan. 2021.
- HARTZLER, M. L.; BALLENTINE, J. E.; KAUFMAN, M. J. Results of a survey to assess residency preceptor development methods and precepting challenges. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 72, n. 15, p. 1305-1314, aug. 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26195657/#:~:text=Conclusion%3A%20Less%20than%20half%20of,primary%20barrier%20to%20preceptor%20development>. Acesso em: 15 fev. 2021.
- HASHIZUME, C. T. *et al.* Exploring the Teaching Motivations, Satisfaction, and Challenges of Veterinary Preceptors: a Qualitative Study. **Journal of Veterinary Medical Education**, Washington, DC, v. 43, n. 1, p. 95-103, jan. 2016. DOI 10.3138/jvme.0715-120R. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26752019/>. Acesso em: 5 jan. 2021.
- IZECKSOHN, M. M. V. *et al.* Preceptoría em Medicina de Família e Comunidade: desafios e realizações em uma Atenção Primária à Saúde em construção. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 737-746, mar. 2017. DOI 10.1590/1413-81232017223.332372016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/6TSMNrnjvwcSgijvwzGjRFmd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- JESUS, J. C. M.; RIBEIRO, V. M. B. Uma avaliação do processo de formação pedagógica de preceptores do internato médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, DF, v. 36, n. 2, p. 153-161, jun. 2012. DOI 10.1590/S0100-55022012000400002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/wrbWxHvdBnVDd4sZ5r6M7cd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 fev. 2021.
- JUNG, C. M. *et al.* Development of a precepting workshop for pharmacy residents. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 73, n. 3, p. 127-132, feb. 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26796905/>. Acesso em: 16 jan. 2021.
- LIMA, P. A. B.; ROZENDO, C. A. Desafios e possibilidades no exercício da preceptoría do Pró-PET-Saúde. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 19, p. 779-791, ago. 2015. Supl. 1. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/7SgnzRWwpdJpc8nSpxNjsZL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 maio 2021.
- LÓPEZ, J. C. L. Competencias docentes del médico de familia en su desempeño como tutor en la carrera de Medicina. **Medisur**, Cienfuegos, v. 10, p. 33-38, 2012. Supl. 2. Disponível em: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1693/6849>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- LUNA, J. A. M. *et al.* El tutor en el proceso de formación del especialista de Medicina General Integral. **Revista Cubana de Educación Médica Superior**, Havana, v. 25, n. 2, p. 1-16, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-614996>. Acesso em: 5 mar. 2021.
- MISSAKA, H.; RIBEIRO, V. M. B. A preceptoría na formação médica: o que dizem os trabalhos nos congressos brasileiros de educação médica 2007-2009. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, p. 303-310, set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/xNWktz37p8hgZSYjScdPCKv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- NWEKE, G. A standardized and layered approach to preceptor development. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 76, n. 6, p. 336-338, mar. 2019. Disponível em: <https://academic.oup.com/ajhp/article-abstract/76/6/336/5354449?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 19 maio 2021.
- OLIVEIRA, S. F. *et al.* Percepção sobre o internato médico da Universidade Federal do Rio de Janeiro pelos preceptores do Serviço em Atenção Primária à Saúde: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, DF, v. 41, n. 1, p. 79-85, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/58QYLwT8N7K6bvHR8mqYL8k/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- PALMIER, H. B. T. *et al.* O papel do preceptor na formação profissional em serviço de saúde. **Revista da ABENO**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1704#:~:text=Alguns%20preceptores%20n%C3%A3o%20t%C3%AAm%20consci%C3%Aancia,dos%20futuros%20profissionais%20de%20sa%C3%BAde>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- PETTA, H. L. *et al.* **Preceptoría no SUS**: caderno do curso 2015. São Paulo: Ministério da Saúde: Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa, 2015.

- RIBEIRO, K. R. B.; PRADO, M. L. A prática educativa dos preceptores nas residências em saúde: um estudo de reflexão. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 161-165, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/jrgenf/a/yGh3vCzsbKPDtss9ZjvTVgx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- RODRIGUES, C. D. S.; WITT, R. R. Competencies for preceptorship in the Brazilian Healthcare System. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, Nova Jersey, v. 44, n. 11, p. 507-515, sept. 2013. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24024502/>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- SANTOS, E. G. *et al.* Avaliação da preceptoria na residência médica em cirurgia geral, no centro cirúrgico, comparação entre um hospital universitário e um hospital não universitário. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 6, p. 547-552, dez. 2012. DOI 10.1590/S0100-69912012000600017. Disponível em: <https://www.scielo.br/jrbc/a/f9mSF3ZdwgkcYq9SWYfKMTR/?lang=pt>. Acesso em: 2 mar. 2021.
- SILVA, L. S.; NATAL, S. Residência multiprofissional em saúde: análise da implantação de dois programas pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, e0022050, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/jtes/a/s5N35mz7j9wphWnHp8bW6wJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2021.
- SILVA, V. C.; VIANA, L. O.; SANTOS, C. R. G. C. Prática social e pedagógica do enfermeiro-preceptor: um estudo de caso. **Online Brazilian Journal of Nursing**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 102-112, 2014. Disponível em: <https://xdocs.com.br/doc/pratica-social-e-pedagogica-do-enfermeiro-preceptor-um-estudo-de-casopdf-joz526q60loz>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- SMITH, D. V. *et al.* Program development of a preceptor bootcamp for operational pharmacy preceptors. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 77, p. S2-S7, feb. 2020. Supl. 1. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31950136/>. Acesso em: 8 jul. 2021.
- SOUZA, A. C. **Pontilhando aprendizagens em equipe**: função preceptoria e prática cuidadora nos campos-equipes. 2014. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWfTT34cXLjtBx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- SPONHOLZ, T. C. H. *et al.* Processo de trabalho na residência médica: a subordinação do ensino-aprendizagem à exploração da força de trabalho dos residentes. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 67-87, nov. 2016. Supl. 1. Disponível em: <https://www.scielo.br/jtes/a/mbGF5Qq7jmTSzTkWdGmsk9c/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 set. 2021.
- STODEL, E. J. *et al.* The Academic Support Process (ASP) website: helping preceptors develop resident learning plans and track progress. **Medical Teacher**, Abingdon, v. 34, n. 5, p. 300-308, mar. 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22452707/>. Acesso em: 5 jan. 2021.
- TSENG, H. L., LEE-HSIEH, J. Constructing indicators of competence for nurse preceptor instruction skills. **Hu Li Za Zhi: The Journal of Nursing**, Taiwan, v. 62, n. 2, p. 57-65, apr. 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25854948/>. Acesso em: 24 mar. 2021.
- WALLMAN, A. *et al.* Factors associated with reflection among students after an Advanced Pharmacy Practice Experience (APPE) in Sweden. **American Journal of Pharmaceutical Education**, Virginia, v. 73, n. 6, p. 1-11, oct. 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19885076/>. Acesso em: 15 jan. 2021.
- WEITZEL, K. W.; WALTERS, E. A.; TAYLOR, J. Teaching clinical problem solving: a preceptor's guide. **American Journal of Health-System Pharmacy**, Bethesda, v. 69, n. 18, p. 1588-1599, sept. 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22935942/>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- WILSON, L. L. *et al.* Supporting and retaining preceptors for NNP programs: results from a survey of NNP preceptors and program directors. **Journal of Perinatal e Neonatal Nursing**, Filadélfia, v. 23, n. 3, p. 284-292, jul./sept. 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19704299/>. Acesso em: 19 jan. 2021.
- WUILLAUME, S. M.; BATISTA, N. A. O preceptor na residência médica em pediatria: principais atributos. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 76, n. 5, p. 333-338, 2000. Disponível em: <https://www.jpmed.com.br/pt-pdf-X2255553600024060>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- ZAHNER, S. J. *et al.* Supporting nurse preceptors through online continuing education. **The Journal of Continuing Education in Nursing**, New Jersey, v. 40, n. 10, p. 468-474, oct. 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19831329/>. Acesso em: 24 jan. 2021.

Recebido em 04/11/2021

Aceito em 24/01/2022