

REPRESENTATIVIDADE DE MULHERES NEGRAS NA CIÊNCIA E AÇÕES AFIRMATIVAS: ESTUDO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO EM SALVADOR – BAHIA¹

Caliane Costa dos Santos da Conceição²

RESUMO

O presente artigo apresenta e discute acerca da representatividade de mulheres negras na ciência e as ações afirmativas no Instituto Federal em Salvador, Bahia. A pouca presença de pessoas negras, mulheres e pobres, bem como a ausência de reconhecimento daqueles (as) que conseguiram romper as barreiras e acessar o espaço da produção de conhecimento, reflete a exclusão que permeia a sociedade. No entanto, com a aprovação da Lei 10.639/03, há o reconhecimento desta discriminação, no que tange às questões raciais e à obrigatoriedade de inserir nos currículos essa discussão; é preciso construir estratégias para desestabilizar o padrão de ciência que tem vigorado historicamente. Nesse sentido, a investigação buscou compreender “em que medida a própria presença de docentes negras da área de ciências em sala de aula pode contribuir para a implementação da Lei 10.639/03 no IFBA/Campus Salvador?”. Compreendendo que esta presença rompe com o estereótipo de cientista historicamente produzido, ao tempo em que pode ajudar a construir a autoestima de estudantes ao criar referências/referenciais positivos em suas trajetórias de formação. A pesquisa foi realizada através de um estudo de caso de natureza qualitativa, e exploratória quanto aos objetivos. Para produção de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada e a análise do discurso sócio-histórico crítico, que possibilitaram a interpretação dos dados, evidenciando as nuances das categorias analíticas. Constatou-se, a partir disso, que a negação da presença negra nos espaços educativos ocorre de diferentes maneiras, sutis e veladas, tanto no currículo formal, quanto na relação professor (a) – estudante. Construir uma autoestima positiva, e se tornar parte do espaço acadêmico, inclui se reconhecer e ser reconhecido pelo(a) outro(a) como membro, mas considerando que o padrão hegemônico é branco, masculino, classe média, heterossexual, ter na instituição docentes negras pode ser um elemento importante no processo de afiliação simbólica dos estudantes. Sendo assim, as cientistas observam que a sua presença pode ter impacto positivo no processo de afiliação simbólica dos estudantes e ser um elemento agregador no processo de permanência.

Palavras-chave: Educadoras negras - Salvador (BA). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - Estudos de caso. Professoras negras - Salvador (BA).

ABSTRACT

The present article show and discuss about of representativeness black women in the science and actions affirmative at Federal Institute in Salvador, Bahia. The little presence of black people, women and the poor, as like as the lack of recognition of those who managed to break down barriers and access the space of knowledge production, reflects the exclusion that permeates society. However, with the passing of the Law 10.639/03 there is recognition of this discrimination, with regard to racial issues and the obligation to include this discussion in the curricula, it is necessary to build strategies to destabilize the standard of science that has historically been in force. In this sense, the investigation sought to understand to what extent the very presence of black science teachers in the classroom can contribute to the implementation of law 10.639/03 at IFBA/Campus Salvador? Understanding that this presence breaks with the stereotype of a scientist historically produced, at the same time it can help build students self-esteem by creating positive references/references in their training trajectories. The research was carried out through a case study of a qualitative nature, and exploratory in terms of objectives. For data production, semi-structured interviews and critical socio-historical discourse analysis were used, which enabled the interpretation of data highlighting the nuances of the analytical categories. It was found from this that the denial of the black presence in educational spaces occurs in different subtle and veiled ways, both in the formal curriculum and in the teacher-student relationship. Build positive self-esteem and become part of the academic space, includes recognizing oneself and being recognized by the other as a member, but considering that the hegemonic pattern is white, male, middle class, heterosexual, having black professors in the institution can be an important element in the process of symbolic affiliation of students. Thus, the scientists observe that their presence can have a positive impact on the students' symbolic affiliation process and be an aggregating element in the permanence process.

Keywords: Black women educators - Salvador (BA). Black women professors - Salvador (BA). Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia - Case studies.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Especialização em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos, da Universidade da Integração Intemacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Roberto Xavier.

² Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT/IFBA. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena - IFBaiano. Graduada em Pedagogia pelo Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Pós-graduanda em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos - UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

A pouca presença de pessoas negras, mulheres e pobres, bem como a ausência de reconhecimento daqueles (as) que conseguiram romper as barreiras e acessar o espaço da produção de conhecimento, reflete a exclusão que permeia a sociedade. No entanto, com a aprovação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), há o reconhecimento dessa discriminação, no que tange às questões raciais e à obrigatoriedade de inserir nos currículos essa discussão; é preciso construir estratégias para desestabilizar o padrão de ciência que tem vigorado historicamente.

É preciso salientar que, no interior das classes sociais, há opressões de gênero e raça que se entrecruzam e produzem “avenidas identitárias onde mulheres negras são repetidas vezes atingidas” (AKOTIRENE, 2018, p. 14), tornando-se necessário analisar a estrutura a partir dos diferentes marcadores sociais e não isolando “classe” como categoria homogênea. A atuação de mulheres negras em contextos marcadamente masculino, devido à cultura androcêntrica e racista que estrutura as relações, é permeada por desafios cotidianos que vão desde a falta de acesso aos processos educativos que as incentivem a seguir a carreira científica, até as práticas discriminatórias e ao epistemicídio, que nega a intelectualidade, bem como as possibilidades de ascensão na carreira.

É preciso questionar os conteúdos eleitos como ensináveis, bem como a forma pseudoabstrata como se ensina. Todo conhecimento advém de um contexto, surge a partir de uma necessidade real ou construída por seres humanos, retirá-los dos contextos e canonizá-los como saberes universais é ratificar a centralidade da racionalidade europeia no pensamento, a colonialidade do saber.

Tal postura pode ser observada na pesquisa realizada por Jesus, Paixão e Prudêncio (2019), em que analisam os relatórios do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), no que tange ao Ensino de ciências e às Relações Étnico-Raciais, no período de 2003 a 2015. Ao realizar esse levantamento, os autores constataram que, naquele período, foram apresentados 6.148 pesquisas; desses, apenas 16 tratavam da referida temática, com uma maior concentração em 2013, quando a Lei 10.639/03 completou 10 anos. Entre os estudos que tratavam da temática, cinco problematizavam o ensino de Ciências, Química, Biologia ou Física, os demais versavam sobre a formação de professores e as concepções de docentes e discentes sobre temas ligados às relações étnico-raciais. Mas nenhum destes problematizam a partir do ponto de vista das mulheres negras especificamente.

Em suma, faz-se necessário investigar: em que medida a própria presença de

docentes negras da área de ciências em sala de aula pode contribuir para a implementação da Lei 10.639/03 no IFBA/Campus Salvador? Compreendendo que esta presença rompe com o estereótipo de cientista historicamente produzido, ao tempo em que pode ajudar a construir a autoestima de estudantes ao criar referências/referenciais positivos em suas trajetórias de formação. Com vistas a buscar elementos que possibilitem compreender esta problemática, delinearam-se os seguintes objetivos que nortearam esta pesquisa: compreender como a presença de cientistas negras pode contribuir para a implementação da Lei 10.639/03 e os impactos das ações afirmativas na trajetória de estudantes; compreender de que forma a presença e a atuação de cientistas negras pode contribuir no processo de implementação da Lei 10.639 no IFBA; investigar de que forma as cientistas analisam os impactos das ações afirmativas na trajetória de estudantes.

A pesquisa foi realizada através de um estudo de caso de natureza qualitativa, e exploratória quanto aos objetivos. Para a produção de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada e a análise do discurso sócio-histórico crítico, que possibilitou a interpretação dos dados, evidenciando as nuances das categorias analíticas. O artigo está estruturado em 5 partes: esta introdução, o referencial teórico, onde realiza-se uma incursão sobre a história do Instituto Federal da Bahia, *locus* desta pesquisa, buscando evidenciar as marcas das estruturas de poder desde a sua constituição; na segunda parte, refletiu-se sobre a invisibilidade das mulheres negras nas ciências a partir do diálogo com autoras (es), traçando uma tessitura com as políticas afirmativas no IFBA. Na quarta parte, problematizaram-se os dados da pesquisa, a partir da literatura; e, por fim, nas considerações finais, apontaram-se algumas inferências sobre o estudo, que, apesar de limitado, evidencia a importância da representatividade das mulheres negras para democratização das ciências e no processo de construção da permanência simbólica dos estudantes.

Em suma, foi necessário (re)construir a história das ciências, sobretudo, apresentando narrativas da ciência e de cientistas que contribuam para romper e descolonizar o paradigma vigente. Ocupar espaços de poder, como as instituições de ensino, é uma estratégia em que é possível lançar mão, mas que não pode ser romantizada porque elas ainda estão/são organizadas a partir da lógica hegemônica. O papel aqui, portanto, é de resgatar junto às juventudes a dignidade que foi negada, como mecanismo de construção de uma autoestima positiva, e dar visibilidade às trajetórias e às produções silenciadas historicamente.

Nesse sentido, evidenciar o ponto de vista de mulheres negras significa denunciar o racismo e o sexismo que permeiam suas trajetórias e, ao mesmo tempo, apontar possibilidades de transgressão da ordem colonial vigente. É preciso romper com a autoridade discursiva

branca, masculina e eurocêntrica que não reconhece as cientistas negras como sujeitas da produção de conhecimentos válidos.

Na medida em que também for trazido para o centro de referência o ponto de vista afro-brasileiro e africano, produzido por homens e mulheres, e significar sua produção a partir das suas experiências, sem hierarquizações, caminhar-se-á para uma ciência que se aproxime dos problemas reais que envolvem a sociedade. Pois a ciência moderna, embora se julgue universal e objetiva, expressa-se a partir de um contexto histórico e social, produzida por pessoas que também estão posicionadas contextualmente e constroem suas teorias desse ponto de vista.

2 O INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E DE GÊNERO

2.1 PANORAMA HISTÓRICO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA – LÓCUS DE PESQUISA

O *campus* Salvador do Instituto Federal da Bahia - IFBA, *lócus* desta pesquisa, é uma instituição centenária que surgiu com a criação da Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia em 1909, pelo Decreto 7.556 do Presidente Nilo Peçanha. Não só na Bahia, mas na maioria dos estados foram criadas escolas profissionalizantes com o objetivo assistencialista de retirar das ruas os pobres e os desvalidos.

Considerando o contexto imediatamente pós-abolição, não é difícil caracterizar quem são esses pobres que habitam as ruas, principalmente no contexto baiano, em que a imigração europeia não foi tão expressiva como em outras regiões. As ruas se tornaram o habitat de negras e negros que, após serem libertos do cativo legal, foram deixados à própria sorte, tendo que se submeter a condições análogas à escravidão, ou à ociosidade em condições sub-humanas.

O governo federal inaugura sua iniciativa de tutelar a educação profissional reforçando o estigma de trabalho manual atrelado à condição social, ao mesmo tempo em que caracteriza o empreendimento como medida assistencialista, de controle, quando impõe como critério essencial de admissão na escola a falta de recurso (que deveria ser atestada). Está presente também a noção de moralização através do trabalho. Percebe-se claramente que se pretendia atender um público específico, aquele que representava uma ameaça a ideia de progresso. (MOREIRA, 2009, p. 34).

Observa-se que, nesse período, não havia nenhuma intenção de proporcionar uma formação integral aos sujeitos; as iniciativas “educacionais” estavam relacionadas às perspectivas higienistas vinculadas ao ideal de civilização europeia. A população negra representava, portanto, um “verdadeiro espetáculo do atraso aos olhos de uma elite que acreditava estar marchando para a civilização” (CASTELLUCI, 2001, p. 34).

Em 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices, por meio da Lei nº 378 (BRASIL, 1937), transformaram-se em Liceus Industriais. Essa mudança tem grande influência do contexto social/político desse período, a partir da centralidade do desenvolvimento industrial no discurso do então presidente Getúlio Vargas. O compromisso com a industrialização influenciou diretamente as ações direcionadas à educação profissional, vista agora como mecanismo de formação de mão-de-obra e não mais de forma assistencialista. Além disso, não havia legislação específica, até então, que orientasse a educação técnica, deixando a cargo de cada instância a regulamentação das estratégias de organização das instituições e dos cursos.

O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial marca uma mudança de paradigma no que se refere ao ensino profissionalizante no Brasil, elevando o ensino industrial ao nível do ensino secundário, o que possibilitou sua articulação com outros graus de ensino. Isso possibilitou que o ensino secundário deixasse de ser visto como uma medida assistencialista, voltada a tirar o pobre da ociosidade, estigma que carregava até então. (MOREIRA, 2009, p. 31).

Nesse período, o Liceu Industrial de Salvador passou a se chamar Escola Técnica de Salvador; ocorreram mudanças na estrutura física com a ampliação do terreno e, posteriormente, a delimitação das ações didáticas, bem como dos cursos que deveriam ser oferecidos, de acordo com os interesses da época. “O que foi a Era Vargas, em que o nacionalismo, o amor à pátria e ao trabalho eram os discursos mais cultuados senão uma tentativa de “*domesticação do corpo e do espírito*”, esses discursos perpassam a sociedade e a cultura escolar da época” (SANTIAGO; SILVA, 2017, p. 44). Envolvido por um discurso eugenista típico do século XX, o trabalho era considerado um mecanismo que possibilitaria aos corpos degenerados tornarem-se dignos, sendo a educação técnica o meio que possibilitaria tal feito.

O Jornal O Aprendiz que circulou na Escola Técnica de Salvador, nesse período, apontava que a sacralização do trabalho como elemento do progresso nacional e a repressão foram elementos fortes na política, que estavam presentes também na educação. Segundo Santiago e Silva (2017, p. 36), “temas como sexualidade, preconceito racial, repressão política, entre outros, não eram abordados, assim como era proibida qualquer crítica ao governo de

Getúlio Vargas”. Desde esse período, portanto, o silenciamento é a marca das opressões vivenciadas pelas mulheres negras nesta intersecção.

Na década de 1950, os cursos de formação profissional tornaram-se equivalentes aos cursos de segundo grau, garantindo aos concludentes a possibilidade de ingresso em instituições de ensino superior, desde que fossem realizadas as adaptações necessárias, algo que foi ratificado mais tarde pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 4.024/1961 (BRASIL, 1961), mas que não eliminou a dualidade estrutural entre educação profissional e propedêutica, que refletem a dualidade histórica entre trabalho manual e intelectual.

Em 1965, a Escola Técnica de Salvador tornou-se Escola Técnica Federal de Salvador por meio da Lei nº 4.759/1965 (BRASIL, 1965), num contexto de mudanças no sistema político e econômico do país, devido à abertura da economia ao mercado externo, aumentando a exportação e o grau de dependência do Brasil em relação aos países compradores de seus produtos, a fim de manter uma estabilidade econômica. “Após 1964, a educação brasileira em geral, e o ensino profissionalizante, em particular, reorganizam-se para atender às novas necessidades criadas pela reorientação política, econômica e ideológica do país” (FARTES, 2009, p. 61). Este controle ideológico imputado às instituições tornou-se parte da organização e da cultura escolar, tornando-a semelhante à estrutura disciplinar das fábricas, como é possível observar no depoimento a seguir:

A vigilância era muito rígida... aluno atrasado não entrava na sala de aula. Tinha umas carteirinhas para a entrada e para saída, era como numa fábrica... formavam aquelas filas para pegar carimbo que comprovava que você havia comparecido às aulas... era como bater o ponto na entrada e na saída. Sem o escudo da escola também não podia entrar, era como um crachá... (Ex-aluno; trabalhador em empresa do Pólo). (FARTES, 2009, p. 67).

As ações voltadas à Educação Profissional estavam muito atreladas ao atendimento dos interesses das indústrias, sobretudo após a implantação do Pólo Petroquímico de Camaçari, a Escola Técnica Federal - ETF tornou-se um campo de recrutamento de técnicos, obrigando a escola a adequar-se para atender as demandas, mas garantindo certa empregabilidade aos estudantes, representando, portanto, uma perspectiva de ascensão social.

Em 1993, a Escola Técnica Federal de Educação Profissional de Salvador passou a se chamar Centro Federal de Educação Profissional da Bahia (CEFET- BA) e, em 2008, por força da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), tornou-se Instituto Federal da Bahia - IFBA, que no decurso histórico tem sido destaque na oferta de educação pública de qualidade, alheio à

perspectiva assistencialista/higienista que inicialmente configurou a Escola de Aprendizes e Artífices, onde predominava uma massa de pobres e negros(as).

Atualmente, esse público tem acessado a instituição, principalmente devido às políticas afirmativas de acesso, mas que carece de um acompanhamento que garanta sua permanência qualificada, pois o racismo e o sexismo que historicamente foram silenciados na instituição por força da censura, continuam a determinar a trajetória de jovens negras (os), inviabilizando a consecução da proposta de educação integral. Sendo assim, considera-se que, “o desafio histórico dos Institutos Federais, dentre eles o IFBA, é de ruptura do paradigma centenário da educação profissional, passando a considerá-la na perspectiva de emancipação do ser humano” (FARTES, 2009, p. 106).

Não é suficiente apenas propor um modelo de educação integral, é preciso que haja esforço para efetivar tal proposta, principalmente, por meio de investimento na estrutura e na qualificação em serviço para os funcionários, a fim de atender aos objetivos propostos. Além disso, faz-se necessária a construção de políticas que rompam com a ideologia disciplinar que reverbera na organização didático-pedagógica da instituição que, por vezes, invisibiliza os sujeitos que a compõe.

2.2 INVISIBILIDADE DAS MULHERES NEGRAS NAS CIÊNCIAS E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

As cientistas negras estão presentes no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, no entanto sua presença tem sido eclipsada pelo padrão de cientista que vigora no imaginário acadêmico e que reflete no contexto social. Ainda que em termos quantitativos tenha-se avançado no número de mulheres que acessam as instituições federais e que seguem a carreira científica nos ambientes escolares, é preciso reconhecer a integralidade desses dados, a partir dos eixos de raça e classe, para não perpetuar desigualdades de outra ordem.

En Espana, por ejemplo, las mujeres representan casi el 55% del alumnado universitario y el 50,2% de los estudiantes de doctorado (datos de 2008). Sin embargo, las mujeres negras, indias o mestizas no han conseguido todavía esta igualdad, por lo tanto nos encontramos todavía ante una situación de injusticia cuando el análisis del acceso de las mujeres a los estudios universitarios se interrelaciona con la clase social y la etnia. (ALEMANY, 2011, p. 44).

A pesquisa realizada por Soares *et al.* (2017), num Colégio Estadual de Educação Profissional – CEEP do município de Salvador – Ba, intitulada: “Mulheres negras no mundo

do trabalho: a questão da autoestima e identidade étnico-racial na educação profissional”, destaca que, no contexto da EPT há um apelo às individualidades e às lutas de grupos seletivos, em resposta às demandas do capitalismo que estão subjacentes no currículo dos cursos, sem descortinar o elemento racial que o estrutura e que atravessa as trajetórias dos sujeitos. “É nesse sentido que o racismo, enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas, denota sua eficácia estrutural na medida em que remete a uma divisão racial do trabalho extremamente útil e compartilhado pelas formações socioeconômicas capitalistas” (GONZALEZ, 1985, p. 3).

As ciências, sejam elas naturais, humanas, sociais (divisão historicamente construída), exigem um trabalho intelectual intenso, e padecem ainda de uma concepção marcadamente racista e sexista, colocando negras (os) e mulheres de forma geral, na condição de incapazes de resolver problemas dessa natureza, por uma suposta inferioridade historicamente construída.

El mundo de a ciência “professional” fue una esfera de acción masculina durante los siglos 18, 19 y principios del siglo 20, y ciertos campos permanecen así aún hoy. Las mujeres han nas de las mayores barreras quedan en la física y las ciencias de la computacion. Historicamente, há faltado acceso a la educacion formal para ninas y mujeres a um nível que lsa prepare para poder trabajar em la ciência. (MALCOM, 2011, p. 65).

Essa discriminação tem influenciado/determinado desde as escolhas feitas por mulheres negras, no que tange à área do conhecimento que atuam, quanto a permanência e a visibilidade daquelas que escolhem a área de ciências; este lugar que não só ultrapassa, mas que subverte muitas vezes a lógica do ambiente doméstico, precisa ser ressignificado sob a perspectiva das mulheres negras; a pluralidade trazida por esses diferentes olhares tende a enriquecer ainda mais a produção do conhecimento.

Por isso, pode ocorrer que mulheres negras que alcancem posições de prestígio e reconhecimento o façam a partir da assimilação do paradigma científico eurocêntrico, misógino e racista, a fim de ser aceita pelo grupo do qual participa (RIUS, 2011). Ser silenciada e silenciar as pautas raciais e de gênero é a forma mais eficaz de afirmação do racismo e do sexismo no ambiente escolar. Já para aquelas que assumem o enfrentamento a estas opressões, o caminhar é mais difícil, pois, geralmente, não encontraram apoio nos colegas para desenvolver seus projetos. É preciso, então, buscar seus pares institucionais e extrainstitucionais para não sucumbir ao sofrimento psíquico causado pelo racismo, aquilombar-se é a forma de (re) existir na sociedade racista

A qualificação para o mundo do trabalho deve proporcionar uma formação integral,

que possibilite aos sujeitos a compreensão da estrutura social e a posicionar-se nela de forma crítica. Tal fato, só é possível na medida em que o sujeito se reconhece e é reconhecido no espaço, dando visibilidade à participação das mulheres na ciência e tecnologia e ressignificando os papéis historicamente atribuídos, sobretudo às mulheres negras. Ao analisar o perfil dos estudantes da rede federal, pode-se constatar a necessidade de uma abordagem interseccional.

Observando os dados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP, divulgados em 2019, pode-se constatar que 73% das matrículas da rede federal são de jovens de até 29 anos. Deste percentual, 55% aproximadamente são do sexo masculino. Em relação aos dados sobre cor e renda, embora o número de negros(as) (pretos[as] e pardos[as]) seja maior, a renda é inversamente proporcional. Evidenciando, portanto, que raça, gênero e classe precisam ser analisados conjuntamente, já que raça informa classe, como aponta Akotirene (2018). E gênero não pode ser lido sem interseção com raça e classe, pois só assim é possível compreender: quem são as mulheres que fazem parte dos 23% das matrículas, na faixa etária, a partir dos 30 anos? Por que na fase da juventude há uma predominância masculina? Qual a cor desses homens? O cruzamento desses marcadores pode ser revelador do racismo, do sexismo e da exclusão de classe e geração que se presentifica em nossa sociedade.

Esse é o contexto que a Rede Federal de Educação Profissional vivencia, uma diversidade de sujeitos que precisam ter suas identidades valorizadas, jovens e adultas(os) negras(os), que almejam a inserção no mundo do trabalho, mas que terão à frente um processo de formação que, se não for inclusivo, pode acabar gerando frustrações e mais invisibilidades, reproduzindo o que tem sido a área das ciências até o início do século XX, um espaço exclusivamente masculino e branco.

Verifica-se, no contexto brasileiro, muitas disparidades no acesso de pessoas negras às instituições e na qualidade desse acesso, por isso as políticas afirmativas, que “visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devido à situação de vítima do racismo e de outras formas de discriminação” (MUNANGA, 2006, p. 47) são de suma importância para garantir condições razoáveis não só ao acesso mas, principalmente, à permanência desses sujeitos.

A Lei 12.711/2012, que trata da reserva de vagas nas instituições federais, é uma ação do Estado, poder político, impulsionada pelas lutas dos movimentos sociais, principalmente o movimento negro, que historicamente tem demandado ações que minimizem as desvantagens acumuladas ao longo do tempo. A referida lei, no seu artigo 5º, aponta que:

Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o

art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (BRASIL, 2012).

O Instituto Federal da Bahia – IFBA, desde 2006, quando ainda era Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia- CEFET – Ba, estabeleceu, através da Resolução nº 10/2006 (BRASIL, 2006), reserva de vagas para afrodescendentes oriundos de escolas públicas nos processos seletivos, admitindo, portanto, a existência de desigualdades raciais e uma tomada de posição em relação às mesmas.

O perfil socioeconômico dos estudantes do IFBA foi alterado a partir da reserva de vagas proposta pela legislação. Isso possibilitou um maior acesso às Instituições Federais por segmentos antes discriminados na sociedade com relação à etnia e à condição socioeconômica, o que torna possível uma maior perspectiva de igualdade em oportunidade de acesso às Universidades e aos Institutos Federais. (FERRAZ, 2015, p. 76).

A política de assistência estudantil implantada a partir da Resolução do CONSUP nº 194, de 04 de dezembro de 2014 (BRASIL, 2014), que busca viabilizar condições de permanência material aos estudantes por meio de bolsas e auxílios financeiros, está dividida em três eixos, a saber: Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE); Programas Universais e Programas Complementares. Além disso, “os recursos não são suficientes e a burocracia não contribui para sua eficiência, bem como a garantia de equidade na distribuição dos recursos no Instituto” (FERRAZ, 2015, p. 77); é válido lembrar que, para execução de políticas públicas eficazes, faz-se necessária a distribuição de recursos.

O trabalho realizado pela professora Chaves (2018) também evidencia que a assistência estudantil é de suma importância para a permanência material, contudo ainda apresenta fragilidades, pois “há diversas demandas que superam as questões econômicas, e perpassam também pelas condições simbólicas da convivência no cotidiano” (CHAVES, 2018, p. 09). Outro elemento apontado pela autora é a insuficiência de dados advindos do processo de seleção para realizar o acompanhamento da trajetória de estudantes cotistas na instituição, uma vez que “se a/o estudante cotista não se inscrever em algum edital, a instituição desconhecerá completamente seu percurso” (p. 59).

A inclusão de parcela da população negra nessas instituições não se dá isenta de problemas, visto que o Estado não deixou de ser racista devido ao aumento da presença desse segmento nas instituições. Fazendo-se necessário, portanto, investigar de que modo tem se constituído a experiência de pessoas negras que acessam as instituições federais, seja na

condição de estudantes ou funcionário público, a fim de refletir sobre a qualidade e os desafios da permanência, bem como propor estratégias de enfrentamento a essas condições.

A escola, enquanto espaço que historicamente legitima o modelo global, precisa (aprender) a lidar com esse “outro”. Por outro lado, a vivência desses grupos que recentemente adentram as instituições tem muito a dizer sobre essa relação, pois se tornar membro de uma instituição numa sociedade que tem como padrão o modelo global supracitado não é algo natural, mas construído através de processos de resistência.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa de natureza básica, pois busca compreender fenômenos específicos a partir da experiência subjetiva, com vistas a contribuir com a produção do conhecimento e explicitar questões pertinentes. Quanto aos objetivos, é de caráter exploratório do tipo estudo de caso, em que além do levantamento bibliográfico realizou-se uma pesquisa de campo para compreender em profundidade como ocorrem as questões que norteiam a pesquisa.

A entrevista foi utilizada, portanto, como instrumento para a produção de dados privilegiados em relação ao sujeito da pesquisa, é através dela que o sujeito constrói a narrativa sobre sua vida, que constitui conteúdo primordial da análise.

Nesse processo, a relação entre a pesquisadora e a narradora é fundamentalmente ética e de alteridade, principalmente porque trata-se de abordagem de cunho biográfico, em que o sujeito compartilha parte de sua história que pode conter detalhes muito íntimos. Gil (2008) aponta algumas vantagens da entrevista em relação na pesquisa social, sejam elas:

A entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social; a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano; possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas. (GIL, 2008, p. 110).

Essas vantagens tornam-se ainda mais importantes tratando-se de uma abordagem biográfica. A entrevista demonstra ser o instrumento que consegue captar com mais profundidade as diversas dimensões que são abordadas nesse tipo de pesquisa. Contudo, ela também possui algumas desvantagens que, se não forem contornadas, podem incidir sobre os dados produzidos. Ainda segundo Gil (2008), algumas desvantagens são: “a falta de motivação

do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas; a inadequada compreensão do significado das perguntas; o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes”. (GIL, 2008, p. 110).

A utilização desse instrumento exige, portanto, muita habilidade do pesquisador, pois alguns elementos positivos podem se tornar negativos e vice-versa, como é o caso da relação prévia do pesquisador com o narrador. A escolha do tipo de entrevista é um outro elemento que merece destaque e atenção. Segundo Lakatos (2003), existem três tipos de entrevista: estruturada, não-estruturada e painel; a opção por uma dessas deve ser realizada em função dos objetivos da pesquisa e do perfil dos sujeitos.

Nesta pesquisa, far-se-á a opção pela entrevista não-estruturada de caráter focalizado, em que parte-se de um roteiro previamente construído, mas que é totalmente flexível às situações que surjam no momento do diálogo, incluindo ou excluindo questões para atender às necessidades da pesquisa e/ou do entrevistado. A entrevista deverá ser gravada e posteriormente transcrita para a seleção das informações necessárias à produção do texto.

Percurso para coleta de dados: 1- identificação das cientistas negras que atuam na EPT do IFBA, campus Salvador, por meio da metodologia *snowball* (bola de neve); 2- consulta ao currículo lattes das cientistas e seleção de informações preliminares sobre sua formação e atuação profissional; 3- contactar as cientistas e apresentar a proposta de pesquisa, convidando-as a participar.

Devido à Pandemia que se instaurou na sociedade, este contato foi realizado através de e-mail e WhatsApp, para solicitar o preenchimento de um questionário on-line (em anexo); 5- realização de uma entrevista narrativa com as participantes, a partir de um roteiro com foco nos aspectos relativos à formação e à atuação profissional, também devido à Pandemia foi necessário adequar a entrevista para a modalidade virtual, a fim de garantir a segurança da autora e das participantes; 5- Interpretação dos dados produzidos à luz do referencial teórico-epistemológico da interseccionalidade e da teoria que tem sido produzida sob a presença/ausência de cientistas negras. Para garantir o sigilo sobre as identidades das cientistas, utilizar-se-á, nesse texto, a identificação “Cientista A”, “Cientista B”, “Cientista C”; tal preocupação é salutar e está em consonância com as medidas de sigilo exigidas pelo comitê de ética e pesquisa.

Far-se-á opção pela Análise do Discurso – AD, para interpretar o texto (oral, visogestual e simbólico) que as narrativas podem apresentar. A análise do discurso é campo do conhecimento ainda em construção, mas que é muito antigo e heterogêneo, manifestando-se em diversas vertentes teóricas, que lançam mão de distintos elementos para compreensão do

discurso, enquanto materialidade da fala.

Nesse sentido, a linguagem é mais do que um conjunto de signos utilizados para descrever os objetos de forma neutra e objetiva; na AD, a fala é vista na perspectiva do discurso porque reúne elementos históricos, subjetivos e da língua do lugar. Além disso, esse é um campo multidisciplinar, que se constitui a partir das contribuições da linguística, do materialismo histórico e da psicanálise, como pode ser observado a seguir:

Essa contribuição ocorreu da seguinte forma: da linguística deslocou-se a noção de fala para discurso; do materialismo histórico emergiu a teoria da ideologia; e finalmente da psicanálise veio a noção de inconsciente que a AD trabalha com o decentramento do sujeito. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 680).

A AD compreende o sujeito na integralidade do ser, considerando as influências das diferentes dimensões da vida social no sujeito, o discurso, portanto, só pode ser compreendido dentro do contexto que o construiu, pois “a língua que funciona na fala remete não a regras formais puras, mas a regularidades arquivadas em formações discursivas e que atravessam a fala” (PIMENTA; MEZADRI, 2022, p. 92). O sujeito do discurso evoca na fala sua posição político-social, portanto ideológica, que pode ser tanto a ideologia do grupo hegemônico, quanto uma ideologia contra-hegemônica, determinada pelos condicionantes históricos do seu processo formativo.

A formação do discurso se dá na relação entre o interdiscurso e o intradiscurso. Em consonância com Caregnato e Mutti (2006), o primeiro são os saberes pré-existentes que se constituem no campo social que dão sentido/significado ao que é falado; já o segundo, é o modo pelo qual o sujeito articula e desenvolve seu discurso, como conduz e organiza sua fala, que está diretamente relacionada ao interdiscurso.

Destarte, os discursos que serão produzidos nesse trabalho vão constituir um texto em que ficará à disposição do leitor uma nova interpretação discursiva a partir do seu olhar e de onde seus pés pisam. A intenção não é produzir verdades, mas de construir novas interpretações sobre discursos que, até então, foram negligenciados na perspectiva do interdiscurso.

4 VOZES E FALAS DAS CIENTISTAS, INTERPRETAÇÃO E RESULTADOS

As instituições escolares são espaço que, via de regra, também reproduzem as

assimetrias de raça e gênero em suas estruturas, o que foi possível constatar ao encontrar no quadro efetivo o IFBA/Salvador poucas docentes negras licenciadas nas áreas supracitadas, sendo apenas três em física, duas em matemática e uma em química, há outras (mas, não muitas) que atuam na docência, mas com formação em bacharelado. A pesquisa foi realizada com três cientistas negras, sendo duas licenciadas e uma bacharela, com idade entre 30 e 50 anos, que atuam como docentes do quadro efetivo do IFBA *Campus* Salvador, das áreas de Matemática, Física e Química, buscando investigar de que forma sua corporeidade e sua atuação podem ser elemento importante no processo de permanência das (os) estudantes negras (os) na instituição, tendo em vista as políticas e as ações afirmativas.

A partir da implementação de políticas públicas e ações afirmativas que visam favorecer o acesso da população negra ao ensino superior, principalmente as cotas raciais, novas questões têm sido colocadas à academia, tanto de ordem didático-pedagógica e estrutural, quanto na compreensão dessa recente presença negra nos espaços universitários e suas experiências. Nesse sentido, ao investigar junto às cientistas a respeito das ações afirmativas na instituição, tanto as cotas quanto a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), é possível verificar que ainda há muito a ser construído para garantia de uma trajetória exitosa entre as(os) estudantes. Sobre isso, a primeira entrevistada assevera que

A política afirmativa de cotas, eu acho que nós temos o ingresso, mas não temos a permanência, isso é problema que precisa ser tratado, mas já é um avanço, é uma avanço imenso, você colocar para dentro. Porque dentro você já tem uma chance de fazer a diferença e se você não tem nem esse ingresso já é complicado, foi uma luta, é uma luta, uma conquista do movimento negro, então eu considero que foi um avanço fantástico, agora eu considero que precisamos avançar na questão da permanência, de manter esses estudantes com dignidade para que eles possam construir suas carreiras aí com alguma [possibilidade] de permanência. Já para essa legislação relativa a inclusão de conteúdo, nós precisamos ter uma atenção redobrada para que tenham pessoas de fato fazendo a implementação dessas políticas. Eu acho que o IFBA está bem atrasado em relação a isso. (CIENTISTA A, 2020).

Em corroboração ou alinhamento com a fala da primeira entrevistada, a segunda cientista complementa que:

As cotas elas são extremamente importantes, eu acho que não suficientes, né? Mas é, eu vejo que ela é importante sim. Essas ações afirmativas conheço há pouco tempo, e vejo pouquíssimos professores na instituição trabalhando com isso, é algo que eu venho assim, estudando para saber como na minha área eu posso inserir, né? Mas, que para mim, é algo que eu tenho dificuldade, reconheço que eu tenho dificuldade, mas que eu vejo que é necessário sim, que a gente ainda está em defasagem. (CIENTISTA B, 2020).

As cotas sociorraciais são de suma importância para garantir o acesso aos sujeitos,

que são atravessados pela raça enquanto padrão de hierarquização social. Contudo, as políticas de acesso, permanência e pós-permanência precisam caminhar juntas, por meio de ações que possibilitem a continuidade dos estudos, ou esbarrar-se-á em entraves nas demais instituições sociais. Visto que o racismo se ramifica em todas os setores, fazendo-se necessária uma vigilância política quanto às discriminações sofridas por elas, principalmente porque os desafios não encerram no acesso à escolarização.

Porque ainda tem esse problema, a gente estabelece as cotas, é algo que é direito, mas não quer dizer que esse estudante vai permanecer, isso vale também para estudante com deficiência, né? A gente garante a entrada, não garante a permanência e esse é um problema seríssimo que a gente precisa realmente tratar, de garantir que esse estudante entre, mas permaneça com qualidade, que seja escutado, que seja assistido de fato. (CIENTISTA C, 2020).

Para Coulon (2008), os(as) estudantes que não conseguem demonstrar o domínio dessas regras e desses códigos acadêmicos em certo período acabam sendo eliminados (fracasso), ou se auto eliminam (abandonam), portanto o sucesso na aprendizagem do ofício de estudante é essencial à permanência universitária. “Aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a se tornar um deles para não ser eliminado ou auto eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse mundo novo” (COULON, 2008, p. 31). Nesse sentido, a Cientista B aponta que, para os(as) estudantes negros(as), o processo de adaptação aos códigos acadêmicos pode ser mais complexo devido às deficiências do percurso escolar anterior, mas que isto não é definidor da sua trajetória, uma vez que a instituição deve ter o compromisso de atuar na reparação das desigualdades.

São dificuldades diversas e que a maioria dos estudantes que desistem do IFBA são negros, então é, a gente ainda tem um desafio muito grande porque existe a cota, os estudantes entram é, existe sim uma preocupação em melhorar a base dos estudantes, mas eu acho que ainda é muito pouco e eu acho que tem muita coisa que depende da gente enquanto professor também, da nossa sensibilidade, porque muitas vezes fica com a ideia do mérito mesmo, da meritocracia. (CIENTISTA B, 2020).

Tendo em vista o processo de desterritorialização vivenciado pelas(os) jovens, os coletivos negros surgem como de estratégia de (re)territorialização do espaço acadêmico com vistas à permanência material e simbólica, “permanecer não pode ser entendido aqui, como o simples ato de persistir apesar e sob todas as adversidades, mas a possibilidade de continuar estando dentro; estando junto; estando ‘in’” (REIS; TENÓRIO, 2009, p. 4).

Pensar a corporeidade negra no âmbito das instituições é trazer à tona as ações afirmativas de acesso e permanência de estudantes, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a Lei

12.990/2014 (BRASIL, 2014) que, conjuntamente, denunciam a ausência da população negra nas instituições e, ao mesmo tempo, constituem-se como política de reparação. Embora este seja um debate amplo, neste artigo fazem-se discussões iniciais, a partir da percepção de uma das categorias envolvidas neste processo – as docentes, que podem contribuir diretamente no processo de implementação destas prerrogativas legais, ao tempo em que vivenciam e são frutos do processo histórico de discriminação sociorracial e de gênero.

A negação da presença negra nos espaços educativos ocorre de diferentes maneiras, sutis e veladas, tanto no currículo formal, quanto na relação professor (a) – estudante. Construir uma autoestima positiva e se tornar parte do espaço acadêmico, inclui se reconhecer e ser reconhecido pelo(a) outro(a) como membro, mas considerando que o padrão hegemônico é branco, masculino, classe média, heterossexual, ter na instituição docentes negras pode ser um elemento importante no processo de afiliação simbólica dos(as) estudantes. Sendo assim, as cientistas observam que a sua presença pode ter impacto positivo no processo de afiliação simbólica dos(as) estudantes e ser um elemento agregador no processo de permanência.

Eu acho importantíssimo pela questão da representatividade a gente se inspira em pessoas que a gente diz: pô, parece comigo! lembra a minha história, não é? É, a gente precisa se ver no outro, eu preciso me ver em você, porque você vai ser o meu referencial, não me vejo em Gisele Buthen, o meu referencial é me ver em alguém que a minha história se pareça com essa pessoa, de disseminação de preconceitos e barreiras atitudinais. Tudo isso que eu percebo, que eu tenho vivenciado, eu tento me ver em algum momento nessa pessoa, dizer assim: não, é possível! E inclusive mudar esse cenário que está vindo aí, a mesma coisa para mim enquanto mulher negra, professora dentro de uma instituição, que ainda há poucas mulheres dentro do departamento de matemática que se auto declaram negras, né? Porque eu vejo várias estudantes de matemática que entram nessa instituição e querem sair professoras, querem fazer seu mestrado, seu doutorado, então eu tenho que ser uma referência para essas meninas, eu não posso e não devo desistir, não por mim, mas também por elas, isso é muito importante. (CIENTISTA C, 2020).

Considera-se de suma importância a construção dessa referência para os(as) estudantes, “pois percebe-se que muitos dos jovens, quando adentram a universidade e dedicam-se ao universo acadêmico, estendendo-se às pós-graduações e doutorado, são podados de suas coletividades e passam a ser vistos como uma exceção à regra” (SANTOS, 2007, p. 98), esta condição pode conduzir a uma percepção de ocupar um “não-lugar”, devido à política colonial que ainda impera nestes espaços, produzindo uma exclusão sociorracial. Kilomba (2019) ressalta que, na sua trajetória enquanto acadêmica na Alemanha, vivenciou esta condição de “exceção”, que, por muito tempo, tem sido comum para a população negra. “Então, toda vez que deixávamos nossa república, ou gueto, éramos interpretadas/os: “De onde você vem? Como um lembrete de onde deveríamos estar” (KILOMBA, 2019, p. 114).

Eu particularmente, na minha atuação procuro sempre fazer as coisas pensando nisso, ou seja, as minhas ações elas sempre são pensadas com esse viés, o que é que eu estou representando para essas meninas. Então assim, se eu vou fazer alguma coisa em sempre penso como é que isso vai ser visto, como é que isso vai repercutir na comunidade, eu penso sempre... é uma camisa de força também porque você acaba sendo/ficando muito presa, mas é um preço que você tem que pagar pelo lugar que você ocupa, eu não posso estar aqui nesse lugar, com a caneta na mão e não fazer a diferença, porque isso vai ser contraditório com toda minha trajetória, então eu preciso estar muito focada em fazer mudanças estruturais, todas as mudanças estruturais para diminuir o racismo, o machismo, para promover a igualdade de gênero, eu tenho que estar focada nisso, eu não posso perder esse foco, porque senão toda minha trajetória ela pode ser comprometida por uma ação que não traduza essa leitura de mundo. (CIENTISTA A, 2020).

O relato acima evidencia o que Bell Hooks chama de uma pedagogia engajada em que a prática docente transgride as fronteiras da educação bancária, que tornam a relação entre professoras (es) e estudantes unilateral. Nessa abordagem pedagógica, o diferencial é que “esses professores se aproximam dos alunos com a vontade e o desejo de responder ao ser único e pleno de cada um, mesmo que a situação não permita o pleno surgimento de uma relação baseada no reconhecimento mútuo” (HOOKS, 2017, p. 25). O que possibilita esta aproximação é o compromisso ético-político com a educação como prática de liberdade, associada ao compartilhamento de experiências pessoais que partem do mesmo contexto sociorracial e que foram capazes de transgredir fronteiras através da educação.

Destarte, a presença de docentes negras se torna importante, pois constrói pontes entre os conhecimentos dos livros, “mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo” (HOOKS, 2017, p. 27), e esta experiência não se dá fora dos marcadores de raça e gênero que só podem ser compreendidos a partir do lugar de quem vive. Assim, a sub-representatividade negra no corpo docente, associada à falta de políticas afirmativas de combate às opressões, acaba por alimentar o sistema racista e sexista que se reproduz no interior das instituições, fazendo aludir que os conflitos que se constroem permanecem no campo das relações individuais e não como um problema institucional, que carece de ações que promovam o acolhimento, o debate e os projetos focalizados que possam eliminar o problema.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença de cientistas negras nas instituições federais de educação profissional ainda carece de ser investigada de forma mais abrangente, tendo em vista os atravessamentos de gênero, classe e raça que as perpassam dentro de um contexto educacional marcadamente

masculino, principalmente no campo das ciências naturais e exatas (conforme divisão histórica). Contudo, é inegável que essa corporeidade representa muito para a democratização da ciência e, de forma específica, na formação de sujeitos, pois rompe com um padrão hegemônico - branco, masculino – e possibilita a construção de trajetórias a partir de novas referências, que possibilitam a construção de autoestima positiva para jovens negros(as), que historicamente têm a sua corporeidade inferiorizada no ambiente escolar.

São duas trajetórias que se encontram no ambiente escolar – docentes e jovens negros (as) – ambas compartilhando do mesmo contexto sociorracial, que independentemente da posição social atual continua a se manifestar em nível de discriminação. Por isso, é de suma importância que as ações afirmativas se cumpram em todas as dimensões – pedagógica, administrativa, estrutural – com o intuito de que estas presenças sejam reconhecidas e incluídas dentro das propostas curriculares e nas políticas institucionais.

Nessa perspectiva, faz-se necessário desvelar, nos diferentes contextos, de que forma tem se constituído a presença da população negra nas instituições educacionais, a fim de construir estratégias e políticas que possam dar conta de atender a esse novo público que tem “pintado” a universidade. Essa cor precisa aparecer e fundamentar as práticas e os currículos das instituições de ensino para que as ações afirmativas possam proporcionar, no âmbito acadêmico e social, uma reparação ao processo histórico de opressão sofrida por esse segmento da população, a partir do momento em que possibilita não só o acesso, mas o (re) conhecimento acadêmico, as políticas de permanência e a pós-permanência.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade?**. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

ALEMANY, M. C. Presentes y eclipsadas. *In*: CARVALHO, Maria Gomes de. **Ciência, tecnologia e gênero**: abordagens ibero-americanas. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2011.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. Brasília, DF: Presidência da República, 1937. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 18 jul. 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Brasília, DF: Presidência da República, 1965. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14759.htm. Acesso em: 22 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 20 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 18 nov. 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 16 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014.** Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 10 de 1º de junho de 2006.** Estabelece reservas de vagas para afrodescendentes, índios e índios descendentes, nos cursos do CEFET-BA realizados através de Vestibular/Seleção. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.ifba.edu.br/informativo/resolucoes/RE_10-2006_Sobre_COTAS.pdf. Acesso em: 17 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 194, de 04 de dezembro de 2014.** Aprovar, conjuntamente, a Política de Assistência Estudantil do IFBA e o Documento Normativo da Política de Assistência Estudantil do IFBA, que integram esta Resolução. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de Conteúdo. *In: Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-84, out-dez. 2006.

CASTELLUCCI, A. A. S. **Salvador dos Operários: uma história da Greve Geral de 1919 na Bahia.** 2001. Dissertação (Mestrado em História) – UFBA, Salvador, 2001.

CHAVES, A. S. F. **Desvelando a permanência das/dos estudantes: cotistas e/ou bolsistas do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)/ campus Salvador.** 2018.

Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

CIENTISTA A. **[Entrevista cedida a Caliane Costa dos Santos da Conceição]**. São Francisco do Conde, BA, 2020. 1 arquivo. mp3 (80 min.).

CIENTISTA B. **[Entrevista cedida a Caliane Costa dos Santos da Conceição]**. São Francisco do Conde, BA, 2020. 1 arquivo. mp3 (65 min.).

CIENTISTA C. **[Entrevista cedida a Caliane Costa dos Santos da Conceição]**. São Francisco do Conde, BA, 2020. 1 arquivo .mp3 (115 min.).

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2008.

JESUS, J.; PAIXÃO, M. C. S.; PRUDÊNCIO, C. A. V. Relações étnico-raciais e o ensino de ciências: um mapeamento das pesquisas sobre o tema. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S.l.], v. 28, n. 55, p. 221-236, 2019.

FARTES, V. L. B. A escola técnica federal da Bahia na memória dos anos de 1970: a construção social da qualificação e da identidade operária. *In*: FARTES, V. L. B.; MOREIRA, V. C. (Orgs.). **Cem anos de educação profissional no Brasil: história e memória do Instituto Federal da Bahia: (1909-2009)**. Salvador: EDUFBA, 2009.

FERRAZ, M. C. G. **Exclusão na escola no contexto das políticas afirmativas: reprovação e evasão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - campus de Barreiras sob o olhar dos atores envolvidos no processo**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Bahia, Salvador, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984.

HOOK, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, G. **1968 – Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MALCOM, S. M. Ciencia y tecnologia: trabajo de mujeres, vocês de mujeres. *In*: CARVALHO, Maria Gomes de. **Ciência, tecnologia e gênero: abordagens iberoamericanas**. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2011.

MOREIRA, V. C. A escola de aprendizes e artífices da Bahia: a educação profissional na Bahia entre 1909 e 1937. *In*: FARTES, V. L. B. V. C. (Org.) **Cem anos de educação profissional no Brasil: história e memória do Instituto Federal da Bahia: (1909-2009)**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil. Um ponto de vista em defesa das cotas. *In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Inep, 2003.

PIMENTA, R. W. S.; MEZADRI, F. **Anais** 1º seminário direito, comunicação e cidadania: intersecções étnico-raciais. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

REIS, D. B.; TENÓRIO, R. M. Políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior – um debate em curso. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO*, 24., 2009, Espírito Santo. **Anais...** Goiânia, GO: Associação Nacional de Política e Administração de Empresa, 2009. Disponível em: www.anpae.org.br/congressos_antigos/simpósio2009/83.pdf. Acesso em: 10 out. 2017.

RIUS, L. F. Las precursoras: tensión y subversión. *In: CARVALHO, M. G. Ciência, tecnologia e gênero: abordagens ibero-americanas*. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2011.

SANTIAGO, F. A. G.; SILVA, M. C. P. A escola técnica de salvador e o jornal escolar o aprendiz: memórias e histórias. *In: OLIVEIRA, J. R.; RAMOS, T. O.; FARTES, V. L. B. Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia (IFBA)*. Salvador: Edifba, 2017.

SANTOS, J. R. J. As Estratégias de estar e permanecer da juventude negra na universidade: representações e percepções dos (as) estudantes da Ufal. *In: LOPES, M. A.; BRAGA, M. L. S. (Orgs). Acesso e Permanência da população negra no ensino superior*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

SOARES, C. C. M. *et al.* Mulher negra no mundo do trabalho identidade étnico-racial na educação profissional. *In: SILVA, E. F.; SOUZA, R. M. Dossiê: Currículos e Práticas educativas em espaços formais de educação. Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 23, n. 52, p. 518-519, jun. 2017.