

## Saber o seu lugar: a elaboração de um Produto Educacional sobre cotas para negros no Ensino Médio Integrado

Marcia Aparecida de Oliveira<sup>1</sup> 

Lerice de Castro Garzoni<sup>2</sup> 

### Resumo

O presente artigo apresenta o processo de elaboração de um Produto Educacional (PE) desenvolvido a partir da investigação sobre a presença de negras e negros cotistas no Ensino Médio Integrado (EMI) dos Institutos Federais. Com enfoque materialista dialético, a investigação foi desenvolvida a partir de uma pesquisa bibliográfica que mobilizou referências sobre racismo, cotas e ensino profissional e, posteriormente, com a aplicação de um questionário direcionado aos alunos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), campus Passos. A partir da coleta e da análise de dados, em diálogo com o referencial teórico-metodológico, observou-se que, além de ações assistencialistas, é fundamental desenvolver estratégias para fortalecimento do sentimento de pertencimento e da autoestima de estudantes negras e negros. Voltado para educadores, o PE baseia-se nas concepções de bell hooks, Paulo Freire e Dermeval Saviani. Trata-se de uma Sequência Didática (SD), cujo ponto chave é um jogo da memória. O PE objetiva analisar as especificidades das trajetórias de intelectuais negras no Brasil, reafirmar a necessidade da construção de práticas antirracistas e de combate ao preconceito e à discriminação racial, bem como identificar o que significa para o discente estudar no Instituto Federal e quais as suas expectativas em relação ao futuro. A fim de estimular uma reflexão mais ampla sobre as relações entre raça, educação e trabalho no Brasil, o PE pode contribuir com os processos de inclusão racial e social, demonstrando a importância das ações afirmativas.

**Palavras-chave:** Sistema de cotas. Rede Federal de Educação Tecnológica. Material didático.

## Knowing your place: the elaboration of an Educational Product about quotas for blacks in Integrated High School

### Abstract

The present article presents the elaboration process of an Educational Product (EP) developed from the investigation about the presence of black quota-holders in the Integrated High School (IHS) of the Federal Institutes. With a dialectical materialist approach, the research was developed from a bibliographic research that mobilized references about racism, quotas and professional education and, later, with the application of a questionnaire directed to students of the Integrated Technical High School courses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Southern Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Passos campus. From data collection and analysis, in dialogue with the theoretical and methodological framework, it was observed that, besides welfare actions, it is essential to develop strategies to strengthen the sense of belonging and self-esteem of black students. Geared to educators, the EP is based on the conceptions of Bell Hooks, Paulo Freire and Dermeval Saviani. It is a Teaching Sequence (TS), whose key point is a memory game. The PE aims to analyze the specificities of the trajectories of black intellectuals in Brazil, to reaffirm the need to build anti-racist practices and to combat prejudice and racial discrimination, as well as to identify what it means for the students to study at the Federal Institute and what their expectations are for the future. In order to

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Federal (ProfEPT), técnica em assuntos administrativos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS). <https://orcid.org/0000-0001-7888-2275>

<sup>2</sup> Doutora em História Social pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Federal (ProfEPT). <https://orcid.org/0000-0002-4858-520X>

stimulate a wider reflection on the relations between race, education and work in Brazil, the EP can contribute to the processes of racial and social inclusion, demonstrating the importance of affirmative actions.

**Keywords:** Quotas system. Federal Network of Technological Education. Didactic material.

## **Conociendo su lugar: la elaboración de un Producto Educativo sobre cuotas para estudiantes negros en la Secundaria Integrada**

### **Resumen**

Este artículo presenta el proceso de elaboración de un Producto Educativo (PE), desarrollado a partir de la investigación sobre la presencia de mujeres y hombres negros titulares de cuotas en la Secundaria Integrada (EI) de los Institutos Federales. Con un enfoque materialista dialéctico, la investigación se desarrolló a partir de una búsqueda bibliográfica que movilizó referencias sobre racismo, cuotas y formación profesional y, posteriormente, con la aplicación de un cuestionario dirigido a estudiantes de los cursos Técnicos Integrados a la Secundaria del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sur de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), campus Passos. A partir de la recolección y análisis de datos, en diálogo con el referencial teórico-metodológico, se observó que, además de las acciones asistenciales, es fundamental desarrollar estrategias para fortalecer el sentimiento de pertenencia y autoestima de los estudiantes negros. Dirigido a educadores, el PE es basado en las concepciones de Bell Hooks, Paulo Freire y Dermeval Saviani. Se trata de una Secuencia Didáctica (SD), cuyo punto clave es un juego de memoria. El PE tiene como objetivo analizar las especificidades de las trayectorias de mujeres intelectuales negras en Brasil, reafirmar la necesidad de construir prácticas antirracistas y combatir los prejuicios y la discriminación racial, así como identificar qué significa para el alumno estudiar en el Instituto Federal y cuáles son sus expectativas de futuro. Para estimular una reflexión más amplia sobre la relación entre raza, educación y trabajo en Brasil, el PE puede contribuir a los procesos de inclusión racial y social, demostrando la importancia de la acción afirmativa.

**Palabras clave:** Sistema de cuotas. Red Federal de Educación Tecnológica. Material didáctico.

### **Introdução**

No Brasil, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 que “dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio” estabelece que, em cada processo seletivo para ingresso nos cursos dessas instituições, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas sejam reservadas para estudantes que tenham cursado integralmente a etapa anterior de ensino em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Estabelece ainda que, dentro dessas vagas, 50% (cinquenta por cento) seja reservado aos estudantes provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) *per capita*, observando-se também que essas vagas reservadas devem ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e por pessoas com deficiência, em conformidade com o percentual da presença dessas populações na unidade da Federação onde está instalada a



instituição, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Também conhecida como “Lei de Cotas”, essa lei é considerada um marco importante no debate sobre a democratização do acesso ao ensino público brasileiro. O debate sobre a reserva de vagas para grupos específicos se iniciou na década de 1990, fruto da mobilização do Movimento Negro, intensificando-se quando diversas instituições adotaram o sistema de cotas antes mesmo da aprovação de uma legislação em âmbito nacional para as instituições federais (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017, p. 184).

A despeito da regulamentação, a reserva de vagas para negros continuou sendo alvo de ampla polêmica nos estudos acadêmicos e, sobretudo, na mídia, disseminando uma série de concepções equivocadas entre a população em geral. Questionamentos sobre o princípio do mérito, o incentivo aos conflitos raciais, a qualidade do ensino e a institucionalização de injustiças demonstram as cruéis peculiaridades do racismo no Brasil, aumentam o preconceito contra as cotas e apagam as condicionantes presentes na própria legislação, que mobilizam questões raciais e sociais. A resistência de alguns setores deixou evidente, enfim, que “o problema não são as cotas, mas sim, a cor das cotas” (GOMES, 2006, p. 27).

O presente artigo dialoga diretamente com esse contexto na medida em que, a partir da investigação sobre a presença de negras e negros cotistas no Ensino Médio Integrado (EMI) dos Institutos Federais (IF), apresenta o processo de elaboração de um Produto Educacional (PE) sobre o tema nessa modalidade de ensino. A motivação foi investigar as concepções dos alunos sobre as relações raciais e as cotas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como propiciar espaços de debate em uma perspectiva antirracista. O objetivo geral do artigo é, portanto, apresentar o processo de elaboração de um Produto Educacional baseado nessas premissas. Diante do preconceito que ainda persiste contra as cotas para negros nas instituições federais e das especificidades do racismo no Brasil, buscou desenvolver uma investigação inicial com seguintes objetivos específicos: identificar o que significa para o discente, tanto negro, quanto branco, estudar no IF, quais suas expectativas em relação ao futuro e concepções sobre relações raciais. Em seguida, tendo em vista a análise dos dados coletados, foi pensada uma intervenção com vistas a discutir as relações entre educação,

trabalho e cotas para negras e negros; analisar as especificidades das trajetórias de intelectuais negras no Brasil e reafirmar a necessidade de construção conjunta de práticas antirracistas, buscando ações que visem o fortalecimento do sentimento de pertencimento e da autoestima de negras e negros. A implementação das ações afirmativas contribuiu para mudanças na educação, permitindo o acesso de outro perfil de estudantes, “que em sua maioria eram a primeira geração de sua família a ingressar o ensino superior, pois a ausência de políticas de promoção de igualdade racial inviabilizava a entrada de jovens negros na universidade” (MARQUES, 2018, p. 3). Apesar do aumento de negros nas universidades após a aprovação da “Lei de Cotas”, esse quantitativo ainda está longe de ser o ideal e não tem sido suficiente para erradicar as desigualdades historicamente existentes, nem para a promoção da inclusão da população negra. Baseados nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e considerando o período de 2001 a 2021, pesquisadores elaboraram índices que evidenciam a grande diferença entre brancos e negros no acesso à universidade, o que revela “os gargalos no acesso à educação que ainda precisam ser superados no Brasil” (FIRPO; FRANÇA; PORTELLA, 2022, p. 16), mesmo com a existência das cotas.

Por isso, é tão importante a adoção de mais políticas voltadas às questões raciais e que complementem, ou mesmo reforcem, o propósito das cotas no campo educacional, como investimento institucional em ações voltadas para a permanência dos cotistas, tanto do ponto de vista de condições materiais, como assistência estudantil específica para esse grupo, quanto que abarque aspectos subjetivos, voltados para o desenvolvimento da autoestima e do sentimento de pertencimento. Some-se a isso o fato de que, embora os negros sejam a maioria no Brasil, há sub-representação nas instituições públicas de ensino, além de sofrerem uma série de discriminações tanto por serem negros, quanto por serem cotistas.

Na educação profissional, por sua vez, é possível considerar que a dualidade estrutural (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 2) que caracteriza sua história é perpassada pela questão racial no Brasil. Se as classes mais abastadas têm acesso à educação de qualidade, enquanto a formação da classe trabalhadora visa atender aos interesses do mercado, isso é mais intenso quando consideramos a realidade das trabalhadoras e dos trabalhadores negros (CONCEIÇÃO, 2019, p. 7). Pesquisas

sobre os cotistas no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais apontam para a urgência de políticas com foco na permanência desses estudantes, bem como na valorização da história e cultura afro-brasileira, do debate sobre racismo e de construção de redes de apoio (PIERONI, 2016; ISAACSSON, 2017; SILVA, 2018; LEIRAS, 2019; ARAÚJO, LIMA, 2021). O debate com a bibliografia reforça, portanto, a importância de investigações-intervenções voltadas para os cotistas negros no contexto do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais.

### **Negras e negros cotistas: identidade e autoestima**

No processo de ingresso e ao longo de sua trajetória acadêmica, a forma como cotistas negros se definem e são definidos nesses espaços escolares impacta suas escolhas, seu desempenho e sua autoestima. Importante destacar que os indivíduos se comunicam por meio de seus corpos, ou seja, a aparência física tem grande relevância, sendo perpassada pelas leituras sobre a questão racial (MARQUES, 2018, pp.9-10). Como meio probatório para a obtenção de cotas raciais, a chamada “Lei de Cotas” previu a autodeclaração, que é o primeiro momento em que os candidatos precisam mobilizar categorias identitárias para se apresentar. Na medida em que começou a haver muitas denúncias de fraudes nas seleções, principalmente no que diz respeito aos cursos mais concorridos, foram implementadas outras formas de verificação do direito como, por exemplo, a criação de Comissões de Heteroidentificação, outra possibilidade prevista na legislação para que as instituições de ensino adotem mecanismos hábeis a coibir possíveis fraudes.

Tanto a autodeclaração quanto o complexo processo de heteroidentificação, ambos presentes nos processos seletivos, evidenciam as diferenças na constituição da subjetividade no contexto brasileiro, na medida em que negros devem se definir e são definidos em termos raciais, enquanto os brancos não se pensam da mesma forma, o que camufla os seus privilégios de raça (SCHUCMAN, 2012, p.14). Em estreito diálogo com o mito da democracia racial e o ideal de igualdade de oportunidades, essa ideologia racial isenta os brancos de identificarem suas responsabilidades em relação aos problemas sociais de negros e indígenas (BENTO, 2022, p.71). Para Schucman (2012), um dos caminhos para o sucesso das políticas públicas voltadas para a igualdade racial seria, justamente, fazer com que “os brancos consigam se deslocar da posição de norma e hegemonia cultural e



tentem se olhar como socialmente racializados, tentem adquirir uma crítica à branquitude” (SCHUCMAN, 2012, p.110).

Marques (2018) afirma que “os processos pelos quais o ser humano é submetido ao longo de sua vida estão ligados à construção de sua identidade” e coaduna do entendimento de Hall (2006) que aduz que “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (HALL, 2006 *apud* MARQUES, 2018, p. 7). Assim, não havendo identidade unificada e coerente, “tanto a construção como o fortalecimento da identidade se dão por meio das relações estabelecidas pelos sujeitos durante a sua vida”, sendo que um elemento central na construção da identidade é a cor da pele (HALL, 2006 *apud* MARQUES, 2018, p. 8). Silva Júnior é ainda mais emblemático ao afirmar que “a classificação racial no Brasil é uma classificação cromática, isto é, baseia-se na cor da pele” (SILVA JÚNIOR, 2002 *apud* SILVA, 2007, p. 42) e, assim quanto mais características próximas do branco as pessoas tiverem, menos chances ela terá de sofrer discriminação racial, o que remete ao debate sobre colorismo em relação às cotas. O conceito de colorismo, empregado em muitas pesquisas na área de Sociologia, pode ser mobilizado para compreender o tratamento diferenciado para os negros de pele mais clara em diferentes contextos históricos, deixando evidente a complexidade do trabalho das bancas de heteroidentificação, bem como as especificidades da “racialização à brasileira, visto que as diferentes nuances da cor da pele no Brasil se mantêm em categorias nebulosas para classificação” (DANTAS; ALMEIDA, 2019, p.5). Entendimento referendado também por Nogueira (2006, p. 292), ao prescrever que a aparência é determinante para a prática do preconceito de raça:

isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem (NOGUEIRA, 2006 *apud* MARQUES, 2018, p. 9).

Nessa dinâmica de construção e atribuição de identidades, tão marcadas pela cor da pele e por características fenotípicas, como o formato do nariz e a textura do cabelo, é possível questionar como ocorre a própria construção da identidade enquanto cotista. Ao estudar a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ),

primeira em que houve a implementação de reserva de vaga para negros, Valentim observa que os alunos cotistas eram:

os mais “deslegitimados” socialmente a estarem no espaço universitário, foram e são os alunos negros, que na primeira experiência de cotas da UERJ foram bastante contemplados. O mito da democracia racial, por um lado, e os estereótipos negativos relativos aos negros brasileiros, por outro, somados à condição de cotistas, respondem pelo rechaço vivido por esses novos sujeitos universitários (VALENTIM, 2020, p. 91).

Alunos negros, ainda que não sejam cotistas, são identificados como tal dentro das universidades. E, em uma sociedade em que o negro é, historicamente, tido como inferior e incapaz intelectualmente em todos os setores dela, isso pode impactar sua inserção em um ambiente majoritariamente branco. Por sua vez, os alunos brancos, mesmo sendo cotistas, não são colocados em evidência por esse fato, o que não se questiona, evidenciando apenas o problema da diferença de tratamento. Assim, os alunos brancos cotistas não são estereotipados como o cotista negro dentro das instituições de ensino, o que evidencia grande desconhecimento sobre os critérios que fundamentam as cotas, que são, a um tempo, sociais e raciais. Isso significa que o incômodo e a ênfase na questão racial revela muito mais sobre as relações raciais no Brasil, do que sobre a política em si, além de esconder o fato de que muitos alunos brancos e oriundos de escolas públicas também se beneficiam com o programa. Frankenberger (2004), em sua pesquisa sobre cotas na UERJ, concluiu que:

o racismo institucional vigente na UERJ responde pela associação aluno negro = aluno cotista, de tal forma que, após o implemento da ação afirmativa na UERJ, que alcança diferentes sujeitos – não só os negro –, os alunos negros têm sido imediatamente identificados como alunos cotistas, o que não ocorre com os alunos brancos: é a plasticidade do racismo que, quando não superado, adequa-se às novas situações fáticas, a fim de manter o privilégio branco (FRANKENBERGER, 2004 *apud* VALENTIM, 2020, p. 93).

A partir dessa análise, é possível observar como a identidade negra se sobrepõe à identidade de cotista, o que tende a se reproduzir, tendo em vista as características das relações raciais no Brasil, em outros lugares para além do espaço escolar. A ideologia do branqueamento contribuiu para a construção da identidade do brasileiro, desprezando outros povos, principalmente aqueles de origem africana. Não raro, os negros são estereotipados e menosprezados, dificultando que ressignifiquem ou fortaleçam sua identidade (RIBEIRO, 2019, p. 74). E, no caso dos cotistas negros, isso se soma aos preconceitos existentes em

relação a esse grupo, erroneamente tidos como invasores em um espaço que não seria seu, em consonância com o problemático discurso da meritocracia, inadequadamente apontado como critério neutro e objetivo. Em uma das pesquisas realizadas junto a discentes da UERJ, alunos relatam situações discriminatórias e desrespeitosas de professores para com cotistas, o que se reflete em assimetria nas condições de permanência de cotistas e não-cotistas (VALENTIM, 2020, p. 95).

## Metodologia

A investigação tem enfoque materialista dialético, na medida em que busca analisar o objeto de estudo em seu movimento e historicidade, com vista à “construção de uma nova síntese no plano do conhecimento e da ação” (FRIGOTTO, 2010, p.85), em diálogo com autores marxistas como bell hooks, Paulo Freire e Demerval Saviani. Teve início com uma pesquisa bibliográfica, com vistas a compreender “a análise de diversas posições acerca de um problema” (GIL, 2002, p. 44), mobilizando referências que empregavam as categorias de racismo, cotas e ensino profissional. No contexto do ensino remoto em decorrência da pandemia, um questionário foi aplicado por meio do formulário do *Google*, destinado aos alunos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), campus Passos, regularmente matriculados no segundo semestre de 2021 (Comunicação Visual, Produção de Moda e Informática).

Estruturado em três partes, havia um primeiro momento de identificação, quando foram colhidos dados individuais dos pesquisados, tais como idade, curso, ano de ingresso, número de matrícula, identificação racial e de gênero, tipo de instituição onde cursou ensino fundamental (pública ou privada), se ingressou por cota e qual a cota (na inscrição do processo seletivo da instituição estudada, os candidatos precisam especificar se irão concorrer por ampla concorrência ou se escolhem algum tipo de cota), possíveis dificuldades encontradas no momento do ingresso e se o aluno já foi vítima ou já presenciou alguma prática discriminatória dentro da instituição, em face das cotas. Na segunda parte, havia questões sobre a relação com o IF e as expectativas para o futuro.





A última seção, a qual versou sobre relações raciais no IFSULDEMINAS, buscou compreender como os alunos se posicionam diante das questões raciais e do debate em torno desse assunto e da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Nesse contexto, foi perguntado se o aluno já se deparou com alguma atitude racista no IF, se alguém se dispôs a auxiliar caso isso tenha ocorrido, se durante seus estudos no campus teve contato em sala de aula com conteúdo referentes à História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, bem como com produção bibliográfica de autores e autoras negros, finalizando com duas perguntas sobre a Lei nº 12.711/12 (“Lei de Cotas”) e um espaço aberto para que o estudante pudesse comentar ou esclarecer algum ponto, caso desejasse.

A partir da análise dos dados, por meio da tabulação e em diálogo com a bibliografia, foi iniciado o processo de elaboração do Produto Educacional, cujos pressupostos metodológicos se apoiam nas discussões de Hooks (2013) e Freire (1987), bem como na Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvida por Saviani (2013). Essa etapa contou com a colaboração dos membros do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) e dos professores da área de Humanas do campus, por meio de um questionário, também via formulário do Google. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFSULDEMINAS, via Plataforma Brasil. O seu Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), número 33118120.2.0000.8158, registra a aprovação em 18 de agosto de 2020.

## **Resultados e Discussão**

O convite para participar do estudo e responder ao questionário foi enviado para 277 estudantes, o que representa quase a totalidade dos alunos matriculados nos cursos Técnico Integrados ao Ensino Médio da instituição pesquisada em 2021 que, segundo o Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP), era de 287 discentes. Dos convites enviados, 41 foram respondidos, o que representa aproximadamente 14% do total. Grande parte dos respondentes, por serem do primeiro ano, não haviam estado presencialmente na escola até o momento da pesquisa, devido à pandemia perpetrada pelo Coronavírus, o que compromete o convívio e, conseqüentemente, a percepção das relações raciais. Se, no Brasil, é

recorrente a errônea crença de que discutir racismo equivaleria a acirrar o conflito entre diferentes grupos (GOMES, 2005, p. 51-52), essa crença se torna ainda mais pungente no contexto remoto, no qual, como outras pesquisas atestam, há uma invisibilidade ainda maior de grupos e temáticas historicamente marginalizados no ambiente escolar, como os estudantes negros (CRUZ; JUSTINO; 2020, p. 27; NICODEMOS; SERRA, 2020, p. 872).

Em relação ao gênero, 31 estudantes se identificaram como feminino e 10 como masculino. No tocante ao gênero, equivocadamente não foi oportunizado ao respondente que apontasse uma categoria não-binária, o que pode ter gerado algum constrangimento, ainda que isso não tenha sido explicitado por nenhum participante. Essa predominância das alunas está relacionada ao fato de que a maioria dos participantes foi dos cursos de Produção de Moda e Comunicação Visual, nos quais há a sobressalência de discentes do sexo feminino. Sobre a identificação racial, 23 participantes se identificaram como brancos, 16 como pardos e 2 como pretos. Entre pretos e pardos, as mulheres foram maioria, sendo que 12 se identificaram como pardas e 1 como preta. Elas também são maioria entre os cotistas: dos 19 cotistas que responderam ao questionário, 13 foram mulheres. Considerando o total de respondentes, há certo equilíbrio entre a quantidade de brancos (23) e negros (18), bem como a quantidade de cotistas (19) e não cotistas (22), enquanto as mulheres são maioria (31) em relação aos homens (10) e, entre os negros que participaram da pesquisa (18), as mulheres também são a maioria (13).

O fato de as mulheres serem maioria entre os negros que responderam ao questionário remete aos apontamentos de Grada Kilomba, sobre como “construções racistas baseiam-se em papéis de gênero e vice-versa, e o gênero tem um impacto na construção de ‘raça’ e na experiência do racismo” (KILOMBA, 2019, p. 94). Assim, uma possibilidade de interpretação é que as especificidades do racismo enfrentado pelas estudantes negras ao longo de suas vidas talvez as tenham tornado mais sensíveis ao tema, assim como predispostas a colaborar na pesquisa.

Sobre a trajetória escolar até chegar ao Instituto Federal, 29 respondentes disseram ter estudado sempre em escolas públicas, 10 apenas em escolas públicas e particulares e apenas 2 disseram ter estudado apenas em escolas particulares. Por sua vez, quando questionados sobre os motivos que levaram à escolha da instituição para cursar o Ensino Médio, 38 estudantes responderam que “por causa

da qualidade do ensino”. Esses dados fazem pensar sobre o impacto da criação dos Institutos Federais e de sua proposta de romper com a dicotomia que marcou o ensino profissional no Brasil, ou seja, a separação entre instrução profissional e educação geral, investindo na formação do indivíduo de maneira integral (ARAUJO, FRIGOTTO, 2015, p. 68). A oferta de um ensino que busque criar condições tanto à inserção crítica no mundo do trabalho quanto à continuidade dos estudos no Ensino Superior também pode promover a transformação social e a ascensão de grupos historicamente excluídos.

Nesse sentido, também é notável que, quando questionados sobre suas expectativas para o futuro, 24 alunos tenham respondido que pretendem continuar seus estudos em uma universidade e 9 tenham declarado que pretendem dar prosseguimento aos estudos no próprio Instituto Federal. Entre os respondentes, por sua vez, 27 afirmaram que nunca pensaram em desistir do curso, sendo que 30, ou seja aproximadamente 73%, declararam se sentirem acolhidos e que o Instituto Federal é o seu lugar.

Os alunos também foram perguntados sobre o Programa de Auxílio Estudantil (PAE), um programa que faz parte da Política de Assistência Estudantil do IFSULDEMINAS e prevê bolsas, sem a necessidade de prestação de serviço. O objetivo principal é auxiliar o estudante, em condições de vulnerabilidade socioeconômica, em suas despesas educacionais, contribuindo com sua permanência na instituição. Nesse sentido, uma das exigências é que a renda familiar per capita seja menor ou igual a 1 salário-mínimo e que os candidatos sejam, prioritariamente, provenientes de escola pública ou de escola particular com bolsa integral. Entre os respondentes, 3 disseram não conhecer, 17 disseram que não precisavam do auxílio, 13 afirmaram que tinham sido contemplados e 8 disseram que não haviam sido contemplados, embora tenham solicitado alguma forma de auxílio.

Após a apresentação geral dos dados, destaca-se as respostas dos cotistas negros no universo da pesquisa, comparando com os dados gerais. Entre os participantes, 19 se identificaram como cotistas, sendo que 8 se identificaram como brancos, 9 como pardos e 2 como pretos. Entre os não cotistas, houve 15 brancos e 7 pardos. No IFSULDEMINAS, campus Passos, assim como em toda a instituição federal de ensino, cumpre-se a “Lei de Cotas”, reservando-se 50% das vagas para

ações afirmativas. No último edital de 2020 voltado para os cursos técnicos, Edital n. 157/2020, a distribuição foi feita da seguinte forma: 15 vagas para ampla concorrência (com a única exigência de conclusão do ensino fundamental), uma vaga para pessoa com deficiência física (PcD), uma vaga olímpica (para vencedores de olimpíadas do conhecimento) e 17 vagas de ação afirmativa. Essas últimas destinam-se a candidatos(as) que cursaram o ensino fundamental integralmente em escolas públicas, sendo: 4 vagas L1 (pessoas com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo), 5 vagas L2 (pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo), 3 vagas L5 (pessoas com renda familiar bruta *per capita* superior a 1,5 salário-mínimo) e 5 vagas L6 (pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas com renda familiar bruta *per capita* superior a 1,5 salário-mínimo).

Sobre a trajetória escolar até chegar ao Instituto Federal, todos os 11 cotistas negros que responderam ao questionário, os quais, frise-se, são provenientes de escolas públicas, apontaram que o motivo que os levou à escolha do IFSULDEMINAS para cursar o Ensino Médio foi “a qualidade do ensino”, sendo que um enfatizou a questão de o curso de moda ser muito bom e outro o desejo de “começar a trabalhar assim que terminar o Ensino Médio”. Sobre suas expectativas para o futuro, quatro disseram que não sabem o que querem, três disseram que pretendem continuar os estudos em uma universidade, dois disseram que pretendem continuar seus estudos no próprio Instituto Federal e dois disseram que pretendem ingressar no mercado de trabalho, sendo que um disse que quer atuar na área técnica em que se formar (no caso, Produção de Moda) e um disse que quer trabalhar independente da área.

Dois aspectos chamam a atenção em relação a esses dados. Em primeiro lugar, considerando todos os respondentes (41 pessoas), aproximadamente 58% pretendem continuar seus estudos em uma universidade, proporção que cai para 27% quando consideramos apenas os cotistas negros. Outro aspecto é que, entre todos os respondentes, os que disseram que pretendiam ingressar no mercado de trabalho imediatamente após a conclusão do Ensino Médio Integrado foram justamente dois cotistas negros. Essas diferenças entre os dados gerais e aqueles dos cotistas negros destacam como as expectativas para o futuro são mais atreladas às demandas de manutenção da vida no segundo grupo.

Quando perguntados se já haviam notado alguma forma de discriminação no IF por serem cotistas ou já haviam presenciado esse fato envolvendo alunos do campus, mais uma vez nenhum cotista negro afirmou ter vivenciado tal situação, inclusive um participante dessa categoria frisou que até o momento não havia tido encontros presenciais e, portanto, contato direto com outros alunos. Em contrapartida, 2 cotistas brancos e um não cotista negro afirmaram ter presenciado discriminação contra cotistas. Em relação a essa pergunta, chama a atenção a resposta de um cotista branco, proveniente de escola pública (como todos os cotistas), com renda familiar *per capita* superior a 1,5 salário-mínimo, que afirmou: “já ouvi que as cotas são preconceituosas”.

Em relação ao sentimento de pertença, 3 cotistas negros responderam que se sentem parcialmente acolhidos e que o Instituto Federal é o seu lugar (27,27% dos que assinalaram essa alternativa), o que pode estar relacionado à questão racial. Sobre o Programa de Auxílio Estudantil (PAE), dos 13 pesquisados que são atendidos, 38% são cotistas negros. O auxílio financeiro é apenas uma parte do processo de inclusão dos cotistas negros, o qual implica promover ações educativas embasadas em práticas antirracistas. Ao desenvolver seu trabalho de mestrado, Braulio questiona “como se dá a construção da identidade negra em um currículo voltado para a formação do Ensino Médio Integrado” (BRAULIO, 2018, p. 61), o que parece um eixo fundamental para refletir sobre possibilidades de permanência e êxito dos cotistas negros, bem como de construção para suas perspectivas sobre o futuro.

Duas perguntas do questionário referem-se à implementação da disciplina história e cultura afro-brasileira e indígena nas aulas e à utilização de obras de autores e/ou autoras negros. No tocante à efetivação da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), 100% dos participantes alegam terem tido contato em algum momento com a história e conquistas dos negros e indígenas. Nota-se o empenho dos professores do campus para apresentação desses temas. Em todas as salas em que a pesquisadora ingressou para apresentar a pesquisa e fazer o convite de participação aos discentes, foi possível notar que sua fala era a oportuna continuação de um tema que havia se iniciado em aulas anteriores ou mesmo serviu de introdução para a aula que se iniciaria na sequência. Já no que se refere à abordagem de produções acadêmicas de autores e autoras negros, apenas três

cotistas negros responderam que nunca lhes foram apresentadas, ou seja, a maioria teve contato. Este é um dado importante e que está em consonância com as respostas dos demais participantes, visto que 90% alegaram já terem tido contato com essas obras.

Conquanto a pesquisa tenha apresentado um resultado positivo no tocante a esse quesito, ele também merece ressalvas, pois não garante que a temática seja abordada de forma sistemática e consistente. Não basta dizer, por exemplo, que há um livro de um autor negro ou de uma autora negra na biblioteca, nem tampouco apresentar um texto sem contextualização, é preciso tratar o assunto de forma séria e responsável. Assim as respostas não nos permitem concluir se as leis 10.639/03 e 11.645/08 estão sendo, de fato, cumpridas e com qual nível de constância e criticidade, o que não pôde ser depreendido com clareza durante a pesquisa.

Feitas as considerações sobre as respostas dos participantes, em geral, e a dos cotistas negros, em particular, é possível fazer a análise da questão das cotas para negros e do racismo. Embora vigente desde 2012, a polêmica em torno da política de cotas ainda é latente, certamente não deixaria de aparecer também na presente pesquisa. Em relação à pergunta sobre a “Lei de Cotas”, 36 respondentes assinalaram que “é legítima, conforme declarado pelo Supremo Tribunal Federal em 2012, pois há um quadro de exclusão social baseado em questões históricas no Brasil”, enquanto 5 assinalaram que a afirmativa “é problemática, pois fere o princípio da igualdade e concede privilégios a grupos específicos”, sendo que ninguém assinalou a afirmativa “é infundada, pois não há racismo no Brasil, tendo em vista que todos são, de alguma forma, mestiços”.

Entre os cotistas negros, todos assinalaram a primeira alternativa, reconhecendo a legitimidade das cotas. O fato de que a maioria dos participantes entendeu que as cotas são legítimas não significa que não haja tensões que perpassam o cotidiano escolar sobre cotas sociais e cotas para negros. Nesse sentido, tendo em vista os dados coletados, a pesquisa soma-se aos esforços do corpo docente e da instituição no sentido da construção de práticas antirracistas, sendo desenvolvido um Produto Educacional (PE) com ênfase na valorização da trajetória de autoras negras, buscando gerar identificação e promover a autoestima de alunos negros, sobretudo cotistas negros, objetivo compartilhado por outras

ações educativas como os projetos de extensão voltados para a beleza negra nos Institutos Federais (TOMMASELLI; MICENO; SALLES, 2019, p.129).

Voltado para educadores, o PE baseia-se nas concepções de bell hooks, Paulo Freire e Dermeval Saviani. bell hooks (2013) defende a prática pedagógica como um lugar político e de resistência, o que implica romper com uma pedagogia puramente tradicional, a qual deve dar lugar a uma educação que se preocupe com a promoção da autonomia dos sujeitos sociais. Em resposta às experiências de discriminação e opressão em sua vida escolar, hooks (2013) defende que a educação seja vinculada a um projeto democrático e político que intervenha com atos concretos junto a grupos sociais subalternizados e que questione a postura eurocêntrica que fortalece o racismo institucional, em um processo que zele pelo exercício da liberdade e do diálogo, fazendo da “sala de aula um contexto democrático em que todos sintam a responsabilidade de contribuir” (HOOKS, 2013, p. 56). Assim, a autora prima por uma pedagogia emancipatória que coadune com a luta antirracista e que contribua com o fortalecimento dos direitos individuais e coletivos.

Hooks (2013) aponta a necessidade de se instituir práticas por meio das quais os alunos participem ativamente das aulas, como autores de sua própria formação, sem que isso diminua a importância da presença e atuação do professor. Propõe uma educação dialógica, também defendida por Paulo Freire, contrariamente à prática “bancária”, que é antidialógica por essência e, portanto, não comunicativa, sendo que o professor faz do aluno apenas um depósito de conteúdos programáticos elaborado por ele mesmo ou por terceiros. Freire (1987) defende uma metodologia de cultura popular, haja vista que, ao mesmo tempo em que busca ensinar, também intenciona conscientizar e politizar os educandos. As práticas educativas devem contribuir com ações inclusivas, dando voz e vez a grupos discriminados, promovendo a diversidade e desenvolvendo sujeitos críticos.

Com base na discussão desenvolvida por esses autores, buscou-se elaborar um PE que rompesse com o que eles caracterizam como educação bancária. Nesse sentido, a concepção inicial era distanciar o produto da lógica de uma aula expositiva, na qual o educador fala a maior parte do tempo, enquanto os alunos escutam e anotam. A intenção era fazer com que alunas e alunos fossem provocados a refletirem e a se expressarem, sendo considerado o jogo como a porta

de entrada ideal. A utilização de jogos em contextos educativos permite que estudantes aprendam de forma lúdica e ativa (LOPES, 2001, p. 23). Também permite a troca, a transição, a criatividade e a confiança, sendo que o “saber se constrói fazendo próprio o conhecimento do outro, e a operação de fazer próprio o conhecimento do outro só se pode fazer jogando” (FERNANDÉZ, 1991, p. 165). Ao longo do jogo, é possível que o educador observe, tenha um panorama dos conhecimentos prévios e elabore novas provocações, com vistas a alcançar os objetivos e sem que o estudante se sinta pressionado.

Tendo em vista os apontamentos de hooks (2013) sobre “protagonismo das minorias”, foi pensado em um jogo que trouxesse muitas das autoras negras que foram lidas ao longo do trabalho para o lugar de destaque, por meio de um jogo da memória em que, a partir de seus rostos, fosse propiciada a descoberta de suas trajetórias e de trechos de suas obras. Esse procedimento também geraria identificação, autoestima e empatia entre alunas e alunos, considerando o próprio perfil levantado por meio do questionário. Para que esse jogo da memória fosse explorado em toda sua potencialidade e para que todo o processo alcançasse os objetivos, ele foi inserido em uma Sequência Didática (SD), aqui entendida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, 2004, p. 96).

Tendo sido iniciada com o jogo propulsor do debate, ela seria concluída com a proposta da escrita de cartas para as autoras, nas quais os alunos deveriam se apresentar, refletir sobre o papel do IF em suas vidas e se dirigir a essas intelectuais negras, comentando aspectos de sua biografia e produção acadêmica. Na seleção dos trechos das obras dessas mulheres, nem sempre a temática girava especificamente em torno da relação entre educação, trabalho e cotas. Porém, a forma fragmentada permitiria incentivar a interlocução entre elas, bem como evitar “o ataque frontal às ideias prévias (e neste caso, muito antigas e arraigadas) dos sujeitos” (KAPLÚN, 2003, p. 53). Dito de outra forma, para aqueles estudantes contrários às cotas para negros, a discussão por outras vias, com o incentivo à reflexão sobre o contexto que levou à necessidade desse sistema, poderia ser mais eficiente que um enfrentamento direto e, muitas vezes, improfícuo.

Para organizar e significar todas as etapas, foi mobilizada a Pedagogia Histórico-Crítica, idealizada por Dermeval Saviani (2013), que também faz um



contraponto à instrução bancária que, por tanto tempo, marcou a educação formal. Para Saviani (2013), a educação é concebida como um instrumento de reflexão e transformação social. A educação por si só não é capaz de mudar a sociedade, mas a prática de ações educativas emancipatórias por parte do docente e de toda a comunidade acadêmica contribuirá para a efetivação da função social da educação. Na elaboração do PE, a apropriação das ideias desenvolvidas pelo autor acontece na medida em que questões de raça e gênero se somam às diferenças de classe, com a intenção de apresentar uma ferramenta que auxilie a compreensão de outras dimensões das relações entre educação e trabalho no Brasil.

No primeiro encontro, são exibidas imagens de mulheres negras, que podem estar impressas ou em meio digital. Para selecionar quais intelectuais negras seriam incluídas no jogo, os dois primeiros critérios foram: ser brasileira e estar entre as referências bibliográficas utilizadas ao longo da pesquisa. Seguindo essas premissas, foram incluídas: Djamilia Ribeiro, Nilma Lino Gomes, Marcilene Garcia de Souza, Márcia Regina de Lima Silva, Caliane dos Santos da Conceição, Thula Pires, Cidinha da Silva e Eunice Prudente. A esse grupo inicial, pelo seu destaque e importância no cenário nacional e considerando como uma oportunidade de apresentá-las aos discentes, ainda foram acrescentadas: Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro e Conceição Evaristo. No momento de aplicação, se a opção for pelo suporte digital, é possível projetar parte do próprio Produto ou empregar o material organizado no *JamBoard*, com vistas a facilitar esse processo ([https://jamboard.google.com/d/1kBnnE2ReuSwmB2K\\_VK7d3V8RD1vtPwsFjKV6YNxQlho/viewer?f=0](https://jamboard.google.com/d/1kBnnE2ReuSwmB2K_VK7d3V8RD1vtPwsFjKV6YNxQlho/viewer?f=0)). Após a observação, o mediador faz perguntas para incentivar a participação e o diálogo entre os estudantes. Considerando a Pedagogia Histórico-Crítica, esse exercício de observação e incentivo à discussão corresponderia às fases “Prática Social Inicial” e “Problematização”.

Para conhecer melhor as mulheres, é apresentada a proposta do já mencionado jogo da memória. É preciso que os alunos se dividam em grupos. Se as imagens estiverem impressas, elas podem ser dispostas no chão, viradas para baixo. Após essa organização, deve ser realizado um sorteio para definir a ordem em que cada grupo joga. Cada grupo, na sua vez de jogar, tenta encontrar as duas fotografias idênticas da mesma pessoa. Se o grupo formar o par, ganha um ponto. Se errar, passa a vez para o próximo grupo. O grupo que formou o par de imagens

ganha um cartão com a identificação da autora (nome, trajetória acadêmica e social). O grupo deve ler em voz alta a identificação para toda a turma. Vence a equipe que tiver mais pontos acumulados ao final.

Após o jogo, novamente são mostradas as imagens das intelectuais negras e o mediador faz novas perguntas, sobretudo sobre quem pode ser intelectual no Brasil e sobre os desafios encontrados por essas mulheres em sua carreira acadêmica. Essa etapa corresponde à terceira fase da Pedagogia Histórico-Crítica, a "Instrumentalização", momento em que ocorre, de fato, a construção conjunta da aprendizagem entre alunos e professores. O segundo encontro seria composto por três momentos: acolhida dos alunos e retomada do encontro anterior, proposta da escrita das cartas e socialização das respostas, contendo as fases de "Catarse" e "Prática Social Final".

Ao longo do jogo, é imprescindível que o educador fique atento aos comentários que possam surgir, sempre problematizando perspectivas racistas ou sexistas. Como o trabalho é centrado no rosto das mulheres, existe a possibilidade de que haja comentários sobre traços e cabelos. É fundamental também que todas as manifestações preconceituosas sejam pontuadas, no sentido de que não haja silenciamento diante dos episódios de racismo cotidiano, bem como a promoção de um olhar atento para toda forma de racismo, produzido de forma intencional ou impensada.

## **Considerações finais**

Ao completar dez anos, a regulamentação das cotas para negros continua causando controvérsia, bem como interpretações equivocadas em diversos setores da sociedade. Por isso, práticas pedagógicas sobre ações afirmativas e temas relacionados às relações raciais são imprescindíveis na promoção de uma educação transformadora. A reserva de vagas é um caminho fundamental para a democratização do acesso ao ensino público, gratuito e de qualidade. Isso, porém, não esgota todas as questões relacionadas ao ingresso, permanência e continuidade nos estudos de negras e negros cotistas, sendo fundamental dialogar com esses alunos e cuidar para que compreendam que também são parte da Instituição.

Nesse sentido, o PE elaborado se propôs a discutir relações raciais, cotas raciais e Educação Profissional e Tecnológica, porém, sem a pretensão de esgotar o assunto ou de se apresentar como uma forma soberana de abordar essas questões. A intenção foi dialogar com a produção existente, bem como incentivar o debate e a reflexão acerca dessas temáticas, com vistas a promover mudanças de posturas e contribuir para a execução de práticas que valorizem a diversidade e as particularidades de cada grupo.

Em um primeiro momento, foi aplicado um questionário junto aos alunos do EMI do IFSULDEMINAS, campus Passos. A análise dos dados coletados mostrou que a maior parte dos participantes associam o IF à qualidade de ensino, sendo que, entre os cotistas negros, é menor a porcentagem daqueles que não se sentem acolhidos ou pertencentes à instituição, bem como também é menor a porcentagem dos que pretendem continuar os estudos após conclusão do Ensino Médio, por priorizarem o trabalho com vistas à manutenção da vida. Além disso, foi possível observar tensões em relação ao cumprimento da legislação sobre obrigatoriedade sobre o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e sobre a legitimidade das cotas raciais. A partir dessas interpretações, foi iniciada a elaboração de um PE, cujo processo foi descrito ao longo do artigo e que prevê a promoção do debate, da reflexão e da autoestima no campo das relações raciais.

A participação como respondente do questionário foi majoritariamente feminina o que, entre outros fatores, como a influência entre raça e gênero, bem como o interesse em suscitar o debate sobre feminismo negro, contribuiu para decisões sobre o PE. A partir do referencial teórico e dos apontamentos realizados pelos alunos, foi desenvolvida uma SD com foco na trajetória e na obra de estudiosas negras. Com isso, o PE chama a atenção para a urgência de se valorizar e evidenciar o protagonismo negro, especialmente, de mulheres negras, tão recorrentemente invisibilizadas. Embora nem todos os trechos de produções das autoras selecionados remetam às cotas raciais, eles levam à reflexão acerca das ausências negras e fazem uma intersecção entre os temas, que por si só já são indissociáveis, além de incentivarem a reflexão sobre os sentidos de ser mulher negra na academia.

Assim, ao revisitar a trajetória e as lutas de intelectuais negras, o PE teve a intenção de auxiliar na construção de práticas educativas que incentivem uma

reflexão mais ampla, capaz de contribuir para a identificação, autoestima, empatia e um entendimento sensível e aprofundado sobre as questões raciais, sendo que é justamente isso que contribui para o entendimento da importância das cotas para negras e negros. Para se combater o racismo e as desigualdades raciais, as quais afetam de forma mais intensa grupos raciais mais vulneráveis, são necessárias práticas que busquem a inclusão e a equidade. Ante a importância da temática, bem como aos inconsistentes ataques às políticas de cotas, revela-se ser imprescindível a continuidade dos estudos, com outras visões e novas abordagens. O processo descrito no artigo colabora com a área de Ensino, articulando pesquisa e prática no campo das relações raciais, sendo que a SD tem o potencial de inspirar outros educadores, que possam utilizá-la como ponto de partida para a preparação das suas aulas, principalmente, no que se refere ao cumprimento das 10.639/03 e 11.645/08, na construção de práticas antirracistas e de um futuro melhor para negras e negros cotistas.

## Referências

ARAÚJO, E. B. de; LIMA, A. M. de. O estado da arte sobre evasão escolar nos institutos federais: contribuição para a construção de saberes e práticas. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 26, p. 54-75, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/71839>. Acesso em: 22 nov. 2022.

ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, mai-ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/7956/5723/>. Acesso em: 07 jul. 2022.

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 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: Poder Legislativo, [2003]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/2003/L10.639.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/2003/L10.639.htm#art1). Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. 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 Indígena", e dá outras providências. Brasília: Poder Legislativo, [2008]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 23 nov. 2022.

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: Poder Legislativo, [2012]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 23 nov. 2022.

BRAULIO, W. L. A. **A implementação da Lei 10.639/2003 no currículo do Curso Técnico em Produção de Moda Integrado ao Ensino Médio: a experiência do IFSULDEMINAS/Campus Passos**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: [https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/114\\_Wendell%20Lopes%20de%20Azevedo%20Braulio.pdf](https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/114_Wendell%20Lopes%20de%20Azevedo%20Braulio.pdf). Acesso em: 23 nov. 2022.

ClAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil - Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em: 28 out. 22.

CONCEIÇÃO, C. C. S. População negra e educação (PROFISSIONAL) no século XX. *In*: CONGRESSO DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS DO NORDESTE, 1., 2019, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: Universidade Federal de João Pessoa, 2019, p. Disponível em: [https://www.copenenordeste2019.abpn.org.br/resources/anais/13/copenenordeste2019/1560911176\\_ARQUIVO\\_4d7f83de708b7abca295f921454b47d0.pdf](https://www.copenenordeste2019.abpn.org.br/resources/anais/13/copenenordeste2019/1560911176_ARQUIVO_4d7f83de708b7abca295f921454b47d0.pdf). Acesso em: 22 nov. 2022.

CRUZ, L. C. R.; JUSTINO, da J. F. Leitura, deleite, educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais durante o ensino remoto. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, São Paulo, v. 12, n. 33, p. 221-240, ago. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1010/875>. Acesso em: 02 nov. 2022.

DANTAS, A. S. R.; ALMEIDA, A. M. F. . A heteroidentificação racial em vagas por cotas em universidades públicas: uma proposta de pesquisa. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2019, Fortaleza. **Anais** [...]. Fortaleza: Editora Realize, 2019, p. 1-10. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA6\\_ID5567\\_13082019174708.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA6_ID5567_13082019174708.pdf). Acesso em: 23 nov. 2022.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FIRPO, S.; FRANÇA, M.; PORTELLA, A. **Relatório de Equilíbrio Racial - 2022**. São Paulo: Insper, 2022. p. 45. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1zuvy0JL6cDtUFYW6giUCWBTx4rOVCPxD>. Acesso em: 20 nov. 2022.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal n.10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 40-62.

GOMES, N. L. **Tempos de lutas**: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2006. p.119.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. **Cotas universitárias no Brasil**: análise de uma década de produção científica. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v21n2/2175-3539-pee-21-02-00183.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

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

ISAACSSON, M. C. **Ações afirmativas em foco**: uma análise do acesso e da permanência de alunos cotistas do IFSul - Campus Pelotas. 2017. 94 f. Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia MPT) - Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <http://omp.ifsul.edu.br/index.php/repositorioinstitucional/catalog/book/238>. Acesso em: 20 dez. 2022.

KAPLÚN, G. Materiais educativos: experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491/40205>. Acesso em: 21 jul. 2022.

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

LEIRAS, F. F. C. **Significações de alunas e alunos cotistas no Ensino Médio Técnico Integrado do IFMS-Campus Corumbá sobre suas perspectivas de futuro**. 2019. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal, Corumbá, 2019. Disponível em: <https://ppgecpan.ufms.br/fernanda-de-figueiredo-costa-leiras-significacoes-de-alunas-e-alunos-cotistas-do-ensino-medio-tecnico-integrado-do-ifms-campus-corumba-sobre-suas-perspectivas-de-futuro/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

LOPES, M. G. **Jogos na educação: criar, fazer e jogar**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, E. P. S. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VW9YBNPcKcfrnqtyMCMcVxm/?lang=pt>. Acesso em: 17 nov. 2022.

NICODEMOS, A.; SERRA, E. Educação de jovens e adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 871-892, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss3articles/nicodemus-serra.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2022.

PIERONI, A. R. **Um estudo sobre o desempenho de alunos cotistas e não cotistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Salto**. 2016. 86 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Alfenas, Varginha, MG, 2016. Disponível em: <https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/914>. Acesso em: 23 nov. 2022.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 122 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2012. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman\\_corrigida.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman_corrigida.pdf). Acesso em: 21 nov. 2022.

SILVA, L. S. da. **Cotas étnico-raciais no IFSUL campus Bagé: sob o olhar do aluno cotista**. 2018. 93 f. Dissertação (Mestrado em Política Social e Direitos Humanos) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, RS, 2018. Disponível em: <https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Let%C3%ADcia-Santos-da-Silva.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, M. de H. P. D. da. **Identidade racial e sistema de cotas: um estudo psicossocial com alunos negros na Universidade Federal de Alagoas**. 2007. 105 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Federal

de Alagoas, Maceió, 2007. Disponível em: <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/170.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

TOMMASELLI, G. C. G.; MICENO, A. M; SALLES, T. H. B. Resistência e empoderamento: os concursos de Beleza Negra do IFMS/IFSP. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, PE. v. 2, n. 7, a. 2, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/241785/34291>. Acesso em: 22 nov. 2022.

VALENTIM, D. F. D. O que “aprendemos” com a política de ação afirmativa? Alguns “achados” da tese “ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico”. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 88-98, ago./dez. 2020. Disponível em: [http://flacso.org.br/files/2020/10/caderno\\_GEA\\_11.pdf](http://flacso.org.br/files/2020/10/caderno_GEA_11.pdf). Acesso em: 18 nov. 2022.

---

**Recebido: 16/08/2022**  
**Aprovado: 17/12/2022**  
**Publicado: 17/02/2023**

Como citar (ABNT): GARZONI, L. C.; OLIVEIRA, M. A. Saber o seu lugar: a elaboração de um projeto educacional sobre cotas para negros no ensino médio integrado. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 9, e205123, 2023.

**Contribuição de autoria:**

Lerice de Castro Garzoni: Conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia e escrita (rascunho original).

Marcia Aparecida de Oliveira: Administração de projeto, supervisão e escrita (revisão e edição).

**Editor responsável:** Iandra Maria Weirich da Silva Coelho.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional

