

FORMAÇÃO E INGRESSO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: Desafios para a implementação da Lei 11.645/08

Sandra Bomfim de Queiroz Mestre em Educação / UFAL
Professora de Educação para as Relações Étnico-raciais / UNCISAL

sandra.capoeira@gmail.com

Lúcia de Mendonça Ribeiro
Doutoranda em Educação / UFAL
Lucia_0707@yahoo.com.br

Só um modo de pensar empenhado em ligar e solidarizar conhecimentos separados ou desmembrados é capaz de prolongar-se numa ética da dependência e solidariedade entre os seres humanos. Um pensamento capaz de integrar o local e o específico em sua totalidade, de não permanecer fechado no local e nem no específico, que seja apto a favorecer o sentido da responsabilidade e da cidadania. A reforma do pensamento traz consigo consequências existenciais, éticas e cívicas.

Edgar Morin

Este trabalho aborda as dificuldades para a implementação da Lei 11.645/08 enfocando a formação e o ingresso do docente em Instituições de Ensino Superior – IES, para o ensino da temática étnico-racial. O objetivo é discutir a relação entre o processo seletivo, a obrigatoriedade do ensino dessa temática e as consequências para a formação discente na graduação. Partimos do pressuposto de que as IES procuram mais atender a uma legislação educacional do que rever concepções curriculares. O campo empírico que inspirou essa discussão foram duas IES, públicas, em Alagoas, entre 2009 e 2014. A vivência etnográfica da autora, com elementos de pesquisa-ação, possibilitou essa reflexão. O resultado é que a questão étnico-racial, enquanto objeto curricular interdisciplinar e transversal, está distante da realidade educacional brasileira, ainda pautada, mais, em normatizações, do que na necessidade efetiva de repensar a interdisciplinaridade.

Palavras-chave: Étnico-racial; formação docente; ensino superior; políticas afirmativas.

Introdução

Este artigo é fruto de uma reflexão acerca das dificuldades para a implementação da Lei 11.645/08 enfocando a formação e o ingresso do docente em Instituições de Ensino Superior – IES, para o ensino da temática étnico-racial. O objetivo é discutir a

relação entre o processo seletivo, a obrigatoriedade do ensino dessa temática e as consequências para a formação discente na graduação, comprometendo a efetivação de políticas¹ e ações² afirmativas nas áreas de educação e de saúde³ como o Sistema Único de Saúde SUS⁴, na sociedade. Partimos do pressuposto de que as IES procuram mais atender a uma legislação educacional⁵ do que rever concepções curriculares e ousar nas possibilidades interdisciplinares.

A questão étnico-racial termina, na maioria das vezes, sendo abordada de forma isolada, por um esforço individual de professores comprometidos com a temática. Na maioria dos casos, quando a disciplina ou o conteúdo é contemplado, o é de forma eletiva ou optativa, quase nunca, na condição de obrigatoriedade e de forma interdisciplinar e transversal.

Nesse aspecto, os cursos de graduação ofertados na modalidade a distância parecem contemplar esses conteúdos de forma mais consistente. No entanto, poderia ser uma afirmação precipitada, faltando um aprofundamento maior sobre essa realidade. Faço o registro de uma impressão, como forma de estimular estudos nessa perspectiva.

A obrigatoriedade, no corpo curricular, da temática étnico-racial para o credenciamento de novos cursos de graduação tem impulsionado, de certa forma, o

¹ A formulação e implementação de políticas específicas voltadas ao atendimento de necessidades de segmentos da população que estão expostos a riscos diferenciados de adoecer e morrer, em função de características genético-hereditárias, econômico-sociais ou histórico-políticas e culturais (TEIXEIRA, 2011).

² Segundo o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa – GEMAA (2011) Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural.

³ O debate sobre políticas de saúde para a população negra e começa a ser consolidado a partir dos anos de 1980, com as discussões acerca das especificidades raciais no âmbito da saúde, em geral e da saúde reprodutiva, em particular (BRASIL, 2013).

⁴ O SUS, como um sistema em constante processo de aperfeiçoamento, na implantação e implementação do Pacto pela Saúde, instituído por meio da Portaria nº 399, de 22 de fevereiro de 2006, compromete-se com o combate às iniquidades de ordem socioeconômica e cultural que atingem a população negra brasileira (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE SAÚDE, 2006). O SUS pode ser entendido como uma Política de Estado, materialização de uma decisão adotada pelo Congresso Nacional, em 1988, na chamada Constituição Cidadã, de considerar a Saúde como um Direito de Cidadania e um dever do Estado (BRASIL, 2009).

⁵ A Resolução nº 1, de 2004, determina que as instituições de ensino superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a educação das relações étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no citado Parecer CP/CNE 3/2004 (BRASIL, 2004).

avanço da educação para as relações étnico-raciais nas instituições de ensino superior. A pontuação adquirida, ou não, nos processos de avaliação, pela inclusão da referida questão, também. Entretanto, confiar apenas nesses mecanismos não é suficiente nem aconselhável, mesmo reconhecendo a importância dos mesmos para o avanço e implementação da Lei 11.645/08 e seus desdobramentos, como os ocorridos na área da saúde. É nessa perspectiva que iniciamos essa reflexão.

No caso, procuramos evidenciar essas relações, pouco exploradas, entre processos seletivos para contratação de professores. Assim como, os avanços e/ou retrocessos na efetivação das políticas afirmativas e das propositivas de construção de processos identitários ⁶ positivados dos segmentos sociais historicamente subalternizados. Compreendemos que se trata de uma reflexão inicial, com inúmeras possibilidades de aprofundamentos, podendo vir a ser, inclusive, motivadora de outros estudos específicos.

O caminho se faz ao caminhar. Para Edgar Morin sua máxima pode ser resumida com os versos do poeta Antônio Machado, que afirma que o caminho se faz ao caminhar e tem sido acompanhada por diversos pensadores da complexidade e da multirreferencialidade. Eles costumam definir suas andanças e construções epistemológicas enquanto processos nos quais o caminho não está pronto para ser seguido. Este caminho se faz em processo, enquanto método de aprendizagem pelo erro e pela incerteza humana. E nessa perspectiva que caminhamos.

A encarnação da multirreferencialidade, enquanto conceito, no sujeito cognoscente e cognoscível é descrita por Sérgio Borba (1997) com muita propriedade, considerando o que é ser multirreferencial:

[...] é buscar, numa composição com instrumentos teóricos de outros - e diversos - campos de saber que não o nosso (e isso requer coragem e humildade), uma compreensão mais abrangente (quebra da monorracionalidade), do nosso fazer ciência ou fazer formação de professores ou pesquisadores. As ciências humanas: antropologia, psicanálise e filosofia compõem a base de um "olhar" multirreferencial. Um dos aspectos da multirreferencialidade é a elucidação do "desejo" nas ciências, no cientista, nas disciplinas e nos professores [...]
(BORBA, 1997, p.68).

⁶ Identidades e sentidos não devem ser vistos como características definitivas e cristalizadas, para sempre, mas como resultados provisórios, porque contextuais e históricos, de um processo agonístico de resistências e acomodações em relação aos vetores impositivos dos estratos hegemônicos da cultura (SANTOS, 2006, p.13)

Essa formação apontada por Borba nos leva a reflexões profundas e inspiradoras para o entendimento das dificuldades elencadas aqui e por outros autores, noutros escritos, sobre formação docente, principalmente quando os conteúdos colocam em xeque o estabelecido, o *status quo*⁷.

A relação entre a contratação de professores, os requisitos para essa contratação e o avanço ou retrocesso da educação para as relações étnico-racial, na formação inicial dos profissionais de saúde e de educação, é a espinha dorsal desse corpo reflexivo. Preconceito⁸, igualdade, desigualdade⁹ e equidade são conceitos que permeiam essa reflexão. Concursos específicos devido a complexidade e especificidade da área estão longe de atender às demandas na superação do preconceito, da discriminação¹⁰ e do racismo, inclusive institucional¹¹.

Quando ocorrem, como no caso recente, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, apenas confirmam a regra, enquanto exceção. Alagoas¹² também é pioneira no enfoque específico da questão étnico-racial, com um concurso específico na área, não na Universidade Federal de Alagoas – UFAL, que possui um Programa de Políticas Afirmativas – PAAF, com mais de uma década de existência, com cursos de

⁷ Expressão de origem latina, **status quo** significa estado atual das coisas, seja em que momento for.

⁸ Segundo Michaelis, no Moderno Dicionário da Língua Portuguesa, preconceito tem vários significados. Resumidamente podemos afirmar que trata-se de um conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados, sendo ainda opinião ou sentimento desfavorável, concebido antecipadamente ou independente de experiência ou razão ou uma superstição que obriga a certos atos ou impede que eles se pratiquem. Do ponto de vista social é uma atitude emocionalmente condicionada, baseada em crença, opinião ou generalização, determinando simpatia ou antipatia para com indivíduos ou grupos. No âmbito racial é uma manifestação hostil ou desprezo contra indivíduos ou povos de outras raças e, finalizando, no aspecto religioso caracteriza-se pela intolerância manifesta contra indivíduos ou grupos que seguem outras religiões.

⁹ Os conceitos de igualdade e desigualdade são conceitos mensuráveis que se referem a quantidades passíveis de serem medidas. Por sua vez, equidade e iniquidade são conceitos políticos que se relacionam com a justiça social, segundo Kawachi, Subramanian e Almeida Filho (2002). O princípio da equidade baseado em reduzir as disparidades sociais e regionais em nosso país na busca de maior equilíbrio, dentro desses princípios existem as políticas afirmativas que vão efetivar esses princípios.

¹⁰ Para Bastos e Faerstein (2012) discriminação corresponde a um conjunto de comportamentos observáveis que se identificam pelo tratamento diferencial e desigual de pessoas ou de grupos em razão das suas origens, pertencimentos aparências ou opiniões reais ou supostas.

¹¹ Sampaio (2003) aborda a definição de racismo institucional da Comissão de Igualdade Racial afirmando que as diferenças no âmbito dos direitos e do espaço público configuram o racismo institucional como o fracasso coletivo de uma organização para prover um serviço apropriado e profissional para as pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica.

¹² O estado de Alagoas foi o primeiro a estadualizar a Lei Federal 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História d África e da importância das contribuições dos povos africanos e indígenas na construção da sociedade brasileira.

graduação em pedagogia, várias licenciaturas e cursos na área de saúde, mas sim, na Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL, pioneira em cotas sociais¹³.

Trazemos também uma reflexão sobre o período de mestrado, com as dificuldades de obrigatoriedade da temática na pedagogia e nas licenciaturas, sem falar, nos cursos de saúde, que avançam na questão da saúde quilombola¹⁴ e da saúde da mulher negra¹⁵, com imensas dificuldades de uma abordagem transversal de foco específico na educação para as relações étnico-raciais e temáticas correlatas.

Não aprofundamos muito essa perspectiva, por duas razões. Primeiro por faltar elementos vivências nos bastidores ocupados por professores e seus desafios. Meu olhar foi o de uma mestranda envolvida com projetos de extensão e um ativa militância para a fortalecimento do PAAF. Segundo, por saber que essa realidade é comum na maioria das universidades públicas, estaduais ou federais.

Considerações metodológicas

O mestrado em educação, no período de 2009 a 2011, na UFAL, e a experiência docente, nos dois últimos anos, trabalhando a temática ‘educação para as relações étnico-raciais’, na UNCISAL possibilitaram uma vivência etnográfica nos referidos espaços, inspiradora de uma práxis¹⁶. Acrescendo elementos de pesquisa-ação, a experiência permitiu, através da observação participante e de escutas pedagógicas, a emergência de elementos constituintes dessa discussão/reflexão.

Sempre, a partir de uma concepção multirreferencial, procuro relatar essa experiência com idas e vindas pelos elementos apresentados. Compreendo, dessa forma, a

¹³ A UNCISAL possui um Programa de Políticas Afirmativas – Cotas Sociais – para alunos que tenham cursado, exclusiva e integralmente, os últimos quatro anos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1º a 3º ano) em escolas públicas do estado de Alagoas. De acordo com a Lei Estadual no 6.542, de 7 de dezembro de 2004, serão reservados 50% (cinquenta por cento) das vagas, de cada curso de graduação.

¹⁴ Portaria n.º 1.434, de 14/7/2004, conhecida como de incentivo à equidade que, dentre outras providências e fixando critérios específicos, aumenta em 50% o valor atual do repasse relativo às equipes de Saúde da Família e Saúde Bucal que, nos municípios com população remanescente de quilombos, atuam nesse tipo de comunidades (BRASIL, 2004b).

¹⁵ O termo de Compromisso n.º 1/2003, assinado entre o Ministério da Saúde e a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 20/11/2003 (DOU de 11/12/2003), com o objetivo principal de sistematizar, no âmbito do Ministério da Saúde, a proposta de Política Nacional de Saúde da População Negra (BRASIL, 2005).

¹⁶ Na filosofia marxista, a palavra grega *práxis* é usada para designar uma relação dialética entre o homem e a natureza, na qual o homem, ao transformar a natureza com o seu trabalho transforma a si mesmo.

complexidade das relações objetivas e subjetivas colocadas em curso durante esse período de tempo relatado, assim como a interface permanente entre os diversos fazeres docentes e as respectivas relações interpessoais, relações de poder, como diria Michel Foucault, de disputas de imaginários sociais.

Como afirmo sempre, o relato de uma experiência implica sempre em escolhas subjetivas do que vamos revelar ou não, uma busca emotiva pelas memórias, sem perder o rigor científico, é claro. Uma reflexão acerca do vivido em relação dialógica com autores, referenciais teóricos e seus paradigmas. Uma fazer que pode inspirar outros caminhos, estimular uma reflexão sobre a nossa própria práxis.

Essas questões permeiam a experiência objeto de nossa reflexão, em diálogo constante com ideias e conceitos de autores como Sidney Macedo, Sérgio Borba, Janine Rodrigues, Paulo Freire, Edgar Morin, dentre outros.

Relatando e refletindo sobre a experiência

A UNCISAL foi a primeira IES pública no Estado a realizar processo seletivo específico para a temática. Um concurso para professor substituto, na época. Apesar do pioneirismo, a instituição, do ponto de vista organizacional e legal, não estava preparada, nem para incluir os referidos conteúdos como disciplina optativa ou muito menos de forma obrigatória.

A disciplina, apesar de ministrada, ainda informalmente, não existia no sistema acadêmico, vindo a ser criada e institucionalizada, mais de um ano, após a seleção, para só depois ser incluída no sistema acadêmico e no histórico dos alunos, já descrentes da validade da disciplina cursada.

Acredito que essa condição de não obrigatoriedade da temática étnico-racial nas graduações de pedagogia, licenciaturas e cursos na área de saúde não é privilégio de uma ou duas universidades em nosso país. Considero uma problemática importante e carecida de mais dados, portanto, uma boa temática de pesquisa.

Durante o mestrado em educação na UFAL, participei de várias tentativas, a partir de ações integradas com projetos de extensão ligados à capoeira¹⁷, de discutir a obrigatoriedade dos conteúdos relativos a educação étnico-racial, mas sempre os eventos

¹⁷ Mais detalhes sobre essas e outras experiências na dissertação de mestrado, **Curso de extensão com mestres de capoeira alagoanos: mediações e dispositivos nos processos formativos**. 2011.

eram esvaziados e os discursos defensivos. Chamo de discurso defensivo e imobilizante, a justificativa: - de que já temos a disciplina “História da África”, na graduação, estamos cumprindo a legislação.

Sim, mas uma concepção curricular com uma historiografia eurocêntrica, não significa nada, nem ao menos afirmar que precisa ser revista... disputada por outras perspectivas? Cito a licenciatura de história, mas discursos semelhantes, ocorrem na pedagogia, por exemplo: - temos uma disciplina optativa na graduação e na pós-graduação. Cumprimos a legislação. Simples assim.

Bastou a professora ou professor que ministravam a disciplina ir embora, que tudo ficou como dantes na terra de Abrantes. Não alimento um tom de crítica vazia, mas evidencio um situação, que ao meu ver, carece de maiores reflexões pelas universidades pelo país adentro. Alagoas não é nem pode ser o ‘bode expiatório’. Precisamos juntos pensar e efetivar práxis mais comprometidas com transformações. O que me lembra a pesquisadora Janine Rodrigues:

A universidade enquanto produtora de conhecimento é também uma instituição que deveria apontar para as transformações das práticas sociais. Os pontos de vista diferentes ou até divergentes são elementos que partilham do mesmo processo tanto na produção do conhecimento como na transformação da realidade. (RODRIGUES e RODRIGUES, 2012, pg. 22).

E para que esse papel instituinte da universidade tenha efetivação e visibilidade, é necessário que ocorram disputas internas e correlações de forças favoráveis. Esse é um grande desafio cotidiano.

Voltemos ao relato reflexivo em curso. Então, as situações observadas ou vivenciadas sempre apontavam para a impossibilidade temporária de uma discussão mais aprofundada sobre a necessidade de formar professores capazes de trabalhar no seu dia-a-dia a questão étnico-racial. Não apenas enquanto conteúdo, mas também como práticas e intervenções necessárias nas relações interpessoais pautadas em concepções discriminatórias e de invisibilização sistemática das mesmas.

As universidades precisam refletir sobre suas práticas e concepções curriculares quanto à questão étnico-racial, não apenas complementar um currículo eurocêntrico com ínfimos conteúdos étnico-raciais. Já dizia o ditado popular, que remendo novo não se

sustenta em roupa velha. E voltemos a experiência na UNCISAL, que tentou e ainda tenta avançar nessas questões, agora com um momento de retrocesso institucional, vivenciado a partir do processo seletivo em curso.

No edital de professor efetivo¹⁸, a temática perdeu o caráter de Educação para as Relações Étnico-Raciais, da seleção anterior, para se tornar circunscrita mais à área de políticas públicas e afirmativas na saúde¹⁹. No processo de integração dos cursos de saúde²⁰ vivenciado pela instituição²¹, a temática ganhou a obrigatoriedade, como parte dos eixos de conteúdos curriculares na formação básica dos cursos de graduação integrados. No entanto, o processo de integração sofreu um retrocesso significativo.

Uma análise preliminar do edital do concurso efetivo, evidencia claramente a tendência disciplinar e de isolamento dos cursos de graduação, com contratações exigindo como requisito a respectiva formação inicial, em áreas como saúde pública/coletiva, ou saúde da mulher, que também integraram o eixo de políticas afirmativas. Essa área, de saúde coletiva, deveria existir como objeto de seleção, sem associação a nenhum curso específico, mas ligada ao respectivo núcleo²².

Então, a temática étnico-racial perderia em amplitude, mas ganharia em obrigatoriedade com a integração, podendo avançar posteriormente, em um segundo momento. Como participei ativamente do processo de integração, acreditando primeiro, em sua importância, e segundo, como forma de garantir a obrigatoriedade dos conteúdos

¹⁸ Edital 001/2014 referente ao Concurso Público visando o provimento de vagas do quadro efetivo e formação do cadastro de reserva da Universidade Estadual de Ciências da Saúde – Uncisal para os cargos do Magistério Superior nas Classes de Auxiliar, Assistente e Adjunto.

¹⁹ Com o seguinte eixo de conteúdos: Políticas Públicas e Afirmativas, Educação em Saúde. E os pontos temáticos dissertativos ou para prova didática: 1. Conceitos e Características e Construção das Políticas Públicas; 2. Políticas Públicas Afirmativas - Gênero/ Raça-Etnia; 3. Políticas Públicas de Saúde no Brasil; 4. Educação em Saúde /Educação Popular em Saúde; 5. Princípios de Alteridade e Integralidade na Saúde.

²⁰ Enfermagem, fisioterapia, fonoaudiologia, medicina e terapia ocupacional.

²¹ O projeto em curso visa integrar gradativamente todos os cursos de graduação em eixos temáticos referentes aos conteúdos comuns aos profissionais de saúde, resguardando a carga-horária para conteúdos específicos. Nos primeiros anos, a maior carga-horária é ministrada de forma comum, sendo diminuída gradativamente ao longo dos cursos, passando a ter cada um deles, no final, uma maior carga-horária específica.

²² NUCISP- Criado para distribuir os professores por demandas para os cursos solicitantes ou oferecendo professores habilitados a trabalhar a temática solicitada nos eixos integrativos. Pois os professores não estariam mais vinculados aos cursos específicos de graduação, mas aos núcleos criados no bojo na concepção da integração dos cursos de saúde.

étnico-raciais para todos os cursos de graduação, cometi um equívoco na avaliação de conjuntura interna que realizava junto aos meus pares e parceiros.

Professores comprometidos com a importância da temática, antes mesmo, de meu ingresso na instituição, responsáveis também pela inclusão da educação para as relações étnico-raciais no concurso anterior, para além da exigência legal para pontuar os cursos e as IES. Esse equívoco de nossa parte, enfraqueceu a abordagem da questão étnico-racial na UNCISAL e impediu que ficássemos atentos ao processo seletivo para professor efetivo. Esse concurso, tirando os docentes da relação de precarização extrema, proporcionando mais comprometimento do mesmo para as mudanças e formações continuadas em cursos, era condição *sine qua non*²³ para a continuidade do processo de integração.

O processo de seleção se apresentou como um retrocesso significativo para a instituição que avançava a passos largos fazendo história em Alagoas nas áreas da integração e da educação étnico-racial. Embora um avanço histórico com a minimização da precarização docente. No entanto, sempre é necessário lembrar desse edital, como consequência e parte de um momento específico processual de implementações de políticas. Instrumento ordenador de contratação, mas um espelho das disputas entre as forças instituintes e instituídas em uma universidade.

Como o discurso da atual gestão e diversas ações ao longo do tempo demonstravam um compromisso efetivo com a integração dos cursos em suas práticas administrativas e pedagógicas, a construção do edital não configurava uma possibilidade de retrocesso na integração dos cursos, aos nossos ingênuos olhos. Outra questão era a ética. A maioria dos professores comprometidos com a integração são substitutos e não participaram do processo de construção do edital, além de evitar conversar sobre detalhes do mesmo, durante o processo em curso.

O certo é que os segmentos instituintes perderam espaço nesse processo, seja na integração, seja na ampliação da temática étnico-racial e na sua obrigatoriedade. Não ter investido na formação dos professores da instituição, com cursos na modalidade de

²³ Expressão latina que significa condição indispensável, sem a qual ou o qual, não ocorre a outra coisa.

ensino a distância como estava previsto²⁴, foi um ponto de fragilidade no processo. Pois a confecção do edital contou com poucos professores capazes de entender a interdisciplinaridade e transversalidade da temática étnico-racial. Os seguimentos instituídos avançaram significativamente fazendo retroceder ao mesmo tempo dois processos. O da integração e o da institucionalização de forma obrigatória dos conteúdos referentes à educação para as relações étnico-raciais.

Esse foi mais um ponto importante para a reflexão sobre as dificuldades para a implementação da Lei 11.645/08 enfocando a formação e o ingresso do docente em Instituições de Ensino Superior – IES, para o ensino da temática étnico-racial. Como um edital de concurso para contratação de professores universitários pode por e dispor sobre os rumos da temática em foco. Tanto, em relação à obrigatoriedade da temática, quanto aos requisitos para o ingresso na instituição, como a formação inicial.

Refletimos junto com Fernandes (2005) sobre essas dificuldades na formação do corpo docente de uma forma geral e do magistério, em particular:

Um dos gargalos do sistema educacional brasileiro reside na qualificação do corpo docente, sobretudo os que exercem o magistério [...] Esses professores, na sua grande maioria de formação polivalente e sem curso superior, precisam estar habilitados a trabalhar com essa nova temática curricular. Sugere-se, para tanto, um esforço por parte dos órgãos governamentais ligados à área de promoção da igualdade racial, no sentido de oferecer, em parceria com as instâncias educacionais, cursos de extensão sobre a história da África e de cultura afro-brasileira, bem como a publicação de material didático-pedagógico que possa dar suporte técnico a atuação desses docentes no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. (FERNANDES, 2005, pg. 384)

O autor enfatiza a necessidade formação e vamos aprofundar as dificuldades encontradas no processo de contratação desse profissional, tanto na saúde, quanto na educação. Podemos avançar evidenciando o que essa formação precária pode fazer, quando se localiza no corpo docente de nível superior. E trazemos também Freire, quando afirma que:

O conhecimento não se estende do que se julga sabedor até

²⁴ Uma única professora com 20 horas/aula, com atividades de ensino na Graduação e na Residência, de extensão e de pesquisa, com diversos orientandos, para atender a uma IES, com cinco cursos na área de saúde, envolvida com o processo de integração. Situação que exigia uma maior carga horária para fazer formação com os professores.

aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 2006: 36).

E essa reflexão nos obriga a pensar na responsabilidade da formação docente e tomando como exemplo o edital da Uncisal, os cursos de graduação solicitaram um profissional de formação inicial correspondente ao cursos em questão para ministrar conteúdos de saúde coletiva/pública e saúde da mulher, respectivamente. Outro autor que nos ajuda a entender a formação enquanto processo é Macedo, quando enfatiza:

[...] se tratando de um fenômeno humano vinculado à própria condição do existir – ao existir, existimos compreendendo – implica numa atividade que engloba um conjunto de condições e possibilidades via aprendizagem, de transformar em realidades significativas para o sujeito, acontecimentos que emergem no dia-a-dia da vida. Aliás, a própria vida já é um espetáculo de aprendizagens formadoras (MACEDO, 2010, p.23).

Sabemos que a formação inicial desses profissionais não contemplou conteúdos referentes à temática étnico-racial, portanto, os mesmos não estariam teoricamente habilitados para a transversalidade desses conteúdos, seja na abordagem sobre a saúde da mulher negra ou sobre as políticas afirmativas dos SUS. Isso vai refletir na formação discente.

Repetimos um ciclo vicioso de não formação adequada dos discentes de graduação, seja nas áreas da educação ou da saúde. Eles terminam chegando ao mercado de trabalho, para efetivar, em última instância, as políticas afirmativas para os usuários dos sistemas públicos de ensino e de saúde, sem formação específica sobre a questões étnico-raciais.

A justificativa ainda passa pelo discurso/prática de não ter profissionais habilitados para ministrar esses conteúdos. E, sabemos que eles não ingressam nos quadros funcionais das IES, porque a maioria dos docentes, elaboradores de editais, não dominam adequadamente a complexidade e interdisciplinaridade da temática em discussão. Não podemos esquecer da presença marcante dos segmentos conservadores

dos privilégios instituídos pela dominação e discriminação em nossa sociedade. Então, continuamos nesse jogo. Enquanto isso, ser negra e negro²⁵ no Brasil continua sendo um interdito não dito.

Não ministramos os conteúdos obrigatórios, conforme as normatizações legais nas áreas da saúde e da educação, porque não temos profissionais habilitados, e não contratamos porque não temos formação adequada para elaborar editais e superar a perspectiva corporativista das áreas de conhecimento.

Interdisciplinaridade

Sabemos que os editais de contratação de professores para IES públicas refletem as correlações de forças e as disputas em curso em uma instituição de ensino, que um edital não trata apenas de formalizações e regras para contratações. Mas, ter em vista essas questões nos inspira a observar e buscar uma práxis de superação dessa tendência disciplinar quando a interdisciplinaridade se apresenta enquanto tendência mundial.

Serrano pode nos lembrar que:

[...] esta transformação do referencial pedagógico trará rebatimentos na realidade vivenciada pela universidade em sua política de ensino, de extensão e de pesquisa, na medida em que se deve elaborar um novo pensar sobre o fazer universitário, com redefinição de conceitos e de práticas e a efetiva mobilização da comunidade acadêmica na direção de uma práxis que se apresente integrada, interdisciplinar, sintonizada com o conhecimento novo e com a realidade e demanda social (SERRANO, 2008, p.12-13).

Podemos afirmar, sem receio de generalizações, que a nossa temática é constituída interdisciplinarmente e que são ainda, infelizmente, as áreas de conhecimento das ciências humanas e das sociais que melhor formam os profissionais habilitados para o ensino da educação para as relações étnico-raciais. Sabemos ainda, que os profissionais dedicados à ela, já transitam com mais desenvoltura pelo universo da interdisciplinaridade. Essa temática vai nos remeter ao pensador da educação, Morin:

²⁵ - Ser negro não é, como sugerem esses modelos, geneticamente determinado, nem se define por certo tom de pele, por condições de vida individuais ou pela má escolha de um estilo de vida, mas sim por uma determinada posição em hierarquias sociais conjuntas de “raça” e classe, com a concentração desproporcional dos negros em todos os estratos mais baixos das classes sociais (LAGUARDIA, 2004).

A construção de uma nova universidade sintonizada e comprometida com os problemas cruciais da sociedade precisa na verdade da reforma do pensamento, ela precisa ser projetiva e emancipatória, deve cultivar a razão crítica, a arte de gestar, alimentar e gerir os valores inalienáveis da condição humana: o direito à vida, à informação, aos benefícios do progresso, da cultura e da felicidade. O saber produzido dentro dela, a partir de uma convergência de vários saberes, não pode ser tido como coisa privada (MORIN, 2000, p.38).

Considerações finais sobre os desafios postos

Então, reflito que precisamos ousar e dialogar mais com nossos pares, pois essa formação precária ou mesmo inexistente sobre a temática étnico-racial nas IES promovem prejuízos crescentes para os futuros profissionais e para a sociedade como um todo. Considerando, por exemplo, que a educação para as relações étnico-racial deve perpassar todas as instâncias da sociedade, sendo transversal à todos os espaços formativos e educativos, formais e informais.

Não podemos esquecer o papel da formação ou da deformação nos diversos cenários educativos, como salienta Macedo:

A formação e a deformação ocorrem cotidianamente nos mais diversos cenários educacionais, nos quais os atores sociais, muitas vezes, são obrigados a assimilar verdades e métodos de socialização/assimilação muitas vezes epistemicidas, pretensamente legítimos, porque oficialmente legitimados como formativos (MACEDO, 2010, p.26).

Enquanto os formadores de professores não estiverem habilitados a abordar a questão étnico-racial de forma transversal e, possibilitarem contratações específicas para a docência da temática, assim como sua obrigatoriedade e transversalidade, enquanto os professores dos demais níveis de ensino não estiverem se apropriando dignamente dos saberes e fazeres necessários à sua prática cotidiana na desconstrução do racismo e do preconceito, estaremos muito distantes da efetivação da democracia, da cidadania, da educação para a liberdade e para autonomia crítico-político-reflexiva que valoriza as diferenças e as diversidades, principalmente, dos segmentos historicamente subalternizados.

Não poderia eixar de compartilhar com Freire quando ele nos lembra:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a

“sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 2006, p.25).

Concluindo que o entendimento da questão étnico-racial enquanto objeto curricular interdisciplinar e transversal também parece distante da realidade educacional brasileira. E atingir essa meta implica em novas e permanentes frentes de ação construídas, em redes articuladas, para os enfrentamentos e negociações políticas necessárias e urgentes na efetivação das políticas afirmativas no cotidiano dos usuários dos sistemas públicos de saúde e de educação em nosso país.

A importância e a necessidade de repensar a interdisciplinaridade e o diálogo entre áreas de conhecimento e linhas de pesquisa dentro das instituições de ensino de forma articulada com as demandas do mercado de trabalho e da sociedade em transformação, surge como resultado.

Referências

BASTOS, João Luiz; FAERSTEIN, Eduardo. **Discriminação e Saúde: Perspectivas e Métodos**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 jun. 2014.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **A saúde da população negra e o SUS: ações afirmativas para avançar na equidade**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005. 60 p. (Série B. Textos Básicos em Saúde).

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **Política Nacional de Gestão Estratégica e Participativa no SUS: Participa SUS**. 2. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Política Nacional de Saúde Integral da**

População Negra: uma política para o SUS. 2. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013.

_____. Ministério de Estado da Saúde. **Portaria nº 1.434, de julho de 2004b.** Define mudanças no financiamento da atenção básica em saúde no âmbito da estratégia Saúde da Família, e dá outras providências. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2004/GM/GM-1434.htm>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

BORBA. S.C. **Multirreferencialidade na formação do professor pesquisador:** da conformidade à complexidade. 2. ed. Maceió: EDUFAL, 1997.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE SAÚDE. **Seminário do CONASS:** para entender o pacto pela saúde. 2006. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pacto_pela_saude_e_legislacao.pdf>. Acesso em: 12 maio 2014.

FERNANDES. J.R.O. **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Ace Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 05 de outubro de 2014.

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

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 16. ed. São Paulo: Olho D'água, 2006.

KAWACHI, I.; SUBRAMANIAN, S.V., ALMEIDA FILHO, N. A Glossary for Health Inequalities. **J. Epidemiol Community Health**, v.56, p. 647-652, 2002. Disponível em: <<http://jech.bmj.com/content/56/9/647.full.pdf+html>>. Acesso em: 10 maio 2014.

LAGUARDIA, Josué. O uso da variável "raça" na pesquisa em saúde. **Physis: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.14, n.2, p. 197-234, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v14n2/v14n2a03.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; RODRIGUES, Silvestre Coelho. Reflexões sobre a Universidade e a formação de profissionais para lidar com a diversidade. In: RODRIGUES, Janine Marta Coelho et al. **Construindo trilhas refazendo caminhos alguns pontos de reflexão sobre educação e diversidade.** João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2012. p. 15-25.

MACEDO, Roberto S. **Compreender/mediar a formação:** o fundante da educação. Brasília: Liber Livro, 2010.

MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 1994.

Morin, E. **Complexidade e transdisciplinaridade**: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDFRN, 2000.

_____. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SAMPAIO, E.O. Racismo institucional: desenvolvimento social e políticas públicas de caráter afirmativo no Brasil. **Interações**, Campo Grande, v.4, n.6, p.77-83, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. Porto: Afrontamento, 2000.

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. **Conceitos de extensão universitária**: um diálogo com Paulo Freire. 2008. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 15 maio 2010.

TEIXEIRA, Carmen. **Os princípios do sistema único de saúde**. 2011. Disponível em: <http://www.saude.ba.gov.br/pdf/OS_PRINCIPIOS_DO_SUS.pdf>. Acesso em: 10 maio 2014.

QUEIROZ, S. B., 2011. **Curso de extensão com mestres de capoeira alagoanos**: mediações e dispositivos nos processos formativos. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, Alagoas. Brasil.