



Artigo original



Journals
BAHIANA
SCHOOL OF MEDICINE AND PUBLIC HEALTH

Diversidade na formação em saúde: vivências de estudantes de graduação de uma universidade federal

Diversity in health training: experiences of undergraduate students at a federal university

Caroline Izabela Silva¹

Natália Sevilha Stofel²

Flávio Adriano Borges³

Irai Maria de Campos Teixeira⁴

Natália Rejane Salim⁵

¹⁻⁴Universidade Federal São Carlos (São Carlos). São Paulo, Brasil.

⁵Autora para correspondência. Universidade Federal São Carlos (São Carlos). São Paulo, Brasil. nat.salim@ufscar.br

RESUMO | INTRODUÇÃO: A temática da diversidade no ensino superior ainda se mostra em grande parte ausente. Nesse contexto, as políticas de Ações Afirmativas passaram a mobilizar de forma mais intensa a necessidade de repensar a formação superior. Surge, assim, o debate sobre a necessidade de repensar a formação e os projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação. **OBJETIVO:** Este estudo buscou compreender como a temática da diversidade está presente nos cursos de graduação da área da saúde de uma universidade federal, por meio de vivências de estudantes do último ano da graduação. **MÉTODO:** Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Como ferramenta de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada com roteiro de questões norteadoras. Participaram do estudo sete estudantes dos cursos de Enfermagem, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Medicina de uma universidade federal. **RESULTADOS:** Mostrou-se os sentidos das temáticas da diversidade na formação em saúde. Revelaram as fragilidades na falta de garantia desses temas de forma transversal durante a graduação. Um dos pontos evidenciados é a presença da diversidade no espaço universitário como forma de mobilização e mudanças no ensino. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** O estudo mostrou a necessidade da elaboração de estratégias que garantam a discussão das temáticas de diversidade na formação em saúde de forma institucionalizada, bem como parte integrante do projeto mais amplo da universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Pedagógicas. Saúde e Diversidade. Graduação em Saúde. Diretrizes Curriculares Nacionais.

ABSTRACT | INTRODUCTION: The theme of diversity in higher education is still largely absent. In this context, Affirmative Action policies began to mobilize more intensely the need to rethink higher education. Thus, arises the debate on the need to rethink the training and political pedagogical projects of undergraduate courses. **OBJECTIVE:** This study's goal is to understand how the theme of diversity is present in undergraduate health courses at a federal university, through the experiences of students in their final year of undergraduate. **METHOD:** This is a research with a qualitative approach. As a data collection tool, a semi-structured interview with a script of guiding questions was used. Seven students from nursing, physiotherapy, occupational therapy, and medicine courses at a federal university participated in the study. **RESULTS:** The meanings of the themes of diversity in health education were shown. They revealed the weaknesses in the lack of guarantee of these themes in a transversal way during graduation. One of the highlighted points is the presence of diversity in the university space as a form of mobilization and changes in teaching. **FINAL CONSIDERATIONS:** The study showed the need to develop strategies that ensure the discussion of diversity issues in health education in an institutionalized way, as well as an integral part of the university's broader project.

KEYWORDS: Pedagogical practices. Health and Diversity. Degree in Health. National Curriculum Guidelines.

Submetido 26/06/2023, Aceito 26/09/2023, Publicado 13/11/2023

Rev. Inter. Educ. Saúde., Salvador, 2023;7:e5310

<http://dx.doi.org/10.17267/2594-7907ijeh.2023.e5310>

ISSN: 2594-7907

Editoras responsáveis: Iêda Aleluia, Ana Cláudia Carneiro

Como citar este artigo: Silva CI, Stofel NS, Borges FA, Teixeira IMC, Salim NR. Diversidade na formação em saúde: Vivências de estudantes de graduação de uma universidade federal. Rev Inter Educ Saúde. 2023;7:e5310. <http://dx.doi.org/10.17267/2594-7907ijeh.2023.e5310>



1. Introdução

Historicamente tem se discutido o ensino superior não só como “local” de conhecimentos técnicos e científicos, mas como espaço para uma formação ampla, com base nos valores da cidadania, da ética e dos direitos humanos. Conforme a Declaração Mundial da Unesco para o ensino superior no século XXI, a educação universitária se faz como lócus da democracia, dos direitos e da paz¹, além da construção de profissionais críticos e consequente desenvolvimento da cidadania.²

Nesse contexto, o ensino superior é uma ferramenta na luta por uma sociedade democrática, em que a diversidade humana e cultural seja valorizada no processo formativo por meio de práticas pedagógicas que contribuam para mudanças sociais.^{1,3}

Com base no conceito de transdisciplinaridade, as práticas pedagógicas ganham foco nas questões da contemporaneidade, por meio de uma dimensão crítica dos problemas do mundo e da vida cotidiana.⁴ Nesse sentido, a transdisciplinaridade coloca em questão a necessidade de olhar para os currículos e a inserção de temas transversais, historicamente invisibilizados, como raça, etnia, gênero e inclusão e direitos humanos.

Em diálogo com a perspectiva da educação decolonial, ancorada no legado de Paulo Freire e na produção de Boaventura de Sousa Santos para a educação, compreendemos a existência de uma herança colonial na forma de ensinar e aprender que atravessa as matrizes curriculares, percebida através da negação de temáticas e da deslegitimação de saberes e experiências. A colonialidade do ensino é materializada nas relações de poder, no ensino eurocentrado que reproduz práticas racistas, misóginas, patriarcais e pautadas em uma única epistemologia, a ocidental. Nesse sentido, a decolonialidade denuncia diversas formas de opressões que se mantêm, resultado de um longo período de dominações.⁵

Através do conceito de educação bancária, Paulo Freire denunciou a violência no ensino e um modelo em que pessoas eram cotidianamente desumanizadas, tendo suas vozes e saberes negados. A ruptura desse modelo só é possível através de uma prática de ensino-aprendizagem que seja libertadora, isso é, uma prática dialógica, que reconhece e valoriza cada pessoa em seu contexto, cultura, saberes e direitos.⁵

A formação em saúde é campo de pluralidade, da interface de diferentes perspectivas teóricas e áreas do conhecimento. Entretanto, historicamente a saúde enquanto campo de conhecimento é compreendida em uma perspectiva positivista, em que a formação profissional se construiu de forma reducionista centrada nos aspectos biológicos, nas explicações sobre o processo de adoecimento pautados em estudos laboratoriais, na dimensão do corpo biológico, sem levar em conta as dimensões históricas, sociais e relacionais da vida.⁶

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)⁷ dos cursos da saúde foram desenvolvidas com objetivo de garantir a formação com base nos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). À medida que as diretrizes orientam os projetos políticos pedagógicos, elas passam a ser compreendidas como ponto chave para atender as demandas sociais.^{8,9}

Para a formação em saúde é fundamental a compreensão, sensibilização e conhecimento sobre a diversidade, de modo que as pessoas sejam consideradas em suas trajetórias e histórias. Para além da esfera biológica, a formação em saúde deve contemplar as composições subjetivas, étnico-racial, de gênero, geracional, de orientação sexual, ética, socioeconômica, cultural, ambiental e demais aspectos que representam a diversidade da população brasileira.

Na área da saúde, as DCNs⁷ visam contribuir para o desenvolvimento humano e social, levando em conta as iniquidades presentes na sociedade contemporânea e os desafios do cotidiano da atenção à saúde. Nesse sentido, é prezada a formação de um(a) profissional humanista, crítico(a) e reflexivo(a) de sua prática, em consonância com os princípios do SUS.

Entende-se assim, que a garantia da temática das diversidades nos projetos políticos pedagógicos dos cursos da saúde é capaz de promover a formação de uma pessoa profissional, ética, crítica, reflexiva, promotora da cidadania, da equidade e dos direitos por meio do seu fazer profissional.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi compreender como a temática da diversidade está presente nos cursos de graduação da área da saúde de uma universidade federal do interior de São Paulo, por meio das vivências de estudantes do último ano da graduação.

2. Método

Trata-se de um estudo qualitativo que seguiu o referencial metodológico das práticas discursivas e da produção de sentidos no cotidiano, pautado na perspectiva construcionista do conhecimento.¹⁰ Nessa perspectiva, o conhecimento é feito em ato coletivo, como resultado da socialização de conhecimentos que se dá através de práticas sociais. A linguagem se dá como uma prática social que revela as condições em que é produzida, isto é, o contexto social, histórico e interacional.¹⁰ Neste estudo, as vivências sobre o ensino das diversidades nos cursos da saúde, em uma universidade federal do interior de São Paulo, são localizadas em um período histórico em que o ensino para as diversidades vem sendo discutido amplamente.

A coleta de dados ocorreu de outubro de 2019 a março de 2020. O convite para participação na pesquisa e contato com os/as estudantes foi intermediado pelos Centros Acadêmicos através da divulgação do estudo, bem como através de redes sociais, como *Facebook* e *WhatsApp*. Os critérios de inclusão para a participação foram: ter no mínimo 18 anos, estar regularmente matriculado(a) em um dos cursos da saúde e estar no último ano do curso. O critério de exclusão foi apresentar alguma condição de saúde que impedisse a participação no estudo.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas, usando um roteiro com questões de caracterização dos(as) participantes e perguntas norteadoras. Participaram do estudo sete estudantes dos seguintes cursos de graduação: Enfermagem, Terapia Ocupacional, Fisioterapia e Medicina. As questões norteadoras foram: 1. Durante sua graduação as temáticas sobre saúde e diversidade — inclusão de pessoas com deficiência, relações étnico-raciais e diversidade de gênero — foram abordadas em sala de aula? Em qual contexto? 2. A formação que você recebeu até o momento te forneceu experiências para atuar com essas populações? 3. Como você acha que esses temas poderiam ser abordados na Universidade? Uma entrevista piloto foi realizada pela primeira autora com um estudante de um dos cursos, integrante de centro acadêmico. Essa entrevista foi importante para a confirmação das questões norteadoras e seguimento do estudo. Através da entrevista foi possível identificar um ponto importante que se tratava sobre lugar de fala dos(as) estudantes.

Após a divulgação do estudo, estudantes entraram em contato demonstrando interesse em participar. O número de participantes foi definido diante do conteúdo das entrevistas e o alcance dos objetivos da pesquisa. Não houve desistências de participação durante a realização o estudo.

As entrevistas foram registradas em gravação digital e posteriormente transcritas na íntegra em documento na forma de texto. A duração média das entrevistas foi de 40 minutos. O local da entrevista foi em sala privativa na universidade, conforme escolha das pessoas participantes. Também foi utilizado diário de campo como instrumento de registro das percepções, sentimentos e reflexões da própria pesquisadora durante o processo de pesquisa, constituindo parte importante do percurso metodológico para o exercício da reflexividade. A pesquisadora, primeira autora deste trabalho, realizou todas as etapas da coleta de dados após receber treinamento prévio e supervisão contínua da orientadora.

Como referencial metodológico de análise foi utilizada a análise discursiva com uso de mapas dialógicos. Levando em conta que as práticas discursivas são as maneiras de produzir sentido por meio da linguagem, elas se relacionam, assim, à forma que as pessoas se posicionam nas interações sociais cotidianas.¹⁰ Nesse contexto, o mapa dialógico surge como instrumento que permite a visualização do processo interativo que se dá na entrevista e a produção dos discursos e seus sentidos. Após a transcrição, foram realizadas leituras das entrevistas e a construção do mapa dialógico de cada uma delas, de forma a sintetizar e organizar os conteúdos das interações discursivas adquiridas ao longo das entrevistas. A partir dos mapas foi possível encontrar três temas centrais sobre a diversidade na formação em saúde.

O projeto foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos, de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. A pesquisa foi aprovada, com o parecer número 3.571.076, e a coleta de dados foi iniciada somente após a aprovação. Os(as) participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) previamente ao início da entrevista e uma cópia assinada do termo ficou assegurada com cada pessoa.

3. Resultados e discussão

Entre os(as) estudantes participantes, quatro possuíam 23 anos de idade, dois possuíam 28 e um possuía 25 anos. Quatro se autodeclararam brancos(as), dois/duas pardos(as) e uma indígena, sendo um homem cisgênero e seis mulheres cisgênero. Três estudantes se declararam heterossexuais, dois bissexuais, um homossexual e um assexual. Três estudantes estavam no último ano do curso de Enfermagem, dois de Fisioterapia, uma de Terapia Ocupacional e uma de Medicina. Três estudantes ingressaram na universidade por ampla concorrência, três através das Ações Afirmativas, e um por vestibular indígena. Como forma de garantir o sigilo e o anonimato das pessoas participantes, elas foram identificadas da letra E (entrevistado(a)) seguida do número respectivo da entrevista.

Lugar de fala e representatividade na sala de aula: “você tem que fazer o dobro por causa da sua cor.”

Historicamente as universidades e faculdades brasileiras são cenários acessados por pessoas de estratos sociais privilegiados. Com as políticas e programas de ações afirmativas, intensificadas nos anos 2000, esse cenário passa a mudar progressivamente e pessoas vulnerabilizadas que tinham seus direitos negados passam a usufruir do direito à educação de nível superior.¹¹ Na perspectiva das relações étnico-raciais, a implementação das ações afirmativas na universidade reflete a necessidade de reparação de mais de 500 anos de opressão e escravidão no Brasil.¹²⁻¹⁴

Nesse sentido, é necessária a compreensão de como raça, classe e gênero atravessam a vida de estudantes. O conceito de interseccionalidade, permite essa reflexão ao debater como as diferentes formas hegemônicas de dominação alimentam e mantêm estruturas sociais marcadas por violências, exclusão e desigualdades. O relato do estudante mostra o reflexo dessa estrutura no cotidiano:

“Ser seguido no mercado, ter que mostrar a nota para provar que você comprou realmente. Ter que tirar nota para mostrar que você realmente é capaz. Como dizia minha mãe: você tem que fazer o dobro por causa da sua cor” (E1).

A universidade vem se tornando campo dessas discussões e um lugar heterogêneo, de histórias de vida, saberes e experiências. Nesse cenário, o reconhecimento da influência que o corpo discente tem sobre a própria construção de conhecimento durante a graduação, suas demandas e experiências podem se tornar discussões e potencialmente aprendizados quando existe abertura e diálogos para que isso aconteça.¹⁵

“A minha sala é muito diversa, a gente tem estudante indígena, tem várias meninas negras, tem uma diversidade sexual muito grande também, tem muitas meninas que são bi e que são lésbicas” (E6).

“Acho que eu desenvolvi muito mais por causa de mim mesma, eu me descobri durante o curso e eu senti essa necessidade de buscar mais, mas eu acho que é aquilo, eu sou mulher LGBT” (E2).

As vivências dos(as) estudantes aparecem como elementos fundamentais, indicando a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas em que estudantes sejam ativos e protagonistas na produção do conhecimento.

“Enquanto negro eu sinto que falta trazer um negro pra falar, sobre as questões indígenas eu sinto que falta trazer um indígena” (E1).

“Eu acho que o que a gente mais precisa é isso, uma disciplina que a gente não tá ali pra receber uma informação, mas a gente está ali para compartilhar” (E4).

O relato abaixo mostra como o contato com pessoas concretas e vivências cotidianas permite processos formativos significativos que permitem a sensibilização.

“Ela [docente] trouxe uma vez um moço que é da Ciências Sociais, que é estudante, ele é cadeirante, um cara sensacional; ele foi falar com a gente de sexualidade, do corpo da pessoa com deficiência, ele trouxe uma visão que ninguém tinha sobre o assunto e que abriu nossa mente” (E6).

Na fala abaixo, a estudante indígena tensiona a falta de diálogo entre as formas de cuidados tradicionais, populares e as práticas de saúde ocidentais, mostrando a importância dessa discussão e legitimando a presença de estudantes indígenas nos cursos da saúde.

“Porque aqui a gente vê a medicina ocidental, é muito diferente da indígena. Isso tem um impacto muito grande, se a gente for parar pra pensar, principalmente no cuidado, como, por exemplo, os indígenas lidam muito com saberes que eles mesmos têm. Então vai ter um impacto com a medicina ocidental, e aí não tem conversa, é a medicina ocidental que quer trazer o que tem e a medicina indígena trazendo o que já tem também, aí chega, dá um baque, não vai ter cuidado nenhum” (E3).

A presença de pessoas dos grupos diversos no ambiente universitário rompe com a lógica colonialista e dominante.¹⁶ Estudantes que ingressam na graduação por reserva de vagas raramente se veem representados no quadro de docentes das universidades. Isso se dá por conta do difícil acesso dessas pessoas à programas de pós-graduação, assim como a concursos para docência, visto que o acesso à essas posições dificilmente é viabilizado pelas instituições através de políticas de ações afirmativas.¹⁷ Em amplo aspecto da diversidade, pessoas negras, indígenas, transsexuais e/ou com deficiências pouco têm acessado e chegado à pós-graduação e, assim, à docência.¹⁸⁻²⁰

(In)Visibilidades: desafios na formação em saúde para a diversidade

Diante das desigualdades e iniquidades sociais no acesso à saúde e educação, aos poucos foram sendo criadas políticas e programas específicos para populações vulnerabilizadas, suas demandas e necessidades de saúde. Vê-se que são iniciativas recentes, revelando um longo histórico de barreiras para o acesso à saúde desses grupos.²¹⁻²³

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares dos Cursos da Saúde integram a necessidade de qualificação do cuidado e fortalecimento do SUS. Por mais que as DCNs dos cursos da saúde discorram sobre a necessidade do cuidado integral, pautado no reconhecimento de fatores sociais, culturais e políticos, um estudo que analisou as diretrizes dos cursos da saúde revela que as dimensões étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, socioeconômica, política, ambiental e cultural, entre outras que implicam nos direitos sociais e condições de vida, são mencionados de forma restrita ou não são contempladas.⁸

O reflexo dessa problemática pode ser notado na ausência das temáticas da diversidade nos Projetos Políticos Pedagógicos e, como consequência, nas percepções e vivências dos(as) estudantes durante a graduação.

“A gente acabava vendo mais em situações pontuais. As diversidades de maneira mais aprofundada, a gente pensa em recortes de gênero, raciais, aí ficam totalmente apagadas. Eu nunca tive contato, o que vi até agora foi bem pouco” (E7).

“Quería saber o que é gênero, o que é diversidade, eu acho que existe uma lei, que tem que ter essas temáticas inclusas na grade curricular das universidades, nos cursos da graduação, só que ainda não tem” (E3).

No currículo formal, as temáticas da diversidade aparecem nos primeiros anos de formação como parte das disciplinas das áreas de humanas, tendo pouca articulação com as disciplinas específicas dos cursos de graduação da área de saúde.

“Principalmente nos primeiros anos da graduação, a gente estudava um pouco da parte psicossocial, a gente viu questões sociais em geral, sobre sexualidade, sobre questões de saúde mental, ali nos primeiros dois anos” (E7).

“Eu não lembro muito sobre diversidade de gênero em aula. Talvez nas aulas das humanas, que a gente faz mais no primeiro ano, antropologia, filosofia, essas matérias abordaram mais, mas foi só no primeiro ano mesmo” (E5).

Os relatos mostram que “fora” dos currículos dos cursos existem espaços formativos em relação às temáticas da diversidade, como disciplinas optativas, projetos de extensão, projetos de iniciação científica, entre outros, conforme os relatos.

“Eu peguei uma disciplina que não era da graduação específica, era sobre étnico-raciais. Eu peguei ela como matéria optativa; ela não está na grade curricular de Enfermagem” (E3).

“Eu tive uma experiência de iniciação científica de fazer pesquisa com haitiano em Campinas, que foi sensacional, e com eles vi isso da diversidade de me deparar com racismos terríveis e que eu acho que, em geral, quando você vai lidar com populações vulneráveis você vai lidar com um racismo sistêmico ali” (E6).

“Eu faço parte do PET Indígena [Programa de Educação pelo Trabalho] dos cursos de saúde, então a gente debate muito isso, porque é uma questão de problema curricular” (E3).

Apesar dos esforços para a conscientização, o exercício da empatia aparece com pouco espaço para reflexão profunda sobre os processos de desigualdades estruturais da sociedade e a elaboração de estratégias e práticas de saúde no processo de formação que aprofundem essas questões.²⁴

Encontros com a diversidade na prática em saúde: “a gente não sabia lidar”

As práticas de discriminação e violência, presentes no cotidiano dos serviços de saúde, têm suas raízes na ausência da formação para a diversidade. Como exemplo, estudos realizados com a população transsexual mostram os serviços de saúde como locais que reproduzem e reforçam violências.²⁵⁻²⁷ O reflexo da falta de formação para a diversidade, leva a um cenário de produção cotidiana de práticas de desumanização nos locais de atenção à saúde.²⁸

A reestruturação curricular dos cursos da saúde é uma ação necessária que exige rompimento com estruturas conservadoras para que sejam possíveis mudanças que abarquem inovações e as demandas das correntes da sociedade.²⁹ Parte da carga horária dos cursos é dedicada às práticas em saúde, que acontecem em serviços como Unidades Básicas de Saúde, unidades hospitalares, entre outros. Nesse tema os(as) estudantes relatam os desafios vivenciados durante os estágios práticos em atendimentos.

“Ela era surda, a gente não sabia lidar, nem os professores sabiam, a gente não tinha ferramentas pra isso (...) a gente tinha na nossa turma, uma colega que por muito tempo ela fez o curso de libras, por conta disso se comunica muito bem, ela se comunicou com a paciente. Eu não ia saber o que fazer, não ia mesmo. LIBRAS é optativa, deveria ser obrigatória” (E3).

As vivências dos(as) estudantes reforçam a falta de inserção dos múltiplos aspectos da diversidade no decorrer da formação e de forma permanente.

“Eu estava na enfermaria de pediatria, e tinha uma criança com o acompanhante que era o padrinho, um homem trans. Teve muita dificuldade da equipe de compreender o que ele era. As pessoas ficavam muito confusas de olhar e não saber qual era identidade de gênero daquela pessoa, e não saber como abordar isso” (E7).

“Porque a gente vai lidar com isso, é muito essencial, eu tô no último estágio de práticas, então a gente lida com todos os diferentes públicos. A gente não sabe como a gente vai lidar, o nome, por exemplo, na questão de gênero, como a gente vai chamar?” (E3).

O trabalho em saúde demanda o olhar para a complexidade. Desafios se colocam em uma formação que rompa com a lógica prescritiva e focalizada em queixas físicas, assim, é necessário fomentar a formação em saúde que promova a prática da empatia.³⁰

O relato abaixo mostra que por meio da aproximação com as singularidades, é possível olhar para a necessidade, reconhecer cada pessoa e dialogar sobre a diversidade.

“Teve uma menina que trouxe pra mim que ela sofreu bullying na escola, pela questão da raça. Eu sou branca, não tenho como saber o que é uma vivência de racismo, mas posso ter empatia para com isso, e de alguma forma eu consegui levar outras referências de representatividade de mulheres negras para ela” (E6).

“O fato de ser lésbica é muito diferente, assim, eu tenho vários exemplos de conseguir um tratamento, de conseguir que uma menina fizesse um exame porque ela também é lésbica e ela se identificou comigo, ela entendeu o que eu estava falando (...) é importante você ter um representante, que saiba o que você é, e não te julgue pelo que você é” (E2).

Os encontros que se dão na prática são formativos em múltiplos sentidos, não se restringindo aos componentes procedimentais do cuidado em saúde, mas às relações, ao contato com diferentes realidades e às reflexões sobre as estruturas sociais, os privilégios e lugar de pertencimento.

“Tem os momentos assim de reflexão que você para e pensa ‘cara, eu jamais pensei nisso’, e aí é eles [usuários(as) do serviço] contando a história, você está ali para cuidar, mas o que eu aprendi da experiência com eles, é sem comparação, o que eu aprendi com relato de paciente, de como é a realidade, que não é a minha realidade, não tenho palavras” (E4).

4. Considerações finais

Este estudo evidenciou a falta de garantia das temáticas da diversidade de forma aprofundada e transversal na trajetória de estudantes. Assim, foi enfatizada a importância de se ouvir a voz do corpo discente e possibilitar a abertura de espaços em que eles atuem como protagonistas no processo de formação.

Pode-se concluir que é urgente a necessidade de elaboração de estratégias que garantam as temáticas da diversidade de forma transversal na formação em saúde, bem como pauta do projeto mais abrangente no ensino superior. A formação para a diversidade como parte de um projeto amplo de Universidade se traduz no compromisso com a construção de uma sociedade baseada nos direitos, na equidade e na não violência.

Este estudo teve como principal limitação a falta de participação de docentes e maior diversidade de estudantes. Esses pontos possuem o potencial de motivar novos estudos que poderão ampliar a compreensão da temática das diversidades na formação em saúde. Os resultados indicam caminhos importantes para que mudanças sejam promovidas nos projetos políticos pedagógicos dos cursos da saúde.

Agradecimentos

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) / CNPq.

Contribuições dos autores

Silva CI participou da concepção da pergunta de pesquisa, coleta, análise e interpretação dos dados e redação do artigo científico. Stofel NS, Borges FA e Teixeira IMS participaram da redação do artigo científico. Salim NR participou da concepção da pergunta de pesquisa, delineamento metodológico, análise dos dados

da pesquisa, interpretação dos resultados, e redação do artigo científico. Todos os autores revisaram e aprovaram a versão final e estão de acordo com sua publicação.

Conflitos de interesses

Nenhum conflito financeiro, legal ou político envolvendo terceiros (governo, empresas e fundações privadas, etc.) foi declarado para nenhum aspecto do trabalho submetido (incluindo, mas não se limitando a subvenções e financiamentos, participação em conselho consultivo, desenho de estudo, preparação de manuscrito, análise estatística, etc.).

Indexadores

A Revista Internacional de Educação e Saúde é indexada no [DOAJ](#) e [EBSCO](#).



Referências

1. Dinis NF. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. *Educ Soc.* 2008;29(103):477-492. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200009>
2. Oliveira CS. Panorama da Educação superior brasileira e suas influências: um enfoque crítico e emancipatório. *Educação e Ensino Superior Online.* 2021;1(1):89-98. <https://doi.org/10.24115/2763-762X20211138p.89-98>
3. Lourenço RA, Macêdo MEC, Rolim DAS, Gomes Filho AS. Pedagogical practices in higher education: cultural diversity and human rights. *Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências [Internet].* 2019;2(2):734-49. Disponível em: <https://riec.univs.edu.br/index.php/riec/article/view/96>
4. Estrada-Garcia A, Collado-Ruano J, Fernández JLR, Zambrano FT. The transdisciplinary approach of the curriculum to promote social equity in Higher Education Institutions in Ecuador. *Práxis Educativa.* 2021;16:e2118336. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.18336.076>
5. Leite LHA, Ramalho BBM, Carvalho PFL. Education as a practice of liberty: a decolonial perspective about school. *Educ Rev.* 2019;35:e214079. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214079>
6. Nascimento HA. Between Paulo Freire and decolonial theory: dialogues in health education. *Rev Eixo [Internet].* 2020;9(1):36-47. Available from: <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/631>

7. Ministério da Educação (Brasil). Diretrizes Curriculares: Cursos de graduação [Internet]. Brasília: Ministério da Educação; 2018. Available from: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>
8. Costa DAS, Silva RF, Lima WV, Ribeiro ECO. National curriculum guidelines for health professions 2001-2004: an analysis according to curriculum development theories. *Interface*. 2018;22(67):1183-95. <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0376>
9. Magnago C, Pierantoni CR. Nursing training and their approximation to the assumptions of the National Curriculum Guidelines and Primary Health Care. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2020;25(1):15-24. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28372019>
10. Spink MJ. Linguagem e produção de sentidos no cotidiano. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais; 2010. <https://doi.org/10.7476/9788579820465>
11. Senkevics AS, Mello UM. Has the student profile of federal universities changed after the lei de cotas?. *Cad Pesqui*. 2019;49(172):184-208. <https://doi.org/10.1590/198053145980>
12. Silva PBG, Silvério VR, organizadores. Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica [Internet]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/educacao-e-acoes-afirmativas-entre-a-injustica-simbolica-e-a-injustica-economica>
13. Miranda MA. Affirmative Actions in Education and Black Student Narratives: inequalities, black protagonism and reparation. *O Social em Questão*. 2021;24(50):269-292. <https://www.doi.org/10.17771/PUCRio.OSQ.52320>
14. Basso-Poletto D, Efrom C, Rodrigues MB. Affirmative Actions in Post Secondary Education: Quantitative and Qualitative Literature Review. *Rev Electron Educ*. 2020;24(1):1409-4258. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.16>
15. Moraes FC, Sousa LRC. Active methodologies in higher education the student protagonist. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar* [Internet]. 2019;1(6):73-84. Disponível em: <http://www.fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/847>
16. Ribeiro D. O que é: lugar de fala?. Belo Horizonte: Letramento / Justificando; 2017.
17. Mello L, Resende UP. Civil service entrance examinations for federal university faculty in the perspective of law n.o 12.990/2014: challenges in vacancy reservation for black applicants. *Soc Estado*. 2019;34(1):161-84. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010007>
18. Vanali AC, Silva PVB. Affirmative action in stricto sensu graduate programs: analysis of the universidade federal do paraná. *Cad Pesqui*. 2019;49(171):86-108. <https://doi.org/10.1590/198053145911>
19. Bonin IT. "Demarcating universities": indigenous peoples and affirmative actions in Brazilian Graduate Studies courses. *Prax Educ*. 2022;17:e2219422. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19422.009>
20. Pereira FS, Rocha Neto I. Affirmative actions: who are the graduate students in Brazil?. *Revista Educação, Artes e Inclusão* [Internet]. 2019;15(4):105-27. Available from: <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/13072>
21. Marques AS, Caldeira AP, Souza LR, Zucchi P, Cardoso WDA. The population slave descendents in the North of Minas Gerais: invisibility, inequalities, and denial of access to the public health system. *Bol Inst Saúde* [Internet]. 2010;12(2):154-61. Available from: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1048329>
22. Carreira D. The budget execution of the diversity policies in the Lula and Dilma governments: obstacles and challenges the budget. *Rev Bras Educ*. 2019;24:e240010. <https://doi.org/10.1590/S1413-4782019240010>
23. Rocon PC, Wandekoken KD, Barros MEB, Duarte MJO, Sodré F. Access to health by the transsexual population in Brazil: between the lines of the integrative review. *Trab Educ Saúde*. 2020;18(1):e0023469. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00234>
24. Raimondi GA, Moreira C, Barros NF. Genders and sexualities in medical education: between the hidden curriculum and the integrality of care. *Saúde Soc*. 2019;28(3):198-209. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180722>
25. Rigolon M, Carlos DM, Oliveira WA, Salim RS. "Health does not discuss trans bodies": Oral History of transsexuals and transvestites. *Rev Bras Enferm*. 2020;73(suppl 6):e20190228. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2019-0228>
26. Pereira LBC, Chazan ACS. The Access of Transsexuals and Crossdressers to the Primary Health Care: an integrative review. *Rev Bras Med Fam Comunidade*. 2019;14(41):1795. [https://doi.org/10.5712/rbmfc14\(41\)1795](https://doi.org/10.5712/rbmfc14(41)1795)
27. Rocon PC, Rodrigues A, Zamboni J, Pedrini MD. Difficulties experienced by trans people in accessing the Unified Health System. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2016;21(8):2517-25. <https://doi.org/10.1590/1413-81232015218.14362015>
28. Silva ACA, Alcântara AM, Oliveira DC, Signorelli MC. Implementation of the National Policy for the Comprehensive Healthcare of Lesbians, Gays, Bisexuals, Transvestites and Transsexuals (PNSI LGBT) in Paraná, Brazil. *Interface*. 2020;24:e190568. <https://doi.org/10.1590/Interface.190568>
29. Paranhos WR, Willerding IAV, Lapolli ÉM. Training of health professionals to care for LGBTQI+. *Interface*. 2021;25:e200684. <https://doi.org/10.1590/interf.200684>
30. Perrechi MC, Mendonça SMH. The importance of the empathy program to develop soft skills in undergraduate students. *ACIS* [Internet]. 2022;10(2):78-86. Available from: <http://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/ACIS/article/view/2685/1718>