

PREVENÇÃO DE ACIDENTES E VIOLÊNCIA NOS CURRÍCULOS DE ENFERMAGEM DO ESTADO DE SÃO PAULO

Fabiana Veronez Martelato GIMENEZⁱ

Sandra Regina GIMENIZ-PASCHOALⁱⁱ

RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar nos currículos dos cursos de Enfermagem do Estado de São Paulo a presença de descrição das temáticas de prevenção de acidentes e/ou de violência. Analisaram-se projetos políticos pedagógicos, ementas e/ou matrizes curriculares de 130 faculdades. Verificou-se que 20 (15,4%) faculdades, 5 públicas e 15 privadas, tinham disciplinas relacionadas aos temas, prevalecendo acidentes, em disciplinas que tinham relação com a saúde da mulher, criança, idoso, pública e do trabalhador; mesmo determinado por Portaria, 119 (91,%) faculdades não disponibilizavam o Projeto Político Pedagógico. Concluiu-se que poucas faculdades especificam as temáticas em seus currículos, sugerindo-se que sejam detalhadas e aplicadas em várias disciplinas e/ou estágios, de modo transversal, num processo de formação integral e interdisciplinar, havendo socialização, tal como dos projetos políticos pedagógicos.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Enfermagem; Ensino superior.

ACCIDENT AND VIOLENCE PREVENTION IN NURSING CURRICULUMS IN SÃO PAULO STATE

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate in the curricula of Nursing courses in São Paulo State the presence of a description of accident and / or violence prevention themes. Pedagogical political projects, menus and / or curricular matrices of 130 faculties were analyzed. It was found that 20 (15.4%) colleges, 5 public and 15 private, had subjects related to the themes, with accidents prevailing, in subjects that were related to the health of women, children, the elderly, public and workers; even determined by Ordinance, 119 (91,%) colleges did not provide the Pedagogical Political Project. It was concluded that few colleges specify the themes in their curricula, suggesting that they have to be detailed and applied in various disciplines and / or stages, in a transversal way, in a process of integral and interdisciplinary training, with socialization, as well as the pedagogical political projects.

KEYWORDS: Curriculum; Nursing; University education.

i Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Campus de Marília - SP. E-mail: fabiveronez@hotmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3768-5288>.

ii Doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo – USP, São Paulo – SP. Na UNESP/Marília-SP: Livre Docência em Psicologia do Desenvolvimento, Docente do Curso de Fonoaudiologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: srg.paschoal@unesp.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0330-132X>.

=====

PREVENCIÓN Y VIOLENCIA DE ACCIDENTES EN CURRÍCULOS DE ENFERMERÍA EN EL ESTADO DE SÃO PAULO

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue investigar la presencia de descripciones de temas de prevención de accidentes y / o violencia en los planes de estudio de los cursos de Enfermería en el Estado de São Paulo. Se analizaron proyectos políticos pedagógicos, menús y / o matrices curriculares de 130 facultades. Se encontró que 20 (15.4%) facultades, 5 públicas y 15 privadas, tenían asignaturas relacionadas con los temas, prevaleciendo los accidentes, en temas relacionados con la salud de mujeres, niños, ancianos, público y trabajadores; incluso determinado por la Ordenanza, 119 (91,%) facultades no proporcionaron el Proyecto Político Pedagógico. Se concluyó que pocas facultades describen los temas en sus planes de estudio, sugiriéndose que sean detalladas y que se apliquen en diversas disciplinas y / o etapas, de manera transversal, en un proceso de capacitación integral y transversal, habiendo socialización, así como los proyectos políticos pedagógicos.

PALABRAS CLAVE: *Currículo; Enfermería; Enseñanza superior.*

1 INTRODUÇÃO

A formação dos alunos do ensino superior no Brasil passou por mudanças para atender às demandas sociais e econômicas do mercado, o qual busca profissionais qualificados. Esse fato atinge também a área da saúde, cuja formação é impulsionada pelas políticas públicas vigentes no País (GAETA, 2017).

Com a implantação do Sistema Único de Saúde (SUS), foram necessárias mudanças no processo formativo dos profissionais da saúde, inclusive os da Enfermagem. Houve alterações curriculares nas instituições de ensino superior (IES) para que o foco da aprendizagem fosse um modelo holístico e humanizado para formação de um profissional crítico, reflexivo, ético e não mais centrado em um modelo biomédico, por meio de um diálogo mais aberto entre profissionais, gestão e comunidade.

As modificações nos cursos de graduação se fortalecem a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos da área da saúde, aprovadas entre 2001 e 2004. Elas ressaltam que a graduação de profissionais de saúde deve ser capaz de formar alunos com competências e habilidades para atuarem no enfrentamento dos desafios para o desenvolvimento do SUS (BRASIL, 2001). São, portanto, referenciais obrigatórios para elaboração do modelo pedagógico e perfil profissional.

Segundo descrito por Araújo, Batista e Gerab (2011), há também necessidade de formação/capacitação docente para superar as dificuldades no ensino e a resistência de alguns profissionais perante as mudanças e novos modos de atuar com relação à forma de ensinar e aprender. Ainda apresentam como resultados que a produção científica nacional sobre docência na saúde é realizada principalmente na região Sudeste do Brasil, sendo os enfermeiros os principais produtores de pesquisa, cujo tema principal é a graduação/formação.

Há uma “crescente aproximação entre os Ministérios da Saúde e da Educação, favorecendo a formação dos recursos humanos para o SUS” (DIAS; LIMA; TEIXEIRA, 2013, p. 1.622). A pós-graduação também tem papel importante, preparando pessoas para atuar nas universidades e fora delas e transformar o conhecimento científico recente e com qualidade em ações com significado para a sociedade (BOTOMÉ; KUBO, 2002).

O uso das tecnologias, os avanços das pesquisas que envolvem a interdisciplinaridade para ampliação do conhecimento, a articulação entre teoria e prática, “a ambiguidade entre o tratar a doença e promover a saúde e, principalmente, as necessidades surgidas a partir da implantação de novas políticas públicas para esta área exigem um constante repensar sobre o papel e as características dos profissionais da saúde” (GAETA, 2017, p. 717). E isso reflete em como deve ocorrer a formação desses profissionais e a elaboração dos currículos das IES.

A constituição de um currículo tem estreita relação com a cultura das pessoas envolvidas em sua elaboração, dando ênfase a alguns aspectos que os representam. Guedes e Araújo (2017, p. 767) referem que “trabalhar o currículo a partir das necessidades de formação expressas pela humanidade se constitui na possibilidade de garantir o poder agregador de bens culturais ao conhecimento, o que faz com que tudo se reflita no contexto social mais amplo”.

Historicamente, o currículo é visto como um programa de disciplinas a ser seguido, mas atualmente pode ser definido como “o ambiente em ação” (CAÇÃO, 2015, p. 28). Essa autora complementa ainda que currículo é a “concretização das funções específicas de uma escola, em sua forma particular de visualizá-las num determinado momento histórico, político, econômico e social, para um determinado curso ou modalidade de educação em uma trama institucional” (CAÇÃO, 2015, p. 30-31). Portanto, o processo educacional é importante para a efetivação das ações descritas no currículo.

Maranhão (2003) define o processo educacional como uma combinação entre ensino e aprendizagem. As tendências educacionais recentes visam um processo de aprendizagem ativa e centrada no aluno, no qual o professor tem um papel de mediação estimulando a criatividade do estudante e desenvolvendo suas habilidades para resolução dos problemas da prática. A divisão do ensino em disciplinas pode influenciar negativamente a formação, levando os profissionais a não assistirem integralmente aos indivíduos em suas necessidades de saúde, sendo necessário integrar os conteúdos de forma dinâmica e prática, sob bases científicas e evidências válidas (MARANHÃO, 2003).

2 CONTEXTO DA FORMAÇÃO E DO CURRÍCULO NA ENFERMAGEM

A partir de 1950, a Enfermagem iniciou uma construção própria de conhecimento para embasar teoricamente sua atuação e, em 1970, houve a reforma universitária desencadeando várias mudanças na graduação dos enfermeiros (SOUZA *et al.*, 2006).

As DCNs do curso de Enfermagem ressaltam que o profissional egresso deve ter uma “formação generalista, humanista e crítico-reflexiva” (BRASIL, 2001, p. 1), seguir os princípios científicos e éticos para estar qualificado e poder exercer a profissão intervindo nos problemas de saúde locais de acordo com indicadores e tendo compromisso com a sociedade (BRASIL, 2001).

Por essa razão, torna-se fundamental que durante a graduação os futuros profissionais de Enfermagem tenham acesso às diretrizes e às políticas vigentes no País no âmbito da saúde, uma vez que a maioria será parte integrante desse sistema de saúde (BRASIL, 2001).

Segundo o Conselho Federal de Enfermagem – COFEN (2013), a graduação presencial existe em todas as regiões do País, estando adequadas às DCNs. Logo, esse Conselho não recomenda a formação de enfermeiros na modalidade 100% a distância.

Considera-se que, no Brasil, entretanto, a forma de ensino a distância pode ser adotada como complementação da graduação presencial, valorizando a iniciativa do aluno e auxiliando no desenvolvimento de habilidades dentro do campo teórico, mas não na parte prática. Essa complementação do ensino, a partir das tecnologias, já despontam em alguns países. O estudo de Kemme (2017) buscou avaliar, por meio de uma revisão de literatura, os avanços do uso de tecnologias de ensino para desenvolver habilidades psicomotoras de alunos

dos cursos de Enfermagem. Segundo a autora, conclui-se que, atualmente, há poucas pesquisas replicáveis sobre o assunto e “também não há consenso quanto à fundamentação teórica mais adequada para os cursos de psicomotricidade a distância [...]” (KEMME, 2017, p. 7).

McCutcheon *et al.* (2017) realizaram uma revisão em bases de dados internacionais para verificar o uso do ensino a distância e a educação interprofissional, os quais, de acordo com os autores, envolvem um processo de formação com diferentes categorias profissionais para melhorar a colaboração e a assistência. Os autores concluem que tem sido muito utilizado o ensino a distância como forma complementar de formação. Contudo, eles indicam que sejam desenvolvidos mais estudos para potencializar sua aplicação nessa educação interdisciplinar.

Tavares *et al.* (2018) em revisão de publicações que enfocam a educação a distância na Enfermagem no Brasil, de 2010 a 2016, referem que a modalidade permite usar ferramentas para estimular a interação e a criação de espaços que proporcionam o processo ensino-aprendizagem e que estão sendo utilizadas tanto na graduação como na pós-graduação. Eles consideram que o ensino a distância complementa e aprimora o ensino tradicional.

O ensino na Enfermagem deve acompanhar os avanços tecnológicos e a utilização dessa tecnologia tem que ser testada para aperfeiçoar as competências e as habilidades na formação do enfermeiro, o que já ocorre em outros países.

3 A ABORDAGEM DAS TEMÁTICAS DA PREVENÇÃO DOS ACIDENTES E VIOLÊNCIA NA FORMAÇÃO DOS ENFERMEIROS

Algieri (2005) ressalta que as universidades deveriam preparar os futuros profissionais para lidarem com diversas situações e para atuar de forma diferenciada em sua prática, realizando o cuidado e entendendo o contexto social, rompendo o silêncio diante de uma situação de violência e efetuando ações educativas e pesquisas acerca do assunto.

A universidade, portanto, apresenta-se como o local adequado para formação e aquisição de conhecimento de problemáticas importantes, como é o caso da violência e acidentes, tornando os profissionais aptos a atuar na prevenção e na condução dos casos.

Outro eixo norteador para atuação do enfermeiro é o Código de Ética profissional, elaborado pelo COFEN (2017), porém, mesmo com todo o respaldo legal, percebe-se que o enfermeiro ainda demonstra insegurança para atuar adequadamente nesses casos, como também se verifica no estudo realizado por Dias *et al.* (2013) com enfermeiros da atenção básica, que relatam sensação de despreparo para atender casos de violência contra crianças.

Dessarte, ao se equacionarem essas competências e habilidades do enfermeiro no tocante às temáticas dos acidentes e da violência, pode-se supor que, se elas fossem bem desenvolvidas e estimuladas no processo de formação do enfermeiro, este estaria mais apto para atuar na prevenção, condução e acompanhamento desses agravos.

O objetivo deste estudo foi investigar se nos currículos dos cursos presenciais de graduação em Enfermagem das faculdades públicas e privadas do Estado de São Paulo havia a descrição das temáticas de prevenção de violência e/ou de acidentes.

Foi realizado um estudo descritivo com abordagem quantitativa, com computadores conectados à rede de internet e impressoras e com busca de informações por meio da internet.

O Estado de São Paulo foi escolhido por ser o de atuação das pesquisadoras e representar um local de grande desenvolvimento econômico e social no País, além de estar numa região do Brasil onde, na área da Educação, comporta várias IES de destaque no ensino superior.

Houve dificuldade para encontrar em *sites* ministeriais as faculdades de Enfermagem reconhecidas pelo MEC no Estado de São Paulo. Assim, foi utilizado como referência o *site* no qual constava o *Ranking* Universitário da Folha (2017) relativo ao ano de 2016. Esse *site* informava as faculdades públicas e privadas reconhecidas pelo MEC por região do País e o *link* de acesso de suas respectivas *homepages*, o que possibilitou a realização dessa pesquisa.

O acesso às *homepages* das IES foi um critério escolhido pois o Projeto Político Pedagógico é um item obrigatório nos *sites* das IES reconhecidas pelo MEC, de acordo com a Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), a qual dispõe que a IES deve manter em sua página eletrônica as informações sobre cursos oferecidos, destacando-se, entre estas, o Projeto Político Pedagógico.

Foram identificadas 132 faculdades que ofereciam o curso de graduação em Enfermagem reconhecidas pelo MEC, das quais duas não dispunham mais dessa modalidade.

Portanto, foram incluídas 130 faculdades com cursos de Enfermagem do Estado de São Paulo para esta pesquisa.

A seguir, foi acessado cada *website/homepage* disponibilizado por meio do *Ranking* Universitário da Folha (2017), com busca inicial pelo Projeto Político Pedagógico de cada instituição. Quando o *site* não estava disponibilizado, foi pesquisada a ementa das disciplinas ou as matrizes/grades curriculares de cada curso. A intenção da busca por esses documentos era encontrar disciplinas associadas à temática de acidentes e violências nos cursos de graduação em Enfermagem. Caso não houvesse uma matéria que contemplasse especificamente esses assuntos, era feita a busca por palavras envolvendo prevenção de acidentes e violências relacionados a outros contextos, como saúde da mulher, trabalhador ou idoso, com o objetivo de identificar em quais disciplinas essas temáticas poderiam estar sendo trabalhadas na formação do enfermeiro. O período de busca nos *sites* das referidas faculdades e de análise das disciplinas foi compreendido de março a setembro de 2017. Foram selecionados os documentos nas versões disponíveis nos *sites* de cada instituição. Verificou-se que das 130 faculdades estudadas apenas 13 (10,0%) eram públicas e 117 (90%) eram privadas.

Quanto ao número de instituições de educação superior no País em 2017, o Brasil apresentava um total de 2.448 instituições de ensino superior reconhecidas pelo MEC, sendo 296 públicas (federais, estaduais e municipais) e 2.152 privadas. Essas instituições de ensino particulares estavam localizadas em sua maioria no interior do País. Em análise da região Sudeste do Brasil e do estado de São Paulo, constata-se que há um maior número de faculdades privadas reconhecidas pelo MEC (BRASIL, 2017).

Esse fenômeno de expansão das IES privadas ocorre em todas as áreas de formação e traz consigo uma característica de mercado, não priorizando muitas vezes a qualidade dos profissionais que estão sendo formados, pois o ensino superior no País ainda é voltado para “aspectos econômicos e políticos em detrimento da autonomia de produção científica das universidades públicas” (AGAPITO, 2016, p. 129). Esse autor ainda refere que a produção científica é avaliada por meio da quantidade, e não com o qualitativo da atividade intelectual das academias.

Em estudo sobre o ensino superior privado no Brasil, observou-se que o País tem “o maior sistema de ensino superior da América Latina, com uma parcela considerável de alunos matriculados em instituições do setor privado” (SALTO, 2018, p. 809).

Um dos motivos mencionados por Salto (2018) sobre a expansão de universidades privadas foi o incentivo do próprio governo, por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), no qual o governo arca com os custos das mensalidades durante o curso e o aluno, depois de formado, paga ao Estado o valor de seu financiamento. Outro detalhe descrito pelo autor são as diferenças de cursos disponíveis nas políticas educacionais do País, como cursos de formação de bacharéis, licenciaturas com duração de quatro a cinco anos, e tecnólogos que podem ter duração de dois a três anos. Portanto, ele apresenta que o governo desde 2014 vem investindo muito no ensino superior privado por meio de programas como FIES, Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Salto (2018) avaliou os dados do censo da educação superior do Brasil indicando que o setor público tem, em sua maioria, profissionais em dedicação integral visando à pesquisa, recebendo recursos para tanto, por outro lado nas faculdades privadas, muitas vezes isso não é uma exigência. Em ambos os setores, há profissionais contratados em regime de dedicação parcial e nas faculdades privadas nesse âmbito há um número maior de professores sem o doutorado, não sendo instituições produtoras de pesquisa. Esse aspecto, levando em conta as instituições públicas, pode ser considerado socialmente um fator de baixa qualidade.

Para o autor, as faculdades públicas atraem estudantes com um perfil de pesquisa e as privadas, indivíduos com a intenção de buscar resultados mais imediatos (SALTO, 2018). Dessarte, é fundamental a realização de mais pesquisas relacionadas ao âmbito privado no Brasil para analisar a formação desses profissionais, uma vez que é um setor em expansão e tem como objetivo dar uma resposta rápida para a formação de profissionais de diferentes áreas e, conseqüentemente, trará conseqüências positivas ou negativas ao mercado de trabalho e às necessidades dos indivíduos. Esse fato traz preocupações acerca de como estão sendo formados os profissionais, pois o ensino está voltado mais para o trabalho, e não para formação de um profissional crítico e reflexivo, como está preconizado nas diretrizes curriculares nacionais.

Chaves e Amaral (2015) também desenvolveram um estudo buscando discutir a respeito da educação superior no Brasil, ressaltando os desafios da expansão e do financiamento em comparações com outros países. Os autores verificaram que a política de privatização da educação no Brasil deixa-o na segunda posição de privatização desse nível de ensino “no conjunto de 15 países da América Latina, com 73% dos estudantes matriculados em IES privadas (dados de 2012), só perdendo para o Chile cuja totalidade do ensino superior está privatizada” (CHAVES; AMARAL, 2015, p. 102). Eles complementam ainda que, nos países como Uruguai, Argentina e Bolívia, há os menores índices de privatização da educação superior e a maioria dos estudantes está matriculada em instituições públicas (CHAVES; AMARAL, 2015).

Ainda nesse estudo, Chaves e Amaral (2015) complementam os resultados trazidos por Agapito (2016), indicando que essa expansão favorece a mercantilização do ensino, apesar de a educação ser um dever do Estado. As faculdades públicas estão perdendo seus direitos e investimentos para a formação de profissionais de alta qualidade em nível superior, que, segundo os autores, é uma necessidade urgente para o desenvolvimento da sociedade brasileira.

Agapito (2016) relata que a educação superior a distância é também um modelo lucrativo para o setor privado em virtude de seu baixo custo para as faculdades e por ser atraente para as pessoas que buscam uma oportunidade para se profissionalizar.

Para o presente estudo, considerando as 130 faculdades identificadas, optou-se por nomear as faculdades públicas como FPU e as faculdades privadas como FPI, todas seguidas por um número de identificação. Caso haja interesse do leitor em saber qual faculdade disponibiliza alguma das disciplinas apresentadas, poderá ser feito contato com a primeira pesquisadora no endereço indicado. Outrossim, os nomes das disciplinas não serão descritos para evitar a exposição da faculdade, apenas será informado o tema abordado por elas.

Com relação à disponibilização do Projeto Político Pedagógico nas respectivas *homepages*, verificou-se que 119 (91,5%) faculdades não disponibilizavam esse documento, mesmo sendo um item obrigatório para acesso público. Entre as 11 (8,5%) que disponibilizaram três eram públicas (FPU1, FPU2 e FPU3) e oito eram privadas (FPI1, FPI2, FPI3, FPI4, FPI5, FPI6, FPI7 e FPI8). Cinco (3,8%) faculdades dispunham somente as ementas, das quais três eram públicas (FPU4, FPU5 e FPU6) e duas eram privadas (FPI9 e

FPI10). As demais faculdades, ou seja, 92 (70,8%), explicitavam as matrizes ou grades curriculares, sendo sete públicas e as demais privadas. Outras 22 (16,9%) faculdades não apresentavam o Projeto Político Pedagógico, ementas ou matriz curricular no período pesquisado. Constatou-se, portanto, o não cumprimento da Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, do MEC por parte dessas IES.

Verificou-se que 20 (15,4%) entre as 130 faculdades selecionadas, sendo cinco públicas e 15 privadas, traziam conteúdos relacionados com as palavras prevenção de acidentes e de violência. É importante ressaltar que não se pode afirmar que as demais faculdades não abordavam os temas, apenas que não os disponibilizavam de forma descritiva nos *sites*. Observou-se também que não havia uma padronização para informação sobre os cursos e suas respectivas disciplinas nos *sites* pesquisados, bem como havia indisponibilidade de acesso a alguns deles. No tocante aos conteúdos trabalhados nas disciplinas sobre acidentes e violência nas cinco faculdades públicas do Estado de São Paulo, a abordagem consta no Quadro 1.

Quadro 1 – Abordagem em disciplinas de cursos de graduação em Enfermagem das temáticas sobre acidentes e violência, de acordo com o ano letivo das faculdades públicas do Estado de São Paulo (n=5).

Faculdade	Ano	Tema abordado
FPU1	2	Adolescente e violência.
FPU1	3	Prevenção de acidentes na infância.
FPU3	3	Assistência de enfermagem a pacientes com intoxicação exógena e que sofreram acidentes por animais peçonhentos. Assistência de enfermagem a pacientes com queimaduras.
FPU3	3	Violência doméstica na infância e na adolescência.
FPU4	1	Conscientizar o estudante sobre as diferentes formas de manifestação da violência infantojuvenil e seus efeitos.
FPU4	2	Recomendações e aplicação das práticas seguras, com relação à exposição dos usuários e trabalhadores ao risco biológico.
FPU4	3	Prevenção de riscos profissionais.
FPU4	3	Caracteriza os riscos ocupacionais e os acidentes de trabalho a que estão expostos esses trabalhadores e propõe a discussão preventiva desses acidentes.
FPU4	4	Conhecer e compreender a violência contra as mulheres sob o olhar de gênero.
FPU5	3	Prevenção de acidentes no hospital.
FPU5	3	Prevenção de acidentes nas situações de atuação prática.
FPU6	2	Violência como problema de saúde pública.

Fonte: os autores.

Entre as 12 disciplinas das faculdades públicas, cinco (41,6%) abordavam a violência, e destas três tinham relação com violência contra crianças e adolescentes, uma descrevia a violência contra a mulher e outra a violência como problema de saúde pública, não especificando faixa etária ou gênero. Com relação aos acidentes, sete disciplinas (58,3%) trabalhavam esse tema, das quais três faziam referência aos acidentes de trabalho e riscos ocupacionais, duas abordavam prevenção de acidentes com adultos e idosos e duas tratavam acerca da prevenção de acidentes com crianças e adolescentes. As faculdades FPU2 e FPI1 não ofereciam temas relacionados com violência e acidentes. Verificou-se que os temas eram desenvolvidos principalmente no terceiro ano do curso das faculdades públicas.

Em pesquisa nas bases de dados internacionais, observou-se que em alguns países os temas da violência e dos acidentes são abordados na formação do Enfermeiro, demonstrando a importância das temáticas, desde o início do curso. Por exemplo, um estudo realizado na Espanha por Maquibar *et al.* (2018) descreveu que o assunto relacionado à violência de gênero era trabalhado no ano de 2011, na universidade estudada, no primeiro ano de graduação em Enfermagem, envolvendo assuntos como conhecimentos teóricos básicos sobre os problemas de saúde causados pela exposição à violência de gênero, identificação precoce de casos, serviços e acompanhamento dos casos. Eles concluem que o treinamento durante a formação de enfermeiros pode auxiliar a enfraquecer mitos existentes no contexto da violência de gênero e fortalecer conhecimentos e atitudes dos alunos, influenciando a condução dos casos e o desempenho profissional, bem como que o uso de metodologias de ensino de forma inovadora estimula o raciocínio crítico dos alunos nesse âmbito (MAQUIBAR *et al.*, 2018).

No Quadro 2, são apresentadas as disciplinas dos cursos de Enfermagem das quinze faculdades privadas que tinham relação com o tema dos acidentes e violência.

Os grupos de pessoas abordados nessas disciplinas, como mulher, criança e adolescente, são respaldados e protegidos legalmente contra a violência pela Lei n.º 10.778/2003 (BRASIL, 2003) e Lei n.º 8.069/1990 (BRASIL, 1990), devendo ser notificada compulsoriamente no País. Ressalta-se a importância da disciplina que apresentou a violência como um problema social e de saúde pública, pois realmente ela causa grande impacto social

e econômico, por isso as ações de promoção e prevenção devem ser ampliadas no âmbito do SUS (BRASIL, 2015).

Independentemente do conteúdo versado sobre violência e acidentes na formação dos enfermeiros, Souza *et al.* (2006) mencionam em seu estudo que as escolas de Enfermagem não tiveram alterações significativas, apesar das mudanças nas diretrizes curriculares, e que há poucos profissionais formados por meio dessa lógica centrada no atendimento integral do ser humano.

Outra forma para tratar o conteúdo da violência e dos acidentes durante a formação, envolvendo a relação teoria/prática, pode se dar por meio de grupos de pesquisa e projetos de extensão, que incluem graduandos, pós-graduandos e pesquisadores vinculados a eles, que produzem conhecimentos teóricos e práticos aplicáveis à realidade vivenciada e fomentam a formação e a visão crítica sobre vários contextos.

Quadro 2 – Abordagem em disciplinas de cursos de Enfermagem das temáticas sobre acidentes e violência, de acordo com ano letivo das faculdades privadas do Estado de São Paulo (n=15)

Faculdade	Ano	Tema abordado
FPI2	3	Acidente de trabalho.
FPI2	4	Conhecer métodos de prevenção de acidentes na infância. Conhecer métodos de prevenção de acidentes na infância depressão e suicídio, delinquência juvenil, violência, maus-tratos e prostituição.
FPI2	4	Acidentes e quedas.
FPI2	5	Conhecer as causas, consequências e medidas de prevenção de acidentes na infância.
FPI2	5	Conhecer e aplicar medidas para prevenção de acidentes da infância na unidade.
FPI3	1	Problematização das situações de risco social para a violência e exclusão.
FPI3	4	Problemas como negligência e maus tratos contra os idosos.
FPI4	1	Violência nas metrópoles.
FPI5	4	Perfil e funções do socorrista. Medidas de proteção para o socorrista e para a vítima. Suporte básico de vida em emergências. Atendimento pré-hospitalar a vítimas de traumas, afogamento, catástrofes, em acidentes por animais peçonhentos e queimaduras.
FPI5	5	Atuação do enfermeiro na promoção, prevenção e controle de acidentes e doenças laborais.
FPI6	4	Perfil e funções do socorrista. Medidas de proteção para o socorrista e para a vítima. Suporte básico de vida em emergências. Atendimento pré-hospitalar a vítimas de traumas, afogamento, catástrofes, em acidentes

		por animais peçonhentos e queimaduras.
FPI6	5	Atuação do enfermeiro na promoção, prevenção e controle de acidentes e doenças laborais.
FPI7	4	Perfil e funções do socorrista. Medidas de proteção para o socorrista e para a vítima. Suporte básico de vida em emergências. Atendimento pré-hospitalar a vítimas de traumas, afogamento, catástrofes, em acidentes por animais peçonhentos e queimaduras.
FPI7	5	Atuação do enfermeiro na promoção, prevenção e controle de acidentes e doenças laborais.
FPI8	3	Acidentes de trabalho.
FPI8	3	Lei Maria da Penha.
FPI9	2	Intoxicações exógenas.
FPI9	3	Prevenção de acidentes na infância.
FPI9	3	Prevenção de acidentes.
FPI10	1	Risco de acidentes.
FPI11	NE	Quedas, violência maus-tratos.
FPI12	NE	NE
FPI13	1	NE
FPI14	2	NE
FPI15	3	Noções de prevenção de riscos biológicos ocupacionais .
FPI15	3	Prevenção de acidentes.
FPI16	4	Violência urbana.

Legenda: NE – não especificado

Fonte: os autores.

Ao realizar busca no *site* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por grupos de pesquisa, usando a palavra violência, foi encontrado o registro de 771 grupos. Quanto aos grupos de pesquisa com a palavra acidentes identificaram-se 124 grupos no CNPq (BRASIL, 201?). Portanto, observa-se que muito pode estar sendo produzido, mas infere-se que o acesso a essa produção ainda está restrito para o conhecimento público.

No que concerne à inserção de ambos os temas nos currículos de saúde, verifica-se, no estudo de Souza *et al.* (2008), a presença do assunto violência intrafamiliar nos currículos dos cursos de Medicina e Enfermagem de dez faculdades do Rio de Janeiro e de Cuiabá. Os autores concluíram que a matéria era mais abordada no curso de Enfermagem e predominava nas disciplinas de saúde mental e saúde coletiva, relacionando com promoção à saúde e aspectos psicossociais. Na Medicina, o tema era mais tratado na clínica cirúrgica e geral, relacionando-se ao aspecto biológico e traumas físicos. Logo, puderam constatar que o enfoque do tema era incipiente em ambos os cursos (SOUZA *et al.*, 2008).

Zanatta *et al.* (2015) também desenvolveram um estudo para identificar como a temática violência se expressava nos estudos produzidos no âmbito da formação profissional em saúde, por meio de uma pesquisa bibliométrica nas bases de dados, de janeiro a fevereiro de 2015, sendo selecionados nove artigos. Eles apontaram que a violência era trabalhada por meio de aspectos direcionados para saúde da criança, para violência sexual e violência doméstica, sendo fragmentada no ensino e na assistência à saúde. Concluíram que o tratamento acerca da violência era superficial e biologicista.

Martins *et al.* (2017) buscaram verificar a abordagem da violência nos currículos das faculdades públicas e privadas da região Nordeste do Brasil, por meio dos projetos políticos pedagógicos disponíveis dos cursos de Enfermagem, também nas *homepages* das IES. Os autores observaram que de 27 projetos políticos pedagógicos analisados somente 17 versavam sobre o tema da violência, geralmente nas disciplinas de saúde pública, saúde da criança e saúde da mulher. Também constatou-se que:

Nas Universidades Federais foram contabilizadas 15 disciplinas, sendo 11 obrigatórias com predominância no 4.º e 7.º período e 4 optativas. Das Universidades Estaduais foram encontradas 9 disciplinas obrigatórias com predominância no 7.º período, não sendo identificadas disciplinas optativas. Das Universidades Privadas foram identificadas 5 disciplinas com predominância no 5.º período, não havendo disciplinas optativas. Das 17 Universidades, 2 não possuem disciplinas obrigatórias com a temática violência, podendo favorecer para a fragilidade na formação profissional (MARTINS *et al.*, 2017, p. 160).

Os autores concluem que os cursos de Enfermagem abordam superficialmente os temas da violência. Portanto, na comparação do estudo realizado na região Nordeste do País com o efetuado na região Sudeste, identificaram que havia somente cinco IES públicas que discorriam sobre a temática da violência e acidente, e no Nordeste o número de disciplinas relacionadas à violência era maior. Já as IES particulares do Sudeste tratavam mais acerca da prevenção de acidentes do que a região Nordeste. Contudo, em ambas as regiões, a abordagem dos assuntos ocorreu nas disciplinas de saúde pública, saúde da mulher e saúde da criança (MARTINS *et al.*, 2017).

Em uma revisão integrativa sobre a formação do enfermeiro realizada por Pires *et al.* (2014) demonstrou-se que a forma com que se realiza o processo de formação do enfermeiro pode acarretar consequências positivas ou negativas na assistência por ele prestada. Portanto,

ressalta-se a importância do processo ensino-aprendizagem conforme as DCNs e com as mudanças sociais que se atualizam rapidamente, exigindo maior conhecimento e visão crítica dos profissionais de Enfermagem.

Os currículos das universidades devem estar em consonância com as diretrizes curriculares nacionais do curso de Enfermagem. Cação (2015, p. 28) relata que o currículo tem sido visto historicamente como “um programa a ser seguido”, mas complementa que ele assume uma posição no sentido de apresentar pressupostos sobre o conteúdo e a forma como o ensino será desenvolvido. Entretanto, o currículo como práxis reflete a função social e cultural de uma instituição de ensino em um dado momento, concretizando o seu Projeto Político Pedagógico, articulando-se com as diretrizes curriculares. Nesse contexto, considera-se que o ensino sobre prevenção de acidentes e violência poderia ser trabalhado por meio de recursos tecnológicos, com intuito de sensibilização de alunos, docentes e profissionais dos serviços, uma vez que as temáticas são instigantes e complexas. Isso poderia ser desenvolvido por meio de vídeos, atividades *on-line*, videoaulas, entre outras formas para complementar o ensino em sala de aula, ou o aprimoramento das ações no ambiente de trabalho.

Imbuído ainda na discussão do currículo, o qual deve envolver os professores em sua elaboração, o conceito sobre interdisciplinaridade do ensino se faz importante.

Oliveira e Santos (2017) referem que a interdisciplinaridade não é uma metodologia que deva ser seguida, mas deve proporcionar o diálogo e a interação entre disciplinas e sujeitos. Por esse motivo, o currículo e os pressupostos da instituição influenciam a proposta de um currículo interdisciplinar e o ensino, poderá fim de desenvolver continuamente as habilidades dos alunos.

Os temas como acidentes e violência podem ser trabalhados em diferentes disciplinas, desde o primeiro ano da graduação, uma vez que os todos os indivíduos são susceptíveis a eles, bem como nos estágios. Para o processo de formação do enfermeiro, faz-se necessário requerer para as instituições de ensino superior mudanças na implementação de ações visando à reorientação desse processo formativo, que deve ser voltado “para o desenvolvimento de competências e habilidades, para o exercício de práticas e saberes” que estão de acordo com os princípios do SUS (SILVA *et al.*, 2010, p. 183).

4 CONCLUSÃO

=====

Considerando o objetivo deste estudo, concluiu-se que poucas (15,4%) faculdades de Enfermagem do Estado de São Paulo incluíam nos currículos de seus cursos de graduação em Enfermagem descrições dos temas de prevenção de acidentes e/ou de violência. Seria importante que em todas as faculdades as temáticas fossem descritas, em todas as disciplinas e/ou estágios possíveis, uma vez que devem estar presentes na formação do enfermeiro. Como há portaria do Ministério da Educação determinando a obrigatoriedade da disponibilização na página eletrônica da IES de informações sobre os cursos, em especial o Projeto Político Pedagógico, as descrições das temáticas poderiam constar nesse documento.

Observou-se, porém, a ausência dos Projetos Políticos Pedagógicos com suas respectivas ementas e grades curriculares de cada curso na maioria (91,5%) das faculdades selecionadas. A disponibilização do Projeto Político Pedagógico se torna importante também para que os interessados em determinadas faculdades e profissões possam analisar e utilizar as informações constantes nos *sites* dos respectivos cursos de interesse para escolha mais adequada no tocante à formação e à IES que almeja estudar.

Dessarte, há a necessidade de analisar como se dá o processo de auditoria por parte dos órgãos da educação relativamente à disponibilização dos documentos e informações acerca dos cursos das IES, conforme previsto por lei, garantindo, assim, o acesso às informações de qualidade para a comunidade civil e acadêmica.

Nos cursos em que se encontraram as descrições das temáticas, as disciplinas se concentravam mais no terceiro e no segundo ano dos cursos de graduação e envolveram disciplinas de saúde da mulher, criança, idoso, saúde pública e saúde do trabalhador. Entretanto, seria importante estender as temáticas para outras disciplinas e/ou estágios de todos os anos do curso, desde os anos iniciais, de forma transversal, ou seja, não se deve limitar a uma disciplina, ano letivo ou especialidade, sobretudo em razão de que os agravos que geram ocorrem em ambientes diversificados, abrangendo todas as faixas etárias e todos os gêneros. Além disso, as disciplinas que compreendiam as temáticas de acidentes e violência estavam relacionadas ao ensino de técnicas ou à assistência de um fato já ocorrido, por exemplo, nas disciplinas de urgência e emergência, sem destaque para situações de prevenção e orientações para não a ocorrência de acidentes e violência, sugerindo um ensino mais

voltado para práticas curativas, o que está na contramão dos princípios e diretrizes do SUS e do ensino superior da área da saúde.

A não disponibilização de documentos, a falta de padronização da informação sobre os cursos e suas respectivas disciplinas nos *sites* pesquisados e a indisponibilidade de acesso a alguns deles dificultaram uma análise mais extensa e aprofundada acerca de como se realiza o estudo dos temas durante a graduação. Não ficou explícito, por exemplo, se assuntos como a notificação desses agravos e o preenchimento adequado das fichas de notificação do SINAN, no caso da violência, acidentes de trabalho, com animais peçonhentos e intoxicação, conforme a lista nacional de agravos de notificação compulsória, eram trabalhados nas disciplinas. Outrossim, não foi possível confirmar se era feita a abordagem da Política Nacional de Redução de Morbimortalidade por Acidentes e Violência e de outros documentos ministeriais que tratam a questão da prevenção da violência e dos acidentes por meio da formação e atuação de profissionais da saúde.

Verificou-se também que há um maior número de faculdades privadas do que públicas no Estado de São Paulo que oferecem cursos de Enfermagem, levando a refletir sobre a formação desses profissionais, ou seja, se ela visa atender às demandas do SUS ou do mercado de trabalho, como tem sido conduzida a avaliação da formação em termos de qualidade, entre outros aspectos.

Tanto nas universidades públicas como nas privadas, as temáticas investigadas devem estar presentes na formação do enfermeiro, independentemente da formação do docente, aproveitando os momentos de discussão de casos, acontecimentos reais, disciplinas compartilhadas e em eventos como seminários, fóruns de discussão, grupos de pesquisas com integração de graduação, pós-graduação e agências de fomento, entre outros momentos para discussão que envolvam a comunidade, especialistas, docentes e discentes de diversas áreas de formação, dada a complexidade dos temas. Entende-se que ações de promoção, prevenção, identificação, notificação e monitoramento das vítimas de acidentes e violência são ações fundamentais dos profissionais que realizam o cuidado, além de verificar qual o conhecimento e a prática docente na abordagem desses temas, uma vez que os professores são fundamentais no processo ensino-aprendizagem.

As IES e seus docentes devem garantir que esse processo de formação ocorra de modo integral, levando em conta a formação técnica, humana e social, bem como que o currículo

=====

seja o norteador de suas práticas, com caráter interdisciplinar, pois considera-se que violência e acidentes possuem diversas causas e podem ocorrer em qualquer etapa do desenvolvimento humano, ocasionando grande impacto social com alta morbidade e mortalidade. Sugere-se, portanto, que as universidades invistam na abordagem do assunto da forma mais intensa possível, uma vez que as IES são espaços de produção de conhecimento para a sociedade. Espera-se que as instituições de ensino, seus gestores e docentes se sensibilizem com a abordagem desses dois agravos durante a formação dos discentes, conhecendo e apresentando as leis e as políticas aos alunos, para que possam ter acesso à informação e atuar com segurança em sua prática profissional, cientes de seu papel e de suas responsabilidades profissionais e legais.

REFERÊNCIAS

ALGERI, Simone. A violência infantil na perspectiva do enfermeiro: uma questão de saúde e educação. **Revista Gaúcha Enfermagem**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 308-315, dez. 2005.

Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/23551/000560652.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 mar. 2019.

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, Brasília, v. 16, n. 32, p. 123-140, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 14 mar. 2019.

ARAÚJO, Erica Chagas; BATISTA, Sylvia Helena; GERAB, Irani Ferreira. A produção científica sobre docência em saúde: um estudo em periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 4, p. 486-492, ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v35n4/a07v35n4>. Acesso em: 14 mar. 2019.

BOTOMÉ, Silvio Paulo; KUBO, Olga Mitsue. Responsabilidade social dos programas de pós-graduação e formação de novos cientistas e profissionais de nível superior. **Interação em Psicologia**, Paraná, v. 6, n. 1, p. 81-110, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3196/2559>. Acesso em: 14 mar. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n.º 8.069**, de 13.07.1990. Brasília, DF. 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 14 mar. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES 3/2001**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em

Enfermagem, Brasília, DF, 9 de novembro de 2001. Seção 1, p. 37. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n.º 10.778** de 24 de novembro 2003. Estabelece a notificação compulsória, no território nacional, do caso de violência contra a mulher que for atendida em serviços de saúde públicos ou privados. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.778.htm. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Análise de Situação de Saúde. Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violências. Portaria MS/GM n.º 737, de 16.05.2001. **Diário Oficial da União**, n. 96, seção 1E, de 18.05.2001. 2. ed. Brasília, DF, 2005. (Série E. Legislação de Saúde). Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_reducao_morbimortalidade_acidentes_2ed.pdf. Acesso em: 14 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763port-norm-040-2007-seres&Itemid=30192. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Por uma cultura da paz, a promoção da saúde e a prevenção da violência**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2009. 44 p. (Série F. Comunicação e Educação em Saúde.) Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cultura_paz_saude_prevencao_violencia.pdf. Acesso em: 14 mar. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Diretórios dos grupos de pesquisa no Brasil**. 201?. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências**: orientação para gestores e profissionais de saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_crianças_famílias_violências.pdf. Acesso em 12 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de vigilância em saúde. **Instrutivo da ficha de violência interpessoal e autoprovocada**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2015. Disponível em:

http://www.saude.pr.gov.br/arquivos/File/Instrutivo_notificacaodeviolencia_versao5_1_final2_1_12_15.pdf. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n.º 204 de 17 de fevereiro de 2016**. 2016. Define a lista nacional de notificação compulsória de doenças, agravos e eventos de saúde pública nos serviços de saúde públicos e privados em todo o território nacional, nos termos do anexo, e dá outras providências. 2016. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2016/prt0204_17_02_2016.html. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Dados da sinopse de estatística da educação superior**, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 30 jan. 2019.

CAÇÃO, Maria Izaura. O currículo e suas concepções: teoria e prática. In: MIGUEL, José Carlos; REIS, Martha. **Formação docente perspectivas teóricas e práticas docentes**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 27-46.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. A educação superior no Brasil: os desafios da expansão e do financiamento e comparações com outros países. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 95-120, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959986005>. Acesso em: 20 fev. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **COFEN recomenda ao MEC que os cursos de enfermagem a distância não sejam reconhecidos**. 2013. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/cofen-recomenda-ao-mec-que-cursos-de-enfermagem-adistancia-nao-sejam-reconhecidos17968.html25/01/2013>. Acesso em: 30 abr. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem**. Anexo da Resolução COFEN n.º 0564/2017. 2017. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-5642017_59145.html. Acesso em: 14 jun. 2019.

DIAS, Emerson Piantino *et al.* Enfermeiros no atendimento de casos de violência doméstica infantil em unidades básicas de saúde. **Revista LEVS/UNESP**, Marília, n. 12, p. 118-135, nov. 2013. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/levs/article/view/3480>. Acesso em: 14 jun. 2019.

DIAS, Henrique Sant Anna; LIMA, Luciana Dias; TEIXEIRA, Márcia. A trajetória da política nacional de reorientação da formação profissional em saúde no SUS. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 1613-1162, nov. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v18n6/13.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

GAETA, Cecília. Contexto, currículo e formação de professores em um curso de fisioterapia. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 713-734, jul./set. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/34096>. Acesso em: 30 abr. 2019.

GUEDES, Neide Cavalcante; ARAÚJO, Hilda Mara Lopes. Fios que se unem nas tramas do currículo e da formação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 764-786, jul./set. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27036>. Acesso em: 30 abr. 2019.

KEMME, Louise. Strengthening distance nursing laboratory courses through application of theoretical foundations: a literature review. **International Journal of Nursing Education Scholarship**, Berkeley, v. 14, n. 1, p. 1-9, May 2017. Disponível em: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/ijnes-2016-0012/html>. Acesso em: 30 abr. 2019.

MAQUIBAR, Amaia *et al.* Nursing students' discourses on gender-based violence and their training for a comprehensive healthcare response: a qualitative study. **Nurse Education Today**, Edinburgh, v. 68, p. 208-212, Sep. 2018. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691718302429?via%3Dihub>. Acesso em: 30 abr. 2019.

MARANHÃO, Éfren Aguiar. A construção coletiva das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação na saúde: uma contribuição para o sistema único de saúde. In: ALMEIDA, Márcio.; MARANHÃO, Éfren. **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos universitários da área da saúde**. Londrina: Rede Unida, 2003. p. 7-16.

MARTINS, Diana Cavalcanti *et al.* Violência: abordagem, atuação e educação em enfermagem. **Ciências Biológicas e de Saúde Unit**, Aracajú, v. 4, n. 2, p. 155-168, out. 2017. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernobiologicas/article/view/4603>. Acesso em: 14 jun. 2019.

MCCUTCHEON, Livia R. M. *et al.* Interprofessional education and distance education: A review and appraisal of the current literature. **Currents in Pharmacy Teaching and Learning**, [s. l], v. 9, p. 729-736, Jul. 2017. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S187712971630154X?via%3Dihub>. Acesso em: 14 jun. 2019.

OLIVEIRA, Elisandra Brizolla; SANTOS, Franklin Noel. Pressupostos e definições em interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores. **Interdisciplinar**, São Paulo, n. 11, p. 1-151, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/34709/23806>. Acesso em: 10 mar. 2019.

PIRES, Ariana Silva *et al.* A formação de enfermagem na graduação: uma revisão integrativa da literatura. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 705-711, set./out. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/enfermagemuerj/article/view/11206>. Acesso em: 10 mar. 2019.

RANKING UNIVERSITÁRIO DA FOLHA **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2016/ranking-de-cursos/enfermagem/>. Acesso em: 3 fev. 2016.

SALTO, Dante J. To profit or not to profit: the private higher education sector in Brazil. **High Educ**, Amsterdam, v. 75, p. 809-825, Aug. 2018. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10734-017-0171-8.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2016.

SILVA, Mary Gomes *et al.* Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 176-184, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tce/v19n1/v19n1a21.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

SOUZA, Ana Célia Caetano *et al.* Formação do enfermeiro para o cuidado: reflexões da prática profissional. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 6, p. 805-807, nov./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reben/v59n6/a16.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

SOUZA, Edinilsa Ramos *et al.* O tema violência intrafamiliar em currículos de graduação em enfermagem e medicina. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 13-19, jan./mar. 2008. Disponível em: <http://www.revenf.bvs.br/pdf/reuerj/v16n1/v16n1a02.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2016.

TAVARES, Ana Paula Cardoso *et al.* Analysis of Brazilian publications on distance education in nursing: integrative review. **Revista Brasileira de Enfermagem [Internet]**, Brasília, DF, v. 71, n. 1, p. 214-222, jan./fev. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/reben/v71n1/pt_0034-7167-reben-71-01-0214.pdf. Acesso em: 30 abr. 2019.

ZANATTA, Elisângela Argenta *et al.* Violence in the health training context: bibliometric study. **Revista Saúde**, Natal, v. 9, n. 3-4, p. 81-92, 2015. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:B1ftB67S3NoJ:revistas.ung.br/index.php/saude/article/view/2142+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 28 mar. 2019.

Recebido em: 24/09/2019

Aprovado em: 15/05/2020