



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM
CURSO DE MESTRADO EM ENFERMAGEM**



RENATA SIMÕES MONTEIRO

**LUTAS SIMBÓLICAS PARA CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ CAMPUS
BINACIONAL (2013-2014)**

**RIO DE JANEIRO
2024**

RENATA SIMÕES MONTEIRO

**LUTAS SIMBÓLICAS PARA CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ CAMPUS
BINACIONAL (2013-2014)**

Relatório final de dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

Linha de pesquisa: História da Enfermagem Brasileira

Orientadora: Prof. Dra. Pacita Geovana Gama de Sousa
Aperibense

RIO DE JANEIRO
2024

CIP - Catalogação na Publicação

M7751 Monteiro, Renata Simões
Lutas simbólicas para criação e implantação do
Curso de Enfermagem da Universidade Federal do
Amapá Campus Binacional (2013-2014) / Renata Simões
Monteiro. -- Rio de Janeiro, 2024.
125 f.

Orientador: Pacita Geovana Gama de Sousa
Aperibense.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Escola de Enfermagem Anna Nery,
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2024.

1. História da Enfermagem. 2. Universidades. 3.
Ensino de enfermagem. I. Aperibense, Pacita Geovana
Gama de Sousa, orient. II. Título.

RENATA SIMÕES MONTEIRO

**LUTAS SIMBÓLICAS PARA CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ CAMPUS
BINACIONAL (2013-2014)**

Relatório final de dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

Aprovada em: 19 de fevereiro de 2024, por:

Dra. Pacita Geovana Gama de Sousa Aperibense
Presidente (EEAN/UFRJ)

Dra. Fernanda Batista Oliveira Santos
1ª Examinadora (EEUFMG/UFMG)

Dra. Camila Pureza Guimarães da Silva
2ª Examinadora (EEAN/UFRJ)

Dra. Maria Angélica de Almeida Peres
3ª Examinadora (EEAN/UFRJ)

Dra. Maria Lígia dos Reis Bellaguarda
4ª Examinadora (UFSC)

Ao meu irmão, Elieberth Simões.
Por sua benevolência e fraternidade.
Por todos os sonhos e adversidades.
Pelas conquistas invisíveis e lutas silenciosas.
Por tudo que edificou e por tudo que não viveu.
Nosso pastor sereno, nosso pingô de ouro.

AGRADECIMENTOS

A minha amada mãe, que com ternura, dedicação e sacrifício me apoiou em cada passo da jornada, permitindo que eu alcançasse meu sonho. Por seus joelhos dobrados eu continuei de pé.

A minha magnífica orientadora, Pacita Aperibense, pela dedicação, apoio e instrução inestimáveis ao longo da elaboração desta dissertação. Sua expertise, sabedoria e paciência foram fundamentais para meu crescimento acadêmico e profissional. Sou eternamente grata por tudo o que aprendi com você. Na confusão da minha mente você sempre será Pacita, A Benevolente.

Ao Laboratório de Pesquisa em História da Enfermagem e de Saúde Mental – LaPHiSM e ao Núcleo de Pesquisa de História da Enfermagem Brasileira – NUPHEBRAS, pela colaboração, apoio e troca de ideias durante a pesquisa. Agradeço pela oportunidade de compartilhar experiências, conhecimentos e momentos inesquecíveis.

Aos queridos professores Antônio, Tânia, Camila, Maria Angélica e Fernanda que abriram meus olhos para novos horizontes, que me inspiraram a questionar, a buscar e a (re)descobrir. Mais que professores, foram mentores, guias e fontes de inspiração. Sou grata pela oportunidade de aprender. Minha admiração pela História da Enfermagem não existiria sem vocês.

Aos meus queridos companheiros Hanna, Vanessa, Jusley, Priscilla, Margareth e Mayki. Agradeço pelas discussões animadas, desabafos, conselhos e apoio mútuo. Vocês tornaram essa experiência mais divertida e mais significativa. Por ter compartilhado essa jornada com vocês e por termos construído uma rede de relacionamentos que vai além da academia, minha gratidão.

Aos colaboradores da minha pesquisa, que generosamente compartilharam seu tempo, experiências e conhecimentos comigo. Sua contribuição foi fundamental para o sucesso deste estudo e para a construção do conhecimento em nossa área. Agradeço pela confiança depositada em mim e pela disposição em compartilhar suas histórias e perspectivas. Estou grato por ter tido a oportunidade de ouvi-los, e espero que os resultados desta pesquisa possam contribuir para mudar paradigmas.

À minha equipe de pesquisa Enfermeira Ariane e Discente Alessandra Yasmim, que trabalharam incansavelmente ao meu lado para colaborar na coletar os dados que deram vida a esta pesquisa. Sua dedicação e disponibilidade foram fundamentais para o sucesso deste projeto.

Ao Colegiado de Enfermagem do Campus Binacional de Oiapoque, em especial ao meu coordenador e amigo Paulo, que me incentivou e apoiou durante o meu afastamento para estudar. Sua compreensão, flexibilidade e disposição em assumir minhas responsabilidades pedagógicas foram fundamentais para que eu pudesse me concentrar na pesquisa, e na história do nosso curso. Agradeço pela solidariedade, suporte e confiança em mim. Estou grato por fazer parte de uma equipe tão unida e comprometida.

À equipe da Secretaria Acadêmica por todas as orientações, disponibilidade e atenção às minhas necessidades. Vocês são verdadeiros pilares da Escola Anna Nery!

A Dona Luísa, quero expressar minha gratidão pelo acolhimento que me proporcionou em sua casa. Sua hospitalidade, sua generosidade e seu carinho foram fundamentais para que eu me sentisse tranquila. Por ter me aberto as portas de sua casa e de seu coração, e por ter me feito sentir tão amada e respeitada. Eu nunca esquecerei da sua bondade e do seu amor.

A todos que tocaram minha vida e contribuíram para o sucesso desta pesquisa, quero expressar meu reconhecimento.

Por fim, agradeço a mim mesma, por não ter desistido todas as vezes que quis. Confesso que todo sucesso dessa linda jornada foi exterior a mim. Cada obstáculo que enfrentei e superei foram com sentimentos e forças emprestadas de alguém, porque eu estava vazia.

“Conhece-se melhor o mundo à medida que melhor conhecemos a nós mesmos, o conhecimento científico e o conhecimento de nós mesmos e da nossa própria inconsciência social avançam de mãos dadas (...)”
(Pierre Bourdieu).

RESUMO

Introdução: Esta pesquisa tem como objeto de estudo a circunstância de criação e implantação do Curso de Enfermagem no Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá. Considerando tratar-se do primeiro curso de enfermagem do Estado do Amapá implantado em um campus interiorano de região transfronteiriça, torna-se fundamental o registro histórico desta iniciativa para a preservação da memória institucional. A adesão da Universidade Federal do Amapá à política nacional de democratização do ensino superior promoveu a ampliação social do Campus Binacional e criação do curso de enfermagem. Considerando os aspectos institucionais que envolvem sua criação e implantação, observa-se que embora fruto de políticas nacionais, o curso foi criado circunstancialmente sem planejamento infraestrutural fomentando estratégias e lutas docentes para sua implantação, caracterizando o problema de pesquisa do estudo. **Objetivos:** Descrever as circunstâncias sociopolíticas da criação do curso de graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Amapá *Campus* Binacional; Identificar as estratégias implementadas pelo corpo docente para implantação do Curso de graduação em Enfermagem no *Campus* Binacional; e Discutir as lutas simbólicas empreendidas pelos docentes do Curso de Enfermagem para seu funcionamento. **Método:** A pesquisa possui natureza qualitativa do tipo histórico-social e se enquadra na dimensão da História Social e História Política. O recorte temporal tem como marco inicial o ano de 2013, e marco final o ano de 2014, tendo como cenário de estudo o *Campus* Binacional. Utilizou-se como fontes de pesquisa dados documentais, orais e iconográficos. A análise foi feita a partir do método histórico, o qual prevê a constituição do *corpus* documental. As fontes foram trianguladas para análise conjunta entre fontes oficiais e não oficiais sujeitas à discussão dos conceitos teóricos de Pierre Bourdieu. **Resultados:** O primeiro capítulo discorre sobre a contextualização do município de Oiapoque, a política educacional nacional vigente na época da criação do curso, o processo de expansão e interiorização da educação superior até o momento em que o curso de enfermagem é criado e implantado no *Campus* Binacional. O segundo capítulo trata sobre a identificação das estratégias implementadas pelo corpo docente e discute as lutas simbólicas empreendidas por eles para o funcionamento do curso. **Considerações finais:** As circunstâncias de criação do curso de enfermagem no espaço do CB se configuraram como uma ação histórica permeada pela influência do poder das políticas públicas educacionais no campo do ensino superior. O capital dos agentes inseridos neste campo intelectual, influenciou a determinação e incorporação de um *habitus* que lhes favoreceu na ocupação de espaços de poder e nas lutas

simbólicas para a implantação do curso de Enfermagem. Há de se considerar adiante o aprofundamento nos desdobramentos das estratégias realizadas até então que fortificaram a trajetória da enfermagem naquela região de fronteira dada a magnitude potencial das fontes.

Palavras-chave: História da Enfermagem; Universidades; Ensino de enfermagem.

ABSTRACT

Introduction: This research has as its object of study the circumstances of creation and implementation of the Nursing Course at the Binational Campus of the Federal University of Amapá. Considering that this is the first nursing course in the State of Amapá implemented on a campus in the interior of a cross-border region, it is essential to record the history of this initiative in order to preserve the institutional memory. The adherence of the Federal University of Amapá to the national policy of democratization of higher education promoted the social expansion of the Binational Campus and the creation of the nursing course. Considering the institutional aspects that involve its creation and implementation, it is observed that although it is the result of national policies, the course was created circumstantially without infrastructural planning promoting strategies and teaching struggles for its implementation, characterizing the research problem of the study. **Objectives:** To describe the sociopolitical circumstances surrounding the creation of the undergraduate Nursing course at the Federal University of Amapá Binational Campus; To identify the strategies implemented by the faculty to implement the undergraduate Nursing course at the Binational Campus; and To discuss the symbolic struggles undertaken by the Nursing course faculty for its operation. **Method:** This is a qualitative research of a historical-social nature and falls within the scope of Social History and Political History. The time frame is set in 2013 and 2014, with the Binational Campus as the study setting. Documentary, oral and iconographic data were used as research sources. The analysis was carried out using the historical method, which provides for the constitution of the documentary corpus. The sources were triangulated for joint analysis between official and unofficial sources, subject to discussion of Pierre Bourdieu's theoretical concepts. **Results:** The first chapter discusses the context of the municipality of Oiapoque, the national educational policy in force at the time the course was created, and the process of expansion and internalization of higher education up until the time the nursing course was created and implemented at the Binational Campus. The second chapter addresses the identification of the strategies implemented by the faculty and discusses the symbolic struggles they undertook to ensure the course was operational. **Final considerations:** The circumstances surrounding the creation of the nursing course at the Binational Campus were configured as a historical action permeated by the influence of the power of public educational policies in the field of higher education. The capital of the agents inserted in this intellectual field influenced the determination and incorporation of a habitus that favored them in the occupation of spaces of

power and in the symbolic struggles for the implementation of the nursing course. It is necessary to consider further the developments of the strategies implemented until then that strengthened the trajectory of nursing in that border region given the potential magnitude of the sources.

Keywords: History of Nursing; Universities; Nursing education.

RESUMEN

Introducción: Esta investigación tiene como objeto de estudio la circunstancia de creación e implementación del Curso de Enfermería en el Campus Binacional de la Universidad Federal de Amapá. Considerando que se trata del primer curso de enfermería en el Estado de Amapá implementado en un campus del interior de una región transfronteriza, el registro histórico de esta iniciativa es fundamental para la preservación de la memoria institucional. La adhesión de la Universidad Federal de Amapá a la política nacional de democratización de la educación superior promovió la expansión social del Campus Binacional y la creación de la carrera de enfermería. Considerando los aspectos institucionales que involucran su creación e implementación, se observa que, aunque el curso fue resultado de políticas nacionales, fue creado circunstancialmente sin planificación infraestructural, fomentando estrategias de enseñanza y luchas por su implementación, caracterizando el problema de investigación del estudio. **Objetivos:** Describir las circunstancias sociopolíticas de la creación de la carrera de graduación en Enfermería en la Universidad Federal de Amapá Campus Binacional; Identificar las estrategias implementadas por el personal docente para implementar la Carrera de Pregrado en Enfermería en el Campus Binacional; y Discutir las luchas simbólicas emprendidas por los docentes de la Carrera de Enfermería para su funcionamiento. **Método:** La investigación es de carácter cualitativo, histórico-social y se encuadra en las dimensiones de Historia Social e Historia Política. El horizonte temporal tiene como punto de partida el año 2013 y como punto final el año 2014, teniendo como escenario de estudio el Campus Binacional. Como fuentes de investigación se utilizaron datos documentales, orales e iconográficos. El análisis se realizó mediante el método histórico, que prevé la constitución del corpus documental. Las fuentes fueron trianguladas para un análisis conjunto entre fuentes oficiales y no oficiales sujeto a discusión de los conceptos teóricos de Pierre Bourdieu. **Resultados:** El primer capítulo discute la contextualización del municipio de Oiapoque, la política educativa nacional vigente en el momento de la creación de la carrera, el proceso de expansión e internalización de la educación superior hasta el momento de la creación e implementación de la carrera de enfermería en el Campus Binacional. El segundo capítulo se ocupa de la identificación de las estrategias implementadas por el profesorado y analiza las luchas simbólicas emprendidas por ellos para el funcionamiento del curso. **Consideraciones finales:** Las circunstancias que rodearon la creación de la carrera de enfermería en el Campus Binacional se configuraron como una acción histórica permeada por la influencia del poder de las políticas públicas educativas en el ámbito

de la educación superior. El capital de los agentes insertos en ese campo intelectual influyó en la determinación e incorporación de un habitus que los favoreció en la ocupación de espacios de poder y en las luchas simbólicas por la implementación de la carrera de Enfermería. Es necesario considerar más a fondo el desarrollo de las estrategias realizadas hasta el momento que fortalecieron la trayectoria de la enfermería en esa región fronteriza dada la magnitud potencial de las fuentes.

Palabras clave: Historia de la Enfermería; Universidades; Educación en enfermería.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Caracterização das entrevistas em ordem de realização	35
Quadro 2.	Relação de documentos escritos acerca do processo de criação e implantação do curso de enfermagem	37
Quadro 3.	Relação de informes/notícias em meio eletrônico sobre o processo de criação e implantação do curso de enfermagem	38
Quadro 4.	Relação das fontes iconográficas	39
Quadro 5.	IFES criadas na primeira fase de expansão e interiorização do ensino superior	46
Quadro 6.	IFES criadas na segunda fase de expansão e interiorização do ensino superior	47
Quadro 7.	IFES criadas na terceira fase de expansão e interiorização do ensino superior	48
Quadro 8.	Enfermeiros de Oiapoque segundo o CNES até dezembro de 2023	53
Quadro 9.	Caracterização das vagas docentes por área de conhecimento	62
Quadro 10.	Caracterização do agente docente até a aprovação no concurso	66
Quadro 11.	Organização da matriz curricular para a área de Determinantes Biológicos do Processo Saúde-Doença	77
Quadro 12.	Número de inscritos por curso como 1ª e 2ª opção	94

LISTA DE IMAGENS E FIGURAS

Imagem 1.	Mesa de autoridades na Cerimônia de Posse dos novos docentes do <i>Campus</i> Binacional	69
Imagem 2.	Registro docente após a Cerimônia de Posse no <i>Campus</i> Binacional	72
Imagem 3.	Registro dos novos docentes após a cerimônia de posse no <i>Campus</i> Marco Zero	76
Imagem 4.	Registro dos docentes de enfermagem na primeira reunião com a direção geral do <i>Campus</i> Binacional	77
Imagem 5.	Informe/notícia divulgada no site da UNIFAP	95

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AP	Amapá
CB	<i>Campus</i> Binacional
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COAP	Coordenação de Administração e Planejamento
COGEP	Coordenação de Gestão de Pessoas
COGRAD	Coordenação de Graduação
COPEA	Coordenação de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CNES	Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde
CI	Conceito Institucional
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONSU	Conselho Universitário
DE	Dedicação Exclusiva
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEPSEC	Departamento de Processos Seletivos e Concursos
DINFO	Departamento de Informática
EEAN	Escola de Enfermagem Anna Nery
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
LaPHiSM	Laboratório de Pesquisa em História e Saúde Mental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LII	Licenciatura Intercultural Indígena
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NEM	Núcleo de Educação de Macapá
NUPHEBRAS	Núcleo de Pesquisa em História da Enfermagem Brasileira
PDET	Plano Decenal de Educação para Todos
PDF	Adobe Acrobat Reader
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSC	Partido Social Cristão
QRSTA	Quadro de Referência dos Servidores Técnicos-Administrativos em educação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais
SESu	Secretaria de Educação Superior
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SIGU	Sistema Integrado de Gestão Universitária
SUS	Sistema Único de Saúde
TAE	Técnico-Administrativo em Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFABC	Fundação Universidade Federal do ABC
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFCSPA	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFESBA	Universidade Federal do Sul da Bahia
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-árido
UFGD	Fundação Universidade Fed. de Grande Dourados
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	23
1.2	QUESTÃO NORTEADORA	24
1.3	JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO ESTUDO	24
1.4	CONTIBUIÇÕES DO ESTUDO	25
2	REFERENCIAL TEÓRICO – Conceitos norteadores do estudo	27
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	30
3.1	HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE	30
3.2	TIPO DE ESTUDO	31
3.3	CENÁRIO DO ESTUDO	31
3.4	FONTES DOCUMENTAIS E TÉCNICA DE COLETA	32
3.4.1	Fonte orais	32
3.4.2	Colaboradores da pesquisa	33
3.4.3	Gravação das entrevistas	34
3.4.4	Transformação da entrevista em fonte documental escrita	35
3.4.5	Fontes escritas/textuais	36
3.4.6	Fontes iconográficas	38
3.5	TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	39
3.6	ASPECTOS ÉTICOS	40
4	RESULTADOS DO ESTUDO	41
	CAPÍTULO I – Circunstâncias de criação do curso de enfermagem na UNIFAP <i>Campus</i> Binacional	42
	ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS, ECONÔMICOS E CULTURAIS DO MACROCAMPO OIAPOQUE	42
	A POLÍTICA DE EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM NOVO ESPAÇO SOCIAL NO MACROCAMPO	44
	PROGRAMA DE APOIO A PLANO DE REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS – REUNI	56
	CAPÍTULO II – Estratégias e lutas empreendidas para implantação do curso de enfermagem do <i>Campus</i> Binacional	60

PROCESSO DE CAPTAÇÃO DO AGENTE DOCENTE	60
O capital do agente docente para a ocupação dos espaços de poder no campo	66
Cerimônia de posse docente do <i>Campus</i> Binacional	69
ESTRATÉGIA DE ORGANIZAÇÃO DOCENTE PARA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ENFERMAGEM	76
Primeira estratégia: Organização da Coordenação de Curso	78
Segunda estratégia: Análise do Projeto Pedagógico de Curso	82
Terceira estratégia: O gerenciamento de infraestrutura e recursos materiais para o curso de enfermagem	87
Quarta estratégia: Divulgação do Curso de Enfermagem na Comunidade .	91
Quinta estratégia: Implantação do Curso de Enfermagem – chegada da primeira turma	94
Visita do MEC para reconhecimento de Curso	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE A: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	116
APÊNDICE B: TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS	118
APÊNDICE C: CARTA DE VALIDAÇÃO	119
APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	120
ANEXO A: INSTRUMENTO PARA EXAME DA DOCUMENTAÇÃO ESCRITA	122
ANEXO B: QUADRO SÍNTESE DAS UNIDADES DE REGISTRO E UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO NA ANÁLISE DE CONTEÚDO	123
ANEXO C: PARECER DE APROVAÇÃO CEP ANNA NERY	124
ANEXO D: PARECER DE APROVAÇÃO CEP UNIFAP	125

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a circunstância de criação e implantação do Curso de Enfermagem no *Campus*¹ Binacional (CB) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). O *campus* está localizado na cidade de Oiapoque – AP, extremo norte do país, em faixa de fronteira internacional com a Guiana Francesa.

A aproximação com a temática e o interesse pelo objeto de estudo está relacionada a minha atuação como docente efetiva do Curso de Enfermagem deste *campus* desde abril de 2017, aprovada no concurso público, edital 10/2016 de 30 de agosto de 2016 (BRASIL, 2016a).

Ao longo do desenvolvimento de minhas atividades docentes no ensino superior neste *campus* pude observar as condições infraestruturais, administrativas e de recursos humanos presentes na instituição para promover uma formação profissional à comunidade. O esforço e a constante adaptação dos docentes de enfermagem aos recursos disponíveis para se ofertar um curso minimamente adequado a seus alunos, despertou meu interesse por compreender a forma como se deu sua criação e implantação.

Ademais, considerando tratar-se do primeiro curso de enfermagem do Estado do Amapá implantado em um *campus* interiorano de região transfronteiriça pertencente a Amazônia Legal, torna-se fundamental o registro histórico desta iniciativa para a preservação da memória institucional e para o fortalecimento de ações futuras visando a consolidação do curso e possíveis ações de colaboração internacional com o país vizinho.

A UNIFAP foi criada pela Lei 7.530 de 29 de agosto de 1986 e instituída a partir do Decreto nº 98.997 de 2 de março de 1990. Cabe destacar que essa instituição esteve vinculada à Universidade Federal do Pará (UFPA) de 1970 a 1992, por efeito do Núcleo de Educação de Macapá (NEM), precursor do ensino superior no estado e pilar para a concretização da UNIFAP nos moldes de Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) (Castro; Conceição; Novais, 2020).

Desde sua fundação em 1990 a UNIFAP iniciou um processo de ampliação de suas instalações para as cidades do estado. Esse processo considerou inicialmente o contexto educacional de políticas nacionais existentes a partir da década de 1990, as quais perpassam as gestões governamentais dos presidentes da República Fernando Collor de Melo/Itamar Franco (1990 a 1995) e Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003). Em relação às políticas

¹Termo em latim para designação da área que compreende terreno e edifícios de uma universidade ou outra escola (Bechara, 2015).

educacionais durante estas gestões, pode-se destacar a formulação do Plano Decenal de Educação para Todos – PDET (1993), da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996) e do Plano Nacional de Educação – PNE (2001) como berço de políticas de incentivo ao avanço do ensino no território.

Em conformidade ao estímulo e organização nacional de democratização do ensino no país, a partir de 1999, a UNIFAP promove ações de institucionalização da educação superior nas comunidades interioranas do estado, com o propósito de popularizar o acesso à educação a fim de reduzir as desigualdades sociais e regionais e ampliar seu prestígio social. Tais ações são expressas através do I e II Projetos de Interiorização da UNIFAP aplicados durante os anos 1999 e 2004 (UNIFAP, 2019).

Pode-se observar que a interiorização da UNIFAP se efetiva concretamente a partir da primeira década dos anos 2000. Nesse período estabelece-se um novo cenário de políticas e programas educacionais para a democratização do ensino público superior sob os mandatos dos Presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) e Dilma Rousseff/Michel Temer (2011 a 2019). No início do novo século o Estado estabelece uma sequência de iniciativas para alcançar as metas e objetivos propostos pelo PNE (2001 – 2010), com destaque para amplificação de vagas nas universidades federais.

Dentre as políticas estabelecidas destaca-se o Programa Expandir criado em 2005 e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007. Tais iniciativas estabeleceram condições para fortalecer, ampliar e interiorizar o ensino superior público no Brasil. A descentralização do ensino é uma estratégia para incentivar o ingresso do indivíduo à universidade e diminuir as desigualdades sociais e regionais. (Brasil, 2005b; Brasil, 2007).

Reafirmando o compromisso social com a interiorização da educação superior e após ampla discussão acadêmica, a UNIFAP adere ao REUNI no ano de 2007 através da resolução nº 21, firmada em 23 de novembro de 2007. O incentivo governamental para a consolidação de suas ações foi imprescindível para a criação do CB na cidade de Oiapoque e, por extensão, do curso de enfermagem.

Segundo Sá (2019) o Estado do Amapá possui uma característica singular em relação ao seu território. O autor apresenta que aproximadamente 70% de sua área (cerca de 10 milhões de hectares) é considerada de proteção ambiental, partilhados em 19 unidades de conservação e 5 terras indígenas, das quais 3 estão localizadas no Oiapoque. Essa característica é importante para se compreender a criação do CB na localidade e oferta de cursos.

Oiapoque é um município localizado na região norte do estado do Amapá, faz fronteira

internacional com a Guiana Francesa, país com o qual mantém relações econômicas intensas, e constitui uma área culturalmente diversificada oriunda da população indígena, amazônica, cabocla, quilombola e caribenha (Almeida; Rauber, 2017). A localização setentrional do município, as relações econômicas transfronteiriças e a condição da população configuraram elos importantes na perspectiva da inserção de um *campus* da UNIFAP na localidade (UNIFAP, 2016).

O primeiro curso implantado no CB foi o curso de Licenciatura Plena em Educação Escolar Indígena – criado e aprovado *Ad referendum*² pela Resolução nº 021 do Conselho Universitário (CONSU) da UNIFAP, em 11 de setembro de 2006. Atualmente chamado de Licenciatura Intercultural Indígena (LII), tem por finalidade a formação generalista de professores da educação básica voltados à atuação nas comunidades indígenas do estado. O curso é ministrado de forma modular nos meses de janeiro, fevereiro e julho sendo ofertadas anualmente 30 vagas (Bastos; Silva, 2021). Somente em 2014 o curso de enfermagem passa a ser ofertado no *campus* juntamente com mais 6 cursos.

O início do processo de criação e de implantação dos cursos nos interiores do país possui pontos comuns ao conjunto dos cursos e pontos específicos a cada caso. Sobre esse aspecto, o parágrafo único do artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Enfermagem pontua que “a formação do Enfermeiro deve atender as necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS) e assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento” (Brasil, 2001, p. 3). Nesse sentido, a implantação de um curso de Bacharelado em Enfermagem requer um planejamento específico em relação à estrutura física, professores especializados e materiais didáticos, além da oferta de campos de estágios em diferentes níveis de atenção à saúde visto que a preparação acadêmica de qualidade é importante para a atuação na sociedade e para o desenvolvimento do SUS (Mattia; Kleba; Prado, 2017).

Sobre esse aspecto, pode-se atestar que a decisão de criar e implantar novos cursos em um *campus* universitário gira em torno de um processo de planejamento pela instituição proponente. Nas IFES esse processo é descrito no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o qual se constitui como um documento elaborado coletivamente pela comunidade acadêmica e sociedade, em que permite projetar, organizar, coordenar, aplicar e avaliar ações

²O termo em latim tem aplicação jurídica e significa “para apreciação”, “para aprovação”, para ser referendado”. Diz respeito a uma ação tomada isoladamente e aplica-se a atos que dependem de autorização ou ratificação posterior por parte de um colegiado para se tornar válida (Acquaviva, 2001).

de interesse científico, inclusive com definição de cronograma para cada ação proposta (Brasil, 2017b).

Considerando essa premissa construtiva, verifica-se que a criação de um curso de enfermagem no CB não estava prevista no PDI da UNIFAP para os anos 2010-2014, como observado a seguir em que é mencionado a criação de apenas 1 curso voltado a demanda local:

A UNIFAP diante da crescente demanda de jovens oriundos do Ensino Médio para ingresso no Ensino Superior em cursos voltados ao desenvolvimento da região, e dado o potencial natural e de intercâmbio com a Guiana Francesa em diversos aspectos, formulará propostas para criação do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas (UNIFAP, 2010, p. 41).

Cabe ressaltar que o planejamento para um novo curso no CB girava em torno do curso de Ciências Biológicas incluindo, neste planejamento, a contratação de recursos humanos (docentes, técnico-administrativo em educação e assistente administrativo). Esse curso é instituído no *campus* em 2014, porém com mais 6 cursos, sendo 4 cursos de licenciatura (História, Geografia, Pedagogia, Letras) e 2 cursos de bacharelado (Enfermagem e Direito) (CONSU, 2013).

Nesse sentido, pode-se inferir que as particularidades enfrentadas no CB para a criação e implantação do curso de enfermagem estavam justamente ligados à falta de provisão dessa ação desde a estruturação do PDI para o quadriênio 2010-2014. A leitura atenta deste documento nos permite identificar que a instituição não projetou circunstancialmente, neste PDI, a criação de 6 dos 7 cursos que foram implantados em 2014, apesar de a instituição ter aderido às políticas públicas de descentralização do ensino desde 2007, portanto 3 anos antes da elaboração do PDI 2010-2014.

Prestes a completar uma década da entrada da primeira turma, portanto de sua implantação, observa-se que o Curso de Enfermagem não possui um registro estruturado de sua criação e implantação que permita a preservação de sua memória institucional. A partir desta percepção, como membro do colegiado do curso de enfermagem, despertou em mim o interesse por investigar através da pesquisa histórica as circunstâncias de criação e implantação do curso de enfermagem.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Considerando os aspectos institucionais que envolvem a criação e implantação do curso de enfermagem no CB, observa-se que o curso foi criado sem um planejamento direcional para esse propósito. Um curso criado sob essa circunstância enfrentará diversos desafios para a sua

manutenção que implicará na qualidade da formação oferecida aos estudantes, assim como repercutirá em uma estrutura curricular pouco articulada com as necessidades locais/regionais e recursos (materiais, humanos e didáticos) limitados, bem como ausência de registros documentais.

1.2 QUESTÃO NORTEADORA

A proposição deste estudo foi orientada partir da seguinte questão norteadora: Como ocorreu a criação do curso de enfermagem no CB e quais foram as estratégias para sua implantação?

O pressuposto teórico dessa pesquisa considera que o curso de enfermagem no CB, embora fruto de políticas nacionais de democratização do ensino superior, foi criado circunstancialmente sem planejamento infraestrutural fomentando estratégias e lutas docentes para sua implantação.

A partir dessas considerações foram traçados os seguintes objetivos:

- Descrever as circunstâncias sociopolíticas da criação do curso de graduação em Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional;
- Identificar as estratégias implementadas pelo corpo docente para implantação do Curso de graduação em Enfermagem no *Campus* Binacional;
- Discutir as lutas simbólicas empreendidas pelos docentes do Curso de Enfermagem para seu funcionamento.

1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO ESTUDO

A pesquisa justifica-se pelo interesse em resgatar e contextualizar evidências para apreciação dos aspectos políticos e sociais que influenciaram na criação do curso de Bacharelado em Enfermagem no CB, área integrada à Amazônia Legal e localizada em faixa de fronteira internacional.

A história da implantação do curso no CB é pertinente ao se considerar todo o contexto político-administrativo próprio da região Norte. Os estados nortistas enfrentam disparidades em relação às demais regiões, incluindo limitações na organização e oferta de serviços educacionais e de saúde, associados a condições de baixa renda, dispersão populacional, baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), baixa institucionalidade de políticas de saúde associadas à descontinuidade da assistência, altas taxas de mortalidade e analfabetismo e amplas distâncias

geográficas intrínsecas à Amazônia.

Somado a essas condições, a região possui uma concentração e distribuição de instituições de ensino superior desequilibrada em relação às demais regiões, apresentando desde 2016 a menor concentração de cursos de graduação em enfermagem, o equivalente a 7,3% do total de cursos do país em comparação com a região Sudeste que congrega 43% dos cursos, seguida pela região Nordeste com 24,12% do total (Matsumura; et al., 2018, Martins; et al., 2019; Fernandes; et al, 2020).

Trata-se de um conjunto de fatores que, articulados, resultam em barreiras à formação, acesso, utilização e fixação de serviços e trabalhadores da saúde, penalizando especialmente as populações afastadas dos grandes centros urbanos. Dentre os mecanismos para modificar essa realidade e enfrentar as desigualdades regionais, destaca-se o investimento em educação e descentralização dos serviços, minimizando a peregrinação populacional em busca de formação e atendimento.

A possibilidade de compreender os eventos que levaram a implantação do curso de enfermagem é alcançada pela pesquisa histórico-social e seu registro torna-se um instrumento relevante para a narrativa da história da própria universidade, uma vez que o ineditismo da pesquisa possibilitará a documentação cronológica dos eventos destacando a preservação da memória institucional e profissional.

Reforça-se que o estudo é relevante por permitir conhecer o percurso do desenvolvimento do ensino de enfermagem e, portanto, da própria profissão, em diferentes municípios do Brasil fortalecendo a rede de preservação da memória da profissão no território nacional. De igual modo, reforça a importância da pesquisa histórica para a sociedade, uma vez que os aspectos do passado podem orientar o tempo presente e, de modo crítico e reflexivo, ter implicações para o futuro da enfermagem enquanto profissão inserida em um contexto social.

1.4 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Entende-se que os estudos que descrevem a gênese de sua profissão em um determinado lugar e discorrem sobre os aspectos que permearam tal fenômeno são estimulantes para a reminiscência de suas lutas, desafios e perspectivas. Donahue (1994) elucida que o saber memoroso da enfermagem esclarece e concede os reais significados para a conduta da profissão. A história permite clarificar a circunstância vivida e fornece sentido a ela.

Na tela acadêmica a pesquisa contribuirá para o rol de conhecimento e fortificação da pesquisa histórica em enfermagem como um domínio de saber próprio. Ademais, conhecer a

história de criação da instituição em que pretende se formar, contribui para a formação de uma identidade e desenvolvimento de sentido de pertença no estudante.

O estudo contribuirá para o registro histórico acerca do ensino de enfermagem no país, além de ampliar os estudos de História da Enfermagem e fortalecer as produções da linha de pesquisa “História da Enfermagem Brasileira” e do Laboratório de Pesquisa em História e Saúde Mental – LaPHiSM, grupo cadastrado no CNPq tendo como líderes a Prof^a Dr^a Maria Angélica Almeida Peres e a Prof^a. Dr^a. Pacita Geovana Gama de Sousa Aperibense.

Também será possível motivar a formação de um acervo documental que permita a preservação da memória do Curso de Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional, inexistente na instituição até o momento. Ao se fazer o resgate e a incorporação dessas fontes ao acervo, um instrumento para preservar a história, abre-se um caminho para a realização de novas pesquisas, produzindo, assim, novos conhecimentos.

Em relação às políticas públicas em um contexto que reflete uma realidade distinta acerca de outras regiões do país, sobretudo do Sudeste e do Sul, a compreensão do processo de expansão do ensino superior e suas repercussões identitárias no Norte poderão subsidiar o debate acerca do ensino de enfermagem no que diz respeito a formação de currículos, habilidades e competências com foco nas especificidades regionais. Além disso, o debate sobre o processo administrativo, didático-pedagógico que envolve a integralização de um curso superior da área da saúde pode influenciar na formação de mão de obra para atender as necessidades locais.

Tomando-se por base as finalidades do método histórico e a premissa da História como Ciência, discorrida por Cardoso e Vainfas (1995; 2012), considera-se que esse tipo de estudo contribua efetivamente para a descoberta e/ou construção da memória institucional do curso de enfermagem no CB, no sentido de esclarecer os aspectos decisivos para sua criação e implantação e explicar as estruturas e acontecimentos de caráter político-social que permitiram tal fenômeno, através de fontes diversas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO – Conceitos norteadores do estudo

O referencial teórico adotado nessa pesquisa abarca a noção dos conceitos de campo, *habitus*, capital, espaço social, poder, luta e violência simbólica postulados pelo sociólogo Pierre Bourdieu, através do qual pode-se compreender as relações de poder entre os agentes sociais e a sociedade na análise argumentativa das circunstâncias de criação e implantação do curso de enfermagem no CB.

Pierre Bourdieu foi um dos principais teóricos do século XX e desempenhou um papel fundamental na compreensão da dinâmica social, contribuindo para o desenvolvimento das ciências sociais. Seu pensamento dialético, que acentuava as relações entre o subjetivismo e o objetivismo, foi amplamente utilizado para explicar a estrutura e a dinâmica das relações sociais (Oliveira; Silva, 2022).

O pressuposto da epistemologia de Bourdieu é que as práticas e as representações dos indivíduos são produtos de suas condições de existência. Trata-se de um conjunto de hábitos, disposições, crenças e valores que são adquiridos através da experiência social e que influenciam a forma como o indivíduo percebe e atua no mundo. Sua teoria permite a compreensão dos processos de socialização e da formação de identidades (Bourdieu, 2004).

Os principais conceitos apresentados por ele na obra *O Poder Simbólico* são o de “*Habitus*”, Campo e o de Capital (cultural, social, econômico, simbólico) que estruturam uma rede de relações internas ao objeto social (Bourdieu, 2007a).

O conceito de campo desenvolvido por Bourdieu é usado para descrever a estrutura social, econômica e cultural da sociedade. Para o autor, o campo é o termo empregado para se referir a um conjunto de relações entre indivíduos e grupos, que competem entre si pela obtenção de recursos e poder. Essas relações são dinâmicas e mudam de acordo com as mudanças na estrutura social. Assim, o campo é o local onde se desenvolvem as relações de poder e as disputas entre os grupos e aplica-se a todos os domínios da vida social (Huanca, 2021).

Na teoria de mundo social os campos são construídos a partir de relações entre indivíduos, grupos ou instituições que se interligam em torno de um objetivo comum ou que disputam pela ocupação de um mesmo lugar na estrutura social. Cada campo tem suas próprias regras de funcionamento, de acordo com as quais os agentes se relacionam uns com os outros, estabelecem estratégias e lutam por sua sobrevivência. Os campos sociais podem existir em qualquer escala, desde o âmbito local até o global (Bourdieu, 2011).

O campo, como abordado por Bourdieu (2007a), é um meio social estruturado, ligeiramente autônomo, que possui uma lógica interna e é estruturado por relações objetivas, na qual a posição dos agentes ratifica a forma de interação entre si. Nesse espaço, é possível identificar relações de conflito e lutas em torno do que o autor chamou de “tomadas de poder” ou de poder.

As relações de poder no campo são exercidas pelos agentes sociais dotados de capital. Em relação a esse conceito, Bourdieu relaciona facilmente sua definição à noção econômica do mercado financeiro, na qual o capital se concentra por atividades de investimento e de acúmulo de bens, e se apresenta pela habilidade de seu depositário em investir (Bourdieu, 2011).

A luta simbólica na teoria de Bourdieu se estabelece quando:

[...] as diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para impor a definição do mundo social mais conforme seus interesses e impor o campo das tomadas de posições ideológicas, reproduzindo em forma transfigurada do campo as posições sociais (Bourdieu, 2007a, p. 11-12).

Para o autor, nessas lutas simbólicas ocorre o monopólio da violência simbólica conceituado como “o poder de impor - e mesmo inculcar - instrumentos de conhecimento e de expressão (taxonomias) arbitrários - embora ignorados como tais - da realidade social” (Bourdieu, 2007a, p. 12). A violência simbólica pode ser entendida como uma espécie de imposição cultural feita por um grupo como a única maneira ou forma cultural existente, que se estabelece numa relação de dominação de um grupo sobre o outro (dominantes e dominados).

Bourdieu discorre sobre os tipos de capitais e os classifica em quatro tipos fundamentais: Capital cultural, social, econômico e simbólico, sendo este uma síntese dos demais. O capital simbólico de qualquer natureza (econômico, político, social, cultural, científico, etc) é hegemônico em sua influência e representa o montante da concentração de bens dentro do campo o que, por sua vez, estabelece qual agente exerce, de maneira soberana, o poder simbólico sobre o subordinado (Silva; et al., 2018).

Fundamentado na teoria do autor sobre o poder simbólico o preceito da ação histórica “[...] põe em presença dois estados da história (ou do social): a história no seu estado objetivado, quer dizer a história que se acumulou ao longo do tempo nas coisas [...] e a história no seu estado incorporado, que se tornou *habitus*” (Bourdieu, 2007, p. 82).

Nos espaços sociais os agentes do campo apresentam ou incorporam *habitus* diferenciados de acordo com suas posições, gênero e volume de capitais diferentes. *Habitus* é descrito pelo autor como:

“um sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto

das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes. Tais práticas e ideologias poderão atualizar-se em ocasiões mais ou menos favoráveis que lhes propiciam uma posição e uma trajetória determinadas no interior de um campo intelectual que, por sua vez, ocupa uma posição determinada na estrutura da classe dominante” (Bourdieu, 2001, p. 191).

O conceito de *habitus* foi formulado por Bourdieu para explicar o comportamento social. Segundo o autor, é o conjunto de disposições, inclinações e preferências que se adquire ao longo da vida, que influenciam as ações individuais e/ou coletivas. Essas disposições são formadas a partir das influências sociais, econômicas, políticas e culturais às quais os indivíduos são submetidos durante o processo de socialização. Dessa forma, o *habitus* é uma forma de pensar, agir e sentir que é única e particular, e que é influenciada pela estrutura de classes e pelo meio social (Bordieu, 2007b).

Os conceitos bourdieusianos discorridos acima são instrumentos pelos quais será possível compreender as relações entre objetivismo e subjetivismo dos agentes (docentes do curso de Enfermagem) no campo do Ensino Superior de Enfermagem num espaço social institucionalizado (UNIFAP CB). Os fundamentos do mundo social auxiliarão na compreensão de como os capitais dos agentes influenciaram nas relações de poder e incorporação de *habitus* para a criação e implantação do curso de enfermagem no CB.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa adotou o método de pesquisa histórica que é um procedimento sistemático de coleta, organização, tratamento e avaliação apreciativa de dados intimamente ligados a fatos e ocorrências pretéritas (Wood; Lobiondo, 2001, Padilha, Borestein, 2005). Uma das finalidades desse tipo de pesquisa é desvendar o passado para esclarecer o presente e refletir sobre pontos futuros (Cardoso, 1994). Sobre tais finalidades, Viera, Petry e Padilha (2018) acrescentam que, na enfermagem, a pesquisa histórica se destaca pela possibilidade de resgatar circunstâncias e/ou fenômenos ocorridos no passado que, sob tratamento crítico e reflexivo, auxiliem a esclarecer as conjunturas atuais dos contextos de saúde analisados.

Corroborando o pensamento de Barros (2021) acerca das dimensões, abordagens e domínios da história, considera-se que este estudo se enquadra na dimensão da História Social e História Política, no domínio da História da Enfermagem a partir de uma abordagem da História Oral, considerando para o campo de observação a História Regional.

A inclinação à História Oral, neste estudo, deu-se pela conveniência em complementar a história oficial, considerando as fontes documentais pertinentes a um curso não planejado, com a história não oficial, através do relato dos testemunhos que vivenciaram o processo de criação e implantação do curso. Trata-se de uma técnica de coleta de fontes diretas que busca ouvir e registrar as versões dos indivíduos testemunhas do fenômeno histórico estudado incorporando diferentes olhares e pontos de vista sobre o fato, que não são contemplados nas fontes diretas oficiais.

O recorte temporal desta pesquisa tem como marco inicial o ano de 2013, quando foi criado o curso de enfermagem, segundo a Resolução nº 37 de 2013 do CONSU da UNIFAP e seu marco final o ano de 2014, ano de implantação do curso com a composição da primeira turma.

3.1 HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

Considerando o período recente do recorte temporal, a pesquisa se insere na história contemporânea, na história do tempo presente ou história atual. Rompendo com a concepção que defendia a necessidade do distanciamento para a realização da análise histórica, Roger Chartier, em sua obra *“Ecrire l’histoire du temps present”* publicada em 1993, (Oriani, 2017, p.

328), sustenta o argumento, ao afirmar que, na história do tempo presente:

[...] o pesquisador é contemporâneo de seu objeto e divide, portanto, as mesmas categorias e referências com aqueles que investiga. Assim, a falta de distância, ao invés de ser um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada, de maneira a superar a descontinuidade fundamental, que ordinariamente separa o instrumental intelectual, afetivo e psíquico do historiador e o daqueles que são objetos de pesquisa.

A história do tempo presente contempla a proximidade dos pesquisadores em relação aos acontecimentos, pois são, especialmente, contemporâneos de seus objetos de estudo (delgado; ferreira, 2013). Na mesma linha de pensamento, Silva (2016) discorre que um dos destaques desse tipo de pesquisa é o fato de que os testemunhos, por sua vivência, podem supervisionar o pesquisador no desenrolar de sua história e arranjo dos fatos.

Huff Júnior (2009, p. 20) alerta para as questões éticas inerentes à história do tempo presente. Segundo o autor “a questão do presente e de uma história do tempo presente torna-se eminentemente política não apenas pelas escolhas do historiador, mas também porque ‘sujeito’ e ‘objeto’ da pesquisa habitam o mesmo tempo”.

Por isso o historiador deve prover-se de cautela na análise dos dados da pesquisa para não afetar o tratamento dos dados de forma partidária, considerando toda sua responsabilidade em filtrar o conteúdo dos depoentes e divulgar os resultados em aprovação e conformidade ética com os testemunhos (delgado; ferreira, 2013; silva, 2016).

3.2 TIPO DE ESTUDO

O estudo possui natureza qualitativa do tipo histórico-social (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Aplicou-se o método histórico, que segundo Padilha e Borenstein (2005) caracteriza-se como uma abordagem sistemática que comporta três passos importantes, quais sejam: o levantamento de dados, avaliação crítica desses dados e, por fim, apresentação dos fatos, interpretação e conclusões.

3.3 CENÁRIO DO ESTUDO

O Cenário de estudo é o *Campus* Binacional da UNIFAP, localizado no município de Oiapoque-AP, situado na BR 156, bairro Universidade. Criado em 2007 para atender inicialmente a demanda social de formação de professores generalistas para atuação em comunidades indígenas da região e do estado através do curso de LII, atualmente oferta 6 cursos

regulares (história, geografia, pedagogia, letras, ciências biológicas, direito) e 2 cursos modulares (intercultural indígena e enfermagem).

Possui em sua estrutura física 2 blocos acadêmicos funcionais localizados no térreo:

- Bloco A – inaugurado em 2015: onde funcionam as 8 salas destinadas a coordenação dos 8 cursos, 5 laboratórios de práticas, dos quais 2 são da Enfermagem (Laboratório de Práticas e Laboratório de Morfofisiologia e Parasitologia), bem como uma sala destinada às atividades do núcleo de práticas jurídicas e 2 banheiros (masculino e feminino).
- Os Blocos B e C seguem em construção e foram idealizados para o funcionamento de salas de aula, salas administrativas, laboratórios, área de convivência e auditório. Essas estruturas foram planejadas com 3 pavimentos cada e contribuirão para centralizar atividades acadêmicas em espaço próprio no *campus* (UNIFAP, 2023).
- Bloco D – inaugurado em 2007: Composto por 5 salas de aula, 1 sala da Direção Geral, 1 laboratório de informática, 1 consultório para atendimento psicológico, 1 sala da Divisão de informática, 1 sala de almoxarifado, 1 biblioteca e 2 banheiros (feminino e masculino).

A instituição dispõe de dois imóveis administrativos localizados fora do espaço territorial do *campus*, que são alugados e atendem a demandas acadêmicas até a conclusão das obras dos Blocos B e C.

Dos anexos, um é direcionado a hospedar as 4 salas das Coordenações Administrativas: Coordenação de Graduação (COGRAD); Coordenação de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias (COPEA); Coordenação de Administração e Planejamento (COAP) e Coordenação de Gestão de Pessoas (COGEP), localizado ao lado da instituição. O outro é formado exclusivamente por 10 salas para ministração de aulas teóricas que funcionam no segundo piso do edifício Colares, localizado na Rua Santos Dumont, Centro da cidade.

3.4 FONTES E TÉCNICA DE COLETA

3.4.1 Fontes orais

Considerando que se trata de um contexto recente que envolve o período da última década, utilizou-se as fontes orais como forma de corroborar os achados. As personalidades que compuseram o conjunto de fontes orais foram 06 colaboradores. Trata-se dos professores que formaram o Primeiro Colegiado do Curso de Enfermagem no *campus*, os quais participaram do

processo de criação e foram responsáveis pelo processo de implantação do curso.

A coleta das fontes orais ocorreu através da técnica da História Oral Temática descrita por Meihy (2005), onde se busca, a partir de um determinado assunto, a narrativa de um entrevistado sobre um fato preestabelecido. Segundo o autor, o depoimento e as experiências do narrador adquirem importância ao tempo que revelam características vinculadas à temática central. Borges e Borges (2017, p. 99) discursam que essa técnica é “caracterizada pelos estudos temáticos, centrados em acontecimentos relacionados às experiências, memórias e identidade de grupo/coletividades sociais”.

Caracteriza-se pela necessidade de se apurar testemunhos de personalidades-chave envolvidas com o fenômeno estudado. Para tanto, realizou-se entrevistas a partir de um roteiro semiestruturado de perguntas (Apêndice A) que foram realizadas de forma virtual, permitindo, portanto, a gravação audiovisual.

3.4.2 Colaboradores da Pesquisa

A técnica para definição dos colaboradores da História Oral requer a apreciação de três conceitos fundamentais, quais sejam: Comunidade de destino, Colônia e Rede. A Comunidade de Destino pode ser entendida como o grande universo de indivíduos que se pode considerar para uma pesquisa, dentro do qual se seleciona a Colônia, um grupo de interesse que apresenta aspectos comuns entre si, através do qual se pode extrair um subgrupo, a Rede. A Rede dá início ao “ponto zero” por meio do qual a primeira pessoa de interesse do pesquisador indica seus pares para participar no estudo (Meyhi, 2005).

Nesta pesquisa, a Comunidade de Destino foi formada por todos os profissionais envolvidos no processo de criação e/ou implantação do curso de enfermagem: os membros do Conselho Universitário da UNIFAP, Reitor, Vice-reitor, Pró-reitores, Diretor do *Campus* Binacional, técnicos administrativos e Professores que compuseram o primeiro colegiado.

Por meio dessa Comunidade, extraiu-se a Colônia, pessoas intimamente envolvidas nos processos de criação e implantação do curso, a saber: Reitor e seu vice (duas personalidades) e pró-reitor de Graduação e seu vice (duas personalidades) à época da criação do curso, bem como o corpo docente responsável por sua implantação (oito personalidades). Esses indivíduos foram pré-selecionados por conveniência em virtude da função que exerciam na época.

A Rede do estudo foi formada, considerando os objetivos da pesquisa, pelos profissionais docentes que concordaram em participar do estudo. Por se considerar a importância de todos nos processos de criação/implantação, os participantes não precisaram indicar seus pares. Nesse sentido, a Rede foi formada por seis indivíduos: docentes do colegiado

de enfermagem dos anos 2013 e 2014.

No método da História Oral não há uma definição do “n” de colaboradores, tampouco aspectos relativos à saturação dos dados, uma vez que é norteado pelos objetivos propostos e pela representatividade dos participantes. Nesse sentido, não se determinou uma amostra mínima nem critérios de saturação.

A listagem nominal do grupo de professores foi obtida considerando o resultado da lista de aprovados no concurso correspondente ao edital 07/2013 e 13/2013 para o cargo de Professor da Carreira do Magistério Superior na UNIFAP, seção destinada ao curso de enfermagem, de acesso público.

O contato inicial com esses colaboradores se deu informalmente através de contato telefônico, via aplicativo de troca de mensagens WhatsApp® informando sobre o objetivo da pesquisa e indagando sobre o interesse/disponibilidade em participar. A pesquisadora, por estar inserida no colegiado de enfermagem desde 2017, já possuía o contato de cinco participantes e um contato foi obtido com auxílio da Coordenação do Curso de Enfermagem no ano de 2022.

A partir do contato inicial e da confirmação do endereço eletrônico dos participantes, encaminhou-se por e-mail uma carta convite e documentos pertinentes (TCLE, Roteiro de entrevista) para formalizar a participação na pesquisa e agendamento de data e horário mais conveniente para o colaborador.

Dos oito colaboradores incluídos no estudo, seis aceitaram participar e não houve desistência de nenhum deles até a fase final do estudo. Houve duas exclusões: um optou por não participar e o outro, apesar de ter aceitado participar, não compareceu a entrevista marcada. Registra-se que contatos posteriores foram feitos de diversos meios, porém sem nenhum retorno.

3.4.3 Gravação das Entrevistas

A coleta dos dados orais exige um planejamento por parte do pesquisador, uma vez que a gravação da entrevista resultará na materialização do discurso do participante na História Oral. A pesquisa aplicou a Entrevista Semiestruturada como técnica de coleta dos dados orais composta por duas etapas: a primeira destinada a caracterização dos participantes e a segunda relativa ao objeto de pesquisa, composta por 18 perguntas. Considerando o número de perguntas do roteiro, estipulou-se um tempo máximo de 2 horas para realização da entrevista, a fim de não sobrecarregar o colaborador. As entrevistas foram realizadas nos meses de outubro e novembro de 2022.

Meihy (2005) destaca que o pesquisador deve estar preparado para conduzir a entrevista

e estabelecer vínculo amistoso com o entrevistado, além de ter domínio sobre o tema e as questões de pesquisa para estimular a participação do convidado. Nesse sentido, faz-se imprescindível que o pesquisador se arme de informações adicionais prévias por meio de documentos e materiais para que a coleta seja bem-feita.

As entrevistas foram feitas em ambiente virtual de forma audiovisual, fator expresso no TCLE, em virtude da distância geográfica entre a pesquisadora e os entrevistados, pois encontravam-se em regiões distintas.

A gravação audiovisual da entrevista foi feita através da plataforma *Google Meet* que não requer nenhuma instalação prévia. A versão gratuita desta plataforma não permite a gravação da sala, nesse sentido, a pesquisadora adquiriu a versão *premium* que inclui, além da opção de gravação, uma extensão de até 2 *terabytes* de espaço em nuvem, utilizada inicialmente para armazenamento da gravação oriunda da sala. Após finalizada a entrevista, a gravação foi depositada automaticamente em uma pasta criada em nuvem pela própria plataforma denominada “*Meet recordings*”.

Com permissão dos participantes, e prevenindo aspectos de instabilidade na rede de internet, as entrevistas foram realizadas com a participação da Enfermeira Ariane Moraes, egressa da terceira turma de Enfermagem do CB, como apoio técnico, que participou da cidade de Oiapoque-AP. O apoio técnico também procedeu à gravação do áudio em formato *mp3*, utilizando aplicativo do celular, como mecanismo extra na captação da entrevista. Ambas as gravações foram armazenadas em um dispositivo de memória físico (*pendrive*) utilizado apenas para essa finalidade após a finalização da entrevista, deixando de existir em nuvem e apagando todo e qualquer vestígio virtual. O quadro 1 mostra a caracterização dos colaboradores e tempo de entrevista.

Quadro 1. Caracterização das entrevistas em ordem de realização

N	Função do colaborador	Graduação do colaborador	Localização do colaborador	Duração da entrevista
01	Docente	Biomedicina	Rio Verde - GO	1h 44min
02	Docente	Fisioterapia	Macapá - AP	1h 04min
03	Docente	Enfermagem	Macapá - AP	1h 11min
04	Docente	Enfermagem	Teresina - PI	1h 23min
05	Docente	Enfermagem	Araranguá - SC	1h 04min
06	Docente	Enfermagem	Macapá - AP	1h 08min

Fonte: Dados originais da pesquisa.

3.4.4 Transformação da entrevista em fonte documental escrita

A elaboração do documento escrito relaciona-se com a conversão do discurso oral para

o formato escrito. Na História Oral, esse processo pode ocorrer em 5 etapas, conforme Meihy (2005): transcrição, textualização, transcrição, conferência e cessão de direitos.

Na etapa de transcrição, caracterizada pela transcrição integral do discurso oral, foi feita utilizando a ferramenta de digitação por voz no site *Web Captioner*, por meio do qual todos os detalhes do áudio foram mantidos no documento textual. A etapa de textualização, que se caracteriza pela “limpeza” do texto, foram removidos expressões triviais e vícios de linguagem a fim de manter a essência da entrevista. A transcrição, descrita como uma etapa de parafraseamento do discurso, não foi empregada nesta pesquisa, pois não apresenta relação direta com o objeto de pesquisa e não influencia em sua análise. A fase de conferência foi a etapa na qual o participante teve acesso ao discurso escrito que foi encaminhado pelo pesquisador para exame e avaliação do seu próprio discurso. A última fase se deu através da assinatura na Carta de Validação (anexo C) das fontes orais pelo colaborador após conferência.

As cartas de validação foram enviadas por e-mail em conjunto com os discursos já textualizados para conferência e análise. Os participantes foram orientados sobre o preenchimento da carta apresentando sinalização de alterações, remoções ou inclusões de elementos que julgassem pertinentes ou aprovação do texto integralmente. Até o momento três colaboradores encaminharam a carta assinada aprovando o texto integralmente.

A custódia das gravações e dos discursos validados ficará sob responsabilidade da pesquisadora até a iminente concretização de um Espaço Memorial próprio do Curso de Enfermagem do CB, como prevê o Apêndice B sobre direitos autorais e de imagem.

3.4.5 Fontes escritas/textuais

Foram incluídos documentos institucionais como memorandos, resoluções, editais de concurso de professores disponíveis eletronicamente no repositório público da UNIFAP, além de atas de reuniões de colegiado de enfermagem do CB pertencentes ao acervo documental da Coordenação do Curso. Cabe destacar que não se trata de um acervo com características de guarda documental para preservação da memória, mas sim de arquivos mantidos sob posse da coordenação por serem documentos produzidos pelo próprio colegiado em reuniões ordinárias e extraordinárias.

Apresenta-se a seguir os documentos que compuseram as fontes escritas/documentais.

Quadro 2. Relação de documentos escritos acerca do processo de criação e implantação do curso de enfermagem

Nome	Quantidade
Relação dos alunos aprovados no primeiro processo seletivo 2014.1	01
Editais de seleção docente 07/2013 e 13/2013 e seus anexos*	27
Resolução de Renomeação do <i>Campus</i> para Binacional	01
Resolução do Processo Seletivo Especial para ingresso nos Cursos de Graduação 2014.1	01
Resolução de Interiorização da UNIFAP	01
Atas do Colegiado de Enfermagem do <i>Campus</i> Binacional (2013-2014)	22
Projeto Pedagógico do Cursos de Enfermagem	02
Resolução de criação do <i>Campus</i> Oiapoque	01
Relatório da primeira visita do MEC em 2018	01
* Os anexos correspondem aos desdobramentos do edital principal, tais como: retificações, perfil de vaga, área de concentração, lista de inscrições homologadas, locais de prova por área, temas sorteados, lista de aprovados, etc.	57

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A coleta das fontes escritas/textuais foi realizada com auxílio de um instrumento de exame documental extraído e adaptado da dissertação de Teixeira (2015) (Anexo A). Parte das fontes foram extraídas do acervo documental digital da UNIFAP, acessadas através do repositório no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), disponível para consulta pública. Trata-se de um sistema de informação corporativo que informatiza os procedimentos da área acadêmica dentro da *web*. Foi criado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e adquirido pela UNIFAP em 2016 em substituição ao Sistema Integrado de Gestão Universitária (SIGU).

Foram analisadas as Atas do colegiado de Enfermagem do *campus* dos anos 2013 (12 atas) e 2014 (10 atas). Visualmente as atas foram escritas em papel A4 e as fontes dos textos variaram entre Times New Roman, Arial ou Calibri, tamanho 12 e texto justificado. Todas elas são compostas por um cabeçalho padrão contendo o brasão da UNIFAP e a identificação hierárquica da instituição. Ao final, assinadas por todos os presentes na reunião.

Estas fontes são documentos físicos e encontravam-se no arquivo da Coordenação do Curso de Enfermagem no CB, dispostas cronologicamente no acervo. Foram separadas, digitalizadas e, para essa pesquisa, armazenadas no formato PDF para facilitar o manuseio e análise das fontes. Essas atas poderão ser ancoradas à página do curso para consulta pública posteriormente. A digitalização desses documentos foi feita por uma estudante de enfermagem da turma 2021.2, Alessandra Yasmim Frota, com anuência e supervisão da coordenação de curso.

Cabe registrar ainda, que documentos publicados nas páginas eletrônicas da UNIFAP, do CB e do Portal do MEC reportando temáticas acerca do processo de interiorização e

desdobramentos sobre o CB foram utilizados. Ao todo foram oito publicações entre informes/notícias, respectivamente em formato digital. O quadro 3 detalha o título do informe, sua localização, endereço e data de publicação.

Quadro 3. Relação de informes/notícias em meio eletrônico sobre o processo de criação e implantação do curso de enfermagem

Ordem	Chamada do informe	Procedência	Endereço eletrônico	Data
A	Unifap dá início às obras do campus binacional em Oiapoque	Portal do MEC - Aba do REUNI	https://reuni.mec.gov.br/noticias/36-outras-noticias/983-unifap-da-inicio-as-obras-do-campus-binacional-em-oiapoque	30.09 2011
B	Posse de Novos Professores no Campus Binacional	Página do <i>Campus</i> Binacional	https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/10/posse-de-novos-professores-no-campus-binacional/	10.10 2013
C	Colegiados de Professores do Campus Binacional iniciam atividades	Página do <i>Campus</i> Binacional	https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/29/colegiados-de-professores-do-campus-binacional-iniciam-atividades/	29.10 2013
D	Trabalhos de divulgação do Processo Seletivo 2014.1 no interior do estado	Página do <i>Campus</i> Binacional	https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/01/16/trabalhos-de-divulgacao-do-processo-seletivo-2014-1-no-interior-do-estado/	16.01 2014
E	Professores e técnicos administrativos tomam posse na Unifap	Site da UNIFAP	http://www.unifap.br/professores-e-tecnicos-administrativos-tomam-posse-na-unifap/	06.04. 2014
F	Divulgação In Loco dos Aprovados no P.S. 2014.1 do Campus Binacional	Página do <i>Campus</i> Binacional	https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/03/12/divulgacao-in-loco-dos-aprovados-no-p-s-2014-1-do-campus-binacional/	12.03 2014
G	Atenção Calouros do Binacional	Página do <i>Campus</i> Binacional	https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/03/18/atencao-calouros-do-binacional/	18.03 2014
H	Convênios importantes para a classe estudantil do Campus Binacional	Site da UNIFAP	https://www2.unifap.br/oiapoque/2015/05/06/convenios-importantes-para-a-classe-estudantil-do-campus-binacional/	06.05 2015

3.4.6 Fontes iconográficas

Foram levantadas fontes iconográficas (imagens e fotografias) divulgadas em publicações informativas sobre a dinâmica institucional na página do CB e na página do curso de enfermagem, bem como acervos pessoais dos colaboradores do estudo.

A coleta se deu por meio de busca ativa nos acervos citados. No que diz respeito ao acervo pessoal dos colaboradores foi solicitado para que enviassem após a entrevista. Destaca-se que foi pedido autorização mediante termo de cessão (Apêndice B) para que as fontes

fotográficas pudessem contribuir para a formação de um acervo que registre a memória da implantação do curso. Até a conclusão desta pesquisa, nenhum dos colaboradores encaminhou imagem/fotografia.

Foram incluídas imagens e fotografias que registraram o processo de criação e/ou implantação do Curso de Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional. Foram selecionados tomando por base as propriedades de autenticidade, credibilidade e representatividade (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Foram excluídas as fontes ilegíveis e totalmente danificadas ou não identificáveis quanto a data e origem, bem como as que não tivessem relação com o recorte temporal. Até o final desta pesquisa foram localizadas 13 imagens/fotografias, de acordo com o apresentado no quadro 4.

Quadro 4. Relação das fontes iconográficas

Quantidade	Descrição do evento	Procedência	Ano
02	Cerimônia de posse dos professores no <i>Campus</i> Binacional (Edital 07/2013)	<i>Campus</i> Binacional	2013
01	Ciclo de reuniões entre Direção Geral do CB e Colegiados de curso	<i>Campus</i> Binacional	2013
01	Cerimônia de posse dos professores no <i>Campus</i> Marco Zero (Edital 13/2013)	<i>Campus</i> Marco Zero	2014
09	Informe publicado na página do <i>Campus</i> Binacional sobre a divulgação da lista de aprovados dos cursos oferecidos no <i>Campus</i> Binacional	<i>Campus</i> Binacional	2014

Fonte: Página do *Campus* Binacional e site da UNIFAP.

3.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise foi feita a partir do método histórico, o qual prevê a constituição do *corpus* documental segundo descreve Barros (2012). Para esta análise, deve-se iniciar a constituição do *corpus* documental, caracterizado como um grupamento de fontes que serão submetidas à análise do pesquisador para promover evidências científicas, por meio de informações e materiais.

A constituição desse *corpus* requer a observação de critérios como pertinência, suficiência, exaustividade, representatividade, homogeneidade e organização das fontes em setores, uma vez que podem ser heterogêneas e devem ter um tratamento adequado (Barros, 2020).

Os documentos foram organizados de acordo com a cronologia e os objetivos propostos.

A fim de evitar erros de interpretação, aplicou-se a crítica interna e externa aos documentos para que sua interpretação fosse fiel aos acontecimentos do fenômeno estudado resultando em informações relevantes e qualitativas para a história da enfermagem naquele contexto (Cardoso, Brignoli, 2002).

A etapa de triangulação das fontes da pesquisa foi primordial para a análise dos dados e construção das informações. Essa etapa foi composta pela análise conjunta das fontes oficiais (documentos institucionais) e fontes não oficiais (entrevistas concedidas pelos colaboradores para esta pesquisa), ancoradas pelo referencial teórico de Pierre Bourdieu.

A triangulação das fontes permitiu a validação dos achados convergentes, ampliando a confiabilidade das fontes. A estratégia de contextualizar e validar os discursos associando-os às fontes documentais que abarcam o objeto de estudo, tem se mostrado valiosa nesse caminho histórico, pois permite apontar as imprecisões, lapsos e ausências (Delacroix, 2018).

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Os aspectos éticos da pesquisa foram resguardados respeitando as Resoluções nº 510 de 2016 e nº 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que trata de pesquisas na esfera das Ciências Humanas e Sociais e envolvendo seres humanos, respectivamente. Observou-se, ainda, as orientações da Carta Circular nº 01 de 2021 do CONEP/SECNS/MS sobre procedimentos em pesquisa com qualquer etapa em ambiente virtual.

Esta pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil e recebeu autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Escola de Enfermagem Anna Nery/Instituto de Atenção à Saúde São Francisco de Assis/Universidade Federal do Rio de Janeiro (CEP-EEAN/HESFA/UFRJ) como instituição proponente, através do parecer nº 5.498.117, e do CEP da UNIFAP como instituição coparticipante, parecer nº 5.658.916 (Anexos C e D).

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice D) foi evocado para explanação dos objetivos da pesquisa. Ressaltou-se durante a gravação da entrevista que a pesquisa histórica, por suas características de descrição, pode levar a identificação do participante ainda que seu nome não seja citado. Esta observação foi evidenciada no Termo a fim de esclarecer ao colaborador que não é possível garantir plenamente o anonimato.

Neste caso, houve no TCLE um destaque para a manifestação expressa de concordância ou não quanto à divulgação de sua identidade e das demais informações coletadas por parte do colaborador. Dos seis entrevistados apenas um não autorizou a divulgação de sua identidade, embora estivesse ciente de que existe essa possibilidade.

4 RESULTADOS DO ESTUDO

Os resultados da pesquisa serão apresentados em dois capítulos:

Capítulo I: Circunstâncias sociopolíticas da criação do curso de enfermagem da UNIFAP no *Campus Binacional*

Neste capítulo serão abordados aspectos sociais e políticos dos processos de criação do curso de enfermagem, remetendo ao primeiro objetivo proposto que trata de descrever as circunstâncias sociopolíticas de criação do curso de enfermagem do CB. Com este olhar, o capítulo discorre sobre a contextualização do município de Oiapoque, a política educacional nacional vigente na época da criação do curso, o processo de expansão e interiorização da educação superior da UNIFAP até o momento em que o curso é criado e implantado no *campus*. Os contextos apresentados neste capítulo serão subsídios para análise e discussão à luz de Bourdieu no Capítulo II, considerando a história oral e as fontes não oficiais.

Capítulo II – Estratégias e Lutas empreendidas para a implantação do curso de enfermagem da UNIFAP no *Campus Binacional*

A construção deste capítulo está ancorada em atender aos segundo e terceiro objetivos propostos para esta pesquisa de identificar as estratégias implementadas pelo corpo docente e discutir as lutas simbólicas empreendidas pelos docentes do Curso de Enfermagem para seu funcionamento. Para tanto, um olhar atento as fontes orais transcritas e fontes documentais permitiu caracterizar os capitais (cultural, social, econômico, simbólico) dos agentes envolvidos no campo social do curso de enfermagem e discorrer sobre as estratégias e lutas envolvidas no processo de implantação. O discurso dos colaboradores auxiliou no detalhamento das ações que estruturaram uma rede de relações internas ao objeto social.

CAPÍTULO I - Circunstâncias de criação do curso de enfermagem na UNIFAP *Campus Binacional*

ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS, ECONÔMICOS E CULTURAIS DO MACROCAMPO OIAPOQUE

O município de Oiapoque foi criado no ano de 1945 através do Decreto-Lei nº 7.578 que fixou a divisão administrativa e judiciária do, até então, Território Federal do Amapá (BRASIL, 1945). Esse município é um dos 16 pertencentes ao estado do Amapá, localizado na Região Norte do Brasil, na Amazônia brasileira. Situado a 590 km da capital Macapá, ligado por via rodoviária (BR 156), marítima e aérea, faz divisa territorial com os municípios de Calçoene, Serra do Navio, Pedra Branca do Amapari e Laranjal do Jari (IBGE, 2021) além de demarcar fronteira internacional com o município de Saint George pertencente a Guiana Francesa (Brasil, 2009).

Possui quatro distritos em seu território: Vila Velha, Clevelândia do Norte (área militar), Vila Brasil e Vila Vitória (IBGE, 2021, Moura, 2021). Integra uma faixa de fronteira setentrional denominada Arco Norte pertencente à Sub-região I (Oiapoque-Tumucumaque) (Brasil, 2009). Sua área urbana fica às margens do Rio Oiapoque e sua população, segundo Censo Demográfico realizado em 2022 é de 27.482 pessoas, sendo o 4º município mais populoso do estado (IBGE, 2022). Cabe destacar que houve um aumento de 34,0% em comparação com o Censo de 2010, que registrava uma população de 20.509 pessoas (IBGE, 2010).

Possui clima tropical com temperatura média anual de 25,4°C e pluviosidade média anual de 2.483mm. As chuvas são mais frequentes nos meses de dezembro a agosto, sendo maio o mês mais chuvoso (média de 27 dias) e com maior umidade relativa do ar (90,15%). A estação seca vai de setembro a dezembro. Outubro é considerado o mês mais quente do ano com temperatura média de 27,2°C e menor umidade relativa do ar (73%) (CLIMATE-DATA, 2021).

Possui uma área correspondente de 23.034,392 km², das quais 7,71 km² são de área urbanizada (IBGE, 2019). Ademais, 23% de sua extensão territorial (uma grande área contínua cortada a oeste pela rodovia BR 156) são terras demarcadas e homologadas pertencentes a áreas indígenas.

O estado do Amapá possui 19 unidades de conservação indígena e no território de Oiapoque localizam-se as maiores unidades de conservação do Estado: as terras de Uaçá, Galibi e Juminã. Essas áreas são habitadas por quatro etnias: os Karipuna, os Galibi Oiapoque, os

Galibi Marwono e os Palikur. Consequentemente estas etnias distintas representam um segmento populacional importante no quantitativo populacional do município. Segundo o Censo de 2022, o município do Oiapoque concentra 71% de toda população indígena do Amapá, totalizando 8.654 de um total de 11.334 indígenas (IBGE, 2022; DSEI, 2023).

A principal via de acesso ao município de Oiapoque é a rodovia BR 156. Sua construção iniciou em 1932, sendo fortalecida a partir de 1945, mas mantém-se inacabada até os dias atuais, é a rodovia mais antiga em construção no Brasil. Um trecho de aproximadamente 106 km ainda não foi pavimentado, dificultando o tráfego para a região, sobretudo no período das chuvas. Sua construção gerou e ainda gera discussões a respeito de questões territoriais com lideranças indígenas, uma vez que parte dela está inserida em área de reserva indígena, resultando na realocação de aldeias, como a comunidade Tukai, em função de sua proximidade com a rodovia. Tais discussões afetam significativamente a conclusão da rodovia (Santos, 2019).

A cidade é banhada pelo Rio Oiapoque que segue em direção ao nordeste e deságua no Oceano Atlântico, próximo ao Cabo Orange, área de conservação ambiental do Amapá. O rio se estende por 340 km e se constitui como uma fronteira natural entre o município e a Guiana Francesa. O fluxo de transporte por essa via se dá através das catraias, pequenas embarcações a motor, guiadas pelos catraieiros, profissionais organizados em cooperativas.

Essa atividade se mantém diariamente e é intensificada aos finais de semana, no período de férias escolares (julho) e em datas comemorativas. O fluxo de passageiros oriundos da Guiana é mais intenso em relação ao fluxo brasileiro, e a principal finalidade é a compra de mercadorias no comércio local, considerando a valorização do euro em relação ao real (Santos; Santos, 2016).

Um marco histórico nesta região de fronteira foi a construção da Ponte Binacional que interliga, por sobre o rio Oiapoque, as cidades-gêmeas³ de Oiapoque (Brasil) e Saint Georges (Guiana Francesa), que podem ser entendidas como municípios urbanos de fronteira internacional que se caracterizam pela forte integração econômica, social e cultural entre si. A construção da ponte ocorreu após anos de negociação e mediante assinatura de um tratado internacional entre Brasil e França no ano de 2002 e foi financiada no âmbito do projeto de infraestrutura do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) implantado durante o governo Lula (Brasil, 2002).

³O conceito de cidade-gêmea definido pelo Ministério da Integração Nacional é de que são municípios cortados pela linha de fronteira internacional, seca ou fluvial, articuladas ou não por obras de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural (BRASIL, 2014).

Embora a ponte tenha sido finalizada no ano de 2012, sua inauguração ocorreu apenas em 2017. Dentre os motivos de adiamento de sua abertura, destaca-se as burocracias internacionais como vistos de entrada/permanência, seguros de automóveis e postos de fiscalização. A abertura da ponte não sinalizou um desenvolvimento econômico importante para o município em relação ao turismo em virtude da burocracia exigida (pagamento de seguro em euros, exigência de visto e obrigatoriedade da carteira internacional de motorista) (Moura, 2021).

A atividade econômica do município no setor primário distribui-se principalmente entre agricultura (plantação de mandioca, milho, cana de açúcar, banana e laranja) e pecuária (criação de bovinos, bubalinos, suínos e galináceos). No setor secundário a renda gira em torno do artesanato, extração de ouro e pedras preciosas (marcassita e a cassiterita) para produção de joias. Em relação ao setor terciário, observa-se a comercialização de alimentos, bebidas, equipamentos de garimpagem, vestuário e combustível, além da compra e venda de ouro. Há hotéis e pousadas distribuídas principalmente no centro da cidade. Destaca-se, ainda, as atividades de câmbio no município (real/euro) presentes no mercado formal e informal em função da relação econômica com o país vizinho. O funcionalismo público também exerce papel importante em sua estrutura econômica (IBGE, 2021; AMAPÁ, 2021; Moura, 2021, Castelo-Branco, 2018).

A POLÍTICA DE EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM NOVO ESPAÇO SOCIAL NO MACROCAMPO

Para que se compreenda a implantação do curso de enfermagem no *Campus* da UNIFAP no Oiapoque é preciso que se contextualize as políticas implementadas na área da Educação Superior no país na última década do século XX e nas primeiras duas décadas do século XXI. Neste período observou-se um fenômeno de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no país, fruto de uma política governamental de oferta de cursos de graduação de licenciatura e bacharelado em regiões interioranas a partir do apoio financeiro e políticas educacionais inclusivas (Silva, 2017).

As políticas de expansão e de interiorização das IFES foram implementadas a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001/2010, instituído no mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Trata-se de um documento editável a cada 10 anos, através de lei, que compreende desde diagnósticos sobre a educação brasileira até a proposição de metas, diretrizes e objetivos para o desenvolvimento

do setor (Barbosa, 2018).

No que se refere ao ensino superior, o PNE 2001/2010 apresentou uma lista de 23 objetivos e metas que levariam, a partir de então, aos caminhos para a ampliação do ensino superior para além das cidades grandes. Entre as metas estabelecidas destacam-se:

[...] 3) estabelecer uma **política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes** entre as diferentes regiões do país; [...] 13) **diversificar a oferta de ensino**, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, **permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino** (grifo nosso, Brasil, 2001).

As estratégias para execução do PNE 2001/2010 somado a política de incentivo financeiro vai efetivamente promover a expansão e a interiorização do ensino superior no Brasil, o que fica perceptível nos dados estatísticos divulgados pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas (INEP), acerca do censo da educação superior divulgado no ano de 2021. Observa-se que, sobretudo a partir de 2007 houve um aumento exponencial no número de matrículas em cursos de graduação, presencial ou a distância, subindo de 4.896.390 em 2007, para 8.290.911 em 2017, principalmente no período noturno. No período de dez anos entre 2011-2021, a matrícula na educação superior manteve o ritmo, crescendo 32,8% e apresentou uma taxa média de crescimento anual de 2,9%. (INEP, 2021). Até 2021, o índice de matrículas na educação superior foi de 8.986.554, das quais as instituições públicas correspondem a 23% e as privadas 77% do total de matrículas (INEP, 2021).

De acordo com o INEP, nos dados do censo de 2021 observa-se uma constância das matrículas em relação ao grau acadêmico entre os anos 2011 e 2021, durante os quais os cursos de Bacharelado representam 54,8% do total de matrículas, seguido dos cursos de Tecnólogo com 29,7% e a Licenciatura correspondendo a 15,4% desse total. Atenta-se ao crescimento de 141% dos cursos Tecnológicos a partir de 2018, ultrapassando os cursos de Licenciatura (Brasil, 2021).

O processo de expansão das universidades pode ser dividido em três fases principais que perpassam os dois mandatos (2003-2007 e 2007-2011) do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (governo Lula) e o governo da presidente Dilma Rouseff observando seu primeiro mandato de 2011 a 2015 e seu segundo mandato quando sofre um *impeachment* e passa a governar o vice-presidente Michel Temer (governo Dilma-Temer).

Segundo o balanço geral das políticas e programas nacionais organizado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) publicado no Portal do MEC em 2014, a primeira fase da expansão e interiorização da educação superior ocorreu entre 2003 e 2007, resultando na criação

de 10 novas IFES e implantação/reestruturação de aproximadamente 79 *campi* pelo país (Brasil, 2014). O quadro 5 destaca as novas IFES criadas nesse período de acordo com a região, bem como a Lei de criação:

Quadro 5. IFES criadas na primeira fase de expansão e interiorização do ensino superior

1ª FASE DE EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR		
REGIÃO*	IFES CRIADAS	LEI DE CRIAÇÃO
Nordeste	Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA)	Lei nº 11.155 de 29/07/2005
	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	Lei nº 11.151 de 29/07/2005
Centro-Oeste	Fundação Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD)	Lei nº 11.153 de 29/07/2005
Sudeste	Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	Lei nº 11.154 de 29/07/2005
	Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Lei nº 11.173 de 06/09/2005
	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	Lei nº 11.152 de 29/07/2005
	Fundação Universidade Federal do ABC (UFABC)	Lei nº 11.145 de 26/07/2005
	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Lei nº 11.184 de 07/01/2005
Sul	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA)	Lei nº 11.641 de 11/01/2008
	Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Lei nº 11.640 de 11/01/2008

Fonte: Brasil, 2014. *Não houve a criação de nenhuma IFES na região Norte.

Observa-se que a região Norte não foi contemplada, nessa primeira fase de expansão, com a criação de nenhuma universidade federal. Entretanto, houve a expansão de *campi* universitário a partir de universidades já estabelecidas na região, de modo que 20% (15 *campi*) dos 79 *campi* implantados no país localizavam-se na região Norte (Brasil, 2014).

No que diz respeito a UNIFAP, a instituição inicia a execução do seu projeto de interiorização e passa a fixar atividades de ensino com a criação de 2 *campi* estendendo suas atividades para o *Campus* Santana, instituído em 2006 no município de Santana; e para o *Campus* Norte, doravante chamado *Campus* Binacional, em 2007 no município do Oiapoque, (UNIFAP, 2019).

Destaca-se que anterior a UNIFAP ser contemplada no processo de expansão e interiorização a partir de 2006 inicialmente em Santana, a instituição já havia tomado iniciativas para atender ao movimento de democratização do ensino desde 1997, quando aprovou o Projeto intitulado “Programa de Interiorização na Fundação Universidade Federal do Amapá” conforme

observado na Resolução nº 04, de 08 de setembro do CONSU. Nela é enfatizado o objetivo da proposta:

Desenvolver programas conjuntos com os órgãos responsáveis pelo ensino de primeiro e segundo graus, visando a realização de cursos e atividades nas funções de suplência, suprimento, qualificação e aprendizagem, a fim de atender as necessidades das populações das regiões geo-educacionais do Amapá (UNIFAP, 1997).

Após três anos são instituídos os *campi* de Laranjal do Jari e Oiapoque por força da resolução nº 19, de 11 de dezembro de 2000. Cabe esclarecer que a UNIFAP não possuía, à época, infraestrutura ou dependências próprias em ambos os locais citados na resolução, para tanto fez constar no artigo 7 da resolução que “os campi funcionarão em locais cedidos pelas prefeituras, até que possuam instalações próprias” (UNIFAP, 2000). Desta forma, a UNIFAP utilizava o espaço físico das escolas do município e ministrava os conteúdos em formato modular (UNIFAP, 2000).

Somente a partir da segunda fase, iniciada a partir de 2008 e que se entendeu até 2012 é que a Região Norte foi contemplada com a criação de uma universidade. Por influência significativa do REUNI, apenas a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) foi criada no estado do Pará. Ao todo, durante a segunda fase, foram implantados 95 *campi* e criadas 4 universidades federais, conforme apresentado no quadro 6:

Quadro 6. IFES criadas na segunda fase de expansão e interiorização do ensino superior

2ª FASE DE EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR		
REGIÃO	IFES CRIADAS	LEI DE CRIAÇÃO
Norte	Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)	Lei nº 12.085 de 05/11/2009
Nordeste	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)	Lei nº 12.289 de 20/07/2010
Sul	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Lei nº 11.029 de 15/09/2009
	Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	Lei nº 12.189 de 12/01/2010

Fonte: Brasil, 2014.

Cabe destacar que além da criação da UFOPA com o estabelecimento de sua sede na cidade de Santarém, a terceira maior cidade paraense, a universidade estende sua abrangência para 6 *campi*, sendo eles: Alenquer, Itaituba, Juruti, Monte Alegre, Óbidos e Oriximiná. Observa-se que o Estado do Amapá não é contemplado com a criação de IFES nem implantação/reestruturação de *campi* nessa fase.

A criação dessas 4 IFES se deu em territórios considerados estratégicos tendo em vista seu grande potencial de integração regional e internacional: A UFFS, que tem sede em Chapecó – SC, possui *campi* nos três estados fronteiriços da região sul do país; A UNILA, com sede em Foz do Iguaçu – PR, criada para ofertar cursos em áreas de interesse mútuo pelos países da América Latina; A UFOPA, denominada inicialmente como Universidade da Integração Amazônica (UNIAM), se estende geograficamente em territórios de confluência dos rios da bacia amazônica; e a UNILAB, com sede em Redenção – CE, criada com objetivo de aproximação entre os países falantes da língua portuguesa em outros continentes.

A lógica da integração e desenvolvimento regional e internacional também se apresenta na terceira fase que se inicia em 2012 e se estende até 2014. Nesta fase quatro IFES foram criadas e 47 *campi* instituídos, todos em territórios estratégicos, como observado na fase anterior e descritos no quadro 6 a seguir (Brasil, 2014). Os territórios estratégicos para criação/implantação das IFES e *campi* dentro dessas fases de expansão correspondem a cidades localizadas em regiões de fronteira nacional e/ou internacional, sendo municípios interioranos distantes mais de 200km da capital (com exceção da UNILAB), priorizando o deslocamento das IFES para as localidades mais carentes e com menor cobertura de serviços educacionais (Brasil, 2014).

Quadro 7. IFES criadas na terceira fase de expansão e interiorização do ensino superior

3ª FASE DE EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR		
REGIÃO	IFES CRIADAS	LEI DE CRIAÇÃO
Norte	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA)	Lei nº 12.824, de 05/06/2013
Nordeste	Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)	Lei nº 12.825, de 05/06/2013
	Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA)	Lei nº 12.818, de 05/06/2013
	Universidade Federal do Cariri (UFCA)	Lei nº 12.826, de 05/06/2013

Fonte: Brasil, 2014.

Observa-se que a criação da UNIFESSPA na 3ª fase, seguiu a mesma lógica de expansão da UFOPA criada na 2ª fase no que diz respeito ao estabelecimento de estrutura multicampi, sendo quatro ao todo. Foram criadas nos municípios de Rondon do Pará, Santana do Araguaia, São Félix do Xingu e Xinguará, além da sede em Marabá. Destaca-se que localização destas unidades permite que a área de abrangência da UNIFESSPA vá além, envolvendo os 39 municípios da mesorregião do Sul e Sudeste paraense, ainda com potencial impacto no norte do Tocantins, sul do Maranhão e norte do Mato Grosso.

Durante a 3ª fase a UNIFAP, sustentada pelas propostas governamentais e pela necessidade de manutenção do ensino superior no território, dá continuidade ao seu projeto de interiorização criando em 2015 o *Campus* Mazagão, na cidade de Mazagão. Cabe destacar ainda, que além dos três *campi* (Santana, Binacional e Mazagão), a instituição também mantém polos nos municípios de Amapá, Laranjal do Jari, Tartarugalzinho, Calçoene e planeja uma estruturação no município de Porto Grande (UNIFAP, 2019).

Cabe esclarecer que os *campi* são unidades relativamente autônomas (posto que submetidas ao *Campus* Sede), que possuem infraestrutura física e de equipamentos complexa (salas de aula, de docentes, de discentes, laboratórios, biblioteca central, centro de integração, lazer e convivência, etc); oferta acadêmica regular de vários cursos de graduação; gestão administrativa e acadêmica. Por outro lado, os polos são unidades dependentes dos *campi*, possuem infraestrutura básica e específica dos cursos ali ofertados, que estão fortemente relacionados às demandas locais; apoio administrativo e acadêmico (UNIFAP, 2019).

Ancorada pelas políticas públicas e considerando as subvenções do programa REUNI, a UNIFAP insere-se sistematicamente na terceira fase de expansão e desenvolve um projeto de interiorização ousado ao abrir três *campus* e manter instalações em outros quatro, com vistas a ampliação para um quinto. A presença da UNIFAP em oito territórios do estado amplia o seu espaço social ao passo que demonstra articulação política de seus dirigentes, uma vez que para a execução das políticas públicas é preciso não só vontade, mas alinhamento com interesses dos governantes locais.

É importante ressaltar a figura dos dirigentes das instituições envolvidas neste período. Neste sentido, destaca-se que em 33 anos de instituição superior a UNIFAP teve nove reitores (UNIFAP, 2014), dos quais seis tiveram sua gestão abarcando o processo de expansão para o interior do estado, sendo eles:

- João Renor Ferreira de Carvalho (1997 - 1999);
- Paulo Fernando Batista Guerra (1999 - 2002);
- João Brazão da Silva Neto (2002 - 2006);
- José Carlos Tavares Carvalho (2006 - 2010; 2010 - 2014);
- Eliane Superti (2014 - 2018);
- Júlio César Sá de Oliveira (2018 - 2022; 2022 - atual).

O capital político envolvido na ampliação dos cursos no CB circunda o elo estabelecido entre estadistas federais e municipais, além dos gestores da UNIFAP. O Dr. José Carlos Tavares

Carvalho foi reitor da UNIFAP por dois mandatos consecutivos precisamente durante as fases mais significativas do processo de expansão da educação superior no século XXI, e fez parte da gestão administrativa responsável por discutir e aderir à proposta da política do REUNI para a instituição e ampliar seu capital social e econômico, ainda que limitado pelas políticas.

Foi na gestão de Eliane Superti que dois acordos político-financeiros foram firmados entre a UNIFAP e o Senador João Alberto Rodrigues Capiberibe do Partido Socialista Brasileiro (PSB); e o Deputado Federal Marcos Reátegui do Partido Social Cristão (PSC). Ainda que os acordos tenham sido firmados após a terceira fase de expansão e interiorização do ensino e fora do recorte temporal desta pesquisa, entendemos que sua citação é importante, pois discussões políticas dessa monta normalmente ocorrem longitudinalmente à sua efetivação, portanto podemos atribuir que a sua discussão ocorreu ao longo dos anos anteriores.

Consultado a qualquer tempo no Portal da Transparência do Governo Federal, que veicula detalhes da execução orçamentária da União relativo à esfera federal, o acordo consistiu na destinação de duas emendas parlamentares, uma de cada estadista, no valor de R\$1.000.000,00 (um milhão de reais) empregadas para conclusão das obras do CB (Brasil, 2015). O senador em questão possui um capital político importante no estado do Amapá, onde exerceu os cargos de prefeito de Macapá (1989 a 1992); Governador do Amapá (1995 a 2002) e Senador (2011 a 2019).

Por conseguinte, no período de criação do curso de enfermagem do CB o prefeito de Oiapoque, Miguel Caetano de Almeida do Partido Socialista Brasileiro (PSB) que comandou o município entre os anos 2013 e 2016, firmou o Primeiro Termo de Convênio entre a Prefeitura Municipal de Oiapoque (PMO) e a UNIFAP na gestão da reitora Eliane Superti em 17 de abril de 2015 (informe de ordem H), a fim de “proporcionar aos alunos regularmente matriculados nos cursos da área de saúde da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP a oportunidade de realização de estágio obrigatório e prática de ensino na rede hospitalar e UBS do Município” (Veiga, 2015).

As diretrizes do REUNI especificam que a escolha da localização para (re)estruturação de IFES/*campus* deve considerar as condições socioeconômicas da região de interesse, posto que a criação e implantação da instituição e cursos ofertados devem contribuir para o desenvolvimento nacional, regional e local, corroborando com os mecanismos sociais para equilíbrios das complexas disparidades regionais.

Um estudo realizado por Sá (2019) sobre o REUNI na UNIFAP mostrou que uma das principais motivações para adesão à política foi financeira e a consequente possibilidade de expansão social que os recursos poderiam possibilitar. A não adesão dificultaria o crescimento

físico, acadêmico e pedagógico da instituição e além de tardar o desenvolvimento do ensino superior no estado.

Para Bourdieu (2007) o capital econômico é acumulado, reproduzido e ampliado por meio de estratégias específicas de aplicação econômica, de acordo com os fatores de produção e conjunto de bens econômicos. Para a UNIFAP, o estabelecimento de vínculos com agentes sociais dotados de capital político e financeiro é uma estratégia de investimento social que estreita sua rede de relações no campo político e permite apropriar-se dos benefícios materiais e simbólicos que circulam entre os agentes, como reconhecimento mútuo e expansão no território.

Observando a distribuição geográfica das universidades e *campi* criados nas três fases, corroboramos a afirmativa de Barros (2015) de que a expansão da educação formal no país evidencia que o planejamento e investimento do governo foi fundamental para atender a uma demanda educacional necessária, em fases bem delimitadas. Cabe o registro de que a estratégia dos cursos de modalidade de Ensino à Distância (EaD) também contribuiu significativamente para a expansão e interiorização do ensino superior. Entretanto, esta modalidade não é objeto de estudo nesta pesquisa, principalmente porque entendemos que para o Curso de Enfermagem, a modalidade integralmente a distância é inconcebível.

A Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) e o COFEN tem mantido um posicionamento contrário à instauração de cursos de graduação em enfermagem estritamente nessa modalidade de ensino. Ressalta-se que não faz oposição à essa modalidade ou suas estratégias de ensino, entretanto, reitera que as práticas laboratoriais e a inserção do graduando na realidade dos serviços de saúde desde o início do curso são fundamentais para o aprendizado e formação de qualidade (COFEN, 2017).

O censo da educação superior mostra que houve um crescimento significativo do EaD desde 2011, pois havia 992.927 matrículas na modalidade a distância e, em apenas uma década (2021), este número saltou para 3.716.370, o que representou 41,4% do total de matrículas nesse ano. Verifica-se um aumento de 274,3% entre os anos 2011 e 2021, nas matrículas em cursos à distância, enquanto na modalidade presencial houve queda de 8,3% (Brasil, 2021).

Com base nessas informações, infere-se que entre os anos 2011 e 2021, portanto na 3ª fase de expansão e interiorização do ensino, a educação formal veio passando por mudanças importantes em seu delineamento comparado à década anterior, 2001 a 2010. Progressivamente a educação a distância tem ganhado espaço no meio acadêmico considerando a “facilidade” ao acesso à internet e as “comodidades” desse formato cada vez mais popular. A modalidade do Tecnólogo do Ensino Superior demonstra a urgência no acesso ao mercado de trabalho e na

formação mais direcionada a uma área em menor de tempo, já ultrapassando a Licenciatura e contrapondo-se ao Bacharelado que oferta uma capacitação mais longa, ampla e aprofundada.

No que diz respeito ao então *Campus* Norte, cenário de estudo desta pesquisa, é durante a 3ª fase de expansão, em 2013, que ele sofrerá modificações significativas acerca da mudança de seu nome e do número de cursos ofertados. O *Campus* Norte passou a ser denominado *Campus* Binacional por meio da Resolução nº 01 do CONSU/UNIFAP que em seu artigo 1º resolve “Transformar o *Campus* de Oiapoque em *Campus* Binacional do Oiapoque, para a realização de Cursos de Ensino Superior da Universidade Federal do Amapá, fora de sede, e atender o projeto da Universidade Binacional”. A resolução também definiu que seu quadro de docentes e técnicos administrativos seria composto a partir de contratação via concurso público especificamente para o CB e o local de seu funcionamento seriam instalações próprias, situada a Rodovia BR 156, no 3051, Bairro Universidade, Município de Oiapoque – AP (UNIFAP, 2013).

A outra mudança neste mesmo ano, foi publicada na Resolução nº 37/2013 do CONSU/UNIFAP aprovada *Ad referendum* em 06 de novembro de 2013. O *campus* que ofertava apenas o curso de LII, passa a ofertar em suas dependências mais 7 cursos, a saber: Licenciatura em História, Geografia, Ciências Biológicas, Letras Português-Francês, Pedagogia e os cursos de Bacharelado em Direito e Enfermagem, cujo ingresso das primeiras turmas se deu no primeiro semestre de 2014 (UNIFAP, 2016).

A normatização *Ad referendum* deu em função da própria dinâmica operacional da instituição na organização das etapas para criação dos novos cursos. Anterior à normatização do curso de enfermagem e dos demais, a UNIFAP iniciou os certames para seleção docente via concurso público no mês de março de 2013, cujas etapas de seleção ocorreram em julho e a posse em outubro do mesmo ano. Já providos de recursos humanos docentes, cabia à UNIFAP prover medida regulatória para a criação do curso de fato e de direito, ação essa que ocorreu em novembro de 2013 via promulgação da Resolução 37/2013. Nesse sentido, observa-se que os docentes selecionados no concurso participaram das etapas de criação e implantação do curso de enfermagem.

Os campos sociais, teorizados por Pierre Bourdieu (2011), podem existir em qualquer escala, desde o âmbito local até o global. Os novos espaços sociais da UNIFAP instituem em cada um destes territórios a formação de campos sociais que serão influenciados pelo capital cultural, científico e simbólicos dos agentes que serão inseridos neles. Não obstante, a instituição ao receber o adjetivo de binacional, aproveita-se da condição territorial para reforçar,

publicamente e ostensivamente, o seu status transfronteiriço incutindo no imaginário social o potencial de intercâmbio com a Guiana Francesa, um país europeu.

Nesse macrocampo, a UNIFAP se estabelece como um dos atores que conquista espaço visando o fortalecimento de seu poder simbólico pela ampliação territorial e pelo potencial de um sistema de ensino na reprodução da estrutura de distribuição do capital científico através da expansão, o que pode justificar a implantação de sete cursos mesmo sem constarem na estrutura de seu PDI.

Um dos indicadores para a oferta do curso de enfermagem pode estar relacionado às condições sanitárias do município. Segundo dados do Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) de domínio público, até dezembro de 2013 o município de Oiapoque possuía um quantitativo de 11 enfermeiros (dos quais dois possuíam dois vínculos empregatícios diferentes cada) para atender a uma população de aproximadamente 20.509 (vinte mil, quinhentos e nove) habitantes, segundo o censo populacional de 2010 (Brasil, 2023; IBGE, 2010).

O quadro 8 apresenta os profissionais cadastrados nos estabelecimentos públicos de saúde de Oiapoque no ano 2013, considerando a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) utilizada nesse sistema como: Enfermeiro (CBO - 223505); Enfermeiro da Estratégia Saúde da Família (ESF) (CBO – 223565); e Enfermeiro Obstétrico (CBO – 223545):

Quadro 8. Enfermeiros de Oiapoque segundo o CNES até dezembro de 2013.

QUANTITATIVO DE ENFERMEIROS DE OIAPOQUE ATÉ DEZEMBRO DE 2013						
Número	Número CNES	Unidade	Categoria Profissional CBO	Carga horária hospitalar	Carga horária ambulatorial	Vínculo empregatício
1	5312604	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF	0h	40h	Emprego público CLT
2	5312590	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF	0h	40h	Emprego público CLT
3	2021455	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF	0h	40h	Emprego público CLT
4	5312604	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF	0h	40h	Emprego público CLT
5	2021455	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF	0h	40h	Contrato por prazo determinado
6	2021455	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF*	0h	40h	Contrato por prazo determinado
7	5312612	Centro de Saúde / Unidade Básica	Enfermeiro da ESF*	0h	40h	Contrato por prazo determinado

8	2021110	Unidade de atenção à saúde indígena	Enfermeiro	0h	30h	Estatutário
9	2021544	Unidade de atenção à saúde indígena	Enfermeiro	0h	30h	Estatutário
10	2021080	Unidade de atenção à saúde indígena	Enfermeiro	0h	30h	Contrato por prazo determinado
11	2021463	Hospital Geral	Enfermeiro**	0h	30h	Contrato por prazo determinado
12	2021463	Hospital Geral	Enfermeiro**	15h	15h	Contrato por prazo determinado
13	2021463	Hospital Geral	Enfermeiro Obstétrico	20h	20h	Emprego público CLT
<p>* Profissional com dois vínculos empregatícios. ** Segundo vínculo empregatício.</p>						

Fonte: Dados do Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde. Ano 2023.

O estudo de Marinho e Queiroz publicado em 2023 sobre a cobertura populacional dos enfermeiros no Brasil por unidade federativa mostrou que, segundo dados do COFEN, no ano de 2013, o estado do Amapá dispunha de uma cobertura populacional de 11,0 a < 20,0 enfermeiros por 10 mil habitantes (Marinho; Queiroz, 2023). Considerando essa estimativa, observa-se que em 2013 o município de Oiapoque apresentava um índice menor que a média geral para o estado de acordo com a população estimada pelo censo 2010, aproximadamente 1,8 enfermeiros por 10 mil habitantes O mesmo estudo revela que:

No relatório *State of the world's nursing 2020: investing in education, jobs and leadership*, recomenda-se que, para se alcançar níveis adequados de saúde, dentre outros indicadores, os sistemas de saúde dos países contem com a disponibilidade de aproximadamente 40 enfermeiros a cada 10 mil habitantes (Marinho; Queiroz, 2023, p. 3).

O profissional de enfermagem desempenha um papel multifacetado e importante no enfrentamento das questões de saúde, contribuindo para a promoção de agravos, prevenção de doenças, tratamento de condições de saúde e bem-estar. A falta de profissionais habilitados implica nas condições sanitárias da população. A atuação de enfermeiros está intimamente ligada a questões epidemiológicas como a redução dos níveis de mortalidade materna e infantil (Cassini, et al., 2018).

Sobre esse contexto, uma análise do perfil de mortalidade infantil de Oiapoque no ano de 2013 mostrou uma Taxa de Mortalidade Infantil (TMI) de 36 óbitos por mil nascido vivos,

correspondendo ao segundo município do Amapá com mais óbitos de crianças menores de um ano, atrás apenas do município de Calçoene com taxa de 41,03 (IBGE, 2013).

Os dados do quadro 7 evidenciam que em 2013 embora o maior número de enfermeiros (7) do município atuasse na atenção primária à saúde, a taxa de mortalidade infantil é alta comparada a média do estado no mesmo período (19,92 óbitos por mil nascidos vivos) (IBGE, 2013). As equipes de ESF possuem conhecimento aprofundado acerca dos fatores determinantes e condicionantes que afetam a saúde da população adscrita. Entretanto, o mero conhecimento sobre esses aspectos não é suficiente para reduzir as desigualdades na morbimortalidade dos grupos mais vulneráveis, visto que as necessidades de saúde por vezes são influenciadas por fatores socioeconômico mais complexos e barreiras no acesso aos serviços (Paiz; et al. 2018). Nesse sentido, a mortalidade infantil é sensível às desigualdades sociais e tanto a melhoria das condições socioeconômicas quanto a oferta de atendimentos e serviços de saúde desempenham um papel importante na mudança desse panorama.

Com a entrada regular de turmas de enfermagem, o panorama profissional mudou ao longo dos anos em comparação a 2013. Até o mês de setembro de 2023, tem-se um total de 51 enfermeiros atuando em Oiapoque, dos quais 31 são egressos da UNIFAP CB (Brasil, 2023).

A oferta de um curso de enfermagem em Oiapoque é relevante para a sociedade amapaense e, por extensão, para a região norte, pois auxilia na ampliação da assistência à saúde. Ademais, um curso superior em uma região de fronteira é estratégico por sua própria localização, diversidade étnica e potencial de desenvolvimento regional, aspecto estimulado pelas políticas de expansão e interiorização da educação, sobretudo em uma localidade que possui um quantitativo de profissionais insuficiente para atender a demanda populacional crescente. Observa-se, portanto, uma coerência socioeducacional na criação e implantação do curso de enfermagem no município.

Para prosseguir com o desenvolvimento regional iniciado desde a década de 1990, a UNIFAP precisava aumentar seu capital financeiro para operacionalizar o funcionamento do CB e expandir o leque de cursos, a iniciar pela melhoria das condições de infraestrutura posto que a oferta de cursos superiores com qualidade inicia com a estrutura física, recursos humanos e gestão administrativa e pedagógica. Sendo assim, aderir a proposta de subsídios das políticas de ensino foi uma tática para aumentar seu o prestígio político local, ainda que desencontrada com as diretrizes e metas estabelecidas pela instituição no PDI de 2010-2014.

Para Bourdieu (2007b) o que determina a posição de privilégio ou não-privilégio de um indivíduo ou grupo é o volume e a composição uni ou multi capital adquirido ou incorporado ao longo de sua trajetória social. No que diz respeito a UNIFAP, o movimento de expansão e

interiorização, a adesão às políticas de ensino, a criação de novos cursos em áreas prioritárias e a perspectiva de desenvolvimento social permite que seu capital simbólico se fortaleça e esse conjunto de multi capitais (científico, social, cultural, político, econômico, etc) passa a ser compreendido a partir de um sistema de disposições socializadoras que Bourdieu chama de *habitus* e determinará a transformação de um novo espaço social.

PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS – REUNI

O REUNI foi um programa criado durante as variadas reformas de Estado ocorrido no Governo Lula (2003 - 2011), portanto abarcando a 1ª e 2ª fases do processo de expansão e interiorização das IFES no país. Foi criado por influência do Processo de Bolonha que se deu na Europa, o qual incentivava as universidades a competirem mutuamente através de índices de destaque, da ampliação da mobilidade docente e discente e da criação de normas para equivalência de diplomas entre as instituições. Desse modo, mediante a reforma na gestão do Estado e a criação de políticas educacionais, o REUNI exerceu o papel de um novo paradigma de intervenção na educação (Paula; Almeida, 2020). Dentre seus objetivos, destaca-se o de “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação” (Brasil, 2007).

O Processo de Bolonha surgiu na Europa em 1999 como uma estratégia para unificar o sistema de ensino superior. Essa reforma teve como base melhorar o acesso a estudantes do continente, permitindo mobilidade estudantil e tornando o ensino mais competitivo. Teve por base os conceitos de liberdade de expressão, autonomia universitária, liberdade acadêmica, movimentação de docentes e discente e legitimidade (Araújo, Silva, Durães, 2018).

Para além de instituir o REUNI, o Decreto de nº 6.096 de 2007 determinava que competia ao MEC estabelecer o cálculo dos indicadores de desempenho estudantil e instituir mecanismos de controle das instituições, apresentando novos conceitos da política, como: matrícula projetada, fator de retenção por área de conhecimento, banco de professores equivalentes e número de alunos de graduação por professor (Brasil, 2007).

Dessa forma, pode-se entender que o MEC assumiu o papel de regulador no estabelecimento das metas e indicadores, e as IFES, de implementadoras dessa política para a conquista de suas metas e destaques. Para que isso fosse possível, as IFES deveriam: cooperar categoricamente para o progresso econômico e social do país, implantando medidas para ampliar o acesso e a permanência de estudantes de camadas sociais de menor renda na

universidade; viabilizar a criação de novos cursos em áreas desfavorecidas; fornecer cursos de graduação com qualidade; e fomentar discussões sobre a universidade pública brasileira (Brasil, 2007).

Nessa perspectiva, destaca-se alguns resultados decorrentes das diretrizes do REUNI: A expansão de vagas em cursos noturnos, facilitando o ingresso ao ensino formal de jovens e adultos em atividade laboral diurna; A mobilidade estudantil, que permitiu aos discentes expandirem sua visão de mundo ao possibilitar o contato com outras realidades; Os programas de inclusão social e assistência estudantil, que colaboraram para fixação e desenvolvimento acadêmico discente; A articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica, que sucedeu em um processo de formação integrado e contínuo (Batista; et al, 2013).

A adesão ao REUNI se firma com a assinatura de um termo de compromisso ou contrato de gestão entre as IFES e o Governo Federal para promover a expansão de 100% na oferta das vagas, com o acréscimo de até 20% nos recursos orçamentários de custeio e pessoal no primeiro ano da adesão, em um prazo de cinco anos, condicionada à capacidade orçamentária do MEC, ao tempo que os recursos de investimentos são distribuídos com base em critérios vinculados ao número de matrículas projetadas (Brasil, 2007).

Marques (2016) discorre que entre os anos 2009 e 2011 (2ª fase de expansão) o governo federal disponibilizou o maior volume de capital financeiro para construção de instituições, reformas, ampliações, reestruturação e investimento em equipamentos, materiais e mobiliários (Brasil, 2012b).

No campo da autonomia, cada universidade deliberou sobre a adesão ao programa e dessa forma o MEC instaurou a conduta de resultados pessoais e gerou condições para que a própria instituição acompanhasse as metas pré-estabelecidas. Nesse sentido, a vinculação entre o MEC e as IFES passou a ser regulamentada pelo termo de adesão, onde se firmam as metas, objetivos, indicadores, prazos, recursos e meios avaliativos (Santos, 2013).

A adesão ao REUNI mediante contrato de gestão pública retratou a base do modelo administrativo do Estado na época, qual seja, o estabelecimento de metas para o repasse de verbas, uma vez que essa política se constituiu através de exigências e contrapartidas entre os gestores, respeitado o cumprimento de metas pelas partes como fator decisivo para a liberação de recursos financeiros pela União (Trombini; Rocha; Lima, 2020).

O montante financeiro da política atendia aos gastos com construção, reformas, aquisição de equipamentos/materiais, compra de bens e serviços para o desempenho dos novos regimes acadêmicos e remuneração de despesas de custeio relacionadas ao processo de

expansão das atividades previstas no plano de remodelação (Brasil, 2007). Assim, essas ações configuraram transformações significativas na gestão universitária, que se organizou quanti e qualitativamente para atingir os objetivos e metas firmadas em contrato.

Sobre o REUNI, cabe destacar que esse programa esteve fundamentado objetivamente nas propostas para expansão e reestruturação das IFES e essas ações contribuíram efetivamente para a democratização do acesso ao ensino superior, primordialmente para a interiorização dos *campi*, estendendo o ensino público para além das grandes cidades. Como resultado dessa interiorização, destaca-se que entre 2003 e 2013 houve um aumento de 94% no número de matrículas da graduação em *campi* da região nordeste e 76% na região norte, regiões historicamente mais carentes de educação superior (Brasil, 2014).

A coletânea de pesquisas organizadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que tratou sobre a influência das instituições de ensino e pesquisa de nível superior no desenvolvimento regional brasileiro, publicadas em 2022, ao discorrer sobre a mobilidade estudantil nos municípios interioranos mostrou que o fenômeno da interiorização permitiu reduzir parcialmente os desequilíbrios no desenvolvimento regional e atender estudantes sem meios econômicos para se manter em outras regiões (Guimarães; et al., 2022).

A adesão da UNIFAP ao REUNI é firmada através da resolução nº 21 em 23 de novembro de 2007, após decisão do CONSU realizada em sessão extraordinária que aprovou a proposta política com o seguinte resultado: 20 votos a favor, quatro votos contra e duas abstenções (Sá, 2019; UNIFAP, 2007).

A partir de então inicia-se o processo de implementação das ações propostas para atender às diretrizes estabelecidas no plano de metas. Sobre esses aspectos, discorre-se de maneira geral sobre sua aplicação no CB.

O primeiro passo para ampliação do espaço acadêmico e preparação para criação de novos cursos e consequente aumento no número de matrículas na graduação, se deu com as obras de reestruturação do *campus* e construção de novos espaços físicos (Blocos A, B e C), para além do Bloco D que já existia desde o ano 2007 em função da oferta do curso de LII.

As obras iniciaram no dia 22 de setembro de 2011 com previsão de conclusão em até 540 dias, aproximadamente um ano e seis meses. A verba destinada para as construções dos Blocos A, B e C girava em torno de R\$ 4.734.824,88 (quatro milhões, setecentos e trinta e quatro mil, oitocentos e vinte e quatro reais e oitenta e oito centavos) captados junto ao Governo Federal por meio do MEC (Brasil, 2011).

Uma notícia publicada em 2011 na página no MEC direcionada a assuntos do REUNI (informe de ordem A), coletadas através da Assessoria Especial da Reitoria da UNIFAP, traz

informações sobre a proposta de reestruturação do CB e apresenta um desenho da nova estrutura física, dos novos cursos e da previsão de vestibular:

As primeiras obras no *campus* serão compostas por três blocos de salas de aula com três pavimentos cada, laboratórios de química e física, espaço de convivência e área urbanizada no entorno, no total de 5.700 m². Mais recursos devem ser alocados para a construção de alojamentos para alunos e professores, restaurante universitário, ginásio, piscina, mini cinema, garagem estaleiro para a logística de transporte, biblioteca e outros laboratórios. O primeiro vestibular para o *Campus* Binacional vai ocorrer em julho de 2012. As primeiras graduações a serem implantadas serão na área da física, química e matemática (Brasil, 2011).

A mesma matéria menciona que uma equipe docente multidisciplinar será enviada para essa localidade a fim de que um estudo de viabilidade seja elaborado para a criação desses cursos (física, química e matemática) ditos na matéria como “já programados” e que se pretende também, ofertar cursos para a área da saúde para atender à população indígena do município. Na ocasião não há menção sobre quais cursos de saúde seriam propostos.

Cabe ressaltar que das obras iniciadas em 2011 com subsídios do REUNI, apenas o Bloco A foi finalizado no segundo semestre de 2015 e, contrário ao que foi proposto na época, é uma estrutura térrea sem condições de verticalidade. A estrutura do Bloco A foi concluída junto às duas emendas parlamentares no valor de um milhão, cada uma, do Senador João Capiberibe e Deputado Federal Marcos Reátegui. Sua inauguração se deu no dia 02 de outubro de 2015. Os Blocos B e C seguem, ainda hoje em 2024, em construção mantendo a configuração original com três pavimentos cada. Ressalta-se, ainda, que os cursos anunciados na matéria (portal do MEC em 2011), até o ano de 2024, não foram criados no *campus* e o único curso de saúde criado foi o curso de Enfermagem.

Apreciando os aspectos de adesão geral da UNIFAP à política do REUNI, pode compreender que houve atraso na conclusão das obras retardando o ingresso de docentes e discentes, bem como houve mudanças significativas entre o que estava no documento oficial (graduações na área da Física, Química e Matemática) e o que de fato foi implantado (criação de seis novos cursos de graduação História, Geografia, Pedagogia, Letras-francês, Enfermagem e Direito).

Esse universo de eventos resultou na criação do curso de enfermagem dentro de um espaço social conflituoso e a disposição dos agentes a partir dessa atmosfera forma ou formou um microcampo, após a conquista do espaço no macro, que estabeleceu o CB como um novo espaço social (novo campo), palco de estratégias e lutas docentes para a implantação do curso.

CAPÍTULO II – Estratégias e lutas empreendidas para implantação do curso de enfermagem do *Campus* Binacional

Empregando o conceito de Bourdieu sobre a dinâmica social que se passa no núcleo de um campo, observa-se que os agentes desse segmento social possuem características singulares as quais o autor denomina *habitus*. Essa dinâmica rege-se por lutas em que os agentes buscam manter ou alterar as relações de domínio e a concentração de capital específico. Nesse sentido, apresenta-se a seguir as estratégias (lutas) empenhadas pelos docentes do primeiro colegiado de enfermagem para a implantação do curso.

Reuniões entre os docentes foram promovidas com a finalidade de organizar a etapa de criação e implantação do curso durante as quais discutiu-se aspectos gerenciais, organização administrativa, sistema de cargos e funções, estudo do projeto pedagógico, preparação e pedido de materiais para prática, divulgação do curso na comunidade etc. Para cada estratégia adotada pode-se perceber o poder exercido/aplicado pelos agentes no campo científico para que o planejamento fosse executado e o objetivo alcançado. As dificuldades enfrentadas para que o fenômeno criação e implantação do Curso de Enfermagem ocorresse e as estratégias para solucionar tais dificuldades são analisadas neste capítulo respeitando a ordem cronológica dos fatos.

PROCESSO DE CAPTAÇÃO DO AGENTE DOCENTE

Faz-se necessário compreender que a seleção de recursos humanos para atuação nas fundações públicas federais, em geral, ocorre de maneira estruturada quando comparada ao setor privado. O concurso é um instrumento que permite efetivamente conservar o interesse público no que diz respeito a seleção do perfil mais apto em empreender no funcionalismo federal no Brasil (Brasil, 1990).

A abertura de Universidades e *campus* de interiorização determinou a necessidade de criação de vagas para a captação de recursos humanos nas diferentes áreas de atuação desde Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) até os docentes. Assim, entre os anos de 2003 e 2011 (correspondente as três fases de expansão) é observado a abertura de muitos concursos para a ocupação de vagas de Professor do Magistério Superior nas mais diversas regiões do país.

O MEC apresentou em 2012 um relatório que mostra a expansão do sistema federal da

educação superior entre os anos 2003 e 2012 no que diz respeito a cargos técnicos e docentes das IFES durante as fases de expansão e interiorização (Brasil, 2012).

Identifica-se, neste relatório, uma redução no número de docentes apenas graduados e especialistas e um aumento considerável no número de doutores ao longo desses anos. Destaca-se, desse cenário, inicialmente a redução de 32,47% para 25,45% no número de mestres e o crescimento no percentual de doutores, de 50,95% para 68,78%. O relatório determina que houve “aumento de mais de 35% no quantitativo de doutores nas IFES no período de 2003-2012” (Brasil, 2012, p. 19).

Para a seleção de docentes, a UNIFAP lançou à sociedade o Edital 07/2013 em ambiente virtual do Departamento de Processos Seletivos e Concursos – DEPSEC no dia 22 de março de 2013 às 17h e 35min. Destinava-se ao preenchimento de 98 vagas para o cargo de Professor da Carreira do Magistério Superior, Classe Auxiliar Nível I, compartilhadas entre os *campi* da UNIFAP, dos quais 41 para o *Campus* Marco Zero, 3 para o *Campus* Santana e 54 para o *Campus* Binacional. Para o curso de enfermagem foram determinadas 12 vagas partilhadas segundo as áreas de conhecimento, regime de trabalho e número de vagas (UNIFAP, 2013a).

Foram destinadas a enfermeiros, nove vagas, com ou sem pós-graduação (especialização, residência, mestrado ou doutorado) e registro no COREN, e outras três vagas para profissionais graduados em cursos da área da saúde com ou sem pós-graduação.

A inscrição no concurso ocorreu de forma online entre os dias 17/04/2013 a 06/05/2013 através de taxa de inscrição de R\$100,00 (cem reais), exceto para pedidos de isenção. Houve inscrições homologadas para todas as áreas de conhecimento destinadas ao curso de enfermagem e um pedido de isenção deferido. A seguir, o quadro 9 mostra o número de inscrições homologadas segundo área de conhecimento e regime de trabalho e categoria profissional:

Quadro 9. Caracterização das vagas docentes por área de conhecimento.

PROFESSOR DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR – Edital 07/2013					
Área de concentração	Regime de trabalho	Profissional	Total de Vagas	Total de Inscritos	Total de aprovados
Introdução a enfermagem	40H	Enfermeiro	02	06	02
Materno Infantil			02	01	0
Enfermagem Médico Cirúrgica			02	02	0
Saúde coletiva			01	04	01
Enfermagem Psiquiátrica	20H		01	01	0
Exercício da enfermagem e Administração em Saúde			01	02	01
Ciências morfológicas	40H DE	Curso da área da saúde	01	04	01
Ciências fisiológicas			01	03	01
Determinantes biológicos do processo saúde-doença			01	06	01
TOTAL			12	29	07

Fonte: Edital de seleção docente nº 07/2013 de 22 de março de 2013.

O Concurso ocorreu no *Campus* Marco Zero localizado na capital Macapá – AP, no Bairro Universidade, na Rodovia JK, s/n., Km 02, horário local. Foi composto por três fases definidas no cronograma, em que foram aplicadas provas escrita, didática e análise de títulos (UNIFAP, 2013):

Dentre as vagas para a enfermagem, observa-se que não houve candidatos aprovados em três áreas: Materno Infantil, Enfermagem Médico-cirúrgica e Enfermagem Psiquiátrica. Cabe ressaltar que as nove áreas de conhecimento descritas nesse concurso não exigiam dos candidatos nenhum curso específico de pós-graduação (*latu ou stricto sensu*) para investidura ao cargo, de modo que o requisito básico era possuir Graduação em Enfermagem e registro no COREN (para enfermeiros) ou Graduação em curso da área da saúde (para as demais áreas). Nesse sentido, os cursos de pós-graduação dos candidatos seriam considerados apenas para pontuação na fase de Prova de Títulos, de caráter classificatório.

Sobre motivos pelos quais não houve aprovação de candidatos nas três áreas destinadas a Enfermeiros, em consulta realizada ao site do DEPSEC da UNIFAP, verificou-se que o único inscrito para área Materno-infantil foi eliminado da fase da prova didática; na área de Enfermagem médico-cirúrgica, dos dois candidatos inscritos, um não compareceu e o outro foi eliminado na fase da prova escrita; em Enfermagem Psiquiátrica o único inscrito não compareceu.

Com o não preenchimento dessas vagas, a composição do Primeiro Colegiado de Enfermagem do CB contou com sete docentes ao invés de 12 como previsto no edital pelo número total de vagas ofertadas, dos quais quatro eram Enfermeiros e três eram profissionais de áreas da saúde. Aqui identificamos a primeira dificuldade enfrentada no processo de criação e implantação do curso de enfermagem, a carência de recursos humanos com o capital científico especializado.

Destaca-se que das quatro vagas destinadas e preenchidas por Enfermeiros, três tinham regime de 40H e um, regime de 20H, todos sem dedicação exclusiva. Quanto aos demais profissionais das áreas da saúde, todos tinham o regime de 40H DE (Dedicação Exclusiva, sigla adotada para indicar um tipo de regime de trabalho em que o funcionário não pode ter outros vínculos empregatícios, e por essa condição recebe um valor adicional em seu salário). Essa configuração está amparada na Lei nº 12.772 de 2012 que admite em seu Art. 20 inciso II a carga horária parcial de 20H semanais para professor em cargo efetivo do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Esse mesmo artigo traz no parágrafo 1º a seguinte redação:

Excepcionalmente, a IFE poderá, mediante aprovação de órgão colegiado superior competente, admitir a adoção do regime de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho,

em tempo integral, observando 2 (dois) turnos diários completos, sem dedicação exclusiva, para áreas com características específicas (Brasil, 2012).

A escolha do regime de trabalho tem reflexo importante para a organização financeira da instituição, neste caso o governo federal, pois além da proporcionalidade para cada classe e respectivo nível de titulação, há variações em função de ser 40H DE ou só 40H, podendo chegar a um aumento de até 123% do vencimento básico.

Os valores estipulados no edital seguiam a legislação vigente e indicava proporcionalidades para cada classe e respectivo nível de titulação podendo chegar a um aumento de até 123% do vencimento básico. Cabe destacar que estes valores são aplicados em todas as universidades públicas federais de todo o território nacional. (Brasil, 2012).

Para Bourdieu o tipo de capital desempenha um papel importante na estrutura social e argumenta que estes não são independentes, mas interagem entre si e se reforçam e vão desempenhar um papel de destaque na determinação do sucesso e do *status* de uma pessoa.

Assim o capital econômico dos docentes admitidos no CB diferenciava-se da população como um todo que tinha uma renda concentrada, especialmente, no setor primário (agricultura e pecuária), tal como circunstanciado no capítulo anterior. O salário proposto pela instituição permitia ao agente docente conservar boa parte do capital econômico em detrimento das exíguas despesas características de cidades interioranas.

Era engraçado que a gente era famoso [na cidade de Oiapoque]. As pessoas conheciam a gente e a gente não as conhecia, sabe? [...] As pessoas paravam e perguntavam, em especial antes da implantação do curso, “esse curso vai funcionar mesmo? [...] onde você mora?” Para saber se de fato a gente morava ali, para saber se era sério [a criação do curso de enfermagem]. A gente era muito respeitado ali na comunidade [...], o pessoal via a chegada desses servidores com muita esperança e isso acaba refletindo na maneira como eles nos tratavam. Éramos muito bem tratados (C01).

Embora o *status* social se defina, geralmente, pelo poder aquisitivo do indivíduo, outros aspectos são considerados dentro de um espaço social. Para Bourdieu os recursos econômicos desempenham um papel significativo, mas não exclusivo nas relações de poder e dominação. Portanto, embora o capital econômico dos agentes docentes fosse um fator influente na hierarquia social do macrocampo Oiapoque e vantajoso em outros campos, ele não operou isoladamente naquele município. Foi apenas um aspecto de um conjunto mais amplo de recursos que influenciaram as posições sociais dos agentes na cidade.

Para Bourdieu (2007) os recursos culturais, sociais e simbólicos também desempenham papéis cruciais na construção das hierarquias sociais. Ser docente do CB era uma expressão de poder simbólico, mesmo que não se traduza necessariamente como poder material ou capital econômico. Pode-se entender que o capital cultural dos docentes também era um ativo social.

A narrativa de outros dois colaboradores enfermeiros mostra que para a UNIFAP seria mais atrativo ofertar a vaga nesse formato (sem DE), uma vez que, pela necessidade de enfermeiros em Oiapoque, esses novos profissionais poderiam atuar em outras áreas dentro do município. Entretanto a realidade local que se apresentava era de outra perspectiva na concepção dos colaboradores:

A justificativa que foi dada na época [*pelos representantes da Pró-reitoria de Graduação*] é: eles pensavam, a universidade [*a reitoria*], que o profissional da área da saúde, a gente no caso, enfermeiros, iria conseguir vários empregos quando chegasse no Oiapoque [...], acreditavam que isso [*o regime de dedicação exclusiva*] seria até um fator que a gente não fosse ficar interessado de ir para a universidade. Só que quando a gente chegou na cidade, a gente viu que não era assim. Não existia essa demanda por enfermeiros, porque não tinha serviços. Os serviços implantados eram muito iniciais, o hospital era muito pequenininho, as U-B-S [*Unidades Básicas de Saúde*] eram restritas e já tinham uns profissionais lá, então não tinha necessidade [*de novos enfermeiros*] (C05).

Na época foi o último concurso que não teve D-E [*Dedicação Exclusiva*]. Eu acho que eles [*a reitoria*] não analisaram o contexto de Oiapoque, porque ali teria que ser dedicação exclusiva, porque a gente não tinha uma outra demanda na cidade [...] eles puxavam muito para o lado aqui de Macapá, porque aqui em Macapá os professores do Campus Marco Zero exigiam regime de 40H [*sem a dedicação exclusiva*], porque muitos enfermeiros aqui tem outros vínculos (C06).

A necessidade de enfermeiros em Oiapoque era uma realidade ao se observar o número reduzido de 11 profissionais atuando nos espaços de saúde em 2013 e é uma constante em toda a região norte. A concepção dos colaboradores recém-chegados sobre a oferta restrita de serviços de enfermagem aplica-se às dimensões do perímetro urbano da cidade (em parte), mas não considera outras áreas do território, como as três maiores unidades de conservação indígenas do estado (Terras de Uaçá, Galibi e Juminã), sem cobertura de saúde contínua.

Nesse sentido, pode-se destacar que o *habitus* profissional dos agentes docentes, que articula o capital acumulado por eles, refletia suas estratégias de reprodução unidirecional com finalidade de fixação e/ou ascensão ao campo da educação superior no espaço social do CB.

A narrativa dos colaboradores, do mesmo modo, mostra que a finalidade em não exigir dos enfermeiros a dedicação exclusiva no curso de enfermagem, não estava diretamente vinculada a questões financeiras da instituição e sim na intencionalidade de fixar esses profissionais no município, tornando este vínculo empregatício atrativo.

Observa-se que se implementou uma estratégia pelos dirigentes da UNIFAP em apresentar ao candidato uma condição que pudesse ser financeiramente atrativa a ele, no sentido de estimular o interesse pelo preenchimento da vaga sem precisar renunciar a uma ocupação trabalhista primária.

Sabe-se que a IES, normalmente, presa muito mais para que haja profissionais com DE

a fim de investirem nos 3 pilares de sustentação das atividades acadêmicas que são o ensino, a pesquisa e a extensão, mas a universidade dispensou esta prerrogativa dando a possibilidade de ser 40H, sem DE, para que pudessem ter interessados em manter-se nestas condições. Trata-se de um jogo de interesse adotado pela UNIFAP para ocupar espaços sociais, ter reconhecimento local, ampliar seu campo de atuação na região em diferentes áreas profissionais a fim de garantir condições para a permanência deste docente no *campus* na região.

Nesse jogo de interesse pode-se destacar que no primeiro edital lançado com vistas à candidatura ao cargo docente, a não obrigatoriedade de DE para profissionais enfermeiros, pode ser vista como uma ferramenta bem-sucedida na captação desses agentes, pois, nesse processo um dos atores sociais interessou-se justamente pelo formato ofertado no edital relacionado ao regime trabalhista.

Eu, por exemplo, só entrei porque não tinha dedicação exclusiva, se fosse um D-E [*Dedicação Exclusiva*] eu talvez não teria nem feito [*o concurso*] como treino [...], todo mundo que entrou e que entrou em seguida com pedido de dedicação exclusiva, o pedido foi aceito, foi deliberado [*em colegiado*], então foi muito tranquilo de resolver esse tipo de problema (C04).

Sobre a questão de jornada de trabalho sem DE para os enfermeiros, o discurso dos colaboradores mostra que esse fator não foi considerado conflituoso para os docentes, inclusive foi um fator atrativo. Além disso, havia a possibilidade de requisitar a alteração da jornada de trabalho posteriormente.

Compreendemos que a UNIFAP usou uma estratégia necessária e bem aplicada. Além disso, foi fortalecida após a incorporação do agente no espaço, à medida que oferecia a possibilidade de mudança do regime de trabalho para 40H DE quando findado o período de estágio probatório como prevê a Lei 12.772 que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal (Brasil, 2012).

Cerca de 10 dias após a homologação da lista final dos candidatos aprovados no primeiro concurso docente (edital 07/2013), foi anunciado um novo concurso para provimento de novas vagas docentes distribuídos entre os *campi* da UNIFAP. Trata-se do Edital 13/2013 divulgado na aba DEPSEC no dia 15/07/2013 às 21h e 22min que foi retificado no dia 26/07/2013 em relação ao número de vagas totais, de 86 para 81. Partilhadas da seguinte forma: 36 vagas para o *Campus* Marco Zero, uma vaga para o *Campus* Santana, sete para o *Campus* Mazagão e 37 vagas para o *Campus* Binacional, destas seis eram para o curso de enfermagem.

A decisão da UNIFAP de lançar um segundo concurso docente no ano de 2013 para suprir as vagas não preenchidas no certame anterior está relacionado aos códigos de vagas que já existiam para as áreas materno infantil, médico cirúrgica, enfermagem psiquiátrica e ciências

morfológicas e, portanto, necessitava de agentes docentes. Diferente do anterior, as vagas para enfermeiros passaram para o vínculo de 40H DE, com exceção de enfermagem psiquiátrica no qual manteve-se 20H.

Houve inscrições homologadas para todas as áreas de conhecimento destinadas à enfermagem do CB. Assim como o anterior, todas as etapas do concurso ocorreram no *Campus* Marco Zero em Macapá e foi composto por três fases definidas no cronograma (UNIFAP, 2013c).

O edital contendo a homologação dos candidatos aprovados foi divulgado no dia 22 de novembro de 2013. Das seis vagas ofertadas para o Curso de Enfermagem apenas duas foram preenchidas, nas áreas de Enfermagem médico-cirúrgica e Ciências morfológicas tendo sido aprovados um enfermeiro e um odontólogo.

O capital do agente docente para a ocupação dos espaços de poder no campo

Compreender quem são os dez docentes aprovados no concurso, suas origens e experiências pregressas nos dá subsídios para analisar as posições tomadas pelo grupo, pois, como afirma Bourdieu (2004), os agentes sociais não são partículas passivamente conduzidas pelas forças do campo, eles têm disposições adquiridas, que o autor chama de *habitus*, ou seja, maneiras de ser que podem levá-los a resistir, a opor-se às forças do campo.

Nesse sentido, descreve-se abaixo quem são os agentes envolvidos no fenômeno histórico analisado nesta pesquisa, o investimento deles na obtenção de capital e sua preparação para o cargo de docente do magistério superior até o ano de 2013. O quadro 10 apresenta as características dos agentes em relação à formação profissional, experiência profissional, condição empregatícia, dentre outros aspectos importantes, até o momento em que ingressaram na UNIFAP e foram atuar no CB.

As fontes consultadas para a caracterização dos agentes docentes incluíram o Currículo Lattes dos docentes e as entrevistas realizadas, o que permitiu caracterizar o capital científico e cultural deles.

Quadro 10. Caracterização do agente docente até a aprovação no concurso.

Agente	Naturalidade	Graduação e Instituição	Tempo de graduação	Pós-graduação e Instituição	Experiência profissional docente	Condição empregatícia e Instituição
1	Gravatal SC	Enfermagem Universidade do Sul de Santa Catarina (2004)	8 anos	Mestranda em Saúde Coletiva Universidade Federal de Santa Catarina (2011 a 2014)	Docente em curso técnico de Enfermagem (20H) Faculdade do Vale do Araranguá (2004 a 2005)	Celetista (40H) Apoiador Municipal Controle de Malária em Oiapoque Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico em Saúde (2013 a 2014)

2	Sem informação	Medicina Veterinária Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1981)	32 anos	Mestre em Desenvolvimento Ambiental Universidade Federal do Amapá (2006 a 2008)	Sem experiência docente	Contrato (20H) Médico Veterinário Secretaria de Estado de Saúde em Macapá (2013 a 2013)
3	Sem informação	Enfermagem Universidade Federal de Pernambuco (2010)	3 anos	Mestre em Saúde Humana e Meio Ambiente Universidade Federal de Pernambuco (2011 a 2013)	Sem experiência docente	Contrato (30H) Enfermeiro Secretaria de Estado de Saúde em Macapá (2013)
4	Sem informação	Fisioterapia Universidade Luterana do Brasil (2002)	11 anos	Doutor em Farmacologia Universidad de Zaragoza Espanha Reconhecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004 a 2008)	Docente em curso superior de Enfermagem Faculdade de Educação e Meio Ambiente (2013 a 2013)	Celetista (40H DE) Coordenador do curso de Fisioterapia e Docente em curso de Enfermagem Faculdade de Educação e Meio Ambiente (2010 a 2013)
5	Taguatinga DF	Enfermagem Universidade Estadual do Piauí (2007)	6 anos	Mestre em em Gerontologia Universidade Católica de Brasília (2011 a 2013)	Docente em curso superior de Enfermagem Faculdade do Médio Parnaíba (2013 a 2013)	Celetista (12H) Docente Faculdade do Médio Parnaíba (2013 a 2013)
6	Macapá AP	Fisioterapia Faculdade Estácio de Macapá (2009)	4 anos	Mestre em Ciências da Reabilitação Universidade de São Paulo (2010 a 2012)	Sem experiência docente	Bolsista (20H) Programa de Aperfeiçoamento de Ensino Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (2011 a 2012)
7	Macapá AP	Enfermagem Faculdade Estácio de Macapá (2012)	1 ano	Especialização em Docência do Ensino Superior Faculdade de Tecnologia do Amapá (2013 a 2013)	Docente em curso técnico em Enfermagem Escola Técnica Florence (2013)	Contrato (20H) Docente Escola Técnica Florence (2013)
8	Uberaba MG	Biomedicina Universidade de Uberaba (2007)	5 anos	Doutorando em Medicina Tropical e Infectologia Universidade Federal do Triângulo Mineiro (2011 a 2013 - interrompido)	Sem experiência docente	Sem vínculo empregatício Atividades do doutorado
9	Sem informação	Odontologia Centro Universitário do Pará (2008)	6 anos	Doutorando em Biologia de Agentes Infecciosos e Parasitários Universidade Federal do Pará (2013 - 2016, interrompido)	Professor visitante Associação Brasileira de Odontologia do Pará (2010 a 2013)	Contrato (40H) Professor visitante e Diretor de Saúde Coletiva Associação Brasileira de Odontologia do Pará (2010 a 2013)
10	Jales SP	Enfermagem Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (2005)	9 anos	Mestranda em Ciências da Saúde Universidade Federal do Amapá (2012 a 2014)	Docente em curso superior de Enfermagem Faculdade Estácio de Macapá (2010 a 2012)	Celetista (36H) Enfermeira Hospital São Camilo (2013 - 2014).

Fonte: Dados originais da pesquisa.

Pode-se afirmar que os *habitus* e os capitais dos agentes são bastante diversificados em virtude das diferentes posições que ocuparam ao longo da carreira, que corroboraram para que eles pudessem manter ou transformar suas posições no campo da educação superior.

Conhecer os antecedentes que contribuíram na formação dos capitais dos agentes que estavam inseridos no campo científico da UNIFAP-CB auxilia a interpretar as estratégias e decisões que foram implementadas para que o curso de enfermagem fosse criado. O capital cultural e científico, bem como os demais tipos de capitais, relaciona-se com o tempo vivido e investido, que determinam a valorização individual no grupo social e podem ser adquiridos e aprimorados por meio do trabalho e da experiência profissional.

A docência de qualidade expressa-se pelo alto investimento no capital científico e cultural do indivíduo ao longo de sua carreira profissional, adquirido por meio de participação em distintos espaços socioculturais, aquisição e utilização de recursos institucionais que somam ao exercício da profissão. A posse do capital (científico e cultural) é imprescindível para a execução da prática docente com qualidade em que se aplica o conhecimento técnico especializado, portanto expertise e habilidade pedagógica, em consonância com o conhecimento acerca das particularidades locais.

Bourdieu (2007) ao tratar sobre o capital cultural afirma que ele existe em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. O estado de capital incorporado, depreende um exercício de investimento pessoal do agente para que se permita a incorporação de um conjunto de saberes que se caracterizam como propriedade individual. Já o estado de capital cultural objetivado, expressa-se sob a forma de bens culturais tangíveis como livros, pinturas, obras de arte, esculturas; objetos que noticiam materialmente o saber de diferentes naturezas e implicam no pertencimento de bens econômicos. Por último, o estado cultural institucionalizado refere-se, particularmente, ao reconhecimento institucional das competências culturais de seu portador; materializado por meio de diplomas acadêmicos que conferem um grau de autonomia ao agente, como descrito por Bourdieu (2007, p. 78) “o diploma, essa certidão de competência cultural confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura”.

A análise da caracterização dos agentes nos permite identificar que todos possuíam um capital cultural incorporado, pois entre os dez agentes, cinco tinham o título de mestre e/ou doutor, quatro estavam em processo de especialização *stricto sensu* (mestrado e/ou doutorado) e um possuía especialização em docência do ensino superior. Considerando tese e dissertações defendidas, apenas uma não possuía capital cultural objetivado. A formação superior que cada um possuía conferia a eles o estado cultural institucionalizado através do valor juridicamente

garantido pelos diplomas das profissões que além de enfermeiro, incluía médico veterinário, fisioterapeuta, biomédico e dentista. Apesar de serem formações bastante diversificadas dentro da área da saúde garantia um grau de autonomia ao agente para ministrar disciplinas para o curso de enfermagem

Cerimônia de posse docente do *Campus* Binacional

Após três meses da publicação da lista de aprovados, na manhã do dia 09 de outubro de 2013 ocorreu a cerimônia de posse dos servidores no concurso do Edital 07/2013. O evento ocorreu no *Campus* Binacional, no espaço físico onde atualmente é a biblioteca do *campus*, que na época era utilizado como um miniauditório e contou com a presença do Reitor na época, Dr. José Carlos Tavares Carvalho, o Vice-reitor Antônio Sérgio Monteiro Filocreão e da Pró-reitora de Ensino e Graduação, Dra. Adelma das Neves Nunes Barros Mendes.

Esse evento foi noticiado na página do CB da UNIFAP em 10 de outubro de 2013 (informe de ordem B) e menciona que “prestigiaram a cerimônia de posse autoridades do Consulado Brasileiro na Guiana; Lideranças indígenas locais; Representantes do poder público municipal; bem como diretores e técnicos de diversas agências governamentais atuantes no Oiapoque” (Silva, 2013a).

Imagem 1. Mesa de autoridades na Cerimônia de Posse dos novos docentes do *Campus* Binacional.



Local: Miniauditório do *Campus* Binacional, atualmente espaço da Biblioteca, Oiapoque. Ano: 2013.

Fonte: Página do *Campus* Binacional. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/10/posse-de-novos-professores-no-campus-binacional/>

O registro fotográfico foi feito pela servidora técnica Nilmara Gurjão da Silva, na época Chefe da Divisão de Informática (DINFO) e Analista de Tecnologia da Informação do CB. A

imagem mostra a composição da mesa de autoridades que identificados nominalmente da esquerda para a direita seguido do cargo/função que exerciam em 2013:

1. Luciano Karipuna dos Santos, líder indígena da Aldeia do Manga em Oiapoque;
2. Ramiro Esdras Carneiro Batista, Diretor em exercício do CB;
3. Luiz Otávio Pereira do Carmo Júnior, Diretor do Departamento de Desenvolvimento de Pessoas (DDP) da UNIFAP;
4. Adelma das Neves Nunes Barros Mendes, Pró-reitora de Ensino de Graduação (PROGRAD) da UNIFAP;
5. José Carlos Tavares Carvalho, Reitor da UNIFAP;
6. Antônio Sérgio Monteiro Filocreão, Vice-reitor da UNIFAP;
7. Maria da Luz de Sousa, Vice-prefeita de Oiapoque;
8. Representante do consulado brasileiro na Guiana Francesa. Até a finalização da dissertação seu nome não foi confirmado.

A análise fotográfica permite identificar que as maiores autoridades da UNIFAP estavam posicionadas centralmente. O ambiente foi intencionalmente preparado para este evento, sendo a mesa ornamentada com tecido numa coloração e tipo que remete a um momento de solenidade. Ainda compõe o ambiente, as bandeiras posicionadas à esquerda da mesa, dispostas da esquerda para a direita: Bandeira de Oiapoque, Bandeira do Brasil e Bandeira do Amapá.

Nesta cerimônia, destaca-se a presença do líder indígena da Aldeia do Manga (Terra Indígena de Uaçá), sendo o povoado mais próximo ao perímetro urbano de Oiapoque. A presença de representantes indígenas em cerimônias oficiais demonstra uma influência e poder simbólico importante desse seguimento na comunidade e na administração oiapoqueense, remontando ao fato de apresentar em seu território o maior contingente indígena do estado.

Para Bourdieu (2007), o poder simbólico assume-se como determinante para uma classe social, afirmando a sua identidade coletiva e o seu valor legítimo num determinado campo. A presença do líder indígena remete a expressão simbólica da comunidade a qual ele representa reiterando seu capital social e cultural e seu valor legítimo no macrocampo Oiapoque e no espaço social do CB. Tal como descrito no capítulo anterior, os cursos ofertados com subsídios do REUNI tem, entre outras finalidades, assistir à população indígena do município. A presença do cacique se mostra tanto como um estado de participação institucionalizada de capital, como decorre da luta por reverter o quadro de exclusão e invisibilidade histórica dos povos indígenas.

Da mesma forma, a presença do representante do consulado brasileiro na Guiana

Francesa remete à estratégia de integração regional e internacional característico da 3ª fase de democratização do ensino promovido pela política do REUNI no qual se deu a criação de IFES e *campi* em territórios estratégicos com potencial de desenvolvimento econômico e acordos de colaboração internacional.

A fala dos colaboradores evidencia que houve um planejamento geral para a cerimônia de posse de todos os servidores docentes, organizado pela Direção Geral do CB que foi considerado pelos ingressantes como uma cerimônia solene e distinta. Na ocasião, a notícia vinculada sobre essa cerimônia e postada na página do CB, menciona que “O Reitor Tavares, o Vice-reitor Filocreão e a Pró-reitora Adelma Barros empossaram os novos professores e em seguida empreenderam a primeira reunião de trabalho junto ao novo grupo” (Silva, 2013a). Apesar de ter sido um momento histórico para a UNIFAP, não houve um registro documental dos discursos proferidos pelas autoridades nesta cerimônia de posse.

Tinha uma mesa de autoridades. [...] tinha presente ali o Pró-reitor de ensino na época [Adelma das Neves Nunes Barros Mendes], estava presente também o Tavares [José Carlos Tavares Carvalho] que era o Reitor. Estava presente o Ramiro [Ramiro Esdras Carneiro Batista,] representando a direção do *campus* porque o Paulo Roberto [Paulo Roberto Miranda da Silva, Diretor Geral do CB] estava de licença ou de férias na ocasião. Estavam presentes também a prefeita de Oiapoque [Maria da Luz de Souza era, na verdade, a vice-prefeita da cidade] e também o prefeito de São Jorge [Saint Georges pertence a Guiana Francesa; é cidade gêmea de Oiapoque]. (C01).

A gente foi recepcionado, todos os professores de todos os cursos, dentro do que hoje é a biblioteca, lá nos fundos, que eles [Direção Geral do CB] diziam que era um auditório [...]. Não foi bem uma recepção, foi no ato de nomeação mesmo. Todos os professores que foram chamados naquele concurso participaram desse ato de nomeação que foi feito ali naquele espaço do auditório (C04).

Não foi tão glamuroso, né? [risos] Como a gente espera, mas foi simbólico [risos]. Estavam todos os professores lá, tomando posse, o Reitor chamava, a gente assinava [o termo de posse], mas não teve grandes momentos [...] (C05).

O ambiente em que se deu a cerimônia de nomeação dos docentes, a organização do evento e a fala dos colaboradores despertam reflexões importantes sobre o sentimento inicial de pertencimento do agente ao *campus* como espaço social a partir de então. Evidencia-se que se por um lado a presença das maiores autoridades da UNIFAP conferia àquele momento um grau de importância e formalidade, por outro, a fragilidade dos campos do espaço social indicava que as lutas não se dariam apenas no campo intelectual.

A mesa de autoridades demarcava as posições de poder simbólico entre os agentes naquele campo e espaço. A fala dos colaboradores expressa uma postura de apoio para implantação efetiva do curso ao tempo que se percebe a necessidade de formular estratégias para seu funcionamento.

O campo é delineado pelas relações objetivas entre as posições ocupadas pelos agentes

e instituições, as quais moldam a natureza de suas interações, assim sendo, as configurações do campo são definidas pelas posições, lutas e interesses envolvidos (Bourdieu, 2004).

Ao discorrer sobre *habitus*, Bourdieu (1984) informa que ele funciona de forma infraconsciente e mantém em si o conhecimento e o reconhecimento das regras do jogo em um determinado campo. É simultaneamente um esquema de ação, percepção e reflexão dos agentes. Vertendo para o CB, compreende-se que para os agentes a cerimônia de posse do cargo equivale à concessão do direito de entrada no campo, determinada pela validação dos seus valores e pela compreensão das regras do jogo. A incorporação do *habitus* reproduziu a necessidade de anuir os valores do campo ao qual passaram a compor.

Nesse sentido, cabe ressaltar que os docentes precisariam, a partir de então, renovar o *habitus* profissional para serem acolhidos neste espaço e desfrutarem de benefícios na forma de um tipo de capital que concedesse a eles o reconhecimento pelos agentes dominantes no espaço, reforçando a teoria da ação de Bourdieu sobre razões práticas (2008b, p. 39) quando diz que a “seleção dos tecnicamente mais competentes, mascara uma função social, a saber, a consagração dos detentores estatutários de competência social”.

Ao final do evento os presentes posicionaram-se para um registro fotográfico feito pela servidora Nilmara Gurjão da Silva, conforme apresentado abaixo:

Imagem 2. Registro dos docentes após a Cerimônia de Posse no *Campus* Binacional.



Local: Miniauditório do *Campus* Binacional, atualmente espaço da Biblioteca, Oiapoque. Ano: 2013.

Fonte: Página do *Campus* Binacional: Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/10/posse-de-novos-professores-no-campus-binacional/>

A imagem mostra o registro da maior parte dos servidores que foram empossados na ocasião segurando o documento assinado na cerimônia (termo de posse). Em primeiro plano, da esquerda para a direita, de pé na primeira fileira a partir da 3ª colocação, apresenta-se a Dra. Adelma Mendes (pró-reitora), do Dr. Antônio Filocreão (vice-reitor) e José Carlos Tavares

(reitor), representantes da UNIFAP que presidiram a cerimônia de posse e no entorno, os servidores.

A imagem em questão foi retirada da página do CB e é a única, até o momento, em que se pode observar o registro do grupo de professores após a posse. Outras buscas foram feitas em páginas de notícias local, site do governo do estado do Amapá e da prefeitura de Oiapoque, além de busca ativa junto aos colaboradores da pesquisa e servidores da UNIFAP, todavia, não foram encontrados outros registros.

A inspeção visual da imagem 2 mostra que não se trata de um registro fotográfico realizado profissionalmente. Apesar de posada, fica evidente que não houve uma organização, quanto a distribuição das pessoas no campo de enquadramento do aparelho fotográfico, assim como observa-se que a perspectiva do olhar dos presentes não está direcionada para a lente da fotógrafa. A distribuição de pessoas em pé e sentadas também é bastante desproporcional, há uma única pessoa sentada. Ademais, o posicionamento dos braços de alguns demonstra que o registro fotográfico foi realizado sem que todos estivessem devidamente preparados para tal. Pelo plano de fundo da imagem, pode-se perceber que o grupo de profissionais está posicionado à frente da mesa oficial no miniauditório. No que diz respeito às emoções e clima percebido no ambiente, observa-se um ar de descontração pelos semblantes sorridentes, mas ao mesmo tempo, outras circunspectas.

A análise do texto fotográfico permite inferir que este não foi um registro realizado tecnicamente para a preservação do momento histórico. Outras inferências indicam a possibilidade de o registro estar sendo feito por outro fotógrafo (provavelmente na outra direção da perspectiva dos presentes) ou seria feito em outro momento. Apesar destas identificações, esta foi a imagem usada na divulgação pública do fato histórico que acabara de ocorrer, a posse dos servidores do CB e, entre eles, os docentes que seriam responsáveis por implantar o Curso de Enfermagem.

Neste dia foram empossados para o curso de Enfermagem oito profissionais para compor o corpo docente do curso. Constata-se que para a área disciplinar de Determinantes Biológicos do Processo Saúde-Doença (40H DE), havia apenas uma vaga disponível pelo edital 07/2013, entretanto, foram empossados dois candidatos para a mesma área, o primeiro e o segundo colocados. Esse fenômeno pode ser compreendido pela narrativa do colaborador conforme apresentado abaixo:

[...] a disciplina [*na verdade, tratava-se de uma área de concentração*] era determinantes biológicos do processo saúde-doença e abarcava várias disciplinas [...], patologia, imunologia, parasitologia e biologia molecular. E como, inicialmente, o curso estava sendo pensado para funcionar com duas turmas anuais, um professor não iria conseguir [*atender a todas as disciplinas da área*]. Então, aproveitando que já

tinha o código de vaga disponível foi feito também a nomeação do Ballarini [*Arnaldo José Ballarini, segundo colocado na área*] (C01).

Ao mesmo tempo em que apresenta o argumento acerca da necessidade de haver mais um professor para garantir o bom andamento da disciplina, o colaborador faz uma observação acerca de relações acadêmicas dos agentes e da relação administrativa do campo.

[...] o Ballarini [*Arnaldo José Ballarini*] tinha sido orientado pelo Tavares [*José Carlos Tavares Carvalho*], que era Reitor, durante o mestrado [...]. A gente [*instituição federal*] sofre auditoria do T-C-U [*Tribunal de Contas da União*] todo ano, então quando você nomeia um servidor, você tem que ter a demanda. A nomeação [*do professor Arnaldo Ballarini*] para eles [*representantes que ocupavam o cargo na reitoria*] foi assim, foi uma antecipação já antevendo aquele segundo concurso, porque teria outro [...], por isso que ele foi nomeado junto comigo (C01).

O perfil de vaga para a área de concentração citada na fala do colaborador era de uma vaga em regime de 40H DE e está caracterizada no PPC do curso de enfermagem (2014-2018) como integrante das Bases Biológicas e Sociais da Enfermagem, definida como uma Matéria composta por 6 disciplinas, ofertadas ao longo de 3 semestres, com uma carga horária teórica e prática, conforme o quadro 11:

Quadro 11. Organização da matriz curricular para a área de Determinantes Biológicos do Processo Saúde-Doença

Disciplina	Número de créditos	Carga Horária Total	Carga Horária Teórica	Carga Horária Prática	Período
Bioquímica Geral	03	60H	30H	30H	1º
Patologia Geral	05	90H	60H	30H	1º
Microbiologia Geral	04	75H	45H	30H	2º
Imunologia	03	60H	30H	30H	2º
Genética	03	60H	30H	30H	2º
Parasitologia Geral	03	60H	30H	30H	3º

Fonte: Projeto Pedagógico de Enfermagem do *Campus* Binacional. Ano 2014.

A matéria em questão agregava de fato uma série de conhecimentos em diferentes disciplinas que exigiam uma expertise principalmente devido a parte prática. Considerando uma turma de 50 alunos, separados em 5 grupos de 10 alunos cada, para execução de 30h de prática com cada grupo, exigiria ao menos 150H de atividades práticas a ser realizada pelo professor. Isso, por sua vez, dificultaria ao docente em 40H DE exercer atividades de pesquisa e extensão. Considerando sua especificidade, a execução dessas disciplinas ao longo de três semestres justifica a demanda por mais recursos humanos.

Cabe lembrar que no período estudado havia urgência no processo de funcionamento do curso de enfermagem, haja visto o compromisso assumido pela UNIFAP ao aderir ao movimento nacional de políticas públicas de alavancamento da educação superior (REUNI). As estratégias para criação e implantação do curso estavam ligadas tanto à responsabilidade de formação de recursos humanos, descritas no Plano de Desenvolvimento do CB, quanto ao tempo hábil para concretizar essa ação, considerando que as ações propostas no plano de metas do REUNI deveriam ser executadas no período de 5 anos a contar da data de adesão (2007 a 2012), ou seja, o prazo para criação do curso já havia sido extrapolado.

Nesse sentido, convocar o segundo colocado em uma das áreas de concentração do concurso foi uma estratégia da instituição para se manter no campo educacional local contribuindo para a manutenção do seu prestígio social tendo em vista o respaldo legal para que tal fato fosse possível.

Transpondo para o espaço social, Bourdieu (2004) aponta que cada campo é um espaço estruturado de acordo com as posições que os agentes ocupam. Nesse sentido, o campo é um local de lutas e disputas pelo monopólio do capital. Estes campos se organizam a partir dos princípios que orientaram as lutas, as discussões e as competições entre os diversos agentes envolvidos, estabelecendo os limites históricos ao progresso de cada qual, em seu interior (Bourdieu, 2007a).

Considerando que cada campo é um espaço estruturado de acordo com as posições que os agentes ocupam, a incorporação de mais um docente favoreceu a posição do curso de enfermagem no campo. Pois enquanto local de lutas e disputas entre os diversos agentes envolvidos, ter mais um membro, fortalecia a possibilidade de fazer alianças para a defesa dos interesses do Curso.

No que diz respeito ao segundo concurso divulgado imediatamente após a posse destes docentes, a posse se deu de forma bastante diferente. A cerimônia de nomeação dos novos docentes do curso de enfermagem ocorreu no *Campus Marco Zero*, no dia 06/03/2014 no auditório do CONSU. Contou com a presença do Reitor José Carlos Tavares e do Vice-Reitor Antônio Sérgio Monteiro Filocreão.

A cerimônia foi noticiada no site da UNIFAP no mesmo dia em que ocorreu (informe de ordem E), (UNIFAP, 2014).

Imagem 3. Registro dos novos docentes após a Cerimônia de Posse no *Campus Marco Zero*.



Local: Auditório do CONSU – Campus Marco Zero. Macapá. Ano: 2014.

Fonte: Página do site da UNIFAP. Disponível em: <http://www.unifap.br/professores-e-tecnicos-administrativos-tomam-posse-na-unifap/>

ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DOS AGENTES DOCENTES PARA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ENFERMAGEM

A partir da cerimônia de posse, o grupo de oito professores começou a se organizar administrativamente para estruturação do curso por meio de reuniões de colegiado registrando em atas todas as discussões e planejamentos necessários à sua implantação no CB. As atas de reunião de colegiado do ano de 2013 são 12 no total. Iniciam com a data de 9 de outubro e finalizam em com a data de 11 de dezembro. Há sete atas datadas no mês de outubro (mês da posse docente), quatro datadas no mês de novembro e uma datada no mês de dezembro. Constituem-se como fontes diretas da pesquisa.

A 1ª reunião do colegiado ocorreu na tarde do dia 09/10/2013 e se passou “nas dependências do *Campus Binacional*” não contendo informações exatas sobre o ambiente. Essa “localização” está presente em todas as demais atas. No local encontravam-se os oito professores empossados pela manhã.

No documento não há menção sobre quem presidiu a primeira reunião, tão pouco aponta a participação de alguma autoridade da instituição, de modo que a pauta da discussão incluiu apenas a apresentação do corpo docente entre si. Teve duração de 2h (14h às 16h).

A 2ª reunião do colegiado ocorreu 13 dias após a primeira, no dia 22/10/2013. Essa data foi determinada através do memorando circular nº 001/2013 proveniente da Direção do *Campus*, o qual convocava a todos os docentes empossados no dia 09 para uma série de reuniões nos dias 22 e 23/10/2013. A reunião entre a direção do *campus* e o colegiado de

enfermagem foi agendada para o dia 22/10/2013, das 15h às 17h. O ciclo de reuniões entre direção e colegiados foi noticiado na página do CB no dia 29/10/2013 (informe de ordem C). A imagem 4 mostra o grupo de professores de enfermagem presentes nessa reunião.

Imagem 4. Registro dos docentes de enfermagem na primeira reunião com a direção geral do CB.



Local: *Campus* Binacional. Oiapoque. Ano: 2013.

Fonte: Página do site da UNIFAP. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/29/colegiados-de-professores-do-campus-binacional-iniciam-atividades/>

Estiveram presentes nesta reunião sete professores (apenas seis aparecem na imagem 4) e foi presidida pelo Diretor do *Campus* na época, Paulo Roberto Miranda da Silva, e secretariada pelo Técnico em Assuntos Educacionais (TAE), Ramiro Esdras Carneiro Batista. A pauta incluía os seguintes itens:

1. Apresentação do Diretor Geral do Campus Binacional do Oiapoque;
2. Funcionamento e Organograma do Campus Binacional;
3. Proposta de Horário de Funcionamento dos Colegiados;
4. Proposta de Capacitação e Acolhimento dos Novos Servidores;
5. Formação do NDE (Núcleo Docente Estruturante);
6. O que ocorrer⁴.

Nesta reunião a orientação da direção descrita em ata referente a pauta três, foi:

[...] até o início das atividades docentes [*entende-se que essa prerrogativa se refira ao início das aulas com a chegada da primeira turma em março de 2014*], os professores

⁴Trata-se de uma expressão formal que pode estar presente em documentos oficiais e corresponde a um tópico de discussão que não estava previamente listado como ponto de pauta em uma reunião oficial.

estão autorizados a cumprir uma carga horária reduzida em 50%, devendo se dedicar a revisão do Projeto Pedagógico do Curso, Núcleo Docente Estruturante e outras funções pertinentes à gestão para estruturação e implantação do Curso de Bacharelado em Enfermagem entre outros.

A ata registra em seu anexo I a grade de horários de funcionamento do colegiado definida após deliberação. Os colaboradores deste estudo, que foram os agentes presentes nesta reunião, discorrem acerca do item sobre a revisão do PPC:

[...] como a intenção da gestão era já de iniciar o curso em 2014.1 eles já prepararam previamente esse P-P-C [*Projeto Pedagógico de Curso*] baseado no curso de enfermagem do *Campus Marco Zero* (C01).

Esse projeto pedagógico foi praticamente encaminhado do *Campus Marco Zero*, encaminhado para nós fazermos as devidas adaptações ao longo do curso, conforme a necessidade (C02).

A triangulação das falas dos colaboradores com o conteúdo das atas evidencia as estratégias da instituição para que a primeira turma iniciasse já no primeiro semestre de 2014, portanto havia pouco tempo para que o corpo docente se ambientasse e se instalassem na região, quanto pudessem aprofundar a discussão acerca do PPC e sua relação com a localidade.

Observa-se que a luta simbólica pela notoriedade científica no campo e pela manutenção do capital específico, os agentes empregam estratégias reservadas a conservar ou transformar as relações de forças para ocuparem posições dominantes no interior de seus inerentes campos (Bourdieu, 2007a).

Segundo Bourdieu (2001), para fazer valer suas posições no espaço social e garantir ganhos necessários, os agentes empreendem numerosas estratégias de luta e essas ações expressam as disposições adquiridas dentro das instituições, por meio de ideais, valores e comportamentos socialmente validados. Considerando se tratar da abertura de um novo curso no município nunca ofertado fora da capital Macapá, ministrado também no novo espaço do CB, os professores admitidos vão efetivamente conhecer a realidade local e empreender estratégias pedagógicas junto a instituição e à comunidade oiapoquense para implantação do curso de saúde.

Primeira estratégia: Organização da Coordenação de Curso

A primeira estratégia empreendida pelo colegiado foi a organização docente para indicação da primeira coordenação de curso. O Regimento Geral da UNIFAP em seu artigo 88, parágrafo primeiro diz que “as coordenações serão exercidas, preferencialmente, por docente efetivo vinculado ao Curso” (UNIFAP, 2002).

A discussão que definiu quais docentes exerceriam a função de coordenação se deu na 3ª reunião de colegiado que ocorreu na manhã do dia 23/10/2013 e contou com apenas 1 ponto de pauta: eleição para a função de coordenador de curso e vice. Essa reunião foi realizada com a presença de 7 docentes e foi presidida pelo professor Ms. Paulo Henrique Calixto, na ocasião escolhido, por aclamação, como “coordenador da comissão de votação” pelos docentes, que introduziu a reunião referenciando os artigos 87 e 88 do Regimento Geral da UNIFAP que trata sobre a definição, tempo de mandato e eleição da função de coordenador e seu vice, a saber:

Art. 87. A Coordenação de Curso é o órgão responsável pelo planejamento e gerenciamento de recursos humanos, científicos e tecnológicos para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Art. 88. Cada Coordenação de curso será dirigida por um coordenador, sendo seu substituto legal o vice-coordenador, ambos com mandato de dois anos, escolhidos em escrutínio secreto, pelos docentes, discentes e técnicos vinculados à respectiva coordenação, permitida a recondução por um único período subsequente, obedecendo a legislação pertinente (UNIFAP, 2002).

A ata de reunião descreve que o coordenador de votação apresentou ao colegiado os únicos professores que se candidataram à função: Ms. Fábio Rodrigues Trindade para coordenador e Esp. Maira Beatrine da Rocha Uchôa para vice-coordenadora. Os candidatos foram eleitos por unanimidade, após apuração em sufrágio fechado como prevê o artigo 88 do regimento. Consecutivo a eleição, o coordenador de votação faz citação ao artigo 89 do regimento e procede a sua leitura sobre as competências da coordenação, tal artigo é composto por VIII incisos:

Art. 89. À Coordenação de Curso compete: I - cumprir e fazer cumprir as deliberações do Colegiado de Curso; II - elaborar e submeter ao seu Conselho Departamental o plano de atividades da coordenação de curso; III - fazer cumprir os planos de atividades dos docentes e servidores técnico administrativos lotados na Coordenação; IV - designar banca de revisão de provas dos discentes, quando deliberado pelo Colegiado de Curso; V - propor ao Conselho Departamental normas e critérios para a monitoria e o estágio curricular supervisionado; VI - acompanhar a frequência e o desenvolvimento das atividades dos docentes no ensino, na pesquisa e na extensão, submetendo os resultados à apreciação do Colegiado de Curso; VII - acompanhar o desenvolvimento dos docentes em curso de qualificação, através de relatórios específicos; e VIII - desenvolver outras atividades que lhe couberem por força da legislação (UNIFAP, 2002).

A ata de reunião em questão atesta que oficialmente não houve outros candidatos ao cargo de coordenação além dos docentes supracitados. Contudo, a fala dos colaboradores na entrevista indica que havia outro docente interessado em assumir a função de coordenador de curso e que possuía experiência prévia, mas esta possibilidade não foi firmada em virtude de o profissional não ser enfermeiro. A fala dos colaboradores transmite o paradigma que a Primeira Coordenação de Curso deveria ser presidida por enfermeiros.

[...] inicialmente o professor Diego se prontificou a ser coordenador. Só que o Diego é fisioterapeuta e mesmo já tendo uma experiência no magistério superior, [...] com

coordenação de curso [...], a gente optou para que fosse, pelo menos naquele primeiro momento, um profissional da enfermagem por justamente conhecer todas as particularidades do curso [*da profissão*]. O Fábio não queria [...], a gente pressionou um pouquinho para que fosse o Fábio (C01).

Nós tínhamos alguns tabus em relação a coordenação e muitas dúvidas [...]. Então surgia que nós não poderíamos, nós não enfermeiros, assumir como coordenadores. [...] era um tabu no sentido de que (...) surgiu uma resolução do COREN na época, algum professor surgiu com ela, de que apenas os enfermeiros poderiam coordenar o curso (C02).

A gente se reuniu e fez uma votação. E aí nós tínhamos dois doutores [*um era doutorando na época*], mas os dois doutores não eram enfermeiros, eles eram das áreas básicas (C04).

Definiu-se, portanto, a primeira Coordenação do Curso de Enfermagem do CB que foi formada pelo docente Me. Fábio Rodrigues Trindade como coordenador e pela Esp. Maira Beatrine da Rocha Uchôa, vice-coordenadora.

Através da fala dos colaboradores é possível observar uma peculiaridade na candidatura ao cargo de Coordenação de Curso. De um lado apresentava-se um docente do Curso, formado em fisioterapia, o único que possuía o título de doutorado e desejoso de ocupar o cargo. Do outro, um docente do curso, formado em enfermagem, porém com o curso de mestrado em andamento, à época, e que, a princípio, não tinha interesse no cargo. O que determinou à investidura no cargo de coordenação curiosamente não foi exclusivamente o agente com maior capital científico e cultural daquele grupo, e sim o posicionamento dos agentes de que deveria coordenar aquele com expertise profissional do curso em questão, portanto um enfermeiro com maior titularidade.

A cena em tela nos remete a compreensão das considerações e afirmativas de Bourdieu sobre o campo científico em que coloca que “Todo campo é um campo de forças e um campo de lutas para conservar e transformar esse campo de forças” e não está totalmente livre das necessidades sociais, portanto, o campo científico é um mundo social (Bourdieu, 2004, p. 21-22). Assim, podemos compreender que a posição dos docentes recém-admitidos na estrutura das relações objetivas, foi uma forma de determinar que o domínio do poder no campo se mantivesse com a figura do enfermeiro, já que se tratava do Curso de graduação em Enfermagem.

No espaço social do CB, podemos analisar que ser enfermeiro foi o fator mais decisivo para determinar quem ocuparia o cargo administrativo de coordenador de curso do que ter a maior titulação acadêmica. Bourdieu menciona que a lógica do campo é direcionada pelos agentes, de acordo com suas posições e amparados pelo capital (Bourdieu, 1983).

Observa-se que apesar de a estrutura das relações objetivas ser determinada pelo capital científico num dado momento, o posicionamento dos agentes de um enfermeiro ser o coordenador do Curso pode ter relação com o poder político do capital científico, que está relacionado neste caso, a garantir ao enfermeiro a ocupação de posições importantes nas instituições científicas.

Cabe esclarecer que a posição de coordenador de curso tem muito mais relação com a expertise em ações pedagógico-administrativas, do que com a expertise da disciplina Enfermagem. Entretanto em relação a cargos de chefias, a Enfermagem segue regramento específico, consubstanciado pela Lei do Exercício Profissional (Lei nº 7.498/1986) e seu Decreto regulamentador (Decreto nº 94.406/1987). Além disso, deve-se examinar o que diz o Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem, Resolução COFEN nº 0564/2017 em relação aos Direitos do profissional Enfermeiro descritos no Artigo 15 que são “exercer cargos de direção, gestão e coordenação, no âmbito da saúde ou de qualquer área direta ou indiretamente relacionada ao exercício profissional da Enfermagem”.

No que diz respeito às coordenações de curso de graduação de enfermagem no país não se identificou uma legislação específica que disponha sobre a função de coordenação de curso ser desempenhada impreterivelmente por enfermeiro. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em enfermagem determinam em seu Artigo 11 que “a organização do curso de graduação em Enfermagem deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso” e a Lei do exercício profissional relata que é um direito do enfermeiro exercer cargo de coordenação no âmbito da prática profissional.

O Regimento Geral da UNIFAP em seu artigo 88, parágrafo segundo diz que “na impossibilidade de a Coordenação ser exercida por docente efetivo a vaga poderá ser preenchida por técnico integrante do quadro de nível superior”. Nesse sentido, não há legislação nacional ou interna que sustente que a coordenação de curso de graduação de enfermagem deva ser exercida exclusivamente por enfermeiro.

Ainda sobre os aspectos pedagógicos do curso, o colegiado também se organizou para formar o NDE e dar seguimento à estruturação do curso. Conforme trechos e expressões incorporados da ata em questão, decidiu-se na 4ª reunião de colegiado ocorrida em 23/10/2013, que respeitando a “Resolução nº 01 de junho de 2010” e “em comum acordo” todos os 8 professores devem integrar o NDE, sendo este presidido pelo coordenador do curso.

Embora não esteja expressamente citado no documento o órgão ou entidade referente à “resolução nº 01 de junho de 2010”, a legislatura em tela diz respeito a Resolução nº 01 de 17 de junho de 2010 da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, que

normatiza o NDE no país (Brasil, 2010). Após apreciação pelos membros do colegiado, todos concordam em instituir e integrar o NDE a partir de então.

Ainda sobre esse ponto, a ata ratifica essa configuração do NDE composto por todos os 8 professores, pois encontra-se grifada no documento a frase “entendendo que este conjunto contempla o descrito no Art. 2º da resolução nº 01 de junho de 2010”. O Artigo citado no documento diz respeito as atribuições do NDE segundo o CONAES:

Art. 2º. São atribuições do Núcleo Docente Estruturante, entre outras: I - contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso; II - zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo; III - indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso; IV - zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação (Brasil, 2010).

Essa resolução estabelece em seu artigo 3º que cabe aos colegiados determinar as atribuições e critérios para a composição do NDE, desde que respeitada a composição com número mínimo de cinco professores, 60% dos membros com pós-graduação *stricto sensu*, membros em regime de trabalho parcial ou integral, estando ao menos 20% destes em regime de trabalho integral além de garantir processo de renovação parcial de seus integrantes a fim de avançar no processo de condução do curso.

Em relação a composição do NDE, a análise do capital cultural e científico do grupo de professores demonstra que o colegiado atendeu os critérios quanto a composição mínima (cinco docentes) para composição do núcleo, constituindo seu NDE com oito professores dos quais 75% (seis docentes) possuíam titulação *stricto sensu*, apresentando em sua composição profissionais tanto em regime de trabalho integral (quatro docentes 40H DE – 50%) quanto parcial (três docentes 40H e 1 docente 20H – 50%).

Ademais é possível inferir que, manter todos os professores como composição do NDE foi uma estratégia política dos agentes recém-admitidos acumularem o capital científico da instituição, pois este acúmulo só ocorre a longo prazo, estando inserido em cerimônias, reuniões, comissões etc.

Segunda estratégia: Análise do Projeto Pedagógico de Curso - PPC

A Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional dispõe que as instituições de ensino devem organizar suas propostas pedagógicas em ação coletiva com participação de atores sociais distintos (Brasil, 1996). O PPC de um curso é a compilação de propostas estruturais e curriculares a fim de organizar a condução de um curso superior. Sua construção é dinâmica e

reflexiva e define os caminhos para a formação profissional (Magalhães; et al. 2017).

A discussão sobre o PPC do curso foi o tópico mais abordado nas reuniões de colegiado no ano 2013 em virtude de sua estruturação. A ata da 5ª reunião ocorrida no dia 24/10/2013, mostra que o PPC foi posto em pauta de discussão pela primeira vez, depois foi pauta recorrente em 5 outras reuniões, de modo que das 12 reuniões ocorridas entre outubro e dezembro de 2013, o PPC foi ponto de discussão em 50% das reuniões, a saber:

- 5ª reunião ocorrida em 24 de outubro de 2013;
- 8ª reunião ocorrida em 06 de novembro de 2013;
- 9ª reunião ocorrida em 13 de novembro de 2013
- 10ª reunião ocorrida em 26 de novembro de 2013;
- 11ª reunião ocorrida em 29 de novembro de 2013;
- 12ª reunião ocorrida em 11 de dezembro de 2013.

Observa-se que semanalmente ao longo de três meses houve um amplo debate acerca do PPC. Na primeira discussão sobre essa pauta (5ª reunião), a ata traz a seguinte redação quanto aos aspectos observados pelo colegiado na análise do PPC:

(i) Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Enfermagem: Neste item os membros do colegiado presente revisaram e discutiram o PPC do Curso de Bacharelado em Enfermagem entregue pela administração do campi Oiapoque. O prof. Fabio Rodrigues Trindade se posicionou em relação à estrutura da matriz curricular onde apresenta algumas inconsistências no que tange a formação do enfermeiro declarando que a atual estrutura não está adequada aos preceitos entendidos como favoráveis a formação do enfermeiro, sendo assim o prof. Fabio Rodrigues Trindade explanou que os outros integrantes poderiam também corroborar para atualizar a matriz de forma que a mesma contemple uma formação mais adequada para o enfermeiro. O prof. Dr. Diego Santos Fagundes salientou que a carga horária e o período para integralização do curso não está de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 4, DE 6 DE ABRIL DE 2009, não obstante o prof. Dr. Diego Santos Fagundes concordou como prof. Ms. Fabio Rodrigues Trindade no quesito que as unidades de aprendizagem poderiam estar melhor distribuídas durante a matriz curricular afim de contemplar uma melhor distribuição dos eixos de formação descritos na DCN do curso de Bacharelado em Enfermagem afim de favorecer habilidades e competências gerais e específicas do enfermeiro.

Um dos indicadores da “inconsistência” do PPC é ressaltado pelo professor Dr. Diego Fagundes quando este menciona em ata que tanto a carga horária do curso, quanto o período de integralização não está de acordo com a “Resolução nº 4, de 6 de abril de 2009”. Acrescenta, ainda, que “as unidades de aprendizado poderiam estar melhor distribuídas na matriz curricular a fim de contemplar uma melhor distribuição dos eixos de formação descritos no DCN do curso de bacharelado em enfermagem”.

A resolução citada pelo professor corresponde a Resolução nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação – CNE, que trata sobre a carga horária mínima e procedimentos relacionados à integralização e duração dos cursos de graduação de enfermagem, dentre outros. A sigla DCN contida no discurso diz respeito à Resolução nº 3, de 7 de novembro de 2001 do CNE, que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

O PPC discutido nessa reunião contemplava o curso de enfermagem em caráter integral com duração de 4 anos, regime acadêmico semestral, com período de integralização mínimo de 8 e máximo de 14 semestres e carga horária total de 4.380h (UNIFAP, 2013b). A resolução 04/2009 do CNE citada na ata dispõe em seu Art. 2º, inciso III, letra d) que os cursos de saúde com carga horária mínima entre 3.600h e 4.000h devem dispor do limite mínimo para integralização de 5 anos, portanto, os cursos com mais de 4.000h devem ter um mínimo de 10 semestres (Brasil, 2009).

Considerando as colocações dos professores nessa reunião, afirma-se que o PPC recebido e revisado pelo colegiado de enfermagem apresentava incongruências em sua composição quando submetido a análise da legislação educacional vigente, as quais foram sinalizadas e discutidas em reuniões de colegiado. Entretanto, esse PPC somente teve aprovação do Conselho Universitário da UNIFAP (CONSU) em março de 2014, de acordo com a resolução 018/2014 (CONSU, 2014).

Embora os professores tenham identificado e discutido as inadequações do PPC na época, observa-se que ele foi mantido e aprovado no CONSU com a mesma estrutura em que foi entregue ao colegiado, pois consultando esse documento oficial disposto na página do curso de enfermagem, a leitura evidencia que a carga horária do curso e o tempo de integralização, apontado pelo docente Diego Fagundes em ata como “inconsistências” de fato encontram-se em desacordo com a legislação vigente segundo a DCN, apontando que o curso foi implantado com um PPC desatualizado em relação à legislação curricular.

A inquietação com a configuração do PPC aparece na fala dos colaboradores e indica que esse documento foi entregue pronto e não poderia ser alterado, pois seria um documento necessário para a etapa de implantação do curso, mesmo que ainda não estivesse sido aprovado pelo CONSU.

A gestão, o diretor do *campus* da época, junto com a equipe técnica, eles davam o PPC para a gente estudar: “olhem esse PPC, mas vocês não podem alterar, que é o PPC [...] da formação do curso que foi feito pela equipe do Marco Zero para autorização, então ele não pode ser mexido”. [...] a gente viu muitas inconsistências, mas não poderia ser feita alteração nele, porque [...] só poderia fazer alteração do PPC depois da formação

[*formatura*] da primeira turma, alguma coisa assim, porque ele era o PPC de implantação (C05).

O projeto pedagógico sempre foi um grande gargalo para a gente. Um, porque ele não foi elaborado pelo grupo de trabalho que ia aplicar. Então, foram pessoas que não conheciam a realidade, que não estavam habituados com as condições do Oiapoque. [...], a gente fez muitos processos de adaptações em muitas disciplinas [...], ementas e objetivos que, assim, não condiziam com a realidade, que não fazia sentido para aquele lugar (C04).

[...] em nenhum momento tivemos acesso a esse projeto pedagógico, tomamos a posse e já tomamos ciência de que ele existia, e a partir daí que nós fomos fazer as devidas adequações, alterações, no decorrer do curso de enfermagem (C02).

As discussões acerca das inconsistências do PPC são retomadas ao longo das demais reuniões. A ata da 9ª reunião ocorrida em 13/11/2013, também traz informações sobre o modelo do PPC entregue e afirmações de que “foram vislumbrados vários erros”, sobre os quais foi “discutido parcialmente um modelo atual de PPC”. A ata não especifica quais pontos foram discutidos em relação aos “erros” encontrados.

Pode-se observar que à medida em que as inconsistências foram sendo identificadas no PPC do curso, os docentes foram formulando um novo PPC, ajustando os pontos divergentes com a legislação. Esse é mais um indício que o trabalho dos docentes resultou em um novo documento e não na modificação do PPC vigente na época, que ainda não havia sido aprovado.

O Colegiado inicia um processo de adequação dos pontos inconsistentes aplicados à formulação de um novo PPC. A realidade vivida por eles no município foi ampliando sua percepção sobre a estruturação do curso voltado às reais necessidades de ensino naquele *campus*.

Sobre o novo PPC que passou a ser formulado pelos docentes, algumas informações trazem reflexão sobre os capitais dos agentes docentes naquele campo e no micro campo que se tornou o colegiado de enfermagem. A missão de reformular o PPC permitiu a aplicação do capital político-cultural e *habitus* profissional de uma docente. A docente em questão é natural da Região Sul do país, mas já desenvolvia atividades epidemiológicas em Oiapoque. Apesar de não ter experiência docente em curso superior, seu conhecimento da realidade local orientou a construção do novo documento.

Esse capital político é evidenciado na fala de um dos colaboradores e pode ser entendido na lógica de Bourdieu (1984), onde os agentes no espaço social que detêm o *habitus* específico, ficam em melhores condições de competir pelo capital específico no campo.

[...] quando a gente reformulou o curso [*o Projeto Pedagógico de Curso*], e aqui uma participação muito importante da Anapaula Mendes que já tinha conhecimento desses

saberes da comunidade indígena, a gente já colocou um PPC não voltado para saúde indígena, mas considerando as particularidades da medicina tradicional (C01).

Observa-se um esforço importante dos docentes para ajustar o modelo em que o curso seria sustentado antes da chegada da primeira turma, como estratégia pedagógica para sua implantação. Na percepção de um dos colaboradores, a falta de planejamento da UNIFAP na etapa de captação dos docentes interferiu na organização do curso, como observado no trecho a seguir:

[...] a posse iria ocorrer em outubro, não daria tempo de a gente realizar a feitura de um novo P-P-C a partir do zero. Então, a gente já chegou com um P-P-C já instituído [...]. Talvez por falha na programação do curso, porque os professores deveriam ter chegado bem antes para poder realizar a redação desse P-P-C. Não era um P-P-C ruim, era um P-P-C bom, mas não atendia bem às necessidades do *campus* (C01).

Constata-se que houve um movimento substancial para ajustar aspectos considerados incoerentes na formação profissional da Enfermagem no CB. Os docentes, cientes dessa situação, empenharam-se na readequação do PPC para que o curso pudesse ser implantado com uma estrutura curricular minimamente adequada, entretanto, não dispunham de autonomia para tal, sujeitando-se às regras do campo, no qual as relações de poder são distribuídas entre posições dominantes e dominadas, oposições de forças.

Ressalta-se mais um movimento de luta dos professores do colegiado para estabelecer a enfermagem no campo da educação dentro do espaço social do CB. A dinâmica social dos agentes que envolveu a preparação para a implantação do curso de enfermagem se configura como uma estratégia de ocupação do espaço social e aplicação do capital intelectual e profissional para garantir sua posição no campo.

Nota-se uma violência simbólica estrutural perpetrada pela Instituição em que os docentes ainda que tenham questionado as inconsistências do PPC, lhes foi imposto a execução daquele apresentado desde a primeira reunião realizada no mesmo dia da posse.

De fato, as imposições feitas aos docentes recém incorporados a instituição, manifestou-se de maneira simbólica, sendo produzidas num estado objetivado das coisas (a imposição de não fazer mudanças no PPC) que são vividas como naturais e evidentes (evidenciada na fala dos colaboradores, apresentadas anteriormente, sobre o tratamento dado para este fato), imbuídas de uma legitimação que dispensa qualquer tipo de contestação (Rosa, Brito, 2009). É oportuno apresentar a afirmação do filósofo Yves Michaud que estudou de perto o problema da violência e suas relações com o poder:

Pode-se dizer que há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade

física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (Michaud, 1989, p. 11).

O PPC ter sido aprovado (na reunião do CONSU) sem levarem em consideração os aspectos apontados pelos docentes como inconsistências, fez com que os agentes tivessem que criar estratégias para o gerenciamento do Curso de Enfermagem, no que diz respeito a infraestrutura, recursos materiais, desenvolvimento da grade curricular, ocorresse dentro dos limites mínimos preconizados pelo MEC.

Terceira Estratégia: O Gerenciamento de infraestrutura e recursos materiais para o curso de enfermagem

As atividades relacionadas à formação profissional em enfermagem necessitam de recursos materiais e didáticos específicos, além de equipamentos e tecnologias que permitam o treinamento discente e a prática docente. A organização de um curso de saúde é um desafio à formação profissional qualificada por meio do ensino inovador (Bezerril; et al., 2018).

Uma outra vertente da organização estratégica para implantação do curso diz respeito a preparação do espaço físico para desenvolver atividades de ensino e prática, incluindo o delineamento do material didático a ser aplicado como mecanismo de ensino.

Sobre esses aspectos, os docentes são unânimes em afirmar que o *Campus* Binacional não dispunha em 2013 de todos os espaços necessários ao funcionamento do curso de saúde, como observado nas falas abaixo:

Na verdade, nós não tínhamos laboratório em 2013, eram apenas salas de aula. [...], 5 ou 6 salas de aula no máximo, que nós tínhamos para os 8 cursos de graduação do *Campus* Binacional (C02).

Bem no começo a gente tinha só as salas de aula ali do primeiro corredor que era o prédio antigo [*Bloco D*] (C04).

[...] a gente chegava na universidade era só lama. [...] no início não tinha banheiro suficiente para a gente utilizar, não tinha banheiro docente, não tinha internet, não tinha laboratório, não tinha biblioteca, não tinha um grupo administrativo que pudesse dar apoio aos docentes (C06).

Através da fala dos colaboradores é possível identificar que os únicos espaços físicos existentes antes da entrada dos alunos eram as 5 salas de aula do Bloco D, o primeiro bloco construído no *campus*. Esse bloco não dispunha de espaços para o funcionamento da Coordenação de curso, biblioteca e laboratórios de prática. Quanto a estruturação dos espaços, os docentes não dispunham de mecanismos de controle e precisaram aguardar a construção de outro bloco, o Bloco A, que em 2013 ainda não estava finalizado.

A epistemologia de Bourdieu sobre o poder simbólico aponta que a aceitação de novos agentes no campo requer: “apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que os sustenta do jogo de linguagem que nele se geram” (Bourdieu, 2007a, p. 69).

A concepção do direito de entrada do agente no campo é dada pelo reconhecimento dos seus valores substanciais, pela consciência das regras do jogo, ou seja, da história, do enredo do campo, bem como pelo monopólio do capital específico, esses aspectos são influentes na disputa particular entre os agentes. Para o teórico, os agentes têm necessidade de acolher os valores do campo ou espaço social ao qual passam a pertencer. Isso por sua vez, denota que os docentes de enfermagem teriam que remodelar o *habitus* profissional para serem conhecidos e aceitos neste espaço e disporem de condições que permitissem o acúmulo de capital específico permitindo a eles alcançarem o prestígio do reconhecimento como agentes dominantes desse espaço social.

A incerteza da conclusão da obra no Bloco A, gerava nos docentes a sensação de preocupação com o andamento do curso, uma vez que o ensino de enfermagem vai além da sala de aula. Os professores precisaram aguardar a conclusão desta obra, que só ocorreu em 2015, para dispor de espaço para as demais necessidades de ensino. Esse universo de apreensão foi instigado desde a cerimônia de posse dos docentes, como observado na fala a seguir:

A gente não tinha espaço para as coordenações, então estávamos muito preocupados e tivemos uma conversa bem franca com a gestão [*na cerimônia de posse*]. Então a gestão desse: ‘olha, a realidade é essa. Então, ou vocês abraçam ou vocês podem seguir qualquer caminho’. Foi uma recepção muito legal [*o momento da posse*], foi uma recepção muito franca também (C01).

Depreende-se que durante a cerimônia de posse já ficou visível a preocupação das autoridades com a condução do curso em virtude das condições locais. Esta realidade só foi percebida pelos professores aprovados no momento da posse, não alcançando a expectativa criada por eles. A fala dos colaboradores evidencia que houve uma preocupação genuína com a chegada do curso por parte dos professores, considerando o desenho do CB naquele momento.

A fala do colaborador permite fazer uma leitura da conjuntura vivida pelos agentes da instituição com o que Bourdieu vai chamar de violência simbólica que ocorre pelo desequilíbrio do capital entre os atores sociais. Trata-se de uma violência cometida em termos de cumplicidade entre quem sofre e quem pratica, sem que os implicados tenham plena ciência de que estão sofrendo ou praticando (Georgette, 2021).

Com a explanação das condições de trabalho no espaço social do CB no momento da posse foi possível apreender a imposição de um determinado arbitrário cultural como a única cultura legitimada pelo grupo dominante no sentido de adesão dos dominados pela aceitação

das regras na realidade social no campo. Os interesses se diversificam de acordo com a posição do agente, porém com um objetivo comum a todos: transformar suas posições no campo da educação superior no Oiapoque.

Quanto aos aspectos didáticos para o curso, as falas dos colaboradores apontam para a não existência de uma biblioteca. Inicialmente não existia biblioteca com material didático-pedagógico físico que pudesse ser aplicado ao ensino. Em relação a esta fragilidade, são observadas a adoção de estratégias pela equipe docente para minimizar/minorar a dificuldade da escassez. Ao prepararem-se para atuar no *campus*, os docentes muniram-se de arquivos físicos e digitais para garantir um suporte de material mínimo para o início das aulas, até que a instituição implantasse a biblioteca. A melhoria destas condições só ocorreu no segundo semestre de 2015 quando a biblioteca foi implantada, os livros físicos chegaram e a obra do Bloco A foi finalizada permitindo a utilização dos laboratórios por docentes e discentes.

A gente não tinha nem sequer acervo para poder utilizar com os alunos, a gente tinha um “pinguinho” de internet no Campus e essa internet oscilava muito [...]. Eu já sabia da questão da internet no município, então eu trouxe de Minas uma mala de livros para as disciplinas que eu iria ministrar. Eu já fiz essa preparação, levei dois computadores também e essa foi a preparação (C01).

Eu tinha alguns materiais digitais em PDF, em especial os livros da minha disciplina de anatomia humana. Eu tinha esse acervo e consegui repassar para os acadêmicos, mesmo com a complicação da internet local, consegui encaminhar por e-mail ali os PDFs, os livros digitais (C02).

(...) a gente se virava dessa forma, levava os livros deixava à disposição do representante de turma para eles “baterem” as cópias [*fazerem a reprodução por meio de xerox*] e poderem estudar em casa. A gente já vinha com as nossas aulas produzidas, [...] não tinha como a gente fazer busca de nenhum material lá [*no Campus Binacional*] porque a gente não tinha acesso à internet e era bem difícil mandar e-mails (C06).

A organização dos docentes para garantir apoio de materiais demonstra uma responsabilidade com o cargo assumido. As falas, além de reafirmarem os docentes como agentes do trabalho desenvolvido no espaço social, reiteram o compromisso deles com a educação de qualidade.

Quanto a organização de materiais, insumos e equipamentos para utilização no curso, os docentes planejaram em reunião de colegiado uma visita técnica ao *Campus Marco Zero* com a finalidade de “vislumbrar a instalação de uma estrutura didático pedagógica no curso de enfermagem” no CB, além de providenciar uma relação de “equipamentos e materiais para os laboratórios do colegiado”. Tais laboratórios estavam em fase de construção no período da visita técnica ao Marco Zero. Tratava-se do Laboratório de Morfofisiologia e Parasitologia (é um laboratório único), comum a área básica do curso e do Laboratório de Práticas de Enfermagem, da área profissional.

A ata da 7ª de reunião, que ocorreu no dia 25/10/2013 descreve que “em comum acordo” o período de visita ocorreria entre os dias 28/10 e 04/11/2013 e fariam parte dessa comitativa 6 docentes, incluindo a coordenação de curso. Esse deslocamento foi formalizado de acordo com o memorando nº 03/2013 da Coordenação de Enfermagem para a Direção do *Campus*. Observa-se que na necessidade de deslocamento do professor a serviço da instituição, é garantido ao servidor a concessão de diárias e passagens pela UNIFAP mediante solicitação antecipada e prestação de contas, segundo a Ordem de Serviço nº 001/2017 da UNIFAP. Os docentes dessa comitativa foram contemplados financeiramente com uma ajuda de custo para executar essas atividades considerando que era de interesse da instituição.

Sobre a finalidade dessa visita técnica aos espaços no Marco Zero, a narrativa é controversa no discurso dos colaboradores. Apenas dois colaboradores mencionam esse episódio, é possível identificar duas finalidades para a visita técnica dos profissionais naquela ocasião, solicitar materiais para os laboratórios e explorar o local para eventuais parcerias em atividades práticas.

Na verdade, existia muitas histórias nessa época. [...] existia a história que: o grupo de professores do Marco Zero que fez o projeto do curso de enfermagem [*PPC*] [...] fizeram um pedido de material. Então, tivemos que esperar um pouco para ver o quê que vinha para complementarmos. [...] houve todo esse “entreveio” documental, toda essa dificuldade na época, porque nós não sabíamos o que eles tinham pedido e a gente não podia pedir. [...]. Houve esse momento que fomos conhecer essa estrutura do Marco Zero até mesmo se basear, o que a gente poderia, o que estava ali ao nosso alcance para oferecermos a esses alunos (C05).

A gente pediu. Eu lembro que o Fábio [*Coordenador de Curso*] fez esse pedido para gente. [...] Nós não tínhamos nada ainda, mas era com a perspectiva de o prédio ficar pronto, porque quando houve esse pedido de equipamentos e reagentes o prédio já estava em obra, aquele prédio anexo [*Bloco A*]. [...] já era para antecipar, porque acaba que demora um pouquinho a chegar, para ver se de fato tem orçamento para comportar isso. Então a gente fez sim uma lista (C01).

Destaca-se que a visita aos ambientes didático-pedagógicos no Marco Zero em conjunto com a listagem de materiais e equipamentos feitos pelos docentes nessa visita técnica é mais uma estratégia de luta empreendida pelos agentes docentes para estruturar o curso de enfermagem e garantir sua posição no campo do ensino superior. Complementar a isso, identifica-se uma violência simbólica sofrida pelos agentes. Ao não serem consultados e incluídos no processo de pedido dos primeiros materiais para o curso no qual seriam atores da implantação, foram subjugados pela imposição de normas que reforçam as desigualdades estruturais entre os colegiados de enfermagem da mesma instituição, do mesmo campo. Essa violência não só marginalizou o capital simbólico dos agentes como minou sua coesão social, o que legitima e perpetua a discriminação.

Quarta estratégia: a Divulgação do Curso de Enfermagem na Comunidade

Dentre as providências no sentido de criar condições favoráveis para implantação do curso, destaca-se a iniciativa dos docentes de divulgar o curso de Enfermagem na comunidade local. Até aquele momento, o ingresso na academia ocorria através do processo seletivo e não pelo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) como em outras regiões no país, por isso via-se a necessidade de divulgar para que houvesse inscrições.

A ata da 6ª reunião do colegiado que ocorreu na tarde do dia 24/10/2013, destaca que o colegiado iniciou uma tratativa com as entidades municipais e estaduais de saúde a fim de começar o vínculo interinstitucional e divulgar a existência do curso na cidade. A ata não define a data dessas atividades, mas apresenta uma sequência de ações que deveriam ser desenvolvidas até dezembro de 2013, a saber:

- (i) integração interinstitucional entre o órgão municipal e estadual da saúde com a seguinte programação: Envio de ofício para a Secretaria Municipal de Saúde e Hospital Estadual de Oiapoque oportunizando a apresentação e diálogo entre os docentes da UNIFAP e os atores da gestão pública de saúde; (ii) Solicitação de reunião com os atores responsáveis pela gestão pública no município de Oiapoque para o Colegiado do Curso de Bacharelado em Enfermagem se apropriar do plano de metas do município para 2014 e assim o colegiado supracitado poder vislumbrar possíveis intervenções conjuntas, entendendo favorecer a comunidade Oiapoqueense; (iii) Nesta mesma reunião o colegiado irá acenar positivamente para colaboração e apoio a gestão quando demandado e dentro das possibilidades cabíveis, entendendo que esta ação é benéfica a sociedade na qual esta IFES está inserida, não obstante, o colegiado supracitado entende que estas ações também espraíam a divulgação do curso de Bacharelado em Enfermagem, estimulando novos ingressos discentes no curso;

Os pontos de pauta acima foram discutidos e deliberados na reunião, a ata foi aprovada por todos. Observa-se através desse planejamento que partiu do colegiado, a aproximação com as autoridades de saúde do município com a finalidade de alinhar as instituições de ensino (UNIFAP), de saúde do município (Secretaria de Saúde) e estado (Hospital Estadual de Oiapoque), no sentido de colocar-se à disposição para ações de saúde conjuntas e como alternativa de divulgar o trabalho do colegiado a favor do curso, bem como planejar ações de extensão a serem desenvolvidas no município com as eventuais parcerias formadas entre as instituições.

Somado a essas ações, a ata da 11ª reunião ocorrida no dia 29/11/2013, atesta em um de seus pontos de pauta sobre o processo seletivo da primeira turma de enfermagem, denominado no documento como “processo seletivo diferenciado”. A ata descreve que nesta reunião que “foram expostos pelos professores alguns itens do edital e elaboração da prova”.

Infere-se, por esse documento e as falas dos colaboradores, que o colegiado participou da divulgação do edital de seleção discente, mas não da formulação do objeto de seleção para a

primeira turma. Quando perguntados sobre a participação do colegiado na preparação e organização desse “processo seletivo diferenciado”, a fala dos colaboradores indica que não houve participação dos agentes docentes nesse planejamento:

[...] houve sim a formação de uma comissão [...], mas eu acho que só teve contribuição [*de profissionais*] do *Campus Marco Zero* (C01).

Não, foi o corpo técnico da universidade, em especial do Marco Zero que estabeleceu algum tipo de comissão [...] (C02).

[...] da elaboração da prova não. A elaboração da prova foram alguns professores que foram convidados de outros cursos [...], a gente trabalhou ali na aplicação, mas na elaboração não (C05).

O primeiro vestibular [*processo seletivo*] não, não participamos. Pelo menos que eu lembre (C06).

O edital nº 22/2013, lançado em 30 de dezembro de 2013, divulgou e normatizou a abertura e realização do Processo Seletivo para o semestre 2014.1 voltado ao provimento de vagas discentes nos cursos de graduação do campus. O número de vagas ofertadas ao curso de enfermagem foi 50, dos quais 37 em ampla concorrência, 10 para autodeclarado pretos, pardos ou indígenas e 3 segundo o critério de renda *per capita* ($\leq 1,5$ salário mínimo) (UNIFAP, 2013c).

A prova foi aplicada na cidade de Macapá e Oiapoque no dia 16 de fevereiro de 2014, entre 8h e 13h, e foi composta por 40 questões objetivas e uma redação. As áreas do conhecimento do processo englobavam: Linguagem e códigos; Ciências humanas; Ciências da natureza e matemática; e Redação.

Com o lançamento do edital no final de dezembro de 2013, os professores iniciaram uma campanha de divulgação nas cidades próximas. Esse movimento de divulgação foi noticiado na página eletrônica oficial do CB em 16 de janeiro de 2014 (informe de ordem D), com a seguinte redação:

Capitaneados pelo professor do colegiado de Enfermagem Arnaldo Ballarini, servidores do Campus Binacional empreenderam no decorrer desta semana mais uma série de visitas a órgãos públicos e midiáticos de diversos municípios no norte do estado. A meta é atingir 2.000 [*duas mil*] inscrições no processo seletivo 2014.1. Dos últimos municípios visitados constam Calçoene, Amapá, Tartarugalzinho, Ferreira Gomes e Porto Grande. Em pelo menos quatro municípios, as respectivas secretarias de educação comprometeram-se com a disponibilidade de uma equipe técnica para auxiliar nas inscrições via internet (Silva, 2014).

A divulgação do curso de enfermagem na comunidade foi conduzida pelo colegiado mesmo com as incertezas e preocupações com a estruturação do curso e o início do período letivo. Sobre essas ações, a fala do colaborador mostra que a divulgação e o retorno dessas

atividades representaram um momento de esperança e alívio das tensões estruturais.

Foi bem bacana, todo mundo fez [*os oito professores*], todo mundo participou. A gente foi em rádio [...], era uma rádio que ficava ali na 156 mesmo [*BR 156*]. [...] a gente foi em aldeia, a gente voltou na Aldeia do Manga pra divulgar [...]. Alguns professores foram lá no Joaquim Nabuco [*Escola Estadual de Ensino Médio de Oiapoque*] para divulgar nos três turnos da escola e foi muito bacana. [...] na época a gente teve um número de inscritos maior do que a gente esperava. [...] e a gente ficou muito empolgado (C01).

As estratégias de divulgação aproximavam os agentes (professores vindos de outras regiões e com diferentes *habitus*) do campo (a cidade do Oiapoque e seus cidadãos, também portadores de um *habitus* específico) e foram providências tomadas pelo colegiado para captar e cativar os indivíduos na comunidade para a vida universitária.

Cabe lembrar que conforme abordado no capítulo 1, no Oiapoque está localizado três das cinco unidades indígenas presentes no estado do Amapá. Portanto, trata-se de um grupo social que tem uma liderança baseada na figura do Cacique, membro mais velho e com maior poder simbólico para exercer influência em toda a comunidade.

Deste modo, identifica-se que os docentes enquanto agentes sociais foram construindo a realidade social para o funcionamento do curso de enfermagem uma vez que, mais que a preocupação com a infraestrutura, era preciso que tivesse estudantes matriculados para efetivamente demarcar a implantação do Curso. A valorização do trabalho docente reitera o postulado de Bourdieu (2004) quando menciona que são os agentes sociais que constroem a realidade social.

Os esforços preparatórios do grupo de docentes frente às estratégias para implantar o curso de enfermagem foi firmada já na cerimônia de posse. Embora preocupados com a estrutura pedagógica do curso, sua infraestrutura e limitação didática, os profissionais se comprometeram em aceitar o desafio de formar enfermeiros dentro daquele *campus* e se esforçaram para alcançar essa proposição. Isso pode ser percebido no discurso dos colaboradores:

A gente fez uma espécie de pacto: “vamos dar o melhor, então, vamos fazer acontecer”. Nós estávamos conscientes também que não teríamos todas as condições de trabalho, as condições ideais, então acho que todo mundo já estava ciente dessa questão. [...] todo mundo, de certa forma, fez um pacto social para que o curso acontecesse (C01).

Conhecer os colegas foi o que deu mais suporte para a gente. [...] é porque a maioria dos professores eram de fora, ninguém era do Oiapoque. Então meio que a gente formou uma família ali para se apoiar, então isso foi o que deu suporte para muita gente continuar (C05).

Nós éramos como desbravadores naquele momento, então nós tínhamos que dar segurança para a sociedade oiapoquense e fazer um bom trabalho. [...] focávamos sempre no principal que é atender os objetivos do curso (C02).

A análise das estratégias de lutas empenhadas pelo corpo docente nessa fase de implantação do curso mostra que foi uma etapa vivenciada em um contexto social ambíguo e instável no aspecto gerencial e estrutural. Várias foram as dificuldades enfrentadas, mas os profissionais abraçaram esse desafio e formularam estratégias para superar as fragilidades encontradas e garantir sua posição no campo.

Ao fim, o processo de ingresso discente se deu a partir da publicação do Edital nº 22, em 30 de dezembro de 2013 com aplicação da prova agendada para o dia 16 de fevereiro de 2014, das 8h às 13h (horário local, aplicado nas cidades de Macapá e Oiapoque). No formulário de inscrição exclusivamente online, o candidato deveria preencher seus dados pessoais e indicar um curso como 1ª opção e outro como 2ª opção, bem como definir a língua estrangeira para prova (inglês, francês ou espanhol), e indicar também o município onde pretendia fazer o certame. O quadro 12 mostra o detalhamento do número de inscritos por curso.

Quadro 12. Número de inscritos por curso como 1ª e 2ª opção.

CURSO	NÚMERO DE VAGAS	TURNO	NÚMERO DE INSCRITOS 1ª OPÇÃO	NÚMERO DE INSCRITOS 2ª OPÇÃO
Direito	50	Noturno	485	167
Enfermagem	50	Integral	326	191
Ciências Biológicas	50	Integral	206	299
Letras-Francês	35	Noturno	164	281
Pedagogia	50	Noturno	148	179
Geografia	50	Noturno	132	222
TOTAL	335	-----	1607	1607

Fonte: Edital nº 22/2013 que trata do processo seletivo discente do *Campus* Binacional para o semestre 2014.1. Ano 2014.

Conforme é possível observar no quadro, a enfermagem foi 2º curso mais procurado, tendo uma relação de candidato/vaga de sete para uma. A enfermagem como opção de curso neste contexto se justifica pela necessidade social da comunidade, principalmente no que tange o atendimento aos povos indígenas, não apenas na cidade, mas nas áreas longínquas do território. Em 2013 há registros de apenas três enfermeiros atuando em três unidades básicas distintas (uma em cada terra indígena) para atender a um seguimento populacional importante.

Quinta estratégia: Implantação do Curso de Enfermagem – chegada da primeira turma

No ano de 2014 ocorreu o processo de implantação do curso de enfermagem definido, nessa pesquisa, pela chegada da primeira turma de enfermagem após concretização do processo seletivo.

A lista final dos aprovados no processo seletivo do CB foi divulgada *in loco* no dia 11 de março de 2014 às 10h no miniauditório do *campus*, após divulgação da relação de aprovados na aba DEPSEC. Este momento contou com a participação do Diretor Geral do *campus*, Paulo Roberto Miranda da Silva, e dos coordenadores de curso. O fato foi noticiado na página do CB no dia 12 de março de 2014 (informe de ordem F). A imagem 5 é uma captura da notícia na íntegra.

Imagem 5. Informe/notícia divulgada no site da UNIFAP.



Fonte: Notícia sobre a divulgação do resultado do processo seletivo dos novos cursos da UNIFAP no CB. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/03/12/divulgacao-in-loco-dos-aprovados-no-p-s-2014-1-do-campus-binacional/>

A divulgação no site apresenta nove imagens registrando este momento. É possível vê-las em tamanho maior ao clicar em seus links. Observa-se a presença de pelo menos três docentes do Curso de enfermagem nesta divulgação. A lista de aprovados que ilustrou a chamada foi a dos candidatos da Enfermagem. Também é possível evidenciar que o clima nas fotografias era de muita felicidade e emoção, pois o registro mostra pessoas emocionadas, sorridentes e em atitudes de confraternização.

A divulgação ocorreu primeiro no site da UNIFAP na aba do DPSEC. A lista de aprovados também foi disponibilizada de forma impressa no próprio CB para aqueles que tivessem dificuldade com acesso à internet e, principalmente, visando o acesso dos candidatos que vivem em aldeias. A presença do Corpo de Bombeiros foi uma precaução aplicada para todo ambiente em que se espera aglomerações, considerando haver 1607 candidatos que geralmente estão acompanhados, o que poderia representar a passagem de quase três mil pessoas ao longo daquela manhã da divulgação. Ademais era sabido que a internet e o acesso a ela, nos

anos de 2014, era bem mais precário na cidade, fato que é ratificado na fala dos colaboradores (falas resgatadas da página 88 da pesquisa).

A gente tinha um “pinguinho” de internet no *campus* e essa internet oscilava muito [...]. Eu já sabia da questão da internet no município, então eu trouxe de Minas uma mala de livros para as disciplinas que eu iria ministrar (C01).

Eu tinha esse acervo [*material das aulas em pdf*] e consegui repassar para os acadêmicos, mesmo com a complicação da internet local, consegui encaminhar por e-mail ali os PDFs, os livros digitais (C02).

[...] não tinha como a gente fazer busca de nenhum material lá [*no Campus Binacional*] porque nós não tínhamos acesso à internet e era bem difícil mandar e-mails (C06).

Estiveram presentes no miniauditório do *campus*, acompanhando os candidatos no processo de procura de seus nomes, o Diretor Geral do *campus*, Paulo Roberto Miranda da Silva, os coordenadores de curso e alguns docentes, dentre eles dois da enfermagem. A matrícula dos alunos ocorreu entre os dias 14 e 18 de março de 2014 no miniauditório do CB. Dos 50 candidatos aprovados, 48 se matricularam.

O estudo de Sousa (2013) sobre vagas ociosas na educação superior mostrou que a Política em expansão e interiorização com o programa REUNI aumentou significativamente o número de vagas discentes ofertadas pelas universidades, o que condiz com uma das diretrizes do programa. O mesmo estudo afirma que a origem das vagas ociosas, entre outros aspectos, dá-se pelo fato de os candidatos não se sentirem atraídos pelos cursos ofertados em cidades interioranas. No caso da enfermagem do CB, o curso foi o segundo mais procurado pela comunidade e, considerando as adversidades de acesso à internet para inscrição, o índice de vagas ociosas foi muito baixo em relação ao nível nacional.

A preparação para recepção dos primeiros calouros de enfermagem foi discutida na 2ª reunião de colegiado de 2014, realizada no dia 17/02/2014 e contou com a presença de todos os professores. Sobre essa ação, o 6º ponto de pauta da ata de reunião descreve que:

Recepção dos alunos: O momento de recepção dos novos alunos ocorrerá nos dias 18, 19, 20 e 21 março. Foi proposta a realização de *coffee break* e palestras de apresentação do curso e temáticas relacionadas. Será responsável pela palestra do dia 18/03 o professor Ms. Arnaldo José Ballarini, dia 19/03 o professor Mr. Paulo Henrique Matayoshi Calixto, dia 20/03 o professor Dr. Diego Santos Fagundes e dia 21/03 os professores Ms. Luís Armando Vidal Ramos e Ms. Cristian Fernando de Siqueira Alves.

Na mesma reunião, também se discutiu em colegiado a recepção dos professores aprovados no segundo concurso (Edital 13/2013). Não há menção sobre os detalhes da recepção neste documento nem nas outras atas do ano 2014.

A fala dos colaboradores sobre a recepção discente indica que houve uma recepção geral

organizada pela direção do CB, denominada “Aula Magna” que ocorreu no espaço físico da Escola Estadual Joaquim Nabuco, município de Oiapoque no dia 20/03/2014 às 19h. Esse evento foi divulgado na página do CB no dia 18/03/2014 (informe de ordem G) e o texto publicado menciona a participação do Pró-reitor Dr. Rafael Wagner no evento. O Dr. Rafael Wagner, à época do evento, exercia o cargo de Pró-Reitor de Ensino e Graduação da UNIFAP (SILVA, 2014b), em substituição à Dra. Adelma das Neves Nunes Barros Mendes que, nesse mesmo período, era candidata à vice-reitora pela Chapa 2 junto com a Dra. Eliane Superti. Em maio de 2014 a chapa 2 venceu as eleições à reitoria com 38,96% dos votos (MORAIS, 2014).

A fala dos colaboradores não aponta detalhes sobre a dinâmica da Aula Magna. Apenas um colaborador menciona esse evento de forma breve, também não há menção desse evento geral nas atas analisadas do ano 2014:

Foi uma aula [*A Aula Magna*] que aconteceu em uma escola do Oiapoque [*Escola Joaquim Nabuco de nível médio*], depois cada um [*cada colegiado*] recepcionou os seus [*discentes*]. O Fábio [*coordenador de curso*] estava viajando nesse período, tinha algum compromisso, aí ele pediu para eu representá-lo na Aula Magna (C03).

Teve uma recepção [*geral*] dos alunos. Acho que teve o Dia do Calouro [*na verdade, o nome do evento era Aula Magna*], mas não teve nada muito grandioso. [...] eu não consigo me recordar muito bem (C06).

A Aula Magna foi um evento direcionado a todo o corpo social do CB e foi realizada nas dependências de uma escola da cidade, provavelmente pelo fato de as obras do CB iniciadas em setembro de 2011 não terem sido finalizadas no prazo estipulado (18 meses). Conforme apresentado no capítulo 1 (página 52), somente em outubro de 2015 (dois anos e sete meses de atraso) foi concluída a obra de, apenas, o Bloco A. Os Blocos B e C seguem, ainda hoje em 2024, em construção.

Ao passo que realizar o evento fora da sede evidenciava as dificuldades administrativo-financeiras vivida no CB, estar num local de acesso da comunidade oiapoqueense, representava uma aproximação com o campo social e proporcionava visibilidade a instituição pois integrava a UNIFAP a localidade.

A segunda recepção dos alunos se deu no espaço social do CB e ocorreu de forma individualizada em cada colegiado, foi o marco do primeiro dia de aula dos novos acadêmicos. Diferente do planejamento descrito em ata na 2ª reunião de colegiado que ocorreu em fevereiro de 2014, a programação de recepção não seguiu todos os dias delimitados no documento (18 a 21/03/2014), e na 3ª reunião de colegiado ocorrida no dia 12/03/2014 foi definido em ata as novas datas para a recepção dos alunos: dias 20 e 21/03/2014. O documento descreve que:

Discussão sobre planejamento de recepção dos discentes: Neste item os membros do colegiado presente discutiram que serão realizadas palestras de recepção aos

acadêmicos entre os dias 20 e 21/03/2014 nos turnos manhã e tarde.

A data do dia 20/03/2014 foi realizada de forma geral pelo CB, de modo que as palestras programadas pelo colegiado ocorreram apenas no dia 21/03/2013. A fala dos colaboradores indica que as “palestras” seriam o marco oficial do primeiro dia de aula onde foi empreendido uma conversa entre todos os docentes e discentes sobre a dinâmica acadêmica, estrutura do curso e disposição de materiais e equipamentos. A busca ativa de imagens desse momento não foi positiva entre os colaboradores.

Foi uma conversa que nós tivemos com os acadêmicos. Passamos tranquilidade e confiança em meio a todas as dificuldades ali existentes de estrutura física, material e equipamentos, também de instalação do próprio curso no Oiapoque (C02).

Eu lembro que a gente teve uma aula nesse primeiro momento, acho que foi para explicar o curso, para explicar o que se tinha de disciplinas, essa parte eu lembro que a gente fez (C03).

A gente fez recepções individuais em sala de aula mesmo. O grupo de professores na sala se apresentando, [...] enfim, a gente fez um breve “sejam todos bem-vindos” (C04).

A gente fez a nossa parte em recepcionar os alunos, em apresentar o projeto pedagógico, como que as coisas iriam ser. Até porque eles vinham de uma realidade de escola e iriam viver uma intensificação de estudos, visto que o curso era manhã e tarde (C05).

A gente fez a recepção dos docentes com os alunos [...] apresentando o nosso curso, as disciplinas. Foi isso que nós conseguimos fazer, até porque a gente nem tinha ambiente para fazer palestras ali [*no espaço físico do Campus Binacional*] (C06).

A implantação do curso de enfermagem no CB inicia com a chegada dos alunos ao CB e marca o início da história da formação profissional da Enfermagem no Oiapoque. O texto das atas mostra que houve muitos ajustes na grade curricular do curso ao longo do ano 2014. Os documentos atestam “deslocamento de disciplinas referentes à matriz curricular” para atender a demanda de disciplinas em relação ao número de professores.

Sobre a dinâmica do corpo docente, pode-se identificar que no ano de 2014 houve 3 pedidos de remoção/redistribuição de professores por motivos variados. Os dois primeiros pedidos foram deliberados em colegiado na 7ª reunião ocorrida no dia 04/09/2014. Cerca de 6 meses após sua posse, um dos docentes solicitou remoção para o Colegiado de Enfermagem do *Campus Marco Zero*, pois havia uma vaga disponível neste colegiado para seu perfil da área de concurso. O segundo pedido de redistribuição dessa reunião foi feito pelo por outro docentes, integrante do colegiado há 11 meses. A justificativa do pedido incluía uma vaga disponível para seu perfil profissional na Universidade Federal do Acre. Os dois pedidos foram aprovados por unanimidade em Colegiado. A ata dessa reunião descreve que o colegiado:

[...] não se posicionará contra nenhum pedido de remoção ou redistribuição, até que o Campus Binacional de Oiapoque ofereça aos seus professores, condições mínimas de trabalho.

Somando aos pedidos de remoção, na 9ª reunião do ano ocorrida em 20/10/2014 em caráter extraordinário, um outro docente solicitou remoção para o Colegiado do *Campus Marco Zero* justificando “acompanhamento de cônjuge” como prevê a legislação do serviço público federal, artigo 84 da Lei 8.112/90 (Brasil, 1990). O pedido foi aprovado por unanimidade pelos presentes na reunião. O docente estava há pouco mais de 1 ano no colegiado.

Visita do MEC para reconhecimento de curso

Cabe registrar que após a formatura da Primeira turma de Enfermagem no CB que ocorreu em abril de 2018, o curso de enfermagem no CB recebeu a visita da equipe do MEC para o Processo de Reconhecimento de curso e recebeu do órgão a nota 2,0 na primeira visita realizada entre 11 e 14 de novembro de 2018.

Entre os pontos que justificaram essa nota destacam-se: a) as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão presentes no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), possuem implantação limitada no curso de enfermagem; b) explora-se pouco a diversidade cultural que existe na região não articulando efetivamente as necessidades locais e regionais; c) a desatualização do Projeto Pedagógico do Curso; d) a carência de professores no quadro efetivo gerando sobrecarga de trabalho; e) a falta de infraestrutura básica; f) infraestrutura e mobiliário insuficientes para as necessidades do curso; g) os alunos precisam ser encaminhados a Macapá ou a Santana para a vivência dos serviços inexistentes no município do Oiapoque, o que requer altos gastos em diárias e passagens pela instituição (Brasil, 2018).

A partir do relatório do MEC o colegiado assinou um termo de compromisso social com o órgão para sanar os pontos avaliados negativamente sob risco iminente de fechamento do curso. A nota repercutiu negativamente na comunidade acadêmica do CB mobilizando para protestos e manifestações de indignação com o fato, principalmente por haver a possibilidade de fechamento ou transferência do curso para outro campus interiorano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aplicando os conceitos apresentados ao objeto de estudo nesta pesquisa, tem-se que globalmente o Campo do Ensino Superior da Enfermagem se constitui como um espaço social amplo e dinâmico no qual o CB está inserido como um espaço social institucionalizado. A influência que seus agentes sociais exercem neste espaço determinará a conquista por um lugar de destaque no campo. A relação de influências neste campo será determinada pelo capital de seus agentes, o que não ocorreu no caso da enfermagem no CB.

Portanto, as circunstâncias de criação do curso de enfermagem no espaço do CB se configuraram como uma ação histórica permeada pela influência do poder das políticas públicas sanitárias e educacionais no campo. O capital dos agentes inseridos neste campo intelectual, influenciou a determinação e incorporação de um *habitus* que lhes favoreceram na ocupação de espaços de poder e nas lutas simbólicas para a implantação do curso de Enfermagem.

A caracterização do espaço social, no caso o espaço universitário do CB, moldou a forma de atuação dos docentes no curso de enfermagem, apoiada no *habitus* individual e coletivo, cuja finalidade foi efetivamente implantar o curso de enfermagem. Apesar de tudo, o fenômeno de implantação do curso ocorreu com a entrada da primeira turma a partir de 2014 e foi mantida a entrada de turmas anuais com estratégias para manutenção mínima do número de vagas.

Pode-se entender que as posições de poder dos agentes no campo são determinadas pelas relações sociais que certificam e atestam para si a concentração de um tipo de “força”, conceituado por Bourdieu como capital. Ancorados no acúmulo do capital, os agentes docentes do curso de enfermagem lutaram para legitimar sua posição no espaço social universitário do CB e empenharam lutas simbólicas para garantir a criação e implantação do curso de enfermagem.

Há de se considerar que as circunstâncias de criação e implantação do curso de enfermagem sinalizam uma concentração de capital importante e influente no campo, e esse “poder invisível” como descrito por Bourdieu, delineou o *habitus* profissional na enfermagem.

Os agentes docentes no processo de criação e implantação do curso de enfermagem, ao terem que naturalmente se submeter à implementação das políticas públicas de ensino da época que permitiram a existência do curso, empreenderam lutas simbólicas para conquistar prestígio no espaço social do CB e este no campo da educação superior em enfermagem. Para tanto, foi necessário elaborar estratégias de ação em grupo e/ou individual para terem reconhecimento nesse campo formador de recursos humanos.

A dimensão do objeto de estudo desta pesquisa não esgota, sobremaneira, todas as perspectivas de análise e discussão dos efeitos simbólicos e relações de poder que influenciaram a criação e implantação do curso de enfermagem da UNIFAP no município de Oiapoque. Há de se considerar adiante o aprofundamento nos desdobramentos das estratégias realizadas até então que fortaleceram a trajetória da enfermagem naquela região de fronteira dada a magnitude potencial das fontes. Para despertar o interesse no desenvolvimento de pesquisas históricas que registrem o desenvolvimento da enfermagem em diferentes regiões do país, sobretudo naquelas mais longínquas, é crucial apresentar algumas considerações observadas a partir das informações colhidas e resultados encontrados.

Historiar a trajetória do curso de enfermagem do CB sob a ótica dos agentes sociais que participaram do seu processo de criação e implantação é uma iniciativa preliminar para explorar a História da Enfermagem no extremo norte do país. A descrição, análise e discussão das estratégias e lutas empreendidas pelos agentes no espaço social mostrou que o curso, enquanto prática social, esteve condicionado às forças sociais e relações de interesse no CB o que configurou um *habitus* profissional contemporâneo no local.

As circunstâncias sociopolíticas da criação e implantação do curso de enfermagem do CB foi impulsionada pela formulação e efetivação de políticas e programas nacionais de educação elaboradas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2001-2010), como a política do REUNI que instrumentalizou as metas e objetivos estabelecidas nessa legislação e criou condições para ampliar o acesso e permanência na educação superior.

As políticas de democratização do ensino propiciaram a expansão e interiorização do número de IFES no território nacional considerando a criação e ampliação de novos *campi* e/ou reestruturação de seu espaço físico por ocasião do REUNI, promovendo o crescimento do número de vagas e matrículas em instituições de ensino superior.

O fenômeno da expansão e interiorização da educação superior no território somou-se à iniciativa institucional dos Projetos de Interiorização da UNIFAP, em vigor desde 1999, e permitiu expandir suas instalações para os municípios interioranos do estado do Amapá, o que resultou na fixação do CB em Oiapoque no ano 2007 por sua localização fronteiriça e possibilidade de desenvolvimento.

A partir da adesão da UNIFAP às metas e diretrizes do REUNI, foi possível estabelecer no CB medidas financeiras para ampliação de sua estrutura física, normatização de 7 novos cursos e seleção de recursos humanos. É nesse contexto sociopolítico se normatiza o curso de enfermagem no espaço social do CB, para o qual o investimento pessoal do agente docente na incorporação de conhecimento se configura em aquisição de capital (cultural, científico,

político, etc) e estabelece/reformula um novo *habitus* profissional.

A chegada do agente docente no espaço social do CB é permeada por reuniões de colegiado sistemáticas e pelo estabelecimento de algumas estratégias para comportar a etapa de implantação do curso de enfermagem ao longo de 6 meses, contemplados entre os anos de 2013 e 2014. O trabalho dos docentes incluiu inicialmente a organização pedagógica do colegiado para eleição de membros para a função de coordenador e vice-coordenador de curso. O certame foi definido considerando o capital cultural e científico do candidato em detrimento do capital dos demais.

No estabelecimento das estratégias de implantação, é perceptível tanto no depoimento dos colaboradores quanto nas atas de reuniões, a preocupação recorrente dos docentes com a estruturação do PPC que apresentava pontos inconsistentes com a legislação e a escassez de recursos e espaços físicos e materiais didáticos para a planejamento e execução das aulas, o que resultou em ajustes e adequações pontuais na matriz curricular e aquisição de material didático próprio para preparação das aulas, segundo a análise das atas do colegiado e fala dos colaboradores. Nesse ponto destaca-se a luta simbólica do colegiado frente a essas dificuldades o que levou a uma série de formulações estratégicas para a oferta, implantação e funcionamento do curso.

Mesmo com todas as preocupações e incertezas sobre o funcionamento do curso, os docentes seguiram formulando métodos para a captação discente de forma positiva. A estratégia de divulgação do curso de enfermagem na comunidade foi considerada como um fator positivo e motivador para a formação da primeira turma de enfermagem.

O estabelecimento das estratégias docentes, observadas nesse estudo, foram fundamentais para a implantação do curso que ocorreu em março de 2014. Esse evento foi marcado por duas cerimônias de recepção discente. A primeira organizada pela direção do CB denominada Aula Magna e a segunda dirigida pelos docentes para os novos alunos do curso.

Os dados analisados mostram que o primeiro contato entre docentes e discentes do curso foi direcionada a esclarecimentos de sobre todos os aspectos que geravam preocupação nos docentes: espaço físico insuficiente para o curso, escassez de recursos materiais didáticos, inconsistências do PPC e a responsabilidade social do novo curso na formação de profissionais sob essas circunstâncias.

Ao longo da realização dessa pesquisa foi possível observar que o curso de enfermagem do CB foi criado e implantado sob circunstâncias sociopolíticas favoráveis para tal, mas com planejamento instável do ponto de vista estrutural e pedagógico. Isso, por sua vez, desencadeou no corpo docente a sensação de insatisfação pessoal com as condições de trabalho disponíveis

naquele momento, o que fez com que os pedidos de remoção e redistribuição iniciassem logo após a implantação do curso.

A partir das evidências aqui apresentadas, considera-se que os objetivos propostos foram alcançados. Também é possível afirmar que as estratégias de organização pedagógica traçadas pelos agentes docentes no CB foram fundamentais para a implantação da enfermagem em um município interiorano ancorados nas políticas de expansão da educação superior.

Os docentes, ao tornarem-se agentes sociais no campo da educação superior em Oiapoque, depararam-se com o grande desafio de formar profissionais qualificados e precisaram superar as deficiências materiais inerentes ao CB formulando medidas para ocupação desse espaço através da incorporação do *habitus* profissional, sendo socialmente construído no espaço conquistado sem interferência no ideal político da instituição, considerando as especificidades do lugar e a posição que ocupavam.

O desdobramento e análise da aplicação dessas estratégias ao longo da formação da primeira turma de enfermagem faz-se necessária para compreensão do processo de integralização do curso ao longo dos 4 anos que se seguiram, como a integração dos docentes nas áreas não contempladas nos concursos (enfermagem psiquiátrica, materno infantil e médico cirúrgica). Neste sentido há o intento de desenvolver um estudo histórico mais aprofundado (no curso de doutorado) sobre o processo de consolidação do curso de enfermagem e repercussões para a sociedade local que poderia ser comparado com outras regiões interioranas do país.

REFERÊNCIAS

ACQUAVIVA, M. C. **Dicionário acadêmico de direito**. 2. ed. São Paulo, Editora Jurídica Brasileira, 2001.

ALMEIDA, C. S.; RAUBER, A. L. Oiapoque, aqui começa o Brasil: a fronteira em construção e os desafios do desenvolvimento regional. **Redes**. Santa Cruz do Sul, v. 22, n.1, jan-abr, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17058/redes.v22i1.8532>. Acesso em: 07/09/2021.

AMAPÁ. Secretaria do Estado do Planejamento. Governo do Estado do Amapá. **Indicadores Socioeconômicos do Estado do Amapá 2016-2020**. Macapá, 2021. Disponível em: <https://seplan.portal.ap.gov.br/conteudo/estatistica-do-estado/indicadores-socioeconomicos>. Acesso: 11/10/2022.

ARAÚJO, C. V. B.; SILVA, V. N.; DURÃES, S. J. Processo de Bolonha e mudanças curriculares na educação superior: para que competências? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 44. Ano 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/d4HKLdssNVYKdgpDNHgwMG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 20/06/2023.

BALDINO, J. M. **Ensino superior em Goiás em tempos de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80**. (Dissertação Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 1991. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert_-_Jos%C3%A9_Maria_Baldino.pdf. Acesso: 16/12/2021.

BARBOSA, M. G. **A expansão e a interiorização das universidades federais: uma análise dos processos de criação, implantação e funcionamento da UFVJM – Campus Janaúba, ocorridos no período 2012-2017**. (Dissertação Mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2018. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1942?mode=full>. Acesso: 16/12/2021.

BARREIRA, I. A. Memória e história para uma nova visão da enfermagem no Brasil. **Revista latino-americana de Enfermagem**. vol. 7, n. 3, julho 1999. Disponível em: scielo.br/j/rlae/a/zPDxgs9fTvsdvtKWb7F5rb/?format=pdf&lang=pt. Acesso: 12/08/2021.

BARROS, A. S. X. A expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 36, n. 131, abr-jun, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGJT56LBxz9VCDCp7gr86Tf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 21/02/2022.

BARROS, J. D. A. Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a Pesquisa Histórica. **Mouseion**, n.12, 2012. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/332>. Acesso: 04/05/2022.

BASTOS, C. M. C. B.; SILVA, G. J. Formação de professores no amapá e norte do Pará, Brasil: vivências em uma licenciatura intercultural indígena. **Interfaces da educação**. Paranaíba, v.12, n.34, 2021, ISSN 2177-7691. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5398>. Acesso: 22/08/2021.

- BECHARA, E. C. **Consulta sobre a utilização dos vocábulos “câmpus”, *campus* e *campi***. Academia Brasileira de Letras. Setor de Lexicologia e Lexicografia. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wpcontent/uploads/2017/07/Oficio_Circular_72_Utiliza%C3%A7%C3%A3o-da-palavra-campi_campus-2.pdf. Acesso: 13/04/2021.
- BERNSTEIN, S.; MILZA, P. “Conclusão”. In: CHAUVEAU, Agnes; TÉTARD, Philippe (Orgs.). **Questões para a história do presente**. Bauru: EDUSC, 1999.
- BEZERRIL, M. S.; et al. Ensino de enfermagem: uma análise do conceito segundo o método evolucionário de Rodgers. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, n. 22, vol, 4, ano 2018. Disponível em: <https://doi.10.1590/2177-9465-EAN-2018-0076>. Acesso: 29/05/2023.
- BORGES, V. J.; BORGES, J. M. Potencialidades da história oral na pesquisa e na forma(ação) docente: percurso metodológico. **Revista Teias**. Vol. 22, n. 64, ano 2017. Disponível em: <Http://DOI:10.12957/teias.%Y.50659>. Acesso 12/01/2022.
- BORGES, V. T. Memória pública e patrimônio prisional: questões do tempo presente. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, vol. 10, n. 23, jan/mar 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/2175180310232018310>. Acesso: 19/01/2022.
- BORUDIEU, P. **Razões Práticas sobre a teoria da ação**. 9. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008b.
- BOUDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos da Educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007b.
- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Linguísticas**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2008.
- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Simbólicas: introdução, organização e seleção**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BOURDIEU, P. **O campo científico**. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984.
- BOURDIEU, P. Les trois états du capital culturel. **Actes de la recherche en sciences sociales**, Paris, n. 30, nov. 1979.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior. Cadastro E-MEC**. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 10/04/2022.
- BRASIL. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Carta Curricular nº 01/2021 CONEP/SECNS/MS**. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/CARTAS/Carta_Circular_01.2021.pdf. Acesso: 17/01/2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso: 11/08/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 13/11/2021.

BRASIL. **Decreto nº 4.373, de 12 de setembro de 2002**. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Francesa sobre o Projeto de Construção de uma Ponte sobre o Rio Oiapoque, celebrado em Brasília, em 5 de abril de 2001. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/99609/decreto-4373-02>. Acesso: 14/02/2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 10 maio 2006. Seção 1, n. 88, p. 6-10. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>. Acesso: 12/08/2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso: 10/08/2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.232, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.unirio.br/progepe/Decreton7232.pdf>. Acesso: 08/10/2023.

BRASIL. **Decreto nº 8.754, de 10 de maio de 2016**. Altera o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 11 maio 2016b. Seção 1, n. 89, p. 4-5. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8754.htm. Acesso: 16/08/2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: Presidência da República. Ano 2017b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78741-d9235-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso: 11/05/2023.

BRASIL. **Decreto nº 98.997 de 2 de março de 1990**. Institui a Fundação Universidade Federal do Amapá, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República federativa do Brasil. Brasília, 02 março 1990. Seção 1, p. 4141. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1990/decreto-98997-2-marco-1990-328517->

publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso: 11/05/2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 7578 de 23 de maio de 1945**. Fixa a divisão administrativa e judiciária do Território Federal do Amapá. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, Seção 1, p. 9273, 1945. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del7578.htm. Acesso 10/10/2022.

BRASIL. **Diário Oficial da União, nº 243, Seção 3, página 39**. Edital UNIFAP nº 10/2016, Brasília, 2016a. Disponível em: <https://depsec.unifap.br/index.php?c=professor16>. Acesso: 23/01/2022.

BRASIL. **Faixa de fronteira**: Programa de Promoção do Desenvolvimento da Faixa de Fronteira – PDF. Secretaria de Programas Regionais Ministério da Integração Nacional, Brasília, 2009. Disponível em: <https://antigo.mdr.gov.br/images/stories/ArquivosSNPU/Biblioteca/publicacoes/cartilha-faixa-de-fronteira.pdf>. Acesso: 10/10/2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021 – Notas Estatísticas**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso: 13/10/2022.

BRASIL. Lei 13.325, de 29 de junho de 2016. Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13325.htm#art20. Acesso: 24/10/2023.

BRASIL. **Lei nº 010172 , de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso: 10/10/2022.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília: 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso: 13/08/2021.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm. Acesso: 17/10/2022.

BRASIL. **Lei nº 7.530 de 29 de agosto de 1986**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Federal do Amapá. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 01 de setembro de 1986. Seção 1, p. 13026. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3574990/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-01-09-1986>. Acesso 20/02/2022.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Presidência da República: Brasília, 1991. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112compilado.htm. Acesso: 23/05/2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República: Brasília: 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 22/05/2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833 - 27841. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso: 07/07/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares: cursos de graduação**. Brasília: Ministério da Educação, 2017a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso: 18/08/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Avaliação e-MEC IES**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www2.unifap.br/deavi/files/2019/04/Relat%c3%b3rio-de-Avalia%c3%a7%c3%a3o-Enfermagem-Binacional.pdf>. Acesso em: 15/11/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília: MEC, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso: 03/12/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso: 07/10/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&. Acesso: 22/07/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Universidade: expandir até ficar do tamanho do Brasil**. Brasília, 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/>. Acesso: 10/08/2021.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Portaria nº125, de 21 de março de 2014**. Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Diário Oficial [da] União. 24 de março de 2014. Seção 1, nº 56, p. 45. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=45&data=24/03/2014>. Acesso: 24/06/2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **CNES - Profissionais por município**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://elasticnes.saude.gov.br/profissionais>. Acesso em: 20/10/2023.

BRASIL. Portal da Transparência. **Emenda individual: banco de dados**. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/>. Acesso: 23/10/2023.

BRASIL. **Portaria nº 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 da educação superior no sistema federal de educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 13 dez. 2007c. Seção 1, nº 239, p. 39-43. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf>. Acesso em: 10/10/2021.

BRASIL. **Resolução nº 01 de 17 de junho de 2010**. Normatiza o núcleo docente estruturante e dá outras providências. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.ceuma.br/cpa/downloads/Resolucao_1_2010.pdf. Acesso: 14/10/2022.

BRASIL. **Unifap dá início às obras do Campus Binacional em Oiapoque**. Página do REUNI, ano 2011. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/noticias/36-outras-noticias/983-unifap-da-inicio-as-obras-do-campus-binacional-em-oiapoque>. Acesso: 15/03/2023.

CARDOSO, C. F. S. **Uma introdução à história**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARDOSO, C. F.; BRIGNOLI, H. P. **Os métodos da história**. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

CASSIANI, S. H. B. et al. Distribución de la fuerza de trabajo en enfermería en la Región de las Américas. **Revista Panamericana de Salud Pública**. vol. 42, ano: 2018. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/34993> Acesso: 22/10/2022.

CASTELO BRANCO, F. M. F. **Padrões do consumo de substâncias psicoativas em comunidades indígenas da etnia caripuna no município de Oiapoque – AP**. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7141/tde-05112018-161603/pt-br.php>. Acesso: 11/10/2022.

CASTRO, A. S.; CONCEIÇÃO, F. C. M.; NOVAIS, V. S. M. A política de assistência estudantil da universidade federal do amapá: alguns dados para reflexão. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 6, n. 11, nov. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-578>. Acesso em 20/02/2022.

CECHINEL, A. Estudo/Análise Documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC. Criciúma, SC, v.5, n.1, p.1-7, jan./Jun, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2446>. Acesso 20/01/2022.

CELLARD, A. A Análise Documental. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CLIMATE-DATA.ORG. **Clima: Oiapoque (Brasil)**. 2021. Disponível em: <https://pt.climate-data.org/america-do-sul/brasil/amapa/oiapoque-33757/>. Acesso: 10/08/2022.

COFEN. Conselho Federal de Enfermagem. **4 perguntas sobre o Cofen e o EaD na Enfermagem**. Brasília (DF); 2017. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/4-perguntas-sobre-o-cofen-e-o-ead-na-enfermagem_48429.html. Acesso: 04/07/2023.

CONSU. Conselho Universitário. **Resolução nº 01/2013-CONSU**. Transforma o Campus de

Oiapoque em Campus Binacional. Macapá, 2013. Disponível em:
<https://www2.unifap.br/consu/?p=773>. Acesso: 02/09/2021.

CONSU. Conselho Universitário. **Resolução nº 021/2006-CONSU**. Aprova a Criação e Implantação do Curso de Licenciatura Plena em Educação Escolar Indígena na Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2006. Disponível em:
<https://www2.unifap.br/consu/?cat=8&paged=2>. Acesso: 02/09/2021.

CONSU. Conselho Universitário. **Resolução nº 18/3014-CONSU**. Aprova o projeto pedagógico do curso de Enfermagem Campus Binacional da Universidade federal do Amapá. Macapá, 2014. Disponível em: https://sigrh.unifap.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf. Acesso: 11/04/2022.

CONSU. Conselho Universitário. **Resolução nº 37/3013-CONSU**. Normatização dos novos cursos do Campus Binacional. Macapá, 2013. Disponível em:
https://sigrh.unifap.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf. Acesso: 11/04/2022.

COSTA, D. M.; COSTA, A. M. BARBOSA, F. D. Financiamento público e expansão da educação superior federal no Brasil: o REUNI e as perspectivas para o REUNI 2. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 1, jan. 2013. Disponível em: DOI:
<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n1p106>. Acesso: 02/09/2021.

COSTA, M. R. S. Contextualizando expansão e interiorização no campo da educação brasileira. **Revista Exitus**, vol. 7, núm. 3, ano 2017. Disponível em:
<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2017v7n3ID356>. Acesso: 15/03/2022.

DELACROIX, C. A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras? **Tempo e Argumento**, Florianópolis, vol. 10, n. 23, jan/mar 2018. Disponível em:
<https://dx.doi.org/10.5965/2175180310232018005>. Acesso: 18/01/2022.

DELGADO, L. A. N; FERREIRA, M. M. História do tempo presente e ensino de história. **Revista História Hoje**, vol. 2, n. 4, ano 2013. Disponível em:
<https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/90/70>. Acesso: 19/01/2022.

DONAHUE, M. P. **Developing a sound philosophy of nursing: is historical nursing knowledge necessary?** Califórnia: Sage Publication, 1994.

DSEI. Distrito Sanitário Especial Indígena. Relatório situacional do distrito sanitário especial de saúde indígena Amapá e norte do Pará. Macapá, 2023. Disponível em:
<https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/chamamentos-publicos/2023/chamamento-publico-sesai-ms-no-01-2023/anexo-xix-relatorio-situacional-dsei-amapa-e-norte-do-para.pdf>. Acesso: 06/10/2023.

DUBAR, C. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. São Paulo: Edições Aforamento, 1998.

DUBAR, C. **A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GEORGETTE, V. H. Aproximación a los conceptos de campo, habitus, capital y violencia simbólica de Bourdieu. **Fundación Dialnet**, vol. 3, n. 3, Ano 2021. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8097774>. Acesso: 13/05/2023.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, SP, v. 26, n. 2, 1995. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/20595>. Acesso: 23/01/2022.

GUIMARÃES, E. N.; et al. A interiorização do ensino superior e a mobilidade estudantil reversa nos pequenos municípios. *In*: MACEDO, F. C.; MONTEIRO NETO, A.; VIEIRA, D. J. **Universidade e Território: Ensino superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2022. p. 392 – 426. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/11150>. Acesso: 07/10/2023.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HUANCA, G. V. Aproximación a los conceptos de campo, habitus, capital y violencia simbólica de Bourdieu. **PURIQ**, vol. 3, n. 2, Mai-Jul, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.37073/puriq.3.2.166>. Acesso em 07/03/2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades**. Brasília: 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/oiapoque/panorama>. Acesso: 10/10/2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades**. Brasília: 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/oiapoque/panorama>. Acesso: 20/10/2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades**. Brasília: 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/oiapoque/panorama>. Acesso: 10/10/2022.

INSTITUTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO INDÍGENA – IEPÉ. **Terras indígenas: Povos e unidades de conservação no Amapá e norte do Pará – Brasil**. 2009. Disponível em: https://institutoiepe.org.br/wp-content/uploads/2020/10/2009_Map_a_mapa_norte_para-web.pdf. Acesso: 14/10/2022.

JARDIM, M. L.; SOUZA, G. Q.; CAMARGO, J. S. (Orgs.). **Metodologias ativas na prática pedagógica**. Curitiba: Appris Editora, 2020.

MAGALHÃES, S. M. F.; et al. Educação em Enfermagem: conceituando projeto pedagógico na visão de professores. **Acta Paulista de Enfermagem**, vol. 30, n. 3. Ano 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0194201700038>. Acesso: 22/06/2023.

MARINHO, G. L.; QUEIROZ, M. E. V. Cobertura populacional de enfermeiros no Brasil: estimativas com base em diferentes fontes de dados. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, vol. 21, ano 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs916>. Acesso 22/10/2023.

MATTIA, B. J.; KLEBA, M. E.; PRADO, M. L. Formação em enfermagem e a prática profissional: uma revisão integrativa da literatura. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.71, n.4, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0504>. Acesso: 08/09/2022.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2005.

MELO, P. A.; MELO, M. B.; NUNES, R. S. A educação à distância como política de

expansão e interiorização de educação superior no Brasil. **Revista de Ciência da Administração**. Santa Catarina, v. 11, n. 24, mai/ago 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2009v11n24p278>. Acesso: 15/08/2021.

MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MICHAUD, Y. A violência. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MORAES, K. N. Expansão da educação superior nos anais da ANPEd no período de 2000 e 2015. **Revista Eletrônica de Educação**. São Caetano, vol. 13, n. 3, set/dez, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271993547>. Acesso: 08/07/2023.

MORAIS, F. Eleições são realizadas em Oiapoque para reitor de vice-reitor da UNIFAP. **Site da UNIFAP**. Página do Campus Binacional. Oiapoque, 2014. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/05/19/eleicoes-sao-realizadas-em-oiapoque-para-reitor-e-vice-reitor-da-unifap/>. Acesso 19/09/2023.

MOURA, E. D. **Do Oiapoque ao...vislumbrar da dinâmica territorial urbana na fronteira franco-brasileira**. Tese (doutorado). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/61246>. Acesso em: 12/10/2022.

MOURA, E. D. Território, fronteira e conectividade: um olhar para a fronteira franco-brasileira. **Revista Casa da Geografia**. Ceará, vol. 22, n. 3, Dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35701/rcgs.v22n3.724>. Acesso: 13/10/2022.

OLIVEIRA, A.; SILVA, C. F. Pierre Bourdieu, catedrático de sociologia no Collège de France. **Educação e Pesquisa**, vol. 48, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248253814>. Acesso: 06/03/2023.

OLIVEIRA, M. J. S. S. O Estado do Amapá e a origem da UNIFAP: projetos de inclusão social. **Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas**. Macapá, n. 7, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/planeta/article/view/2239/jeannan7.pdf>. Acesso: 23/07/2021.

PADILHA, M. I. C. S. BORESTEIN, M. S. O método de pesquisa histórica na enfermagem. **Texto Contexto em Enfermagem**. Florianópolis, vol. 14, n. 4. Out-Dez, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/xP3qnvKypfxsX3NXZGyf3vk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 02/08/2021.

PAIZ, J. C.; et al. Mortalidade infantil e serviços de atenção primária à saúde em Porto Alegre (RS) Brasil. **Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade**. Rio de Janeiro, vol. 13, n. 40, jan a dez, ano 2018. Disponível em: [http://dx.doi.org/10.5712/rbmfc13\(40\)1579](http://dx.doi.org/10.5712/rbmfc13(40)1579). Acesso: 23/10/2023.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REIS, M. S. A. **Expansão e interiorização da educação superior: o caso singular do município de Jataí-GO**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás,

Goiânia, 2014. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3402>. Acesso: 12/09/2021.

RIBEIRO, D. F. S.; GASPAR, D. R. F. A.; SANTOS, L. P.; SILVA, M. B. T. A identidade profissional da enfermeira na percepção de usuários da Atenção Básica. **Revista Brasileira de Enfermagem**, vol. 75, n. 3, ano 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0974>. Acesso: 01/04/2022.

ROSA, A. R.; BRITO, M. J. Ensaio sobre violência simbólica nas organizações. **Organ Soc** [Internet]. 2009, vol. 16, n. 51. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-92302009000400002>. Acesso: 06/02/2014.

SÁ, G. S. **O REUNI na universidade federal do amapá: análise da ampliação de vagas e da inclusão social**. Dissertação de mestrado profissional (internet). Universidade Estadual do Ceará, 2019. Disponível em: <https://storage.woese.com/documents/c867d10a2ea0187450a41968f828bbf3d88b3804.pdf>. Acesso: 26/06/2023.

SANTOS, D. M. **Os impactos da criação da BR-156 para os Galibi Marworno da aldeia Tukay**. Monografia. Universidade Federal do Amapá. Oiapoque, 2019. Disponível em: http://repositorio.unifap.br/bitstream/123456789/414/1/TCC_ImpactosCriacaoGalibi.pdf. Acesso: 13/10/2022.

SANTOS, L. P. M.; SANTOS, E. R. C. **“Catraias” do rio Oiapoque e dinâmica territorial transfronteiriça franco-brasileira**. In: XVIII Encontro Nacional de Geógrafos – A construção do Brasil: geografia, ação política e democracia. São Luís: 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/70752356-Catraias-do-rio-oiapoque-e-dinamica-territorial-transfronteirica-franco-brasileira.html>. Acesso: 13/10/2022.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. São Leopoldo, RS, v. 1, n. 1, Jul 2009. Disponível em: http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf. Acesso: 10/01/2022.

SILVA, C. P. G. **Educação continuada em enfermagem do hospital geral de sucesso: espaço de consolidação do saber/poder da enfermagem**. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ/EEAN, 2016. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/51/teses/844192.pdf>. Acesso: 19/01/2022.

SILVA, L. P. **A recente interiorização das universidades federais e a questão da democratização do acesso: uma análise das experiências formativas de jovens do semiárido paraibano no Campus Cuité/UFCG**. Tese (doutorado). Universidade Federal de Campina Grande, 2017. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/remo.org.br/pdf/e1248.pdf>. Acesso: 10/08/2021.

SILVA, N. G. Atenção calouros do Binacional! **Site da UNIFAP**. Página do Campus Binacional da UNIFAP. Oiapoque, 2014b. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/03/18/atencao-calouros-do-binacional/>. Acesso: 20/09/2023.

SILVA, N. G. Posse de Novos Professores no Campus Binacional. **Site da UNIFAP**. Página

do Campus Binacional. Oiapoque, 2013a. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2013/10/10/posse-de-novos-professores-no-campus-binacional/>. Acesso: 20/10/2022.

SILVA, N. G. Trabalhos de divulgação do Processo Seletivo 2014.1 no interior do estado. **Site da UNIFAP**. Página do Campus Binacional da UNIFAP. Oiapoque, 2014. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2014/01/16/trabalhos-de-divulgacao-do-processo-seletivo-2014-1-no-interior-do-estado/>. Acesso: 28/10/2022.

SILVA, P. R. M. **Currículo do Sistema Currículo Lattes**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5733017312621621>. Acesso: 10/10/2022.

SOUSA, J. V. Vagas ociosas na educação superior brasileira no período 2003-2010: novas variáveis em jogo? **Tópicos Educacionais - UFPE**, Recife, v.19, n.1, jan/jun. 2013. Disponível em: [https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/topicoseducacionais/article/view/22359/18554#:~:text=Pr eliminarmente%2C%20%20%20%20%20importante%20destacar%20que,%25%20\(INEP%2C%202012\)](https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/topicoseducacionais/article/view/22359/18554#:~:text=Pr%20eliminarmente%2C%20%20%20%20%20importante%20destacar%20que,%25%20(INEP%2C%202012).). Acesso: 09/02/2023.

TEIXEIRA, K. R. B. **Associação Brasileira de Enfermeiras Diplomadas Seção do Distrito Federal: Criação e Implantação (1946 – 1949)**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Enfermagem Anna Nery, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2015. Anexo A. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/51/teses/837524.pdf>. Acesso: 08/01/2021.

TRINDADE, F. R. **Currículo do Sistema Currículo Lattes**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9235029605495926>. Acesso: 22/10/2022.

UCHÔA, M. B. R. **Currículo do Sistema Currículo Lattes**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4612843926621853>. Acesso 22/10/2022.

UNIFAP. Universidade Federal do Amapá. Gabinete da Reitoria. **Edital nº 07/2013 de 22 de março de 2013**. Macapá, 2013a. Disponível em: <https://depsec.unifap.br/index.php?c=00713>. Acesso em: 09/04/2022.

UNIFAP. Universidade Federal do Amapá. **Projeto pedagógico do curso de bacharelado em enfermagem do campus Oiapoque**. Macapá, 2013b. Disponível em: <https://www2.unifap.br/enfermagem-oiapoque/curso-de-enfermagem/ppc-do-curso/>. Acesso: 18/08/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Edital nº 22, de 30 de dezembro de 2013**. Macapá, 2013c. Disponível em: <https://depsec.unifap.br/index.php?c=00713>. Acesso: 09/04/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Página do Campus Binacional**. Oiapoque, 2013. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/campus-binacional-do-oiapoque/infraestrutura/>. Acesso: 27/05/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano de desenvolvimento do campus binacional de Oiapoque**. Oiapoque, 2016. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/files/2016/04/PLANO-DE-DESENVOLVIMENTO-DO-CAMPUS-BINACIONAL.pdf> Acesso: 23/08/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. Professores e técnicos administrativos tomam posse na UNIFAP. **Site da UNIFAP**. Macapá, 2014. Disponível em: <http://www.unifap.br/professores-e-tecnicos-administrativos-tomam-posse-na-unifap/>. Acesso em: 19/09/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Projeto de interiorização da UNIFAP**. Macapá, 2019. Disponível em: <https://sipac.unifap.br/public/downloadArquivo?idArquivo=297074&key=10c3196e18ed772b41583a80cd257f2a>. Acesso: 13/05/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Projeto pedagógico do curso de bacharelado em enfermagem do campus Oiapoque**. Macapá, 2013. Disponível em: <https://www2.unifap.br/enfermagem-oiapoque/curso-de-enfermagem/ppc-do-curso/>. Acesso em: 18/08/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Regimento Geral da UNIFAP**. Resolução nº 09 CONSU/UNIFAP, de 29 de abril de 2002. Macapá, 2002. Disponível em: https://sigrh.unifap.br/sigrh/public/colegiados/anexos/Regimento_Geral_Unifap.pdf. Acesso em: 14/10/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Resolução nº 021/2007**. Aprova a proposta do REUNI para a Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2007. Disponível em: <https://www2.unifap.br/consu/files/2011/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o-021-07-REUNI.pdf>. Acesso: 23/03/2023.

VEIGA, R. Convênios importantes para a classe estudantil do Campus Binacional. **Site da UNIFAP**. Oiapoque, 2015. Disponível em: <https://www2.unifap.br/oiapoque/2015/05/06/convenios-importantes-para-a-classe-estudantil-do-campus-binacional/>. Acesso: 09/10/2023.

WOOD, G. LOBIONDO, H. J. **Pesquisa em Enfermagem: métodos, avaliação crítica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2001.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – DOCENTES

I - Dados para caracterização dos participantes

Colaborador n°: _____

Nome completo: _____

Idade (em anos): _____ Anos de formado: _____

Natural de: _____ Idade com que se formou: _____

Pós-graduação: _____

Situação profissional atual: _____

- Fale sobre você: sua naturalidade, formação, titulação, atuação prévia, sua chegada ao Campus Binacional.
- Como foi sua escolha pela docência? Por que escolheu a enfermagem do *Campus* Binacional?
- Fale sobre sua chegada a cidade de Oiapoque e ao curso de enfermagem. Como se organizou especialmente para ser colaborador no curso de enfermagem do *campus*?

II - Dados relativos ao objeto do estudo

1. O curso de Enfermagem no *Campus* Binacional iniciou suas atividades acadêmicas em março de 2014. Você fez parte do grupo de professores que deram início ao funcionamento do Curso. Quando e como foi a sua chegada ao *campus* e a sua inserção no curso de enfermagem? Quais eram suas expectativas?
2. Por quem você foi recebido no *Campus*? Houve alguma recepção específica? Como foi conhecer o grupo de professores? Qual era o sentimento e a sensação de estarem começando do zero, um curso totalmente novo, para a universidade e para a comunidade local?
3. Conte sobre a sua trajetória no Curso de Enfermagem, desde sua inserção passando pelo desenvolvimento de sua carreira até os dias atuais (**ou até sua saída, caso não esteja mais ligado ao curso**). Como se deu a implantação dos períodos?
4. Como era espaço físico onde funcionava o curso, salas de aula, laboratórios, locais de estágio?
5. Como os professores pioneiros que formavam o colegiado do Curso de Enfermagem se organizaram administrativamente em termos da ocupação de cargos e funções?
6. Durante sua colaboração no curso, você exerceu algum cargo além de docente? Se sim, qual? Por quanto tempo? Como foi sua experiência?
7. Qual foi o intervalo de tempo entre a chegada de vocês e o início das aulas, ou seja, a chegada dos alunos? Quanto tempo tiveram para se ambientar e iniciarem o funcionamento do curso?
8. O que você lembra da chegada da primeira turma? Quantos alunos eram? Quais eram as características deles: se mais homens ou mulheres; se naturais da região norte ou de outras. Algo chamava atenção na composição da turma?

9. A chegada da turma de enfermagem ocorreu junto com outros 6 cursos (direito, história, geografia, biologia, letras, pedagogia). Houve alguma recepção por parte da direção da UNIFAP como um todo ou cada curso fez sua recepção individualmente? Como foi este momento, o que você lembra deste dia?
10. Houve algum movimento por parte das autoridades na cidade para recepção dos novos cursos e da universidade como um todo? Ao longo do funcionamento do curso havia algum diálogo com as autoridades da cidade? Se sim, por quais motivos?
11. Como eram as relações entre o corpo docente e o corpo discente do curso de enfermagem? Considerando que eram tão poucos professores, havia uma proximidade de que ordem, em que nível e em que aspectos?
12. Como eram as relações entre o corpo docente do curso de enfermagem e os outros cursos? Havia parcerias, havia a participação de professores de outros cursos na enfermagem? De que maneira?
13. Como você se sentia (ou se sente) enquanto membro do corpo social do Curso de Enfermagem do *Campus* Binacional?
14. A cidade de Oiapoque possui uma população aproximada de 28 mil habitantes. Como você percebeu que os moradores do Oiapoque receberam à época a criação do *campus* e o curso de enfermagem, em particular? Há ou houve algum movimento que você percebesse um contentamento ou descontentamento com a existência do *Campus* na cidade?
15. Em 2022 o curso de Enfermagem completa 09 anos de existência. Como você avalia o curso até o momento? Quais foram os maiores desafios enfrentados até o momento em relação ao funcionamento, desenvolvimento e estabelecimento do curso de enfermagem?
16. Quais são as suas perspectivas para o futuro do Curso de Enfermagem no *campus*? Que expectativas você tem em relação a consolidação do Curso?
17. Considerando o aspecto histórico desta entrevista e sua futura inserção no acervo para preservação da memória institucional, você gostaria de acrescentar mais alguma questão que não tenha se sentido contemplado nas perguntas?
18. Gostaria de deixar uma mensagem para a posteridade, para o registro da história de criação do *campus*?

III – Agradecimentos

- Agradecer pelas contribuições e realização da entrevista.
- Agendar um dia para validação/correção da entrevista transcrita.
- Encerrar a entrevista.

APÊNDICE B – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS E DE IMAGEM**CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS E AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO**

EU, [*nome completo*], [*nacionalidade*], [*estado civil*], [*cargo/profissão*], inscrito(a) no CPF/MF sob nº [*número*] , portador da cédula de identidade nº [*número*], expedida por [*órgão expedidor e UF*], pelo presente termo, autorizo Renata Simões Monteiro, a publicar em periódicos e meios eletrônicos para fins educacionais, imagens e meu depoimento dado em função da pesquisa intitulada “**Criação e implantação do curso de enfermagem da Universidade Federal do Amapá Campus Binacional**” em conformidade com a legislação vigente, cedendo-lhe, a título gratuito e em caráter definitivo, os direitos de divulgação exclusivamente para fins educacionais.

Por ser verdade, firmo o presente e dou fé.

Local, Data

Assinatura

APÊNDICE C - CARTA DE VALIDAÇÃO DO CONTEÚDO DAS FONTES ORAIS
CARTA DE VALIDAÇÃO DO CONTEÚDO DAS FONTES ORAIS

Eu, *[nome]*, portador(a) do Registro de Identidade *[número]* e participante, como respondente, na pesquisa “**Criação e Implantação do curso de Enfermagem da Universidade Federal do Amapá Campus Binacional**”, após realizar a leitura da transcrição da entrevista dada a pesquisadora Renata Simões Monteiro, valido o conteúdo por mim informado, desde que obedecidas às sugestões de acréscimos e/ou modificações de itens.

1. Organização – acréscimo: () sim () não Sugestão:
2. Objetividade – acréscimo: ()sim () não Sugestão:
3. Clareza – acréscimo: ()sim () não Sugestão:
4. Facilidade de leitura – acréscimo: () sim () não Sugestão:
5. Compreensão do conteúdo – acréscimo: () sim () não Sugestão:
6. Fidedignidade do conteúdo – acréscimo: () sim () não Sugestão:

Data: ____/____/_____

Nome e assinatura do responsável pela validação das informações

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 – Conselho Nacional de Saúde



Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada: Criação e implantação do curso de enfermagem da Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional, que tem como objetivos: 1) Identificar as circunstâncias sociais, políticas, econômicas e institucionais que ensejaram a criação do curso de graduação em Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional; 2) Discutir as estratégias de implantação do curso de graduação em Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional; e 3) Analisar as implicações das estratégias de implantação para a formação de uma identidade institucional do Curso de Enfermagem.

Trata-se de uma pesquisa histórico-social e a coleta de dados terá duração de 01 ano, com o término previsto para o mês de setembro de 2023.

Aceitando participar desse estudo, você irá responder a uma entrevista on-line, que é composta por perguntas abertas sobre a criação e implantação do curso de enfermagem no *Campus* Binacional e levará o tempo máximo de 30 (trinta) minutos, de acesso à internet. Esta pesquisa está relacionada a riscos mínimos individuais, já que não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas, psicológicas e sociais dos indivíduos que participarão da pesquisa. Por se tratar de uma entrevista online, ela não está isenta de falhas técnicas decorrentes dessa modalidade de coleta de dados (problemas de sistema; indisponibilidade provisória da rede; perda das informações). Contudo, será mantido o sigilo e respeitada a privacidade dos participantes, não sendo identificado nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo.

Dentre as vantagens da pesquisa virtual, destaca-se o resguardo pessoal do participante no atual cenário epidemiológico de enfrentamento da pandemia por Covid-19, evitando o risco de transmissão do agente etiológico da pandemia pela dispensabilidade de locomoção para a entrevista com a pesquisadora. O estudo contribuirá para o registro histórico acerca do ensino de enfermagem no país, além de ampliar os estudos de História da Enfermagem e fortalecer as produções da linha de pesquisa “História da Enfermagem Brasileira”. Também será possível iniciar a formação de um acervo documental que permita a preservação da memória do Curso de Enfermagem da UNIFAP *Campus* Binacional, inexistente na instituição até o momento.

Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados e será assegurado durante a pesquisa o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e seus resultados. Os dados da pesquisa serão mantidos em arquivo físico e digital sob minha guarda e responsabilidade, por um período de 5(cinco) anos após o término da pesquisa como consta na Resolução nº 466/2012.

Usaremos uma sigla que impossibilita a sua identificação. Sua participação é voluntária e, portanto, você poderá se recusar a participar do estudo a qualquer momento da pesquisa sem haver nenhum tipo de prejuízo no seu relacionamento com a coordenação na Instituição. Solicitamos que armazene uma via deste documento para garantir a sua participação e direitos.

Você não terá custos ou quaisquer compensações financeiras e caso haja custos de deslocamento, estes serão ressarcidos pelo pesquisador. É seu direito ser ressarcido de qualquer despesa relacionada com a sua participação na pesquisa, bem como de buscar indenização em caso de algum dano comprovadamente oriundo da pesquisa.

Os riscos potenciais desta pesquisa estão atrelados ao fato de que determinadas perguntas podem incomodar você, porque as informações que coletaremos serão sobre suas experiências pessoais. Dessa

forma, cabe a você pode decidir não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado. Se você aceitar participar estará contribuindo para a construção da Memória do Curso de Enfermagem do *Campus* Binacional. A responsável pela realização do estudo se compromete a zelar pela sua integridade e pelo seu bem-estar, respeitando aspectos culturais, religiosos e sociais. Caso sinta qualquer desconforto durante a entrevista, a coleta de dados será interrompida temporariamente ou definitivamente, de acordo com a sua vontade.

Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, através de códigos e em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. No entanto, por ser uma pesquisa sócio-histórica, você é identificável, em virtude de o método histórico narrar um fato verídico, ocorrido em determinado tempo e espaço.

Você receberá uma via deste termo onde consta os contatos do CEP e do pesquisador responsável, podendo eliminar suas dúvidas sobre a sua participação agora ou a qualquer momento.

Caso concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma sua e a outra do pesquisador responsável.

Renata Simões Monteiro
Pesquisadora responsável
E-mail: renata10@unifap.br
Cel.: (93) 99129-8030

CEP-EEAN/HESFA/UFRJ – **Tel.:** 21-2293-8048 - **Ramal** 200
E-mail: cepeeanhesfa@gmail.com

Declaro estar ciente do inteiro teor deste Termo de Consentimento e que se trata de uma pesquisa histórica, na qual os participantes tornam-se identificáveis, e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. Recebi uma via assinada deste formulário de consentimento.

Autorizo ser identificado(a) nesta pesquisa histórica ()
NÃO Autorizo ser identificada nesta pesquisa histórica ()

Local e Data

Assinatura do(a) Participante: _____

Assinatura do(a) Pesquisadora: _____

ANEXO A – INSTRUMENTO PARA EXAME DA DOCUMENTAÇÃO ESCRITA**INSTRUMENTO PARA EXAME DA DOCUMENTAÇÃO ESCRITA****1. Identificação**

Título:

Arquivo:

Localização:

Ano:

Assunto:

Data:

2. Análise Técnica

Classificação cronológica:

Classificação temática:

Suporte do documento:

Circulação:

3. Conteúdo

Assunto:

Relação do documento com outras fontes documento:

Síntese do documento:

4. Síntese interpretativa

Articulação do documento com outras fontes:

Síntese dos elementos relativos ao objeto de estudo:

Data:

Assinatura:

Fonte:

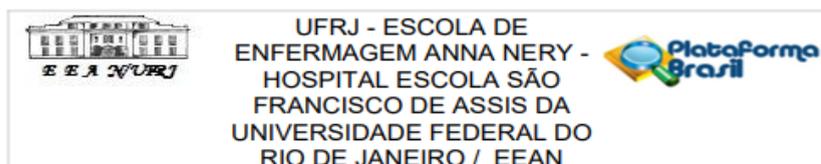
TEIXEIRA, K. R. B. **Associação Brasileira de Enfermeiras Diplomadas Seção do Distrito Federal: Criação e Implantação (1946 – 1949)**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Enfermagem Anna Nery, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2015. Anexo A. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/51/teses/837524.pdf>. Acesso: 08/01/2021.

ANEXO B – QUADRO SÍNTESE DAS UNIDADES DE REGISTRO E UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO NA ANÁLISE DE CONTEÚDO

1 Código do tema	2 Temas/ unidades de significação	3 Número de Unidades de Registro (UR)				4 Total UR	5 Número total corpus analisados
		Corpus 01	Corpus 02	Corpus 03	Corpus 04		

Modelo elaborado por OLIVEIRA, D.C. Análise de Conteúdo Temático-Categorial: uma proposta de sistematização. **Revista Enfermagem UERJ**, 2008.

ANEXO C – PARECER DE APROVAÇÃO DO CEP ANNA NERY



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ CAMPUS BINACIONAL

Pesquisador: RENATA SIMOES MONTEIRO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58764922.9.0000.5238

Instituição Proponente: Escola de Enfermagem Anna Nery

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.498.117

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa é uma dissertação de mestrado e tem como objeto de estudo o processo de criação e implantação do curso de enfermagem no Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e a formação de sua identidade institucional. Será tratada sob o referencial teórico proposto por Claude Dubar (2005) que conceitua aspectos da formação da identidade social e profissional. Tratar-se-á de um estudo de natureza qualitativa do tipo documental, histórico-social, desenvolvida no Campus Binacional na cidade de Oiapoque-AP com recorte temporal de 2013 a 2018. As fontes de dados serão constituídas de fontes orais, documentais e iconográficas, coletadas segundo a técnica da história oral temática, entrevista e análise documental. A etapa de triangulação das fontes da pesquisa será primordial para a análise dos dados e construção das informações. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) deve ser evocado para garantir anonimato aos participantes e explanação dos objetivos da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

- 1) Identificar as circunstâncias sociais, políticas, econômicas e institucionais que ensejaram a criação do curso de graduação em Enfermagem da UNIFAP Campus Binacional;
- 2) Discutir as estratégias de implantação do curso de graduação em Enfermagem da UNIFAP

Endereço: Rua Afonso Cavalcanti, 275	CEP: 20.211-110
Bairro: Cidade Nova	
UF: RJ	Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3938-0962	E-mail: cepeanhesfa@eean.ufrj.br

Página 01 de 04

Continuação do Parecer: 5.498.117

Ausência	TCLE.pdf	16/05/2022 23:06:27	RENATA SIMOES MONTEIRO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	CARTA_DE_ENCAMINHAMENTO_AO_CEP.pdf	16/05/2022 23:02:05	RENATA SIMOES MONTEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 29 de Junho de 2022

Assinado por:
Maria Angélica Peres
(Coordenador(a))

ANEXO D – PARECER DE APROVAÇÃO DO CEP UNIFAP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ CAMPUS BINACIONAL

Pesquisador: RENATA SIMOES MONTEIRO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58764922.9.3001.0003

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.658.916

Apresentação do Projeto:

Pesquisa histórica que tem como objeto de estudo o processo de criação e implantação do curso de enfermagem no Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e a formação de sua identidade institucional. Será tratada sob o referencial teórico proposto por Claude Dubar (2005) que conceitua aspectos da formação da identidade social e profissional. Tratar-se-á de um estudo de natureza qualitativa do tipo documental, histórico-social, desenvolvida no Campus Binacional na cidade de Oiapoque-AP com recorte temporal de 2013 a 2018. As fontes de dados serão constituídas de fontes orais, documentais e iconográficas, coletadas segundo a técnica da história oral temática, entrevista e análise documental. A etapa de triangulação das fontes da pesquisa será primordial para a análise dos dados e construção das informações.

Objetivo da Pesquisa:

A proposição deste estudo situou-se a partir da seguinte questão norteadora: Como ocorreu a criação e implantação do curso de enfermagem do Campus Binacional e quais fatores foram determinantes nesse processo para a formação de sua identidade profissional?

A partir da questão de pesquisa foram traçados os seguintes objetivos:

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

Página 01 de 05

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Continuação do Parecer: 5.658.916

MACAPA, 22 de Setembro de 2022

Assinado por:
Cecilia Maria Chaves Brito Bastos
(Coordenador(a))