

Educação Interprofissional na visão dos docentes: revisão integrativa

Interprofessional Education in the vision of teachers: integrative review

La educación interprofesional desde la perspectiva docente: revisión integradora

Thaylla Mwryha Maciel Bueno 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil
thaylla.maciel@ufms.br

Danielle Gobbo Mendonça 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, Brasil
danielle.mendonca@ufms.br

Isabela Medeiros dos Anjos 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, Brasil
isabela.medeiros@ufms.br

Beatriz Maria Jorge 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, Brasil
beatriz_jorge@ufms.br

Rodrigo Guimarães dos Santos Almeida 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil
rodrigo.s.almeida@ufms.br

Recebido em 12 de maio de 2022

Aprovado em 23 de maio de 2022

Publicado em 23 de janeiro de 2025

RESUMO

Identificar na literatura a visão dos docentes com relação à Educação Interprofissional (EIP) para a formação de recursos humanos em saúde. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, realizada em bases de dados e portais – Scopus, CINAHL, ScienceDirect, PubMed, Web of Science, BVS, SciELO, LILACS e Cochrane –, com delimitação temporal de 2014 a 2020, sendo selecionados artigos em inglês, português e espanhol. Compuseram a amostra 14 artigos disponíveis na literatura nacional e internacional. A análise dos estudos possibilitou a identificação de duas categorias: “Comportamento e atributos facilitadores para a Educação Interprofissional” e “Capacitação para a Educação Interprofissional”. Verificou-se o impacto positivo da EIP para o desenvolvimento de docentes. A revisão destacou que docentes consideraram a EIP de suma importância para o desenvolvimento dos

estudantes e para a prestação de um cuidado integral, valorizando o trabalho em equipe e a prática colaborativa. Promover espaços de discussão interprofissional é essencial para fortalecer as instituições de ensino e implementar a EIP nos currículos de saúde. Além disso, a capacitação docente em EIP é necessária para formar profissionais que promovam a integralidade da atenção à saúde, conforme os princípios do SUS e as expectativas da Organização Mundial da Saúde.

Palavras-chave: Docentes; Educação Interprofissional; Capacitação de Recursos Humanos em Saúde.

ABSTRACT

To identify, in the literature, the views of teachers regarding Interprofessional Education (IPE) for the training of human resources in health. This is an integrative literature review, carried out in databases and portals – Scopus, CINAHL, ScienceDirect, PubMed, Web of Science, BVS, SciELO, LILACS and Cochrane –, with a time limit from 2014 to 2020, with articles selected in English, Portuguese and Spanish. The sample comprised 14 articles available in the national and international literature. The analysis of the studies allowed the identification of two categories: “Behavior and facilitating attributes for Interprofessional Education” and “Training for Interprofessional Education”. The positive impact of IPE on the development of teachers was verified. The review highlighted that teachers considered IPE to be of utmost importance for the development of students and for the provision of comprehensive care, valuing teamwork and collaborative practice. Promoting spaces for interprofessional discussion is essential to strengthen educational institutions and implement IPE in health curricula. In addition, teacher training in IPE is necessary to train professionals who promote comprehensive health care, in accordance with the principles of the SUS and the expectations of the World Health Organization.

Keywords: Faculty; Interprofessional Education; Health Human Resource Training.

RESUMEN

Identificar en la literatura la visión de los docentes respecto de la Educación Interprofesional (EIP) para la formación de recursos humanos en salud. Se trata de una revisión integradora de la literatura, realizada en bases de datos y portales – Scopus, CINAHL, ScienceDirect, PubMed, Web of Science, BVS, SciELO, LILACS y Cochrane –, con una delimitación temporal de 2014 a 2020, con artículos seleccionados en Inglés, portugués y español. La muestra estuvo compuesta por 14 artículos disponibles en la literatura nacional e internacional. El análisis de los estudios permitió identificar dos categorías: “Comportamiento y atributos facilitadores para la Educación Interprofesional” y “Formación para la Educación Interprofesional”. Se

constató el impacto positivo de la EIP en el desarrollo de los docentes. La revisión destacó que los docentes consideraban que la EIP era de suma importancia para el desarrollo de los estudiantes y para brindar atención integral, valorando el trabajo en equipo y la práctica colaborativa. Promover espacios de discusión interprofesional es fundamental para fortalecer las instituciones educativas e implementar la EIP en los currículos de salud. Además, la formación de docentes en EIP es necesaria para formar profesionales que promuevan la atención integral de la salud, de acuerdo con los principios del SUS y las expectativas de la Organización Mundial de la Salud.

Palabras clave: Profesores; Educación Interprofesional; Formación de Recursos Humanos en Salud.

Introdução

Historicamente a formação profissional em saúde no Brasil tem apresentado fatores de fragmentação do conhecimento e falta de uma perspectiva humanística, o que acarreta um distanciamento dos valores de promoção da saúde de pessoas e coletividades, bem como uma precária integralidade dos modelos assistenciais em saúde (Almeida *et al.*, 2014).

Nesse contexto, na busca de reduzir os problemas relacionados com a falta de colaboração entre diferentes profissionais da saúde, melhorar a qualidade da assistência, trazer maior segurança ao paciente, à família e à comunidade, bem como diminuir custos do setor saúde, a Educação Interprofissional (EIP) tem se mostrado uma estratégia de formação em recursos humanos com grande potencial. Dessa forma, o tema da Interprofissionalidade tem mobilizado educadores, pesquisadores, gestores, trabalhadores e instituições de saúde e educação, com o objetivo de modificar o processo de formação dos futuros profissionais, a fim de que eles se tornem mais aptos à colaboração para o trabalho em equipe (Almeida *et al.*, 2014; Freire *et al.*, 2019; Pereira, 2018).

A EIP apresenta marcos teóricos-conceituais e metodológicos capazes de ajudar no processo de reorientação da formação e do trabalho em saúde. Por definição, ela ocorre quando membros de duas ou mais profissões aprendem em conjunto, de forma interativa, com o propósito explícito de melhorar a colaboração e a qualidade da atenção à saúde (Freire *et al.*, 2019). No entanto, as propostas de EIP encontram

dificuldades de implementação por parte de instituições de ensino, docentes e profissionais de saúde que não entendem a sua devida importância. Nesse sentido, é necessário que haja mudanças em alguns aspectos: suporte institucional, recursos financeiros e humanos, valorização e formação do corpo docente (Silva, 2020), além de fortalecimento da interação ensino-serviço.

Nessa direção, os currículos que atendem a perspectiva interprofissional requerem dos educadores um ensino que valorize os processos interativos, estimule reflexões, propicie a retroalimentação na prestação de cuidado e a resolução de problemas centrados no paciente, na família e na comunidade. Assim, a formação docente assume um importante papel no movimento de mudança curricular (Silva *et al.*, 2021). Imersa nesse contexto, esta investigação teve como objetivo identificar na literatura a visão dos docentes com relação à EIP para a capacitação de recursos humanos em saúde.

Métodos

O método escolhido para o presente estudo foi a revisão integrativa da literatura (Mendes; Silveira; Galvão, 2008), seguindo o procedimento preconizado de seis etapas (Whittemore; Knafl, 2005): 1) identificação do tema e seleção da hipótese, 2) estabelecimento da estratégia de pesquisa, 3) definição e coleta de dados, 4) análise dos dados coletados, 5) interpretação e 6) apresentação dos resultados. Essa investigação seguiu as orientações do guia *Principais itens para relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises: a recomendação PRISMA* (2015).

Para nortear a revisão, elaborou-se a pergunta de pesquisa baseada na estratégia PICo, estabelecendo P: População; I: Interesse; e Co: Contexto. A pesquisa foi realizada no período de janeiro a abril de 2021. Para as coletas, consultaram-se bases de dados e portais: Scopus, Cumulative Index to Nursing and Allied Health Literature (CINAHL), ScienceDirect (Elsevier), PubMed, Web of Science, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), SciELO, Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Cochrane. Utilizaram-se os Descritores em Ciências

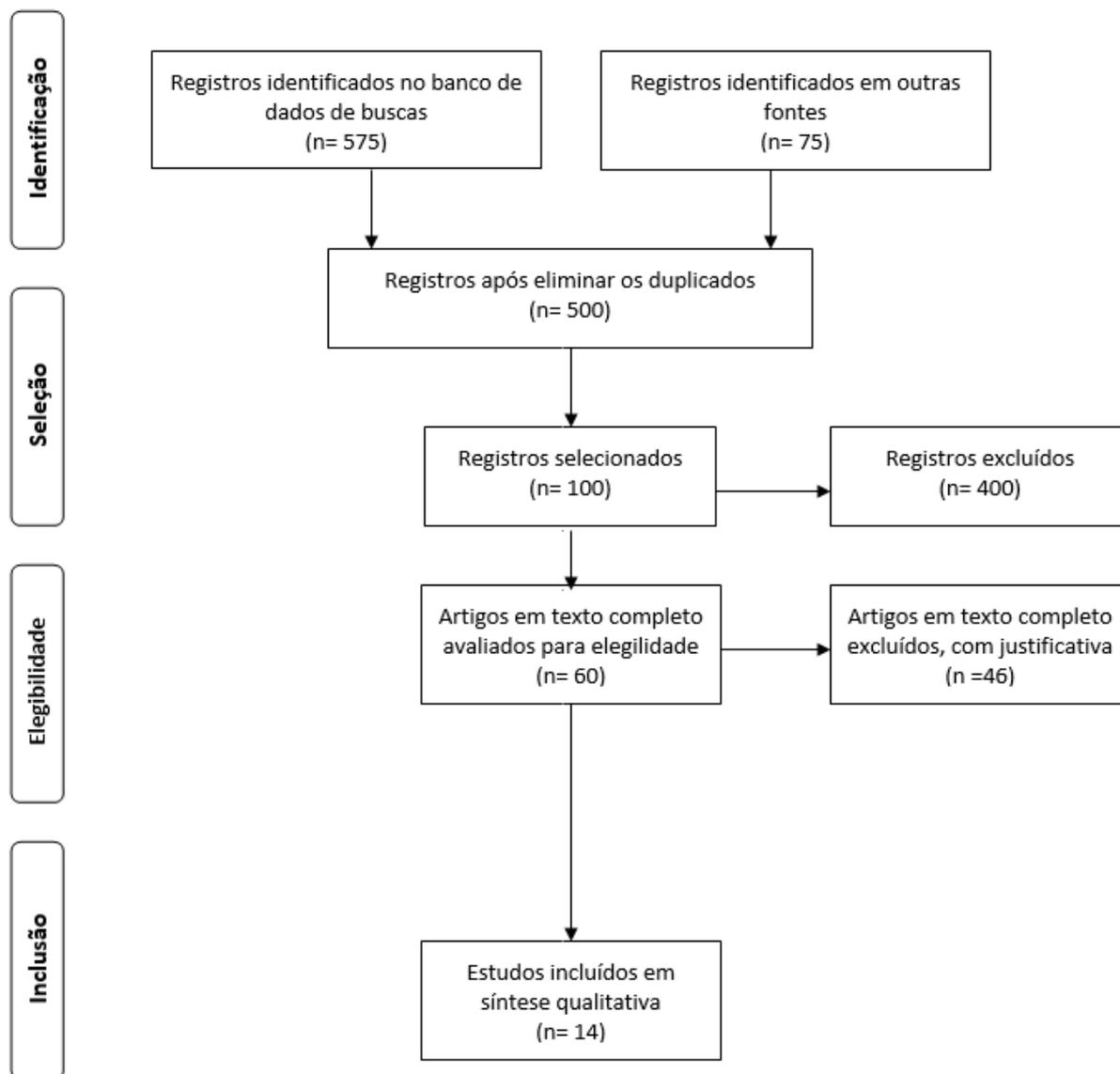
da Saúde (DeCS), sendo a estratégia de busca: *(faculty) AND (“interdisciplinary communication”) OR (“Interprofessional Education”) AND (“staff development”)*.

Quanto aos critérios de inclusão, foram considerados artigos relacionados e que respondiam à pergunta da pesquisa, artigos completos, em inglês, português e espanhol, com delimitação temporal de 2014 a 2020. Foram excluídos do estudo artigos não disponíveis para leitura na íntegra, artigos de revisão, teses, dissertações, resumos, livros, capítulos de livros e monografias.

A Figura 1 demonstra como ocorreu o processo de seleção dos artigos.

Figura 1. Fluxograma de identificação, seleção e inclusão de estudos elaborados a partir da recomendação Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA),

2021.



Fonte: Elaborado pelos autores.

A extração dos dados e o mapeamento dos resultados ocorreram por meio de um instrumento específico elaborado pelos autores contendo as variáveis: título do artigo, periódico, autores, país, idioma, ano de publicação, local do estudo, tipo de estudo, objetivos, participantes, resultados e fator de impacto segundo o SCImago Journal Rank (SJR). Os dados foram agrupados de acordo com temas semelhantes e subdivididos em categorias.

Resultados

Os estudos selecionados foram organizados em um quadro sinóptico de ordem decrescente e estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Descrição dos estudos quanto a referência, revista, título, autores, país, ano de publicação e fator de impacto, Campo Grande, 2021.

Autor e identificação	Revista	Título do artigo	País	Ano	Fator de impacto
1. Adel S. Bashatah <i>et al.</i>	<i>Journal of Multidisciplinary Healthcare</i>	Interprofessional cooperation: an interventional study among Saudi Healthcare teaching staff at King Saud University	Arábia Saudita	2020	SJR 0,65
2. Yvonne Botma	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Consensus on interprofessional facilitator capabilities	África do Sul	2019	SJR 0,76
3. Shilpa Register <i>et al.</i>	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Effect of interprofessional (IP) faculty development on perceptions of IP collaboration and on IP behaviors	EUA	2019	SJR 0,76
4. Joy Doll; Anna Maio; Meghan Potthoff	<i>Perspectives on Medical Education</i>	Epic failure: Lessons learned from interprofessional faculty development	EUA	2018	SJR 2,27
5. Jodie C. Gary; Kevin Gosselin; Regina Bentley	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Health Science Center Faculty attitudes towards interprofessional education and teamwork	EUA	2018	SJR 0,76
6. Anna Kalbarczyk <i>et al.</i>	<i>Globalization and Health</i>	“The era of single disease cowboys is out” Evaluating the experience of students, faculty, and collaborators in an interdisciplinary global health training program	EUA	2018	SJR 1,47
7. Sally Moyce; Jeri L. Bigbee; Craig Keenan	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Assessing faculty attitudes after participation in an interprofessional teaching scholars programme	EUA	2017	SJR 0,76

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470338>

8. Erin Abu-Rish Blakeney <i>et al.</i>	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Findings from a mixed-methods study of an interprofessional faculty development program	EUA	2016	SJR 0,76
9. Lynne Robins; Nanci Murphy; Brenda Zierler	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Leveraging a faculty fellowship programme to develop leaders in interprofessional education	EUA	2016	SJR 0,76
10 Sherryn Evans <i>et al.</i>	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	“Refreshed... reinforced... reflective”: A qualitative exploration of interprofessional education facilitators’ own interprofessional learning and collaborative practice	Austrália	2016	SJR 0,76
11. Leslie Walter Hall <i>et al.</i>	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Interprofessional Education and Practice Guide No. 1: Developing faculty to effectively facilitate interprofessional education	EUA	2015	SJR 0,76
12. Theresa A. LeGros <i>et al.</i>	<i>Journal of Interprofessiona I Care</i>	Using learning theory, interprofessional facilitation competencies, and behavioral indicators to evaluate facilitator training	EUA	2015	SJR 0,76
13. Ana Maria Chagas Sette Camara; Suely Grosseman; Diana Lúcia Moura Pinho	<i>Interface</i>	Educação Interprofissional no Programa PET-Saúde: a percepção de tutores	Brasil	2015	SJR 0,35
14. Julie A. Derbyshir; Alison I. Machin; Suzanne Crozier	<i>Nurse Education Today</i>	Facilitating classroom based interprofessional learning: A grounded theory study of university educators’ perceptions of their role adequacy as facilitators	Reino Unido	2015	SJR 1,04

Quadro 2. Descrição dos estudos quanto a referência, base de dados ou portais, métodos e resultados, Campo Grande, 2021.

Identificação	Objetivo	Métodos do artigo	Resultados
---------------	----------	-------------------	------------

1.	Explorar as atitudes do corpo docente em relação à colaboração interprofissional em uma variedade de profissões na área da saúde na King Saud University, Arábia Saudita.	Projeto com 53 professores de medicina, enfermagem, farmácia, odontologia, ciências médicas aplicadas e serviços médicos de emergência antes e depois de um <i>workshop</i> de desenvolvimento interprofissional.	Foram observadas atitudes positivas em relação à EIP, incluindo competência e autonomia, necessidade de cooperação e percepção da cooperação efetiva.
2.	Chegar a um consenso sobre as capacidades necessárias de docentes (facilitadores) com habilidades interprofissionais.	Pesquisa com 12 especialistas com método Delphi sobre a relevância e a formulação das capacidades de facilitador interprofissional.	Todos os recursos discutidos devem ser incluídos no programa de desenvolvimento do corpo docente com base em 80% de concordância, desvio padrão <1,5 e índice de validade de conteúdo ≥ 8 . No entanto, a facilitação da aprendizagem, o trabalho em equipe, o esclarecimento de papéis, bem como o desenvolvimento da reflexividade, são menos essenciais do que as outras capacidades baseadas na baixa taxa de validade de conteúdo, de 0,43.
3.	Avaliar comportamentos interprofissionais e percepções interprofissionais positivas com corpo docente/equipe com base em duas intervenções.	Estudo-piloto com 51 funcionários de universidades ou de centros médicos acadêmicos que no momento trabalhavam em uma profissão relacionada à saúde e que realizaram um curso de simulação interprofissional.	Esse estudo sugere um declínio geral nas percepções de EIP para todos os grupos; entretanto, o corpo docente/pessoal exposto ao desenvolvimento intensivo de faculdades de simulação relatou comportamentos persistentes de EIP em comparação com os controles. Os passos futuros devem incluir os professores na sala de aula ou ambiente clínico para observar os comportamentos de EIP enquanto os professores supervisionam os alunos. Dessa forma, o verdadeiro benefício do desenvolvimento da simulação do corpo docente pode ser demonstrado através da observação direta e da medição do comportamento real de EIP.
4.	Compartilhar o relato de uma tentativa de educar uma variedade de professores de ciências da saúde sobre EIP.	História de uma tentativa de educar uma variedade de professores de ciências da saúde sobre EIP.	Percepções da equipe sobre a ferramenta educacional foram equivocadas, pois houve baixa adesão por parte dos docentes.

5.	Avaliar atitudes de educadores de profissões da saúde em relação à EIP e ao trabalho em equipe em um centro acadêmico de ciências da saúde.	Relato de um estudo que avaliou as atitudes de educadores das profissões da saúde em relação à EIP e ao trabalho em equipe.	Os resultados desse estudo servem de base para alavancar os pontos fortes e avaliar os pontos fracos no início da EIP, bem como atitudes positivas em relação à EIP pelo corpo docente.
6.	Avaliar o primeiro ano do programa (Global Established Multidisciplinary Sites – GEMS) sobre suas contribuições para o treinamento de equipe interdisciplinar.	Avaliação do primeiro ano do programa GEMS, que reúne equipes interdisciplinares.	O programa expôs alunos, professores e colaboradores a uma ampla gama de disciplinas da saúde global. O desejo dos alunos de aprender com outras disciplinas contribuiu para soluções globais de saúde e foi um importante motivador para ingressar no GEMS; muitos participantes, incluindo professores e colaboradores, valorizaram a exposição a várias disciplinas. A orientação e a comunicação foram um desafio para todas as equipes, em parte devido aos membros possuírem “linguagens disciplinares” distintas. Equilibrar a representação disciplinar nas equipes e estabelecer planos de trabalho também foram desafios importantes.
7.	Avaliar as atitudes do corpo docente após a participação em um programa de ensino interprofissional.	Estudo comparativo longitudinal com 11 professores que realizaram pré e pós-avaliações sobre um programa interprofissional de 9 meses.	Os resultados sugerem que o curso Teaching Scholars Program (ITSP) foi associado a mudanças positivas nas atitudes do corpo docente, relacionadas à colaboração interprofissional e ao trabalho em equipe.
8.	Avaliar os resultados de um estudo de métodos mistos de um programa de desenvolvimento interprofissional de professores.	Análise de um programa nacional de desenvolvimento de instrutores com 40 membros do corpo docente de 8 escolas.	Todos os participantes relataram que o National Faculty Development Program (NFDP) forneceu oportunidades importantes para a rede receber <i>feedback</i> de outros.

9.	Relatar as descobertas de um estudo de EIP de uma bolsa longitudinal de professores que visava desenvolver líderes de EIP em uma instituição acadêmica sediada nos Estados Unidos.	Relato dos resultados de um estudo de EIP que teve como objetivo desenvolver líderes de EIP em uma instituição acadêmica.	Os entrevistados valorizaram a participação em um programa longitudinal, no qual puderam aprender e praticar as habilidades de ensino e liderança e receber bolsas de estudos. Enquanto aprenderam numa base interprofissional, os companheiros relataram estabelecer relacionamentos que perduraram após a formatura.
10.	Explorar como a EIP influencia as atitudes, o conhecimento e os comportamentos de prática colaborativa dos próprios docentes.	Estudo de caso exploratório sobre a facilitação de EIP com influência nos facilitadores.	Os facilitadores identificaram a experiência facilitadora como uma oportunidade de aprendizagem interprofissional para eles próprios, destacando especificamente as mudanças de conhecimento vinculadas à prática colaborativa. Isso está de acordo com a “aquisição de conhecimentos/habilidades”.
11.	Apresentar os resultados de implementação de um guia de educação e prática interprofissional: desenvolvimento de professores para facilitar efetivamente a EIP.	Primeiro guia com estratégias voltadas ao desenvolvimento do corpo docente para facilitar a EIP.	Os professores participantes confirmaram o valor do programa e sugeriram que esforços semelhantes mais generalizados valem a pena. Esse guia descreve resumidamente o programa de desenvolvimento do corpo docente e identifica as principais lições aprendidas com a iniciativa. Aprendizagem entre pares decorrente de uma comunidade de desenvolvimento do corpo docente, adaptação dos currículos para se adequar ao contexto local, aprendizagem experiencial e <i>coaching/mentoring</i> contínuo, especialmente no que se refere à participação real nas atividades de EIP, estavam entre os elementos-chave dessa atividade de desenvolvimento do corpo docente bem-sucedida.
12.	Verificar a associação de indicadores comportamentais para desenvolver e avaliar o treinamento e a experiência de EIP de docentes.	Projeto de métodos mistos de duas fases com facilitadores experientes e novos de medicina, enfermagem e farmácia.	O treinamento baseado em competências foi considerado eficaz. Os facilitadores se sentiam à vontade para realizar comportamentos associados às competências da EIP; as observações dos alunos quanto a comportamentos apoiaram o desempenho relatado pelo facilitador.

13.	Compreender como os docentes/tutores do PET-Saúde da UFGM perceberam a EIP presente no programa.	Estudo desenvolvido com 21 tutores com abordagem qualitativa de cunho narrativo.	Os resultados sugerem uma série de estratégias pedagógicas potentes. A maioria dos docentes foi favorável ao processo de ensino-aprendizagem em grupos interprofissionais no serviço, mesmo considerando a experiência desafiadora.
14.	Relatar as percepções de educadores universitários sobre o conhecimento e as habilidades necessárias para sua adequação de papel diante da EIP.	Relato de um estudo sobre as percepções de 9 educadores universitários a respeito do conhecimento e das habilidades necessárias para a adequação dos seus papéis enquanto facilitadores da EIP.	Professores que demonstraram qualidades de líderes transformacionais em sala de aula tiveram um efeito positivo na satisfação, eficácia e motivação dos alunos para despende esforços extras. No entanto, o estudo sugere que, para haver um preparo adequado para liderar uma sessão de EIP de forma eficaz, uma dimensão interprofissional explícita é adicionada às habilidades de liderança transformacional necessárias. Isso tem implicações para a preparação do pessoal, garantindo que tenham um nível necessário de adequação das funções da EIP.

Após o fichamento, de forma a facilitar o estudo de revisão, os artigos foram divididos e agrupados em duas categorias, sendo a primeira “Comportamento e atributos facilitadores para a EIP” e a segunda “Capacitação para a EIP”. A primeira categoria contemplou oito artigos: ART. 9, ART. 10, ART. 13, ART. 15, ART. 17, ART. 18, ART. 21 e ART. 22. E a segunda incluiu dez artigos: ART. 10, ART. 11, ART. 12, ART. 14, ART. 15, ART. 16, ART. 17, ART. 18, ART. 19 e ART. 20. A saber, alguns artigos se enquadraram nas duas categorias.

Discussão

Os resultados apresentados nos quadros 1 e 2 revelam que a EIP tem sido amplamente investigada em países desenvolvidos, com destaque para os Estados Unidos da América, que lidera em número de publicações sobre o tema. Esse cenário evidencia uma lacuna significativa na literatura, indicando a necessidade urgente de expandir pesquisas sobre EIP em países em desenvolvimento. A ausência de estudos nesses contextos pode limitar a compreensão das particularidades e dos desafios

enfrentados em regiões onde os recursos e as estruturas educacionais são distintos, reforçando a importância de fomentar investigações que considerem essas realidades para promover uma EIP mais inclusiva e globalmente relevante. Foi encontrado um número considerável de publicações, a maioria divulgada em periódicos específicos da área e com alto fator de impacto.

A EIP e as práticas colaborativas são apresentadas em todo o mundo como um marco teórico-conceitual e metodológico, com grande potencial para a indução de mudanças na formação dos profissionais de saúde e na realidade da produção dos serviços de saúde (Toassi, 2017). No entanto, sabe-se que, para a implementação da EIP, é necessário um conjunto de ações com envolvimento de várias classes de forma simultânea – professores, estudantes e profissionais –, bem como a existência de esforços institucionais para que essa ferramenta seja utilizada em toda a sua amplitude. Assim, as duas categorias elencadas neste trabalho possuem íntima relação.

A respeito da categoria 1, que contempla o comportamento e os atributos que contribuem para a EIP, discute-se a capacidade dos professores em utilizar a estratégia, além da sua visão acerca dessa ferramenta. Nesse sentido, espera-se que tanto os educadores e profissionais da saúde quanto as instituições de ensino garantam que os estudantes entendam o papel das profissões, suas competências e o trabalho colaborativo em equipes de saúde para uma atenção integral às necessidades do indivíduo e de sua coletividade (Bashatah *et al.*, 2020).

Dessa forma, é imprescindível que o profissional de saúde atue em seu exercício laboral em consonância com as competências específicas, comuns e colaborativas. As competências específicas asseguram as identidades profissionais subsidiadas pelos marcos teóricos, conceituais e metodológicos que fundamentam as práticas profissionais. As competências comuns são aquelas que marcam a interseção entre todas as profissões, as quais podem se desenvolver sem interferência nos próprios limites profissionais. Por sua vez, as práticas colaborativas são aquelas que melhoram as relações entre as diferentes categorias profissionais na dinâmica do trabalho em saúde (Barr, 1998).

Assim, o docente deve facilitar e promover circunstâncias que garantam o desenvolvimento da EIP, a fim de demonstrar aos estudantes um ambiente que favoreça essa prática. Dessa forma, os estudos analisados nesta investigação apontam que o professor facilitador da EIP deve ter uma compreensão clara do seu papel, com o objetivo de oferecer o suporte ideal aos aprendizes, criando um ambiente de aprendizagem ancorado nos múltiplos saberes (Botma, 2019; Derbyshire; Machin; Crozier, 2015).

Os docentes podem também estimular a capacidade dos estudantes, orientá-los e auxiliá-los em sua própria aprendizagem, de modo a permitir a interação e um grupo coeso de trabalho, para que, com isso, consigam ser direcionados para atender às necessidades em saúde. A colaboração é um atributo essencial para o sucesso da EIP (Evans *et al.*, 2016).

Nesse sentido, há autores que recomendam, para que haja um desenvolvimento curricular, que o corpo docente seja composto por equipes interprofissionais as quais utilizem metodologias ativas numa perspectiva coletiva (Gary; Gosselin; Bentley, 2018; Camara; Grosseman; Pinho, 2015).

As metodologias ativas são um conjunto de alternativas pedagógicas que visam facilitar a aprendizagem dos estudantes e/ou proporcionar uma educação crítica e problematizadora da realidade, com base no redirecionamento do estudante para o centro do processo de construção do conhecimento (Cunha *et al.*, 2024).

Contudo, desenvolver a relação interprofissional, através do engajamento das práticas nos serviços de saúde, principalmente no Sistema Único de Saúde (SUS), não consiste em um aprendizado que ocorre isoladamente em salas de aula, mas em um exercício que acontece de forma interativa com colegas de outras profissões, em diferentes cenários de prática (Costa; Peduzzi, 2017). Cabe ressaltar que o SUS é ordenador na formação de profissionais da área da saúde, segundo a lei n. 8.080 (Brasil, 1990).

A realidade vivenciada pelos estudantes nas instituições de saúde é o elemento disparador da aprendizagem e, também, das reflexões sobre a produção de cuidado (Camara; Grosseman; Pinho, 2015). Assim, a aquisição de conhecimento se dá à medida que os estudantes se envolvem em experiências reais com profissionais e

estudantes de outras áreas, pois a convivência promove aprendizado (Costa; Peduzzi, 2017).

Como exemplo disso, participantes de um programa de EIP longitudinal de dez meses afirmaram que a convivência no trabalho permitiu o desenvolvimento de relacionamentos duradouros, além da colaboração, que podem servir de base para trabalhos futuros. Foi comprovado também que a discussão sobre várias abordagens em conjunto com outras profissões tornou o trabalho mais envolvente (Robins; Murphy; Zierler, 2016).

Dito isso, um dos atributos mais relevantes do trabalho em equipe e da prática colaborativa no trabalho interprofissional é a comunicação efetiva. Aprender a desenvolver habilidades de comunicação entre colegas de equipe, bem como com os pacientes e a família, é determinante para a qualidade do cuidado (Costa; Peduzzi, 2017).

No que tange aos interesses pela EIP dentro das categorias profissionais, os estudos evidenciam que docentes do curso de enfermagem expressam atitudes mais positivas em relação à EIP se comparados a professores do curso de medicina. Quanto ao sexo, as mulheres são mais propensas à EIP. E, sobretudo, aqueles com experiência anterior na prática interprofissional se mostraram mais abertos (Gary; Gosselin; Bentley, 2018; Moyce; Bigbee; Keenan, 2017; Camara; Grosseman; Pinho, 2015).

No que se refere à realidade profissional, docentes reconheceram que suas vivências eram frequentemente influenciadas pela observação diária nas suas funções ou tendenciosas pela aplicação de estereótipos, clássica de algumas profissões. Eles indicaram uma mudança positiva por meio do conhecimento da EIP e consideraram que isso havia mudado a maneira como realizavam suas tarefas no trabalho, em consonância com o planejamento de cuidados, o incentivo aos estudantes e a disposição para supervisionar acadêmicos de outras profissões, de modo a estimular o pensamento crítico reflexivo e o trabalho em equipe (Evans *et al.*, 2016).

A imersão e a vivência do professor em um ambiente com o desenvolvimento da interprofissionalidade fazem com que ele consiga compreender de forma mais

completa a importância desse espaço e o valorize. Nesse cenário, o estudante percebe que a experiência do docente é concreta, o que o incentiva a compreender os papéis dos outros profissionais de saúde, o trabalho em equipe e a prática colaborativa (Gary; Gosselin; Bentley, 2018; Evans *et al.*, 2016).

Para facilitar a implementação da EIP, o apoio institucional é fundamental, sendo necessários o treinamento e o desenvolvimento do corpo docente, propiciando incentivos para a introdução da EIP em suas competências de ensino.

Um estudo realizado na Austrália evidenciou que, quando o suporte organizacional para o trabalho interprofissional diminuiu, as equipes se viram “desmontadas” a ponto de existir uma desvalorização profissional e interprofissional, o que levou a uma reestruturação do sistema, experimentando a remodelização e o tratamento individualizado. Nesse sentido, infere-se que mudanças na administração dos serviços, assim como na infraestrutura física, podem impulsionar as equipes a trabalharem de maneira mais interprofissional e colaborativa (Bentley *et al.*, 2017).

No Brasil, um dos mecanismos para introduzir a EIP nos cursos de graduação em saúde tem sido o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde). Ele é utilizado para fomentar grupos interprofissionais de aprendizagem tutorial pelo trabalho, visando à formação dos futuros profissionais para uma prática colaborativa, necessária para a integralidade do cuidado e o fortalecimento dos princípios do SUS (Camara; Grosseman; Pinho, 2015).

Instituído em 2008, o PET-Saúde é uma iniciativa promovida pelo Ministério da Saúde em colaboração com o Ministério da Educação. Seu principal objetivo é contribuir para a formação de futuros profissionais de saúde com perfis alinhados às necessidades da população e às políticas de saúde do Brasil, além de fortalecer a conexão entre as instituições de ensino superior, os serviços de saúde e os usuários do SUS. Com base na premissa da educação pelo trabalho, o programa é operacionalizado por meio de grupos tutoriais compostos por tutores (docentes), preceptores (profissionais de saúde) e estudantes de graduação em saúde, que, em conjunto, realizam atividades de ensino, pesquisa e extensão nos serviços do SUS (Brasil, 2008, 2010).

Considerando o desenvolvimento do corpo docente como um fator que contribui para a formação da EIP, a categoria 2 converge com essa noção, já que diz respeito à importância da capacitação dos profissionais. Um estudo destacou como capacidades essenciais de um corpo docente a criação e a manutenção de um ambiente de aprendizagem que facilite a EIP e a prática colaborativa, a modelagem de cuidado centrado nas pessoas, na família e na comunidade, o uso de terminologias de forma consistente e correta, assim como o debate de estruturas de ensino e aprendizagem subjacentes (Freire *et al.*, 2019).

Nessa perspectiva, o treinamento intensivo do corpo docente com o uso da simulação interprofissional aumenta a consciência da importância das competências e dos comportamentos para o trabalho em equipe. Em uma comparação entre profissionais que foram submetidos ao treinamento simulado e aqueles que passaram por um ensaio mais tradicional ou não passaram por qualquer ensaio, evidenciou-se que a colaboração é vista como uma nova forma de ensino-aprendizagem, mas, em relação à continuidade do saber e do interprofissionalismo, esses aspectos foram reportados apenas pelo grupo que teve acesso à ferramenta de simulação (Register *et al.*, 2019).

A necessidade da preparação do corpo docente é explicada historicamente, dado que se observa uma ausência de contato com a aprendizagem da interprofissionalidade, o que justifica também alguns fatores que possam vir a atuar como barreiras para o sucesso da EIP. Assim, é importante a preparação adicional para que os professores estejam aptos a modelar e facilitar esse processo de ensino (Blakeney *et al.*, 2016).

Um estudo que analisou as práticas das pessoas que fizeram formações para atuar em EIP mostrou que as capacitações as prepararam para ensinar de maneira mais eficaz, bem como tiveram impacto positivo sobre elas próprias e sobre os outros (Blakeney *et al.*, 2016). Como exemplos para o aprimoramento em EIP, sugerem-se materiais didáticos, como guias práticos para docentes e *workshops* práticos ou simulações. Outro aspecto relevante na capacitação de docentes é fomentar atividades reais de EIP, para aprender a aplicação prática de seus conhecimentos e suas habilidades colaborativas, tornando-os duradouros (Hall *et al.*, 2015).

A EIP emerge nas vozes dos docentes como alicerce, perspectiva, instrumento e interface, representando, respectivamente, um modo diferente de ser, conhecer, fazer e viver junto. As dificuldades abrangem a resistência dos profissionais, a formação ainda centrada na fragmentação dos conteúdos, a ausência de trabalhos em equipe e a dificuldade de construir interações mais articuladas. Nesse sentido, as marcas da interprofissionalidade envolvem os docentes desde os processos de ingresso e acolhimento no *campus* até a criação de departamentos interprofissionais, tendo a constituição das equipes ou dos grupos orientados por interesses comuns de ensino, pesquisa e extensão (Batista *et al.*, 2018).

O desenvolvimento do corpo docente para a EIP deve contar com inúmeros requisitos, entre eles o apoio institucional, tanto administrativo quanto financeiro. Além disso, deve-se pautar na liderança colaborativa, compartilhando valores e planejando de forma conjunta, a fim de construir confiança e responsabilidade na equipe. Ensinar o corpo docente a desenvolver iniciativas interprofissionais voltadas para competências também é fundamental, já que as competências necessárias aos docentes para facilitar a EIP representam as competências necessárias aos estudantes da área de saúde para se engajarem em uma colaboração interprofissional bem-sucedida (Hall *et al.*, 2015).

Nesse contexto, o papel dos docentes é desenvolver competências que promovam a aprendizagem experiencial, a autonomia e o construtivismo social, em que grupos sociais constroem conhecimento e significado relacionando-se uns com os outros. Assim, os professores devem aprender a refletir interprofissionalmente e, em seguida, adquirir ferramentas para orientar equipes interprofissionais (LeGros *et al.*, 2015).

Dessa maneira, o docente pode ser considerado um guia, que apoia, motiva, acolhe, valoriza, orienta e inspira. Ele precisa ter atributos como competência intelectual, afetiva e gerencial, atuando enquanto gestor de diversas aprendizagens. Assim, há uma necessidade de profissionais mais bem preparados, remunerados e valorizados. Pode-se inferir que o indivíduo ativo nessa abordagem é aquele capaz de consolidar o conhecimento, compreender, refletir, desconstruir e reconstruir,

alinhando de forma coerente a teoria subjacente ao saber e à prática profissional (Morán, 2015).

Conclusão

A revisão permitiu identificar que os docentes reconhecem a Educação Interprofissional (EIP) como uma ferramenta essencial para o engajamento e o desenvolvimento dos estudantes na prestação de um cuidado integral ao indivíduo, à família e à comunidade, valorizando o trabalho em equipe e a prática colaborativa.

Nesse contexto, é fundamental promover espaços de discussão interprofissional, a fim de que novas ideias e possibilidades possam surgir, fortalecendo as instituições de ensino e contribuindo para a implementação da EIP nos currículos dos cursos de saúde.

Para alcançar as expectativas da Organização Mundial da Saúde, garantindo o direito a uma assistência à saúde eficaz e de qualidade, baseada nos princípios do SUS, é necessária a capacitação docente em EIP, visando formar futuros profissionais aptos a promover a integralidade da atenção à saúde por meio do trabalho em equipe, colaborativo e interprofissional.

Referências

ALMEIDA, Naomar de *et al.* Formação médica na UFSB: I. Bacharelado interdisciplinar em saúde no primeiro ciclo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, n. 3, p. 337-348, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/wrbZgR86tbPt7GJr9c5yCby/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

BARR, Hugh. Competent to collaborate: Towards a competency-based model for interprofessional education. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 2, p. 181-187, 1998. Disponível em: https://neipc.ufes.br/sites/neipc.ufes.br/files/field/anexo/competent_to_collaborate.pdf. Acesso em: 7 dez. 2021.

BASHATAH, Adel S. *et al.* Interprofessional cooperation: an interventional study among Saudi healthcare teaching staff at King Saud University. **Journal of Multidisciplinary Healthcare**, New Zealand, n. 1, p. 1537-1544, 2020. Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470338>

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7669497/pdf/jmdh-13-1537.pdf>.
Acesso em: 7 dez. 2021.

BATISTA, Nildo Alves *et al.* Educação Interprofissional na formação em Saúde: a experiência da Universidade Federal de São Paulo, *campus* Baixada Santista, Santos, Brasil. **Interface (Botucatu)**, São Paulo, n. 2, p. 1705-1715, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/FJ5cbRRzrx4GmjhVNp97jvf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 dez. 2021.

BENTLEY, Michael *et al.* Interprofessional teamwork in comprehensive primary healthcare services: Findings from a mixed methods study. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 3, p. 274-283, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13561820.2017.1401986?journalCode=ijic20>. Acesso em: 4 dez. 2021.

BLAKENEY, Erin Abu-Rish *et al.* Findings from a mixed-methods study of an interprofessional faculty development program. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 1, p. 83-89, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13561820.2015.1051615?journalCode=ijic20>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BOTMA, Yvonne. Consensus on interprofessional facilitator capabilities. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 3, p. 277-279, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13561820.2018.1544546?scroll=top&needAccess=true>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília/DF: **Diário Oficial**, 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Interministerial n. 1.802, de 26 de agosto de 2008. Institui o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde – PET-Saúde. Brasília/DF: **Diário Oficial**, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Interministerial n. 421, de 3 de março de 2010. Institui o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde) e dá outras providências. Brasília/DF: **Diário Oficial**, 2010.

CAMARA, Ana Maria Chagas Sette; GROSSEMAN, Suely; PINHO, Diana Lúcia Moura. Educação Interprofissional no Programa PET-Saúde: a percepção de tutores. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 817-829, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/b7pJcqdHkJdvKrBB3Y7mhWw/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2021.

COSTA, Marcelo Viana da. A potência da Educação Interprofissional para o desenvolvimento de competências colaborativas no trabalho em saúde. *In*: TOASSI,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470338>

Ramona Fernanda Ceriotti (org.). **Interprofissionalidade e formação na saúde: onde estamos?**. Porto Alegre: Rede Unida, 2017.

CUNHA, Marcia Borin da *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e39442, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/?lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2024.

DERBYSHIRE, Julie A.; MACHIN, Alison I.; CROZIER, Suzanne. Facilitating classroom based interprofessional learning: A grounded theory study of university educators' perceptions of their role adequacy as facilitators. **Nurse Education Today**, Edinburgh, v. 35, n. 1, p. 50-56, 2015. Disponível em: [https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0260-6917\(14\)00185-3](https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0260-6917(14)00185-3). Acesso em: 17 jun. 2021.

DOLL, Joy; MAIO, Anna; POTTHOFF, Meghan. Epic failure: Lessons learned from interprofessional faculty development. **Perspectives on Medical Education**, Omaha, n. 6, p. 408-411, 2018. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6283775/pdf/40037_2018_Article_488.pdf. Acesso em: 17 jun. 2021.

EVANS, Sherryn *et al.* "Refreshed... reinforced... reflective": A qualitative exploration of interprofessional education facilitators' own interprofessional learning and collaborative practice. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 6, p. 702-709, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13561820.2016.1223025?journalCode=iijc20>. Acesso em: 17 jun. 2021.

FREIRE, José Rodrigues *et al.* Educação Interprofissional nas políticas de reorientação da formação profissional em saúde no Brasil. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 86-89, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/sdeb/2019.v43nspel/86-96/pt/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

GARY, Jodie C.; GOSSELIN, Kevin; BENTLEY, Regina. Health Science center faculty attitudes towards interprofessional education and teamwork. **Journal of Interprofessional Care**, London, v. 32, n. 2, p. 231-234, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13561820.2017.1376626?journalCode=iijc20>. Acesso em: 16 jun. 2021.

HALL, Leslie Walter; ZIERLER, Brenda K. Interprofessional education and practice guide No. 1: developing faculty to effectively facilitate interprofessional education. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 1, p. 3-7, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3109/13561820.2014.937483?needAccess=true>. Acesso em: 5 dez. 2021.

KALBARCZYK, Anna *et al.* "The era of single disease cowboys is out": evaluating the experiences of students, faculty, and collaborators in an interdisciplinary global health training program. **Globalization and Health**, United Kingdom, v. 14, n. 1, p. 1-8, 2018. Disponível em: <https://globalizationandhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12992-018-0343-z>. Acesso em: 17 jun. 2021.

LEGROS, Theresa A. *et al.* Using learning theory, interprofessional facilitation competencies, and behavioral indicators to evaluate facilitator training. **Journal of Interprofessional Care**, London, n. 6, p. 596-602, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13561820.2015.1040874?journalCode=iijc20>. Acesso em: 7 dez. 2021.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão Integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 8 dez. 2021.

MOYCE, Sally; BIGBEE, Jeri L.; KEENAN, Craig. Assessing faculty attitudes after participation in an interprofessional teaching scholars programme. **Journal of Interprofessional Care**, London, v. 31, n. 1, p. 129-131, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13561820.2016.1248817?journalCode=iijc20>. Acesso em: 8 dez. 2021.

PEDUZZI, Marina. Educação Interprofissional para o desenvolvimento de competências colaborativas em saúde. *In*: TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti (org.). **Interprofissionalidade e formação na saúde: onde estamos?**. Porto Alegre: Rede Unida, 2017.

PEREIRA, Márcio Florentino. Interprofissionalidade e saúde: conexões e fronteiras em transformação. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 22, p. 1753-1756, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/n8NtBdgykFDyKT49F8gpL5f/?lang=pt>. Acesso em: 9 dez. 2021.

PRINCIPAIS itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: a recomendação PRISMA. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 335-342, jun. 2015. Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470338>

http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742015000200017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 set. 2024.

REGISTER, Shilpa *et al.* Effect of interprofessional (IP) faculty development on perceptions of IP collaboration and on IP behaviors. **Journal of Interprofessional Care**, v. 33, n. 6, p. 809-811, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13561820.2019.1593115?journalCode=ijic20>. Acesso em: 9 dez.2021.

ROBINS, Lynne; MURPHY, Nanci; ZIERLER, Brenda. Leveraging a faculty fellowship programme to develop leaders in interprofessional education. **Journal of Interprofessional Care**, London, v. 30, n. 4, p. 520-522, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13561820.2016.1150258?journalCode=ijic20>. Acesso em: 9 dez. 2021.

SILVA, Elaine Andrade Leal *et al.* Formação docente para o ensino da Educação Interprofissional. **Cogitare Enfermagem**, v. 26, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cenf/a/FbmfMgdm3vs6hxVhc5XvLVM/>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SILVA, Gilberto Tadeu Reis da. Educação Interprofissional e formação de professores em saúde. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, n. 1, p. 1-2, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3882/388263105001/388263105001.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2021.

TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti (org.). **Interprofissionalidade e formação na saúde: onde estamos?**. Porto Alegre: Rede Unida, 2017.

WHITTEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, Australia, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>. Acesso em: 7 dez. 2021.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)