

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.001

A FORMAÇÃO DE BACHAREIS EM ENFERMAGEM: ARTICULAÇÕES CURRICULARES A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO – RACIAIS

VALQUIRIA FARIAS BEZERRA BARBOSA

Pós-Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea-PPGEduC da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Centro Acadêmico do Agreste-CAA, Professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica-PROFEPT do Instituto Federal de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda valquiria.bezerra@abreelima.ifpe.edu.br;

VANESSA AZEVEDO CABRAL DA SILVA

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea-PPGEduC da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Centro Acadêmico do Agreste-CAA, vanessaazevedocabral@gmail.com;

MONICK ALVES DE MOURA SEVERO

Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica-PROFEPT do Instituto Federal de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, monick_alves01@hotmail.com;

LUCINALVA ANDRADE ATAÍDE DE ALMEIDA

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea-PPGEduC da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Centro Acadêmico do Agreste-CAA, lucinalva.almeida@ufpe.br.

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo compreender como as políticas e práticas curriculares para a formação de bacharéis em Enfermagem estabelecem articulações às Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Trata-se de um estudo fundamentado na Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe que permite pensar o campo das políticas e práticas curriculares a partir de suas ambivalências, negociações, processos de tomadas de decisões contingenciais em contextos permeados por hegemonias e relações de poder. A análise abrangeu os documentos e textos do currículo de um curso bacharelado em enfermagem de uma instituição de educação profissional, científica e tecnológica da rede federal brasileira, assim como as diretrizes e normas que compõem os acervos públicos das políticas de formação em Enfermagem. Os resultados indicam um silenciamento sobre o tema da Educação para as Relações

Étnico-Raciais nos espaços de debates acadêmicos e político-educacionais sobre a formação de profissionais de Enfermagem no período de 2014 a 2020. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem introduziram a abordagem do respeito ao pluralismo e à diversidade cultural pelo menos ao nível conceitual. As vivências e práticas tecidas no cotidiano escolar de um curso de bacharelado em Enfermagem, em espaços-tempos e contextos diversos, permitiu a incorporação dos saberes e conhecimentos sobre a diversidade étnico-racial no processo formativo. Evidenciou-se a compreensão do currículo como prática discursiva em que os professores e professoras exercem um papel ativo nas relações de poder que repercutem não só na tradução, mas também na produção curricular. As articulações às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, construídas no cotidiano, demarcaram o estabelecimento de formas distintivas de articulação de intervenções, de constituição de estratégias de hegemonização e realçam a historicidade do campo de produção do currículo.

Palavras-chave: Políticas-práticas curriculares, Currículo, Educação profissional e tecnológica, Enfermagem, Relações étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar as políticas e práticas curriculares para a formação de bacharéis em Enfermagem quanto às articulações em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003). Essa lei foi complementada pela Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004, que Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ambos os dispositivos representaram importantes marcos legais da educação brasileira para o avanço das abordagens sobre a diversidade cultural.

No entanto, diversos estudos têm evidenciado o descumprimento desses dispositivos legais. A pesquisa de Alves e Melo (2021) revelou entraves para a sua transposição para os espaços das práticas curriculares. Os relatos dos docentes participantes dessa pesquisa apontaram como uma das barreiras a não produção e disponibilização às instituições de ensino de materiais didáticos específicos sobre a história e cultura dos povos indígenas, negros e quilombolas.

No campo da pesquisa e pós-graduação em educação, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)¹ incorporou à programação de sua reunião científica anual, a partir da 25ª reunião, no ano de 2002 (ano que antecedeu a aprovação da Lei nº 10.639 de 2003), o Grupo de Trabalho (GT) 21 com o nome “Relações Raciais/Étnicas e Educação”. Em outras edições desse mesmo congresso, esse GT se chamou “Afro Brasileiros e Educação” e, atualmente, denomina-se “Educação e Relações Étnico-Raciais”.

Em pesquisa do estado da arte sobre a prática docente para a diversidade cultural no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que teve como corpus os textos publicados nas 38ª, 39ª e 40ª edições do congresso da Anped,

1 A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-ANPEd, fundada em 1978, é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Um de seus objetivos é promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação. Fonte: <https://www.anped.org.br/sobre-anped>

Severo e Barbosa (2022)² identificaram que o número de estudos sobre a temática da diversidade étnico-racial na EPT foi crescente no período de 2017 a 2021, mas essa elevação se dá de modo ainda limitado.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC) foi instituída através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. A criação dos Institutos Federais (IF), através dessa mesma lei, permitiu a expansão do campo de atuação destas instituições que passaram a ofertar, além da educação profissional técnica de nível médio, nas formas integradas, concomitante e subsequente, outras modalidades educacionais a exemplo dos cursos de licenciatura, bacharelados e cursos superiores de tecnologia, entre outras (BRASIL, 2015a). Os IF têm por base um projeto de sociedade democrática e igualitária e como “visão ser uma instituição de referência nacional em formação profissional promotora da educação, ciência e tecnologia de forma sustentável e sempre em benefício da sociedade” (BRASIL, 2015a, p. 29).

Desde sua implementação, os IF têm contribuído ampla e decisivamente para o acesso universal a educação integral, assim como para processos de inclusão social. As políticas e ações afirmativas implementadas na RFEPC brasileira, marcadamente a partir de 2012, ampliaram o acesso, permanência e êxito de estudantes indígenas, quilombolas, negros, filhos da classe trabalhadora, a todos os níveis formativos ofertados.

No entanto, em tempos de desmedida do capital persistem desafios teóricos e ético-políticos para a construção de processos educativos emancipadores. Portanto, a relevância dos estudos sobre políticas e práticas curriculares para a educação das relações étnico-raciais no âmbito da EPT justifica-se diante da necessidade de fomentar uma educação antirracista, equitativa para o alcance de uma práxis emancipatória, libertária e democrática. Deve ser oportunizada aos estudantes uma formação na perspectiva da omnilateralidade, o que inclui o desenvolvimento do pensamento crítico que os conduza ao estabelecimento de rupturas com práticas sociais discriminatórias e excludentes, assim como o conhecimento e reflexão sobre a pluralidade étnico-racial que compõe a sociedade brasileira.

2 Esse estudo resultou na seleção de 4 textos da 38ª Reunião da Anped (2017), 4 textos da 39ª Reunião (2019) e 8 textos da 40ª Reunião (2021), publicados no GT 21 “Educação e Relações Étnico-Raciais”. Quanto ao GT 9 “Educação e Trabalho”, foram selecionados 5 textos respectivamente, 1 texto na 38ª Reunião da Anped (2017), 1 texto da 39ª Reunião e 3 textos da 40ª Reunião (SEVERO; BARBOSA, 2022).

Ante ao exposto, pretendemos problematizar sobre como as políticas e práticas curriculares para a educação das relações étnico-raciais foram incorporadas nas práticas pedagógicas de um curso bacharelado em enfermagem de uma instituição de educação profissional, científica e tecnológica da rede federal brasileira, tomando como referencial teórico-metodológico a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo documental de abordagem qualitativa fundamentado na Teoria do Discurso (TD) de Laclau e Mouffe que permite pensar o campo das políticas e práticas curriculares a partir de suas ambivalências, negociações, processos de tomadas de decisões contingenciais em contextos permeados por hegemonias e relações de poder. A análise abrangeu os documentos e textos do currículo de um curso bacharelado em enfermagem de uma instituição de educação profissional, científica e tecnológica da rede federal brasileira, implantado no ano de 2011, assim como as diretrizes e normas que compõem os acervos públicos das políticas de formação em enfermagem.

A TD não pretende fixar procedimentos metodológicos. Permite operar ao nível dos discursos, para além dos sentidos clássicos que tomam por referência o discurso como uma forma de comunicação no contexto social ou como um sistema de regras de produção social de sentido. Para Ernesto Laclau, “o conceito de discurso vai ser introduzido numa reflexão sobre a política para dar conta, inicialmente, do lugar que a questão do sentido precisa ter numa reflexão sobre a ação social” (LACLAU, 1995 apud BURITY, 2014, p.61).

Na TD “o sentido é co constitutivo da realidade social” de forma “que não há nenhuma realidade social sem (o) sentido” que por sua vez é “sempre produzido socialmente e circula socialmente” (LACLAU, 1995 apud BURITY, 2014, p.62-63).

Os teóricos da TD advogam também que as posições enunciativas dos sujeitos sociais são determinadas por agenciamentos que os conferem lugares sociais e discursivos onde desenvolvem-se formas distintivas de articulação de intervenções, assim como de constituição de estratégias, interesses e cálculos que os permitirá resistir a determinadas restrições impostas pelas regras vigentes (BURITY, 2014, p.63).

Portanto, em nosso percurso metodológico pretendemos desvendar e desnaturalizar o sentido social do fenômeno, nas palavras de Laclau “o ser” do fenômeno

que se constrói a partir de sua inscrição em unidades de significação denominadas “formações discursivas”. Essas formações discursivas são sempre um conjunto articulado e heterogêneo de regras de produção de sentidos. As formações discursivas já estão hegemônicas por um determinado discurso dentro de uma pluralidade e produzem “efeitos de posicionamento, autorização e restrição sobre os sujeitos que nela se constituem ou expressam” (BURITY, 2014, p.66).

Laclau lança mão do conceito de discurso enquanto uma categoria teórica, e nesse aspecto vai de encontro ao caráter descritivo e empírico das formações discursivas das abordagens hermenêuticas de pesquisa social. Ao contrário, o autor propõe-se a dar conta, através desse conceito, “das regras de produção de sentido pelas quais um determinado fenômeno encontra seu lugar no mundo social e num conjunto de discursos articulados entre si”. Nessa acepção o conceito de discurso “trata-se de um campo de práticas” (BURITY, 2014, p.66-67).

No entanto, reconhecemos a precariedade de toda proposta metodológica para dar conta de uma suposta totalidade de um fenômeno ou problema, pois a TD defende a impossibilidade de compreensão plena de um significado de quaisquer textos. Essa impossibilidade define-se tanto pela contingência e precariedade dos contextos quanto pela incompletude das identificações dos sujeitos sociais. “Tal impossibilidade é ainda da ordem da flutuação de sentidos nos significantes” (LOPES, 2018, 134).

Com base nesses pressupostos da TD, a análise abrangeu os documentos e textos do currículo de um curso bacharelado em enfermagem de uma instituição de educação profissional, científica e tecnológica da rede federal brasileira, assim como as diretrizes e normas que compõem os acervos públicos das políticas de formação institucionais e da Enfermagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A EMERGÊNCIA DA ABORDAGEM SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

No Brasil, o contexto de democratização que se estabeleceu a partir da década de 1980, em que se dá a constituição do arcabouço legal e operacional do Sistema Único de Saúde (SUS), proporcionou abertura para que fossem implementadas

novas abordagens curriculares e práticas formativas para atender a uma formação de profissionais de saúde para atuação no novo paradigma preventivista e de promoção da saúde.

Nesse período de redefinições no campo das políticas públicas brasileiras, a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) promoveu seminários regionais e nacionais com vistas a discutir o novo perfil e competências profissionais para atuação no SUS. Mobilizou docentes, discentes e profissionais dos serviços de saúde na construção de proposta de currículo mínimo para a formação em Enfermagem (TEIXEIRA *et al.*, 2006).

A partir de 1994, foram criados pela ABEN os Seminários Nacionais de Diretrizes para a Educação em Enfermagem (Senaden) que contribuiram marcadamente para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Graduação em Enfermagem (TEIXEIRA *et al.*, 2006).

As DCN foram adotadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) brasileiro para substituir os currículos mínimos que antecederam a vigência da Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB pressupõe um maior grau de liberdade para a organização curricular nas escolas segundo seus diferentes contextos sócio históricos e político-culturais.

Nessa concepção, as DCN constituem-se por orientações gerais acerca da formação profissional e da organização das matrizes curriculares (REIBNITZ; PRADO, 2006).

Ao pensarmos sobre as articulações políticas em torno da construção do texto final das DCN dos Cursos de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001), pensamos que está presente o caráter normativo crítico, não prescritivo, sustentado por Young (2014 apud LOPES; MENDONÇA, 2015). No entanto, em concordância a Almeida, Magalhães e Gonçalves (2019, p. 4) compreendemos que “como todo texto destinado à ampla divulgação, o texto político visa suscitar o interesse e a aceitação de variados sujeitos que possuem pautas e concepções não só distintas, mas antagônicas”.

Percebemos um movimento de superação da normatividade instrumental que marcou as políticas e práticas curriculares até a década de 1970, que ditava um outro projeto de sociedade. Os enfoques críticos da política curricular representados pelo norte-americano Michel Young ganharam terreno no Brasil nesse período, questionando o aparato curricular prescritivo (LOPES; MENDONÇA, 2015).

O autor e seus colaboradores propunham que a normatividade curricular fosse pensada em termos de uma normatividade teórica que proporcionasse o desenvolvimento de políticas curriculares que garantissem mudança e inclusão social. Para tanto, o melhor conhecimento de qualquer campo deveria compor o currículo (MOORE, 2013 apud LOPES; MENDONÇA, 2015).

Para Young (2014 apud LOPES; MENDONÇA, 2015, p.127) a teoria do currículo possuiria um duplo papel: o papel crítico e o normativo. Partia do pressuposto que “a questão do conhecimento é central no campo do currículo”, referindo-se ao conhecimento curricular dos especialistas em currículo mas também ao conhecimento escolar que deve ser ensinado.

Nessa direção, as DCNs traziam consigo esse duplo papel crítico-normativo. Entre as diretrizes da política curricular propostas pela ABEn e que compuseram as DCN, Reibnitz e Prado (2006, p. 202-203) destacam “o respeito ao pluralismo e à diversidade cultural” como um dos princípios que deve compor a formação do bacharel em enfermagem.

É possível corroborar com Almeida, Magalhães e Gonçalves (2019, p. 4) quando afirmam que “pensar em currículo envolve pensar a complexidade dos jogos e interesses sociais, que, por sua vez, são permeados pelas relações do local-global”.

As DCN dos Cursos de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001) propuseram esse movimento de abertura para a produção coletiva das políticas e práticas curriculares nos cenários político-práticos loco regionais. No entanto, as contingências que atravessam esse processo não garantem que “o pensado politicamente possa ser inalteradamente transposto ao contexto da prática” (ALMEIDA; MAGALHÃES; GONÇALVES, 2019, p. 5).

A fim de fortalecer a autonomia e os processos democráticos, caberia a cada instituição construir sua proposta curricular mediante processos participativos e representativos, decidir a organização do ensino ante as especificidades loco regionais e de modo a proporcionar a formação de enfermeiros aptos a atuar no novo modelo sanitário brasileiro (REIBNITZ; PRADO, 2006).

Nesse novo contexto das políticas de educação e saúde, a fim de compreender como emergiu no campo da educação em Enfermagem o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais, foi realizada uma análise dos anais do Seminário

Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem (Senaden)³ no período de 2014 a 2020. Foi possível recuperar um número escasso de um ou dois trabalhos apresentados que tratam dessa temática, a cada edição do congresso, no Eixo Políticas e Práticas de Educação e Enfermagem.

Essas evidências apontam para um silenciamento sobre o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais nos espaços de debates acadêmicos e político-educacionais sobre a formação de profissionais de Enfermagem. Corroboram com os resultados do estudo de Pereira et al. (2021, p.3) que objetivou “explorar a inserção da promoção da saúde da mulher negra nos currículos de diferentes cursos de Enfermagem do estado da Bahia”. A partir da análise de 14 Projetos Pedagógicos de Cursos de Bacharelado em Enfermagem localizados no estado da Bahia, os autores constataram que apenas 6 cursos apresentaram disciplinas cujas ementas abordam temáticas voltadas a questões étnicas e de promoção da saúde da mulher negra. Segundo os autores, os projetos pedagógicos estudados não atendem integralmente às diretrizes curriculares para educação das relações étnico-raciais, quanto ao objetivo de produção de conhecimentos, atitudes e valores antirracistas. A educação dos profissionais de enfermagem deve proporcionar a formação de cidadãos capazes de garantir o respeito aos direitos legais e a valorização da diversidade das identidades étnicas e raciais que compõem os diferentes estratos da sociedade brasileira.

De acordo com Almeida, Magalhães e Gonçalves, (2019), embora sejam comuns pretensões homogeneizantes e universalizadoras que pressupõem que o currículo prescreva o conhecimento válido e legítimo a ser adquirido pelos estudantes, esse currículo não é transposto ao contexto local de forma linear. Ao contrário, é influenciado pelas demandas na relação entre o contexto local-global, e produzido a partir das vivências e práticas tecidas no cotidiano escolar. Essa perspectiva se opõe a um suposto universalismo dos currículos acadêmicos (LOPES, 2018).

Além de considerar que toda normatização curricular fracassa principalmente por bloquear efeitos críticos e democráticos (LOPES; MENDONÇA, 2015), a perspectiva discursiva permite pensar sobre “um currículo comum complementado por um

3 Esse congresso bienal foi criado em 1994 pela ABEn “como um espaço para a definição de políticas de educação, para todos os níveis da enfermagem e para o desenho de estratégias que viabilizassem essas políticas, numa articulação da ABEn com as escolas, em seus espaços de atuação, dando suporte à sua representação junto aos órgãos oficiais de educação e saúde” (MOURA *et al*, 2006, p.442)

currículo da diferença adaptado às particularidades, uma vez que a ideia de complementar supõe manter intactas as identidades que se complementam” (Laclau apud LOPES, 2018, p. 136), conforme propõe as DCN dos cursos de Graduação em Enfermagem.

Essas identidades (o comum e o particular) “são postas em crise, desestabilizadas e interpretadas como inseridas em uma disputa política que as torna precárias e incomensuráveis entre si” (LOPES, 2018, p. 135).

Lopes (2018, p. 136) ainda argumenta que a TD valoriza “as dimensões conflituosas, indeterminadas e contingentes da política”. Essa teoria sobre a política é sempre marcada pela contingência, pela historicidade, o que leva em conta as condições de possibilidade em que uma dada realidade se estabelece. Há sempre um dever-ser e um poder-ser do existente que não está dado, nem sedimentado numa identidade, visto que está sempre atravessado pela dimensão da indeterminação e por uma falta que lhe é constitutiva (BURITY, 2014, p.59-60).

Portanto, mesmo que as DCNs de Enfermagem tenham garantido a abordagem do respeito ao pluralismo e à diversidade cultural, pelo menos ao nível conceitual, apresenta-se a questão sobre como se deram em espaços-tempos e contextos diversos a incorporação dos saberes e conhecimentos sobre a diversidade étnico-racial no currículo de um Curso de Bacharelado em Enfermagem ofertado em um Instituto Federal?

ARTICULAÇÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO DE UM CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

O projeto pedagógico do curso (PPC) de Bacharelado em Enfermagem analisado nessa pesquisa foi construído coletivamente, em consonância com as DCN para os Cursos de Graduação em Enfermagem, articulado à missão institucional e às diretrizes pedagógicas do Instituto Federal de Pernambuco - IFPE (BRASIL, 2015b).

A oferta desse curso, a partir de 2011, atendeu ao objetivo enunciado no Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) de “ministrar cursos em nível de educação superior, a saber, [...] cursos de bacharelado, [...], visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento”

(IFPE, 2015a, p. 23). Atendeu à função social dos IF, conforme estabelecido no Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), compromissada “com a produção do conhecimento científico, tecnológico e cultural, capaz de influenciar nas mudanças sociais e nas definições de políticas de Estado na esfera da educação” (IFPE, 2012, p. 38).

O PPPI possui princípios e ações que norteiam práticas inclusivas e de valorização da diversidade no IFPE, “voltadas para a justiça social, educação e trabalho considerando a inclusão, a cultura de paz, a diversidade e a igualdade” (IFPE, 2012, p.57). Nesse documento institucional, entre outras propostas, são apresentadas aquelas que direcionam ao desenvolvimento dos Programas de Inclusão, Diversidade e Cidadania:

- Garantir a indissociabilidade entre as políticas que valorizem a diversidade, especialmente no que se refere às questões étnicas, culturais, de gênero, religiosas etc., promovendo trabalhos educativos para o desvelamento e diminuição dos estigmas.
- Criar canais de acesso às comunidades locais (indígenas, quilombolas, por exemplo).
- Definir políticas de inclusão a serem implementadas no IFPE, no que se refere às comunidades indígenas e quilombolas nos municípios de sua abrangência, bem como a outras diversidades.
- Adequar ações educativas já previstas nas políticas públicas acerca da diversidade, inclusão e igualdade.
- Estabelecer uma política de combate ao racismo e ao sexismo no IFPE.
- Promover eventos culturais e científicos, com temáticas que incluam as diversidades.
- Promover ações socioeducativas para a promoção da cultura de paz no IFPE (IFPE, 2012, p. 46).

Evidencia-se que a concepção de educação profissional e tecnológica descrita no PPPI estabelece o compromisso com a equidade nas práticas pedagógicas e com a valorização da pluralidade cultural nos processos formativos. Percebe-se abertura para a hegemonização de práticas curriculares interculturais, pautadas no diálogo.

Na concepção de Walsh (2005), a interculturalidade está relacionada a um projeto educacional, cultural, social, político, ético e epistêmico em direção à descolonização e à transformação. É um conceito carregado de sentidos pelos

movimentos sociais indígenas latino-americanos e que questiona a colonialidade do poder, do saber e do ser. Afinal, ele também denota outras formas de pensar e se posicionar, na perspectiva de um mundo mais justo.

A análise do texto do PPC do Curso de Bacharelado em Enfermagem demonstrou que, no Perfil Profissional de Conclusão, há referência a diversidade cultural.

Ao concluir todos os módulos do curso, bem como o estágio curricular, os egressos do Curso de Graduação em Enfermagem do IFPE Campus Pesqueira deverão possuir uma visão crítica e reflexiva, conhecer a realidade social, cultural e política na qual se desenvolve o exercício profissional e comprometer-se com as necessidades de saúde da população. Estarão aptos a atuarem nos três níveis de atenção à saúde, **respeitando os pressupostos éticos, morais, a diversidade cultural** em consonância com os princípios do Sistema Único de Saúde, comprometidos com o cuidado integral e interdisciplinar à saúde individual e coletiva. Aplicarão as competências/habilidades cognitivas, psicomotoras e afetivas, fundamentadas em conhecimentos técnico-científicos, para o alcance da qualidade e humanização do cuidar em Enfermagem (IFPE, 2015b, p. 26, grifo nosso).

O PPC, em consonância ao PPPI, converge para o desenvolvimento de práticas inclusivas e de valorização da diversidade cultural. No entanto, nas demais seções do documento há uma ausência na abordagem de como as questões da diversidade étnico-racial devem ser incorporadas às práticas curriculares e contextos formativos. Não foi observado o registro de recomendações sobre essas questões tampouco nos eixos temáticos dos módulos que compõem o desenho curricular ou nos programas das disciplinas. Esse achado corrobora com a tradição universitária eurocêntrica que caracterizou o desenvolvimento da educação superior em Enfermagem no Brasil, a partir do modelo de educação da enfermeira inglesa Florence Nightingale.

Esse apagamento nos leva a questionar em que medida o currículo em sua dimensão e função prescritiva é capaz, no contexto estudado, de produzir uma mediação entre o plano de curso e as práticas docentes estabelecidas.

Em 2011, ano de implantação do curso, com a oferta do componente curricular Políticas Públicas, são abordadas nessa disciplina, entre outras políticas públicas de saúde, a Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas e a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra.

Em 2015, foi iniciado o primeiro projeto de pesquisa voltado para a análise de aspectos da determinação da saúde do povo indígena Xukuru do Ororubá.⁴ Foram desenvolvidos também projetos de extensão e trabalhos de conclusão de curso que tensionaram questões do processo de saúde-adoecimento da população negra e indígena, entre outras temáticas voltadas a diversidade étnico-racial.

Tencionamos aqui a noção de currículo como espaço de produção cultural em que o cotidiano, como espaço da prática, resulta na produção de currículos alternativos (Macedo, 2006). Para a autora, um dos sentidos do currículo está vinculado a cultura vivida na escola.

De fato, no período retratado em nossas análises, percebemos uma crescente presença das pautas dos estudantes indígenas e negros nas ações e eventos relacionados ao ensino, à pesquisa e a extensão. Em parte, pela via da ação política dos movimentos estudantil, negro e indígena em nível local e global, pois como analisa Macedo (2019, p.1109) além de serem “questões muito mais centralmente discutidas na sociedade, havia nos governos do Partido dos Trabalhadores uma sensibilidade maior para tais demandas, inclusive com a criação de uma secretaria especial para cuidar de políticas de diversidade e de inclusão.”

Em conjunção a esse contexto, destaca-se a atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) nos IF,

Um núcleo de promoção, planejamento e execução de políticas inclusivas pautado na construção da cidadania por meio da valorização da identidade étnico-racial, do respeito às diferenças e à igualdade de oportunidades, que venha a eliminar as barreiras atitudinais (IFPE, 2015c, p. 2).

O Neabi é o responsável pelo desenvolvimento de projetos e ações educativas inclusivas de forma longitudinal e interdisciplinar. Deve assessorar gestores e docentes, entre outras ações, na implementação de ações fundamentadas nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Esses elementos vem demarcar que a cultura escolar e suas práticas curriculares são estabelecidas a partir produção simbólica e material que se dá no seio da escola. A noção de um currículo da prática desloca “o foco para a ação coletiva dos sujeitos, de modo que as práticas dos professores tornam-se importantes ao

4 A Terra Indígena do Povo Xukuru do Ororubá encontra-se situada no município de Pesqueira, PE onde está também localizado o Campus que oferta o Curso de Bacharelado em Enfermagem abordado nesse estudo.

desafiarem as concepções hegemônicas sobre o conhecimento” (MACEDO, 2006, p. 103).

Porém, não se pode perder de vista a questão proposta por Young (2000 apud MACEDO, 2006; LOPES; MACEDO, 2011) de que a hegemonização das questões das relações étnico-raciais aqui problematizadas se dá mediante negociações em contextos de assimetria de poder. Conforme aponta Goodson (1995 apud MACEDO, 2006, p. 103) “ a crença excessiva nas ações subjetivas de professores e alunos limita as possibilidades de compreensão histórica do campo, pois situa as possibilidades de mudança quase que exclusivamente na interação entre professores e alunos”.

Por outro lado, há que se reconhecer que “as muitas variações possíveis de uma teoria curricular – ao negar ao outro/estudante sua alteridade, transformando-o em projeto edificante da escola”, pode se tornar bárbara e neoliberal (MACEDO, 2017; 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo indicam um silenciamento sobre o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais nos espaços de debates acadêmicos e político-educacionais sobre a formação de profissionais de enfermagem no período de 2014 a 2020. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem introduziram a abordagem do respeito ao pluralismo e à diversidade cultural pelo menos ao nível conceitual. As vivências e práticas tecidas no cotidiano escolar de um curso de bacharelado em Enfermagem, em espaços-tempos e contextos diversos, permitiu a incorporação dos saberes e conhecimentos sobre a diversidade étnico-racial no processo formativo. Evidenciou-se a compreensão do currículo como prática discursiva em que os professores e professoras exercem um papel ativo nas relações de poder que repercutem não só na tradução, mas também na produção curricular. As articulações às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, construídas no cotidiano, demarcaram o estabelecimento de formas distintas de articulação de intervenções, de constituição de estratégias de hegemonização e realçam a historicidade do campo de produção do currículo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.A.A. de; MAGALHÃES, P.M.V. dos S.; GONÇALVES, C. de L. Direito à Educação como Princípio de Justiça Social: um Olhar para as Políticas Avaliativas e suas Reverberações no Cenário Curricular. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1075-1100 jul./set. 2019.

ALVES, D. dos S.; MELO, B. M. de. A QUESTÃO QUILOMBOLA NO CURRÍCULO DA EPT: POR UMA EDUCAÇÃO OMNILATERAL. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 5 n. Especial (2021): Saberes dos Povos e Comunidades Tradicionais na composição da EPT

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição**. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Gabinete da Presidência da República. **Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004. **Institui**

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004. BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. CAMPUS Pesqueira. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM ENFERMAGEM**. Pesqueira: IFPE, 2015a.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)**. Aprovado pelo Conselho Superior, conforme Resolução nº 057/2015, de 15 de dezembro de 2015. Recife: IFPE, 2015b.

BURITY, J. A. Discurso, política e sujeito na teoria da Hegemonia de Ernesto Laclau. In: MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto (Org.). **Pós-estruturalismo e**

teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau. 2 ed. Porto Alegre: EDIPURS, 2014. p. 59-74

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Projeto Político Pedagógico Institucional.** Recife: IFPE, 2012. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/paulista/ensino/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-2009-2013.pdf> Acesso em: 27 de ago. de 2022.

IFPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018).** Aprovado pelo Conselho Superior, conforme Resolução nº 057/2015, de 15 de dezembro de 2015. Recife: IFPE, 2015a. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/desenvolvimento-institucional/pdi/pdi-completo-2014-2018.pdf> Acesso em: 18 jul. 2021

IFPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Enfermagem.** Pesqueira: IFPE, 2015b. Disponível em: https://www.ifpe.edu.br/campus/pesqueira/cursos/superiores/bacharelados/enfermagem/projeto-pedagogico/projeto_pedagogico_enfermagem.pdf Acesso em: 27 de ago. de 2022.

IFPE. **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas.** Recife: IFPE, 2015c.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Teorias de Currículo. CORTEZ, São Paulo: 2011.

LOPES, A. C.; MENDONÇA, D. (org.). **A teoria do discurso de Ernesto Laclau:** ensaios críticos e entrevistas. 1 Ed. São Paulo: Editora Annablume, 2015.

LOPES, A. C. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. A.R. M. de; OLIVEIRA, G. G. S. de (Orgs). **A teoria do discurso na pesquisa em educação.** Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 133-167.

MACEDO, E. CURRÍCULO: Política, Cultura e Poder. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez, 2006.

MACEDO, E. A EDUCAÇÃO E A URGÊNCIA DE “DESBARBARIZAR” O MUNDO. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1101-1122 jul./set. 2019. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>> . Acessado em 20 de mar. de

2023. MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, p. 507-524, 2017. MOURA, A. *et al.* SENADEn: expressão política da Educação em Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem** [online]. 2006, v. 59, n. spe

PEREIRA, B. L. S. *et al.* A saúde da mulher negra no ensino de enfermagem. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.] , v. 10, n. 11, pág. e489101119957, 2021. REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L. do. **Inovação e Educação em Enfermagem**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006. Parte III-Novas possibilidades na educação em Enfermagem. Cap. 10: A formação dos profissionais de Enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais, p. 171-206.

SEVERO. M.A.M.; BARBOSA, V.F.B. **O ESTADO DA ARTE PARA A DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA VISÃO ANALÍTICA DAS 38ª, 39ª e 40ª REUNIÕES DA ANPED**. In: Anais do X Colóquio Internacional de Políticas Curriculares, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/10coloquiocurriculopb/530785-o-estado-da-arte-para-a-diversidade-cultural-no-contexto-da-educacao-profissional-e-tecnologica--uma-visao-analit/>

TEIXEIRA, E. *et al.* Enfermagem. In: HADDAD, A. E. *et al.* **A Trajetória dos Cursos de Graduação na Saúde: 1991-2004**. Brasília: INEP, 2006. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/489343 Acesso em: 14 out 2021

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: Reflexiones latinoamericanas**. Ediciones Abya-yala. Quito, 2005.