

Educação interprofissional na graduação em saúde: análise documental em universidade pública do Sul do Brasil

Interprofessional education in health undergraduate programs: document analysis at a public university in Southern Brazil

Cynthia Girundi

Doutora em Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil;
E-mail: cynthiagirundi@gmail.com; ORCID: 0000-0002-6873-2449

Ramona Fernanda Ceriotti Toassi

Doutora em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil;
E-mail: ramona.fernanda@ufrgs.br; ORCID: 0000-0003-4653-5732

Contribuição dos autores:
Ambas as autoras participaram das etapas de concepção, delineamento, elaboração e revisão do manuscrito. Ambas se responsabilizam pelo conteúdo do artigo.

Conflito de interesses: Os autores declaram não possuir conflito de interesses.

Fontes de financiamento:
Próprio.

Recebido em: 31/10/2025

Aprovado em: 12/12/2025

Editora responsável: Sheila
Rubia Lindner

Resumo: No Brasil, a implementação do Sistema Único de Saúde e as Diretrizes Curriculares Nacionais enfatizam a importância da Educação Interprofissional como estratégia educacional para a formação de profissionais capazes de atuar em equipes interdisciplinares. **Objetivo:** Analisar como a Educação Interprofissional é abordada nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da saúde em universidade pública do sul do Brasil. **Método:** Pesquisa de abordagem documental. Foram incluídos os projetos Pedagógicos dos Cursos, de acesso aberto, e as diretrizes curriculares, dos dez cursos de graduação da saúde da universidade estudada. Os documentos foram analisados pela análise de conteúdo temática, a partir de termos relacionados à Educação Interprofissional previamente selecionados. **Resultados:** Os documentos das diretrizes curriculares dos cursos de Farmácia, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional mencionam o trabalho em equipe interprofissional. O oferecimento de iniciativas de EIP nos PPCs é limitada, sendo a maioria atividades que podem ser ofertadas por outros cursos ou no próprio curso, como disciplinas optativas, eventos, projetos de pesquisa e extensão. Somente o PPC do curso de Odontologia especificou competências colaborativas. Apesar do reconhecimento da competência para o trabalho em equipe nas DCN, a prática interprofissional ainda está em fase de construção. **Conclusão:** Apesar dos avanços na inclusão da EIP nos PPCs dos cursos da saúde e nas DCN, sua implementação nos currículos ainda é incipiente e enfrenta desafios conceituais e estruturais.

Palavras-chave: Educação Interprofissional; Relações Interprofissionais; Currículo; Ensino Superior.

Abstract: In Brazil, the implementation of the Unified Health System (SUS) and the National Curricular Guidelines emphasize the importance of Interprofessional Education as an educational strategy for training professionals capable of working in interdisciplinary teams. **Objective:** To analyze how Interprofessional Education is addressed in the pedagogical projects of undergraduate health courses at a public university in southern Brazil. **Method:** Documentary research approach. The study included the publicly available Pedagogical Course Projects and the curricular guidelines of the ten undergraduate health programs at the selected university. The documents were analyzed using thematic content analysis, based on terms

related to Interprofessional Education that were previously selected. **Results:** The curricular guidelines of the Pharmacy, Dentistry, Psychology, and Occupational Therapy programs mention interprofessional teamwork. The inclusion of IPE initiatives in the Pedagogical Course Projects (PCPs) is limited, mostly comprising activities that may be offered by other programs or within the same program, such as elective courses, events, research, and extension projects. Only the Dentistry program's PCP specified collaborative competencies. Despite the recognition of teamwork competence in the National Curricular Guidelines, interprofessional practice is still under development. **Conclusion:** Despite progress in including IPE in health program PCPs and in the National Curricular Guidelines, its implementation in curricula remains incipient and faces conceptual and structural challenges.

Keywords: Interprofessional Education; Interprofessional Relations; Curriculum; Higher Education.

INTRODUÇÃO

A Educação Interprofissional em Saúde (EIP) é uma estratégia formativa que tem como principal objetivo formar profissionais capacitados para atuarem em equipe desenvolvendo uma prática interprofissional colaborativa (PIC)¹. A EIP oportuniza que estudantes de diferentes profissões da área da saúde aprendam juntos, compreendam as funções e responsabilidades uns dos outros e desenvolvam habilidades para o trabalho em equipe, promovendo uma prática colaborativa e integrada no cuidado ao paciente^{1,2}. Essa proposta educacional está em consonância com o movimento de reorientação da formação e do trabalho em saúde no Brasil, impulsionado pela criação do Sistema Único de Saúde (SUS) e fortalecido com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), em 2001, que organizaram a formação com base em competências³.

As DCN estabeleceram, além das competências específicas, competências gerais para as profissões da saúde, como a atenção à saúde, a tomada de decisões, a comunicação, a liderança, a administração e gerenciamento e, por fim, a educação permanente, além de destacar a necessidade do trabalho em equipe multiprofissional⁴. Nesse mesmo sentido, a EIP prevê o ensino de competências específicas e comuns, mas avança ao propor competências colaborativas⁵ para que o trabalho em equipe interprofissional

possa ocorrer. Grupos de pesquisadores da área de EIP^{6,7} têm se dedicado, nas últimas décadas, a identificar as competências colaborativas como comunicação interprofissional, o cuidado centrado no paciente/cliente/comunidade, o conhecimento de papéis, o funcionamento da equipe, a liderança colaborativa e a resolução de conflitos interprofissionais. Essas competências devem ser desenvolvidas por meio da EIP e do trabalho em equipe, visando construir uma prática interprofissional colaborativa.

Essa discussão foi estimulada no Brasil pela publicação do documento da Organização Mundial da Saúde¹, vinculado à Enfermagem, e pela atualização das DCN para os cursos de graduação em Medicina, em 2014⁸, enfatizando a necessidade da inclusão da interprofissionalidade. Além disso, em 2017, o Ministério da Educação (MEC), instituições de ensino superior (IES) e a Rede Brasileira de Educação e Trabalho Interprofissional em Saúde (ReBETIS), em parceria com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), desenvolveram o plano nacional para implementação da EIP no Brasil. A estruturação deste plano começou com uma pesquisa das principais iniciativas educacionais em andamento no país que poderiam incorporar os princípios teóricos e metodológicos da EIP, considerando a estrutura organizacional do SUS⁹.

Neste mesmo ano de 2017, Conselho Nacional de Saúde (CNS) publicou a Portaria nº 569, de 8 de dezembro, aprovando os pressupostos, princípios e diretrizes comuns para a graduação em saúde e destacando a importância do trabalho em equipe interprofissional. Esse documento orienta a construção de projetos pedagógicos dos cursos (PPC) que incorporem a formação profissional na perspectiva colaborativa e interprofissional, a fim de preparar profissionais aptos para o cuidado integral. Seguindo esse movimento, outros cursos, como Farmácia, em 2017, e Odontologia, em 2021, atualizaram suas DCN, tendo a interprofissionalidade como norteadora da formação^{10,11}.

Levando em consideração as recentes atualizações das DCN nos cursos da saúde e a complexidade que envolve sua implementação, quando se trata de desenvolver competências para o trabalho em equipe interprofissional, o objetivo desta pesquisa foi analisar como a EIP é abordada nos projetos

pedagógicos dos cursos de graduação da área da saúde de uma universidade pública do sul do Brasil.



METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de base documental, cuja característica principal é a coleta de informações contidas em documentos que não foram submetidos à análise científica^{12,13}.

Os documentos analisados foram os PPC e as DCN dos cursos de graduação na área da saúde de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública do Sul do Brasil. Foram considerados, neste estudo, todos os cursos da área da saúde oferecidos pela referida IES: Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional.

Foram incluídos na análise documentos que possuíam acesso público para consulta. Os PPC estavam disponíveis na página da IES, e as DCN de cada curso foram consultadas na página do Ministério da Educação (MEC)¹⁴.

A análise dos documentos foi realizada por meio da análise de conteúdo temática, com base em Bardin¹⁵, seguindo as etapas de leitura exploratória, pré-análise e análise.

Durante a fase de leitura exploratória, os materiais foram lidos com o objetivo de obter uma visão geral dos conteúdos apresentados, buscando a familiarização com o material e a identificação de temas, ideias principais, palavras-chave e padrões emergentes. Na fase de pré-análise, houve uma leitura mais detalhada dos dados, que foram então organizados, codificados e categorizados de acordo com temas ou unidades de análise relevantes. Finalmente, na fase de análise, foi realizada uma interpretação mais aprofundada dos dados codificados e categorizados. Os resultados foram comparados com os achados da literatura, a fim de responder à pergunta deste estudo¹⁵.

Para auxiliar a leitura exploratória e a pré-análise, os seguintes termos relacionados à EIP (selecionados previamente na literatura consultada) foram identificados nos documentos: educação interprofissional, formação

interprofissional, interprofissional, interprofissionalidade, colaboração, práticas colaborativas, aprendizagem compartilhada, trabalho em equipe, integração ensino-serviço-comunidade, competências interprofissionais, comunicação interprofissional, liderança colaborativa, resolução de conflitos interprofissionais, conhecimento de papéis, atenção centrada na pessoa, família, comunidade, e funcionamento da equipe interprofissional. Após a identificação desses termos, dois temas principais emergiram e orientaram a apresentação dos resultados.

O *software* de análise de dados qualitativos Atlas.ti – versão gratuita 9.0 – foi utilizado para apoiar a sistematização da análise dos dados.

RESULTADOS

Dos dez cursos de graduação da saúde na IES estudada, foram analisados oito PPC que estavam disponíveis publicamente, dos cursos de Educação Física, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição, Medicina Veterinária, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional. Os cursos de Medicina e Enfermagem não disponibilizam em sua página os PPC. Em relação às DCN, foram analisados os textos dos dez cursos da saúde.

O Quadro 1 apresenta as informações sobre as DCN e os PPC disponíveis, com seus respectivos anos de publicação.

Quadro 1. Detalhamento das DCN e dos PPC disponíveis.

CURSO	ANO DA DCN*	PPC** DISPONÍVEL	ANO DO PPC**
Educação Física	2018	Sim	2015
Enfermagem	2001	Não	Não disponível
Farmácia	2017	Sim	2016
Fisioterapia	2002	Sim	2019
Medicina	2014***	Não	Não disponível
Medicina Veterinária	2019	Sim	2009
Nutrição	2001	Sim	2011
Odontologia	2021	Sim	2022
Psicologia	2023	Sim	2015
Terapia Ocupacional	2002	Sim	2020

* Diretrizes Curriculares Nacionais

** Projeto Pedagógico de Curso

*** Teve alterações dos Arts. 6º, 12 e 23 pela Resolução CNE/CES nº 3, de 3 de novembro de 2022.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A partir da leitura dos documentos, foram identificadas duas temáticas analíticas: 1) referências à interprofissionalidade e 2) integração entre cursos, as quais serão apresentadas a seguir.

Considerando que a atualização das DCN visa a reorientação da formação de acordo com os princípios norteadores da Resolução nº 569 de 2017 (Brasil, 2017), sendo um deles o trabalho interprofissional, apresenta-se, no Quadro 2, o que as DCN e os PPC dos oito cursos analisados neste estudo apresentam sobre as '(1) referências à interprofissionalidade'.

Quadro 2. Quadro síntese dos termos relacionados à interprofissionalidade descritos nas DCN e nos PPC de cursos da saúde.

CURSO	ANO DCN*	TERMOS DCN*	ANO PPC**	TERMOS PCC**
Educação Física	2018	Equipe multiprofissional Integração ensino-serviço-comunidade	2015	Equipe multiprofissional Trabalhar colaborativamente Espírito colaborativo
Farmácia	2017	Trabalho interprofissional e colaborativo Equipe Interprofissional Trabalho em equipe interprofissional Integração ensino-serviço	2016	Atuar multiprofissionalmente Equipe (multiprofissionais, multidisciplinares, interdisciplinares) Colaboração
Fisioterapia	2002	Trabalho em equipe (multiprofissional)	2019	Formação interprofissional Educação interprofissional Equipes multiprofissionais Equipes interprofissionais Atuar maneira/modo/forma interprofissional Integração com as redes públicas de saúde
Medicina Veterinária	2019	Trabalho em equipe (multiprofissional)	2009	Equipes multiprofissionais
Nutrição	2001	Trabalho em equipe (multiprofissional)	2011	Equipes multiprofissionais
Odontologia	2021	Perspectiva interprofissional Equipe interprofissional Trabalho em equipe interprofissional	2022	Atuar interprofissionalmente Equipe interprofissional Colaboração Perspectiva interprofissional Integração com as redes públicas de saúde

				Aprendizagem cooperativa e colaborativa
Psicologia	2023	Trabalho em equipe (multiprofissional)	2015	Equipes multiprofissionais Equipes multidisciplinares
Terapia Ocupacional	2002	Equipes interprofissionais Trabalho em equipe (multiprofissional)	2020	Educação interprofissional Formação para o agir interprofissional Conteúdos desenvolvidos de maneira interdisciplinar e interprofissional Equipes interprofissionais Equipes multiprofissionais Integração ensino-saúde-comunidade Integração ensino-serviço Integração de saberes e práticas Competências compartilhadas

* Diretrizes Curriculares Nacionais

** Projeto Pedagógico de Curso

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

O Quadro 3 detalha o que as DCN e os PPC apresentam sobre competências interprofissionais, de acordo com o documento do *Canadian Interprofessional Health Collaborative* (2024).

Já a segunda temática ‘integração entre cursos’, contemplou a análise de como a EIP é descrita nas atividades previstas nos PPC de cada curso de graduação da saúde. Observou-se que os cursos de Farmácia, Medicina Veterinária e Nutrição não especificam atividades com intuito de integração com os diferentes cursos da saúde. Enquanto que os cursos de Educação Física, Fisioterapia, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional descrevem a possibilidade de participação em atividades ofertadas por outros cursos ou no próprio curso, como disciplinas optativas, eventos, projetos de pesquisa e extensão, como destacado nos trechos a seguir.

*Valoriza que docentes e discentes participem de cursos e eventos científicos e culturais, **em outros cursos**, outras universidades e locais para que possam ampliar suas competências e habilidades* (PPC Educação Física, 2015, p. 14).

Quadro 3. Síntese das competências interprofissionais descritas nas DCN e nos PPC.

CURSO	ANO	COMPETÊNCIAS INTERPROFISSIONAIS NAS DCN*	ANO	COMPETÊNCIAS INTERPROFISSIONAIS NOS PPC**
Educação Física	2018	Não descreve	2015	Não descreve
Farmácia	2017	Atenção centrada no usuário: elaboração e aplicação de plano de cuidado farmacêutico, pactuado com o paciente e/ou cuidador, e articulado com a equipe interprofissional de saúde, com acompanhamento da sua evolução Funcionamento da equipe: promover o desenvolvimento de pessoas e equipes, o que envolve:[...] atuar na definição de suas funções e sua integração com os objetivos da organização do serviço	2016	Não descreve
Fisioterapia	2002	Não descreve	2019	Não descreve
Medicina Veterinária	2019	Não descreve	2009	Não descreve
Nutrição	2001	Não descreve	2011	Não descreve
Odontologia	2021	Liderança: construir relações de colaboração e incentivar o desenvolvimento da equipe profissional Comunicação: que permita relacionar-se com a equipe de saúde de forma a articular os diferentes conhecimentos na solução dos problemas de saúde Atenção centrada no usuário: avaliar sistematicamente e realizar a escolha das condutas adequadas, com base em evidências científicas e na escuta ativa centrada nas necessidades dos indivíduos, famílias, grupos e comunidades [...] reconhecer os usuários como protagonistas ativos da sua própria saúde, inclusive as pessoas com deficiência	2022	Liderança: Construir relações de colaboração e incentivar o desenvolvimento da equipe profissional, o desempenho de ações e a geração de mudanças nos processos de trabalho, de forma efetiva, eficaz e integrada, mediadas pela interação, participação e diálogo. [...] Exercer posições de liderança e proatividade que visem ao bem-estar no trabalho da equipe interprofissional e na interação comunitária. Comunicação: Relacionar-se com a equipe de saúde de forma a

				articular os diferentes conhecimentos na solução dos problemas de saúde, assim como contribuir com a convivência harmoniosa nos serviços de saúde Atenção centrada no usuário: Promover a humanização do cuidado à saúde de forma contínua e integrada, tendo em vista as demais ações e instâncias da saúde, de modo a desenvolver projetos terapêuticos compartilhados, estimulando o autocuidado e a autonomia das pessoas, famílias, grupos e comunidades, bem como reconhecer os usuários como protagonistas ativos da sua própria saúde, inclusive as pessoas com necessidades especiais
Psicologia	2023	Comunicação: comunicar-se com diversos interlocutores visando a efetiva realização de suas atividades profissionais; Resolução de conflitos: utilizar as contribuições de outras disciplinas e profissões, quando couber, para a resolução colaborativa de problemas Conhecimento de papéis: agir dentro dos limites do papel de psicólogo, levando em conta as demais pessoas envolvidas no trabalho Atenção centrada no usuário: colaborar no planejamento e tomada de decisão dos clientes, usuários, grupos, movimentos sociais, instituições e outros, dentro dos limites do papel e da atuação do psicólogo	2015	Não descreve
Terapia Ocupacional	2002	Conhecimento de papéis: conhecer a atuação inter, multi e transdisciplinar e transcultural pautada pelo profissionalismo, ética e equidade de papéis	2020	Não descreve

* Diretrizes Curriculares Nacionais

** Projeto Pedagógico de Curso

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

*É estimulado que estudantes de Fisioterapia **se integre com os outros Cursos presentes na Unidade, e também fora dela**, compartilhando **projetos de pesquisa, ensino e extensão**, assim como **disciplinas** oferecidas, com o objetivo de aprimorar a formação profissional (PPC Fisioterapia, 2019, p. 111).*

*As disciplinas optativas visam a formação dos acadêmicos na **integração com outros cursos** [...] e em outras modalidades de formação acadêmica, considerando parte integrante da formação dos graduandos (PPC Odontologia, 2022, p. 51).*

*Na formação livre, os alunos poderão participar de **componentes curriculares oferecidos por outros cursos na forma de disciplinas optativas**. (PPC Psicologia, 2023, p. 19).*

*O Curso de Terapia Ocupacional **incentiva o contato dos alunos de outros cursos de graduação** de modo a promover a **interdisciplinaridade**, a flexibilidade curricular e a mobilidade acadêmica. Essa participação tem sido implementada pela participação dos alunos em **projetos de extensão e ensino** de outros departamentos e unidades. (PPC Terapia Ocupacional, 2020, p. 229).*

DISCUSSÃO

Este estudo propôs-se a analisar, por meio da consulta a documentos (PPC e DCN), como a EIP é abordada nos cursos de graduação da saúde em IES pública do Sul do Brasil.

No processo de análise, chama a atenção a heterogeneidade quanto à atualização das DCN dos cursos da saúde, uma vez que há cursos que ainda mantêm suas DCN de 2001 e 2002, quando se iniciou o processo de construção desses documentos. Outros cursos avançaram e apresentaram textos recentes, como é o caso de Educação Física, Farmácia, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia e Psicologia.

Desde 2016, o CNS emite pareceres sobre as DCN dos cursos da saúde na tentativa de garantir a agregação dos princípios do SUS na formação de graduação em saúde¹⁶. Em 2022, o CNE divulgou que as DCN dos cursos de Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional estavam em fase de revisão técnica, processo que vem sendo acompanhado pelo CNS¹⁷ e que está em fase de consulta pública¹⁸. Percebe-se, assim, que todos os cursos já atualizaram ou estão em processo de atualização de suas DCN.

Pode-se observar que há um consenso em todas as DCN de que o trabalho em saúde deve ser realizado em equipe, mas a maioria das DCN não insere a interprofissionalidade¹⁹. Peduzzi *et al.*²⁰ destacam que a capacidade de trabalhar em equipe é considerada uma competência essencial para a atuação interdisciplinar na área da saúde. Entretanto, é importante salientar a evolução da dinâmica do trabalho em equipe, que vai além da articulação de diferentes saberes prevista pela interdisciplinaridade, abrangendo também a integração da prática profissional, enfatizando assim a importância da interprofissionalidade. Nessa perspectiva, o trabalho em equipe interprofissional refere-se à integração e complementaridade de práticas entre os membros de uma equipe, destacando a importância da colaboração e da atuação conjunta para alcançar objetivos comuns de forma eficaz^{20,21}.

Essa evolução no entendimento da dinâmica do trabalho em equipe ainda está em transição e fica evidente na alternância dos termos empregados nas DCN, mesmo nas mais atuais, que ainda utilizam o termo "trabalho multiprofissional", como nos cursos de Educação Física, Medicina Veterinária e Psicologia. Sobretudo nas DCN mais recentes, há a inclusão do termo "trabalho interprofissional", como nos cursos de Farmácia e de Odontologia.

Esse movimento também é observado nos PPC, que tendem a manter o emprego dos termos utilizados nas DCN. O uso de termos relativos à interprofissionalidade nos PPC dos cursos permanece em sintonia com suas DCN não atualizadas, como é o caso dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

O emprego dos termos não difere apenas nas palavras, mas traduz a implicação de cada profissional no trabalho em equipe. Pombo²², ao distinguir o sentido dos prefixos "multi", "inter" e "trans", sugere que esses prefixos devem ser vistos como parte de um continuum, onde "multi" representa a ideia inicial de juntar elementos, associada a uma ação de coordenação. Já "inter" estaria um passo adiante, ligado à ideia de integração e convergência, enquanto "trans" indicaria uma unificação ou fusão. Dessa forma, a interprofissionalidade vai além de ter diferentes áreas profissionais atuando de forma paralela, como em um agrupamento de pessoas, sendo necessário ter uma integração das práticas em prol de um objetivo comum²³.

Isso modifica tanto a prática quanto a formação em saúde, com a EIP como dispositivo fomentador dessa reorientação.

A EIP é abordada nos currículos da saúde como uma estratégia pedagógica essencial para preparar os estudantes para atuar em ambientes de trabalho colaborativo. Essa abordagem busca romper com práticas fragmentadas e promover a integração entre diferentes categorias profissionais, enfatizando a importância do trabalho em equipe para a efetividade do cuidado em saúde²⁴. Portanto, prevê uma intencionalidade para a formação e atuação integrada entre duas ou mais áreas profissionais e está comprometida com o desenvolvimento de competências comuns, específicas e colaborativas⁵.

As competências comuns referem-se a tudo o que é compartilhado entre as diferentes profissões, sem exigir interação entre as áreas. As competências específicas, também chamadas de complementares, destacam habilidades que diferenciam as áreas profissionais, sugerindo a ideia de complementaridade, onde o conhecimento de uma área pode ser complementado pelo de outra. No entanto, para que essa complementaridade ocorra, é preciso incluir competências colaborativas que permitam aos profissionais aprender a colaborar entre si, com os pacientes, suas famílias e a comunidade, assim como com organizações e instituições⁵. Batista^{24:26} acrescenta a necessidade, nesse processo, do “respeito às especificidades de cada profissão, o planejamento participativo, o exercício da tolerância e a negociação, em um movimento de redes colaborativas”.

As competências específicas são tradicionalmente desenvolvidas nos currículos dos cursos da área da saúde de maneira uniprofissional, mas é necessário evoluir no desenvolvimento das competências comuns e colaborativas, o que demanda novas conformações dos projetos pedagógicos. Ao se analisar o que as DCN e os PPC descrevem sobre a interprofissionalidade e as competências colaborativas, emerge um desafio para o ensino na saúde. Metade das DCN analisadas mencionaram domínios de competências interprofissionais⁶, sendo Farmácia, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional. Desses, os cursos de Farmácia e de Odontologia preconizavam a interprofissionalidade, e somente o PPC de Odontologia especificou três das seis competências colaborativas⁶: liderança, comunicação e atenção centrada na pessoa.

A limitação na abordagem das competências colaborativas para o trabalho em equipe, observada tanto nas DCN quanto nos PPC, pode ser compreendida como reflexo da recente incorporação da EIP nas políticas de reorientação da formação em saúde no Brasil. Embora iniciativas voltadas ao trabalho em equipe interprofissional sejam incentivadas desde o início dos anos 2000, com a criação de programas como as Residências Multiprofissionais, o Pró-Saúde e o PET-Saúde, foi apenas a partir de 2017 que o Ministério da Saúde passou a priorizar a inclusão da EIP em suas estratégias, em articulação com o Ministério da Educação (MEC), Instituições de Ensino Superior (IES) e a Rede Brasileira de Educação e Trabalho Interprofissional em Saúde (ReBETIS) para elaborar um plano nacional que visasse fortalecer a formação profissional em saúde⁹.

Entre as ações previstas, destacaram-se eventos que permitiram identificar necessidades e desafios para a adoção da EIP nas IES brasileiras, tais como a falta de conhecimento e capacitação sobre seus princípios e práticas, a dificuldade de integrar coerentemente essa abordagem nos currículos, a carência de infraestrutura adequada, a necessidade de desenvolvimento de competências específicas para docentes e estudantes e a exigência de uma mudança cultural que valorize a colaboração entre áreas distintas da saúde⁹. Essas limitações ajudam a compreender a dificuldade de adesão à EIP no contexto do ensino de graduação no Brasil, evidenciada por Viana, Hostins e Beunza²⁶, que identificaram apenas cinco experiências consolidadas: a Universidade Federal de São Paulo – campus Baixada Santista (UNIFESP-BS), a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Faculdade de Medicina de Marília (Famema) e a Faculdade de Ciências Médicas e da Saúde de Juiz de Fora. Dessas, apenas as quatro primeiras apresentaram referenciais teóricos condizentes com os pressupostos da EIP.

Essas experiências convergem na tentativa de superar a fragmentação do conhecimento e de promover a colaboração entre diferentes áreas da saúde, mas também revelam desafios comuns, onde a avaliação é valorizada como instrumento de crescimento pessoal e profissional, favorecendo o desenvolvimento contínuo das competências interprofissionais. Apesar disso, persistem dificuldades como a compreensão limitada dos

fundamentos da EIP, barreiras à colaboração entre estudantes de diferentes áreas, percepções de desconfiança dos docentes – especialmente em relação aos estudantes de enfermagem – e resistência à transição de um modelo tradicional para uma formação mais colaborativa e interprofissional²⁷.

Os desafios apontados por essas experiências também se aplicam aos cursos analisados neste estudo, especialmente no que diz respeito à integração entre eles. Embora cinco dos oito cursos analisados mencionem atividades compartilhadas com outros cursos nos PPC, essas atividades não refletem uma verdadeira integração no planejamento e na execução. A maioria dos cursos depende de disciplinas optativas ou de extensão para promover a integração, deixando a escolha a cargo dos estudantes, o que resulta em uma falta de diálogo entre os cursos. Esse diálogo, no entanto, pode ser incentivado em sala de aula, dependendo da metodologia adotada pelos docentes.

Isso pode revelar uma limitação na amplitude das iniciativas de EIP e uma falta de apoio institucional, conforme descrito por Costa et al.²⁸ na experiência de EIP na Universidade de São Paulo, campus de São Paulo. A falta de iniciativas de EIP nos currículos tende a perpetuar o modelo biomédico fragmentado, dificultando a articulação entre o ensino teórico e a prática e resultando em uma formação pouco efetiva para o trabalho em equipe e a colaboração interprofissional, essenciais ao cuidado em rede no SUS. Restringir a EIP exclusivamente às atividades de extensão universitária gera uma formação superficial, comprometendo a preparação dos estudantes para atuarem em equipes interprofissionais. A incorporação da EIP nos currículos da graduação resulta em mudanças significativas na atitude dos estudantes quanto às competências comunicacionais, de liderança e de definição de papéis profissionais²⁹. Além disso, essa situação revela desafios institucionais para a gestão e a sustentabilidade dos projetos de extensão, que exigem investimentos em métodos pedagógicos e estratégias para a qualificação de docentes e preceptores, dificultando a efetivação de uma formação mais colaborativa e integrada³⁰.

Em síntese, pode-se argumentar que ainda é discreto o estímulo à implementação da EIP na IES estudada, embora a interprofissionalidade esteja mais presente nos documentos norteadores de determinados cursos

da saúde. Recomenda-se institucionalizar e ampliar o diálogo entre os cursos para viabilizar a EIP de forma mais efetiva, formando-se, assim, profissionais da saúde aptos para o trabalho em equipe interprofissional na perspectiva do cuidado integral.

Os achados desta pesquisa trazem a limitação de uma análise documental, que expressa o currículo prescrito e não o vivenciado. Pesquisas complementares articulando o texto das DCN e PPC dos cursos com a percepção de estudantes, docentes, técnicos, preceptores e pacientes são recomendadas.

CONCLUSÃO

A análise documental realizada nesta pesquisa revelou a heterogeneidade no processo de atualização das DCNs dos cursos da área da saúde no Brasil. Cursos como Educação Física, Farmácia, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia e Psicologia apresentam DCNs atualizadas, enquanto outros ainda mantêm documentos publicados entre 2001 e 2002, que estão em processo de revisão.

O trabalho em equipe e a capacidade de atuar em equipe foram consensos em todas as DCNs analisadas, sendo considerados essenciais para lidar com a complexidade dos problemas de saúde. No entanto, a evolução do conceito de trabalho em equipe para uma prática interprofissional ainda está em transição, com termos como “multiprofissional” e “interprofissional” sendo usados de forma intercambiável, dependendo do curso.

Os PPC dos cursos participantes deste estudo também refletem essa diversidade terminológica e conceitual. Os cursos de Farmácia, Fisioterapia, Odontologia e Terapia Ocupacional incorporaram termos relacionados à interprofissionalidade. No entanto, as competências interprofissionais foram mencionadas nas DCNs dos cursos de Farmácia, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional. Somente o PPC de Odontologia especificou competências colaborativas.

O estudo concluiu que a interprofissionalidade está presente em atividades curriculares não obrigatórias e de forma desigual nos documentos orientadores dos cursos analisados. Para formar profissionais aptos ao

trabalho em equipe interprofissional e ao cuidado integral, é crucial institucionalizar e ampliar o diálogo entre os cursos, promovendo a EIP de forma mais efetiva. Isso exigirá investimentos em métodos pedagógicos e capacitação de docentes, visando uma formação integrada e colaborativa que responda às demandas contemporâneas do sistema de saúde.

REFERÊNCIAS

- 1 Organização Mundial da Saúde. Marco para ação em educação interprofissional e prática colaborativa [Internet]. Genebra: OMS; 2010 [acesso em 18 fev. 2024]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saes/dahu/pnsp/publicacoes/marco-para-acao-em-educacao-interprofissional-e-pratica-colaborativa-oms.pdf/view>
- 2 Reeves S, Perrier L, Goldman J, et al. Interprofessional education: effects on professional practice and healthcare outcomes [Internet]. Cochrane Database Syst Rev. 2013 [acesso em 5 fev. 2024];3:CD002213. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6513239/>
- 3 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 583, de 4 de abril de 2001. Estabelece orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação [Internet]. Diário Oficial da União. 2001.
- 4 Moreira COF, Dias MSA. Diretrizes curriculares na saúde e as mudanças nos modelos de saúde e de educação. ABCS Health Sci. 2015 [acesso em 9 jan. 2024];40(3):300-5. Disponível em: <http://portalnepas.org.br/abcs/hs/article/view/811>
- 5 Barr H. Competent to collaborate: towards a competency-based model for interprofessional education. J Interprof Care. 1998 [acesso em 28 dez. 2021];12(2):181-7. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13561829809014104>
- 6 Canadian Interprofessional Health Collaborative. CIHC competency framework for advancing collaboration 2024 [Internet]. 2024 [acesso em 16 out. 2025]. Disponível em: <https://www.cihc-cpis.com>
- 7 Interprofessional Education Collaborative. Core competencies for interprofessional collaborative practice: update [Internet]. Washington (DC): Interprofessional Education Collaborative; 2016 [acesso em 12 jan. 2024]. Disponível em: <https://ipec.memberclicks.net/assets/2016-Update.pdf>
- 8 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2014.
- 9 Freire JR, Silva CBG, da Costa MV, et al. Educação Interprofissional nas políticas de reorientação da formação profissional em saúde no Brasil. Saude Debate [Internet]. 2019 [acesso em 16 out. 2025];43(spe1):86-96. doi:10.1590/0103-11042019S107.
- 10 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 6, de 19 de outubro de 2017. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2017.

- 11 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3, de 21 de junho de 2021. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2021.
- 12 Sá-Silva JR, Almeida CD, Guindani JF. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Rev Bras Hist Cienc Soc. 2009 [acesso em 9 jan. 2024];1(1):1-15. Disponível em: https://www.academia.edu/download/38143476/Analise_Documental.pdf
- 13 Oliveira MM. Como fazer pesquisa qualitativa. 5ª ed. Petrópolis: Vozes; 2013.
- 14 Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares – cursos de graduação [Internet]. Brasília: Ministério da Educação; 2024 [acesso em 6 jun. 2024]. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>
- 15 Bardin L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2015.
- 16 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 515, de 7 de outubro de 2016. Diário Oficial da União. 2016.
- 17 Brasil. Conselho Nacional de Saúde. CNS busca articulação com CNE na revisão das diretrizes curriculares de cursos da saúde [internet] [Brasília, DF]: CNS; 2022 [acesso em 6 jun. 2024]. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/2478-cns-busca-articulacao-com-cne-na-revisao-das-diretrizes-curriculares-de-cursos-da-saude>
- 18 Brasil. Conselho Nacional de Educação. Audiências e Consultas Públicas [internet] [Brasília, DF]: CNE; 2024 [acesso em 6 jun. 2024]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15993:audiencias-e-consultas-publicas>
- 19 Lima RBD, Miranda ES, da Silva ALA, de Freitas SEAP. Interprofessionality in Brazilian national curricular guidelines for health courses. Avaliação (Campinas) [Internet]. 2024;29:e024020. doi:10.1590/1982-57652024v29id27937920.
- 20 Peduzzi M, Norman IJ, Germani ACCG, et al. Educação interprofissional: formação de profissionais de saúde para o trabalho em equipe com foco nos usuários. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2013;47(4):977-83. doi:10.1590/S0080-623420130000400029.
- 21 Rosa OM, Teo CRPA, Mattia BJ, et al. Educação Interprofissional em Saúde: elucidando conceitos. Res Soc Dev. [Internet]. 2022 [acesso em 27 jul. 2024];11(12):e74111234216. doi:10.33448/rsd-v11i12.342161.
- 22 Pombo O. Epistemologia da interdisciplinaridade. Rev Ideação. [Internet]. 2008 [acesso em 27 jul. 2024];10(1):9-40. doi:10.48075/ri.v10i1.4141.
- 23 Peduzzi M. Equipe multiprofissional de saúde: conceito e tipologia. Rev Saude Publica. [Internet]. 2001 [acesso em 27 jul. 2024];35(1):103-9. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/rsp/2001.v35n1/103-109/pt>
- 24 Michel C, Olsson TO, Toassi FRC. Educação Interprofissional em Saúde: análise bibliométrica da produção científica nacional. Rev ABENO. [Internet]. 2019 [acesso em 27 jul. 2024];19(4):78-90. doi:10.30979/rev.abeno.v19i4.781.
- 25 Batista NA. Educação interprofissional em saúde: concepções e práticas. Cad Fnepas. [Internet]. 2012 [acesso em 5 fev. 2019];2(2):25-8. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4298824/mod_resource/content/1/educacao_interprofissional.pdf



26 Viana SBP, Hostins RCL, Beunza JJ. Educação interprofissional na graduação em saúde no Brasil: uma revisão qualitativa da literatura. *Rev e-Curriculum*. [Internet]. 2021 [acesso em 5 fev. 2024];19(2):817-39. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762021000200817&script=sci_arttext

27 Silva RHA. Educação interprofissional na graduação em saúde: aspectos avaliativos da implantação na Faculdade de Medicina de Marília (Famema). *Educar em Rev*. [Internet]. 2011 [acesso em 27 jul. 2024];39:159-75. doi:10.1590/S0104-40602011000100011.

28 Costa DAS, da Silva RF, Lima VV, Ribeiro ECO. Diretrizes curriculares nacionais das profissões da Saúde 2001-2004: análise à luz das teorias de desenvolvimento curricular. *Interface (Botucatu)* [Internet]. 2018;22(67):1183-95. doi:10.1590/1807-57622017.0376.

29 Lima AMP, Dias VA, Batista NA. A educação interprofissional no currículo de graduação das profissões de Saúde: uma revisão integrativa. *Interface (Botucatu)* [Internet]. 2025;29:e240278. doi:10.1590/interface.240278.

30 Benevides R, Miranda ES, Abrahão AL, Pereira S. Educação Interprofissional nos cursos da área da saúde de uma universidade pública. *Saude Debate* [Internet]. 2023;47(139):905-17. doi:10.1590/0103-1104202313913.