

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM SAÚDE

FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA

**RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA
EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS DOCENTES NOS CURSOS DE SAÚDE EM UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ**

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2025

FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA

**RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA
EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS DOCENTES NOS CURSOS DE SAÚDE EM UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino em Saúde.

Linha de pesquisa: Políticas de Saúde, Currículo, Formação Profissional e Processos de Ensino e Aprendizagem em Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Francinete Leite Junior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
UNILEÃO - Centro Universitário
Sistema de Bibliotecas Acadêmicas - BIA
Ficha catalográfica elaborada pelo BIA/UNILEÃO, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F311f Feitosa, Francisca Janiele Felipe

Raça e gênero em interseccionalidade na curricularização da extensão: experiências docentes nos cursos de saúde em uma Instituição de Ensino superior no interior do Ceará. / Francisca Janiele Felipe Feitosa - Juazeiro do Norte, 2025.

128 f. : il. color.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Francinete Leite Junior
Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Saúde) - Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, 2025.

1. Raça. 2. Gênero. 3. Extensão. 4. Ensino Superior. 5. Currículo. I. Junior, Francisco Francinete Leite,
Orient. II. Título.

CDD 610.7

Esse trabalho é dedicado à minha família que segue crendo em mim, até quando me falta ânimo, também às ancestrais que abriram caminhos para que a academia se tornasse um lugar possível para mulheres como eu.

AGRADECIMENTO

O Poeta Ariano Suassuna nos diz que sem Deus, nos restaria a morte como propósito, então a ele dedico este estudo para honrar a possibilidade da eternização através da escrita.

Agradeço a minha família pelo apoio, torcida e presença.

Aos meus pais que fizeram e seguem fazendo tudo por mim. Sem eles eu não teria chão.

Aos meus irmãos que são sangue do meu, apoio incondicional e torcida fiel.

Aos meus sobrinhos que me convocam para a criatividade, para a vitalidade e para simplicidade, e me enchem de amor só pelo fato de existirem.

A minha tia madrinha que se orgulha por cada passo dado.

Aos amigos que apoiaram, torceram, contribuíram, vibram junto e escolheram permanecer.

Agradeço a Unileão que ao longo de quase treze anos tem sido esse espaço de crescimento pessoal, profissional, lugar de aprendizado e também de criação de vínculos. Um lugar de realização de sonhos e de oportunidades. A educação é para mim, uma porta que se abre e que não nos permite retrocesso, avante!

Agradeço à todas as mulheres negras, ancestrais, professoras, amigas e colegas de jornada, carrego em mim um pedaço de cada uma, que abriram caminhos e tornaram esse dia realidade. Essa escrita é um marco de que a educação é para nós um futuro possível.

Por último e não menos importante, agradeço ao meu orientador, um educador brilhante, que abraça a sua docência com profissionalismo, genialidade e muita coragem. Que acolheu com respeito as minhas ideias e me apoiou em todas as etapas desta caminhada.

A vocês, o meu muitíssimo obrigada.

“Eu sou porque nós somos!”

RESUMO

O interesse por pesquisar o tema em questão surge a partir das experiências profissionais da autora que se dão numa instituição de ensino superior, tendo como marco temporal a implementação da Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira, bem como sua inserção na realidade em que a instituição está inserida: local com índice alarmante de feminicídio e presença da população negra e indígena na história da região. Portanto, o presente estudo destina-se a alcançar o seguinte objetivo: analisar as discussões sobre as temáticas de raça e gênero, a partir da perspectiva da interseccionalidade presentes no processo de implantação das Unidades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação na área da saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará. Trata-se de um estudo de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, de caráter explicativo e exploratório, trazendo ainda a análise do discurso como ferramenta para o tratamento dos dados coletados, mediante a qual se identifica, por intermédio do discurso, a relação do sujeito com a problemática estudada. O estudo propôs, pensar a extensão curricular a partir da interseccionalidade, na tentativa de romper com a perspectiva da colonialidade, tencionando uma jornada universitária mais justa e comprometida com a emancipação e compromisso social. Neste sentido, por este estudo estar vinculado a um programa de mestrado profissional, faz-se indispensável a elaboração de um produto final, este consistiu na criação de uma Unidade Curricular de Extensão denominada Interseccionando raça e gênero no ensino em saúde, que busca promover a articulação das temáticas de raça e gênero de forma interseccionalizada no ensino em saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Raça; Gênero; Extensão; Ensino Superior; Currículo.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ABC - Academia Brasileira de Ciências
ABE - Associação Brasileira de Educação
ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ANDES - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
CNE - Conselho Nacional de Educação
CONEP - Conselho Nacional de Ética em Pesquisa
CFP - Conselho Federal de Psicologia
EAD - Educação a Distância
FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituição de Ensino Superior
INEP - Instituto Anísio Teixeira de Pesquisa
LGBTQIA+ - Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros
LGBTTT - Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros
MEC - Ministério da Educação
MMFDH - Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
ONG - Organização Não Governamental
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE - Plano Nacional de Educação
PPC - Projeto Pedagógico do Curso
PPI - Projeto Político Institucional
PUC-RJ - Universidade Católica do Rio de Janeiro
SUS - Sistema Único de Saúde
TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UDF - Universidade do Distrito Federal
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	05
2 OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO	16
3 A UNIDADE NA DIVERSIDADE: UNIVERSIDADE NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	20
3.1 A UNIVERSIDADE E O PRINCÍPIO DA INDISSOCIABILIDADE DO TRIPÉ: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....	24
4 TECENDO DIÁLOGOS SOBRE INTERSECCIONALIDADE E CURRÍCULO.....	30
4.1 COMPREENDENDO AS DIMENSÕES RACIAIS E OS RACISMOS	35
4.2 GÊNERO, RAÇA EM INTERSECÇÃO NA EDUCAÇÃO	40
5 CURRICULARIZAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	45
6 PERCURSOS METODOLÓGICOS	48
7 DISCUSSÕES E RESULTADOS.....	53
7.1 ANÁLISE DOCUMENTAL	54
7.2 SOBRE O PROCESSO DE COLETA	58
7.3 APRESENTAÇÃO DAS PARTICIPANTES DE PESQUISA.....	59
7.4 EXPERIÊNCIAS DOCENTES EM DISCURSOS	60
8 PRODUTO EDUCACIONAL	79
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES	95

1 INTRODUÇÃO

Maria, Maria
 Maria, Maria, é um dom, uma certa magia
 Uma força que nos alerta
 Uma mulher que merece viver e amar
 Como outra qualquer do planeta
 Maria, Maria, é o som, é a cor, é o suor
 É a dose mais forte e lenta
 De uma gente que ri quando deve chorar
 E não vive, apenas aguenta
 Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca, Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria [...]

(Compositores: Fernando Brant /Milton Silva Campos Nascimento,1978)

Ouso iniciar meus escritos, inspirada pela canção Maria, Maria, assim como os demais capítulos farão, este convoca a música como um artefato cultural de potência, que tem por objetivo produzir ressonâncias durante a leitura e a partir dela. Pode-se compreender que trazer as experiências estéticas para o texto científico trata-se de uma tentativa de promover um momento de encontro com o que nos humaniza, amparada pelas palavras de Dal'Igna (2023) é possível afirmar que tais experiências possibilitam suspender o tempo e frear provisoriamente o fluxo frenético da vida contemporânea. Entendendo que essa nutrição pode permitir, ainda, a promoção de uma docência ética e estética que lança olhares inesperados sobre a educação, que respeita a diversidade na singularidade da existência de cada pessoa e sua potência formativa.

Proponho também trazer uma frase do filósofo Nego Bispo¹ que faleceu no final do ano de 2023: “Eu vou falar de nós ganhando, porque pra falar de nós perdendo eles já falam”. Obviamente o contexto histórico, como também o cenário atual não serão desconsiderados durante o referido percurso a ser desenvolvido nesta escrita, mas também é relevante destacar o quanto simbólico é ter mais uma mulher negra num espaço ainda privilegiado. Se isso já é possível, é justamente pelo fato de que algo diferente vem nos atravessando. Como diria Ângela

¹ Antônio Bispo dos Santos (1959-2023) nasceu no Vale do Rio Berlengas, Piauí. Formou-se pelos ensinamentos de mestras e mestres de ofício do quilombo Saco-Curtume, município de São João do Piauí; completou o ensino fundamental, tornando-se o primeiro de sua família a ter acesso à alfabetização. Destaca-se por sua atuação política e militância, que estão fortemente relacionadas à sua formação quilombola, evidenciada por uma cosmovisão a partir da qual os povos constroem, em defesa de seus territórios tradicionais, símbolos, significações e modos de vida. (Porfírio; Oliveira, 2021)

Davis (2017) “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”, neste sentido usarei deste espaço acadêmico para reforçar os ganhos, mas também lembrar que há muito o que caminhar, rumo à democratização do acesso à educação.

O resultado do último censo realizado no Brasil (2022) foi divulgado, e de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE desde o Censo Demográfico de 1991, percebe-se mudanças na distribuição percentual por cor ou raça da população, com o aumento de declaração por cor ou raça parda e preta, decréscimo para a população branca. O IBGE afirma que as mudanças nos percentuais das categorias de cor ou raça têm caráter multidimensional, no entanto, aponta que a identificação é um deles.

bell hooks (2013) enquanto educadora afirmava que a sala de aula continua sendo um espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia. Mas defendeu também que há anos é um lugar onde a educação é solapada tanto pelos professores quanto pelos alunos, que buscam todos usá-la como plataforma para os seus interesses oportunistas em vez de fazer dela um lugar de aprendizado. Assim a autora usou a referida reflexão para realizar um apelo coletivo pela renovação e pelo rejuvenescimento das práticas de ensino.

Pensar a reorientação do eixo pedagógico Extensão-Pesquisa-Ensino, mais do que a mera transgressão da ordem das dimensões acadêmicas, representa a redefinição do modelo de universidade. É uma proposta educacional que propõe a superação do ensino instrumental, utilitário e reprodutivo centrado no professor e limitado, fundamentando-se em aprendizagens crítico-reflexivas, sob protagonismo discente em contextos reais.

As concepções que fundamentam o presente estudo, portanto, se faz frente os sinalizadores de um fazer pedagógico ancorado em correntes teóricas sustentadas pela aprendizagem a partir de experiências sociais, pela indissociabilidade das dimensões acadêmicas, pelo reconhecimento da extensão como intencionalidade, processo e metodologia de construção e socialização de conhecimentos, e por práticas educativas emancipatórias e transformadoras que considerem marcadores sociais de identidade e diferença interseccionalizados que ora estão presentes e ainda invisíveis nas universidades, ora estão excluídos do universo acadêmico (Imperatore, 2017).

A desigualdade no acesso à educação por grupos sociais minoritários é um tema que ocupa a agenda dos estudiosos da educação brasileira há décadas. Muitas discussões têm sido realizadas no intuito de buscar explicar a contribuição do sistema de ensino para a construção das desigualdades presentes na sociedade, visto que a educação é amplamente reconhecida como a principal dimensão para acesso às distintas oportunidades nas sociedades democráticas, participando na determinação dos rendimentos do trabalho, do status da ocupação e da

mobilidade social. No Brasil, o acesso aos níveis educacionais mais elevados, mais especificamente ao ensino superior, representa um mecanismo importante de manutenção das desigualdades sociais em suas várias dimensões, IBGE (2022).

Estudos realizados pelo IBGE, como a primeira edição do relatório intitulado Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil (2019) e a Síntese de indicadores sociais (2021) têm mostrado o acesso desigual de distintos grupos populacionais a bens e serviços básicos necessários ao bem-estar (como saúde, educação, moradia, trabalho, renda etc.), enquanto muitos destes acessos são assegurados em direitos, pela Constituição Federal do Brasil, de 1988, e por demais legislações. Mesmo com a implementação de programas de transferência de renda, a exemplo do Auxílio Brasil (atualmente chamado de Bolsa Família) e, mais recentemente, dos programas emergenciais adotados em 2020, como o Auxílio Emergencial, bem como das políticas públicas voltadas à ampliação do acesso desta população a bens e serviços acima referidos, os maiores impactos sobre a população preta ou parda, por exemplo, não foram capazes de reverter as históricas desigualdades que mantém sua situação de maior vulnerabilidade socioeconômica. De fato, como analisado, apesar da população preta e parda representarem 9,1% e 47,0%, respectivamente, da população brasileira em 2021, sua participação entre indicadores que refletem melhores níveis de condições de vida está aquém desta proporção.

De acordo com o informativo divulgado pelo IBGE (2022) o recorte por nível de instrução e hora trabalhada torna a percepção da desigualdade ainda mais nítida. Em 2021, enquanto o rendimento médio de pessoas ocupadas brancas atingiu (R\$ 19,0) por hora, os valores para pretas (R\$ 10,9) ou pardas (R\$ 11,3) foram significativamente inferiores. Observou-se que, quanto mais alto o nível de instrução, maior o rendimento, sendo significativo para quem possui o ensino superior completo. Entretanto, as disparidades de rendimentos do trabalho, sob a ótica da cor ou raça, estão presentes em todos os níveis de instrução. Com ensino superior completo ou mais, as pessoas brancas ganharam, em média, 50% a mais do que as de cor ou raça preta e cerca de 40% a mais do que as pardas. Dados do INEP - Instituto Anísio Teixeira de Pesquisa (2020) também demonstram que a maioria dos cursos das áreas de saúde possuem estudantes em sua maior parcela autodeclarados brancos, os cursos de odontologia e medicina por exemplo, possuem menos de 30% de alunos declarados pretos ou pardos.

A população ocupada preta ou parda, apesar de estimada como maioria em 2021, 53,8%, estava presente apenas em 29,5% dos cargos gerenciais ocupados em 2021. Já a população ocupada branca, 45,2% do total, estava presente em 69,0% desses cargos. Esse fenômeno foi observado nas cinco grandes Regiões do País. A divisão em ordem crescente de rendimentos

nos cargos de gestão indica ainda que, quanto mais alto o rendimento, menor é a proporção de pessoas pretas ou pardas. Em 2021, na classe de rendimento mais elevada, somente 14,6% das pessoas ocupadas em cargos gerenciais eram pretas ou pardas, ao passo que, entre as brancas, tal proporção atingiu 84,4%.

Tais reflexões são perpassadas, em especial, pelas “escrevivências” de mulheres/escritoras negras, como Conceição Evaristo (2020) e Carolina Maria de Jesus (1986), que nos convidam a repensar não só a desigualdade e invisibilidade, mas principalmente as diversas formas de existir e resistir (Nunes, 2021).

Além delas, Louro (2001) discute como a luta dos grupos conservadores contra as chamadas minorias, termo que não remete a uma inferioridade numérica, mas às maiorias silenciosas (silenciadas) que, ao se politizar convertem o gueto em território e o estigma em orgulho, está muito mais visível. Esse movimento, ameaça a vocação normalizadora da Educação, pois a escola, os currículos e os/as docentes mostram-se muitas vezes perplexo (as), desafiadas por questões para as quais suas antigas respostas agora mostram-se inúteis e inoperantes. A autora declara ainda que apesar da aparente urgência em buscar qualquer resposta, antes é preciso conhecer as condições que possibilitaram a emergência desses sujeitos e dessas práticas. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Nunes (2021) nos diz que é reivindicação histórica das organizações e dos movimentos negros, que a escola, a universidade e a educação, de forma geral, positivem essa relação e estabeleçam pertencimentos e que afirmem a importância da população negra na formação social e cultural da sociedade brasileira.

Quanto ao perfil étnico racial dos docentes, percebe-se um grande fosso entre os docentes brancos e negros. No total, 76% dos docentes são brancos, e pretos e pardos somam 23%. Ainda que a maioria da população brasileira tenha em sua composição étnica racial de pretos e pardos, 54% da população, dentro dos espaços públicos basicamente não existem, são invisíveis e constantemente invisibilizados, pelas atitudes que os levam a falta de oportunidade de realizar um percurso acadêmico que os leve ao ingresso ao Ensino Superior de qualidade e posteriormente, compormos as instituições como docentes (INEP, 2019).

No que se refere ao gênero, mesmo que haja um avanço no que tange a presença de mulheres nos espaços acadêmicos, as universidades, no entanto, continuam a ser predominantemente mulheres brancas. De forma literalmente explícita e escancarada, nota-se que dentre os vários condicionantes para essa situação, raça/racismo balizam as dimensões de desigualdades educacionais no país.

Apesar de ter-se uma participação ainda tímida, faz-se necessário refletir também acerca dessa nova presença negra na universidade brasileira e seu potencial de transformar um campo

que, até agora, constituiu um espaço de formação de profissionais de esmagadora maioria não negra, em uma sociedade que, historicamente, insistiu em valorizar um único componente civilizatório – simultaneamente, branco, masculino, heterossexual e eurocentrado. Assim, tal valorização contribui para não só configurar trajetórias educacionais e escolhas profissionais, mas, sobretudo, reificar e ulteriormente discriminar todos aqueles e aquelas que não correspondem às disposições do arsenal (a um só tempo, ainda que de maneira variada) racista, sexista, homofóbico e heteronormativo (Brasil, 2007).

No entanto, antes de adentrar nos aspectos relacionados às concepções que estruturam o ensino superior no Brasil e o seu tripé, é necessário, ao relembrar a História por volta dos anos de 1960, 1970 e 1980 na realidade brasileira, estávamos vivenciando diversas insatisfações no âmbito do não acesso às políticas sociais, ao direito social e à cidadania. As décadas foram marcadas pelo processo de redemocratização, pela existência de movimentos sociais e pelas mobilizações de diversos setores da sociedade. Períodos marcados por diversos desejos de mudanças no âmbito da reorganização das políticas sociais. A redemocratização representou a palavra-chave desse processo ocorrido nos anos citados, afetando inclusive o acesso e a permanência no ensino superior (Maciel, 2010).

Diante deste cenário, a reforma da política educacional passa a ser um aspecto, amplamente discutido no contexto do movimento de garantia de acesso ao ensino superior, contando com a presença e apoio do movimento estudantil. Diversos foram os temas no âmbito da reforma da política de educação. Dentre eles destaca-se a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão das universidades, já mencionado anteriormente. E, de forma assertiva, tal tema ganhou relevância nas discussões, nessa última década, ou seja, nos anos de 1980, uma vez que foi legitimado como princípio na Constituição Federal em 1988, conforme exemplificado a partir do artigo 207, afirmando que, “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

No atual contexto, a Extensão curricular se apresenta como instrumento de enfrentamento aos desafios do mundo contemporâneo e também como ferramenta para resolutividade de problemas emergentes da realidade em permanente mutação do que advém a compreensão de conhecimento como uma produção social, resultante do diálogo de saberes, acadêmicos e da intervenção social. Freire (1987) já argumentava que a perspectiva de extensão presente atualmente no Plano Nacional de Educação - PNE apoiava-se na percepção do conhecimento como uma produção social, que resultava por sua vez da práxis, da problematização, da curiosidade em constante movimento de procura e da educação como uma

relação dialógico-dialética entre educandos, educadores e seus mundos. Desta forma, é perceptível que apesar de termos um recente marco legal a Resolução CNE/CES nº 07 (Brasil, 2018) que ressalta a relevância da extensão como instrumento de articulação da Universidade com a Comunidade, sendo que tal articulação vem de longa data.

Nesse contexto, se faz necessário pensarmos o desenvolvimento de práticas pedagógicas emancipatórias de forma urgente. Neste sentido, Arroyo (2013) destaca que outros são os sujeitos e outras são pedagogias, propondo práticas transformadoras e de caráter emancipatórios, que considerem os “novos” coletivos sociais – negros, índios, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBT), mulheres, quilombolas, trabalhadores empobrecidos, desempregados, refugiados, migrantes, entre outros – que ora estão presentes e ainda invisíveis nas universidades, ora estão excluídos do universo acadêmico.

O autor também apresenta um questionamento importante: “se estes são os novos sujeitos, quais são as novas pedagogias?” Segundo Carbonell (2016) são pedagogias emancipatórias, críticas, inclusivas, cooperativas, sistêmicas e sustentáveis, aderentes aos desafios do Século XXI, em diálogo com esse pensamento bell hooks (2013) nos diz que as universidades têm de começar a reconhecer que a educação de um aluno não se resume ao tempo na sala de aula, mas existe todo um campus e toda uma comunidade, fora do campus, à qual pertencem, havendo por isso muitas maneiras pelas quais se pode estabelecer uma comunidade de aprendizado.

Nesse contexto, surge para o presente estudo a extensão, com uma grande variedade temática, entre eles Raça e Gênero. Escolhidos para este estudo, dada a relevância social que tais marcadores sociais de identidade e diferença evidenciam, além da urgência de incidir na relação de dominação de raça e gênero que ocorre nas organizações, cercada de silêncio e silenciamentos. Bento (2022) contextualiza que nesse processo, é fundamental reconhecer, explicitar e transformar alianças e acordos não verbalizados que acabam por atender a interesses grupais, e que mostram uma das características do pacto narcísico da branquitude².

Spivak (2010) afirma que no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente alocados na invisibilidade, tal afirmação dialoga diretamente com Ribeiro (2019) quando ela

² As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistema de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças, majoritariamente masculino e branco. 1 Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios. (Bento, 2022, p.15)

afirma que mulheres negras e mulheres brancas compartilham a luta contra o sexismo. No entanto, pensar a partir das mulheres negras lhe fez perceber o quanto isso era importante para restituir humanidades negadas.

Bento (2022) complementa ainda que é evidente que brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir negro. Mas nos diz também sobre as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos quais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse o “normal”, o “universal”. Esse sentimento de ameaça e de medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro e da forma com que reagimos a ele.

Contrariando o que está posto, Akotirene (2018) afirma que o projeto feminista negro, desde sua fundação, trabalha o marcador racial para superar estereótipos de gênero, privilégios de classe e cisheteronormatividades articuladas em nível global. Indistintamente, seus movimentos vão, desde onde estejam as populações de cor acidentadas pela modernidade colonialista até a encruzilhada, buscar alimento analítico para a fome histórica de justiça.

As reflexões que serão pautadas aqui, trazem um paralelo entre currículo, raça e gênero no contexto da extensão universitária, deixando explícito que não são questões já resolvidas, pelo contrário, haverá um longo caminho a percorrer e investigar.

Em 2023, tem-se o primeiro ano no qual a extensão curricular passa a acontecer de forma obrigatória em todos os cursos de nível superior do país, ainda que seja prematuro avaliar os impactos da referida modificação, é possível acreditar que haverá significativa mudança no perfil dos egressos a partir disso.

Importante considerar que pensar num novo perfil de egresso, implica também gestar aprendizagens coletivas a partir da reflexão sobre nossas vivências, tensionar o modelo de universidade desenvolvimentista, sonhar coletiva e ativamente, e construir parte das fundações necessárias à inovação pedagógica por meio da consolidação da extensão como dimensão acadêmica.

Feitas as primeiras explanações, faz-se necessário também apresentar-lhes as motivações que conduzem a articulação do referido estudo. No campo pessoal, é imprescindível realizar uma articulação entre vida, trabalho e escrita, importa dizer que atuar na educação sempre foi um sonho de infância, e ainda que esta pesquisa não tenha como objetivo narrar a minha biografia, acredito ser relevante situar e apresentar-me como mulher negra, jovem, periférica e que atua no âmbito da educação superior há mais de 11 anos. Atualmente aluna do Programa Profissional de mestrado em Ensino em Saúde de um Centro Universitário Privado,

localizado no interior do Cariri Cearense. Vinda de uma família onde a maioria das mulheres exercem ou exerceram funções como domésticas, lavadeiras, manicures, cozinheiras. Felizmente a educação foi o instrumento que me oportunizou romper com esse ciclo, e ter através dela a oportunidade de seguir uma outra trajetória e possibilitar abertura de espaços para as que virão.

Apresentar um pouco da minha trajetória faz-se relevante justamente para ressaltar o lugar de onde falo e as vivências que deram corpo à minha compreensão e às reflexões em relação às questões de raça e gênero. Tais reflexões, inquietações e a tomada de consciência para as questões raciais, só iniciaram a partir da chegada no ensino superior. Neste lugar as discussões e as vivências me possibilitaram o desenvolvimento de um senso crítico, me fizeram refletir sobre quem sou, pertencimento étnico racial, gênero e classe social, reflexões essas, quase inexistentes até então.

Aos poucos comecei a perceber o espaço acadêmico como grande divisor de águas no que diz respeito ao processo de reconhecimento e identificação dos marcadores sociais e de diferença que nos atravessam e que foram essenciais para a minha formação seja no campo profissional, sobretudo pessoal, mas devo dizer que não é fácil, pelo contrário, discutir, racismo e desigualdade de gênero é uma forma de reviver as duras batalhas da vida, mas escrever sobre, é por outro lado uma forma de dar voz, vez e honrar as ancestrais que perderam suas vidas para que outras mulheres assim como eu pudessem testemunhar acontecimentos assim.

No âmbito acadêmico, enquanto coordenadora administrativa, pude participar e contribuirativamente do processo de implementação da extensão na instituição onde a pesquisa foi realizada. Neste sentido, percebe-se que o tema faz jus ao campo de estudo na linha de pesquisa Políticas de saúde, currículo, Formação profissional e Processos de Ensino e Aprendizagem em Saúde, partindo do pressuposto de que a interseccionalidade é um conceito essencial para compreender as experiências de diferentes grupos sociais, indo além de uma abordagem unidimensional. Acredita-se que a inclusão dessa perspectiva nos cursos de saúde através da extensão curricular, pode contribuir de forma muito significativa na construção do perfil do egresso mais consciente sobre as perspectivas de diversidade e socialmente comprometido.

No campo da relevância social, acredito que promover um debate sobre interseccionalidade através da curricularização da extensão nos cursos de saúde surge como alternativa para proporcionar aos estudantes uma formação onde os profissionais sejam sensíveis às complexidades sociais e culturais, profissionais esses que futuramente possam pensar políticas públicas e desenvolver suas práticas através de um olhar inclusivo e equitativo.

É possível notar que existe uma construção social-político-institucional que ainda direciona as mulheres para condições de subalternidade no mercado de trabalho, estruturada por uma divisão social laboral baseada em estereótipos culturais de gênero. Observa-se também que a divisão social do trabalho não se estrutura apenas em desigualdades de classe e gênero, mas também em opressões de raça, por isso desvincilar-me através da educação desse espaço historicamente reservado, é por si só motivo de muita celebração.

Diante do que foi exposto anteriormente, percebe-se que na extensão curricular apresenta-se uma nova lógica de aprender, trata-se de ação pedagógica que possui estreita relação e compromisso com os problemas da sociedade e que materializada em currículos interprofissionais, atravessada por demandas reais, ciclos de aprendizagem colaborativos, interdisciplinares e também interprofissionais, que podem ser orientados por experiências imersivas no contexto da comunidade na qual os estudantes estão inseridos, inspirando por sua vez a produção e aplicação de conhecimentos no enfrentamento às questões contemporâneas da sociedade brasileira (tais como o racismo por exemplo), a partir do diálogo construtivo e transformador.

Neste sentido, como tal estudo se encontra vinculado ao programa de mestrado profissional, vi nele a oportunidade unir pautas que me atravessam pessoal e profissionalmente, com as perspectivas do campo do trabalho e dessa forma investigar como as discussões sobre raça e gênero na perspectiva da interseccionalidade aparecem nas produções desenvolvidas pelos estudantes através da extensão universitária dos cursos de saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará.

Importa dizer que a instituição pesquisada possui maioria dos seus cursos de graduação concentrados na formação em saúde, além disso pensar interseccionalidade nesse contexto, é uma forma de enfrentar problemas concretos experienciados no cotidiano de um segmento da população marcado por vulnerabilidades socioeconômicas e pelo enfrentamento ao racismo. Mesmo com a elaboração da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra-PNSIPN (Brasil, 2009), cujas diretrizes foram incorporadas também ao Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010), acredita-se que as formações profissionais em saúde no modelo existente não dão conta de pensar essas populações.

Vale ressaltar que apesar de beber em outras fontes, o referido estudo trará em sua centralidade o feminismo negro como fio condutor para construir o debate, através de autoras negras decoloniais, pois como Akotirene (2019) reforça, a escolha pelo feminismo negro para explicitar conceitos é justamente para combater a ideia de que ele traz cisões ou separações, quando na verdade é justamente o contrário. Ao nomear as opressões de raça, classe e gênero,

entende-se a necessidade de não hierarquizar as opressões. Entende-se também a importância da relevância da luta antirracista, este estudo também abre espaço para as contribuições foucaltianas, visto que este autor também construiu sua linha de trabalho sob um viés dissidente, questionando as estruturas sobre as quais a sociedade se constitui.

Faz-se pertinente destacar que o ODS 5- Objetivo de Desenvolvimento Sustentável Cinco, instituído pela Organização das Nações Unidas, propõe alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas, já o ODS 18, uma iniciativa do Brasil dentro da Agenda 2030 da ONU, que busca promover a igualdade étnico-racial na sociedade brasileira, tais objetivos são trazidos aqui também como elementos que fortalecem a relevância da temática desenvolvida.

O acesso desigual dos grupos sociais ao sistema de ensino é uma problemática que, há décadas, vem ocupando a agenda dos estudiosos no campo da educação (não atoa também ocupa espaço na agenda 2030), não só na educação básica, mas também no contexto do ensino superior. Muitas interpretações têm sido formuladas no sentido de buscar explicar a contribuição do sistema de ensino para as desigualdades presentes na sociedade. Com isso, a Extensão curricular, um dos pilares da formação no ensino superior, se apresenta como instrumento de enfrentamento aos desafios do mundo contemporâneo e como ferramenta para resolutividade de problemas emergentes da realidade em permanente mutação do que advém a compreensão de conhecimento como uma produção social, resultante do diálogo de saberes, acadêmicos e populares, da intervenção no real e não a sua mera representação.

De acordo com Oliveira; Ferrari (2018) a sala de aula não é o lugar do senso comum, ela tem responsabilidade com o rompimento deste senso comum a partir de outras formas de saber e conhecer. Problematização é, para Michel Foucault (2006), uma metodologia de investigação, é dar um passo atrás e transformar em “problema de investigação” o que comumente não chama mais atenção. Investigar diz dessa necessidade de problematizar o presente, ou seja, a partir dos campos de saber, questionar o que se vive no presente. Problematizar é por tanto, “colocar o que pensamos e fazemos em meio a história do pensamento” (Oliveira; Ferrari, 2018, p. 23).

O pensamento não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá um sentido; é, sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e tomá-la como objeto de pensamento e interrogá-la sobre seu sentido, suas condições e seus fins. O pensamento é liberdade em relação àquilo que se faz, o movimento pelo qual dele nos separamos, constituímo-lo como objeto e pensamo-lo como problema. (Foucault, 2006, p. 231-232).

A partir dessa reflexão, comprehende-se a interseccionalidade como um investimento para além do reconhecimento da existência de sistemas de opressão que se organizam nas relações entre gênero, raça, entre outros marcadores de identidade e diferença. Ela convida a pensar a necessidade da educação como aposta na problematização dessas construções, colocando sob suspeita as hierarquizações e as absolutizações das identidades. A interseccionalidade diz da impossibilidade de observar os sujeitos a partir de uma única perspectiva.

Neste sentido, o presente estudo possui como problemáticas as seguintes indagações:

Como se apresentam as discussões sobre raça e gênero, a partir da perspectiva da interseccionalidade no processo de implantação das Unidades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação na área da saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará? Como se deu a implementação da extensão curricular na referida instituição pesquisada? A temática de interseccionalidade entre raça e gênero existe nas produções acadêmicas desenvolvidas durante a extensão curricular nos cursos de saúde? Como elas se desenvolvem?

Enquanto objetivos, buscou-se inicialmente analisar as discussões sobre raça e gênero, a partir da perspectiva da interseccionalidade presentes no processo de implantação das Unidades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação na área da saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará. De forma específica, procurou-se compreender como se deu o processo de implantação da extensão curricular no ensino superior a partir da perspectiva dos professores, entender se e como a discussão sobre e raça e gênero aparece nos projetos de extensão, e propor um produto educacional em formato de unidade curricular de extensão transdisciplinar a partir da intersecção entre Raça e Gênero nos cursos de saúde.

Com relação à apresentação desta dissertação encontra-se estruturada a partir desta sessão introdutória, seguida de quatro capítulos, sendo: capítulo dois- Olhar sobre a educação para a transformação, três – Unidade na diversidade: Universidade no contexto brasileiro, Capítulo quarto - Tecendo diálogos sobre interseccionalidade e currículo, cinco – Curricularização e a ressignificação da extensão universitária. Além das seções, seguidos do percurso metodológico, aspectos éticos da pesquisa, resultados e discussões, e por fim as considerações finais, produto educacional, as referências que fundamentam este estudo e os documentos (apêndices e anexos) produzidos durante este percurso.

2 OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO

Há um menino, há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto balança
Ele vem pra me dar a mão

Há um passado no meu presente
Um Sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra
O menino me dá a mão

E me fala de coisas bonitas
Que eu acredito que não deixarão de existir
Amizade, palavra, respeito
Caráter, bondade, alegria e amor
Pois não posso, não devo, não quero
Viver como toda essa gente insiste em viver

Compositores: Milton Nascimento e Fernando Brant

Trazer a referida citação é uma forma de ratificar aos leitores que este estudo não se apresenta como pesquisa inserida no campo da neutralidade, mas pesquisa que se posiciona e sabe contra o que é contra quem está direcionada:

Não se faz pesquisa, não se faz docência, como não se faz extensão como se fossem práticas neutras. Preciso saber a favor de que e de quem, portanto contra o que e contra quem pesquiso, ou me envolvo em atividades mais além dos muros da universidade. (Freire, 1993, p.113)

Conforme já adiantado, traremos diversos autores para colaborar com esta discussão, mas tanto Paulo Freire, quanto bell hooks, aparecerão com maior frequência, por entender que os dois se debruçaram com afinco sobre a educação problematizadora, como prática libertadora durante as suas jornadas, educação esta que também se apresenta como fundamento dessa pesquisa.

Tal construção teórica fortalece uma perspectiva de ruptura com um modelo tradicional de ensino, possibilitando abertura para análises e construções teóricas e metodológicas que possibilitem a transformação.

Para ratificar como o pensamento dos autores citados se entrelaçam, vejamos um trecho de um relato de bell hooks no seu livro *Ensinando a transgredir*:

Na pós-graduação, constatei que eu me entediava com frequência na sala de aula. O sistema de educação bancária (baseado no pressuposto de que a memorização de informações e sua posterior regurgitação representam uma aquisição de conhecimentos que podem ser depositados, guardados e usados numa data futura) não me interessava. Eu queria me tornar uma pensadora crítica. (bell hooks,2013, p. 14)

Neste trecho a autora faz referência ao conceito de educação bancária de Paulo Freire, conceito este já abordado anteriormente, além disso reforça que alguns profissionais ainda se apresentarem de forma refratária em relação ao envolvimento com práticas pedagógicas que enfatizem a participação conjunta entre docentes e estudantes, pois é preciso empregar mais tempo e esforço para realizar este tipo de trabalho. Mas ratifica que a pedagogia engajada em alguma das suas versões é o único tipo de ensino que realmente gera entusiasmo na sala de aula, habilita os docentes e estudantes a sentir alegria de aprender.

Nesta mesma obra citada anteriormente, bell hooks dedica um capítulo inteiro para falar sobre a importância de Paulo Freire para a sua jornada enquanto educadora:

Quando descobri a obra do pensador brasileiro Paulo Freire, meu primeiro contato com a pedagogia crítica, encontrei nele um mentor e um guia, alguém que entendia que o aprendizado poderia ser libertador. Com os ensinamentos dele e minha crescente compreensão de como a educação que eu recebera nas escolas exclusivamente negras do Sul havia me fortalecido, comecei a desenvolver um modelo para minha prática pedagógica. Bell hooks (2013, p. 15)

Para Brandão (1998), as diversas articulações nem sempre foram distensas, pois essa produção de conhecimento “sobre a educação a partir de diferentes perspectivas (histórica, filosófica, psicológica) foi acumulando um conjunto de conhecimentos sistematizados (científicos) que nem sempre se acomodou ou articulou, sem disputa ou tensão, aos âmbitos disciplinares já constituídos”.

Almeida (2022) sinaliza que o período que compreende a segunda república (1946-1964) foi de intensos debates acerca das questões educacionais. A constituição que entrara em vigor no ano de 1946, definiu como competência da União fixar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Porém, a Lei de Diretrizes e Bases só foi promulgada em 1961, e de acordo com Saviani (2011), a LDB (Lei nº. 4024/61) manteve a estrutura fundamental da organização do ensino decorrente das reformas Capanema, ressalvadas algumas alterações.

Entre os anos de 1950 e 1960, educação popular emerge, inserida num contexto histórico de contradições e de classes e de resistências populares contra opressão e alienação de uma cultura dominante sobre a cultura popular, bem como por meio de lutas pela democratização do ensino. Os movimentos de educação popular e, especificamente a educação

de Paulo Freire, buscam focar como centro de debate e cultura e o engajamento ético-político com os segmentos sociais oprimidos, direcionando as práticas pedagógicas para o exercício crítico da cidadania e para a afirmação tanto destes atores sociais como sujeitos, como de sua cultura, Oliveira (2015).

A influência da educação popular, de base Freiriana, na construção desta educação intercultural é destacada por diversos autores como: Candau (2008) (Fleuri (2003) Souza (2001), entre outros, o que evidencia o reconhecimento da importância do pensamento educacional de Paulo Freire para o debate da educação intercultural, desde modo, Oliveira (2012) também afirma que:

Os Movimentos de Cultura Popular e a educação popular elaborada por Paulo Freire ao colocarem como eixo de discussão a “cultura”, segundo Candau et al. (2002), contribuíram para o debate sobre a educação inter-cultural no Brasil. Fleuri (2006, p. 497) explica que o termo educação intercultural tem sido utilizado por Stephen Stoer e Luiza Cortesão de Portugal, “[...] para indicar o conjunto de propostas educacionais que visam a promover a relação e o respeito entre grupos socioculturais, mediante processos democráticos e dialógicos. Oliveira, 2012 (p.119)

Paulo Freire situa a multiculturalidade no processo de libertação, que não se caracteriza pela justaposição de culturas nem pelo poder exacerbado de uma sobre as outras, mas se fundamenta:

[...] na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma “para si”, somente como se faz possível crescerem juntas (FREIRE, 1993a, p.156).

Freire (1993a) Considera que na multiculturalidade existe uma tensão entre as culturas, que é a de se exporem por serem diferentes, nas relações democráticas em que se promovem, inclusive por se acharem em processo permanente de construção e criação. Além disso, caracteriza-se por ser uma criação histórica e um fenômeno não espontâneo, já que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas.

Para que haja multiculturalidade, pensa Freire (2001a) apud Oliveira (2012) ser necessária a “unidade na diversidade”, para que os vários grupos oprimidos possam tornar-se mais efetivos em sua luta coletiva contra todas as formas de opressão. Para ele, sem a unidade na diversidade não tem como as minorias lutarem pelos seus direitos e superarem as suas situações de opressões.

Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperarão, de liberação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática. Com efeito, o que essa experiência mais evidencia é o elo entre as duas – um processo que, em última análise, é recíproco, onde uma capacita a outra. (HOOKS, 2013, p.86)

A autora defende que quando educadores, permitem que a sua pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podem dar aos estudantes a educação que eles desejam e merecem. “honrar a diversidade”, vivenciando-a. O educador democrático deve trilhar o caminho que cria “intimidade que não aniquila a diferença”. bell hooks (2013, p.99). A autora realiza um convite a ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação verdadeiramente libertadora.

Essa educação libertadora pode ser percebida também como um chamamento ao encontro para o diverso, e bell hooks (2013) também sinaliza que à medida que nossas escolas se tornaram mais diversas, professores passaram a ser profundamente questionados. Velhas ideias sobre estudar o trabalho de outras pessoas a fim de encontrar nossas próprias teorias e defendê-las passam a ser constantemente desafiadas.

3 A UNIDADE NA DIVERSIDADE: UNIVERSIDADE NO CONTEXTO BRASILEIRO

Das entranhas eu sou encruzilhadas
 Boca do mundo Marielle desbrava
 Misericórdia em volta revolta.
 A bala do racismo, do capitalismo,
 Do sexismão nos mata.
 Meu sangue quando jorra,
 Molha e nasce muitas de mim
 Ori o tempo crava Kawô.
 Das entranhas eu sou encruzilhadas
 Chibata de ferro meu coro de água.
 De mulheres negras lésbicas faveladas
 Das entranhas eu sou encruzilhadas
 Da terra preta, do sagrado,
 De pé preto, mulher calcanhar rachado, mão traçada de calo.
 Das entranhas eu sou encruzilhadas
 Chibatas de ferro minha língua navalha,
 Ira de lágrimas Kawô
 Fogo nas águas Xangô
 Maré crespa preta Maré
 Ira vira Kawô
 Fogo nas águas Xangô
 Maré

Deise Fatuma,
 Maré Kawô pela voz de Marielle Franco

O poema que abre esta sessão relembrava um grande e trágico marco na história do Brasil, que é o assassinato da Vereadora Marielle Franco e seu motorista, Anderson Gomes, ocorrido no bairro do Estácio, região central do Rio de Janeiro, na noite de 14 de março de 2018. Um crime hediondo, que ilustra a violência política, de ódio às mulheres e de extermínio das comunidades periféricas. Marielle Franco tornou-se um símbolo da luta pelos direitos humanos e fonte inspiracional sobretudo para mulheres negras, que a partir do exemplo dela, seguem firmes na luta antirracista, pela manutenção de direitos, e com isso estão ampliando as suas possibilidades de ser e existir no mundo.

Por entender que as instituições de ensino figuram a problemática em que relacionam universidades, saber e poder, faz-se necessário dialogar acerca do surgimento destas. As primeiras universidades na América Latina foram criadas nos séculos XVI e XVII, quando já existiam várias universidades na Europa. No caso do Brasil evidencia, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da

parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores (Moacyr, 1937, p. 580-581).

Fávero (2006) afirma que entre as tentativas de criação de universidade no Brasil, ao longo dos anos, registra-se, no nível das intenções, a que constava da agenda da Inconfidência Mineira. Tentativas, sem êxito, continuam por mais de um século. Uma delas coincide com a transferência da sede da Monarquia para o Brasil. Portanto, não seria exagero inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites. Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da colônia. Importa lembrar ainda que, mesmo como sede da Monarquia, o Brasil consegue apenas o funcionamento de algumas escolas superiores de caráter profissionalizante.

Ou seja, “o novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado Nacional” (Cunha, 1980, p. 62). A partir de 1808, são criados cursos e academias destinados a formar, sobretudo, profissionais para o Estado, assim como especialistas na produção de bens simbólicos, e num plano, talvez, secundário, profissionais de nível médio.

Nesse contexto, no ano da transmigração da Família Real para o Brasil é criado, por Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia. Foi também instituído no dia 05 de novembro do mesmo ano, o Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Outros atos são sancionados e contribuem para a instalação, no Rio de Janeiro e na Bahia, de dois centros médico-cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (Villanova, 1948, p. 8).

Em 1810, por meio da Carta Régia de 4 de dezembro, é instituída a Academia Real Militar, inaugurada em abril do ano seguinte. Foi nessa Academia que se implantou o núcleo inicial da atual Escola de Engenharia da UFRJ (Villanova, 1948). Algumas modificações mais significativas parecem ocorrer com a criação dos cursos jurídicos, em 1827, instalados no ano seguinte: um em 1º de março de 1828, no Convento de São Francisco, em São Paulo, e outro no Mosteiro de São Bento, em Olinda, em 15 de maio daquele ano. Segundo João Roberto Moreira, esses dois cursos passam a ter grande influência na formação de elites e na mentalidade política do Império. Constituem, sem dúvida, centros de irradiação de novas ideias filosóficas, de movimentos literários, de debates e discussões culturais que interessavam à mentalidade da época. E mais, tornam-se provedores de quadros para as assembleias, para o governo das

províncias e também para o governo central (Moreira, 1960, p.53), tal argumento justifica o fato de tais cursos possuírem até hoje um status elitista.

No Império, outras tentativas de criação de universidades se fizeram sem êxito; uma delas foi apresentada pelo próprio Imperador, em sua última fala do Trono (1889), propondo a criação de duas universidades, uma no Norte e outra no Sul do país, que poderiam constituir-se centros de alta organização científica e literária.

Proclamada a República, outras tentativas são feitas. Cabe lembrar que, na Constituição de 1891, o ensino superior é mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente. De 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais. “Seu início coincide com a influência positivista na política educacional, marcada pela atuação de Benjamin Constant, de 1890-1891” (Cunha, 1980, p. 132). Tal orientação é ainda mais acentuada com a Reforma Rivadávia Corrêa, em 1911, que instituiu também o ensino livre. Embora o surgimento da universidade, apoiado em ato do Governo Federal, continuasse sendo postergado, o regime de “desoficialização” do ensino acabou por gerar condições para o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se provisoriamente da órbita do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná como instituições livres (Michelotto, 2006).

Será relevante observar, no entanto, que somente em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto nº 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando em seu art. 6º: “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar”.

Em decorrência, a 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerando oportuno dar execução ao disposto no decreto de 1915. Reunidas aquelas três unidades de caráter profissional, foi-lhes assegurada autonomia didática e administrativa. Desse modo, a primeira universidade oficial é criada, resultando da justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características. E mais, comparando a Exposição de Motivos do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Alfredo Pinto Vieira de Mello, com a forma simplificada e modesta, em termos de estrutura acadêmico-administrativa da primeira universidade oficial no país, resultaram desse cotejo sérias críticas. Entre outras, os

comentários do educador José Augusto, em matéria publicada no Jornal do Brasil, de 24 de outubro do mesmo ano, sob o título “Regime Universitário III – O estado atual da questão no Brasil”, na qual assinala: “O Decreto de 7 de setembro findo, com o qual o governo da República instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, por julgar oportuno dar execução ao disposto no art.6º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, contém poucos artigos e trata a matéria da forma mais geral e vaga, de modo a não deixar no espírito de quem lê a noção exata e segura da verdadeira orientação a ser seguida pelo nosso Instituto Universitário”.

Todavia, apesar das restrições feitas à criação dessa Universidade, cabe assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal. Não obstante todos os problemas e incongruências existentes em torno de sua criação, um aspecto não poderá ser subestimado: sua instituição teve o mérito de reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no país. Esse debate, nos anos 20 do século passado, adquire expressão graças, sobretudo, à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Entre as questões recorrentes destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelo de universidade a ser adotado no Brasil (Fávero, 2006).

No que diz respeito às funções e ao papel da universidade, há duas posições: os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional. Há, ainda, uma posição que poderia talvez vir a constituir-se em desdobramento da primeira. De acordo com essa visão, a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova (ABE, 1929). Tais questões são também objeto de discussão na 1ª Conferência Nacional de Educação, realizada em Curitiba, em 1927, a partir da tese "As Universidades e a Pesquisa Científica", apresentada por Amoroso Costa. A propósito, pode-se observar que, embora existissem posições divergentes, a tese defendida em parceria com o movimento liderado pela ABE, ainda que não houvesse dentro da Associação um conceito unívoco de ciência, era introduzir a pesquisa como núcleo da instituição universitária (Paim, 1982, p. 18). No entanto, essa visão de universidade não chega a ser concretizada nos anos de 1920, nem na esfera federal, com a Universidade do Rio de Janeiro, nem na estadual, com a criação, em 1927, da Universidade de Minas Gerais, instituída, também, segundo o modelo da primeira.

Importante destacar que 1930 pode ser considerado um marco na criação das universidades no país, Universidade de São Paulo (USP), é criada em 1934, já a Universidade

do Distrito Federal (UDF), em 1935, no entanto, o governo federal resolveu dissolvê-la, integrando-a à Universidade do Rio de Janeiro. A primeira universidade católica, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) foi criada em 1940. Entre 1946 e 1960 foram criadas dezoito IES públicas e dez IES privadas. No ano de 1960 a matrícula era de 93 mil estudantes, dos quais mais da metade eram absorvidos pelo setor público.

Na estrutura universitária a Extensão se apresenta como o componente mais recente da base que dá suporte a essa Instituição. Desde a origem de sua formação em território nacional, a Universidade se alicerçou de maneira predominante no Ensino e na Pesquisa. Foi bem depois da grande reforma educacional de 1968 que a extensão começou a adquirir algum protagonismo nesse cenário. Neste sentido, para situar melhor o leitor, considera-se necessário seguir com uma breve contextualização sobre a universidade no país, abordando também o tripé que a constitui e posteriormente apresentar um panorama mais robusto no que diz respeito à extensão.

3.1 A UNIVERSIDADE E O PRINCÍPIO DA INDISSOCIABILIDADE DO TRIPÉ: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Partindo da compreensão histórica percebe-se que as Universidades passaram a se constituir como lugar de produção do conhecimento, por sua vez, agregando a função de formação de profissionais, com caminhos e momentos diferentes, mas que trazem como marca inerente o reconhecimento de um dado tipo de conhecimento, o científico.

No Brasil, estas instituições se consolidaram muito recentemente, a partir das primeiras décadas e mais fortemente na segunda metade do século XX, sob inspiração de modelos europeus e estadunidenses.

Observa-se a partir dos estudos de, Tauchen (2009), Forproex (2012), Maciel (2010), Nogueira (2000), Schender (2011), Faria (2001) e Gonçalves, Vieira e Antunes (2014), a reiteração histórica da articulação entre Ensino e Pesquisa, e de que a Extensão começa a surgir como uma forma de estender o conhecimento para a sociedade, ou seja, ela foi compreendida no Brasil, oficialmente e por décadas, como um caminho de difusão (divulgação de conhecimento ou de cultura ou prestação de serviço), de benefício à população carente (assistência) entre outras possibilidades.

Mais precisamente a partir do final dos anos de 1970, o processo de questionamento da ditadura e de posterior redemocratização do país foi acompanhado de fortalecimento dos movimentos sociais, com proposições de maior abertura política, mas também acadêmica, atribuindo-se à educação um papel fundamental, e às Universidades funções sociais e políticas,

o que necessariamente envolve a Extensão. Destaca-se alguns elementos do documento da XXVIII Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), realizada em 1979: “Decorre da extensão o conhecimento da realidade, a formação de consciência crítica e enriquecimento curricular, beneficiando o corpo docente, discente e administrativo” (Moraes Filho; Silveira, [2011], p. 5).

Ainda neste contexto, o FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras é criado, em 1987, assumindo relevante papel de articulação e pressão política junto ao Ministério da Educação (MEC), conceituando a Extensão da forma como ainda hoje é assumida: “A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (Forproex, 1987). Na Constituição de 1988, algumas das demandas ficam demarcadas no artigo 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988).

Quando da elaboração da Constituição Brasileira de 1988, o Fórum Nacional da Educação na Constituinte liderou a aprovação de emenda popular que formulava o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como paradigma de uma universidade socialmente referenciada e expressão da expectativa de construção de um projeto democrático de sociedade, que se tornou o artigo 207 da Constituição. (Mazzili; Maciel, 2010, p. 1).

A proposta de Universidade presente na Constituição vai de encontro com as considerações de Boaventura de Sousa Santos (2005a, 2005b), a respeito de um contexto de crise – também comentada por Buarque (2003) e Severino (2002, 2009) –, derivada principalmente da nova configuração econômica e política posterior à Segunda Guerra Mundial e das discussões relativas ao modelo e ao papel do Estado, abrangendo sua responsabilidade quanto à educação.

Essa crise apresentou múltiplas facetas, identificadas por Santos (2005b) como decorrentes de distintas e contraditórias exigências que passam a ser impostas às Universidades públicas europeias nesse contexto: por um lado, a sociedade (diversos grupos, com demandas específicas) questiona as respostas que a Universidade traz e a utilidade (em distintas acepções) do conhecimento e da formação nela produzidos, demandando-lhe e atribuindo-lhe novas funções; de outro modo, reconfigurações do papel do Estado que implica em diminuição de recursos para financiamento público para a educação, em financiamento público de ensino

superior privado, e em estímulo às Universidades à busca de financiamento privado, contribuindo para uma hierarquização interna de áreas e de conhecimentos, conforme sua maior ou menor facilidade de captar recursos.

Tal panorama fortalece tensões internas à Universidade, instituição que historicamente se consolidou por meio de uma estrutura rígida e formal sobre seu papel de produtora e detentora do conhecimento. Santos (2005b) aborda três contradições, delas derivadas:

[...] A primeira contradição, entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais, manifesta-se como crise de hegemonia. [...] A universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou o Estado em nome deles a procurar meios alternativos de atingir os seus objetivos. A segunda contradição, entre hierarquização e democratização, manifesta-se como crise de legitimidade: ser consensualmente aceite. A universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objetivos coletivamente assumidos. Finalmente, a terceira contradição, entre autonomia institucional e produtividade social, manifesta-se como crise institucional. [...] A universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes. (Santos, 2005b, p. 190).

Além disso, o autor ressalta que para além das ameaças exteriores à Universidade, há as internas: “uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e paralisada pela incapacidade de se auto interrogar no mesmo processo em que interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal” (Santos, 2005a, p. 115), por isso, também precisam ser enfrentadas coletivamente.

Pode-se assumir como pertinentes para o caso brasileiro as crises acima apresentadas, pois são marcantes, como elementos que as caracterizam, em especial nas últimas décadas do século XX, a expansão, o incentivo e financiamento público ao ensino superior privado, a criação de espaços de pesquisa externos às Universidades públicas, as exigências de produtividade acadêmica, os questionamentos e demandas sociais postos à Universidade, a distinção necessária entre Universidade e ensino superior, a reestruturação do Estado que implica em diminuição do investimento na Universidade pública e no estímulo para que esta busque fontes de financiamentos privados, o estabelecimento de critérios de avaliação derivados de lógicas não acadêmicas, a ênfase em um currículo mais aligeirado e flexível para contemplar demandas de mercado, entre outros (Fávero, 2006).

No que tange à crise de legitimidade, o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão pode ser compreendido como uma resposta a demandas sociais por uma Universidade socialmente responsável, que dialogue mais ativamente com diversos setores da

sociedade e que propunha uma formação e produção de conhecimento em diálogo com necessidades sociais, como estabelecido no documento intitulado Proposta da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN) para a Universidade Brasileira:

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a auto-reflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciam na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade. (Andes, 2003, p. 30 apud Mazzilli; Maciel, 2010, p. 4).

Este encaminhamento condiz com a proposição de Santos (2005a, p. 54), que constata o avanço das crises enunciadas e propõe caminhos para uma “reforma criativa, democrática e emancipatória da universidade pública”. Como parte dela, a transformação do conhecimento universitário – aquele disciplinar, descontextualizado em relação a demandas sociais, e absolutamente distinto, enquanto conhecimento científico, de outros conhecimentos – para o conhecimento pluriversitário – um “conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (Santos, 2005a, p. 41), necessariamente transdisciplinar, em diálogo com outros tipos de conhecimento.

Dessa forma, o princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão constitui uma proposição filosófica, política, pedagógica e metodológica para a formação e o conhecimento desenvolvidos na e pela Universidade. Embora sua obrigatoriedade não tenha sido reiterada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, continua tendo validade e sendo utilizado como referência nas discussões acerca da Universidade no Brasil (Maciel, 2010).

A reforma apontada como necessária não está isenta de tensões, contradições e desafios quanto à sua implementação:

No momento em que a procura da universidade deixou de ser apenas a procura de excelência e passou a ser também a procura de democracia e de igualdade, os limites da congruência entre os princípios da universidade e os princípios da democracia e da igualdade tornaram-se visíveis: como compatibilizar a democratização do acesso com os critérios de seleção interna? [...] como é possível [...] adaptar os padrões de educação às novas circunstâncias sem promover a mediocridade e descharacterizar a universidade? (Santos, 2005b, p. 212).

Seguindo com a reflexão trazida no trecho acima, é importante destacar que o referido autor defende a ideia que numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será

cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino.

Historicamente, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem orientado a gestão acadêmica das Instituições de Educação Superior (IES) para a plena execução da missão de formar cidadãos para a vida, a partir de experiências preenchidas de significado e propósito, garantindo a excelência acadêmica, o pensamento crítico e, além de proporcionar, aproximação entre universidade e sociedade.

A reorganização epistemológica proposta fundamenta-se no paradigma da complexidade, caracterizando-se por relações holísticas, ecossistêmicas, intersubjetivas, interconectivas, crítico-reflexivas, criativas, socioformativas, inclusivas, por princípios de incerteza, autorreferência, auto-organização, transdisciplinaridade, multiculturalidade e, por aprendizagens significativas, experienciais e colaborativas ABMES (2022).

Vieira (2014) afirma que no Brasil, a Extensão Universitária teve distintas acepções ao longo do tempo, como difusão cultural ou científica, prestação de serviço, assistência, desenvolvimento, até então demarcada a partir da criação do FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, na qual é compreendida como caminho de consolidação de responsabilidade e compromisso social e como dimensão intrínseca da formação acadêmica e do conhecimento produzidos na e pela Universidade. A perspectiva do conhecimento pluriversitário, já mencionado, implica em um nível de responsabilidade social aprimorado, por parte da Universidade, e adentra de forma direta na dimensão formativa da Extensão.

Para Melo Neto (2014), sob a perspectiva do conceito de extensão popular, concretiza-se como trabalho social útil, relacionado a situações-problema e demandas advindas do território de inserção da universidade, revestido de intencionalidade formativa e, orientado pelo compromisso com a transformação social, estabelecendo mútua correlação com o ensino e a pesquisa, nessa perspectiva Saviani nos diz:

...e como é que a extensão se torna uma atividade, uma função equiparada às duas outras? Na medida em que ela se articula com as demais e na medida em que o próprio ensino seja visto, também, como prestação de serviços à sociedade em seu conjunto, na medida em que a própria pesquisa seja vista como uma prestação de serviços à própria sociedade. Então, que pesquisas a universidade vai desenvolver? Ela vai desenvolver exatamente aquelas pesquisas que a sociedade está requerendo, vai se preocupar em explorar aqueles problemas que são candentes à sociedade em que ela está inserida. (Saviani, 1984, p.64-5)

Nessa mesma linha de raciocínio Marcuse (1998) afirma que sem uma crítica da experiência o estudante é privado do método e dos instrumentos intelectuais que o habilitam a

compreender sua sociedade e a cultura desta como um todo na continuidade histórica, na qual se realiza essa sociedade, que desfigura ou nega suas próprias possibilidades e promessas.

4 TECENDO DIÁLOGOS SOBRE INTERSECCIONALIDADE E CURRÍCULO

Uma ampla literatura aponta o uso do termo interseccionalidade, que pela primeira vez foi usado para designar a interdependência das relações de poder de raça, sexo e classe, num texto da jurista afro-americana Kimberlé W. Crenshaw (1989). No entanto, de acordo com Hirata (2014) pode-se dizer que sua origem do termo remonta ao movimento do final dos anos de 1970 conhecido como *Black Feminism* (cf. Combahee River Collective, 2008; Davis, 1981; Collins, 2019; Dorlin, 2007), cuja crítica coletiva se voltou de maneira radical contra o feminismo branco, de classe média, heteronormativo. Tal abordagem permite um entendimento dos problemas sociais, capturando as consequências estruturais e dinâmicas das intersecções complexas entre dois ou mais eixos de opressão que se entrecruzam e potencializam.

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (Bilge, 2009, p. 70).

Nesse sentido, a interseccionalidade emerge como categoria analítica na década de 1990, para evidenciar uma multiplicidade de diferenciações que, articulando-se a gênero e permeiam o social. Para Crenshaw, a interseccionalidade é uma conceituação de um método que “busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação” (Crenshaw, 2002, p. 177). Conforme Crenshaw (2002) trata-se de um conceito que aborda especificamente a forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes, deficiência. Assim, “a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento” (Crenshaw, 2002, p. 177).

Desde a década de 1980, as feministas negras brasileiras, tais como Neusa Santos, Sueli Carneiro, Cida Bento e Lélia Gonzalez, entre outras vêm problematizando o fato de que os legados da escravidão no país em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade pós-abolição conduziram a experiências sociais diferentes para mulheres negras e brancas: problemas presumivelmente comuns, como sexualidade, saúde reprodutiva e trabalho

remunerado passaram a ter significações diferentes para mulheres negras e brancas. Ao reconhecer essas diferenças, as mulheres negras no movimento feminista passaram a desafiar noções generalizadas de opressão das mulheres que não levaram em conta a relação entre ideologia sexista e racismo (Caldwell, 2000).

Um exemplo dessas continuidades e tensões pode ser pensado em torno das lutas pela “saúde da mulher”. Em inícios dos anos 1980, no Brasil, as lutas feministas tinham como lema “nossa corpo nos pertence” (uma das principais bandeiras do movimento internacional de mulheres desde os anos 1960), que se constitui como eixo para refletir sobre questões relativas à integralidade do corpo das mulheres e à autonomia da sexualidade em relação à reprodução, orientando temas como o do aborto. Este lema foi, naquele momento, “expressão simultânea da base biológica da condição feminina e da almejada superação social deste mesmo fato” (Giffin, 1991, p. 190). Afirma-se a importância das questões de saúde e o seu amplo significado social dentro da pauta de reivindicações que levaram à ampliação do conceito de saúde, além de estabelecer como prioridade o direito à contracepção (Giffin, 1991).

De acordo com Hirata (2014) a interseccionalidade é vista como uma das formas de combater as opressões múltiplas e imbricadas, e portanto como um instrumento de luta política. É nesse sentido que Collins (2014) considera a interseccionalidade ao mesmo tempo um “projeto de conhecimento” e uma arma política. Ela diz respeito às “condições sociais de produção de conhecimentos” e à questão da justiça social (Idem, ibidem). Essa ideia é concretizada por Danièle Kergoat (2010, p. 20) quando afirma a “necessidade de pensar conjuntamente as dominações” a fim de, justamente, não contribuir para sua reprodução.

Oliveira; Ferrari, (2018) afirmam que a interseccionalidade, ao resgatar o saber ancestral, alcança as perspectivas não-acadêmicas de pessoas subalternizadas, dialoga com elas, aponta caminhos e permite tessituras diversas. Ao mesmo tempo em que descoloniza a Ciência, ensina e, ao ensinar, as memórias perdidas no Atlântico são valorizadas, refuta a ideia de neutralidade epistemológica, racializa as pessoas e as localiza, rompe postulados de silêncios e desautoriza poderes (Ribeiro, 2019). É por esse viés que o currículo será trazido nesse estudo.

Discutir currículo, interseccionalidade e suas relações com a educação implica, antes de teorizar, refletir sobre algumas questões, tais como: O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e de dominação? Essas inquietações trazidas pelas professoras Pimenta e Lima (2006) são essenciais para refletir as bases epistemológicas sobre as quais o currículo se apoia na contemporaneidade.

A partir das considerações de Lima (2012) é possível afirmar que as teorias pós-críticas de currículo, não permitem mais a redução das questões do currículo numa visão tecnocrata, focada na noção de instrução, eficiência e eficácia do ensino, ou mesmo nas categorias psicológicas relacionadas à aprendizagem e ao desenvolvimento, já que currículo envolve relações sociais permeadas pelo poder que constituem a construção do conhecimento, quer na ciência, nas artes, na filosofia ou na religião.

O currículo foi criado para atender a uma identidade meritocrática e universalizada de sujeito afirma Louro (1997). Por isso, faz-se necessário, questionar como o currículo pode atender a outras identidades historicamente invisibilizadas? O currículo, nesses termos, já nasce excludente porque não representa a pluralidade de identidades que dele participa. Não só o currículo foi pensado para atender esta identidade hegemônica e legitimá-la, como também foi pensado e produzido por esta, visando à manutenção do status quo. Outrossim, Louro (2005, p. 88) afirma que:

O currículo “fala” de alguns sujeitos e ignora outros; conta a história e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade (Louro, 2005, p. 88, grifo da autora)

De acordo com Oliveira e Ferrari (2018) estudos no campo do currículo têm mostrado como ao longo da história ele tem se constituído como masculino e branco. As inclusões, exclusões, jogos de verdade inventadas por esses currículos precisam passar por tensionamentos para pensar essas práticas generificadas, racistas e heteronormativas. Problematizar os currículos significa, portanto, criar outros vínculos entre esses grupos que não exercem poder e são silenciados e negados nesses artefatos.

A proposta dessa escrita é pensar os currículos como potências criadoras e emancipadoras, movimentos que fazem com que sujeitos considerados diferentes se sintam não só representados mas percebidos enquanto parte da sociedade. Pensar sobre as diferenças é considerar o conjunto de opressões sofridas pelos indivíduos que fogem do padrão cisgênero, heterossexual, branco e de classes abastadas. Djamila Ribeiro ensina que esse é o momento de romper com “a epistemologia dominante e de fazer o debate sobre identidades pensando o modo pelo qual o poder instituído articula essas identidades de modo a oprimir e retificá-las” (Ribeiro, 2019, p.89).

Etimologicamente currículo:

[...] deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*) [...]. Em sua origem currículo significava o território demarcado e regrado do conhecimento correspondente aos conteúdos que professores e centro de educação deveria cobrir; ou seja, o plano de estudos proposto e imposto pela escola aos professores (para que o ensinassem) e aos estudantes (para que o aprendessem) (Sacristan, 2013, p.16).

O autor Pocahy (2011, p. 19), segue numa aposta “na produtividade desse conceito por sua reconhecida capacidade em articular distintas formas de dominação e posições de desigualdade acionadas nos discursos regulatórios” que tomam esses marcadores para segregar, normalizar e excluir sujeitos e modos de vidas dos currículos. Assim, entende-se o currículo como um campo de relações de força, “como espaço que corporifica relações sociais, formas de conhecimento, de saber-poder e como território de composições e experimentações” (Paraíso, 2006, p. 1).

Cabe também destacar que currículo conforme salientado por (Lima, 2024) é compreendido não somente como discurso que seleciona, organiza e (con)forma conhecimentos no campo da educação, mas também como narrativas que traduzem e tensionam saberes, práticas e modelos societários ou civilizacionais. Afinal o currículo, por se traduzir no registro de uma seleção e nas práticas dela decorrentes, implica também sujeitos e sujeitas que a praticam, espaços e tempos em que ele se realiza, territórios geopolíticos, epistemológicos, cosmológicos, pedagógicos, identitários em disputa (Arroyo, 2013), nas narrativas e práticas curriculares hegemônicas ou contra-hegemônicas.

O currículo não se faz sozinho, ele não é dado, ele é resultado de discursos de outros artefatos culturais que circulam nele, dos professores que estão diretamente implicados com seu fazer, dos/as alunos/as que trazem suas vivências e colocam em movimento a forma como ele se apresenta. Por isso, é possível dizer das possibilidades de um currículo, pois essas relações o modificam, mexem o que está no lugar, constroem outras pontes e fugas, Oliveira e Ferrari (2018).

O currículo tem se constituído em frente privilegiada de luta pela transformação de desigualdades, de estratégias de intervenção cultural, de território de transformação, transfiguração e criação (Paraíso, 2006, p. 1).

Através destas perspectivas (pós)crítica, Lima (2012) afirma que não é mais possível olhar o currículo com a mesma ingenuidade que antes as teorias tradicionais pretendiam confinar, mas adotar uma compreensão de que o currículo não é neutro, mas historicamente datado, implicado em relações de poder, produzindo identidades individuais e sociais, para além de um instrumento de controle social para organizar, racionalizar e garantir controle e

eficiência; o currículo assume, portanto, diferentes significados e para Macedo (2007), as intencionalidades relacionadas aos processos intersubjetivos de negociação de significados acontecem na prática, numa ação concreta, intencional, praticada por alguém situado em que se destaca.

As identidades que fogem ao padrão hegemônico por vezes são ignoradas no currículo. Na perspectiva de gênero, foco relevante deste trabalho, as mulheres não são/foram consideradas como produtoras de conhecimento no cenário histórico, inclusive, mesmo nos dias atuais, não é dado o mesmo prestígio meritoso às mulheres em relação aos homens, pois “[...] o poder está presente nesse tipo de relação, mas se encontra distribuído de forma desigual entre os sexos, cabendo às mulheres uma posição subalterna na organização social” (Sorj, 1992, p. 15).

Para subverter a posição desigual das mulheres no espaço educativo, Louro (1997) propõe o exercício de uma Pedagogia Feminista, que consistiria em um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as posições hierárquicas presentes nas salas de aulas tradicionais. Ao invés da relação vertical professor-aluno, caracterizada, sobretudo, pela oralidade centrada na voz do professor, as múltiplas vozes dos sujeitos seriam escutadas, valoradas, visibilizadas, através do diálogo horizontal e construtivo, haja vista o silêncio a que as mulheres foram conduzidas pela história.

Outra expectativa da Pedagogia Feminista é que nos espaços educativos “[...] a competição ceda lugar à cooperação, levando a uma produção de conhecimento coletiva, colaborativa, apoiada na experiência do todos/as” (Louro, 1997, p. 114). Por induzir uma prática libertária, de transformação, de conscientização dos sujeitos, a Pedagogia Feminista pode ser facilmente associada, não como uma coincidência, as bases da Pedagogia Freireana, na crítica à educação bancária e na proposição da educação libertadora.

Lima (2022) salienta que a interseccionalidade permite compreender como diferentes conjuntos de identidades de gênero tem peculiaridades próprias quando centra a atenção nas intersecções com outras categorias (raça/etnia, classe social, geração, sexualidade, etc.) que, por sua vez, manifestam diferentes experiências culturais e históricas. Não se trata da justaposição ou mera soma entre as categorias, mas, a compreensão de que a combinação entre elas resulta em experiências substancialmente diferentes.

Neste sentido, em consonância com Oliveira e Ferrari (2018) importa enquanto docentes, estabelecer essas relações de dúvida, de espanto e incertezas com os currículos, que transgridam para pensar em possibilidades de acolhimento de temáticas e diferentes marcadores

sociais que afetam os sujeitos, mas que ainda são pouco articulados ou invisibilizadas por esses artefatos que minimizam, silenciam, inferiorizam e excluem sujeitos.

4.1 COMPREENDENDO AS DIMENSÕES RACIAIS E OS RACISMOS

Seyferth (1996) aponta que o uso da palavra “raça” passou por transformações ao longo do tempo e, atualmente, tem sido entendido como um operador político, socialmente construído. De acordo com Guimarães (1999), “raça” denota uma forma de classificação social, baseada em uma atitude negativa frente a certos grupos sociais e na atribuição da desigualdade social a características pessoais.

Euclides (2017) nos diz que por mais que a perspectiva “raça” em seu sentido biológico já não tenha mais significado na atualidade, já que de acordo com o autor a percepção racial enquanto demarcador de lugares e espaços não pode ser ignorada, uma vez que ser negro no Brasil, é desde sempre, estarmos “condicionados” há inúmeras formas de desapropriação de oportunidades e presos a um imaginário que ainda insiste em desconsiderar o homem e a mulher negra, como sujeitos de direitos. De tal modo, que tratar das relações entre brancos e negros na sociedade brasileira remete à discussão de como as diferenças e assimetrias entre os mesmos foram desde o período escravagista.

Almeida (2018) afirma que raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está, inevitavelmente, atrelado às circunstâncias históricas em que seu termo é utilizado. Assim, o conceito de raça transcorre por pontos históricos e culturais e no século XIX recai sobre a questão biológica do ser humano e a inferioridade da população negra. Já Kabengele Munanga (2004), interpreta que:

Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano razza, que por sua vez veio do latim ratio, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais (Munanga, 2004, p. 1).

Nesta linha de raciocínio, a Biologia e a Antropologia Física criaram a noção de “raças” humanas, ou seja, a ideia de que a espécie humana poderia ser dividida em subespécies, tal como o mundo animal, e que essa divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos (Guimarães, 2003 apud Euclides, 2017). Em um patamar superior, estariam os brancos e na escala inferior negros e índios. Nesse sentido, o conceito de “raça” seguia intrínseco ao que era discutido na Biologia e

refletia-se nas concepções que os brancos atribuíam à capacidade intelectual dos negros. Essa tese esteve focada em um darwinismo social, positivista, que pode ser observado nos escritos de Nina Rodrigues ao estabelecer a sua distinção entre as “raças”. Ele elencou as diversas “raças”, de modo a distinguir brancos e negros em escalas entre superiores e inferiores, civilizados e bárbaros, histórico e não históricos (Ianni, 1966).

Essa elaboração do pensamento científico hierarquizou as sociedades, as populações humanas e fundamentou o racismo doutrinário. Tal doutrina sobreviveu à criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, respaldando posturas políticas e insanas, de efeitos desastrosos, como aqueles vinculados ao holocausto. Euclides (2017) afirma ainda que de acordo com as concepções presentes no séc XIX, a mestiçagem seria um perigo à nação brasileira, por isso era algo que deveria ser banido da sociedade. Em suma, estava embutido no ideal de nação o embranquecimento e a hierarquização das “raças”. Neste ínterim, diversos aspectos corporais, foram tomados como parâmetro para legitimar a superioridade de uma raça sobre a outra. A concepção de “raça” era, assim, utilizada para definir as posições dos indivíduos e o racismo sustentava cientificamente a crença na superioridade e inferioridade a partir, de características biológicas. Assim, por meio de uma série de traços, como medidas do crânio (índices céfálicos), a cor da pele, o tipo de cabelo e certos comportamentos e atitudes, foram construídas as hierarquias raciais (Queiroz, 2001 apud Euclides 2017). Indivíduos com o fenótipo negro eram tachados como menos capazes, inferiores e, por isso, justificava-se o poderio de um povo sobre o outro.

Ainda que haja um esforço para banir a ideia de raça, a grande questão, é, não somente desautorizar o uso do termo raça, enquanto signo para extinguir o racismo da sociedade. O processo de negação e invisibilidade que os afrodescendentes vivenciaram e ainda carregam consigo mediante a suas marcas corporais e imagéticas, não serão também banidas do modo de percepção e ação de sujeitos não negros. Independente da condição econômica, fenotipicamente negros e negras, serão sempre situados racialmente trazendo consigo atributos e estereótipos já cristalizados culturalmente de inferioridade e incapacidade intelectual (Munanga, 2004).

No Brasil o racismo perpassa o cenário político, social e cultural como ressalta Djamila Ribeiro em seu livro “Pequeno Manual Antirracista”, ao destacar que “é preciso notar que o racismo é algo tão presente na nossa sociedade que muitas vezes passa despercebido”, pois, frequentemente, ele é vivenciado por formas físicas, psicológicas e recreativas (Ribeiro, 2019, p. 38). Desta forma, o racismo é uma realidade existente em nossa sociedade que se estruturou ao longo dos anos.

[...] o racismo — enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas — denota sua eficácia estrutural na medida em que estabelece uma divisão racial do trabalho e é compartilhado por todas as formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas (Gonzalez, 2020 [1979a], p. 35).

Para discorremos sobre como se dá a construção do racismo na sociedade atual, é imprescindível tocarmos na ideia do imaginário social, ou como as construções se dão em torno das diferenças, principalmente corpóreas, gerando as desigualdades que tanto conhecemos, pois muitas das teorias racistas mencionadas, vigoram ainda no imaginário, remodeladas pelo discurso da competência e meritocracia. É importante assim, destacarmos aqui o papel das representações sociais, no sentido aplicado por Munanga (2004) e Gomes (2005), as quais perpetuam dimensões simbólicas de diferença entre negros e brancos na sociedade e acaba por tornando consensual e natural no discurso diário no qual o racismo e suas nuances interferem em nossos corpos (as), e a nossa inserção nos espaços públicos, bem como preservação de nossas vidas. Fato concreto, é o que assistimos na atualidade o genocídio da população negra, em sua grande maioria jovens negros (as), situados em regiões periféricas.

Para pensar o racismo estrutural, segundo Arruda (2021) é pertinente reportarmo-nos à África, berço da humanidade, um continente potente em histórias e tradições. O mesmo autor (2021) pontua que em muitos espaços, essa história ainda tem sido negligenciada e/ou negada, devido à concepção eurocêntrica, a qual camufla o desenvolvimento histórico da África e seus importantes desdobramentos para a trajetória humana. Dessa forma, “é possível dizer que existiram e ainda existem muitas Áfricas” (Santos, 2017, p. 16).

Nos Estados Unidos, um marco teórico relevante para se pensar o racismo estrutural é o livro *Black Power: the politics of liberation in America*, publicado em 1967 (1992), por Kwame Ture (Stokely Carmichael) e Charles V. Hamilton, estes autores analisam o racismo a partir de dois principais aspectos: individual e institucional. Sobre o aspecto afro-americano, West (2002) pontua que existem estratégias da supremacia branca para manter o racismo como forma de beneficiar a elite dominante. No Brasil, pode-se pensar um marco que corrobora com a ideia de racismo estrutural que é a obra de Azevedo (1987), que trata da questão do negro pós-abolição.

A ideia de Racismo estrutural surge então para teorizar um sistema de atos discriminatórios, institucionais, históricos, culturais dentro de uma sociedade que frequentemente privilegia “algumas raças” em detrimento de outras Almeida (2018). Assim, essa ideia reforça o fato de que há sociedades estruturadas com base no racismo, que favorecem

pessoas brancas e desfavorecem pessoas pretas. No entanto, de acordo com Ribeiro (2019), precisamos lembrar das questões advindas de uma estrutura a qual mantém um longo processo de desigualdade entre brancos e negros que se desdobram no genocídio de pessoas negras, no encarceramento em massa, na pobreza e na violência contra mulheres. Nascimento (2022) nos sugere usar como referência nesse debate o livro “Pele negra, máscaras brancas”: a obra inaugural do pensamento fanoniano; nele Fanon (2008) analisa os engendramentos da situação de países colonizados, com enfoque na negritude e nas políticas de ordem racista e segregacionista. É aqui que o autor apresenta um importante pilar de seu pensamento, defendendo que o discurso colonial assujeita esses povos, criando em suas subjetividades um complexo psico-existencial que os distanciam do ideal do ser humano.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. [...]. (Almeida, 2018, p. 38).

Pode-se pensar o racismo em uma dimensão estrutural, como também, pode-se pensar o racismo que ocorre de forma recreativa, e, nesse sentido o racismo recreativo existe dentro de uma nação altamente hierárquica e profundamente racista que formulou uma narrativa cultural de cordialidade racial. Ele reproduz estígmas raciais que legitimam uma estrutura social discriminatória, ao mesmo tempo que encobre o papel essencial da raça na construção das disparidades entre negros e brancos. (Moreira, 2019).

Além disso, é possível mencionar nesse presente referencial a ideia de um racismo cordial, tipicamente brasileiro, esta é uma forma de racismo que se manifesta nas relações privadas e se camuflam em suposta tolerância pública (Lima; Vala, 2004). Assim, estes autores trazem à tona um texto intitulado “As novas formas de expressão do preconceito e do racismo” (2004), apresentando formas como (para além do racismo cordial), as teorias do racismo moderno, do racismo simbólico, do racismo aversivo, do racismo ambivalente, do preconceito sutil e do racismo cordial, dentre outras, estas são leituras teóricas sobre a manifestação do racismo.

Segundo Lima e Vala (2004) o racismo simbólico representa uma forma de resistência a mudanças no status quo das relações racializadas nos EUA pós Declaração dos Direitos Civis, assim, fala-se de como o racismo resiste às leis de forma simbólica. Essa ideia pressupõe que há uma abstração moral e enfatização de sentimentos e crenças adquiridas ao longo da socialização e não através da competição direta com os negros (Sears; Kinder, 1971). Sobre o

Racismo Moderno, Lima e Vala (2004), não falar da associação com a extrema direita, o autoritarismo, se expressa como forma de privar a população negra de espaços reservados à branquitude.

O Racismo Aversivo e o Racismo Ambivalente relativizam como intrapsíquico o conflito entre valores igualitários e valores individualistas (Lima; Vala, 2004). se dão a vivência interna ou psicológica deste conflito reflete o próprio caráter conflitivo das democracias modernas, que simultaneamente salientam o valor da igualdade e o valor da competição (Billig, 1984). Pode-se dizer então que “o racismo é uma construção que se manifesta e se reproduz de modo consciente e inconsciente” (Arruda, 2021, p. 496). Essa perspectiva se relaciona com a formação político-cultural analisada por Gonzalez (1988, p. 69):

Trata-se de um olhar novo e criativo no enfoque da formação histórico-cultural do Brasil que, por razões de ordem geográfica e, sobretudo, da ordem do inconsciente, não vem a ser o que geralmente se afirma: um país cujas formações do inconsciente são exclusivamente europeias, brancas. Ao contrário, ela é uma América Africana, cuja latinidade, por inexistente, teve trocado o t pelo d para, aí sim, ter o seu nome assumido com todas as letras: Améfrica Ladina (não é por acaso que a neurose cultural brasileira tem no racismo o seu sintoma por excelência). (GONZALEZ, 1988, p. 69).

Apesar da existência de dispositivos jurídicos de proteção, estudos apontam que no Brasil os negros estudam, ganham e vivem menos que os brancos, sendo a questão racial fator determinante da desigualdade no País. Segundo dados do estudo Desigualdades Sociais por cor ou raça no Brasil do (IBGE,2018) , no ano de 2018 apenas 29,9% dos cargos gerenciais eram ocupados por pretos ou pardos, enquanto 68,6% são ocupados por brancos, e em contrapartida, na força de trabalho desocupada ou subutilizada, os negros são maioria, chegando a 54,9% em detrimento de 43,9% dos brancos.

Quando se leva em consideração o gênero, os dados tornam-se ainda mais alarmantes. O estudo sobre a ocupação informal mostrou que as mulheres negras ocupam o topo da pirâmide com 47,8%, seguida dos homens negros com 46,9%, mulheres brancas são 34,7% e, na base, os homens brancos com 34,4%. Outro aspecto extremamente relevante desses números é que, quando negros e brancos ocupam a mesma posição, não significa que recebem os mesmos salários.

O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), em 2018, registrou 615 denúncias de racismo, sendo 96,09% do tipo discriminação racial/étnica. Apesar desses números representarem uma diminuição de 33,22% em relação a 2017, pode-se considerar que os negros ainda enfrentam muitas situações de preconceito nas diversas áreas de convivências sociais (Brasil, 2019). A população negra, composta por pessoas pretas e pardas,

está em ascensão no país. Isso, porque, o número de pessoas que se autodeclararam pardas, entre 2012 e 2016, cresceu 6,6% e pretas 14,9%, ultrapassando mais da metade da população do país, sendo reflexo, além da miscigenação natural, da própria aceitação dos negros sobre sua cor (IBGE, 2017). Entretanto, mesmo com grande representatividade populacional, negros ainda estão em desvantagem sobre diversos dados sociais, entre eles, o mercado de trabalho.

Dados do (IBGE, 2019b) apontam que a população negra representa parcela significativa de comunidades tradicionais, quilombolas, ribeirinhas, de pescadores artesanais, dos que vivem em situação de rua, das pessoas privadas de liberdade, das que vivem na extrema pobreza e em domicílios que não respondem aos padrões de habitabilidade, que não contam com abastecimento de água e/ ou esgotamento sanitário como nas favelas, daqueles que apresentam menores rendimentos ou sobrevivem da informalidade; dos que dependem do lixo de natureza reciclável ou não; das empregadas domésticas; cuidadoras de idosos, dos que estão em situação de insegurança alimentar; que têm dificuldades de acesso à serviços e equipamentos de saúde, assistência social e educação (IBGE, 2019b).

Em outras palavras, o racismo é uma formação ideológica que permeia os mais diversos tipos de privilégios, gerando desvantagens para pessoas de cor, é um fruto indigno de uma relação de poder Alencar (2021). Veio se estruturando ao longo dos anos, impregnando a sociedade de forma consciente e inconsciente e adentrando nas instituições. No próximo item, faremos uma abordagem histórica sobre interseccionalidade, gênero e raça.

4.2 GÊNERO, RACA EM INTERSECCÃO NA EDUCAÇÃO

A estrutura da sociedade brasileira se caracteriza por níveis expressivos de desigualdades sociais, estando essas assimetrias, presentes em diferentes esferas sociais, resultam de construções sócio-históricas acerca do patriarcado. O patriarcado condicionou as mulheres à condição de subalternidade no mercado de trabalho e, inclusive, no ambiente universitário. Além disso, o campo científico é um espaço de disputa em que são valorizadas a objetividade, abstração, racionalidade, lógica e universalidade, características tradicionalmente associadas ao sexo masculino, (Ferreira, *et al*, 2022). Conforme já discutido, no Brasil a Corte Portuguesa desembarca trazendo consigo o modelo europeu de educação, voltado às elites e com objetivo de formar um corpo intelectual que atendesse aos interesses da Coroa. Reproduz e consolida na Escola Superior, portanto, a colonialidade do poder, do saber e do ser, o que definiu por muito tempo (e ainda segue se perpetuando) a ocupação deste espaço como branco,

masculino, racializado e elitizado, por mais de um século sem políticas públicas que pudessem alterar este lugar de forma significativa.

Aqui é possível traçar um paralelo entre colonialidade do poder e o conceito de docilização³ dos corpos desenvolvido por Michel Foucault, podendo-se afirmar que, o processo disciplinar atinge todos os educandos, a sua postura, o seu conhecimento (ainda eurocentrado) e as suas emoções, impedindo esses indivíduos de serem e demonstrarem livremente as suas vivências e as suas histórias.

Nas análises das desigualdades sociais, a categoria gênero não pode ser considerada homogênea, uma vez que existem assimetrias intragênero que constituem e condicionam vivências hierarquizadas e em configurações diversas para diferentes mulheres (Passos; Souza, 2019). Portanto, é impossível um diagnóstico apropriado das assimetrias sociais presentes na sociedade a partir da análise de somente uma variável, de modo isolado, tendo em vista que, a articulação de diferentes marcadores sociais, atuam no ordenamento das estruturas sociais, tais como classe, raça e gênero (Biroli; Miguel, 2015).

Para Crenshaw (2004), as pessoas, a partir do colonialismo, estão marcadas desigualmente por raça, classe e gênero e, portanto, experienciam discriminações. Essas desigualdades nem sempre são consideradas nas leis e políticas públicas. Para as mulheres negras essa realidade é ainda mais severa, pois sofrem a discriminação de gênero – como as mulheres brancas – e a discriminação racial – como os homens negros e muitas vezes também a discriminação de classe, visto que mais de três séculos de escravização colonial fez com que fossem mais afetadas pelo empobrecimento econômico. E é a sobreposição destas três discriminações que estabelece a interseccionalidade da opressão sofrida pelas mulheres negras. E essa intersecção pode se expandir para outras discriminações, como de idade, de deficiência e de credo.

Os marcadores sociais de diferença gênero e raça, portanto, são estruturantes, delimitadores de espaços e, por isso, se deve considerar a dimensão espacial das relações raciais e de gênero. Essa espacialização se reflete nas diferentes configurações dos espaços sociais em que se observa a demarcação diferenciada de lugares entre homens e mulheres e/ou brancos e negros, sendo que sobre as mulheres negras incidem os efeitos tanto do racismo quanto do sexism, conforme ilustrado no parágrafo anterior. A este respeito, estudo do IPEA - Instituto

³ É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que poder ser transformado e aperfeiçoado. [...] Nesses esquemas de docilidade, em que o século XVIII teve tanto interesse, o que há de tão novo? Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. (FOUCAULT, 2010, pag.75)

de Pesquisa Econômica Aplicada (2017) indica que, entre 2005 a 2015, a taxa de analfabetismo foi maior entre mulheres negras e homens negros, as taxas de desocupação feminina e a atuação no trabalho doméstico remunerado também foram maiores para as negras, sendo que elas apresentavam maior proporção no emprego doméstico sem carteira assinada, observando-se a manutenção do padrão em que o maior rendimento é percebido pelo homem branco e o menor pela mulher negra (com a mulher branca e o homem negro com a segunda e terceira posições, respectivamente).

Essa realidade também se reflete nas instituições de ensino públicas e privadas, as quais por vezes contribuem como produtoras e reproduutoras de desigualdades raciais através da hierarquização do campo científico, gerando privilégios aos saberes e conhecimentos eurocêntricos. No que tange às organizações públicas, o reconhecimento dessas assimetrias, no âmbito institucional, culminou na promulgação da Lei nº 12.990/2014 que trata da reserva, aos negros, de 20% das vagas em cargos e empregos públicos da Administração Pública Federal (Brasil, 2014).

Entretanto, em que pese a promulgação da Lei de Cotas para concursos públicos representar um avanço na equalização das desigualdades raciais na Administração Pública Federal, sua aplicabilidade ainda não é efetiva. Cabe destacar que a Lei nº 12.288/2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, traz que é responsabilidade do poder público promover ações que propiciem, aos negros, igualdade de oportunidades de acesso ao mercado de trabalho, inclusive através da efetivação de medidas que fomentem a igualdade nas admissões das repartições públicas e incentive as instituições e empresas privadas a adotarem práticas similares. Para além disso e considerando que as mulheres negras apresentam dupla desvantagem social, de gênero e de raça, o Estatuto estabelece, ainda, que seja assegurado “o princípio de proporcionalidade de gênero entre os beneficiários” (Brasil, 2010).

Importante destacar também que de acordo com Mazettii *et al* (2020) a interseccionalidade se soma às categorias da modernidade/colonialidade e é a partir delas que podemos compreender a opressão colonial, suas dicotomias e hierarquias que afloram com extrema severidade. Conforme Lugones (2014, p. 935- 936), “a lógica categorial dicotônica e hierárquica é central para o pensamento capitalista e colonial moderno sobre raça, gênero e sexualidade” e tem sua oposição nos “conhecimentos, relações e valores, práticas ecológicas, econômicas e espirituais” tradicionais. Para a autora, as dicotomias vêm da colonização, em que os colonizados eram julgados como inferiores, em que buscou-se colonizar (ou colonizou-se) a memória, as noções de si, as relações pessoais, espirituais e com a terra, a concepção da

realidade, da identidade e da organização social dos povos subjugados, além do apagamento de seus saberes e práticas.

Para Federici (2004) as violências epistêmicas sobre gênero, raça e classe são simultâneas e datam das origens do capitalismo, desde o século XVI, com a hierarquização sexual, racial e com a privatização e o cercamento das terras. Esses processos viriam a se somar à nova divisão sexual do trabalho, centrada em uma ordem patriarcal que exclui e subordina as mulheres, e que mecaniza o corpo proletário. Segundo a autora, a globalização mantém e reforça tal racionalidade e suas violências, visto que o sistema econômico-social capitalista tem como aspecto central o racismo e o sexism, necessários para justificar e mistificar as contradições do sistema (im)posto, pela difamação daqueles que explora. Diante deste contexto, Federici (2004, p. 11) defende que “preservar essa memória” daquelas (es) que sofreram as violências coloniais e patriarcais, “é crucial se quisermos encontrar uma alternativa ao capitalismo. Pois essa possibilidade dependerá de nossa capacidade de ouvir as vozes daqueles que percorreram caminhos semelhantes”.

Para discutir a dominação masculina, Bourdieu (1996) analisou as estruturas inscritas na objetividade e na subjetividade e que se tornam visíveis nas formas de usar o corpo e de construir ideias e sistemas de valores. Segundo ele, o processo pelo qual, culturalmente, as condutas agressivas e competitivas são desenvolvidas nos homens; e, nas mulheres, os comportamentos de “baixar os olhos”, de aceitação e tolerância moldam o corpo e a própria percepção do outro, sendo incorporado nas formas de experimentar e conceber o mundo.

Por meio do trabalho de educação, as construções sociais são incorporadas, inscritas nos corpos, de modo que elas se tornam sistemas de disposições, princípios geradores de práticas e de apreciação de práticas, ao mesmo tempo maneiras de fazer e categorias de percepção dessa maneira. (Bourdieu, 1996, p.45)

Ainda de acordo com Santos e Moreira (2017) no que diz respeito à presença de mulheres negras nos espaços universitários, há uma deficiência na literatura em apresentar um movimento incipiente que evidencie em qual momento deste processo se deu o acesso das mesmas ao ensino superior brasileiro. Contudo, é fundamental registrar as marcas que duas mulheres imprimiram na história da educação de mulheres negras no Brasil. Antonieta de Barros (filha de ex-escrava, nasceu em Florianópolis. Ingressou na Escola Normal Catarinense aos 17 anos, concluindo seu curso em 1921. Trabalhou como professora de Língua Portuguesa e Literatura, exercendo o magistério na maior parte de sua vida) e Enedina Alves Marques (foi a primeira mulher e negra a concluir o curso de graduação em Engenharia Civil pela

Universidade Federal do Paraná, em 1945). Duas mulheres negras que contrariaram as forças ideológicas e sociais do seu tempo, as quais as empurravam para uma direção oposta aos seus objetivos: a educação.

Figura 01 - Antonieta de Barros e Enedina Alves Marques



Fonte: G1.com, 2024.



Fonte: Anoregpr, 2024.

É inegável que houveram mudanças significativas nos demais postos de trabalho e também no espaço acadêmico, especialmente ao longo dos últimos anos, a partir de elaboração e implementação de legislações, políticas públicas, ações afirmativas que visam ampliar a ocupação por parte de mulheres, da população negra e outras populações minorizadas. Porém, ainda se observa a insistente permanência da segregação de lugares em relação a esses sujeitos.

5 CURRICULARIZAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Já me perdi tentando me encontrar
 Já fui embora querendo nem voltar
 Penso duas vezes antes de falar
 Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Sempre fiquei quieta, agora vou falar
 Se você tem boca, aprende a usar
 Sei do meu valor e a cotação é dólar
 Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Me perdi pelo caminho
 Mas não paro, não
 Já chorei mares e rios
 Mas não afogo, não

Sempre dou o meu jeitinho
 É bruto, mas é com carinho
 Porque Deus me fez assim
 Dona de mim

Deixo a minha fé guiar
 Sei que um dia chego lá
 Porque Deus me fez assim
 Dona de mim

Já não me importa a sua opinião
 O seu conceito não altera a minha visão
 Foi tanto sim que agora digo não
 Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Quero saber sobre o que me faz bem
 Papo furado não me entretém
 Não dê limite que eu quero ir além
 Porque a vida é louca, mano, a vida é louca [...]

(Compositores: Liliane De Carvalho / Arthur Magno Simoes Marques / Brenda Luiza Ferreira Vida, 2018)

A música Dona de mim, interpretada pela cantora Iza, uma jovem negra cantora brasileira, sugere uma vida pautada na fé por dias melhores, reconhecendo os percalços, mas seguindo firme na tentativa de ressignificar as barreiras e superar os seus limites.

A nova legislação propõe a ressignificação da extensão como uma ação pedagógica, aplicação e sistematização de conhecimentos, em articulação com a pesquisa, em diálogo com essa proposta é pertinente perceber uma reflexão feita pela bell hooks (2013) onde nos diz que:

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer aprendizado em experiência de inclusão. Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e experiência de grupos não brancos possam refletir num processo pedagógico, nós, como professores - em todos os níveis- do ensino fundamental à universidade -, temos de reconhecer que o estilo de ensino precisa mudar. (bell hooks 2013, p. 51)⁴

De acordo com a ABMES, (2022) - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, o novo marco legal propõe a ressignificação da extensão como uma ação pedagógica, ethos universalizado de produção, aplicação e sistematização de conhecimentos em articulação com a pesquisa. Rompe com o sentido marginal, voluntário, descontínuo e acessório, historicamente consolidado em atividades eventuais e inorgânicas de responsabilidade social, promoção artístico-cultural e desportiva, socialização de resultados científicos/eventos, complementaridade curricular através de cursos, práticas pré-profissionais e ou de prestação de serviços. Tal concepção, educativa e científica, materializa-se no PNE 2014-2024, na estratégia 7 da meta 121, em que a extensão assume a natureza de programas e projetos articulados à pesquisa e ao ensino, orientados as áreas de grande pertinência social, com vistas à inclusão acadêmica, prioritariamente, do estrato populacional de 18 a 24 anos.

Nesse contexto, a perspectiva de extensão presente no PNE apoia-se na percepção do conhecimento como uma produção social, que resulta da práxis, da problematização, da curiosidade em constante movimento de procura e da educação como uma relação dialógico-dialética entre educandos, educador e seu mundo (Freire, 1987, 2001). A reorganização epistemológica proposta fundamenta-se no paradigma da complexidade, caracterizando-se por relações holísticas, ecossistêmicas, intersubjetivas, interconectadas, crítico-reflexivas, criativas, socioformativas, inclusivas, por princípios de incerteza, autorreferência, auto-organização, transdisciplinaridade, multiculturalidade e, por aprendizagens significativas, experienciais e colaborativas, conexos com os estudos de Morin e Diaz (2016).

Dessa compreensão emerge a potencialidade de reinvenção das políticas educacionais, tendo por diretrizes da aprendizagem a efetiva indissociabilidade das dimensões acadêmicas,

⁴ A grafia do nome bell hooks com letras minúsculas é uma escolha política da autora, que opta por não utilizar letras maiúsculas nem mesmo em seu nome próprio, como forma de enfatizar que o importante em sua obra não é sua identidade individual, mas as ideias e reflexões que propõe.

quer seja, a extensão como processo de cocriação e democratização de conhecimentos e de práticas educativas emancipatórias, conexas ao contexto sócio-histórico e ao mercado laboral.

bell hooks (2013) em obra Ensinando a transgredir faz um apelo aos educadores e aos estudantes:

[...] que abram a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar visões, cérebro um ensino que permita as transgressões - um movimento contra as fronteiras e para além delas. É um movimento que transforma a educação para a liberdade. (bell hooks, 2013, p. 24)

É possível correlacionar o apelo da autora a extensão curricular, um sentido acadêmico-social, relacionado também ao perfil profissiográfico e às demandas locorregionais e que contemple, para além da racionalidade instrumental, a diversidade de conhecimentos científicos e não-científicos, a intersubjetividade, a relação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade (Imperatore, 2019). Quer seja, uma proposta educacional que considere a vocação ontológica para a humanização por meio da práxis. Uma racionalidade que conceba o ser humano em sua totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos (Freire, 1996) e, que contribua para a existência humana de modo crítico e criativo ante a sua realidade sociocultural.

Imperatore (2019) sugere que os programas de extensão interdisciplinares – PEIs configurem-se, como lócus de produção de conhecimento: extensão que apreende a realidade e a problematiza, iniciação científica que re-cria conhecimentos a partir da interação com a comunidade e a retroalimentação do ensino e extensão que faz a devolutiva do processo. Daí se depreende afirmar a potência pedagógica da extensão e corroborar um modelo de universidade que inter-relacione práticas educativas e sociais assentadas em um currículo crítico e emancipador, reforçando por sua vez a relevância do produto educacional que será proposto posteriormente.

6 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A carne mais barata do mercado é a carne negra [...]
 Que vai de graça pro presídio
 E para debaixo do plástico
 Que vai de graça pro subemprego
 E pros hospitais psiquiátricos
 Que fez e faz a história pra caralho
 Segurando esse país no braço, meu irmão
 O gado aqui não se sente revoltado
 Porque o revólver já está engatilhado [...]

(Compositores: Yuka, Seu Jorge e Cappelletti, 2002)

Numa marcante interpretação, Elza Soares cantou por vinte e dois anos a música A carne, esta canção expressa numa única estrofe grande parte das mazelas enfrentadas pela população negra, toda a herança deixada pelos quase quatro séculos do período escravocrata vivido no Brasil. Parece uma discussão distante, no entanto, esta pode ser considerada a raiz do problema, sobre o qual este estudo se debruça.

bell hooks (2013) realiza um convite para a elaboração de um pensamento sobre a educação como instrumento para a liberdade, neste sentido acredita-se que o ato de pesquisar seja navegar em mares desconhecidos, onde a novidade é combustível para o processo de investigação.

Dal'igna (2014) afirma que para começar o processo de pesquisa, é preciso dar o primeiro passo, um passo de cada vez, gradualmente, apertando e afrouxando o passo, imprimindo um ritmo ao movimento, até que o processo de fazer pesquisa seja incorporado e possamos reproduzi-lo, passo a passo. A autora reforça ainda que esse processo é incerto, por vezes somos imprudentes e acabamos por dar um mau passo. Em outras ocasiões, por alguma razão, não progredimos, ficamos paralisados ou fazemos tentativas que não geram os resultados esperados e marcamos passo. Para pesquisar, é necessário aprender a andar, dar os primeiros passos. A autora complementa que um jeito de começar é seguir os passos dos outros, mais experientes e imitá-los para aprender com o- e a partir do - que foi realizado. Por isso, e a partir da experiência de outros pesquisadores que buscar-se-á caracterizar o referido estudo como sendo de natureza aplicada, de caráter exploratório e abordagem qualitativa, baseado no pensamento foucaultiano, desenvolvido a partir da análise das produções advindas das atividades curriculares de extensão oferecidas por uma Instituição de Ensino Superior – IES, do interior cearense. Portanto, tal estudo será desenvolvido nas dependências da uma Instituição de Ensino Superior da região do Cariri, mediante autorização prévia.

A definição trazida por Justo e Vasconcelos (2009) afirma que se por um lado a pesquisa quantitativa se ampara principalmente no positivismo e se preocupa com dados estatísticos, medição de unidades e categorias homogêneas, a pesquisa qualitativa se volta ao estudo de fenômenos igualmente complexos, mas compreendendo-os de forma que o pesquisador tenha uma postura de menor neutralidade diante do seu objeto de estudo. Segundo Gaskell e Bauer (2015) trata-se de uma discussão sobre tal tipo de pesquisa tem conseguido desmistificar a sofisticação estatística como o único caminho para se conseguir resultados significativos. Nesse sentido, Flick (2009) apresenta alguns aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, e nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas, como parte do processo de produção de conhecimentos. A pesquisa qualitativa supõe uma interação do sujeito (pesquisador) com o meio (objeto de estudo, ambiente).

No que se refere a natureza desta pesquisa comprehende-se como uma pesquisa documental e de campo. De acordo com Batista e Magalhães (2023) a pesquisa documental, enquanto técnica qualitativa, auxilia no entendimento histórico, cultural e científico de uma comunidade e/ou de um fenômeno (social ou natural) localizados em um determinado período, esclarecendo, assim, inquietações despertas no pesquisador .

Já a pesquisa de campo:

é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...] Gonsalves (2001, p.67), apud Piana (2009, p. 169).

No que se refere ao campo de pesquisa, tem-se uma Instituição de Ensino Superior privada, situada no interior do Estado do Ceará, mais precisamente localizada na cidade de Juazeiro do Norte, situada na Região Metropolitana do Cariri Cearense. A instituição em questão possui aproximadamente 6 mil estudantes, distribuídos em cursos de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu. Em relação ao período de realização da coleta de dados da pesquisa, esta ocorreu no dia 21 de março de 2025.

Sobre os participantes de pesquisa, reforça-se que esta contou com uma amostra de três professoras responsáveis pelas unidades curriculares de extensão de extensão curricularizada, implementados a partir do primeiro semestre de 2023.

Foram utilizados como critérios de inclusão, que os participantes de pesquisa fossem responsáveis pelas unidades de extensões curricularizadas dos cursos de saúde da referida

instituição pesquisada, ter participado da fase de implantação, além de possuir formação de origem na área de educação e/ou saúde.

Por sua vez, foram excluídos os professores que não estiveram vinculados as unidades curriculares de extensão, não tiverem participado da implantação da extensão curricular, e que não possuíam formação nas áreas de educação e/ou saúde ou não tenham interesse em participar da pesquisa.

Quanto aos riscos desta pesquisa é importante sinalizar que apesar de mínimos são possíveis, tais como: invasão de privacidade, quebra de sigilo, incomodo, constrangimento, no entanto, algumas estratégias foram desenvolvidas com o intuito de minimizar qualquer intercorrência dessa natureza, como por exemplo: planejamento da atividade em local reservado, seguro e garantia de exposição mínima. Se por alguma razão algum risco houvesse se concretizado, a pesquisadora se responsabilizaria pelos devidos encaminhamentos do participante ao SPA - Serviço de Psicologia Aplicada, que prestaria as devidas orientações psicológicas. O Serviço localiza-se na Avenida Maria Letícia Leite Pereira, sem número, bairro: Cidade Universitária, CEP: 63040-405. No entanto, a pesquisa se desenvolveu dentro do previsível , não se concretizando os riscos.

Quanto aos benefícios em participar da pesquisa é importante salientar que os participantes tiveram a oportunidade de contribuir com a ciência, ao colaborar com a pesquisa à qual foram convidadas, importa dizer ainda que ao final da pesquisa, as participantes também expressaram terem percebido a realização do grupo focal como um momento terapêutico, tal ponto pode ser observado de forma mais detalhada na sessão que trata da análise e discussão dos resultados. A sociedade, como um todo, ganha quando se desenvolvem estudos articulando saúde e educação, além disso há ganhos atrelados diretamente aos objetivos do estudo, os quais constarão no TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Importante reforçar também que através do referido estudo poderá ser ampliada a visibilidade sobre a temática de raça e gênero em interseccionalidade através da extensão curricular, como também difundir o espaço de reflexão que é também uma forma de combater as formas de violência gerada pelo silenciamento destas temáticas na academia. Além disso, salienta-se que o referido estudo pode não só gerar maior reflexão sobre as temáticas sugeridas, como também pode proporcionar subsídio teórico para a compreensão de suas práticas enquanto estudantes e futuros profissionais, além da contribuição para o aperfeiçoamento da prática docente.

A entrevista foi mediada pela pesquisadora em questão, na oportunidade tiveram algumas perguntas disparadoras, previamente estabelecidas e articuladas com a problemática e

objetivos da pesquisa a fim de nortear a temática discutida. Através dos questionamentos buscou-se compreender como se deu o processo de implantação e desenvolvimento da extensão curricular no ensino superior a partir da perspectiva das professoras. Para atender ao referido objetivo, foram realizados questionamentos tais como: Qual a sua concepção com relação a extensão curricular? Na sua concepção, como se deu a implantação da extensão em seus cursos? Na sua percepção, como a extensão tem repercutido na formação discente e quais os seus efeitos na comunidade externa? Assim como perguntas direcionadas as temáticas de gênero e raça desenvolvidas na extensão curricular, como podem ser percebidas no instrumento de coleta em anexo.

A coleta aconteceu em ambiente virtual, através de entrevista em grupo com a presença apenas das professoras junto da pesquisadora, a fim de proporcionar aos participantes um ambiente mais confortável e seguro. As falas foram gravadas, transcritas e analisadas com o intuito de subsidiar a análise dos discursos, como também a construção do produto.

Inicialmente para este estudo estruturou-se a coleta de forma presencial, no entanto, em virtude das dificuldades encontradas, como disponibilidades de horário, adequação das agendas buscou-se a promoção de acessibilidade, desenvolvendo uma estratégia metodológica que se adequasse aos participantes da pesquisa, optou-se então pelo desenvolvimento da modalidade virtual. O referido estudo utilizou como referências as orientações trazidas pela circular nº 1/2021 emitida pelo Conselho Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

O estudo trouxe a análise do discurso como ferramenta para o tratamento dos dados coletados, onde se identifica, por intermédio do discurso, a relação do sujeito com a problemática estudada, e se extraem as categorias emergentes nos discursos. Conforme Fischer (2001), na perspectiva de Foucault, ao analisar os discursos dever-se-á, antes de tudo, recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas práticas, bastante comum quando se fala em fazer o estudo de um discurso. Segundo a autora, Foucault observa que é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar.

Em sua obra, Foucault (1996) relaciona com aquilo que seria um processo ordenado de produção de discursos em nossas sociedades. Para ele “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder do qual queremos nos apoderar.” Em A ordem do discurso, o seu ponto de partida consiste em supor

que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

De acordo com o que preconiza a resolução Nº 510, de 7 de abril 2016 que dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, garantiu-se o respeito aos valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos participantes, também se assegurou a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo-se ainda a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

7 DISCUSSÕES E RESULTADOS

De forma visceral e quase poética Paulo Freire (1997) escreve que:

É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blanamente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com, esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. É preciso ousar para ficar ou permanecer ensinando por longo tempo nas condições que conhecemos, mal pagos, desrespeitados e resistindo ao risco de cair vencidos pelo cinismo. É preciso ousar, aprender a ousar, para dizer não à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. É preciso ousar para continuar quando às vezes se pode deixar de fazê-la, com vantagens materiais. (p.8)

Inspirada por essas palavras, é possível afirmar que o processo de escrita científica a partir de um grupo focal não pode ser desenvolvido se não, de corpo inteiro. Planejar, convidar, reunir, ouvirativamente, refletir, interpretar e materializar, de fato “é preciso ousadia para continuar”.

Importa-me enquanto pesquisadora dizer como a conscientização e a autoafirmação racial e de gênero que são influenciadas através do acesso à educação superior, que por sua vez proporciona oportunidades de reflexão crítica sobre a população negra no Brasil e a interação com outros membros da comunidade negra, no caso desta pesquisadora em específico, acessar a educação superior foi um encontro sobretudo com a faltas dessas discussões. Seguir o caminho da pesquisa é justamente um modo de dar voz e promover o resgate com aquilo que me foi negado enquanto estudante, compreender a população negra como herança civilizatória, fonte de formação cultural e intelectual, ao invés de resumidos a seres inferiorizados e objetificados em virtude da cor de sua pele, e por isso indignos de figurar nos espaços de privilégios da sociedade moderna. Ao longo dessa sessão, tais faltas também poderão ser percebidas pelos leitores, então fica aqui o convite para o desenvolvimento de uma leitura atenta, já que o maior dilema será escancarado por vezes no que não foi dito.

Ainda sob as inspirações de Paulo Freire (1986) importa dizer que na medida em que, enquanto falamos, somos o leitor um do outro, leitores de nossas próprias falas, o que ocorre aqui é que cada um de nós é estimulado a pensar e a repensar o pensamento do outro. Por isso importa dizer a riqueza que o intercâmbio da escrita possibilita. O autor também considera que o diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. Este, selo o ato de aprender, que nunca é individual, embora também tenha essa dimensão.

Cabe destacar a comunicação e o aprendizado de forma coletiva como fundamentais no processo de interação humana, a ideia de comunidade, para autores negros por exemplo, é multifacetada, com foco na resistência, na construção de identidades e na luta por direitos. Moura (1989) afirma que os negros tinham diversas estratégias para lutar por liberdade. Organizavam grandes fugas, construíam grandes quilombos para viverem em comunidade, tendo sua própria organização política e econômica. Os escravos subverteram o sistema escravista, seja de maneira individual, fugindo para as matas, ou coletiva, através do aquilombamento.

O intelectual constatou também que, ao contrário do que a historiografia hegemônica dizia, a organização dos quilombos foram imprescindíveis para desorganização do sistema escravagista e aniquilação da escravidão. O quilombo é palavra e prática de resistência e a junção da teoria e prática transformadora da realidade, então em alguma medida é possível dizer que a extensão curricular, por pensar na perspectiva de integração, valorização e envolvimento com a comunidade, se assemelha à essência do quilombo.

7.1 ANÁLISE DOCUMENTAL

Importa mencionar como parte do conhecimento do lócus de pesquisa inicialmente foi realizada uma análise documental (ratifica-se aqui que o contato com os documentos são imprescindíveis para melhor compreender e significar o objeto de estudo) onde se acessou o Plano de Desenvolvimento da Instituição - PDI.. Tal documento apresenta o planejamento da instituição, sendo este um documento estratégico que define a missão, visão, valores, diretrizes pedagógicas e ações de uma instituição de ensino superior, visando o seu desenvolvimento a curto, médio e longo prazo. O PDI constitui tanto uma forma de avaliação das instituições pelos órgãos responsáveis, como um plano para a melhoria e para o acompanhamento da implementação das ações estratégicas traçadas pela IES, assim como um instrumento de gestão pública. (Sant'Ana et. al.,2027).

O referido instrumento descreve que a instituição onde se deu a pesquisa possui sede no município de Juazeiro do Norte, no Estado do Ceará, credenciada em 11 de junho de 2001, pelo Ministério da Educação, trata-se de uma instituição pluricurricular privada de educação superior, particular em sentido estrito, pessoa jurídica de direito privado com fins lucrativos. Com oferta atual de 12 cursos de graduação: Administração (Bacharelado); Biomedicina (Bacharelado); Ciências Contábeis (Bacharelado); Direito (Bacharelado); Educação Física (Licenciatura); Educação Física (Bacharelado); Enfermagem (Bacharelado); Fisioterapia

(Bacharelado); Medicina (Bacharelado); Medicina Veterinária (Bacharelado); Odontologia (Bacharelado); Psicologia (Bacharelado).

No campo da pós-graduação lato sensu, a instituição ministra cursos de especialização, em atendimento às demandas socioeconômicas da sua região de inserção, garantida a articulação da oferta com as áreas da graduação, conforme relacionado no cadastro de cursos de especialização do Sistema e-MEC.

Possui também um Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Mestrado Profissional em Ensino e Saúde, Área de Concentração Integração Ensino e Serviços em Saúde. Através de seu PDI, observou-se também que enquanto objetivo institucional para a gestão (2021-2025), com base no documento elaborado em 2020, a instituição apontou como objetivo:

Curricularizar e consolidar a extensão visando a promover a sua articulação com a sociedade, transferindo para esta os conhecimentos desenvolvidos com as atividades de ensino e iniciação científica e tecnológica, captando as demandas sociais para orientar a produção e o desenvolvimento de novos conhecimentos.

No tocante as relações étnico- raciais o documento sinaliza:

Com o objetivo de divulgar e produzir conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira, a IES inclui nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministra, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP nº 03/2004.

Sobre a perspectiva de gênero é mencionado no PDI na subseção 2.1 onde se apresenta a Inserção Regional, no entanto não aparece contextualizada em relação as metas:

O rendimento médio mensal efetivo varia de acordo com algumas características do indivíduo, como cor ou raça e gênero. Os dados estaduais apontam para uma desigualdade de rendimentos entre os diversos grupos sociais – desigualdade de gênero, tendo em vista que os rendimentos dos homens são maiores que os das mulheres em todos os grupos raciais; e desigualdade racial, tendo em vista que o rendimento médio dos brancos é mais elevado do que todos os outros grupos raciais, observando-se também disparidades entre eles.

Além do PDI, também foi possibilitado acesso ao Regulamento para curricularização da extensão da instituição pesquisada, sendo percebida a apresentação desde o marco

regulatório, até o modo de avaliação. Em seu Art. 4º o documento apresenta os princípios norteadores da prática de extensão universitária:

- I – Reafirmar a relação bilateral entre a universidade e a sociedade e socializar o conhecimento;
- II – Reafirmar a extensão universitária como parte do fazer acadêmico.
- III – Efetivar a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e a extensão, em torno de programas e projetos em experiências comunitárias.
- IV – Instigar atividades interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares nas atividades de extensão e assim na formação acadêmica para o enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural.
- V – Reforçar a formação integral do estudante, com ênfase na formação como cidadão crítico e responsável.
- VI – Promover atividades que expressem o compromisso institucional com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia, produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes curriculares para a educação ambiental, **educação étnico-racial**, direitos humanos e educação indígena.

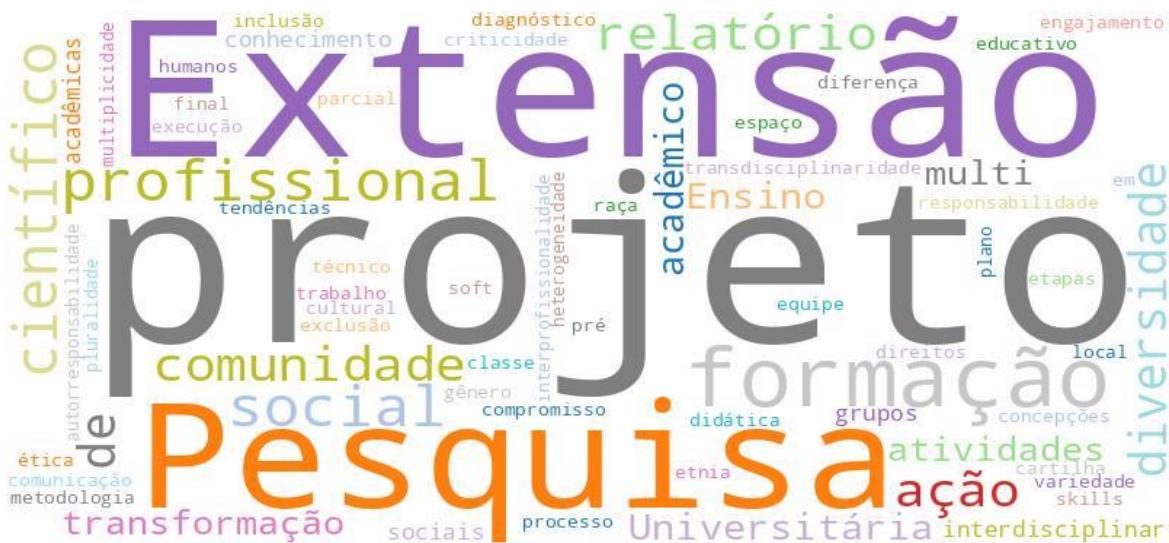
Salienta-se que de acordo com previsão regulamentar, a atividade extensionista quando em disciplina, pode ser proposta no formato integral ou parcial à curricularização da extensão. Sendo necessário que esta esteja inserida na matriz curricular do curso e trate de conteúdos de formação. O reconhecimento e avaliação das atividades de extensão na forma de unidade curricular serão feitos por um docente de extensão de curso. Tal documento, ainda prevê a Coordenação de Pesquisa e Extensão - COPEX , responsável pelas atividades de pesquisa e extensão, em conjunto com as coordenações de curso, responsabilizam-se pela avaliação anual do processo de curricularização da extensão, afim de promover ajustes que visem o seu aperfeiçoamento em caráter permanente.

Ao acessarmos a produção advinda das unidades curriculares de extensão foi possível observar que houve uma construção de projetos em quantidade significativa, no entanto, ao verificar-se quantos destes versavam- de forma direta ou indireta sobre a temática estudada, apenas 26,8%. Cabe destacar que no ano 2024, a quantitativo é mais significativo em relação ao ano anterior, acreditando que isto se deve ao fato de que houve adequação no plano de ensino da unidade, sugerindo por sua vez que temáticas tais como **Diversidade cultural, gênero, classe, raça, etnia e direitos humanos** fossem abordadas na elaboração dos projetos produzidos a partir da referida unidade, veja-se:

PROJETOS EXTENSÃO CURRICULAR 2023.1-2024.2		
	Nº geral de projetos	projetos que abordam/ direta ou indiretamente o tema pesquisado
2023.1	31	12
2023.2	27	1
2024.1	66	14
2024.2	70	25
	194	52
		Corresponde a 26,8 %

Autoria própria, 2025.

Com o intuito de ilustrar a prevalência dos conteúdos abordados nos planos de ensino acessados, a pesquisadora construiu a partir deles (contando com o uso de inteligência artificial), a nuvem de palavras exposta a seguir:



Produzido por meio de inteligência artificial (2025)

Para construção da nuvem de palavras a cima, foram identificados e separados os conteúdos das unidades curriculares dos cursos de saúde, que possuem como docentes as docentes participantes desta pesquisa, em seguida se utilizou de inteligência artificial- IA (chat GPT) para elaboração do referido recurso. Vale- salientar, que utilizar os recursos tecnológicos para auxílio nessa construção é meio de ilustrar e ilustrar e reforçar que seja a tecnologia ou a IA tratam-se de recursos que apoiam o fazer científico e a prática docente, mas isolados não dão conta da complexidade demanda pelas interações humanas.

Observa-se que as palavras que apareceram em destaque são: Extensão, projeto e pesquisa, por sua vez as palavras, raça e gênero aparecem de forma bastante tímida, já a palavra interseccionalidade é inexistente. Através desta observação é possível evidenciar que a perspectiva de raça e gênero, ainda que contemplada através dos planos de ensino, a partir do 3^a semestre dos cursos de saúde, tal abordagem além de incipiente não aparece de forma interseccionalizada.

7.2 SOBRE O PROCESSO DE COLETA

A Coleta que deu subsídio para esta pesquisa aconteceu em dia e horário marcados previamente, com duração de aproximadamente uma hora. Foram convidados oito docentes, mas em virtude de outras agendas de trabalho, compromissos pessoais, entre outras questões, somente três deles puderam participar.

O desafio inicial de conseguir reunir o grupo ilustra a saga de uma carreira docente, frenética, de muitas agendas e ocupações para conciliar. Buscar então meios de flexibilizar e tornar possível o momento com os participantes foi também um modo de desenvolver adaptabilidade e promover acessibilidade. Assim optou-se pela entrevista na modalidade virtual.

Enquanto estratégia metodológica Farr (1982) apud Gaskell (2015, p.64) diz que a entrevista é “essencialmente uma técnica, ou método para estabelecer ou descobrir que existem perspectivas, ou pontos de vista sobre os fatos, além daqueles da pessoa que inicia a entrevista”, A operacionalização permite a pesquisadora identificar as diferentes perspectivas analíticas e explorar como os fatos são articulados. Alves *et al* (2023), salientam que a difusão das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e o aumento do conhecimento aliado à facilidade de acesso aos recursos digitais, o uso do ambiente virtual constitui tendência crescente para o desenvolvimento de pesquisas quantitativas e qualitativas.

A coleta foi organizada seguindo as etapas: preparação e planejamento, introdução, desenvolvimento e encerramento. Na preparação, a mediadora criou o link para a sala virtual e adicionou as participantes. Ao realizar sinalizou também os objetivos do trabalho, contextualizou sobre a técnica e seus aspectos éticos.

O momento iniciou-se com as boas-vindas, agradecimento, como dito anteriormente, foi realizada a divulgação dos objetivos, o fornecimento de informações, e aberto espaço para retirada de dúvidas. Para facilitar o acesso para posterior interpretação das informações, foi utilizada a ferramenta *turboscribe* para a transcrição de áudio e vídeo. A entrevista foi

conduzida a partir do roteiro previamente elaborado com o intuito de não haver desvirtuação do foco da pesquisa. De início se percebe um grupo levemente apreensivo, talvez por receio sobre os questionamentos a serem realizados, no entanto, no caminhar do processo, passam a se sentir mais à vontade para construir os raciocínios, realizar colocações e finalizam trazendo como que a sensação de partilha foi terapêutica.

7.3 APRESENTAÇÃO DAS PARTICIPANTES DE PESQUISA

Quanto ao perfil das três participantes, verifica-se que todas possuem área de formação em saúde, variando com tempo de experiência docente entre 6 e 15 anos de docência, uma delas se autodeclara parda, já as demais se autodeclararam brancas. Se reconhecem como sendo do gênero feminino e possuem faixa etária entre 30 e 46 anos.

Pensar a história da representatividade feminina no meio científico ainda é acompanhar um curso de invisibilidade, semelhante aos demais segmentos da vida em sociedade, apesar da abertura de espaço para a mudança social, ainda é indiscutível a atuação hegemônica masculina. Desta maneira, mesmo com alguns avanços, a ciência tem sido, também, espaço de negação e de manutenção de estereótipos.

É sabido que O Sistema Único de Saúde (SUS) tem como princípios fundamentais a universalidade, a integralidade e a equidade. No entanto, como exercer esses princípios de forma rigorosa, como também garantir de forma plena a construção de conhecimentos que abarquem um pensamento universalizado, considerando as estruturas sociais sexistas, racistas e homofóbicas que atravessam a construção das políticas públicas no país?

Para dar continuidade as discussões, faz-se necessário pensarmos sobre a construção do conhecimento, sob o ponto de vista do filósofo francês, Michel Foucault:

Um saber é aquilo de que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não um status científico; (...) um saber é, também, o espaço em que o sujeito pode tomar posição para falar dos objetos de que se ocupa em seu discurso; (...) um saber é também o campo de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam; (...) finalmente, um saber se define por possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso (2010, p.220).

Conforme será realizado posteriormente o autor elucida também, que é necessário ir além do conhecimento superficial ou senso comum, e estudar as relações com maior aprofundamento. Tais articulações convertidas em poder, para tanto o conceito de poder em

Foucault possibilita algumas perspectivas de análise. O poder pode ser repressor, calando e silenciando, mas também propicia a (re)produção de saberes e de (in)verdades. Para Lapolli (2022) seja qual for a perspectiva de análise adotada, todas possuem um ponto convergente: o poder detém uma capacidade de mobilização a fim de obter resultados.

7.4 EXPERIÊNCIAS DOCENTES EM DISCURSOS

Após apresentação e demais contextualizações conforme já trazido anteriormente foi lançado o primeiro questionamento que aborda quanto a percepção das participantes sobre a extensão curricular. De forma unânime os discursos trazem a inquietação da extensão como novidade no âmbito da prática pedagógica, visto que ao ser curricularizada, integra o currículo e por sua vez torna-se obrigatória para os estudantes. Desta forma é percebida como desafio não só para as docentes que precisam conduzir a extensão de forma pioneira no período de pandemia, mas também desafio aos olhos dos estudantes que precisam agora desenvolver de forma mais enfática o protagonismo e articulação das construções coletivas.

Acho que falar de extensão as meninas são pioneiras na extensão da forma que ela vem funcionando tanto [...] quanto [...] elas encabeçaram a primeira prática da curricularização. E aí depois foi o desafio tornar ela da forma que ela é estruturada hoje. Que era juntar cursos de às vezes áreas completamente diferentes, e fazer com que eles funcionassem em comum no primeiro momento foi bem assustador sair do que antes era praticado por nós que era fazer extensão como algo Extra [...] e aí entrar nesse universo onde os alunos precisavam elaborar o projeto eles precisavam desenvolver e principalmente. Com áreas diferentes (Participante 1).

É possível acreditar que pelo fato de estarem imbricadas numa prática pedagógica de processos amplamente estruturados, e amarrado às normas, amparadas numa formação que não possibilita o contato com a pedagogia da desobediência, faz com que tais docentes se sintam desafiadas e amedrontadas quando se deparam com uma estrutura que pede uma ruptura ou que não cabe nos padrões anteriores.

Thiffany Odara, em diálogo com Paulo Freire defende que:

Educação deve se caracterizar como instrumento fundamental nos processos de socialização e valorização das diferenças, pois é de grande importância trabalhar as pluralidades existentes no âmbito social. Porém, por questões políticas e ideológicas, na maioria das vezes, fecha-se para o diálogo com as diversas formas de existência na sociedade, formatando, excluindo e marginalizando sujeitos e consecutivamente os corpos que estão fora da lógica dita dos “padrões dominantes”, entendidos aqui como “padrões de exclusão social”, baseados na estrutura do racismo sexism/machismo, heteronormatividade e cisgeneridade (Odara, 2020:86)

A extensão compreendida para além dessa lógica dominante é um convite dissidente. Assegurada na educação superior pela Constituição Federal junto ao ensino e a pesquisa, de acordo com Dias (2023) recebe a oportunidade de revitalizar seu lugar na Universidade com a Resolução MEC nº 07/2018. Um lugar que não se verifica a parte, ao lado ou, ainda, como algo que dê ocasionalmente. Pois, agora, ela está curricularizada.

Á vista disso, há que se falar do controle sobre os corpos que antes se evidenciava muito fortemente nas instituições totais, passou a existir através de dispositivos basilares, que segundo Foucault (2010) em Microfísica do Poder, se refere a vários mecanismos institucionais, administráveis, que operem por meio do conhecimento, do consciente e do inconsciente, palpáveis ou subjetivos, e que possibilitem a potencialização e a manutenção do exercício de poder dentro do contexto social, não necessariamente contando com a presença de grades, vigias ou armamentos, mas operando pelo dito e o não-dito.

Atualmente a extensão faz parte, como um dos componentes curriculares, das matrizes formativas de todos os cursos de graduação universitária presenciais e na modalidade EAD. Dez por cento da carga horária total do curso deve ser trabalhada com extensão universitária. A autora afirma ainda que desse modo, há algumas implicações a reconhecer, por exemplo, a necessidade de uma postura institucional ainda mais efetiva, na qual o compromisso social se intensifique além dos muros da Universidade. Esse compromisso precisa ser praticado de modo dialógico com as comunidades, numa atitude respeitosa aos saberes, crenças e expectativas.

o principal desafio é fazer todos nós funcionarmos da mesma forma. Alinhar tantos grupos tantas cabeças tantas tantas concepções diferentes é o maior desafio (Participante 1).

Nota-se nesta passagem uma necessidade institucional e uma ansiedade pela padronização de instrumentos e métodos, fato este que ilustra a tendência de normatização não apenas do currículo, mas também dos instrumentos de avaliação.

Dentro dessa perspectiva Sousa *et al* (2023) afirmam que a finalidade de estabelecer um padrão formativo, de constituir um percurso linear e criar trilha de aprendizagem invariável, torna o currículo uma ferramenta de controle social, através da disseminação de conhecimentos inerentes à lógica burocrática acadêmica, atendendo a interesses oriundos das relações de poder político dos sistemas educativos, constituindo um território homogêneo para a construção de subjetividades e identidades culturais. Reforça também que tal fenômeno de padronização se conflita com as diversidades existentes nos territórios disputados pelas forças antagônicas e que

se articulam dentro do campo da educação e dos processos de aprendizagem formais e não formais.

Ao mencionar o fenômeno da padronização, faz-se pertinente dizer que normalizar está relacionado com tudo aquilo que estabelece ordens para normatizar, padronizar, ordenar. Lapolli, *et al* (2022), afirma que as pessoas possuem uma tendência construída socialmente à norma, que esta foi, e é, necessária em muitos aspectos. Porém, alerta que há um lado perverso, como diria Foucault (2021), na norma.

Ainda que de acordo com Lapolli *et al* (2022) os binarismos são a definição de uma dualidade existencial estejam eles ligados a coisas, a fatos ou a pessoas, a norma, por si só, (re)cria o binário, pois quando o normal existe – aquilo que já foi normalizado – o anormal passa a existir, e a anormalidade carrega consigo um significado pejorativo extremamente expressivo. Por conta do binarismo que (re)cria a norma e, por conseguinte, define o anormal, existe a normalização de que corpos magros são bonitos, relações heterossexuais são corretas e pessoas que não possuem nenhum tipo de lesão são eficientes, colocando as que possuem como deficientes, deste modo, é imperativo desenvolver uma pedagogia que promova o reconhecimento da pluralidade no espaço acadêmico e fora dele.

Não é possível dissociar a educação, dos fatos e demais acontecimentos sociais, ela também é viva e mutável. Por ser viva também se desafia a enfrentar os cenários que emergem diariamente, sendo o mais recente deles o surgimento do vírus Sars-CoV-2, que demandou dos profissionais de educação uma ressignificação da prática docente, conforme se percebe a partir da seguinte fala:

foi um desafio muito grande porque a gente estava saindo da pandemia. E aí eu lembro que teve aquela portaria do MEC, né em 2018 que instituiu que os cursos tinham que se adaptar, mas foi prorrogado prazo por conta da pandemia. (Participante 3).

Tal qual como no resto do mundo, em março de 2020, a pandemia também desafiava o Brasil a lançar mão de uma ação coordenada e regulamentada por parte dos governantes, do legislativo e da população, visando ao enfrentamento da crise. Todavia, não foi o que ocorreu. No Brasil, a combinação da instabilidade político-institucional, com a crise econômico social e a crise sanitária foi cunhada, desde o início, por uma falsa polêmica entre instituir o isolamento social ou manter as atividades econômicas, que acabou se configurando como a situação hegemônica, à revelia das recomendações de médicos e da ciência (Mancebo, 2020). A autora salienta que numa oposição superficial e simplista entre economia e vida, ganhou a economia, submetendo a população (especialmente a mais pobre) à contaminação e à morte pelo vírus.

Durante o cenário pandêmico, a alternativa possível para proteger a comunidade acadêmica, na área da educação, foi a realização de trabalho e ensino remotos, defendidos pela maior parte dos educadores e de suas entidades representativas como uma alternativa emergencial e excepcional, abrindo espaço por sua vez, para o fortalecimento ainda que forçadamente de uma educação mediada por recursos tecnológicos. Mais uma vez os professores são convocados a repensarem a suas práticas e criarem possibilidades para transcender a sala de aula nos moldes existentes até 2019. Sobre tal contexto:

A questão até mesmo da limitação do público que a gente, a gente não podia ir para uma praça, né? Não podia ir para local que aglomerasse então a gente teve que pensar e estruturar como é que seria essas ações? E depois se tornou o projeto, né? Então hoje a gente tem um projeto que funciona durante um ano (Participante 3).

Conforme Mbembe (2017), desenvolveu o conceito de necropolítica, de possível aplicação Brasil neste contexto, pois ele diz respeito à arbitrariedade violenta do Estado em decidir quem deve viver e quem deve morrer. A tanatoeconomia, que é o braço econômico da necropolítica, manteve-se, no Brasil, à revelia da pandemia, a partir do tripé austeridade fiscal permanente, mitigação de direitos sociais e manutenção de privilégios de propriedade, (Mancebo,2020).

Assim como o racismo, a desigualdade social no Brasil é tratada de forma velada, no entanto, durante a pandemia, estes foram escancarados. A Obra Educação e Pandemia lançada pela editora bagai em 2023, apresenta diversos relatos onde percebe-se o período de isolamento social como um momento que visibiliza as desigualdades da população brasileira, ao ponto em que adotar o ensino remoto de forma nacional não foi uma estratégia igualitária, levando em consideração que aqui se apresenta a realidade de um país que saiu recentemente do mapa da fome, o acesso universal a internet ainda não é uma realidade.

A ONG Instituto Polis (2020), que analisou casos da cidade de São Paulo entre 01 de março e 31 de julho, apontou que entre as mulheres, as que têm a pele preta morreram mais: foram a 140 mortes por 100 mil habitantes, contra 85 por 100 mil entre as brancas. Já, dados do IBGE (2020), mostraram que mulheres, negras e pobres foram as mais afetadas pela doença. A cada dez pessoas que relataram mais de um sintoma da covid-19, sete são pretas ou pardas.

Cabe destacar que o período da pandemia coloca na centralidade a dimensão do cuidado, categoria fundamental da existência humana, situada no campo do trabalho, mas que historicamente vem sendo construída pela divisão sexual do trabalho em uma esfera afetiva, cenário não diferente dentro do trabalho docente, conforme se ressalta na seguinte trecho:

Acho que falar de extensão as meninas são pioneiras na extensão da forma que ela vem funcionando tanto B quanto a C elas encabeçaram a primeira prática da curricularização (Participante 1).

Não é possível realizar a leitura do referido trecho sem que se pense acerca das questões intrínsecas, relações de profissionalização e politização docente dessas mulheres trabalhadoras, que exercem uma docência carregada na complexidade, que envolve a divisão sexual do trabalho e as relações sociais de sexo, conforme sugere (HIRATA; KERGOAT, 2009). Porém, Rodrigues *et al* (2021) salienta que apesar de contribuírem substancialmente no universo científico, as mulheres continuam majoritariamente invisíveis seja em quantidade, reconhecimento e influência não só em algumas áreas de construção do conhecimento científico, mas também em diversos espaços da sociedade. Ainda em continuidade da fala anterior:

E fazer com que eles funcionassem bem comum no primeiro momento foi bem assustador sair do que antes era praticado por nós que era fazer extensão como algo Extra como algo além de pelo menos para mim? Como algo Extra? E aí entrar nesse universo onde os alunos precisavam elaborar o projeto eles precisavam desenvolver e principalmente. Com áreas diferentes, eu acho que a primeira extensão que eu peguei. Foi fisioterapia e Psicologia [...] De uma iniciativa diferente de uma comunicação diferente de uma capacidade de gerência que talvez quando a gente terminar esse ciclo que são os quatro anos nós temos nós temos alunos diferentes (Participante 1).

Importa complementar a partir das palavras de Dal'Igna (2023) que quando se dialoga acerca da feminilização do trabalho docente, cabe também uma reflexão sobre os impactos causados pelo investimento nas mulheres, mães e professoras como cuidadoras natas, o que em alguma medida produz uma masculinidade desobrigada da responsabilidade e do cuidado. De acordo com Art. 3º da resolução nº 7 de 2018 instituída pelo conselho nacional de educação, a Extensão na Educação Superior Brasileira constitui-se em um processo interdisciplinar, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Neste sentido, é possível afirmar que a extensão de forma curricularizada tenha sido a maior transformação no âmbito da educação superior realizada última década. Visto que além de fomentar a interdisciplinaridade, ela tensiona uma

discussão ainda mais ampla sobre identidade, diferença e rompimento das amarras educacionais, as quais muitos docentes têm dificuldade de rompê-las. Ainda em relação a percepção sobre a extensão complementam:

E eu acredito que é um papel assim transformador mesmo, porque antes os alunos ficavam muito na caixinha da universidade e dentro das suas caixinhas também, eles viviam a vida deles com os pais muito tranquilos, vivendo naquele mundo do celular, né com os amigos e aí a gente força, o aluno a ver a realidade lá fora. Quem não quer é forçado aí porque faz parte da formação e isso querendo ou não muda um pouco o ser humano como todo. [...] Até quem é assim relaxado com as questões humanitárias acaba tomando um choque de realidade, né? Eu lembro que teve uma ação que eu e B fomos para o lixão de Juazeiro [...](Participante 3).

Tais palavras reforçam o papel de transformação da educação e seu potencial de convidar os estudantes a repensarem suas posições (muitas vezes) de privilégio, conforme afirma Paulo Freire (1983):

Isto demanda um esforço não de extensão mas de conscientização que, bem realizado, permite aos indivíduos se apropriarem críticamente da posição que ocupam com os demais no mundo. Esta apropriação crítica os impulsiona a assumir o verdadeiro papel que lhes cabe como homens. O de serem sujeitos da transformação do mundo, com a qual se humanizem. (p. 22.)

Carine (2023) em seu livro *Querido estudante negro*, relata em uma das cartas (trocadas entre amigos/ estudantes negros) que estudar foi o principal instrumento de modificação da sua subjetividade, sobretudo a partir de outros marcadores de potencialização, os quais infelizmente a autora, não aprendeu na escola nem na universidade, mas na militância. Como não perceber com isso a educação como uma porta para um caminho que não permite retrocesso. Pois, ainda que se volte, nunca é possível retornar intacta, sem transformação. Por isso, aqui se defende a ideia de que a extensão curricular será essa porta, que possibilitará ao estudante estabelecer contato com o mundo que a sala de aula por si só não dá conta de lhe apresentar.

Entende-se que o conceito de interdisciplinaridade de forma breve pode ser compreendido como o estabelecimento de relações entre dois ou mais componentes curriculares, ou ramos de conhecimento. Quando questionadas acerca das dificuldades no processo de implementação da extensão é possível perceber a dificuldade de trabalhar de forma interdisciplinar se sobressai:

Eu acho que dentro desses dois anos a gente tá reestruturando todo momento porque como não é algo que já está totalmente fechado, nós estamos constantemente em

busca de melhorias, eu acho que esse semestre nós fechamos um ciclo, do primeiro ao quarto semestre que é quando eles funcionam de forma interdisciplinar (Participante 1).

A partir dessa colocação é impossível não refletir acerca da dinamicidade da educação, bell hooks (2013) reflete que uma pedagogia engajada defende que cada sala de aula é diferente, que as estratégias têm de ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino.

O principal desafio é fazer todos nós funcionarmos da mesma forma. Alinhar tantos grupos tantas cabeças tantas tantas concepções diferentes é o maior desafio (Participante 1).

Foi perceptível para a pesquisadora que o maior desafio expresso e ratificado mais de uma vez no relato das participantes foi a insegurança no funcionar de algo novo, envolvendo várias pessoas com percepções e compreensões diversas. Imperatore e Zucchetti (2023) expressam que a partir de suas experiências de mais de uma década em curricularização da extensão que tais incertezas e controvérsias originam-se na limitada compreensão dos sentidos de extensão e de pesquisa que orientam o marco legal vigente e seu respectivo marco epistemológico, passando pelo insuficiente conhecimento de metodologias, processos avaliativos aplicáveis à extensão e aspectos operacionais de registro e evidenciação, também pela dificuldade em transpor a modelagem de programas/projetos dissociados do currículo e com restrita participação discente, bem como pela objeção docente à implementação da curricularização da extensão, embasada em um sentimento manifesto de perda conteudista.

Eu fiquei com as específicas. Então não teve problema porque né? Era só uma professora e tal então tudo tranquilo, mas quando é para o núcleo básico é como a professora B falou são muitas cabeças pensando, é muito complicado você padronizar os projetos (Participante 3).

Ao falar sobre a sala de aula Dal'Igna (2023) orienta que o ensino pode ser uma experiência de conexão, uma experiência de germinação, um lugar para suspender provisoriamente as experiências de vida cotidiana, um espaço para imaginar e experimentar outras formas de vida. Salienta ainda que esta sala pode ser um lugar de conexão com o presente, um lugar para tomar consciência da condição de docente e da condição de estudante. bell hooks (2013) também colabora ao afirmar que para tornar a sala de aula empolgante é preciso um engajamento coletivo, mas complementa que para lecionar em comunidades diversas é preciso mudar não só os paradigmas, mas também o modo com que se pensa, escreve e fala. A voz

engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, em diálogo com um mundo fora dela. Essa empolgação e preocupação em dar sentido o que se propõe em desenvolver, indicada por Dal'Igna e bell hooks, é perceptível na fala das participantes:

E depois quando a gente começou a ver o que a portaria trazia, a gente foi aprimorando essa questão de que uma ação somente isolada não ia trazer aquele Impacto que a extensão deveria trazer que talvez aquilo ali se tornasse né uma coisa vaga e tanto o Impacto para os alunos quanto para a comunidade precisava ser estruturado (Participante 2).

Importante perceber que a extensão curricularizada traz características diferentes da concepção que se tinha antes, a partir da resolução númeroº 7 de 2018 do Conselho Nacional de Educação, a extensão passa a ser percebida também como instrumento de enfrentamento aos desafios do mundo contemporâneo e de resolutividade de problemas emergentes da realidade em permanente mutação do que advém a compreensão de conhecimento como uma produção social. De acordo com Imperatore (2022), este conhecimento é resultante do diálogo de saberes, acadêmicos e populares, da intervenção no real e não a sua mera representação, fruto de uma aprendizagem que se dá em articulação com a comunidade, ou seja, em movimento.

Quando questionadas sobre a repercussão da extensão na formação dos estudantes, as respostas foram as seguintes:

Eu acho que quando eles estão mais para frente, até as propostas mudam, sabe? semestre passado eu fiquei na extensão dois e quatro, e na 4 que é a conclusão dos projetos, já passaram por algumas extensões, eles têm noção do impacto que isso causa na comunidade, inclusive pensam em querer continuar mesmo fora da extensão. A gente tava em outra ação na praça e o presidente da associação X, tava lá na praça e foi participar do projeto. Aí perguntou o que era que a faculdade tava fazendo perguntou se a gente podia levar alguma coisa para lá e eu fiquei bem feliz, porque a gente sempre fica na busca de parcerias (Participante 1).

Eu nunca recebi uma reclamação de algum que disse que a experiência não foi boa que não gerou algo para ele (Participante 2).

De forma muito sábia, bell hooks (2013) afirma que os professores deveriam saber de antemão que alunos educados de maneira mais convencional se sentiriam ameaçados e chegariam até a resistir a práticas de ensino em que se insiste que ele participem de sua educação e não sejam consumidores passivos. Neste sentido, a autora sugere que para educar para a liberdade, portanto, é necessário desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos. Isso em especial se aplica aos estudantes, antes de tentar envolvê-los numa discussão de ideias dialética e recíproca, é preciso ensinar-lhes o processo.

Para (Lichnerowicz, 1980) a Universidade atual forma, pelo mundo afora, uma proporção demasiado grande de especialistas em disciplinas predeterminadas, portanto

artificialmente delimitadas, enquanto uma grande parte das atividades sociais, como o próprio desenvolvimento da ciência, exige homens capazes de um ângulo de visão muito mais amplo e, ao mesmo tempo, de um enfoque dos problemas em profundidade, além de novos progressos que transgridam as fronteiras históricas das disciplinas.

Eu acho que eu falei né que é essa questão da humanização da empatia de trabalhar essa questão da importância da importância da sua profissão para comunidade, a gente trabalha muito na extensão 3 os projetos de educação em saúde, né? A importância de você tá na comunidade e a comunidade reconhecer que você também é importante é muito bom para instituição isso porque além de divulgar, né Óbvio? A gente tá divulgando o nome da instituição (Participante 3)

Com base neste comentário, é possível perceber as inúmeras possibilidades a serem percebidas enquanto valor agregado para formação superior, a interação de estudantes universitários com várias realidades sociais é não só propícia para o desenvolvimento de uma formação cidadã, mas também coloca como possibilidade, o fato de que a formação profissional não se dará somente no plano das competências teóricas e técnicas, necessárias, obviamente, para sua atuação, tais competências serão desenvolvidas a partir de intervenções e articulações diretamente com e na comunidade. Coloca, portanto, a Universidade como espaço vivo e presente na transformação social. Positivamente Dias (2023) afirma que ela se dará enriquecida por uma consciência social crítica, que, compreendendo os anseios sociais, pode engajar-se por uma sociedade melhor para todos. É nesse sentido que Paulo Freire (1996, pag.42) afirma insistir e reinsistir através da sua Obra Pedagogia da Autonomia que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho, “a leitura do mundo que precede sempre a leitura da palavra”.

Nesta mesma linha de raciocínio Dal'Igna (2023) que cada sala de aula é única, não se repetirá, e por isso é preciso arrancar os estudantes do lugar para que possam ver o mundo de outros ângulos, aprender e desaprender e para isso, sempre é preciso antes a si mesmo do lugar, como professora, a cada aula.

Em seguida foram questionadas em relação à opinião dos discentes sobre a extensão e sobre quais seriam os maiores desafios enfrentados por eles:

Eu eu quero falar assim, eu acho que o maior desafio deles é relação interpessoal. Porque quando eles são obrigados a trabalhar na equipe, eu acho que é o que gera mais assim discussão quando a primeira atividade que solicita ele já começam falando não entregou fulaninho não fez fulaninho tá no celular enfim. E eu acho que eles têm uma dificuldade muito grande, né? A gente começa inclusive se mexe falando sobre o softwares que os estimulando que eles têm que ter essa questão de comunicação e tal eu acho interessante porque eu faço uma atividade de nuvem de palavras com eles. E aí quando eu coloco. Qual a competência

que eles acham que tem que desenvolver, né? Aparece a palavra paciência bem grandona porque tu tem todos eles falam sobre essa questão de saber lidar com o outro (Participante 1).

Então acho que o maior desafio é essa de relação interpessoal e o segundo desafio é porque aquele estudante que veio para ficar sentado na cadeira e assistir aula ele se vê obrigado a sair desse lugar de espectador (Participante 2).

Importante pensar que tal afirmação expressa um dos desafios para se conduzir a extensão curricularizada, ao ponto que lanço a referida pergunta para nortear a reflexão: Como educar para a liberdade um estudante que por anos esteve imerso em um modelo educacional bancário? Adianto que ao longo desta pesquisa, não será possível encontrar uma resposta pronta e acabada, mas será possível através da articulação dos escritos elaborados por diversas pessoas, encontrar algumas inspirações e possibilidades.

Eu concordo com a (XXX) eu eu ia falar que a relação entre eles é bem conflitante. [...] Essa geração né aí que tá mais acostumada a facilidade tecnológicas e não quer pegar um ônibus para ir lá em Barbalha e voltar então para eles. Eles acham muito difícil fazer uma ação no Crato. Que é bem ali, então eles têm que sair da zona de conforto e sair da zona de conforto para eles é meio que para guerra, mas eles têm que sair, né? Então essas são as principais dificuldades que eu acho que é para eles, né? (Participante 3).

Entende-se que nova proposta de extensão universitária, por possuir enorme potencial formativo a partir da sua curricularização, pode contribuir significativamente na produção da dignidade da vida no âmbito das comunidades acadêmicas e externas, esta última representada por exemplo, pelos territórios caracterizados pela vulnerabilidade social. (CURY, 2022) apud Imperatore e Zucchetti (2023) afirma que a maior inovação na educação superior é aquela com foco no desenvolvimento das regiões de inserção das instituições.

Neste sentido os estudantes universitários são convidados a renunciarem a sua condição de privilégio e conhecerem de forma aprofundada a região nas quais estão inseridos, através não mais de vídeos e ilustrações, mas a partir de vivências, envolvimento, escuta e partilha.

Foram questionadas também sobre quais as suas compreensões sobre gênero e raça em saúde.

[...] fica um bocado na teoria. Até que a gente tem alguma experiência dentro do ambiente de sala de aula. Esse semestre eu tenho uma aluna, um aluno. E no começo como ainda estava o nome original não tava o nome atualizado na chamada. Então foi aquele Impacto inclusive do nosso próprio julgamento porque eu chamei de (XXXX), mas já tinha feito a mudança [...] (Participante 1).

Nós temos esse impacto em nós mesmos, sabe e quanto a raça. Pelo menos eu acho que isso é bem difundido, eu não senti ainda dentro de sala de aula o impacto dessas temáticas sabe. (Participante 1)."

Percebe-se no discurso que a professora ainda sente dificuldade em se direcionar ao estudante de acordo com a identidade de gênero adequada, isso pode ilustrar que as discussões sobre diversidade sexual e de gênero também carecem de fortalecimento, em paralelo à isso percebe-se também a ausência de uma formação ou letramento para as referidas temáticas no âmbito da formação superior em saúde, visto que essa ausência de letramento foi percebida no discurso de todas as participantes.

Importante atentar à terminologia: identidade de gênero. Considerando-a uma identidade, ou seja, a noção daquilo que singulariza uma pessoa e que, ao mesmo tempo, aidentifica quanto à communalidade (HEIDEGGER, 2018), a identidade de gênero está, ainda, associada a um padrão pessoal, ou melhor, subjetivo. A subjetividade deve ser entendida como o lugar onde as coisas e as relações ganham sentido – é o lugar do vir a ser, do processo, das significações (BRAH, 2006) aum nível psíquico consciente e inconsciente. Ou seja, nós não podemos determinar qual é identidade de gênero de uma pessoa. Somente ela pode. Aquilo que aparece, diante do que pode ser observado, é conhecido como “expressão de gênero”, que, como o próprio nome diz, poderá expressar, ou não, a identidade de gênero da pessoa por meio de marcadores socialmente construídos. Dentro das expressões de gênero, observamos a existência das cisgênero masculinas ou femininas, bem como das transgêneras e andróginas. Lapolli (2022)

As considerações de Deleuze (1988) apud Jung (2021), conhecido como Filósofo da diferença, afirmam que cada ser humano é único, com inúmeras especificidades, histórias de vida e características. O filósofo considera cada pessoa como singular, múltipla, imprevisível, que difere de si mesmo(a) e não de um outro (a). Nessa linha de raciocínio, bell hooks (2013) faz um convite para a desenvolvimento de escuta e percepção quando afirma de forma muito sensível que ouvir um ao outro (o som das vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento, que garante também que nenhum aluno permaneça invisível na sala. Neste sentido, faz-se relevante pensar que não é mais possível pensar uma formação, uma sala de aula, uma universidade que não dialogue com as diferenças.

Eu tive uma experiência logo nos primeiros projetos que a gente foi fazer um projeto sobre foto proteção de pele. E tem uma terminologia que é utilizada por um autor. Bem antigo da estética e essa terminologia era foi apresentada na disciplina. E isso gerou uma discussão porque eles tinham que fazer um banner, né? A gente combinado isso eu e (XXX) ele tinha que fazer um banner e iam levar nesse banner constava essas informações (Participante 2).

*E aí tinha uma escala que a partir dessa escala a pessoa sabia a foto proteção e utilizavam o termo morena. E a partir disso uma colega se incomodou, né? E aí eu não tinha realmente atentado para aquilo, mas a partir do incômodo dela gerou uma discussão no grupo, né? E aí eu fui intermediar essa discussão, inclusive com alguns alunos falando. Ah não que já foi ressignificado e eu falei não não é o **não é o meu lugar de fala**, não é o seu lugar de fala se ela se incomodou com isso e ainda tem essa questão e tudo está incomodando, eu acho que vale a pena a gente rever revisar e a partir disso, né? Gerou essa discussão sobre raça (Participante 2).*

Ribeiro (2019) indica que necessário aprender com a história do feminismo negro, que por sua vez ensina a importância de nomear as opressões, já que não se pode combater o que não tem nome. Nesta mesma linha de raciocínio Akotirene (2019) afirma que ainda é muito comum se dizer que o feminismo negro traz cisões ou separações, quando na verdade é justamente o contrário. Ao nomear as opressões de raça, classe e gênero, entende-se a necessidade de não hierarquizar opressões, de não criar, a primazia de uma opressão em relação a outras:

A raça, como questão racial, tem chegado hoje às universidades como placas tectônicas em movimento, provocando abalos, alterando as condições de pensamento de tudo o que está ao redor e fazendo aparecer os efeitos das falhas (ausências e presenças) sobre as quais as sociedades modernas, os valores euroamericanos e o sistema capitalista estão apoiados. Nós, intelectuais negras/os, vivemos esses abalos como o momento de renovação do pensamento trazida com as políticas de ações afirmativas e o ingresso dos povos afrodiáspóricos e pindorânicos nos cursos de graduação e pós-graduação, nas universidades brasileiras. (SANTOS; OLIVEIRA, 2021, p. 251)

O trecho citado anteriormente se articula com dizeres de Santos e Oliveira (2021) apud (CFP, 2022) que apontam para uma renovação que tem reverberado numa complexificação das análises produzidas não só nas ciências humanas, mas também da saúde e, necessariamente, convoca a uma complexificação da definição de sujeito a quem se dirigem as interpretações e intervenções dos profissionais das referidas áreas de atuação, porque esse sujeito não pode mais ser reduzido a um modelo universal de humanidade, tampouco deve ser desconsiderado como a imposição da colonialidade atravessa sua existência, sua história, sua memória.

bell hooks (2013) orienta que para criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar as fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos. Neste caso, é possível supor que se a aluna inquieta com o uso do termo “morena” se sentiu segura para discordar sobre, pode-se compreender que nesta sala de aula tem sido possível caminhar para o cruzamento de algumas fronteiras.

Ainda tratando da compreensão sobre raça e gênero:

(XX) fala uma coisa importante de acrescentar, às vezes as equipes que trabalham com as temáticas já voltadas para um pouco mais da inclusão da comunidade LGBTQIA+ e a população negra normalmente são aquelas que tem dentro do grupo alguém com essa sensibilidade para tal, tem o lugar de fala, já passou por alguma situação e por conta disso busca o desenvolvimento do projeto, você falando eu lembrei as duas equipes que trabalhavam com isso eram duas equipes que eram formadas todas por pessoas da Comunidade (Participante 1).

Uma pessoa negra e é como eu tô dizendo, né? Se não tivesse. Ela ali que era negra que entendia que se apropriava que sentiu né? Realmente na pele literalmente, ninguém teria se atentado para aquela e para aquele termozinho que tava lá inocente vamos dizer assim, né entre aspas e que vinha sendo repercutido porque Ah é uma nomenclatura antiga que é um autor que é referência e tal, mas ela disse não a gente precisa rever isso então realmente quem se dói é quem passa por alguma situação assim, né? Os outros não se mexem para isso mesmo não (Participante 2).

Por exemplo. Vamos trabalhar com mães vulnerabilidade social aí sempre tem uma mãe no grupo. É verdade (XXX). É verdade, isso aí é verdade mesmo (Participante 3).

Ribeiro (2019) diz que além de homens e mulheres negros, outros grupos sociais também compartilham experiências de discriminação em alguma medida comparáveis. De acordo com o Atlas da Violência (2024) com quase um caso por hora, agressões contra população LGBTQIA+ aumentam 39,4% em um ano. Em relação às agressões físicas e psicológicas contra a população LGBTQIA+ no Brasil, o número subiu entre 2021 e 2022, em especial contra jovens e negros. Os dados indicam ainda, que a maior parte dos agressores são homens, apontados como autores em 70,9% dos casos.

Observa-se no seguinte trecho que o lugar de fala aqui trazido, se distancia do lugar de fala desenvolvido sob a perspectiva foucaultiana:

As buscas são sempre para o que ele já vivenciaram porque eles têm lugar de fala (Participante 1).

Foucault (1986), sobre o lugar de falar refere-se à posição social, cultural e histórica do sujeito que fala, e como essa posição influencia o que e como ele pode falar. Não se trata de legitimidade para falar sobre determinado tema, mas sim de reconhecer que a fala é sempre contextualizada e atravessada por relações de poder.

De acordo com o filósofo, o poder, utilizando um de seus principais dispositivos, o discurso, cria um fenômeno que se torna intenso e constante e que se reproduz no âmbito das relações: a verdade. Não é que o poder nos possilita dizer a verdade. Na realidade, o poder, por meio do discurso, nos leva a produzir a verdade; e, ao ser reproduzida, exige-se dela

funcionar; e, ao funcionar, torna-se verdade e cada vez mais verdade, até o ponto de se converter em uma verdade absoluta.

Sobre a interseccionalidade, foi questionado se o referido termo era comum as participantes da pesquisa, se conseguiam perceber se e como essa discussão aparecia nas produções dos estudantes. **Foi unanime a resposta de que o termo interseccionalidade não é comum para elas.**

Para mim não (Participante 1).

Também não (Participante 2).

Para mim também não inclusive (Participante 3).

E eu não acho que não tem muito a ver, mas eu me lembro também de uma situação muito específica que me revoltou bastante que foi uma equipe que as meninas vieram reclamar do líder depois que algumas atividades foram desenvolvidas. E aí eu vi que ele não tava cumprindo papel nenhum eu perguntei porque vocês **colocaram ele como líder aí as meninas responderam é porque só tinha ele de homem no grupo**. Eu fiquei extremamente revoltada com aquilo ali porque elas próprias tiveram a iniciativa, a atitude de colocar eu rio porque gente mas foi desesperador porque eu tentava assim sinalizar para elas o quanto aquilo tava errado, né? E elas colocarem além de ter um problema depois escolher um ele baseado no critério de ele ser o homem e eu fiquei desesperada com aquilo mais do que com a questão dele não estaria fazendo papel na equipe com critério que elas utilizaram eu até hoje a revolta (Participante 2).

Meninas tão jovens fazendo isso (Participante 3).

Conforme já debatido, verifica-se que o Brasil é um país marcado pelo processo de formação social-histórica-política alicerçado em bases coloniais (racista-patriarcal-capitalista), que opera sobre as relações sociais e formas de vida. Formação essa também desenvolvida com por muito tempo numa base que legitimou a exploração dos corpos e da vida das mulheres escravizadas, dominadas e inferiorizadas. Por isso o contexto do ensino superior carrega uma grande responsabilidade, ainda que sozinho não consiga abarcar, mas é convocado a promover um movimento de desnaturalização das relações de exploração-dominação-opressão patriarcal, promovendo e estimulando um movimento de reconhecimento da pluralidade e das interseccionalidades.

Entende-se como relevante compreender a importância dos marcadores de identidade e diferença, como fatores que se interseccionam, mas também como marcadores que dizem respeito ao processo de construção das subjetividades dos indivíduos, prescindíveis, sobretudo no contexto da formação superior.

De acordo com o CFP (2022) a academia tem sido, historicamente, uma grande aliada da colonialidade, a partir do momento em que vem construindo ao longo dos últimos séculos

suas epistemologias e práticas pautadas de forma central nas perspectivas europeias, muitas das quais não só não dialogam com nossas realidades como ativamente perpetuam determinados modos de subjetivação que reproduzem e atualizam a violência colonial. Sinaliza ainda que apesar da narrativa binarista se impor de modo profundo, as populações indígenas, quilombolas e demais coletivos dissidentes da hegemonia cis hétero branca tem pontuado, há séculos, que há outros modos e mundos possíveis. Esses caminhos de bem viver ensinam que as identidades não precisam ser parasitárias, ou seja, é possível que um grupo se positive sem que para isso elimine e extermine outros povos.

Esse processo de universalização do conhecimento sob uma única matriz de referência como verdadeira, que passa a conferir valor a acervos, currículos e repertórios ensinados nas instituições, atravessa estruturalmente as universidades brasileiras e os itinerários formativos propostos por elas. Amparadas nesta discussão, vale-se refletir sobre a indagação feita por Abadias do Nascimento, em seu livro, *O genocídio do negro brasileiro*:

[...] em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto Sílvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira no currículo escolar? (Nascimento, 2016, p. 113).

Infelizmente observa-se que as dificuldades apresentadas por Nascimento (2016), segue sendo uma realidade, ao se verificar através dos referidos discursos, que os conhecimentos difundidos no âmbito da educação superior ainda não abarcam de forma plena práticas educativas emancipatórias e transformadoras que considerem marcadores sociais de diferença interseccionalizados.

A partir dessa compreensão faz-se imprescindível ampliar cada vez mais a discussão sobre currículos escolares inclusivos e diversos, capazes de ampliar as fronteiras do conhecimento, além de apoiar modelos que estimulem e promovam a diversidade nas ciências, sob a perspectiva de raça, gênero com foco no engajamento, reconhecimento e também liderança de mulheres no fazer científico. O currículo se desenvolvido de tal modo, garante que todos os estudantes possam aprender e desenvolver seu potencial, independentemente de suas características individuais. Contribuindo para a redução de desigualdades e a promoção da equidade no acesso à educação. Ao discutir currículo na perspectiva da educação inclusiva, Costa *et al* (2021) pondera que não se pode deixar de levar em conta as decisões e as condições para a sua construção, mas também se faz necessário buscar

uma metodologia voltada para a aprendizagem significativa, na qual o sujeito aprendente faça parte desse processo narrativamente, ou seja, o currículo acessível exige o alargamento do grau de influência do aprendiz no percurso proposto.

No último questionamento, foi perguntado se gostariam de apresentar alguma consideração ou sugestão em relação ao modo de funcionamento da extensão:

Eu queria que criassem projetos maiores (Participante 1).

Para mim isso é um debate que a gente sempre levanta, né, da continuidade até do elo com a comunidade, talvez a criação como em algumas instituições funcionam com a criação de algumas extensões grandes que comportem várias áreas, a gente vem tentando fazer aos poucos um projeto guarda-chuva, mas que o projeto se mantenha e os alunos rodam neles entende? Vamos dizer cinco projetos grandes e aí os alunos poderiam passar um semestre em cada um e a comunidade não deixaria de ser assistida (Participante 1).

Não se perderia o vínculo rodaria os alunos que eles fossem passando pelos semestres, mas o vínculo com a comunidade e aquele serviço se manteria. Mas aí a gente entra poderia perder esse protagonismo deles de desenvolver em tudo, né? Tem partes boas e ruins nessa proposta. (Participante 1).

Percebe-se ao final que, as professoras demonstram mais segurança e maior disponibilidade para a fala, no decorrer do desenvolvimento da entrevista em grupo, isso se deve provavelmente a sensação de lugar seguro, de escuta ativa, de ideias partilhadas e validadas pelas colegas do grupo. Ouvir quem está na linha de frente da sala de aula não é tarefa fácil, mas se faz necessário e pode trazer inúmeros ganhos coletivos, sobretudo em se tratando de questões tão atuais e efervescentes no campo da educação superior. Já que repensar e refazer a rota, será imprescindível, o diálogo é sempre um bom caminho para a criatividade.

A extensão traz à tona uma lógica de aprender em estreita relação e compromisso com os problemas da sociedade e, materializada em currículos atravessados por demandas reais, ciclos de aprendizagem cooperativos, interdisciplinares e interprofissionais, orientados por experiências imersivas em contexto. Sob esse olhar Imperatore (2022) ressalta a compreensão de que não existe nenhuma metodologia mais ativa do que a pesquisa e a extensão e, portanto, tem defendido a curricularização da extensão como uma inovação curricular com impacto social.

Eu falei essa questão, por exemplo, de salas muito cheias. Então acho que hoje o tamanho das turmas com tantos grupos acaba tornando o processo um pouco solto, nem tudo a gente tem controle, nem tudo a gente. Consegue de fato dizer foi feito foi bem feito foi feito da maneira que deveria (Participante 2).

Eu sou reitero tinha esquecido desse ponto [...] (Participante 1).

Eu concordo faço, minhas agora eu tô igual os alunos faço minhas as palavras de (XXXX) e a professora (XXXX) é número de alunos é a questão de deixar uma comunidade desassistir. Mas mesmo assim, quando eu vou verificar as extensões de outras instituições, eu acho que é o da Unileão mais organizado (Participante 3).

As turmas numerosas como um ponto de alerta aparece na fala de todas as participantes, conforme pode ser percebido através das transcrições acima. Ao ponto que se afirma que uma sala de aula engajada requer que os professores e estudantes sejam envolvidos, olhem nos olhos e dialoguem, por outro lado, se as turmas são numerosas, esse vínculo provavelmente ficará prejudicado. Em comunhão com isto bell hooks (2013) alerta que se a classe se torna cheia a ponto de ser impossível saber de cor o nome dos alunos, de ter um relacionamento de boa qualidade com cada um deles, o esforço pela construção de uma comunidade de aprendizagem fracassa.

E aí eu levei o trabalho para apresentar pessoal fica admirado. Como é que vocês fazem funcionar. Vocês deviam publicar isso então a experiência que a gente tá tendo mesmo com essas com essas ainda para ajustar realmente é um projeto que tá funcionando que tá valendo a pena, a gente tá vendo a diferença. Tem aula esse semestre eu tô com a extensão sim, porque a primeira específica da (xxx) o aluno do quinto semestre eu vejo ele mais participativo e com uma interação melhor de uma apresentação de comunicação e até de própria gestão entre eles [...] então alguma coisa funcionou sabe então esse aluno que tá no quinto hoje, quando chegar no estágio, ele vai chegar com interação melhor com organização melhor eu tenho essa esperança porque pelo menos pelo quinto semestre eu já tô vendo isso acontecer, eles têm uma iniciativa[...] (Participante 1).

De acordo com o Artigo 2º da Resolução nº 7, de 2018, as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios, de tal modo que surge para as instituições de ensino superior uma obrigatoriedade para adequação e uma responsabilidade de desenvolver a extensão, não para cumprir formalidade ou como atividade complementar, mas como componente de igual valor tal como o ensino e a pesquisa.

A metodologia utilizada nessa pesquisa não nos possibilita afirmar que haverá mudança no perfil do egresso, até mesmo porque em virtude da prorrogação, a implementação da extensão nos moldes aqui discutidos, só teve início efetivamente em 2023. Isso só ressalta a

importância da continuidade dos estudos sobre o referido marco regulatório e seus desdobramentos. Mas arrisca-se dizer que é possível considerar a extensão curricular como um dos marcos educacionais dos últimos anos de grande potencial de modificação e de impacto positivo na formação dos egressos, contribuindo significativamente para uma formação mais humana, atenta para a diversidade, diferenças e mais comprometida socialmente.

Ao final das perguntas previamente planejadas, foi questionado se as participantes gostariam de fazer outras colocações:

Vamos fazer mais vezes. Vamos desabafar mais vezes (Participante 2).
Só dizer que foi muito bom esse encontro foi super terapêutico. Eu adoro. Eu amei (Participante 3).

Foi possível perceber que reunir profissionais com desafios similares para partilha de experiências pode ser um instrumento valioso não só para quem conduz, mas também para quem participa. Os diálogos partilhados, se tratados com sensibilidade podem ser utilizados inclusive para realinhamento de práticas. Além disso, nota-se através dos relatos, que o momento foi percebido como terapêutico, já que o ato de verbalizar e trocar experiências podem ser compreendidos não só como ato de favorecimento a uma reflexão crítica, mas também instrumento de fortalecimento da coletividade.

Se os professores forem indivíduos feridos, lesados, pessoas que não se auto atualizaram, eles buscarão na academia um asilo, não buscarão torná-la um local de desafio, crescimento e intercâmbio dialético, alerta bell hooks (2013). Essa é uma das tragédias da educação de hoje em dia. Um monte de gente que não reconhece que ser professor é estar com pessoas.

Se de um lado bell hooks (2013) reforça o engajamento, Bispo (2023) invoca o envolvimento:

Certa vez, fui questionado por um pesquisador de Cabo Verde: “Como podemos contracolonizar falando a língua do inimigo? ”E respondi: “Vamos pegar as palavras do inimigo que estão potentes e vamos enfraquecê-las. E vamos pegar as nossas palavras que estão enfraquecidas e vamos potencializá-las. Por exemplo, se o inimigo adora dizer desenvolvimento, nós vamos dizer que o desenvolvimento desconecta, que o desenvolvimento é uma variante da cosmófobia. Vamos dizer que a cosmófobia é um vírus pandêmico e botar para ferrar com a palavra *desenvolvimento*. Porque a palavra boa é *envolvimento*”. (Bispo, p.3. 2023)

Analizar os discursos sob a ótica foucaultiana, partiu-se da premissa de que o saber produz o poder, e que as instituições, em especial nesta discussão, as de ensino são responsáveis pela disseminação deste saber, por isso faz -se necessário indagar: a quem importa o epistemocídio? A quem importa a construção de currículos que muito dizem quando excluem

as populações marginalizadas ou minorizadas? “O poder produz saber (...), não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (Foucault, p.30, 2010).

Cabe aqui destacar que foi realizada análise de documentos e extraída informações e apresentados por meio desse estudo. Observando se e como a temática estudada em alguma medida apareceu nas unidades curriculares de extensão, valendo-se recordar que a dimensão do não dito para esse estudo também possui grande relevância. **Assim, observou-se que a palavra interseccionalidade esteve ausente no PDI, nos planos de ensino, nos títulos dos projetos, como também na fala das participantes da pesquisa, conforme foi percebido através da análise dos resultados**, sendo possível acreditar desta maneira, que quando estudados de forma isolada, a compreensão sobre como as opressões que atravessam as mulheres negras em relação a tais marcadores em articulação, pode restar prejudicada ou até mesmo inexistente.

Ao longo do referido estudo foi percebido que se estabeleceu de forma bastante explícita uma discussão sobre silêncio e silenciamento por meio da análise de discurso e das linguagens, parece contraditório, no entanto, o que mais se destaca é a ausência, justamente porque tal apagamento das populações dissidentes do padrão eurocêntrico, coadunam com os dados e demais indicadores apresentados ao longo do referencial teórico. Essa assertiva é um dos pretensos objetivos desse silenciamento oculto que acontece nas entrelinhas dos currículos escolares (BOURDIEU, 2007), isso assim organizado e afirmado, pois o currículo e toda concepção formulada sobre ele perpassa uma concepção social organizada, uma vez que ainda se percebe uma herança colonial na sociedade brasileira.

À luz dessa construção, foi possível compreender como as políticas de silenciamento são uma peça fundamental para a manutenção de um *status quo* que naturaliza a desigualdade e a exclusão. Daí a necessidade de um movimento de resistência e de enfrentamento, acreditando no poder transformador da Educação.

8 PRODUTO EDUCACIONAL

Por se tratar de um programa de mestrado profissional, faz-se necessária e indispensável a elaboração de um produto a ser disponibilizado para a sociedade, como critério determinante para concretização do referido percurso acadêmico.

Cunha *et al* (2022) afirma que Ribeiro e Freire, contrapõem uma concepção de educação pautada na interdisciplinaridade, na territorialidade, na convivialidade, na dialogicidade e indissociabilidade com perspectiva transformadora. Onde Ribeiro (2019) afirma a importância do compartilhamento de conhecimento por meio do diálogo interfecundante entre os sujeitos das diferentes áreas do saber, e Freire, por sua vez, destaca que o processo de conhecimento não ocorre no isolamento, tendo em vista que, “não há homem isolado” e que “o mundo humano é um mundo de comunicação”. Compartilhando deste pensamento, será elaborado como Produto Técnico Tecnológico uma Unidade Curricular de Extensão com enfoque na temática de raça e gênero de forma interseccionalizada a ser desenvolvido pelos estudantes dos cursos superiores em saúde, sob orientação dos docentes.

A referida unidade terá como duração o período de um ano, sendo alocado no segundo ano do curso de origem (3^a e 4^a semestres). Como objetivo geral, busca-se á desenvolver um senso crítico e reflexivo dos estudantes de saúde acerca das temáticas de raça e gênero de forma interseccionalizada e suas implicações para o exercício profissional.

Os estudantes se dividirão em grupos e tais grupos ficam responsáveis por propor rodas de conversa sobre pautas relacionadas a temática principal, tais como: Comunidade antirracista, Diversidades, Violência doméstica, Saúde mental das mulheres negras, Educação como ferramenta de acesso à justiça, Representação e representatividade feminina/ protagonismo feminino e Políticas públicas de saúde. Importante lembrar que para montagem dos grupos, os estudantes deverão atentar para equiparação de gênero e quantidade de pessoas (que poderá ser indicada pelos professores supervisores, a partir do número de estudantes envolvidos no programa).

As rodas de conversas elaboradas deverão acontecer em articulação com a comunidade, a fim de promover a democratização da discussão, além disso, o cenário da discussão poderá transgredir os muros da universidade; importante destacar que para realização das rodas, o grupo de estudante deverá apresentar um roteiro da atividade, contendo a indicação da temática, minimamente referenciado. Após realização da atividade, como instrumento de finalização do primeiro semestre da unidade, cada equipe deverá apresentar um roteiro contendo, dados da equipe, atividade realizada, impacto da atividade realizada e autoavaliação.

No início do segundo semestre, orienta-se que haja um momento de partilha de experiências, a partir do que foi vivenciado pelos estudantes no semestre anterior. Em seguida, será desenvolvido um encontro de projetos, onde durante o momento cada equipe deverá apresentar a ideia pensada, no formato de fluxograma ou mapa mental. Como finalização da unidade (ao final do segundo semestre), será realizado um seminário aberto, onde os estudantes deverão apresentar as suas experiências adquiridas durante o ano de realização da unidade. As apresentações poderão ser feitas, relatos de experiência, minidocumentários, exposições fotográficas, outras formas de comunicação/ artefatos culturais, além da entrega de um portfólio contendo o registro de todas as atividades desenvolvidas.

A avaliação deverá ser processual e contínua e se dará também a partir da aplicação de conceitos, sendo eles: Não atende ao esperado (Implicará em reprovação na Unidade Curricular); Atende ao esperado (Corresponde a aprovação mediana); Supera o esperado (Corresponde a aprovação com excelência).

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recordando à problemática e aos objetivos desta pesquisa, entende-se que ainda há muito a ser problematizado acerca da interseccionalidade entre raça e gênero em saúde, sobretudo no contexto da extensão curricular, mas acredita-se que para que isso ocorra é necessário não só explicitação, debate, mas também envolvimento e vontade. Por isso espera-se que esta escrita seja não só mais uma fonte, mas também um meio de manutenção para o esperançar.

A Resolução MEC/CNE/CES nº7/2018 trouxe uma nova concepção sobre o modo de fazer educação superior no Brasil, fornecendo um conjunto de diretrizes para a curricularização da extensão em todos os cursos superiores brasileiros. Por perceber a extensão como uma porta que se abre e por sua vez possibilita o espaço para as diversidades e diferenças aos currículos e por sua vez ocupação de espaços (não somente como objetos de pesquisa, mas também como pesquisadoras), esta se debruçou a pesquisar pelo período de dois anos a interseccionalidade entre raça e gênero através da extensão curricular nos cursos de saúde de uma IES privada no interior do Ceará.

Tendo em vista que, a educação tem na sua centralidade o efetivo exercício da cidadania, comprehende-se que as instituições de ensino precisam estar cada vez mais atentas, envolvidas com as demandas sociais e inseridas no contexto da população. Verificou-se que a extensão universitária pode ser tida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, por esse motivo torna-se indispensável seguir construindo uma formação articulada com o seu contexto social.

A partir do presente estudo é possível afirmar que a universidade é reconhecidamente um espaço plural, de debates, de explosão de ideias, de paixões evidenciadas e, outras tantas reprimidas, por sua vez também um espaço de confrontos de ideias, com potencial de promover (r)evolução, mas que tal revolução não acontece de forma instantânea, precisa ser provocada.

O racismo tem “sido uma ideologia que ainda opera poderosamente na sociedade como motor de desigualdades que engendram precárias condições de existência do povo negro”, configurando-se como uma grave violência estrutural e institucional presente na sociedade brasileira, esse contexto se agrava quando percebido em interseccionalidade como o marcador de gênero, por esse motivo, foi de grande relevância situar que esta pesquisadora se reconhece enquanto mulher negra, para que o leitores entendam que a escrita mesmo científica, não deixa de ser visceral.

Parte das experiências da autora foram importantes para o desenvolvimento do senso crítico e construção desse estudo, assim como também foi para bell hooks como mulher, negra, professora e educadora, que por sua vez nos convoca a focarmos nas distintas opressões que recaem sobre grupos subalternizados e isso envolve pensar gênero e de raça como questões fundamentais a serem levadas nas reflexões e ações no campo educacional. Sexismo, machismo e racismo devem, segundo ela, ser pautas essenciais da educação. Considerar as questões raciais e de gênero, especialmente as que envolvem as mulheres, permite aprofundar no entendimento das situações sociais opressoras. Assim, a educação se expressa, assim, por meio da defesa da democracia e de uma pedagogia crítica e engajada para a efetivação de mudanças sociais revolucionárias, às quais focam na eliminação de estruturas sociais sexistas, machistas, racistas e classistas.

Não é possível falar sobre educação sem falar sobre o amor, e libertação, sobretudo quando a autora se envolve com os escritos de bell hooks, importando dizer por isso, que as ações educacionais devem envolver libertação não só individual, mas também. O acolhimento do diverso e plural deve transcender discursos e narrativas para efetivamente se expressar por meio de ações conscientes e conscientizadoras por parte de todas as pessoas comprometidas com uma educação verdadeiramente libertadora e humanizadora.

Cabe aqui destacar, conforme percebido durante as discussões dos resultados que foram realizadas pesquisas bibliográficas, análises documentais e entrevistas grupais, e foi verificado que a temática estudada em alguma medida aparece, mas vale recordar que a dimensão do não dito foi fortemente evidenciada. A palavra interseccionalidade esteve ausente no PDI, planos de ensino, nos títulos dos projetos, como também na fala das participantes da pesquisa, observando desta maneira, que tais marcadores quando estudados de forma isolada, podem denotar que a compreensão sobre como as opressões atravessam os sujeitos em relação aos marcadores em articulação, pode restar prejudicada ou até mesmo inexistente, o que por sua vez pode seguir perpetuando uma formação desarticulada sobre a importância de pensar a raça e gênero no contexto da saúde.

Pensar no produto enquanto unidade curricular de extensão é também forma de situar a extensão no lugar que lhe é devido, não na margem, ou como complementação, mas como parte do currículo. Currículo esse que possa fugir da perspectiva colonial, mas que por sua vez impulsionem a criticidade, a reflexão, a criatividade, possibilite o estudante a sentir-se vivo e ativo durante a sua jornada enquanto aprendente. Além de lançar tentativa de romper com a perspectiva da colonialidade através da extensão curricular, tencionando uma jornada universitária mais justa e comprometida com a emancipação e compromisso social.

Entretanto, este estudo sinaliza que, para possibilitar a compreensão sobre raça e gênero em interseccionalidade a partir do contexto da Extensão Universitária como estratégia como estratégia de mudança de perfil profissional na formação em saúde, é necessário não só aprofundar as discussões na academia e fomentar a elaboração de projetos, mas também faz-se necessário investir numa formação docente que convoque este profissionais para este lugar de renovação, revolução e transgressão como convoca bell hooks.

bell hooks (2013) sinalizou que a academia não é o paraíso, mas orientou que o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. Nos disse ainda que a sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos colegas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar, ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. “Isso é a educação como prática da liberdade”.

Antônio Bispo nos diz que “somos começo, meio e começo” por isso espera-se que esta escrita não se encerre aqui, mas que possa inspirar, servir de fio condutor para elaboração de outros laços, novas conexões científicas e possibilitar outros começos.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2029.
- ALMEIDA, Vanessa Cristina dos Anjos de. **Educação em perspectiva: a importância para o docente de conhecer a história da docência no brasil**. Educere - Revista da Educação da UNIPAR, [S. l.], v. 22, n. 1, 2022. DOI: 10.25110/educere.v22i1.2022.8603. Disponível em: <https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/educere/article/view/8603>. Acesso em: 4 jul. 2025.
- ALENCAR, Y. M. M. **Racismo, identidade e formação profissional**: trajetória de vidas de mulheres negras na docência do ensino superior. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino em Saúde) – Centro Universario Dr. Leão Sampaio, Juazeiro do Norte, 2021. Disponível em: <https://sis.unileao.edu.br/uploads/3/MESTRADO/MS15.pdf>. Acesso em: 29 out. 2023.
- ALMEIDA, S. **O que é Racismo Estrutural**. Belo Horizonte-MG: Editora Letramento, 2018.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- ARRUDA, D. P. Dimensões Subjetivas do Racismo Estrutural. **Revista Eletrônica da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**. v. 13, n.35, p. 493-520, 2021.
- BRASIL. **Atlas da violência**. Brasília: Ministério do Planejamento e Orçamento, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 21 abr. 2025.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BAUER, M.W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 13. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BENTO, C. **O Pacto da branquitude**. Rio de Janeiro: Companhia das letras, 2022.
- BILGE, S. Théorisations féministes de l'intersectionnalité. **Diogène**, v. 1, n. 225, p.70-88, 2009.
- BILLIG, M. Political ideology: social psychology aspects. In: TAJFEL, H. **The social dimension**: European studies in social psychology, v. 2, p. 446-465. 1984.

BISPO, A. **A terra dar, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora, 2023.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.

BRANDÃO, Z. **A Historiografia da educação na encruzilhada.** In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. SANFELICE, J. L. (orgs.). História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 1998, p.100-114.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 26. 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:** promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional n. 102, de 26 de setembro de 2019. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao. Acesso em: 11 jan 2024.

BRASIL. **Lei n.º 12.990, de 09 de junho de 2014: Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.** Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 11 jan 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010: Institui o Estatuto da Igualdade Racial: altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018:** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: Acesso em: 29 mar. 2019.

BRASIL. **Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior:** Criatividade e inovação na construção da educação superior pós-pandemia. Brasília: ABMES Editora, ano 33, n. 45, abr. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus -AM: Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX, 2012.

Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. Acesso e Permanência da população negra no ensino superior. Organização Maria Auxiliadora Lopes, Maria Lúcia de Santana Braga. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): Censo da Educação Superior 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/microdados/microdados_educacao_superior_2018.zip. Acesso em: 11 jan. 2024.

BOURDIEU P. Novas reflexões sobre a dominação masculina. In: Lopes MJM, Meyer DE, Waldow VR, organizadores. Gênero e saúde. Porto Alegre: Artes Médicas; 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção.** São Paulo: EDUSP, ZOUK, 2007.

BUARQUE, C. A universidade na encruzilhada. In: UNESCO. **Educação superior:** reforma, mudança e internacionalização. Brasília: Unesco Brasil, 2003. p. 21-74.

CALDWELL, K. Fronteiras da diferença: raça e mulheres no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 91-108, 2000.

COLLECTIVE, C. R. **Black feminism: anthologie du féminisme africain-américain**, 1975-2000. Paris: Editions L'Harmattan, 2008.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, P. H. **Intersectionality:** a knowledge project for a decolonizing world?. Comunicação ao Colóquio Internacional Intersectionnalité et Colonialité: Débats Contemporains, Université Paris Diderot, 28 mar., 2014.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Psicologia brasileira na luta antirracista: volume 1/ Conselho Federal de Psicologia e Comissão de Direitos Humanos do Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2022.

COSTA-RENDERS, E. C.; GONCALVES, M. A. N.; SANTOS, M. H. O design universal para aprendizagem: Uma abordagem curricular na escola inclusiva. **e-Curriculum**, São

Paulo , v.19, n. 2, p. 705 728, jul. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180938762021000200705&lngpt=&nrm=iso>. Acesso em: 03 maio 2025.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporânea**: o ensino superior da colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DAVIS, A. **Women, race and class**. Nova York: Vintage Books, 1981.

DAL'IGNA, M. C. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo. In: MEYER, D. E. E.; PARAÍSO, M. Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2014.

DERMEVAL, Saviani. **Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas**. Poiesis Pedagógica-V.9, nº.1 jan/jun.2011; pp.07-19.

LEPPOS, D.M. A. P.R. GARA. M.G. **Educação e Pandemia: reflexões acerca dos discursos sobre a escola em tempos de ensino remoto**. 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2023.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIA, D. S. **Construção conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJCmLSPfp8r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

FÁVERO, M. L. A. **Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço**. In: MOROSINI, M. C. Universidade no Mercosul. São Paulo: Cortez, 1994.

FEDERICI, S. **Caliban and the witch: women, the body and primitive accumulation**. Brooklyn, USA: Autonomedia, 2004.

FERREIRA, E. M.; FERREIRA, M. A. M.; TEIXEIRA, K. M. D. Prevalência racial e de gênero no perfil de docentes do ensino superior. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 303-315, maio-ago., 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/LvwKpGwBpfzTFtZkS3MygsL/?format=pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 114, p.197-223, 2001.

FLICK, U. **Introdução a pesquisa Qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. **Ética, Sexualidade, Política. Ditos & Escritos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**: Aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

FREIRE, P. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001a.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993a

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 2. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993b

GATTI, B. A. **Grupo Focal em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005

GONÇALVES, N. G.; VIEIRA, C. S.; ANTUNES, P. S. Extensão na Universidade Federal do Paraná: constituição histórica. **Extensão em Foco**, Curitiba, PR, n. 10, p. 3-49, jan./jun. 2014.

GONZALEZ, L. A propósito de Lacan. In: RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). **Por um feminismo afro-latino-americano**. São Paulo: Zahar, 2020.

HEIDEGGER, M. **Identidade e diferença**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 26, n. 1, 2014. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **Ensino Pensamento Crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020a. (2013).

_____. Tudo sobre o amor: novas perspectivas. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2020b. (2000)

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em:
<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-denoticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-dobrasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo>

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Informativo IBGE sobre Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas**: Informação Demográfica e Socioeconômica. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em:
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

IMPERATORE, S. L. B. **Tríade extensão-pesquisa-ensino: expressão e fundamento de uma universidade transformadora**. 2017. Tese (Doutorado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo - RS, 2017. Disponível em:
<https://biblioteca.feevale.br/Vinculo2/000028/00002859.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2024.

IMPERATORE, S. L. B. **Curricularização da Extensão: experiência da articulação extensão-pesquisa-ensino-extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais**. Rio de Janeiro: Gramma, 2019.

KERGOAT, D. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos Estudos Cebrap**, v. 86, p. 93-103, 2010.

LAPOLLI, ÉDIS MAFRA. **Diversidades: O bê-á-bá para a compreensão das diferenças**. Florianópolis: Pandion, 2022.

LEITE JUNIOR, F. F. **Travestilidades e envelhecimentos: cartografando modos de vida na transcontemporaneidade**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de

Fortaleza, Fortaleza - CE, 2015. Disponível em:
file:///C:/Users/lunara.UNILEAO/Downloads/1_0.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pósestruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M. V. **O currículo nos limiares do contemporâneo.** 4. ed. Rio de Janeiro, PD&A, 2005.

LOURO, G. L. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Rev. Estudos feministas**, v.9, n. 2, p.541-553, 2001.

LIMA, F. Formação docente antirracista, pluriepistêmica, descolonizadora de saberes, interseccional é possível? **Revista Teias**, v. 23, n. 71, out./dez., 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v23n71/1982-0305-teias-23-71-0069.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2024.

LIMA, M. E.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. In: TURRA, C.; VENTURI, G. Racismo cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil. **Estudos de Psicologia**, p. 40 - 411, 2004.

MACEDO, R. S. A. **Curriculum, diversidade e equidade:** luzes para uma educação intercrítica. Salvador: EDUFBA, 2007.

MACIEL, A. S. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008.** 2010. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2010.

MARCUSE, H. **Cultura e sociedade.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

MAZZILLI, S.; MACIEL, A. S. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: caminhos de um princípio constitucional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010. Caxambú. **Anais...** Caxambú, MG: Anped, 2010.

Batista, Michel Corci. Magalhães, Carlos Alberto de Oliveira. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências.** - 2. ed. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

MELO NETO, J. F. **Extensão popular.** 2. ed. João Pessoa: UFPB, 2014.

MICHELOTTO, M. R. UFPR: Uma universidade para a classe média. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **A Universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília-DF: Inep, 2006.

MOACYR, P. **A Instrução e o Império: subsídios para a história da educação no Brasil: 1854-1889**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937, v. 2.

MORAES FILHO, W. B.; SILVEIRA, H. E. Extensão na formação profissional: desafios e possibilidades. In: FORGRAD. **Ensino, Pesquisa e Extensão no contexto da graduação para os próximos 10 anos 2010/2011**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

MOREIRA, A. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOREIRA, J. R. **Educação e desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro: CLAPS, 1960.

MOURA, C. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1989.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói – RJ: EDUFF, 2004.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NOGUEIRA, M. D. P. **Extensão Universitária**: diretrizes conceituais e políticas. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2000.

NUNES, C. Narrativas de mulheres negras: cultura de base africana e educação no cariri cearense. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 06, n. 19, p. 1070-1083, set./dez., 2021. Disponível em:
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/10575/9268>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da desobediência: travestilizando a educação**. Salvador, Devires, 2020.

OLIVEIRA, D. A.; FERRARI, A. Interseccionalidade, gênero, sexualidade e raça: os desafios e as potencialidades na invenção de outros currículos. **Revista Diversidade e Educação**, v. 6, n. 1, Jan.-Jun., p. 21-29, 2018. Disponível em:
<https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/8234/7166>. Acesso em: 27 fev. 2024

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil.** 1. Ed - Curitiba, PR:CRV, 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Cultura e Interculturalidade na Educação Popular de Paulo Freire.** EccoS – Revista Científica, [S. l.], n. 25, p. 109–124, 2012. DOI: 10.5585/eccos.n25.3219. Disponível em: <https://uninove.emnuvens.com.br/eccos/article/view/3219>. Acesso em: 6 jul. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS -BRASIL. Negros têm maior incidência de problemas de saúde evitáveis no Brasil, alerta ONU. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/79061-negros-t%C3%A9m-maior-incid%C3%A7%C3%A3o-de-problemas-de-sa%C3%BAde-evit%C3%A1veis-no-brasil-alerta-onu#:~:text=Al%C3%A9m%20de%20estarem%20mais%20expostos,na%20maior%20incid%C3%A7%C3%A3o%20de%20doen%C3%A7as.> Acesso em: 20 abr 2025.

PAIM, A. A busca de um modelo universitário. In: SCHWARTZMAN, S. (Org.). **Universidade e Instituições Científicas no Rio de Janeiro.** Brasília: CNPq, 1982.

PARAÍSO, M. **Curriculum e aprendizagem:** relações de gênero e raça na escola. Pampulha, BH: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículos e Culturas, 2006. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/M/Marlucy_Alves_Paraíso_23.pdf. Acesso em 17 fev. 2024.

PASSOS, L.; SOUZA, L. Normas de gênero e a heterogeneidade das mulheres: vivências distintas no mercado de trabalho e nos cuidados. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 21., p. 1-22, 2019, Poços de Caldas. **Anais [...].** Poços de Caldas: ABEP, 2019.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books .

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 4, p.5-24, 2006. Disponível: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em: 05 mar. 2024.

POCAHY, F. A. Interseccionalidade e educação: cartografias de prática conceito feminista. **Textura**, n. 23, p. 18-30, jan./jun., 2011.

PORFÍRIO, I.; OLIVEIRA, L. T. “Antônio Bispo dos Santos”. In: **Enciclopédia de Antropologia.** São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia, 2021. Disponível em: <<https://ea.fflch.usp.br/autor/antonio-bispo-dos-santos>. Acesso em: 20 mar. 2025.

RIBEIRO, D. **Lugar de Fala.** São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

RODRIGUES, L. L. G. C. et al. **Do presente ao futuro: A mulher na ciência brasileira.** Boa Vista, v. 7, n. 21, p. 36–52, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.5204512. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/442>. Acesso em: 26 abr. 2025.

SACRISTAN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Abrahão de Oliveira; SILVA, Viviane Pereira da. **A pesquisa no Kitembo: pistas para a construção de uma psicologia aterrada.** Arcos Design, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 7-20, jul. 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/arcosdesign.2018.44056>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign/article/view/44056/30675>. Acesso em: 09 de abril 2025.

SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

SANTOS, B. S. Da ideia de Universidade à Universidade de ideias. In: SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pósmodernidade. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

SCHENDER, K. W. **Formação para o trabalho docente: a extensão universitária na área da educação.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, SP, 2011.

PECHIM, L. **Pretos e pardos também têm mais chance de ser infectados e correm maior risco de hospitalização.** Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19/>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Sant'Ana. Tomás Dias, et al. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino.** Alfenas: FORPDI, 2017.

SEVERINO, A. J. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface**, Botucatu, SP, v. 6, n. 10, p. 117-24, fev. 2002.

SILVA. T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2.ed.9^a reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG. 2010.

SOUZA, P. A. D.; MARCIA, S. F.; TORRES, C. M. G. Currículo e identidades: aproximações entre educação, cultura e arqueologia social inclusiva na Fundação Casa Grande em Nova Olinda-CE. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 2, p. 1-20, Ano. 2023. ISSN 1983-1579. Disponível em: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i2.67402>. Acesso em: 26 abr. 2025.

SOUZA, M. P. de; SANTOS, L. L. dos; FOSSATTI, P.; JUNG, H. S. Docentes no ensino superior: ressignificando as diferenças. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e34/1–22, 2022. DOI: 10.5902/1984686X67187. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/67187>. Acesso em: 26 abr. 2025.

TAUCHEN, G. **O princípio da indissociabilidade universitária**: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

TEDESCO, S. H.; SADE, C.; CALIMAN, L. V. **A entrevista na pesquisa cartográfica: A experiência do dizer**. Fractal. Rev. Psicol., n. 25, v. 2, p. 299-322, 2013.

VIEIRA, C. S. **Extensão Universitária**: concepções presentes na formalização, propostas e práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná (1968-1987). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DAS PERGUNTAS PARA ENTREVISTA GRUPAL

- 1- Qual a sua concepção com relação a extensão curricular?
- 2- Na sua concepção, como se deu a implementação da extensão em seus cursos?
- 3- Na sua concepção, como a extensão tem repercutido na formação discente e quais os seus efeitos na comunidade externa?
- 4- Os professores envolvidos na implementação da extensão tiveram oportunidade de discutir e expressar suas dificuldades, opiniões e dúvidas sobre o processo?
- 5- Em seu ponto de vista, quais as opniões dos discentes de extensão com relação a curricularização, quais desafios eles têm enfrentado e como estão lidando com eles?
- 6- Qual a sua compreensão sobre gênero e raça em saúde?
- 7- A interseccionalidade raça e gênero aparece nas produções dos estudantes? Apresente-as.
- 8- Visto estarmos no processo de implementação da curricularização da extensão nos cursos da Unileão, quais contribuições gostaria de deixar para a melhoria do processo?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a).

FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA, CPF: 059.062.643-45, INSTITUIÇÃO: CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO está realizando a pesquisa intitulada “**RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS NOS CURSOS DE SAÚDE EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ**” que tem como objetivo geral: **EXPLICITAR AS DISCUSSÕES SOBRE AS TEMÁTICAS DE RAÇA E GÊNERO, A PARTIR DA PERSPECTIVA DA INTERSECCIONALIDADE PRESENTES NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DAS UNIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA ÁREA DA SAÚDE DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA NO INTERIOR DO CEARÁ.** E COMO OBJETIVOS ESPECÍFICOS: **COMPREENDER COMO SE DEU O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EXTENSÃO CURRICULAR NO ENSINO SUPERIOR A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES; MAPEAR ATRAVÉS DAS PRODUÇÕES ESTUDANTIS AS DISCUSSÕES SOBRE RAÇA E GÊNERO DESENVOLVIDAS A PARTIR DA PERSPECTIVA DA INTERSECCIONALIDADE, POR MEIO DA EXTENSÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE SAÚDE. PROPOR UMA UNIDADE CURRICULAR DE EXTENSÃO TRANSDISCIPLINAR A PARTIR DA INTERSECÇÃO ENTRE RAÇA E GÊNERO NOS CURSOS DE SAÚDE;** Para isso, está desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: **REALIZAR ENTREVISTA GRUPAL PARA COLETA DAS INFORMAÇÕES, REALIZAR AS ANÁLISES DOS DISCURSOS, ESTRUTURAÇÃO DA DISSERTAÇÃO E APRESENTAÇÃO DA VERSÃO FINAL.**

Por essa razão, o (a) convidamos a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em **PARTICIPAR DE UM GRUPO FOCAL QUE CONTARÁ COM A PARTICIPAÇÃO APENAS DE PROFESSORES QUE TENHAM PARTICIPADO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EXTENSÃO CURRICULAR NA REFERIDA IES PESQUISADA, SOBRETUDO NOS CURSOS DE SAÚDE.** Apresentando como critério de inclusão: **QUE OS PROFESSORES SEJAM RESPONSÁVEIS PELAS UNIDADES DE EXTENSÕES CURRICULARIZADAS DOS CURSOS DE SAÚDE DA REFERIDA INSTITUIÇÃO PESQUISADA, TEREM PARTICIPADO DA FASE DE IMPLANTAÇÃO, ALÉM DE POSSUIREM FORMAÇÃO DE ORIGEM NA ÁREA E EDUCAÇÃO E SAÚDE.**

Os procedimentos utilizados **DURANTE A REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL, SERÃO APRESENTADAS ALGUMAS PERGUNTAS NORTEADORAS, PARA CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO. O GRUPO CONTARÁ COM A PARTICIPAÇÃO DE ATÉ SETE PESSOAS, COM O INTUITO DE GARANTIR UM ESPAÇO SEGURO, EVITANDO TAMBÉM A EXPOSIÇÃO DOS PARTICIPANTES,** poderão trazer algum desconforto, como por exemplo, **INVASÃO DE PRIVACIDADE, QUEBRA DE SIGILO, INCOMODO.** O tipo de procedimento apresenta um risco **MÍNIMO, TAIS COMO INVASÃO DE PRIVACIDADE, QUEBRA DE SIGILO** mas que serão reduzidos mediante, **ATENÇÃO E CUIDADO PARA COM A CONDUÇÃO POR PARTE DA PESQUISADORA.** Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto, ou seja, detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu **FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA** serei o responsável pelo encaminhamento ao **SE POR ALGUMA RAZÃO ALGUM RISCO SE CONCRETIZAR, A PESQUISADORA RESPONSABILIZARÁ PELOS DEVIDOS ENCAMINHAMENTOS DO PARTICIPANTE AO SPA - SERVIÇO DE PSICOLOGIA APLICADA, QUE PRESTARÁ AS DEVIDAS ORIENTAÇÕES PSICOLÓGICAS.** O SERVIÇO LOCALIZA-SE NA AVENIDA MARIA LETÍCIA LEITE PEREIRA, SEM NÚMERO, BAIRRO: CIDADE UNIVERSITÁRIA, CEP: 63040-405. A pesquisadora também se compromete em garantir o uso seguro e adequado dos dados e das informações, conforme as finalidades previstas neste termo e zelar pelo cumprimento da legislação vigente do que diz respeito ao tratamento e vazamento de dados, conforme resolução nº 738 do Conselho Nacional de Saúde. Os benefícios esperados com este estudo são no sentido de que **A SOCIEDADE, COMO UM TODO, GANHA QUANDO SE DESENVOLVEM ESTUDOS ARTICULANDO SAÚDE E EDUCAÇÃO, ALÉM DISSO HÁ GANHOS ATRELADOS DIRETAMENTE AOS OBJETIVOS DO ESTUDO, OS QUAIS JÁ CONSTAM NESTE TERMO. IMPORTANTE REFORÇAR TAMBÉM QUE ATRAVÉS DO REFERIDO ESTUDO PODERÁ SER AMPLIADA A VISIBILIDADE SOBRE A TEMÁTICA DE RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE ATRAVÉS DA EXTENSÃO CURRICULAR, COMO TAMBÉM DIFUNDIR**

O ESPAÇO DE REFLEXÃO QUE É TAMBÉM UMA FORMA DE COMBATER AS FORMAS DE VIOLÊNCIA GERADA PELO SILENCIAMENTO DESTAS TEMÁTICAS NA ACADEMIA. ALÉM DISSO, SALIENTA-SE QUE O REFERIDO ESTUDO PODE NÃO SÓ GERAR MAIOR REFLEXÃO SOBRE AS TEMÁTICAS SUGERIDAS, COMO TAMBÉM PODE PROPORCIONAR SUBSÍDIO TEÓRICO PARA A COMPREENSÃO DE SUAS PRÁTICAS ENQUANTO ESTUDANTES E FUTUROS PROFISSIONAIS, ALÉM DA CONTRIBUIÇÃO PARA O APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE. Toda informação que o(a) Sr.(a) nos fornecer será utilizada somente para esta pesquisa. As **RESPOSTAS E QUAIS QUER OUTROS TIPOS DE COMENTÁRIOS** serão confidenciais e seu nome não aparecerá em (**QUESTIONÁRIOS, FITAS GRAVADAS, FICHAS DE AVALIAÇÃO, ETC.**), inclusive quando os resultados forem apresentados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado A **ENTREVISTA**. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar **FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA COM ENDEREÇO ELETRÔNICO: janielefeitosa@gmail.com, CONTATO: (88) 9 9841-8726, nos seguintes horários de 8 às 17 horas.**

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, localizado à Avenida Padre Cícero, 2830 - Triângulo, Juazeiro do Norte - CE, 63041-140. telefone: 2101- 1033. Caso esteja de acordo em participar da pesquisa, deve preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-Eclarecido que se segue, recebendo uma cópia do mesmo.

Participante

Juazeiro do Norte- Ceará, 21 de março de 2025

Francisca Janiele Felipe Feitosa

APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA



Declaração de Anuênciā

Co-participante

Eu, MARCIA DE SOUSA FIGUEIREDO, RG: 2000029052310 SSP CE, CPF: 716.248.053-53, COORDENADORA DE PESQUISA E EXTENSÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO, declaro ter lido o projeto intitulado **RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS NOS CURSOS DE SAÚDE EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ** de responsabilidade do pesquisador(a) **Francisca Janiele Felipe Feitos, CPF: 059.062.643-45 e RG: 2007513478-5**, e que, uma vez apresentado a esta instituição o parecer de aprovação do CEP do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, autorizaremos a realização deste projeto no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, CNPJ: 02 391.959/0001-20, tendo em vista conhecer e fazer cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a (Resolução CNS 466/12 ou Resolução CNS 510/16). Declaramos ainda que esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Juazeiro do Norte, 08 de setembro de 2024

Prof. Marcia de Sousa Figueiredo
Coordenadora de Pesquisa e Extensão - COPEX

Campus CRAJUBAR

Av. Palmeira Ciclona - 2830
Capim São Geraldo - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63025-113
Fone/Fax: (0xx88) 2101.5006 e 2101.1001

Campus Saúde

Avenida Leão Sampaio Km3
Lagoa Seca - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63040-005
Fone/Fax: (0xx88) 2101.1050

Campus Lagoa Seca

Avenida Leão Sampaio Km3
Av. Maria Letícia Pereira S/N
Lagoa Seca - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63040-405
Fone/Fax: (0xx88) 2101.1046

Clinica Faculdade

Rua Ricardo Luis de Andrade, 311
Planalto - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63041-310
Fone/Fax: (0xx88) 2101.1063

APÊNDICE D - PARACER CONSUSTANCIADO CEP



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Eu _____, portador(a) da Carteira de Identidade nº _____ e do CPF nº _____, residente à Rua _____, bairro _____, na cidade de _____, autorizo o uso de minha imagem e voz, no trabalho sobre título: RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS NOS CURSOS DE SAÚDE EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ, produzido pela aluna Francisca Janiele Felipe Feitosa, do Programa de mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, turma 04, sob orientação do(a) Professor(a) Francisco ~~Francineta~~ Leite Junior. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e voz acima mencionadas tão somente para subsidiar a pesquisa em questão.

Por esta ser a expressão de minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Juazeiro do Norte, ____ de ____ de ____.

Cedente

Endereços: Unidade ~~Ceará~~: Av. Pe. Cloero, n.º 2830, Triângulo – Juazeiro do Norte – Ceará – Brasil

~~Fone/Fax~~ (0xx88) 2101.1000 e 2101.1001 – CEP: 63.041-140

Unidade ~~Sede~~: Av. Leão Sampaio, Km 3, Lagoa Seca – Juazeiro do Norte – Ceará – Brasil

~~Fone:~~ (0xx88) 2101.1050 e 2101.1066 – CEP: 63.180-~~999~~ CNPJ N.º 02.391.969/0001-20

Unidade Lagoa Seca: Av. Letícia Pereira, BN, Lagoa Seca – Juazeiro do Norte – Ceará – Brasil

~~Fone:~~ (0xx88) 3571.2213 e 2571.2016 – CEP: 63.010-970

CNPJ N.º 02.391.959/0001-20

Site: www.leaosampaio.edu.br -e-mail: leaosampaio@leaosampaio.edu.br

APÊNDICE E - PARACER CONSUSTANCIADO CEP

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



PARECER CONSUSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RAÇA E GÊNERO EM INTERSECCIONALIDADE NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS NOS CURSOS DE SAÚDE EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO INTERIOR DO CEARÁ

Pesquisador: FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 85186024.6.0000.5048

Instituição Proponente: INSTITUTO LEAO SAMPAIO DE ENSINO UNIVERSITARIO LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.426.590

Apresentação do Projeto:

o presente estudo destina-se a alcançar o seguinte objetivo: Explicitar as discussões sobre as temáticas de raça e gênero, a partir da perspectiva da interseccionalidade presentes no processo de implantação das Unidades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação na área da saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará. Trata-se de um estudo de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, de caráter explicativo e exploratório, trará ainda a análise do discurso como ferramenta para o tratamento dos dados coletados, mediante a qual se identifica, por intermédio do discurso, a relação do sujeito com a problemática estudada. Propõe-se, pensar a extensão curricular a partir da interseccionalidade, na tentativa de romper com a perspectiva da colonialidade, propondo uma jornada universitária mais justa e comprometida com a emancipação social.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Explicitar as discussões sobre as temáticas de raça e gênero, a partir da perspectiva da interseccionalidade presentes no processo de implantação das Unidades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação na área da saúde de uma instituição de ensino superior privada no interior do Ceará.

Endereço: Av. Padre Cícero, nº 2830 Térreo

Bairro: Crajubar

CEP: 63.010-970

UF: CE

Município: JUAZEIRO DO NORTE

Telefone: (88)2101-1033

Fax: (88)2101-1033

E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Continuação do Parecer: 7.426.590

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Compreender como se deu o processo de implantação e desenvolvimento da extensão curricular no ensino superior a partir da perspectiva dos professores;
- b) Mapear através das produções estudantis as discussões sobre raça e gênero desenvolvidas a partir da perspectiva da interseccionalidade, por meio da extensão curricular nos cursos de saúde.
- c) Propor uma unidade curricular de extensão transdisciplinar a partir da intersecção entre Raça e Gênero nos cursos de saúde;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos é importante sinalizar que apesar de mínimos são existentes, tais como: invasão de privacidade, quebra de sigilo, incomodo, constrangimento, no entanto, algumas estratégias serão desenvolvidas com o intuito de minimizar qualquer intercorrência dessa natureza, como por exemplo: planejamento da atividade em local reservado, seguro e garantia de exposição mínima.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa aprovada e apresenta todos os documentos exigidos, como também a atualização do Cronograma para o início da pesquisa de campo, ou seja, a coleta de dados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos contemplados: Termo de anuência, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Orçamento, Termo de uso de imagem e som, Cronograma.

Recomendações:

Cronograma atualizado, desse modo, o projeto encontra-se aprovado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Cronograma incluído com alteração. Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: : Av. Padre Cícero, nº 2830 Térreo	CEP: 63.010-970
Bairro: Crajubar	
UF: CE	Município: JUAZEIRO DO NORTE
Telefone: (88)2101-1033	Fax: (88)2101-1033
E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br	

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO**



Continuação do Parecer: 7.426.590

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2451217.pdf	26/02/2025 14:51:40		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	26/02/2025 14:46:17	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_retificado.docx	26/02/2025 14:46:04	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	31/01/2025 16:31:22	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DO_USO_DE_IMAGEM_E_VOZ.docx	31/01/2025 16:29:24	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
Outros	ANUENCIA.pdf	31/01/2025 16:26:33	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_ESCLARECIDO_retificado.docx	31/01/2025 16:22:42	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	31/01/2025 16:21:59	FRANCISCA JANIELE FELIPE FEITOSA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

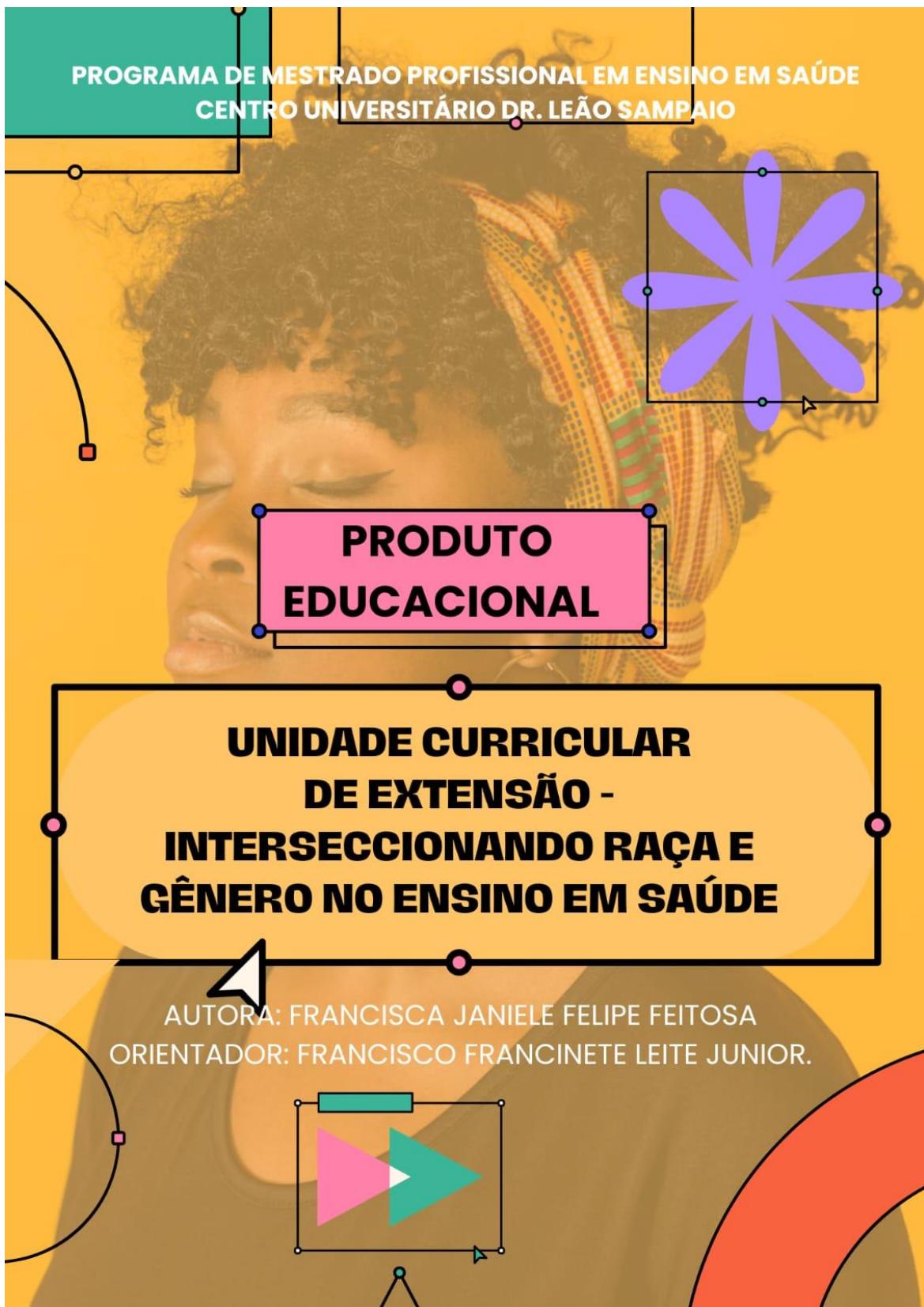
Não

JUAZEIRO DO NORTE, 07 de Março de 2025

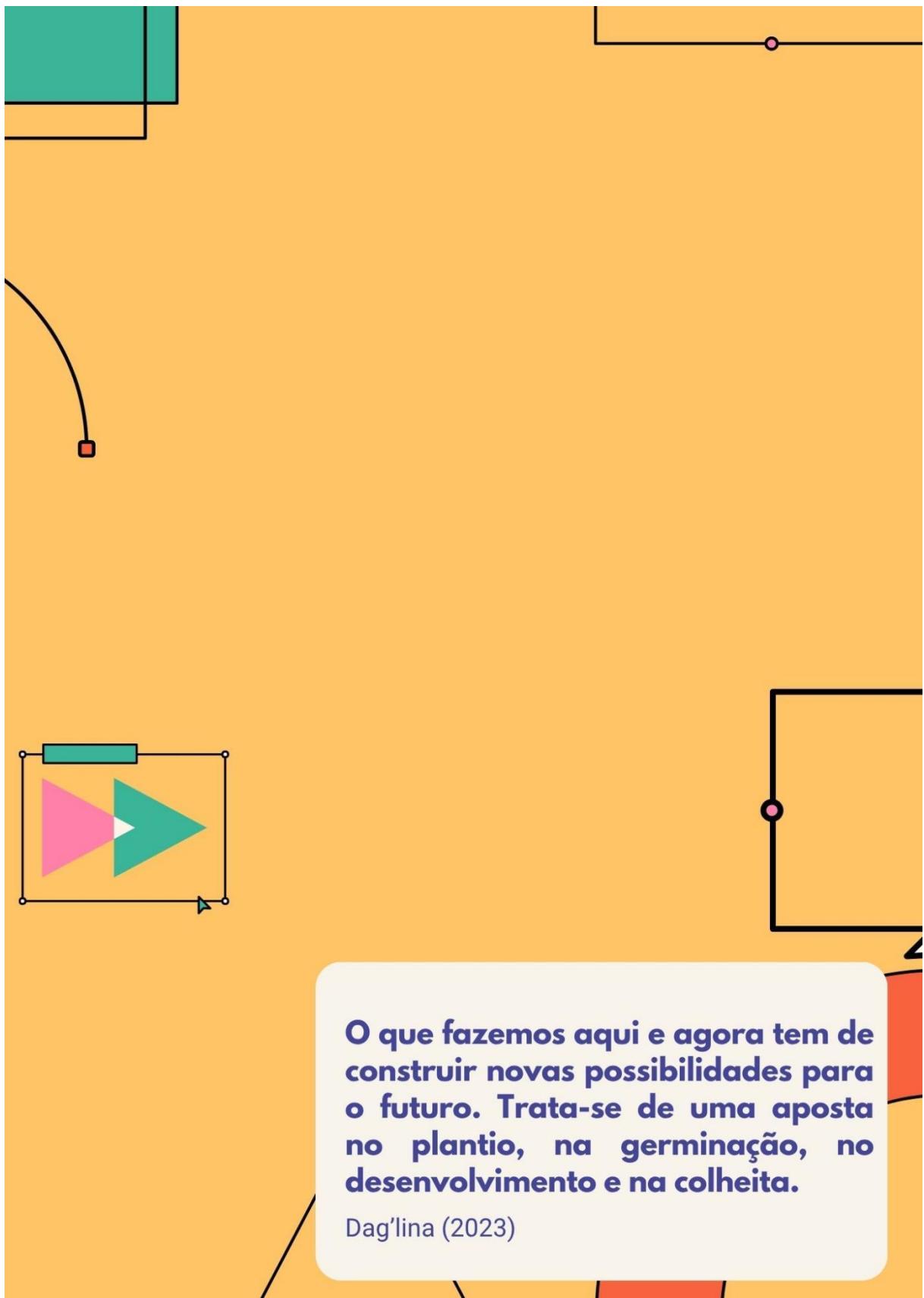
Assinado por:
Francisco Francinete Leite Junior
(Coordenador(a))

Endereço: : Av. Padre Cícero, nº 2830 Térreo	Bairro: Crajubar	CEP: 63.010-970
UF: CE	Município: JUAZEIRO DO NORTE	
Telefone: (88)2101-1033	Fax: (88)2101-1033	E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

**APÊNDICE F - UNIDADE CURRICULAR DE EXTENSÃO - INTERSECCIONANDO
RAÇA E GÊNERO NO ENSINO EM SAÚDE**





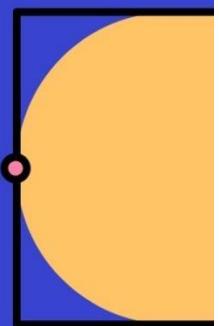
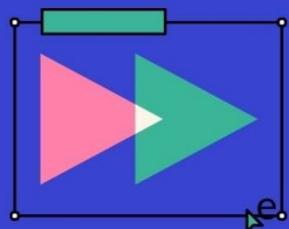


O que fazemos aqui e agora tem de construir novas possibilidades para o futuro. Trata-se de uma aposta no plantio, na germinação, no desenvolvimento e na colheita.

Dag'lina (2023)

SUMÁRIO

Sobre a autora e o produto.....	05
Sobre a extensão.....	05
Descrição e ementa.....	06
Objetivos.....	07
Competências.....	08
Habilidades.....	09
Conteúdo previstos.....	09
Conteúdo detalhado.....	10
Metodologia	15
Avaliação.....	18
Checklist de avaliação.....	19
Referências básicas	20
Referências complementares.....	21



Pode chegar...

É com grande alegria que apoiada pelo meu orientador Junior Linhares e pela banca avaliadora Zuleide Queiros e Magerbio Torres (aqui faço questão de citar seus nomes e sobrenomes, visto que estes também representam uma população que por muito tempo foi minorizada, silenciada e não nomeada), coloco este produto no mundo e já agradeço a oportunidade de ter você (s) como leitor (a/es)! Estamos muito felizes em tê-lo(a) conosco nesta jornada de aprendizado, reflexão e transformação. Meu objetivo é oferecer as instituições de ensino uma proposta de unidade curricular de extensão que tem como intuito desenvolver um olhar crítico sobre as desigualdades raciais e de gênero no Brasil e, assim, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e antirracista a partir do contexto do ensino em saúde.



Sobre a autora e o produto:

Uma mulher negra, educadora em formação que sempre percebeu a educação como um instrumento de mudança e fortalecimento de si. Esta proposta é fruto do seu mestrado profissional em saúde no qual se propôs a investigar sobre interseccionalidade entre raça e gênero nos cursos de saúde no contexto da extensão curricular no ensino superior.



Sobre a extensão:

Normatizada no Brasil por meio da resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, trata de um percentual de 10% da carga horária total dos cursos de graduação a ser destinado para a extensão (Brasil, 2014, 2018). Visa integrar atividades de extensão universitária ao currículo dos cursos de graduação, tornando-as componentes obrigatórios da formação. Isso significa que uma porcentagem da carga horária total do curso deve ser dedicada a atividades que conectam o conhecimento acadêmico com a sociedade, promovendo o desenvolvimento social e a aplicação prática do aprendizado.



Resolução Extensão
Saiba mais

06

Linha de Extensão:

Estudos interseccionais - Raça e gênero em saúde

Comunidade envolvida:

Público Geral

Semestre:

Terceiro e quarto semestre

Carga horária:

80 horas

EMENTA:

Desenvolvimento de projetos de extensão universitária voltados para a Interseccionalidade entre raça e gênero, na tentativa de romper com a perspectiva da colonialidade, tencionando uma jornada universitária mais justa e comprometida com a emancipação social a partir dos cursos de saúde de nível superior.

Para implementação da referida proposta é necessário que a instituição oferte aos docentes responsáveis pelas unidades, uma formação com foco no letramento racial e de gênero no ensino em saúde.

OBJETIVOS:

Espera-se que o estudante ao longo da unidade seja capaz de:

- Compreender a relevância da interseccionalidade entre raça e gênero em saúde;
- Discutir o significado da Extensão Universitária em uma perspectiva articuladora com o Ensino e a Pesquisa, assim como suas implicações no processo de formação acadêmico-profissional e de transformação social;
- Elaborar e desenvolver atividades e projetos de Extensão Universitária numa abordagem interdisciplinar;
- Promover a articulação do saber científico produzido na universidade, junto ao saber produzido pelas comunidades;
- Estimular ações transdisciplinares e interprofissionais que fortalecem o processo educativo da extensão; desenvolver criticidade, humanidade, ética, compromisso, responsabilidade social, equidade e justiça racial.



ODS - ONU
Saiba mais

COMPETÊNCIAS:

- Trabalhar em equipe para o desenvolvimento dos projetos e ações de extensão;
- Organizar as ações que levam a execução e aplicação do tema definido;
- Ser proativo nas questões pertinentes ao desenvolvimento da ação e resultados; Saber relacionar-se de forma cordial com colegas e com o público;
- Desenvolver a liderança na equipe de extensão e locais de aplicação das ações;
- Comunicar-se de maneira efetiva com discentes, docentes e público envolvido nas atividades.



HABILIDADES:

- Desenvolver atividades e projetos conforme o tema especificado a ser desenvolvido pela extensão;
- Promover o debate e a troca de informações com o público em geral;
- Aplicar os conhecimentos teóricos no contexto social.

CONTEÚDOS PREVISTOS:

1. Concepções e Tendências da Extensão Universitária.
2. Letramento racial e de gênero.
3. Interseccionalidade e saúde.
4. Etapas para a Elaboração de Atividades e Projetos de Extensão Universitária.
5. Execução da ação de Extensão.
6. Elaboração e apresentação do relatório final.

CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 1

1. Concepções e Tendências da Extensão Universitária
 - O que é Extensão Universitária
 - Relação Comunidade e Universidade
 - Universidade: Espaço aberto a Diversidade
2. Letramento racial e de gênero.
 - Letramento Racial
- 2.1 Definições e Conceitos:
 - Racismo, Preconceito, Discriminação, Privilegio e Interseccionalidade
3. História do Racismo:
 - Escravidão e colonialismo
 - Movimento dos direitos civis
 - História da população negra no Brasil
- 3.1 Racismo Institucional:
 - Como as instituições (escolas, empresas, governo) perpetuam o racismo
 - Análise de políticas e práticas institucionais

CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 2

4. Identidade e Experiência:

- Identidade racial e étnica
- Experiências de pessoas negras e não negras
- Interseccionalidade e múltiplas identidades

5. Ativismo e Mudança Social:

- História do ativismo negro
- Estratégias para promover a igualdade racial
- Papel da educação na promoção da igualdade racial

6. Diálogo e Comunicação:

- Estratégias para promover o diálogo e a compreensão

7. Ação e Mudança:

- Como indivíduos e grupos podem trabalhar para promover a igualdade racial
- Estratégias para criar mudanças sistêmicas

CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 3

8 Letramento de Gênero

8.1 Definições e Conceitos:

- Gênero, Sexo, Identidade de gênero, Expressão de gênero Orientação sexual

8.2 História e Evolução do Conceito de Gênero:

- Movimento feminista e luta pelos direitos das mulheres
- História do movimento LGBTQIA+

8.3 Gênero e Sociedade:

- Papéis de gênero e expectativas sociais
- Estereótipos e preconceitos de gênero
- Impacto do gênero na vida cotidiana

8.4 Identidade de Gênero e Expressão:

- Identidades de gênero diversas (cisgênero, transgênero, não-binário, etc.)
- Expressão de gênero e performance

CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 4

9 Orientação Sexual e Afetividade:

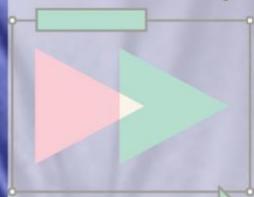
- Diversidade de orientações sexuais (heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, etc.)

10 Violência de Gênero:

- Tipos de violência de gênero
- Impacto da violência de gênero na saúde mental e física

11 Gênero e Educação:

- Impacto do gênero na educação
- Estratégias para promover a igualdade de gênero na educação



CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 5

12 Interseccionalidade e Gênero:

- Como o gênero se intersecciona com outras identidades (raça, classe, deficiência, etc.)
- Impacto da interseccionalidade na experiência de vida das pessoas

13 Diálogo e Comunicação:

- Estratégias para promover o diálogo e a compreensão

14 Interseccionalidade e saúde.

- Racismo e Saúde Mental:
- Impacto do racismo na saúde mental
- Estratégias de enfrentamento e resiliência

15 Gênero e Saúde:

- Impacto do gênero na saúde física e mental
- Acesso a serviços de saúde para pessoas LGBTQIA+

CONTEÚDOS DETALHADOS POR ENCONTRO - ENCONTRO 5

12 Interseccionalidade e Gênero:

- Como o gênero se intersecciona com outras identidades (raça, classe, deficiência, etc.)
- Impacto da interseccionalidade na experiência de vida das pessoas

13 Diálogo e Comunicação:

- Estratégias para promover o diálogo e a compreensão

14 Interseccionalidade e saúde.

- Racismo e Saúde Mental:
- Impacto do racismo na saúde mental
- Estratégias de enfrentamento e resiliência

15 Gênero e Saúde:

- Impacto do gênero na saúde física e mental
- Acesso a serviços de saúde para pessoas LGBTQIA+

METODOLOGIA:

Proposta de trabalho - 3º Semestre

parte 1:

- Inicialmente haverá a apresentação da proposta da unidade;
- Em seguida ocorrerão 5 encontros com foco na contextualização da extensão, letramento racial e de gênero (conforme descrito anteriormente);
- Os estudantes serão divididos em grupos (devendo atentar para a equiparação de gênero, raça e quantidade de pessoas por equipe).

parte 2:

Deverão propor rodas de conversa sobre assuntos relacionados à temática principal, sendo eles:

- Comunidade antirracista;
- Diversidades;
- Violência doméstica;
- Saúde mental das mulheres negras;
- Educação como ferramenta de acesso à justiça;
- Representação e representatividade feminina/ protagonismo feminino;
- Políticas públicas de saúde.

METODOLOGIA:

Parte 3:

As rodas de conversa devem acontecer em articulação com a comunidade externa:

- Movimentos Sociais;
- Comunidades remanentes quilombolas;
- Grupo de Valorização da Cultura Negra do Cariri;
- UBS;
- Pontos de cultura;
- Instituições de Ensino.

Parte 4:

Cada grupo deve apresentar previamente um roteiro da atividade a ser desenvolvida para análise prévia por parte do docente supervisor, após a realização deverá ser entregue um relatório contendo dados da equipe, informações sobre a atividade realizada, impacto e autoavaliação.

METODOLOGIA:

Proposta de trabalho - 4º Semestre:

- Como primeira atividade haverá um momento de partilha de experiências do semestre anterior;
- Em seguida será realizado um encontro de projetos, onde cada equipe apresentará a proposta de projeto (em formato de fluxograma ou mapa mental) a ser executada.
- Ao final do ciclo, será realizado um seminário aberto para apresentar as experiências adquiridas, utilizando diferentes formas de comunicação e artefatos culturais, além da entrega de um portfólio com o registro das atividades desenvolvidas.

AVALIAÇÃO:

- A avaliação deverá ser processual e contínua e se dará também a partir da aplicação de conceitos, sendo eles:
 - Não atende ao esperado (Implicará em reprovação na Unidade Curricular)
 - Atende ao esperado (Corresponde a aprovação mediana)
 - Supera o esperado (Corresponde a aprovação com excelência)

CHECKLIST DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA:

CRITÉRIOS AVAIIADOS		Não atende ao esperado	Atende ao esperado	Supera o esperado
Objetivos	Quanto aos objetivos			
Relevância	Quanto a relevância			
Impacto	Quanto ao impacto na			
Qualidade	Quanto a qualidade do			
Participação	Quanto a participação do			
Integração	Quanto a integração da			
Sustentabilidade	Quanto a utilização			

Obs: A equipe que obtiver um item ou mais que não atender ao esperado, deverá cursar novamente a unidade de extensão.

REFERÊNCIAS BÁSICAS:

- ESPINOSA, B. Ética? 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. Disponível em: [https://integrada\[minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551302101/](https://integrada[minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551302101/). GIL, A. C.
- PHILIPPI JR, A; FERNANDES, V.; PACHECO, R. C. S. Ensino, pesquisa e inovação: desenvolvendo a interdisciplinaridade. Barueri, SP: Manole.
- IMPERATORE, S. L. B. Tríade extensão-pesquisa-ensino: expressão e fundamento de uma universidade transformadora. 2017. Tese (Doutorado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo - RS, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.feevale.br/Vinculo2/000028/0002859.pdf>.