



POSSIBILIDADE DE CONSOLIDAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO IF GOIANO CAMPUS URUTAÍ

Patrícia Gonçalves de Jesus¹

*IF Goiano Campus Urutaí, Programa de Pós-Graduação em Ensino para Educação
Básica – PPGENEB, Urutaí, GO, Brasil.*

Cristiane Maria Ribeiro²

*IF Goiano Campus Urutaí, Programa de Pós-Graduação em Ensino para Educação
Básica – PPGENEB, Urutaí, GO, Brasil.*

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo central compreender como os alunos negros do IF Goiano, Campus Urutaí, lidam com sua identidade racial no ambiente escolar e qual papel da escola na construção dessa identidade. Propomos: i) identificar como é a vivência escolar dos alunos negros no Campus Urutaí; ii) verificar, a partir da percepção dos alunos negros, se as questões raciais são abordadas no cotidiano escolar; iii) identificar o papel da instituição para a construção/fragmentação da identidade desses alunos. Os dados foram coletados por meio de uma entrevista fechada com questionário estruturado. Concluímos que a maioria não conseguia identificar discriminação racial em sala de aula e houve poucas ações/eventos sobre a temática, um significativo desconhecimento do Neabi e das políticas de ações afirmativas promovidas pela instituição. Espera-se que haja desenvolvimento de ações que levem conhecimento e prática dessas políticas, construindo o respeito e o reconhecimento étnico-racial.

Palavras-Chave: Identidade negra; racismo; ações afirmativas; IF Goiano Campus Urutaí.

POSSIBILITY OF CONSOLIDATION OF BLACK IDENTITY AT IF GOIANO CAMPUS URUTAÍ

Abstract: The main objective of this research was to understand how black students at IF Goiano Campus Urutaí deal with their racial identity in the school environment and what role the school plays in the construction of this identity. We propose: i) To identify the school experience of black students at Campus Urutaí; ii) To verify, from the perception of black students, whether racial issues are addressed in everyday school life; iii) Identify the role of the institution in the construction/fragmentation of the identity of these

¹ Mestre em Ensino para Educação Básica pelo IF Goiano Campus Urutaí. Técnica administrativa do quadro permanente do IF Goiano Campus Urutaí. E-mail: patricia.goncalves@ifgoiano.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6277-4501>

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do quadro permanente do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí. E-mail: cristiane.maria@ifgoiano.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7564-3295>



students. Data were collected through a closed interview with a structured questionnaire. We concluded that the majority could not identify racial discrimination in the classroom, there were few actions/events on the subject, a significant lack of knowledge of Neabi and the affirmative action policies promoted by the institution. It is expected that there will be the development of actions that bring knowledge and practice of these policies, building respect and ethnic-racial recognition.

Keywords: Black identity; racismo; affirmative action; IF Goiano Campus Urutaí.

POSIBILIDAD DE CONSOLIDACIÓN DE IDENTIDAD NEGRA EN IF GOIANO CAMPUS URUTAÍ

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo comprender cómo los estudiantes negros de la IF Goiano Campus Urutaí lidian con su identidad racial en el ambiente escolar y qué papel juega la escuela en la construcción de esa identidad. Proponemos: i) Identificar la experiencia escolar de los estudiantes negros del Campus Urutaí; ii) Verificar, desde la percepción de los estudiantes negros, si las cuestiones raciales son abordadas en el cotidiano escolar; iii) Identificar el papel de la institución en la construcción/fragmentación de la identidad de estos estudiantes. Los datos fueron recolectados a través de una entrevista cerrada con un cuestionario estructurado. Concluimos que la mayoría no pudo identificar la discriminación racial en el aula, hubo pocas acciones/eventos sobre el tema, un importante desconocimiento de Neabi y de las políticas de acción afirmativa que promueve la institución. Se espera que haya desarrollo de acciones que lleven el conocimiento y la práctica de estas políticas, construyendo respeto y reconocimiento étnico-racial.

Palabras-clave: Identidad negra; racismo; acción afirmativa; IF Goiano Campus Urutaí.

POSSIBILITÉ DE CONSOLIDATION DE L'IDENTITÉ NOIRE DANS IF GOIANO CAMPUS URUTAÍ

Résumé: Cette recherche visait à comprendre comment les étudiants noirs de l'IF Goiano Campus Urutaí gèrent leur identité raciale dans l'environnement scolaire et quel rôle l'école joue dans la construction de cette identité. Nous proposons : i) D'identifier l'expérience scolaire des étudiants noirs du Campus Urutaí ; ii) Vérifier, à partir de la perception des élèves noirs, si les questions raciales sont abordées dans la vie scolaire quotidienne ; iii) Identifier le rôle de l'institution dans la construction/fragmentation de l'identité de ces étudiants. Les données ont été recueillies au moyen d'un entretien fermé avec un questionnaire structuré. Nous avons conclu que la majorité ne pouvait pas identifier la discrimination raciale dans la salle de classe, il y avait peu d'actions/d'événements sur le sujet, un manque important de connaissance de Neabi et des politiques d'action positive promues par l'institution. On s'attend à ce qu'il y ait le développement d'actions qui apportent la connaissance et la pratique de ces politiques, construisant le respect et la reconnaissance ethnico-raciale.

Mots-clés: Identité noire; racisme; discrimination positive; IF Goiano Campus Urutaí.

INTRODUÇÃO



A presente pesquisa teve como objetivo central compreender como os alunos negros do IF Goiano, Campus Urutaí, lidam com suas identidades raciais no ambiente escolar e qual papel da escola na construção dessas identidades.

Panta e Pallisser (2017) abordam, em seu estudo sobre identidade, que as questões relativas à construção da identidade nacional brasileira são marcadas pela ideologia do branqueamento. Essa ideologia, segundo estes autores, foi baseada não só na questão biológica, mas também através do estabelecimento de hegemonia cultural em conformidade com padrões europeus. Acreditam que, apesar de ter sido abandonada a partir do século XX, foi internalizada pela população, repercutindo de forma negativa para construção da identidade, convívio social e qualidade de vida dos negros no país.

O ideal de branqueamento ganhou no Brasil contornos bastante específicos, especialmente por ter – diferente do que ocorrera na Europa – se constituído num esforço teórico voltado para a aplicação sobre a população miscigenada (DAMASCENO, 2020, p.48). Segundo Nascimento (1978, p. 43), o objetivo da ideologia de branqueamento era “o desaparecimento inapelável do descendente do africano, tanto fisicamente quanto espiritualmente, através do malicioso processo de embranquecer a pele negra e a cultura do negro”. O ideal de branqueamento animava as políticas migratórias, valendo-se de estereótipos que associavam o negro ao atraso, e o branco ao desenvolvimento e à civilização (DAMASCENO, 2020, p.224).

Sobre como a ideologia do branqueamento influenciou negativamente na construção da identidade negra:

O Brasil fez a Independência sem abolir o trabalho escravo e fez a Abolição sem acabar com o latifúndio. Isto determinou que a dinâmica social do Brasil fosse praticamente estrangulada, e o reflexo, especialmente da segunda mudança, até hoje traumatize o seu desenvolvimento. Com a Abolição, criam-se mecanismos estimuladores para a migração europeia que entra no lugar dessa grande massa de trabalho nacional, marginalizando-a irremediavelmente. A situação dos descendentes de escravos, nesse processo de marginalizar o trabalhador não-branco em face da filosofia de branqueamento (o Brasil seria tanto mais civilizado quanto mais se branqueasse) se reflete, atualmente, na situação em que se encontra a população negra e mestiça de um modo geral no Brasil. (MOURA, 1988, p.5).

A exemplo disso, Damasceno (2020) discorre sobre um acontecimento num shopping em área nobre carioca. Durante uma entrevista para os jornalistas, o vice-



presidente da República, General Hamilton Mourão (2019-2022), com uma fala considerada racista, se refere a seu neto dizendo: “Meu neto é um cara bonito, viu ali? Branqueamento da raça”. O autor, mediante esse exemplo, enfatiza que “permaneceu, no Brasil, um ideal de embranquecimento numa sociedade que afirma que é racialmente democrática” (DAMASCENO, 2020, p. 120).

Hofbauer (2007) verificou que o branqueamento é uma ideologia que tem o conceito rastreado a um discurso religioso medieval, no qual bondade, sacralidade, pureza estão relacionadas ao branco, enquanto o negro simboliza imoralidade, escuridão, delito. Diante disso, Munanga (2015) faz ponderações sobre a preferência da ideologia do branqueamento por grande parte da população negra, complicando o processo de construção da identidade:

O racismo brasileiro desmobiliza as vítimas, diminuindo sua coesão, ao dividi-las entre negros e pardos. Cria a ambiguidade dos mestiços, dificultando o processo da formação de sua identidade quando, ainda não politizados e conscientizados, muitos deixam de assumir sua negritude e preferem o ideal de branqueamento que, segundo creem, ofereceria vantagens reservadas à branquitude. A figura do mestiço e da mestiça é muito manipulada na ideologia racial brasileira, ora para escamotear os problemas da sociedade, ora para combater as propostas de políticas afirmativas que beneficiam os que se assumem como negros (MUNANGA, 2015, p. 41).

Cavalcante (2019), por sua vez, afirma que o espaço escolar é primordial para a preparação dos discentes para o reconhecimento dos valores e destaca, entre eles, as contribuições da cultura negra na formação da sociedade brasileira em um constante processo de construção da identidade negra. Sob uma ótica similar, Gomes (2002) observa em alerta que o olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

No processo de construção da identidade positiva, o corpo pode ser considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo como um forte ícone identitário. Gomes (2003, p.173) chega ao entendimento, numa pesquisa com realização de entrevistas, que a vivência com o corpo negro e o cabelo crespo não se limita ao ambiente familiar, das amizades, dos relacionamentos amorosos; durante as entrevistas, houve diversas declarações de que a escola oferece um espaço significativo para a construção da identidade. Mas também a instituição escolar aparece nas memórias dos interlocutores como um lugar que reforça estereótipos e caracterizações negativas sobre o negro e o seu



parâmetro estético.

Marques (2018) se ateve a investigar a identidade dos estudantes ingressantes pelo sistema de cotas nos cursos de graduação da Universidade Federal da Grande Dourados. O caminho metodológico se deu por pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas estruturadas. A pesquisa apontou que os estudantes negros podem ressignificar e fortalecer seu pertencimento identitário por meio da participação em grupos de pesquisas e do envolvimento em eventos e ações que promovem debates sobre as implicações de ser negro no Brasil; concluiu, a partir dos resultados, que, além do acesso à educação superior, outros fatores influenciam na permanência desses estudantes, como a inserção desses alunos em ações oriundas de políticas afirmativas.

De Oliveira, Portela e Schumacher (2019) buscaram compreender se os/as estudantes do curso de Bacharelado em Secretariado Executivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), campus Cuiabá – Octayde Jorge da Silva sofreram racismo e/ou preconceito racial, com foco na estética, na fase da infância e da adolescência. A metodologia utilizada para produção dos dados foi de abordagem qualitativa e o instrumento de coleta dos dados foi um questionário semiestruturado on-line pelo google survey enviado para todos/as os/as estudantes desse curso. Os resultados evidenciaram que os/as estudantes sofreram preconceito racial nas escolas pelo fato de terem cabelo crespo/afro e na própria casa com a família. Os dados mostraram que as práticas pedagógicas da gestão escolar e dos/as professores/as em favor desses sujeitos foram insuficientes. Os autores sugerem, como proposta, uma análise futura junto às escolas de ensino fundamental e médio com intuito de evitar ou minimizar o preconceito racial na fase da infância e da adolescência, fazendo um trabalho articulado com os pais, para evitar possíveis traumas carregados até a vida adulta.

Para além das questões de espaço, interação e material didático, é importante salientar também, neste contexto, aspectos legais que envolvem a educação e corroboram, quando devidamente colados em prática, com a construção da identidade negra e posituação da imagem negra nas escolas, como a Lei 10.639/03 e as próprias Diretrizes e Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-raciais.

A Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) (2005), em obra relativa à educação antirracista, lista que a discriminação racial no cotidiano de escolares tem acarretado aos sujeitos negros: baixa autoestima; falha em reconhecer sua capacidade; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula;

negativação de pertencimento racial; dificuldades de aprendizagem; recusa em ir à escola e evasão escolar. Acredita-se, portanto, que as consequências de todo esse processo negativo estejam refletidas diretamente nas problemáticas sociais a que os negros vivenciam.

França e Tostes (2021) investigaram a trajetória de escolarização dos jovens negros(as), aprovados(as) pelo sistema de reserva de vagas com critério racial, na Universidade Federal do Espírito Santo, Campus Alegre. Desenvolveram um estudo de caso, na tentativa de compreender suas trajetórias, tendo como instrumentos de produção de dados a consulta documental e a entrevista semiestruturada, priorizando as narrativas dos/as jovens a partir das entrevistas.

O desenvolvimento da pesquisa revelou que a trajetória desses jovens foi marcada por processos discriminatórios, articulados a dificuldades socioeconômicas. Apesar das dificuldades, os estudantes deram continuidade aos estudos, por meio de planejamentos de permanência, que engloba a busca por auxílios de assistência estudantil, participação em programas e serviços ofertados pela universidade (monitorias, Pibid, assistência psicológica e assistencial, entre outros).

Os autores ressaltam que, diante das possibilidades apontadas pelos jovens negros(as), deve-se aprimorar as políticas e ações afirmativas na universidade, como o acompanhamento de suas trajetórias, o aumento do valor do auxílio estudantil, a criação de programas específicos, entre outros, no intuito de garantir a sua permanência e sucesso acadêmico. Assim, as políticas afirmativas, além da oportunidade de acesso ao ensino, representam a perspectiva futura de mudança na sua condição de vida e de sua família, promovendo o enfrentamento do racismo e da desigualdade racial na sociedade brasileira.

Diante do exposto, considera-se que os estudos sobre relações raciais estabelecidas nos espaços educacionais, principalmente nas escolas, sejam imprescindíveis para entender o papel dessas relações e, portanto, desses espaços, na construção da identidade negra.

Com relação aos objetivos específicos deste trabalho, propomos: i) identificar a atual vivência escolar dos alunos negros no IF Goiano Campus Urutaí; ii) verificar, a partir da percepção dos alunos negros, se as questões raciais são abordadas e de que forma é trabalhada no cotidiano escolar; iii) identificar as contribuições da instituição para a construção/fragmentação da identidade dos alunos negros

Partimos do seguinte questionamento: qual seria o papel da escola nessas



dimensões e na produção das identidades negras? O ambiente escolar reforça ou camufla a construção da identidade negra? Portanto esta pesquisa pode contribuir para a compreensão da importância da escola nas dimensões da realidade racial no Campus Urutaí.

Essa pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, pois atenta-se à compreensão de um grupo social com interesse na realidade dos sujeitos participantes da pesquisa, buscando elucidar a valorização dos seres humanos para o desenvolvimento de uma sociedade igualitária. Classifica-se como descritiva, já que tem por objetivo a descrição das particularidades de um determinado grupo e também na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, dentre as quais utilizamos a entrevista estruturada (GIL, 2008).

Para atingir nossos objetivos, utilizaremos a entrevista fechada. De acordo com Nogueira-Martins e Bógus (2004), existem três tipos de entrevista: a estruturada ou fechada, a semi-estruturada e a livre ou aberta. A entrevista fechada é promovida com um questionário pré-estabelecido, totalmente estruturado. A aberta é aquela na qual o pesquisador parte de uma questão ou tema inicial e o entrevistado tem a liberdade de percorrer sobre o assunto. A entrevista semi-estruturada se inicia com certos questionamentos, baseados em hipóteses ou teorias, ofertando amplo campo de interrogativas, onde o entrevistador deve se atentar aos aspectos não-verbais, como expressões, hesitações, entonações, enfim, uma série de aspectos cuja captação é muito importante para a compreensão do que foi falado.

As entrevistas estruturadas são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas. O principal motivo deste zelo é a possibilidade de comparação com o mesmo conjunto de perguntas e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferença nas perguntas (LAKATOS; MARCONI, 1996).

Optamos pela entrevista fechada, pois ela evita desvios dos entrevistados. Segundo Boguchwal e Ferraz (1999), a entrevista fechada ou estruturada é altamente padronizada, requer informações de temas específicos e prescreve maneiras de obtê-los. Esta forma permite extrair informações de diferentes entrevistados e facilita a quantificação e a comparação sistemática dos dados.

Boni e Quaresma (2005) citam que algumas das principais vantagens da entrevista fechada é que nem sempre é necessária a presença do pesquisador para que o

informante responde às questões. Esta modalidade de entrevista consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo, obtendo muitos dados, podendo abranger uma área geográfica mais ampla, se for este o objetivo da pesquisa. Por meio de um questionário estruturado, garante-se uma maior liberdade das respostas em razão do anonimato, possibilitando respostas rápidas e precisas.

Os participantes da pesquisa foram dezenove alunos(as) do ensino médio do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí que se autodeclararam negros (pretos e pardos) e que se dispuseram a contribuir com a pesquisa. Devido ao afastamento social imposto pela pandemia do SARS - COV 2, os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário semi-estruturado com perguntas fechadas e abertas através do Google Forms.

Nossa pesquisa foi realizada no Instituto Federal Goiano, Campus de Urutaí, localizado na mesorregião do sudeste goiano, também conhecida como “região da estrada-de-ferro”. Urutaí, com pouco mais de 3 mil habitantes, abriga um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Salientamos que, dentro do estado de Goiás, existem dois Institutos Federais, sendo: o Instituto Federal Goiano (IF Goiano) e o Instituto Federal de Goiás (IFG). Como mostra Rosa (2016, p.161):

No bojo da Lei nº 11.892 de 2008, foram criados em Goiás o IFG, voltado para a área urbano-industrial, e o IF Goiano, com vocação agropecuária. O IFG foi criado mediante a transformação do Cefet de Goiás, e o IF Goiano, por sua vez, foi criado mediante a integração dos Cefets de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres.

Essa pesquisa parte da necessidade de que é preciso promoção de respeito à diversidade étnico-racial e a valorização de todos os seres humanos a fim de se construir uma sociedade mais justa e igualitária.

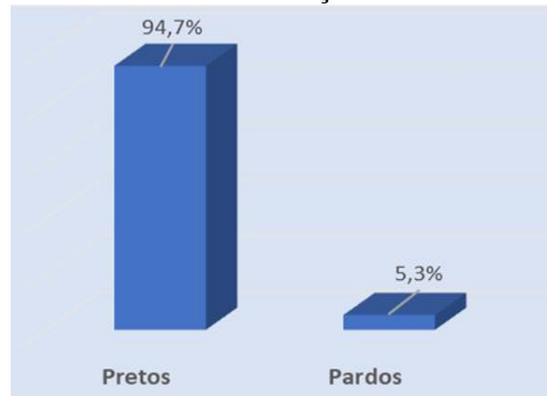
DEFRONTANDO A IDENTIDADE NEGRA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Em todas as fases da pesquisa, foram seguidas rigorosamente as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais expressas nas Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Como medida de precaução e proteção aos participantes, a pesquisa iniciou somente após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do IF Goiano (CEP).



A primeira informação que julgamos importante saber é se o entrevistado se considerava preto ou pardo, considerando a classificação do Instituto Brasileiro de geografia e Estatística, e os dados mostraram que 94,7% se consideravam pretos e 5,3%, pardos.

Gráfico 1: Autoclassificação racial dos alunos



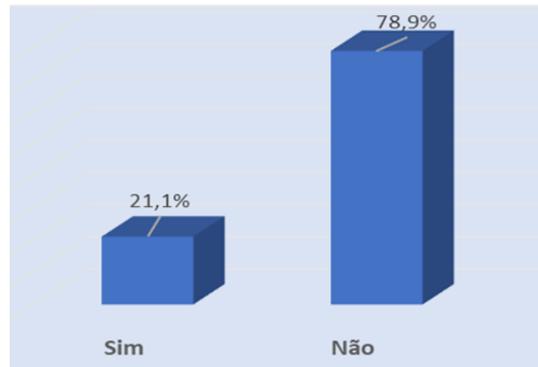
Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Como mostra o Gráfico 1, a grande maioria dos alunos entrevistados se consideram negros, o que nem sempre é fácil, pois vivemos em uma sociedade que invisibiliza as pessoas que são negras. Podemos exemplificar a postura daqueles que se identificam como negro, observando o trecho abaixo:

Sou negro, filho de família para a qual ser negro não foi motivo de constrangimento, mas um referencial de resistência e luta. Família que desejou se impor como negra no mundo, tido e pretendido branco, e que, se em algumas vezes deixou-se abater, um pouco o 'mundo branco'. O que não é fácil, pois as condições estabelecidas por uma sociedade que busca formar compulsivamente uma estética de valores europeus, despreza o que vem dos negros, e só aceita o homem e a mulher negros quando são assimilados, branqueados física e culturalmente (LOPES, 2002, p.3).

Indagamos aos entrevistados se eles já tinham sofrido algum tipo de discriminação antes de ingressarem no Instituto Federal Goiano. A pergunta foi relevante para identificar se eles já tinham vivências com os preconceitos e discriminação, e os dados mostrados, por meio do Gráfico 2, explicitam que 78,9% dos alunos (a maioria) assinalaram que não sofreram discriminação racial em nenhuma instituição escolar antes de ingressarem no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí.

Gráfico 1: Vivência de discriminação racial em outras instituições de ensino



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Aqueles entrevistados que afirmam terem sofrido discriminação em instituições escolares anteriores à sua entrada no Instituto Federal Goiano trouxeram alguns exemplos.

“Jogando bola e o cara do outro time me chamou de carvão, na época por ser mais inocente levei na boa e fiquei quieto” (Entrevistado 1).

“Estudava em escola de ‘patricinhos’, ricos e brancos, suas atitudes são discriminatórias”. (Entrevistado 2).

Nota-se o uso de termos pejorativos; nesse sentido, combater o racismo na escola também perpassa pelo corpo. Como afirma Matos (2007, p. 69):

é no corpo negro que recaem as práticas históricas das desigualdades, da desqualificação, da violência simbólica que levam os estudantes a uma baixa autoestima, à evasão escolar, as possíveis identificações com padrões de beleza que não os representam.

Não poderíamos deixar de extrair das pessoas as confissões de que foram assediados ou discriminados, gerando dor e podendo trazer constrangimento e retraimento, como nos mostra Oliveira (1994, p. 14).

Durante as entrevistas, percebi uma certa descontração das pessoas ao responder às questões iniciais do roteiro. Quando se entra na questão cor ou discriminação o comportamento mudara parecia estarmos falando de um assunto ‘delicado ou censurado’

Quando indagados se sofreram situação de discriminação racial após o ingresso no Instituto Federal Goiano, podemos verificar, como mostra o Gráfico 3, que 73,7% afirmaram que não passaram ou passam por situações de discriminação, porém 26,3% informam que foram discriminados, situam os locais e identificam os agressores. Fazendo um comparativo, os índices não diferem das instituições que foram anteriormente frequentadas por estes alunos.



“Professor com falas machistas e racistas” (Entrevistado 2)

“Bastante triste” (Entrevistado 4)

“Foi algo só da pessoa expressar eu já incomodava” (Entrevistado 8)

“Bem o cara já não vai com a minha cara aí lá na quadra no final do jogo ele me atentando, falou sai vazado tição!!” (Entrevistado 11).

Novamente podemos notar termos insultuosos e afirmação de que as situações de discriminação partiram de falas de professores. “A dor e a vergonha de narrar uma situação de conflito racial extrapola a história em si. As vítimas de discriminação, sobretudo racial, sentem-se culpadas pela manifestação injuriosa de outrem” (SOUZA, 2006, p.39).

Gráfico 2: Vivência de discriminação racial no Campus Urutaí



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Podemos observar, no Gráfico 4, quando indagamos aos entrevistados se se sentiram discriminados e quais foram os autores dessa ação, percebemos que 85,7% afirmam que outro aluno estava envolvido nessa situação e 14,3% declaram que eram professores. Em relação ao momento que os professores agiram preconceitosamente, informaram que foram “*falas durante a aula*”. Essa porcentagem de 14,3% é relevante e, segundo o relato, esses professores agem de forma criminosa (Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, e lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997, definem os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor). A instituição deve se atentar e tomar medidas cabíveis e não ser conivente com tal postura, pois os professores compõem a instituição. Esta deve elaborar e colocar em prática atitudes educativas mais incisivas, para que sejam trabalhadas as questões étnico-raciais de forma obrigatória, para efetivar o envolvimento



que se dá por meio do conhecimento, desconstruindo práticas racistas.

De acordo com Silva Jr. (2002), as manifestações da discriminação racial na escola conformam um quadro de agressões materiais ou simbólicas, de caráter físico e/ou moral, mas também psíquico, em termos de sofrimento.

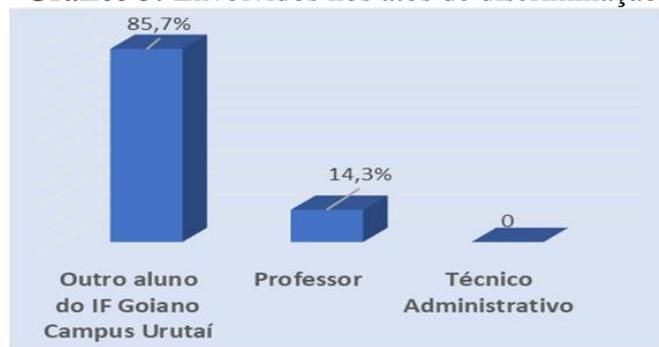
Carvalho (2004) verificou que o “sucesso” ou o “fracasso” escolar dos alunos, entretanto, está associado às imagens preconcebidas dos professores. Este último grupo, por sua vez, reproduz no espaço de sala de aula os valores que são compartilhados em outras esferas da sociedade. Para tal sucesso Fontoura (1987) ressalta:

Carece de um novo questionamento, por parte dos professores das escolas, a forma como vêm sendo elaboradas as diretrizes curriculares, as quais procuram tratar todos os alunos como se fossem iguais, aqui não nos referimos aos direitos e deveres, que sabemos devem ser os mesmos para todos, mas se relaciona com o fato de não considerar as diferenças nos níveis socioeconômicos, raciais e culturais dos educandos. O currículo deverá ser o mesmo para todos. Acreditamos, porém, que precisará enfocar as diferenças existentes na sociedade brasileira (FONTOURA, 1987, p.71).

Souza (2006) pondera que:

É muito interessante essa vinculação entre escola e professorado com práticas raciais. O preconceito e a discriminação são frequentemente associados à falta de conhecimento, de escolarização e com a ignorância. O professor não pode ser um agente de práticas racistas, na medida em que ele é, aos olhos de uma parte dos entrevistados, o representante do conhecimento e da racionalidade (SOUZA, 2006, p.39).

Gráfico 3: Envolvidos nos atos de discriminação



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

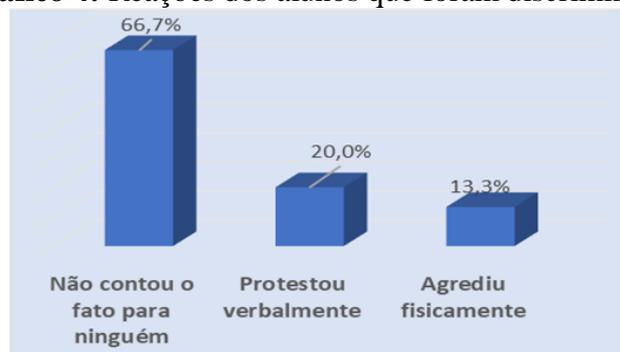
Ainda aprofundando nos casos dos alunos que se sentiram discriminados, indagamos qual a reação diante da situação de discriminação, como mostra o gráfico 5, 13,3% agrediram fisicamente, 20% protestaram verbalmente e a maioria, com 66,7%, não



contou o fato para ninguém. Numa situação semelhante, Monteiro e Cecchetto (2009), mediante pesquisa que abordou as vivências da discriminação e do preconceito na visão de jovens negros das camadas populares do Rio de Janeiro, analisaram as reações em face das situações de discriminação e assim destacaram:

Em relação aos sentimentos e reações em face da discriminação, prevaleceu o que denominamos de interiorização negativa indicada pelas falas sobre sentimentos de humilhação, constrangimento, tristeza e mal-estar. Alguns depoentes alegaram ter reagido com ironia, silêncio e/ou indiferença (“Não me deixo levar”; “Eu não senti nada”; “Levar na brincadeira e na sacanagem”) como estratégia para atenuar o preconceito sofrido. Os casos de externalização, isto é, a explicitação de alguma reação, foram poucos, sendo manifestos pela demonstração de raiva, xingamentos e agressão física (MONTEIRO; CECCHETTO, 2009, p.207).

Gráfico 4: Reações dos alunos que foram discriminados



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Os alunos negros entrevistados para esta pesquisa, com sua história, abriram, de sopetão, feridas não cicatrizadas de aprendizagem de vida que não são só minhas nem deles, mas de um povo africano marcado a ferro, imigrante forçado num país que rejeita seus filhos, principalmente através da violência simbólica (PARÉ, 2000, p.20).

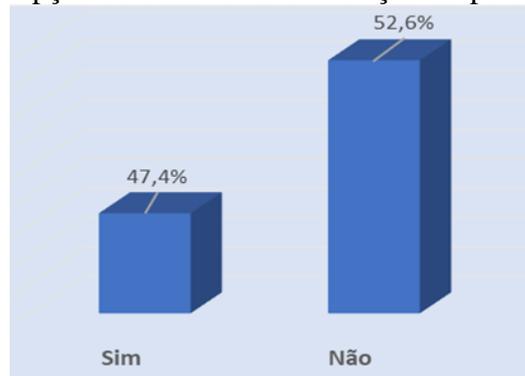
Ribeiro (2005) ressalta:

Também as relações estabelecidas pelos adolescentes negros foram pesquisadas e indicam as dificuldades destes nas interações bem como mostram como o adolescente negro manifesta a sua oscilante identidade premida pela hostilidade do ambiente, na expectativa de ter no seu corpo, as expressões que visam a lhe impingir uma identidade de discriminação (p.182).

Perguntamos sobre a existência de tratamento diferenciado em função do seu pertencimento racial. Diante do Gráfico 6, podemos perceber que é significativa a porcentagem de alunos que percebem a diferença no tratamento em virtude do seu pertencimento racial, com 47,4%, e 52,6% não identificam esse tratamento divergente.



Gráfico 6: Percepção do tratamento em função do pertencimento racial



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Monteiro e Cecchetto (2009), numa pesquisa que abordou as vivências da discriminação e do preconceito na visão de jovens negros, expõe que um grande número de entrevistados relata sobre a existência de tratamento diferenciado para negros em espaços sociais.

Mediante a pergunta “São promovidos aula, eventos, seminários, simpósios, fóruns etc. na instituição relacionado às questões raciais?”, tivemos 78,9% de respostas negativas e apenas 21,1% positivas, demonstrando pouco conhecimento sobre o trabalho das questões raciais no IF Goiano Campus Urutaí. Quando questionados aos que afirmaram haver estas atividades, o que é tratado e o que aprenderam, obtivemos as seguintes respostas:

“Igualdade. Todos somos iguais.” (Entrevistado 2).

“Foi tratado o racismo, preconceito, bullying.” (Entrevistado 9).

Segundo Silva (2007), a educação das relações étnico-raciais tem por intuito a formação de cidadãos dedicados em proporcionar circunstâncias de igualdade nas atividades de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico raciais e sociais.

Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (SILVA, 2007, p.490).



Frente a inquirição: “Diante do que foi falado, você é motivado a algo?”, pouco mais da metade, com 52,6% dos alunos, afirmou que, após trabalhos com as questões relacionadas à diversidade étnico-racial na instituição, não se sentem motivados a algo; já 47,4% responderam que se sentem motivados. Desses 47,4%, quando questionados ao que são motivados, relataram:

“Em querer ser melhor” (entrevistado 11).

“Mostrar ao mundo que somos todos iguais.” (Entrevistado 2).

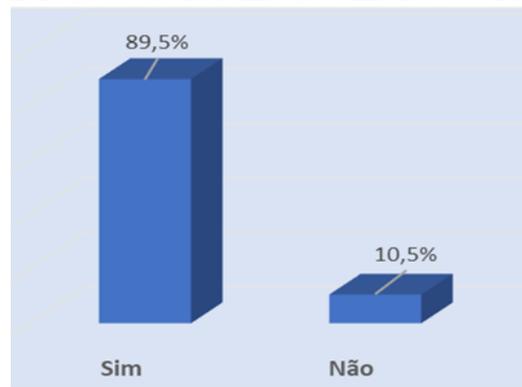
“Que não devemos julgar ninguém pela cor ou pelo jeito.” (Entrevistado 9).

“Que não devemos tratar as pessoas com indiferença só por causa cor!” (Entrevistado 14).

Foi questionado se perceberam mudança (por exemplo, de comportamento, pensamento, postura diante de discriminações/racismos) depois de trabalhadas as questões étnico-raciais. A grande maioria, com 63,2%, declara que não, e 36,8% responderam positivamente.

Inquirimos a questão da importância de se trabalhar a temática das relações étnico-raciais. Observando o Gráfico 7, constatamos que 89,5% acham importante tratar da temática das relações étnico-raciais e apenas 10,5% julgam não ser importante.

Gráfico 7: Importância dada ao trabalho da temática das relações étnico-raciais



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Indagamos por que acham importante trabalhar essa temática e tivemos as seguintes declarações:

“Para as pessoas poder pensar em que diz e saber usar as palavras” (entrevistado 2).

“Porque ainda há muito preconceito entre nós.” (Entrevistado 9).



“Para haver menos discriminação.” (Entrevistado 11).

“Porque ainda existe discriminação.” (Entrevistado 12).

“Tem que tratar todos iguais.” (Entrevistado 14).

“Pois facilitaria a convivência entre alunos e professores do instituto.” (Entrevistado 6).

“É importante para que todos possa entender que independente de sua cor, todos somos iguais.” (Entrevistado 17).

Esses depoimentos têm muito a dizer sobre o peso da desigualdade face à cor de pele. Ficam subentendidas situações de discriminação e preconceito vividos pelos entrevistados e uma certa dificuldade de convivência em sala de aula. Monteiro e Cecchetto (2009, p.215) concluem na sua pesquisa, diante dos relatos de jovens negros nas vivências da discriminação, que “os entrevistados estão posicionados em um espaço onde as manifestações de discriminação de cor/raça, classe e local de moradia se encontram, produzindo processos simultâneos e variados, porém, às vezes, danosos”. De acordo com Ribeiro (2005), os processos discriminatórios dificultam a construção de sua identidade, propiciando a construção de um processo de baixa estima.

Perguntamos aos alunos se gostariam que houvesse ações para trabalhar as questões relacionadas às relações étnico-raciais.

Gráfico 5: Demanda sobre o trabalho com questões étnico-raciais



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Constatamos, no gráfico 8, que a grande parte, com 84,2%, gostaria que houvesse ações para trabalhar as questões relacionadas às relações étnico-raciais. Perguntamos sugestões para se trabalhar a temática, e assim sugeriram:

“Palestras.” (Entrevistado 2).



“Conscientização em sala de aula, não somente em eventos.” (Entrevistado 6).

“Palestras, simpósios, trabalhos que evidenciam como os homens e mulheres negros foram prejudicados ao longo de 400 anos.” (Entrevistado 9).

“Que tenha mais eventos sobre isso com teatros.” (Entrevistado 14).

Segundo Silva (2007), o trabalho com os processos de ensinar e aprender em comunidades multiétnicas e pluriculturais aqui no Brasil é complicado, mas não impossível. A autora sugere:

Abordá-los pedagogicamente ou como objeto de estudos, com competência e sensatez, requer de nós, professores(as) e pesquisadores(as): não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente” integram o dia-a-dia de homens e mulheres brasileiros; admitir tomar conhecimento de que a sociedade brasileira projeta-se como branca; ficar atento(a) para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômico-social e cultural; desconstruir a equivocada crença de que vivemos numa democracia racial (SILVA, 2007, p.492).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais.

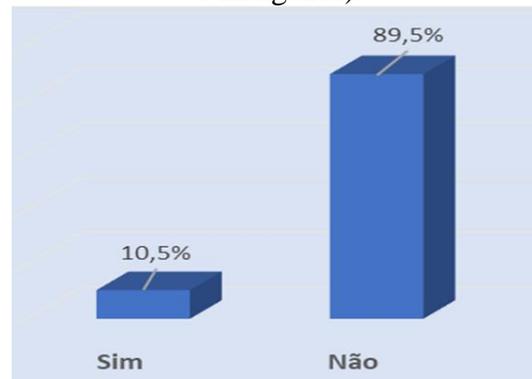
Por isso a educação das relações étnico-raciais deve ser conduzida, tendo-se como referências os seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações (SILVA, 2007, p.490).

Outro aspecto abordado no roteiro de entrevista: julgamos necessário saber se os alunos conheciam o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí. O gráfico 9 demonstra que apenas 10,5% conhecem e a maioria, com 89,5%, não sabe do núcleo. Diante de relevante desconhecimento do núcleo, podemos sugerir que há uma falta de engajamento de toda a instituição para fortalecer as ações do núcleo. Deveria ser oportunizado ao NEABI espaço



para que pudesse participar das discussões de estruturação e implementações das políticas afirmativas no contexto curricular. Ferreira e Soares (2019) ressaltam a necessidade de diagnosticar, mapear e conhecer a realidade para elaborar políticas públicas, ou políticas afirmativas.

Gráfico 6: Conhecimento da existência do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas)



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Segundo Alves (2020), o NEABI direciona as ações de ensino, pesquisa e extensão sobre a temática das identidades e relações étnico-raciais, principalmente em relação às populações afrodescendentes e indígenas.

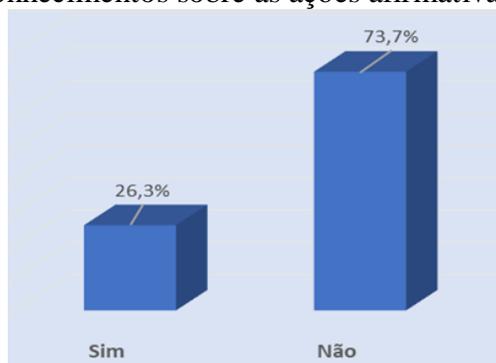
O núcleo possui o intuito de alavancar projetos de valorização e reconhecimento da diversidade racial por meio de atividades culturais e de ensino, buscando a conscientização da comunidade escolar sobre a importância do papel do negro e do indígena na construção do país e quais as contribuições que os mesmos exerceram para a formação da cultura e do povo brasileiro. Para concretizar essas ações, são oferecidas oficinas de percussão, filtro dos sonhos, pinturas em estatuetas africanas, produção de bonecas negras, resgates literários, culinária, uso de ervas fitoterápicas, exposição de filmes, debates, palestras, apresentações artísticas, aulas de capoeira, visitas às aldeias indígenas e quilombolas (SANTOS, 2017, p.3).

De acordo com Rodrigues (2019), as instituições de ensino devem colaborar na formação de cidadãos com responsabilidade da necessidade de respeito e valorização da diversidade. Nessa perspectiva, precisa-se fomentar a sociedade a prezar pelas diferenças culturais.

Outra questão demandada no roteiro de entrevista, que consideramos essencial saber, era se os alunos sabiam da existência das cotas para negros, pardos e indígenas no IF Goiano Campus Urutaí. Como apresenta o Gráfico 10, um número significativo de desconhecimento das cotas, com 73,7%, e apenas 26,3% dos alunos sabem a respeito

dessa política de ações afirmativas.

Gráfico 7: Conhecimentos sobre as ações afirmativas do IF Goiano



Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Monteiro e Cecchetto (2009, p.215) concluíram, na sua pesquisa em relação ao conhecimento do sistema de cotas, que metade dos entrevistados já ouviu falar e os relatos indicaram uma dificuldade de compreensão do tema. “Políticas de cotas são formas de ação afirmativa que podem se basear em critérios não apenas raciais, mas sociais, biológicos etc.” (OLIVEN, 2007, p.29). Por isso nosso interesse e a certeza da necessidade de criação de um produto educacional que instrumentalize os alunos a identificarem situações de discriminação, a procurarem suporte pedagógico, a conhecerem a política de ações afirmativas da instituição e a se beneficiarem delas.

Perguntamos aos alunos se tinham ingressado no IF Goiano Campus Urutaí por meio de cotas. Mais da metade, 52,6%, respondeu que não, e 47,4% adentraram a instituição utilizando essa política. Inquirimos outra questão que ponderamos ser fundamental conhecer: se os alunos são favoráveis às cotas para negros, pardos e indígenas. Como constata o Gráfico 11, 26,3% não são a favor e uma parcela bem significativa de 73,7% declara ser favorável.

**Gráfico 8:** Apoiadores das Cotas

Fonte: DE AUTORIA PRÓPRIA, 2021.

Monteiro e Cecchetto (2009, p.215) concluíram, na pesquisa com jovens negros em relação a favorabilidade ao sistema de cotas, que prevaleceram os posicionamentos desfavoráveis ou críticos. Alegaram, incluindo vários sujeitos auto-identificados negros, que os direitos são iguais e que esse processo desqualifica os supostos beneficiados. Aqueles que argumentaram a favor das cotas assinalaram a dificuldade de acesso da população negra e/ou de classe média baixa ao ensino de qualidade.

Oliven (2007) salienta haver uma significativa aceitação na população das políticas de cotas, mediante pesquisa com Datafolha a qual mostrou que 65% dos entrevistados são favoráveis às cotas e 87% concordam que deveriam ser criadas reservas de vagas para estudantes de baixa renda. A autora conclui que a cor do entrevistado não exerceu influência no posicionamento, e sim o grau de escolaridade e a renda familiar: quanto mais elevadas, menor a aceitação de tais políticas.

Encerrando as questões, os alunos foram indagados sobre o porquê serem ou não a favor das cotas. Tivemos alguns relatos, dentre os quais destacamos: “Quando fui fazer minha matrícula fiz com cota mais não sabia então fiz errado. Eu não sei dizer se sou a favor da cota pois não sei muito sobre a cota.” (Entrevistado).

Diante de uma significativa porcentagem de desconhecimento do NEABI e do sistema de Cotas no IF Goiano Campus Urutaí, propomos desenvolver, como produto educacional, uma oficina para conhecimento dessas políticas de ações afirmativas na instituição. O intuito é levar o conhecimento dessas ações que auxiliam no fortalecimento da identidade negra, incentivando as organizações a agirem de forma positiva no favorecimento da população de segmentos sociais discriminados, estabelecendo, assim, o respeito e a valorização étnico-racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve objetivo central compreender como os alunos negros do IF Goiano Campus Urutaí lidam com suas identidades raciais no ambiente escolar e qual o papel da escola na construção dessas identidades. Com relação aos objetivos específicos, propusemos: i) identificar a atual vivência escolar dos alunos negros no IF Goiano Campus Urutaí; ii) verificar, a partir da percepção dos alunos negros, se as questões raciais são abordadas e de que forma são trabalhadas no cotidiano escolar; iii) identificar as contribuições da instituição para a construção/fragmentação da identidade dos alunos negros.

Essa pesquisa apresentou uma abordagem qualitativa, pois atenta-se à compreensão de um grupo social com interesse na realidade dos sujeitos participantes da pesquisa, buscando elucidar a valorização dos seres humanos para o desenvolvimento de uma sociedade igualitária. Foi classificada como descritiva, já que teve por objetivo a descrição das particularidades de um determinado grupo e, também, na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, dentre as quais utilizamos a entrevista estruturada (GIL, 2008).

A primeira informação que julgamos importante saber é se o entrevistado se considerava preto ou pardo, considerando a classificação do Instituto Brasileiro de geografia e Estatística, e os dados mostraram que 94,7% se consideravam pretos e 5,3%, pardos. Os dados explicitaram que a maioria, 78,9% dos alunos, assinalou que não sofreram discriminação racial em nenhuma instituição escolar antes de ingressarem no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí.

Aqueles entrevistados que afirmaram terem sofrido discriminação em instituições escolares anteriores à sua entrada no Instituto Federal Goiano relataram uso de termos pejorativos para com eles. Nesse sentido, combater o racismo na escola tornou-se uma necessidade imediata. 73,7% afirmaram que não passaram ou passam por situações de discriminação racial após o ingresso no Instituto Federal Goiano, porém 26,3% informam que foram discriminados, situam os locais e identificam os agressores. Fazendo um comparativo, os índices não diferem das instituições que foram anteriormente frequentadas por estes alunos.

Diante dos relatos desses alunos, novamente explicitaram situações com termos insultuosos e afirmação de que as situações de discriminação partiram de falas de professores. Quando indagamos aos entrevistados que se sentiram discriminados quais



foram autores dessa ação, percebemos que 85,7% afirmaram que outro aluno estava envolvido nessa situação e 14,3% declararam que eram professores. Em relação ao momento em que os professores agiram preconceituosamente, informaram que foram “*falas durante a aula*”.

Essa porcentagem de 14,3% é relevante e, segundo o relato, esses professores agem de forma criminoso (Lei nº 7.716, DE 5 de janeiro de 1989, e lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997, definem os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor). A instituição deve se atentar e tomar medidas cabíveis e não ser conivente com tal postura, pois os professores compõem a instituição. Esta deve elaborar e colocar em prática atitudes educativas mais incisivas, para que sejam trabalhadas as questões étnico-raciais de forma obrigatória, para efetivar o envolvimento que se dá por meio do conhecimento, desconstruindo práticas racistas.

Ainda aprofundando nos casos dos alunos que se sentiram discriminados, indagamos qual a reação diante da situação de discriminação. Os dados mostraram que 13,3% agrediram fisicamente, 20% protestaram verbalmente e a maioria, com 66,7%, não contou o fato para ninguém. Sobre a existência de tratamento diferenciado em função do seu pertencimento racial, percebemos uma significativa porcentagem de alunos que perceberam a diferença no tratamento em virtude ao seu pertencimento racial, com 47,4, e 52,6% não identificaram esse tratamento divergente.

Mediante a pergunta “São promovidas aula, eventos, seminários, simpósios, fóruns etc. na instituição relacionado às questões raciais?”, tivemos 78,9% de respostas negativas e apenas 21,1% positivas, demonstrando que pouco se trabalham as questões raciais no IF Goiano Campus Urutaí. 52,6% dos alunos afirmaram que, após trabalhos com as questões relacionadas à diversidade étnico-racial na instituição, não se sentem motivados a algo; já 47,4% responderam que percebem a motivação.

Professores, técnico-administrativos, alunos e todos os demais que compõem a instituição devem ter conhecimento quanto às ações relativas às questões étnico-raciais que acontecem dentro da instituição para promoverem o envolvimento com a temática e a desconstrução de práticas racistas. Da mesma forma, a instituição necessita elaborar e promover mais ações/eventos que tratem da temática no sentido de desconstruir formas de racismo, discriminação e estereótipos.

Foi questionado se perceberam mudança (no comportamento, pensamento, postura diante de discriminações/racismos) depois de trabalhadas as questões étnico-



raciais. A grande maioria, com 63,2%, declarou que não, e 36,8% responderam positivamente. Apesar de ser menor o número de alunos que perceberam a diferença, é uma porcentagem significativa e não deve ser desprezada. Constatamos que 89,5% acham importante tratar da temática de relações étnico-raciais e apenas 10,5% julgam não ser importante.

Indagamos sobre a importância de se trabalhar essa temática e tivemos depoimentos que tem muito a dizer sobre o peso da desigualdade face à cor de pele. Ficaram subentendidas situações de discriminação e preconceito vividos pelos entrevistados e uma certa dificuldade de convivência em sala de aula. Verificamos que grande parte, com 84,2%, gostaria que houvesse ações para trabalhar as questões relacionadas às relações étnico-raciais. Sugeriram palestras, simpósios, conscientização em sala de aula – não somente em eventos.

Julgamos necessário saber a respeito se os alunos conheciam o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí, já que é uma ação afirmativa relevante. Os dados demonstraram que apenas 10,5% conhecem o núcleo e a maioria, com 89,5%, não sabem de sua existência. Diante de relevante desconhecimento do núcleo, podemos sugerir que há uma falta de engajamento de toda a instituição para fortalecer as ações do núcleo. Deveria ser oportunizado ao NEABI espaço para maior participação das discussões de estruturação e implementações das políticas afirmativas no contexto curricular.

Outra questão demandada no roteiro de entrevista diz respeito ao número significativo de desconhecimento das cotas, com 73,7%, e apenas 26,3% dos alunos sabendo a respeito da política de ações afirmativas. Identificamos uma contradição, já que 47,4% adentraram na instituição utilizando essa política. Declararam 26,3% não serem a favor do sistema de cotas e uma parcela bem significativa, de 73,7%, declarou ser favorável. Encerrando a entrevista, os alunos foram indagados sobre o porquê serem ou não a favor das cotas. Tivemos alguns relatos e destacamos declarações sobre não saberem se posicionar em relação a apoiar ou não o sistema de cotas, pois não conheciam sobre o assunto.

Ao final da entrevista, concluímos que: a maioria dos entrevistados não conseguiu identificar discriminação racial em sala de aula; há pouca promoção de ações/eventos sobre a temática e uma importante consideração quanto à sua promoção; há um significativo desconhecimento do NEABI e, também, sobre a existência de cotas.



Espera-se das instituições de ensino que haja desenvolvimento de ações que levem conhecimento, prática e o aprimoramento de políticas de ações afirmativas, na perspectiva do sucesso acadêmico para o estímulo positivo no favorecimento do público de segmentos sociais discriminados, construindo o respeito e o reconhecimento étnico-racial e possibilitando o enfrentamento das diversas formas de racismo na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Alcilene. Atuação e possibilidades para o Neabi do IFAC-Campus Rio Branco. *Revista Em Favor de Igualdade Racial*, v. 3, n. 2, p. 03-18, 2020.

BOGUCHWAL, Betty; FERRAZ, Claudia Gigante. Avaliação psicológica em pacientes com dor crônica. *Rev. med.* (São Paulo), p. 115-21, 1999.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em tese*, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

CARVALHO, Marília Pinto de. Quem são os meninos que fracassaram na escola. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 121, jan. /abr., pp.11-40, 2004.

CAVALCANTE, Kellison Lima. A construção da identidade negra no espaço escolar: percepções e discussões. *Cadernos Cajuína*, v. 4, n. 3, p. 9-19, 2019.

DAMASCENO, Wagner Miquéias Felix. *Racismo, escravidão e capitalismo no Brasil: uma abordagem marxista. Tese (Doutorado)* Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 2020.

DE OLIVEIRA, Tatiane; PORTELA, Keyla Christina Almeida; SCHUMACHER, Alexandre José. Racismo e preconceito racial vivenciados por estudantes de bacharelado em secretariado executivo do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT). *Profiscientia*, n. 12, p. 73-88, 2019.

FERREIRA, Antônio; SOARES, Edimara Gonçalves. Quilombos e relações étnico-raciais: por uma cartografia curricular emancipatória. IV COPENE SUL. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) – ABPN*. Jul. 2019.

FRANÇA, Marileide Gonçalves; TOSTES, Adriele da Silva. A trajetória de jovens negros e negras na Universidade: desafios e possibilidades. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN*, v. 13, n. Ed. Especial, 2021, p. 9-36.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. *A exclusão da cultura afro-brasileira dos currículos escolares: uma questão só de conhecimento histórico? Dissertação (Mestrado em Educação)*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1987.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. *Editora Atlas AS*: 2008.

GOMES, Marcus Vinícius Peinado; ALVES, Mário Aquino. Como se cria um Ministério? O processo de cooptação como mecanismo de distensão na relação entre movimentos sociais e Estado. *Rev. Adm. Pública*, v. 51, n. 3, p. 388-406, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. *Aletria: revista de estudos de literatura*, v. 9, p. 38-47, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e pesquisa*, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

GOMES, Severino Carlos. Ensino de trigonometria numa abordagem histórica: um produto educacional. *Bolema*, Rio Claro, v. 27, n. 46, p. 563-577, 2013.

HOFBAUER, A. Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil. In: *Zanini, Maria Catarina Chitolina*. (Org.). Por que "raça"? Breves reflexões sobre a questão racial no cinema e na antropologia. Santa Maria: EDUFMS, 2007, p. 151-188.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa. 3ª edição. São Paulo: *Editora Atlas*: 1996.

LOPES, Ademil. *Além da Memória: Vila Xavier diálogo entre os diferentes elementos de sociabilidade. Tese (Doutorado em Antropologia)*, Pontífca Universidade Católica, Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências Sociais, 2002.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira; DA SILVA, Wilker Solidade. Educação, relações étnico-raciais e resistência: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no Brasil. *Triunfal Gráfica e Editora*, 2016.

MATOS, Seris de Oliveira et al. *A construção de representações sobre corpo na sociedade e o papel da escola na desconstrução dos padrões impostos. Dissertação (Mestrado em Educação)*. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2007.

MONTEIRO, Simone; CECCHETTO, Fátima. Cor, gênero e classe: dinâmicas da discriminação entre jovens de grupos populares cariocas. *Cadernos pagu*, n. 32, p. 301-329, 2009.

MOURA, Clóvis. Cem Anos de Abolição do Escravismo no Brasil. *Revista Princípios: Revista teórica, política e de informação*, São Paulo, v. 15, n. 1, p.3-8, maio 1988.

MUNANGA, Kabengele. Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania. *Movimento Revista de Educação*, n. 12, 2015.

Munanga, Kabengele. *Negritude: Usos e Sentidos*, 2ª edição. São Paulo, *Ática*: 1986.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e Cultura*, v. 4, p.31-43, 2001.

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: *Paz e Terra*, 1978.

NOGUEIRA-MARTINS, Maria Cezira Fantini; BÓGUS, Cláudia Maria. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. *Saúde e sociedade*, v. 13, p. 44-57, 2004.

OLIVEIRA, Maria Gabriela Martins de. *Oficinas pedagógicas e Aprendizagem Significativa: contribuições para a construção dos saberes geográficos nos anos iniciais do ensino*



fundamental. 2018.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*, v. 30, n. 61, p. 29-51, 2007.

PANTA, Mariana.; PALLISSER, Nikolas. “Identidade nacional brasileira” versus “identidade negra”: reflexões sobre branqueamento, racismo e construções identitárias. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 17, n. 195, p. 116-127, 2017.

RIBEIRO, Cristiane Maria. *Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil: uma análise de suas concepções e propostas. Tese (Doutorado em Educação)*, UFSCAR, São Carlos, SP, 2005.

RODRIGUES, Luciele et al. DIVERSIDADE E CULTURA: INTERAÇÃO NEABI E COMUNIDADE. Anais do Salão Internacional de Ensino, *Pesquisa e Extensão*, v. 10, n. 3, 2019.

ROSA, Chaiane de Medeiros. *A rede federal de educação profissional, científica e tecnológica no contexto das políticas de educação superior: as particularidades do IF Goiano – Campus Urutaí. Tese (Doutorado em Educação Escolar)*, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2016.

SANTOS, Thamara Aquino dos. Ações Afirmativas do NEABI-Campus Bento Gonçalves. Salão de Extensão, *Caderno de resumos*, Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, 2017.

SILVA JÚNIOR, Hédio. Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais. In: *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. p. 96-96, 2002.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio De Janeiro, *Dp&A*, p. 204-218, 2006.

SOUZA, Fabiana Mendes. *Anônimos e invisíveis: os alunos negros na UNICAMP. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)*. Universidade Federal de Campinas, SP, 2006.

Recebido em: 12/07/2022

Aprovado em: 21/10/2022