

Enfermeiro Professor: Limites e Possibilidades da Carreira Docente

Nursing Educator: Limitations and Possibilities of a Teaching Career

CARINE VENDRUSCOLO¹ALCIONE POZZEBON²JEAN WILIAN BENDER³DAIANA KLOH⁴DENISE ANTUNES DE AZAMBUJA ZOCHE⁵ELISANGELA ARGENTA ZANATTA⁶

RESUMO

Objetivo: identificar os limites e as possibilidades de ser enfermeiro professor, em cursos de graduação de instituições públicas do sul do Brasil. **Material e Métodos:** estudo descritivo e exploratório com abordagem qualitativa, realizado com 16 enfermeiros professores de duas Instituições de Ensino Superior do Estado de Santa Catarina, Brasil. A coleta dos dados ocorreu entre os meses de fevereiro e junho de 2015, por meio de entrevistas semi-estruturadas. Os participantes foram selecionados por amostragem não probabilística, do tipo bola de neve. Para análise dos dados foi adotado a proposta operativa para dados qualitativos. As questões éticas foram respeitadas mediante parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisas. **Resultados:** os principais desafios da docência na enfermagem estão relacionados com a falta de preparo pedagógico do enfermeiro durante o seu processo de formação. Contudo, os enfermeiros professores buscam por novas metodologias de ensino, com destaque as problematizadoras, permanecendo em constante aprendizado na atuação docente. O aprimoramento da carreira docente desenvolve-se com o passar do tempo e pela experiência no exercício da docência, sendo determinantes os conhecimentos adquiridos também na prática de enfermagem. **Conclusão:** os enfermeiros professores preocupam-se com sua condição docente e buscam por novas metodologias pedagógicas, permanecendo em constante evolução e aprendizado nessa atuação. Os limites da prática do enfermeiro professor podem ser superados se o profissional admitir a sua condição de aprendiz, de ser inconcluso, disposto a assumir a construção do conhecimento em parceria com o acadêmico.

DESCRIPTORIOS

Docentes de Enfermagem. Educação em Enfermagem. Ensino.

ABSTRACT

Objective: To identify the limitations and the possibilities of the teaching career in nursing undergraduate courses in public institutions from southern Brazil. **Material and Methods:** This was a descriptive, exploratory study with a qualitative approach, performed with 16 nurses of two Higher Education Institutions from Santa Catarina state, Brazil. The data were collected between the months of February and June using semi-structured interviews. Participants were selected by snowball non-probabilistic sampling. The operational proposal for qualitative data analysis was adopted, and all ethical issues were respected in accordance with the approval of the Research Ethics Committee. **Results:** The main challenges on teaching in nursing are related with the lack of pedagogical preparation of the nurse during nursing school. Nevertheless, nursing educators look for new teaching problem-solving based methodologies, and keep on constant learning on the act of teaching. The improvement on the teaching career develops with the pass of time and by the experience on the teaching exercise. The knowledge acquired with the practice of nursing itself is also a determinant factor. **Conclusion:** Nursing educators are concerned with their teaching condition and look for new pedagogical methodologies, remaining in constant evolution and learning in this role as a nurse professor. The limitations of the teaching practice can be surpassed if the professional admitted the ircondition of apprentice, of being unfinished, hence willing to assume knowledge construction in partnership with the students.

DESCRIPTORS

Faculty Nursing. Education, Nursing. Teaching.

- 1 Professora. Departamento de Graduação e Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Chapecó. Santa Catarina. Brasil.
- 2 Enfermeira assistencial. Setor de UTI adulto do Hospital Regional do Oeste - HRO e da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó. Chapecó. Santa Catarina. Brasil.
- 3 Discente. Departamento de Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Chapecó. Santa Catarina. Brasil.
- 4 Professora. Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná - UFPR. Curitiba. Paraná. Brasil.
- 5 Professora. Departamento de Graduação e Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Chapecó. Santa Catarina. Brasil.
- 6 Professora. Departamento de Graduação e Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Chapecó. Santa Catarina. Brasil.

No Brasil, a formação profissional do enfermeiro está direcionada a diversos campos de atuação, dentre os quais, a educação e a assistência a saúde¹.

No campo da educação, é preciso considerar que o ato de ensinar implica na transformação permanente do conhecimento². Assim, o professor necessita estar atento ao processo de aprendizagem do estudante, na possibilidade de conexão entre informações prévias e atuais, permitindo a transformação e construção sólida de um arcabouço de conhecimentos. Contudo, o campo da formação para a docência apresenta ineficiências e também ausência de políticas indutoras para formação do enfermeiro que, muitas vezes, vivencia uma transição brusca entre a prática assistencial e a atividade acadêmica³.

Ao tornar-se um mediador no processo de produção e transformação do conhecimento, o professor assume a responsabilidade de auxiliar e potencializar a propriedade de ligar e religar os saberes adquiridos. Por isso, necessita ter apropriação do conhecimento a ser discutido e habilidade didático-pedagógica para articular o conteúdo programático com a realidade encontrada, no intuito de despertar o olhar do estudante também para os valores humanos^{1,4}.

Pode-se afirmar que não há receita pronta e rápida para a prática da docência, mas existem metodologias que auxiliam, sendo interessante o professor conhecê-las e adequá-las às diferentes situações e realidades do estudante, da escola e da comunidade⁵. O sucesso de uma estratégia de ensino-aprendizagem depende da integração de fatores que estão relacionados tanto ao professor quanto ao estudante, entretanto, o desenvolvimento eficaz desse processo requer que o professor encoraje o sujeito em formação a mostrar suas habilidades, potencialidades e saberes, ajudando-o a crescer dentro do seu ritmo, propiciando a interação e convivência⁶.

Assim, considera-se a necessidade de os enfermeiros professores desenvolverem a consciência que não irão apenas transmitir conhecimento, mas se envolverão em um universo no qual o cuidar é aprender e ensinar, assim como cuidar é ensinar e aprender, em constante reflexão com seus saberes e modos de ser enfermeiro professor⁷.

Frente ao abordado e, tendo em conta a realidade de escolas de enfermagem do sul do Brasil, nas quais os desafios que permeiam a formação em saúde aproximam-se de grande parte

dos estudos que abordam esta temática, questiona-se, quais são os limites e possibilidades da carreira docente do enfermeiro professor? Assim, a presente pesquisa tem como objetivo: identificar os limites e as possibilidades de ser enfermeiro professor, em cursos de graduação de instituições públicas, no sul do Brasil.

MATERIAL E MÉTODOS

Estudo descritivo e exploratório com abordagem qualitativa.

Foram entrevistados 16 enfermeiros professores de duas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Santa Catarina, região sul do Brasil. As IES foram selecionadas por conveniência. Para escolha dos participantes optou-se por identificar uma amostragem não probabilística, do tipo bola de neve. Os participantes iniciais foram elegidos em cada uma das IES selecionadas para o estudo, mediante o contato por e-mail, convidando-os a participarem do estudo. Com os que concordaram em participar da pesquisa, foi realizado novo contato a fim de agendar as entrevistas. Solicitou-se, ao final de cada entrevista, que os participantes indicassem outros participantes com as características necessárias à pesquisa. Estes foram contatados, dessa vez via telefone, a fim de realizar-se o convite e relatar mais detalhadamente o objetivo, a relevância e outros aspectos da pesquisa. Não foi pré-determinado o número de participantes, de forma que o encerramento da coleta de dados ocorreu mediante repetição dos dados.

Os critérios de inclusão dos participantes limitaram-se a: ser enfermeiro professor; ter, no mínimo, cinco anos de docência em enfermagem, sendo pelo menos um ano em uma das IES estudadas.

A coleta dos dados ocorreu entre os meses de fevereiro e junho de 2015, por meio de entrevistas semi-estruturadas em local pré-determinado pelo entrevistado, ou sugerido pelo entrevistador. As questões foram voltadas às percepções e atitudes profissionais dos enfermeiros professores das IES, com vistas à análise de sua atuação como professor em sala de aula (teoria) e nos campos de estágio (prática).

Os dados foram tratados a partir da proposta operativa para análise de dados qualitativos⁸ realizada em três etapas: a primeira é a pré-análise dos dados brutos, marcada pela transcrição na íntegra das entrevistas e organização das respostas

por temas; na segunda etapa ocorreu a exploração do material, codificando os dados brutos em busca alcançar o núcleo da compreensão do texto. Para tal, foi lançada a seguinte questão analítica: Quais são os limites e as possibilidades da carreira docente do enfermeiro professor?; e a última etapa é o tratamento dos resultados obtidos e interpretação dos resultados.

Respeitaram-se os princípios da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Ética em Saúde para a pesquisa com seres humanos. Obteve-se a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob parecer nº 953.083.

Os participantes foram identificados por codinomes que representam virtudes humanas e as instituições de ensino não foram identificadas nesse estudo.

RESULTADOS

Em relação a titulação, todos os enfermeiros professores possuem mestrado em enfermagem ou saúde coletiva, dois possuem doutorado em enfermagem e três possuem licenciatura em enfermagem. Os demais participantes obtiveram a qualificação pedagógica mediante disciplina do mestrado ou doutorado ou por meio de qualificações que as instituições de origem propiciaram, ou ainda, pela própria percepção da necessidade de preparar-se para a atuação como professor, por meio de uma qualificação pedagógica, a fim de fortalecer as práticas didáticas.

Os participantes apontam que um dos principais desafios, no início da carreira do enfermeiro como professor, está relacionado ao uso de estratégias pedagógicas para facilitar o processo ensino-aprendizagem, assim como ao relacionamento com os estudantes em sala de aula, de modo a tornar a aula interessante. Consideram que, nesse sentido, as aulas teórico-práticas e o estágio supervisionado são mais atrativos aos educandos:

[...] a prática foi muito tranquila, mais [difícil] foi a parte de preparo de aula, de metodologia mesmo, de você elaborar as aulas, de fazer as aulas acontecerem [...] (PACIÊNCIA).

[...] eu acho que [difícil] é você ter aquela "manha" de se soltar em sala de aula, de conseguir tornar a aula atraente para os alunos [...] (ALEGRIA).

A dificuldade com estratégias pedagógicas foi atribuída ao fato de a formação dos enfermeiros estar voltada ao bacharelado, resultando na falta

de elementos que auxiliariam no preparo, durante a graduação, para o exercício de ser professor:

[...] a dificuldade é por eu ser bacharel e não ter tido essa aproximação com a parte pedagógica no ensino [da enfermagem] (FRATERNIDADE).

[...] a maior dificuldade foi o medo de ser professora, do despreparo, porque a gente não tinha preparo nenhum; a gente sai da graduação sendo enfermeiro, você não tem preparo nenhum [para ser professor] durante a graduação [...] (CONFIANÇA).

Vivenciar estratégias e metodologias pedagógicas distintas no seu processo de formação, foi sinalizado pelos participantes como um estímulo para a carreira de professor, ao promover a comunicação efetiva e a integração professor e estudante. Essas vivências favorecem a atitude pedagógica, enquanto professor, ancorada em metodologias ativas, aplicáveis na formação em enfermagem que considera o estudante protagonista:

[...] eu fui formado em uma escola que tinha uma proposta de metodologia ativa de ensino e aprendizagem [...] é diferente, a proposta pedagógica do curso é contribuir para que aluno seja o ator principal no processo de aprendizagem. Então, eu vejo que a minha experiência de formação na graduação favoreceu muito o desenvolvimento de habilidades para o ensino (PERFEIÇÃO).

As instituições de ensino nas quais atuam ou atuaram os enfermeiros professores, favoreceram o crescimento pedagógico no início da carreira ao minimizar as dúvidas e dificuldades de ser professor iniciante. Outro ponto marcante, que favorece e fortalece o exercício da docência, segundo eles, está voltada a educação permanente dos professores, sobretudo durante o processo de doutoramento:

Eu acho que, do início da carreira, a grande facilidade que eu encontrei foi o suporte pedagógico que eu recebi da instituição que eu trabalhava [...] (CONFIANÇA).

[...] o fato de estar no doutorado facilita muita coisa, eu fiz estágio de docência [...] e também tive contato com métodos de ensino que eu posso colocar em prática agora como professor [...] (PAIXÃO)

É resgatada pelos participantes do estudo a estrutura universitária como elemento facilitador da prática docente. O fato de haver as dimensões:

ensino, pesquisa e extensão favorece a formação acadêmica, como um recurso metodológico da construção de conhecimento:

Facilidade [...] é pela instituição proporcionar para nós esse tripé, que é pesquisa, ensino e extensão, no qual eu acredito que a pesquisa é a mediadora entre o ensino e a extensão (FRATERNIDADE).

Ainda sobre a educação permanente como estratégia para o enfermeiro minimizar e superar fragilidades na atividade de ser professor, os participantes evidenciam que a vivência no âmbito universitário, com outros professores e a partir da troca de experiências são métodos utilizados e importantes para aprimorar o exercício da docência:

[...] muitas horas em sala de aula, isso contribui, a leitura de alguns referenciais, de algumas teses, muitas capacitações que a própria instituição oferece, isso contribui [...] eu fiz várias oficinas, capacitações sobre metodologia do ensino superior, cursos de curta duração, mas que vão agregando, a leitura de trabalhos científicos agregou, então isso amenizou aquela preocupação, aquele desafio inicial (MOTIVAÇÃO).

O início da carreira como professor muito precoce, logo após o término da graduação de enfermagem, foi apontado como um desafio, ao afastar o enfermeiro da prática assistencial:

[...]o fato de eu ser jovem também não me traz muita experiência prática, por mais que eu tenha trabalhado cinco anos na gestão do SUS [Sistema Único de Saúde], mas não me traz muita experiência prática, eu acho que isso é um ponto a trabalhar (PAIXÃO).

Ainda, nessa direção, relatam o aprimoramento da sua atuação na docência após tempo e experiência como professor:

[...] eu tenho recursos pedagógicos que a experiência durante esses sete anos me trouxe, muitas horas em sala de aula, isso contribui [...] Os desafios que eu encontrei no início da minha carreira acadêmica discorriam sobre a pouca experiência em sala de aula, então era sempre uma surpresa saber conduzir a imaturidade enquanto professora (MOTIVAÇÃO).

Os participantes do estudo acreditam que a comunicação é ferramenta essencial para que o enfermeiro professor tenha êxito no processo de aprendizado:

[...] tive sim dificuldades, de ouvir os alunos,

de entender o que os alunos necessitam, de me colocar em sala de aula, de forma que facilite o aprendizado [...] (SIMPLICIDADE).

Finalmente, a fim de superar desafios do exercício da docência, os participantes argumentam que uma possibilidade interessante para o ser enfermeiro professor tem a ver com o exercício constante de compor-se como um ser em processo de aprendizado, admitindo a possibilidade de construção do saber em conjunto com o educando, com demais colegas, com o serviço de saúde e com a comunidade:

[...] eu acho que é a gente não ter medo de novos desafios; então a gente não precisa ter vergonha nem medo de dizer eu não sei, eu vou pesquisar junto contigo e a gente vai aprender junto (FRATERNIDADE).

DISCUSSÃO

A experiência profissional do enfermeiro auxilia e fortalece a sua prática como professor. Contudo, cabe destacar que aulas teórico-práticas, independentemente das experiências adquiridas ao longo da vivência no campo assistencial, exigem do enfermeiro professor estratégias pedagógicas que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, a fim de estimular o olhar crítico e reflexivo dos educandos diante das situações que ocorrem no dia-a-dia dos serviços de saúde. Esses momentos influenciam a consciência de mundo do estudante, sua atitude protagonista e a capacidade de se libertar, bem como de promover mudanças necessárias em seu campo de atuação⁹.

As dificuldades apontadas pelos participantes desta pesquisa são as mesmas enfatizadas em outros estudos, em que fica evidente a ausência de processos sistemáticos de formação pedagógica para o professor que atua na área da saúde¹⁰. Os dados também corroboram com estudos que sinalizam a associação da atuação como professor com o processo educacional vivenciado durante a formação, utilizando as mesmas práticas pedagógicas que regiam seu próprio processo de formação, durante a permanência como estudantes¹¹.

Percebe-se que professores formados dentro de um modelo de ensino tradicional enfrentam o desafio de rever suas práticas para alinhar-se a proposta pedagógica de cursos nos quais a postura que se espera do educador é a de facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, destaca-se o uso de metodologias

problematizadoras, a fim de potencializar este processo. As metodologias problematizadoras (ou ativas) favorecem a aprendizagem, auxiliando na construção do ensino livre de opressão e o desenvolvimento de um ser crítico e reflexivo. Da mesma forma, instrumentalizam o professor que passa a ser facilitador do ensino, intermediando e norteando o aprender¹².

A universidade tem papel fundamental no processo da construção do conhecimento do indivíduo ao utilizar práticas de ensino aliadas a pesquisa e a extensão. Mediante essa articulação, os participantes deste estudo parecem voltar, gradativamente, suas práticas de ensino para uma pedagogia crítica, na qual o ensino e a aprendizagem ganham um novo sentido. O processo de ensinar passa ser considerado como a possibilidade de provocar um movimento em que o acadêmico construa seu próprio saber e trajetória, e isso pode ocorrer através da relação entre o ensino e a pesquisa, pois um depende do outro e ambos alimentam a formação do ser reflexivo, crítico e autor de sua própria opinião e saber¹³.

De maneira convergente, a educação permanente, promovida pelas IES nas quais os enfermeiros professores atuam, também se configura como elemento que fortalece a prática pedagógica. Resultados similares foram observados em estudos¹⁴ nos quais os participantes relatam avanços na direção de uma pedagogia problematizadora, a partir desses movimentos constantes de aprimoramento e qualificação.

Em relação a experiência profissional na assistência, trata-se de um momento de aprendizado e de construção do ser enfermeiro, o que é essencial para o exercício da docência⁶. Nessa direção, a aproximação entre o setor ensino e o serviço na formação em enfermagem, a partir de experiências vividas no mundo do trabalho, pode constituir-se em experiência de aprendizagem significativa, a qual também implica na qualidade da atenção às necessidades individuais e coletivas da população¹⁵.

Os estágios de docência são considerados movimentos de extrema importância, corroborando com estudos que mencionam sua implicação no processo de refletir sobre práticas pedagógicas e metodologias a serem utilizadas no ensino de enfermagem¹⁶. Considera-se, afinal, que a prática assistencial do professor é complementar as demais competências que o mesmo deve desenvolver para o desenvolvimento de um ensino que volta-se a reflexão e a mudança da realidade,

na formação de alunos críticos e reflexivos e responsáveis para com a sua profissão e com o sistema de saúde.

Desse modo, é necessário que o professor domine os conceitos, conexões e relações que podem ser estabelecidas a partir do conteúdo teórico com a realidade dos serviços de saúde. Um bom domínio do conteúdo permite que o professor maneje, com maior facilidade, as dúvidas e contribuições dos estudantes¹⁷.

Como mediador da comunicação entre professor e estudante, o diálogo se contrapõe ao ato de depositar informações, impor uma só vontade e concepção, proporcionando um aprendizado compartilhado e surpreendente, a partir da construção de novas ideias e do saber crítico¹⁸. Não se pode perder de vista que o diálogo é um desafio para o professor e para o estudante, pois corre-se o risco de criar zonas de conflito, quando existe dificuldade do professor em adotar estratégias que potencializem o diálogo entre ele e a turma¹⁹.

Destarte que a “práxis” é a ação-reflexão-ação, desvelada pelo educador Paulo Freire¹⁸ como possibilidade transformadora da realidade, como fonte de conhecimento reflexivo e de criação, que os seres humanos realizam de forma dialógica entre si e mediatizados pelo mundo. É por meio da práxis que torna-se possível superar a contradição opressor-oprimido. É também com base na práxis, que o professor pode fomentar a mudança, a qual ocorre tanto no processo de formação do estudante, ao provocar nele a consciência crítica, quanto no processo de trabalho, pois o professor enfermeiro, inserido nos campos da prática, também desempenha um papel de facilitador do processo de trabalho e influencia a equipe de saúde, provocando movimentos de educação permanente.

O processo ensinar exige humildade¹³, para isso o professor não deve deixar de cultivar entre o acadêmico e si o respeito e a tolerância, mostrando para ele a possibilidade de se expressar e perder a timidez, assim o estudante será protagonista da construção do saber e o professor não precisará ter medo de revelar o desconhecimento sobre tal assunto, pois a construção do conhecimento deve ser mútua.

CONCLUSÃO

Os resultados demonstram que os enfermeiros professores se preocupam com sua condição docente e buscam por novas metodologias pedagógicas, com destaque as metodologias

problematizadoras/ativas, permanecendo em constante evolução e aprendizado nessa atuação como professor enfermeiro.

Como limites que permeiam a prática do professor enfermeiro, destaca-se a falta de preparo no início da carreira docente, acarretando na não apropriação de metodologias pedagógicas, pela inexperiência profissional, entre outros fatores. Contudo, isso pode ser superado pelo professor se

ele admitir a sua condição de aprendiz, de ser inconcluso e disposto a assumir a construção do conhecimento em parceria com o acadêmico.

Enfatizamos a necessidade de mais estudos que explorem o universo do enfermeiro professor, principalmente em relação às competências necessárias para ser um professor, considerando que a maior parte dos cursos de enfermagem do Brasil possuem habilitação em bacharelado.

REFERÊNCIAS

1. Chrizostimo MM, Brandão AAP. The training professional of nurses: 'state of the art'. *Enfermería Global*. 2015;40: 414-29.
2. JarautaBB, Moya JLM, Mentado LT. La transformación del saber en la enseñanza universitaria. Una aproximación desde el estudio del CDC. *Revista de Investigación Educativa*. 2016; 34(2): 471-85.
3. Lima MM, Reibnitz KS, Kloh D, Vendruscolo C, Corrêa AB. Diálogo: rede que entrelaça a relação pedagógica no ensino prático-reflexivo. *Rev Bras Enferm*. 2016;69(4):610-7.
4. De Biasi LS, Pedro ENR. Experiences of learning about nursing care. *Rev Esc Enferm USP*. 2009;43(3): 506-11.
5. Bakes DS; Marinho M; Costenaro RS; Nunes S; Rupolo I. Repensando o ser enfermeiro professor na perspectiva do pensamento complexo. *Rev bras enferm*. 2010;63(3):421- 26.
6. **Bettancourt L; Munoz LA; Merighi MAB; Santos M. F. Nursing teachers in clinical training areas: a phenomenological focus. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2011; 19(5): 1197-1204.**
7. **Sebold LF; Carraro TE. Modos de ser enfermeiro-professor no ensino do cuidado de enfermagem: um olhar heideggeriano. Revbra. enferm. 2013;66(4):550-556.**
8. **Minayo MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.**
9. **Kempfer SS; Prado ML. Reflecting About Assessment by Reflexive-Critical and Creative Thinking in Nursing Education in Brazil. Journal of Nursing and Care. 2014;3:1000-e118.**
10. Rodrigues RM, Conterno SFR. Formación pedagógica en la visión de docentes de pregrado del área de la salud en Brasil. *Rev. Enferm Herediana*. 2009;2(1):3-10.
11. Gubert E; Prado ML. Desafios na prática pedagógica na educação profissional em enfermagem. *Rev. Eletr. Enf. [online]*. 2011;13(2):285-295.
12. Waterkemper R.; Prado ML. Estratégias de ensino-aprendizagem em curso de graduação em Enfermagem. *Av. enferm*. 2011;29(2):234-246.
13. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
14. Siqueira MCG; Leopardi MT. The Teaching-Learning Process in Training NHS Workers; reflections from the experience of ETSUS. *Trabalho, Educação e Saúde*. 2016;14(1):119-36.
15. Vendruscolo C; Prado ML; Kleba ME. Formação de Recursos Humanos em Saúde no Brasil: uma revisão integrativa. *Educação em Revista*. 2014;30(1):215-44.
16. Lima MM; Vendruscolo C; Prado ML; Reibnitz KS. Estágio de docência na construção de saberes para ensinar: revisão integrativa. *Rev. de Enferm. UFPE*. 2015; 9(7):220-27.
17. Moya; JLM; Borrasca; BJ; Muñoz FI. *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. 2010.
18. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 213 p.
19. Kloh D; Reibnitz KS; Lima MM; Corrêa AB. Mudanças na Formação do Enfermeiro sob o Eixo da Integralidade do Cuidado: revisão integrativa. *Revista de Enfermagem UFPE*. 2015;9:321-327.

CORRESPONDÊNCIA

Carine Vendruscolo
Endereço: Rua Barão do Rio Branco, 1044 E, Jardim Itália.
CEP:89802-101
Chapecó – Santa Catarina - Brasil
E-mail:carine.vendruscolo@udesc.br
