



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA**  
Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Paulo Freire  
Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais  
Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais

Evaldo Ferreira

**MEMÓRIAS E NARRATIVAS NEGRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA  
BAHIA/CAMPUS PAULO FREIRE**

TEIXEIRA DE FREITAS  
2019

Evaldo Ferreira

**Memórias e narrativas negras na Universidade Federal do Sul da Bahia**

Memorial de defesa de produto final apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER, da Universidade Federal do Sul da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais, sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Antonio Nunes Neto.

TEIXEIRA DE FREITAS  
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade Federal do Sul da Bahia  
Sistema de Bibliotecas

F383m Ferreira, Evaldo -

Memórias e narrativas negras na Universidade Federal do Sul da  
Bahia / Evaldo Ferreira. Teixeira de Freitas, 2019 -  
119 f.

Este livro é o produto final apresentado ao Programa de Pós-Graduação  
em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da  
Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antonio Nunes Neto.

1. Negros - Educação - Brasil . 2. Brasil - Relações étnico-raciais.
  3. Universidade Federal do Sul da Bahia - Narrativas.
- I. Título. II. Nunes Neto, Franciso Antonio.

CDD – 305.896081

*As feridas da discriminação racial se exibem  
ao mais superficial olhar sobre a realidade do país.  
Abdias Nascimento (2016)*

## SUMÁRIO

Apresentação .....	05
A concepção do projeto de pesquisa .....	09
As questões norteadoras da pesquisa de campo .....	11
Sistematização do <i>corpus</i> do livro .....	13
A funcionalidade do produto para a educação das relações étnico-raciais .....	14
Considerações finais .....	16
Referências .....	19

## **Apresentação**

Ao refletirmos sobre as relações étnico-raciais no Brasil, considerando os inúmeros e significativos debates e embates nas últimas décadas, reconhecemos que um passo sólido para o estabelecimento dos direitos e das políticas sociais em nível nacional foi dado a partir da Constituição de 1988, documento que implementou uma nova abordagem sobre as políticas educacionais. Contudo, cabe destacar que importantes transformações políticas e institucionais foram praticadas antes e depois da promulgação da Carta Magna com igual relevância. É com esse entendimento que discutimos o ensino e as relações étnico-raciais como uma meta institucional de respeito à diversidade, abarcando a participação de estudantes negras e negros da Universidade Federal do Sul da Bahia como produtores de conhecimento mediante suas trajetórias e relatos de experiência.

Nossa pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, da Universidade Federal do Sul da Bahia, buscou relatar as trajetórias e experiências de vida dos estudantes cotistas negros do Campus Paulo Freire, em Teixeira de Freitas, e propor novas simbologias na perspectiva das relações étnico-raciais baseadas nesses relatos. Ao longo desta escrita, argumentamos de que maneira, em que medida e em quais sentidos as relações étnico-raciais podem ser discutidas dentro das instituições de ensino superior e de que modos as narrativas de estudantes da Universidade Federal do Sul da Bahia podem ser registradas no livro, nosso produto didático final resultante da pesquisa realizada no PPGER/UFSB.

É significativo relatar que a principal inquietação para o surgimento do meu projeto de pesquisa neste Programa de Pós-Graduação surgiu da fala de uma discente de um dos cursos de bacharelado da universidade. Como de costume, essa aluna solicitava alguns documentos do setor onde trabalho para suas atividades acadêmicas. Certo dia, iniciamos uma conversa sobre a importância de se ter uma Universidade Federal na cidade de Teixeira de Freitas e, sobretudo, uma universidade com o perfil da UFSB. No desenrolar da conversa, a estudante me relatou que havia saído de outra instituição privada de ensino para estudar na UFSB. Intrigado com essa informação, questionei quais foram os principais motivos que a levaram a vir estudar conosco. Ela pontou que a

UFSB era diferente e que possuía um perfil distinto de alunos, e ainda acresceu “me sinto mais à vontade neste ambiente”. A discente relatou que se sentia mais aceita dentro da diversidade de personalidades que circulavam na Universidade.

A partir da conversa com a estudante e, enquanto servidor desta diferenciada instituição, pude melhor compreender os diferentes papéis sociais que representamos e a importância de se estar em um Programa de Mestrado que discute relações étnico-raciais. Para além do fato de ser estudante de um Programa de Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais, e antes disso, possuímos uma estreita relação com a temática, já que fui um estudante cotista durante a graduação. A minha trajetória acadêmica enquanto estudante negro no ensino superior me motivou a investigar os percursos de outros estudantes negros na universidade a fim de verificar se houve avanços para a população nesse sentido. Motiva-me ainda a minha condição de educador negro na educação básica e servidor negro em uma universidade que se apresenta como vetor de transformação social.

Considerando o alcance dessa pesquisa, a produção desse livro não negligenciará questionar o pensamento globalizado e homogêneo construído a respeito dos indivíduos. Esses pensamentos e julgamentos têm vislumbrado padronizar os modos de ser e agir das pessoas e buscado (SANTOS, 2010), costumeiramente, base e referência em uma cultura dominante alheia a esses indivíduos. Parafraseando Quijano (2005), a herança do eurocentrismo na América Latina opera como um espelho que reflete uma imagem distorcida dos que aqui estão. Possuímos traços históricos europeus, porém, somos bastante distintos. Nossas características físicas, por exemplo, divergem das dos povos nascidos na Europa, podemos citar a cor da pele, formato do nariz e da boca, textura do cabelo, dentro outras.

O parâmetro cultural imposto, muitas vezes, remete a marcas do currículo eurocêntrico e rejeita as relações plurais do nosso país, que transcorrem por questões étnicas, de gênero e sexualidade. É passível ocorrer trocas e confrontos no ambiente escolar, porém, existe uma valorização da cultura e costumes europeus em detrimento dos costumes e cultura de outros países. Se pegarmos a maneira como são apresentadas nas escolas as principais figuras da mitologia nórdica, Odin, Thor e Loki, percebemos a discrepância de como são apresentadas as divindades basilares da religião

africana, Ogum, Xangô e Oxossi. É pertinente afirmar que desde os registos de colonização do Brasil, temos as influências de diversas culturas na formação do país, no entanto, houve uma supervalorização das influências europeias. Dito isto, compreendemos ser impraticável pensar o Brasil sem seu aspecto plural e multiétnico, sem reconhecer os diversos grupos que desempenham papéis relevantes para as relações sociais.

Desse modo, as abordagens a respeito de uma sociedade múltipla estão presentes neste trabalho, que abrange as trajetórias e as vivências dos sujeitos autodeclarados negros (pretos e pardos) que compõem a sociedade, tornando-se necessário superar as ausências epistemológicas e debater a classificação e padronização dos indivíduos. Atravessa igualmente nossa intenção problematizar as experiências dos sujeitos participantes da pesquisa e contrapor posicionamentos lineares e excludentes nesse mundo cada dia mais globalizado, propondo fonte de conhecimento alternativo e ferramenta de resistência. Enquanto pesquisador negro, estudante cotista no meu percurso acadêmico, destaco que apenas na Universidade tive contato com a literatura africana e autores de origem africana. Quando estudante cotista na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tive acesso à literatura de Mia Couto, escritor moçambicano, e às obras de Wole Soyinka, escritor nigeriano. É preciso pensar o ensino da literatura africana, por exemplo, a partir da educação básica.

No que tange às inquietações da escrita, elaboramos o texto que compõe o livro apresentando questões desenvolvidas por autoras e autores, tais como Silva (2007) e Gomes (2012), que discutem relações étnico-raciais, Santos (2010), que discorre sobre epistemologias, Fernandes (1978) e Flores (2006), que abordam sobre a população negra no ensino superior, dentre outros autores reconhecidos por suas contribuições teórico-metodológicas para este estudo. O censo demográfico de 2010 (Brasil, 2011) apontou que “no grupo de pessoas de 15 a 24 anos que frequentava o nível superior, 31,1% eram brancos, enquanto apenas 12,8% eram pretos e 13,4%, pardos”. Existe um contrassenso no que diz respeito à representação de sociedade no ambiente acadêmico, visto que mais 50% da população se declaram pretos e pardos.

O censo demográfico<sup>1</sup> de 2010 também aponta que a desigualdade entre negros e brancos se acentua ainda mais a partir do ensino médio, isto é, os jovens negros se evadem ou são reprovados no ensino médio e não conseguem adentrar no ensino superior, conforme gráfico a seguir. Diante desse cenário, as políticas afirmativas efetivadas através das cotas raciais são importantes estratégias para combater a sub-representação da população negra no ensino superior. Apesar dos avanços, temos ainda um extenso caminho a ser percorrido para alcançarmos uma igualdade de fato em nosso país.

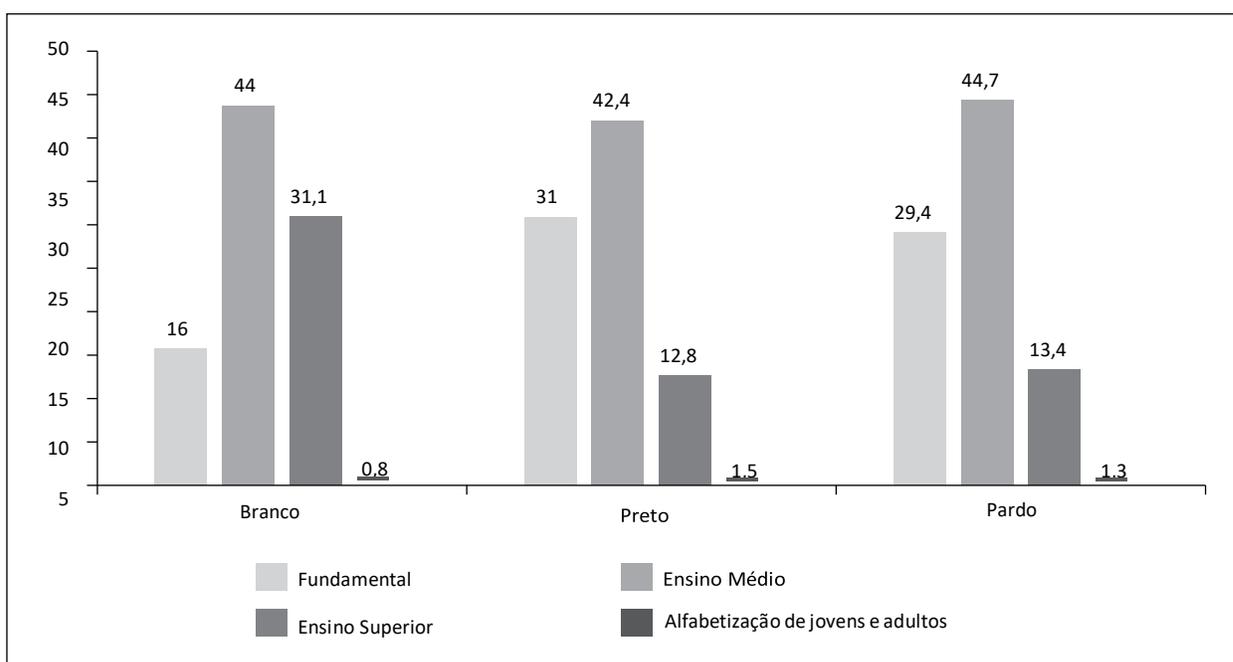


Gráfico 1 – População de 15 a 24 anos que frequentavam escola, por cor ou raça, segundo o nível de ensino (em %).

As discussões referendadas pelas autoras e autores supracitados dialogam com as afrotrajetórias e experiências dos estudantes cotistas da Universidade Federal do Sul da Bahia, no Campus Paulo Freire, e intenta reeducar as relações de sociabilidades nesta sociedade multidiversa. Com este texto intencionamos contribuir, ainda que introdutoriamente, para os debates, pesquisas e novos olhares no âmbito das tensas relações étnico-raciais no contexto acadêmico.

<sup>1</sup> Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010 (Brasil, 2011).

## **A concepção do projeto de pesquisa**

A concepção do projeto de pesquisa buscou discorrer sobre as relações étnico-raciais via problematizações a respeito do sistema de cotas, na modalidade de concorrência L2 (Resolução nº 10/2018 do CONSUNI) que compreende estudantes de escola pública, autodeclarados pretos e pardos e que tenham renda per capita inferior a 1,5 salário mínimo, implantado na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), e sua implicação no acesso e permanência desses estudantes cotistas, neste espaço plural, no que tange à construção de identidades.

As discussões propostas dialogam com a Lei 10.639/03 e com a Lei 12.711 de 2012, chamada Lei de Cotas, e sua efetiva implementação no Campus Paulo Freire. Para tanto, formulamos duas perguntas-problemas para desenvolver a pesquisa, como seguem: De que forma as ações afirmativas desenvolvidas na UFSB possibilitam o empoderamento de alunos cotistas no Campus Paulo Freire? Qual imagem esses alunos percebem acerca de si em suas relações com o outro, na perspectiva étnico-racial?

Tomaremos as discussões sobre empoderamento na perspectiva de Perkins e Zimmerman (1995, p. 569), que definem que o “empoderamento é uma construção que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos com políticas e mudanças sociais”. Compreendemos que esse processo de empoderamento deve desenvolver uma consciência crítica a partir do conhecimento de si mesmo e da percepção das próprias vivências como ferramenta para transformar o entorno, incluindo as vidas de outras pessoas com quem compartilham os mesmos espaços.

As discussões durante os componentes curriculares nos permitiram um amadurecimento sobre o campo de pesquisa e igualmente sobre questões metodológicas. Seguramente, após o ingresso no Programa de Mestrado (PPGER), após ajustes no projeto inicial, foi possível pensar melhor acerca das relações subjacentes ao ambiente multifacetado da UFSB e refletir a respeito do trato com as narrativas dos alunos cotistas do Campus Paulo Freire.

Diferentemente da proposta inicial de produzir um curta metragem como produto final no Programa de Mestrado, repensamos registrar essas narrativas através de um

livro para circulação dentro da Universidade, das escolas estaduais e municipais, e outras instituições de Ensino Superior, redigido com uma linguagem mais fluida no intuito de atender a esses estudantes da educação básica nos debates que dizem respeito à educação para as relações étnico-raciais.

As leituras do Plano Orientador (2014) e da Resolução 10/2018 dessa universidade e das normativas atinentes às ações afirmativas propostas pelo Ministério da Educação – MEC, as compreensões da Lei 10.639, da Lei 11.645 e da Lei 12.711, foram diluídas no decorrer do livro para um melhor entendimento dos leitores. Salientamos que não deixaremos de discorrer sobre multiculturalismo (LOPES, 2006), vivências (SANTOS, 2004) e identidades (HALL, 2005), dentre outras temáticas pertinentes às relações étnico-raciais.

Avançamos nas escolhas metodológicas e na determinação objetiva dos participantes da pesquisa. Propomos entrevistas com os estudantes para produção dos dados, mediante aplicação de formulário semiestruturado aos estudantes que ingressaram na universidade a partir de 2016.2 pela Área Básica de Ingresso – ABI<sup>2</sup>. A escolha por esses estudantes deveu-se ao fato de que eles estavam na universidade caminhando para a conclusão do primeiro ciclo e teriam maior familiaridade para discorrer sobre questões propostas pela pesquisa.

As informações que coletamos junto à secretaria acadêmica da universidade para mapear e conseguir o contato com os participantes da pesquisa nos levaram a vinte e quatro estudantes dentro de nosso perfil esperado. Como critério de exclusão, acolhemos somente os alunos que estavam regularmente matriculados e cursando componentes curriculares assiduamente. Dentre os alunos que responderam ao nosso convite, fizemos nossas entrevistas com seis estudantes do Campus Paulo Freire.

Para registrar as narrativas dos participantes, utilizamos o apoio do Setor de Operações em Tecnologia da Informação, extensão da Pró-Reitoria de Tecnologia da Informação e Comunicação da UFSB e a infraestrutura da própria universidade montada em sala. Contamos com a participação voluntária de estudantes da Universidade do

---

<sup>2</sup> No Processo Seletivo para ABI, o estudante fará a inscrição no sistema próprio da UFSB, tendo acesso às Licenciaturas Interdisciplinares, que são compostas por uma etapa de Formação Geral (1 ano de duração), seguida por uma etapa de Formação Específica (2 anos e meio de duração).

Estado da Bahia – UNEB, Campus X, e da UFSB para a confecção artística que compõe o livro, layout de capa e diagramação.

Os derradeiros passos, e de igual importância, ocorreram a partir de dezembro: reformulação do questionário, contato formal com a Secretaria Acadêmica, a coleta de dados com os estudantes envolvidos, a tabulação e tratamento dos dados, até chegarmos à redação do livro. O livro compreende três partes principais na ordem que segue: discussão a respeito das Políticas Públicas de Ação Afirmativa, acerca da Educação para as Relações Étnico-Raciais e sobre as vivências e as memórias de estudantes cotistas como estratégia de abordagem das relações étnico-raciais.

Os parágrafos acima descrevem, de forma sucinta, o projeto de pesquisa que considera relevante questionar a estima e o estigma social da população afrodescendente. Erving Goffman (1975), discute a participação dos sujeitos pertencentes à sociedade e pontua que certos indivíduos são excluídos da mesma. Em seus estudos, esse autor esclarece que a estima e os estigmas são marcas sociais construídas no decurso histórico para subjugar indivíduos considerados fora do padrão dito normal na sociedade. Goffman (1975, p. 07) define o conceito de estigma como: “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”, a vista disso, este trabalho intenciona discutir essas pré-concepções que se tecem sobre os sujeitos. Nas próximas seções deste memorial do produto didático final do PPGER, descreveremos a confecção e as partes que compõem o livro proposto.

### **As questões norteadoras da pesquisa de campo**

Ao nos aproximarmos das abordagens metodológicas, observamos que entrevistas têm se tornado procedimentos frequentemente utilizados em pesquisas na área das Ciências Humanas. Compreendemos ser imprescindível incorporar os conhecimentos teórico-metodológicos estudados e trazê-los à prática, o que não é uma tarefa assaz simples como essas palavras. Em nosso caso, para acessar as vivências dos estudantes participantes dessa pesquisa, optamos pelo questionário semiestruturado aplicados a estudantes negras e negros, que ingressaram na universidade pela Área

Básica de Ingresso/ABI, no intuito de produzir os dados a serem analisados.

Retomamos dizendo que os estudantes selecionados foram os ingressantes na instituição no quadrimestre de 2016.2 advindos da Área Básica de Ingresso - ABI. A escolha por alunos da ABI deu-se na tentativa de reunir o maior número possível de discentes advindos do extremo sul baiano, cuja cota racial pode chegar até a oitenta e cinco por cento das vagas.

O grupo de estudantes supracitado passou pela Área Básica de Ingresso, escolheu cursar licenciatura ou bacharelado e está construindo seus percursos formativos para migrarem para o segundo ciclo. Acreditamos que esses discentes têm uma visão mais aprofundada das vivências e construções de identidades dentro do Campus Paulo Freire, principalmente, no que tange à perspectiva das relações étnico-racial e ao atendimento à Lei 10.639/03. É importante salientar que a matrícula no quadrimestre de 2016.2, via ABI, não foi o único critério para participar da pesquisa, necessário se fez ter cursado os componentes curriculares regularmente.

Os principais teóricos que nortearam nossa pesquisa foram Flick (2002) e Goldenberg (2001), na perspectiva da pesquisa qualitativa e seus instrumentos preparatórios para o campo. Buscamos o reconhecimento e a análise de diferentes aspectos e reflexões sobre os dados no intuito de produzir conhecimento, desde a preparação do questionário semiestruturado, o planejamento da entrevista, o objetivo a ser alcançado, a escolha do entrevistado, a organização do roteiro/formulário, até a produção e análise dos dados. Preparamos doze questões norteadoras da entrevista que perpassavam por temáticas sobre a permanência na Universidade, memórias evocadas pelos entrevistados ao transitar pelo Campus, pertencimento religioso, identidades negras no ambiente acadêmico, vivências e experiências para além do espaço universitário, dentre outras.

Pensamos em um primeiro momento em registrar as narrativas dos participantes utilizando o apoio do Setor de Operações TIC da Universidade, porém, com a intenção de deixar as entrevistas mais fluidas, optamos por fazer o registro com um gravador de voz portátil para que os entrevistados se sentissem mais confortáveis durante os depoimentos. Fizemos as gravações na Sala de Reuniões do Campus Paulo Freire, em horários disponibilizados pelos entrevistados. Ressaltamos que todos os entrevistados

realizaram a leitura e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Relatando um pouco de minha experiência individual, senti-me um tanto ansioso e apreensivo, por se tratar de minha primeira investigação envolvendo entrevistados. Tanto na graduação quanto na pós-graduação *lato sensu*, não tive contato com a pesquisa de campo, apenas com pesquisa bibliográfica e documental. Para além da ansiedade mencionada, foi uma experiência riquíssima naquilo que concerne aos resultados e à produção de conhecimento. Considero que os entrevistados se sentiram à vontade durante as gravações, autorizando o uso de seus nomes e imagens, caso eu precisasse. Manteremos em anonimato os nomes dos entrevistados em atendimento às questões éticas que asseguramos seguir no início da pesquisa acordado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFSP<sup>3</sup>.

### **Sistematização do corpus do livro**

Após as entrevistas, realizamos as transcrições dos relatos na íntegra. Em meio aos procedimentos e início das análises, verificamos ser pertinente separar os relatos por questões respondidas e pela semelhança nas respostas dos estudantes. As entrevistas foram realizadas no decorrer das duas semanas finais do mês de fevereiro do ano corrente, de modo que encontrássemos os estudantes retornando ao início das aulas.

A elaboração das questões foi um grande desafio, uma vez que intencionamos tratar de um tema complexo e teórico, mas com uma linguagem acessível aos estudantes ingressantes na Universidade, de escolas estaduais e municipais, e outras instituições de Ensino Superior, como mencionaram alguns dos entrevistados. Com uma visão mais ampla das perguntas que foram realizadas e das respostas dos entrevistados, pensamos também na escolha de uma imagem que traduzisse o caráter da pesquisa e as narrativas dos estudantes. Dentre as fotos que tiramos, decidimos pela imagem de uma mão negra registrando suas memórias. Para a diagramação, contamos também com a colaboração de um servidor do apoio do Setor de Operações TIC da Universidade.

---

<sup>3</sup> Aprovada pelo CEP/UFSP no dia 21/11/2018 sobre o número CAAE 96667118.1.0000.8467.

Buscamos analisar de que maneira e em que sentido os estudantes narradores percebem, produzem e reproduzem seus percursos formativos dentro da universidade, considerando as relações étnico-raciais no Campus.

A partir do tratamento dos dados produzidos nas entrevistas com os estudantes mencionados, trazemos para nossa análise conteúdos temáticos tais como vivências, memórias, experiências e identidades negras recorrentemente citados durante a pesquisa pelos atores ali presentes.

Seguindo na perspectiva de Flick (2002) sobre pesquisa qualitativa, buscamos o reconhecimento e a análise de diferentes aspectos e reflexões sobre os dados no intuito de produzir conhecimento, levando aos novos estudantes da universidade a vivência e a percepção dos discentes entrevistados no que tange à construção de afroidentidades no Campus Paulo Freire.

Ressaltamos que nossa abordagem não visa estabelecer normas para generalizações e, sim, compreender os fenômenos sociais que perpassam o Campus Paulo Freire. De acordo com Goldenberg (2001, p. 53) “os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos”. É nesse sentido que o livro proposto intenta questionar os apagamentos de culturas das populações afrodescendentes e, ao mesmo tempo, proporcionar novas percepções e comportamentos sociais pautados no reconhecimento das múltiplas identidades que permeiam o ensino superior.

### **A funcionalidade do produto para a educação das relações étnico-raciais**

Nossas considerações sobre a escolha do suporte para conter as reflexões sobre a pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais apoiam-se em Corrêa (2000) e Lajolo (1996). Essas autoras tecem discussões acerca do papel do livro impresso como veículo de informação para grande parte dos estudantes no cenário brasileiro desde a Educação Básica. Optamos pela escolha do livro na tentativa de produzir um material com significativa contribuição para práticas

educativas conexas com as relações étnico-raciais, visto que esse suporte continua em uso entre os estudantes em nível universitário.

Segundo Corrêa (2000, p. 11), os livros, ao “lado de outras fontes escritas, orais e iconográficas, e por ser portador de conteúdos reveladores de representações e valores [...] permitem rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social”. É nesta perspectiva que buscamos sistematizar e registrar as impressões da pesquisa com o intuito de discutir, rediscutir e propor novas simbologias, outras relações e diferentes sentidos no ambiente acadêmico através do livro. Apontamos o livro como ferramenta que possa ser utilizada para orientar e promover uma formação para o reconhecimento das diferenças.

Lajolo (1996) argumenta que o livro, dentre outros elementos no contexto educacional, é um influente essencial na aquisição de conhecimento. Lajolo defende que esse suporte didático é capaz de viabilizar significados à realidade dos aprendizes “marcando de forma decisiva o que se ensina e como se ensina”. É nesta perspectiva que pensamos influir nos significados que estão postos no contexto da Universidade Federal do Sul da Bahia, questionando, construindo ou alterando padrões que até então são tidos como legítimos e que não correspondem com as vivências dos estudantes do Campus.

No que tange ao suporte e ao formato deste produto didático, utilizamos o formato/tamanho livro de bolso, mais compacto e mais apropriado para portar. Consideramos também a discussão realizada por Lemos (2007, p. 10), sem aprofundarmos no debate do território informacional que ele tece, mas tendo em vista o convívio digital “formado pela relação entre o espaço eletrônico e o espaço físico”, e fornecemos o livro em formato PDF (*Portable Document Format*) para leitura e divulgação em mídias digitais, como computadores, *tablets* ou celulares.

Apreendemos que a confecção do livro nos permitirá analisar os impactos de normativas como a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 12.711/2012, dentre outras inseridas no caráter do Estado inclusivo. O texto busca apresentar discussões sobre as relações étnico-raciais entre os discentes desta universidade, sobretudo, com os discentes ingressantes a cada quadrimestre durante a semana de acolhimento, momento no qual intencionamos distribuir o livro e oportunizar os debates sobre o tema proposto.

O produto em questão foi elaborado igualmente como um meio de estender o debate à comunidade externa. Conforme dito acima, este livro estará em formato PDF para divulgação de forma gratuita às demais instituições de ensino na região do Extremo Sul da Bahia e, quiçá, outras regiões do país. A expectativa é colaborar com o fortalecimento das populações sub-representadas, repensar os discursos de desigualdades recorrentes e combatê-los continuamente.

Em reconhecimento a uma demanda atual em busca de assegurar uma forma de ter as memórias impressas, as vivências registradas, as sensibilidades redigidas, reiteramos que a escolha pelo livro se deve ao fato de que essa ferramenta surge como potencial promotor de desdobramentos de aprendizagens e permite a transversalidade no tratamento de temas complexos como o das relações étnico-raciais.

### **Considerações Finais**

Ficou evidente em nosso estudo que a inserção no ambiente universitário possibilita a ascensão social dos estudantes cotistas e proporciona novas perspectivas de vida. As trajetórias acadêmicas dos estudantes entrevistados, dentro da análise de nossa investigação, revelaram que a universidade ainda carece de trabalhar bens simbólicos e materiais das diversas culturas que permeiam nossa sociedade. Os nossos estudantes pretos e pardos esperam que dentro da Universidade Federal do Sul da Bahia sejam ofertados mais seminários, disciplinas e oficinas voltados para a cultura afro-brasileira e outras culturas.

Urge debater a estima e o estigma social da população afrodescendente, possibilitando que os envolvidos se percebam e sejam percebidos como indivíduos capazes de produzir conhecimentos através de suas narrativas de vida. A discussão sobre identidade e diferença remete-nos à obra de Goffman (1975) e ao conceito de estigma na perspectiva da compreensão da manipulação da identidade dos sujeitos que discrepam das expectativas sociais. Intencionamos contribuir para o processo de construção da nossa história local, mesmo que em menor visibilidade, mas que obtenhamos êxito no fazer historiográfico.

Santos (2010, p. 77) sustenta que “a injustiça social global está assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global, de modo que a luta pela justiça social global também deve ser uma luta pela justiça cognitiva global”. Santos (2010) defende um fazer historiográfico que comporte diversos saberes, que nos possibilite uma visão mais abrangente do que conhecemos e do que desconhecemos em nosso entorno.

Os relatos de experiências também apontam que o preconceito racial foi manifestado de variadas formas dentro do ambiente acadêmico. Percebe-se que o racismo continua atuante e disseminado nas relações sociais, tentando impedir que a implementação das cotas raciais gere benefícios para equiparar negros e não negros. As cotas raciais surgiram para combater os efeitos da tensão racial existente no país, no entanto, parte dos estudantes e professores universitários parecem estar ainda se acostumando à maior presença de negros no espaço acadêmico.

Pretendemos com o nosso produto didático contribuir para a compreensão dos diferentes papéis na realidade plural a qual estamos inseridos, em uma universidade cujos indivíduos dos mais diversos grupos étnicos tendem a transitar tecendo suas narrativas. Trabalhar com memórias, narrativas de vida e sensibilidades, é uma alternativa de evidenciar a humanidade experienciada de cada sujeito para reconstruir seus próprios contextos. Os movimentos da memória, a construção das narrativas, estão atrelados ao movimento de construção de identidades em torno dos sentimentos de pertencimento, um pertencimento para além deste que está posto.

Não tratamos aqui de um manual para que os docentes dessa universidade, ou professores das redes estaduais e municipais, possam seguir e aplicar aos seus alunos. É nosso desejo que as discussões deste livro possam acompanhar outras atividades no ambiente escolar, tais como contação de histórias africanas, pintura afro-brasileira, rodas de conversa sobre as relações étnico-raciais, vídeos com filmes e contos africanos, culinária e costumes advindos da África, dentre outras. É necessário discussões a educação para as relações étnico-raciais e as políticas públicas de ações afirmativas de forma concreta, juntamente com outras atividades pertinentes à luta da população negra.

Dentro das aspirações para os próximos anos, pretendemos dar continuidade em discorrer sobre outras narrativas abarcando outros grupos étnicos que sofreram no fazer historiográfico. Ansiamos realizar novas pesquisas e produzir outros livros que relatem

as vivências dos povos indígenas, dos povos ciganos, da comunidade LGBT na Universidade Federal do Sul da Bahia, a partir das narrativas desses povos e comunidades.

Para Cunha (1997, p. 187), “a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”. Assim sendo, permite-se conhecer a si mesmo, engloba possibilidades de autotransformação e sensibilização do outro, numa construção de identidade consciente e fortalecimento das relações sociais. Todos os estudantes expressam valores, posturas e atitudes que constroem identidades, sejam elas nacional, étnico-racial ou pessoal.

## Referências

BRASIL. Presidência da República. **Lei número 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.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei n. 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. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 30 ago. 2012<sup>a</sup>

\_\_\_\_\_. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <[www.ibge.gov.br/home/presidencia](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia)>. Acesso: 12 dez. 2018.

CORRÊA, R. L. T. **O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação**. Caderno cedes, Campinas, n. 52, v. 20, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativa pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, 23(1-2). São Paulo: Disponível em: <http://www.revista.usp.br/rfe/article/view/59596/62695>. Acessado em: 30 de março de 2019

FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. São Paulo: ARTMED, 2002.

FLORES. Elio Chaves. **Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana**. Tempo. vol.11. no. 21. Niterói. June 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes (Trad.). Rio de Janeiro: LTC, 1975.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001

GOMES, N. L. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. Currículo sem Fronteiras**, volume 12, número1, Janeiro/abril de 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual do usuário**. Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996, p. 3-9.

LEMOS, André. **Cidade e mobilidade:** Telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. Revista Matrizes, n. 1, out, 2007.

LOPES, Vera Neusa. Diversidade étnico-racial no currículo escolar do ensino fundamental. In: **Currículo, Relações raciais e Cultura Afro-brasileira.** Salto para o Futuro: Boletim 20. Outubro, 2006.

Perkins, D. D., & Zimmerman, M. A. **Empowerment Theory, Research and Application.** American Journal of Community Psychology, Vol. 23, nº 5, 1995.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278. (Colección Sur Sur). Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf>>. Acesso em: 20 dez. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa [orgs.]. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

UFSB. **Plano Orientador Institucional e Político-Pedagógico da Universidade Federal do Sul da Bahia.** Itabuna, Porto Seguro, Teixeira de Freitas: UFSB, 2014. Disponível em: <<https://www.ufsb.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Orientador-UFSB-Final1.pdf>>

## **ANEXO I**

### **Questões norteadoras da pesquisa**

1. Há quanto tempo você está aqui na UFSB e como tem sido sua vivência aqui no Campus?
2. Você poderia destacar a diferença em estudar na UFSB comparando com outra Universidade que você conhece ou já ouviu falar?
3. Quais memórias ou lembranças você evoca ao transitar pelo Campus?
4. Quais foram as experiências marcantes decorridas de sua passagem pela UFSB?
5. Enquanto aluno desta instituição, como você se identifica dentro do Campus?
6. Você percebe indícios de identidade negra na Universidade? Se sim, de que forma?
7. Você acredita que a UFSB é um local de construção de identidade? De que forma?
8. Quais elementos simbólicos são acionados ao se declarar negro aqui no Campus?
9. Qual é a importância de se afirmar negro (ou pardo) e de se declarar negro (ou pardo) aqui no Campus? Ou isso não é importante para você?
10. Como você percebe o pertencimento religioso?
11. Quais sexualidades são acionadas?
12. Quando você está no Campus, quais memórias, vivências ou experiências são acionadas?

## **ANEXO II**

### **Produto Didático Final - Livro**

**MEMÓRIAS E  
NARRATIVAS NEGRAS  
NA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO SUL DA BAHIA**



**Evaldo Ferreira**

**Memórias e narrativas negras  
na Universidade Federal do Sul  
da Bahia**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS - PPGER**

**Memórias e narrativas negras  
na Universidade Federal do Sul  
da Bahia**

**Evaldo Ferreira**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS - PPGER**

Copyright © 2019 Evaldo Ferreira  
Memórias e narrativas negras na Universidade Federal  
do Sul da Bahia

ISBN papel:

Impresso em Brasil

Editado por Bubok Publishing S.L.

Reservados todos os direitos. Salvo exceção prevista pela lei, não é permitida a reprodução total ou parcial desta obra, nem a sua incorporação a um sistema informático, nem a sua transmissão em qualquer forma ou por qualquer meio (eletrónico, mecânico, fotocópia, gravação ou outros) sem autorização prévia e por escrito dos titulares do copyright. A infração de ditos direitos implica sanções legais e pode constituir um delito contra a propriedade intelectual.

Protegido pela lei 9.610, de 19.02.1998

*Àqueles que me inspiraram a escrita,  
Antônio Benedito e Maria Bernarda,  
mas que jamais a lerão.*

## Índice

Apresentação .....	07
Para além das cotas: Políticas Públicas de Ações Afirmativas .....	18
Por que Educação para as Relações Étnico-Raciais? .....	44
As vivências e as memórias de estudantes cotistas como estratégia de abordagem das relações étnico-raciais .....	56
Considerações Finais .....	81
Referências .....	89

## **Apresentação**

Ao refletirmos sobre as relações étnico-raciais no Brasil a partir dos inúmeros e significativos debates e embates nas últimas décadas, percebemos as tentativas realizadas para justificar a existência de diferentes raças e, ao mesmo tempo, a valorização de uma em detrimentos de outras. Apesar de estudos recentes negarem haver superioridade entre as raças, as consequências de teorias racistas do passado podem ser sentidas muito fortemente ainda hoje. Importantes transformações políticas e institucionais estão sendo praticadas na tentativa de amenizar as marcas históricas da escravidão que a população negra sofreu nos séculos anteriores e que sua descendência continua sofrendo nas mais diversas cidades brasileiras, marcas que se traduzem na forma

desigual onde habita a população negra, na forma desumana como essa população é tratada nos postos de saúde e hospitais, na vexatória busca cotidiana por vagas de emprego, na forma ultrajante e desrespeitosa como a população negra é tratada nas escolas públicas, no alarmante número de vidas negras que são ceifadas através de práticas genocidas orquestradas pelo estado, os exemplos são muitos, a lista interminável.

As marcas são tantas quanto profundas e, é com esse entendimento que discutimos a educação para as relações étnico-raciais como uma meta institucional de respeito à diversidade, abarcando a participação de estudantes negras e negros da Universidade Federal do Sul da Bahia como produtores de conhecimento, mediante suas trajetórias e relatos de experiência.

Este livro é fruto da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Sul da Bahia, no Campus Paulo Freire. Este estudo, originado a partir das reflexões praticadas com os estudantes cotistas dessa instituição, problematiza a estigma e o estigma (GOFFMAN, 1975) de ser negro neste estabelecimento de ensino e busca compreender aspectos das relações étnico-raciais, sob a perspectiva dos sujeitos participantes e de seus relatos de experiência, considerando a implementação da política de cotas na UFSB<sup>1</sup>.

O livro está dividido em três seções que abordam: (i) as políticas de cotas nas instituições de ensino superior, (ii) a educação

---

<sup>1</sup> Resolução CONSUNI n° 10/2018 - UFSB

para as relações étnico-raciais e (iii) as narrativas dos estudantes cotistas da Universidade Federal do Sul da Bahia.

Objetivamos contribuir no debate sobre ausência da população negra na sociedade, diante do racismo estrutural que tenta impedi-la de ocupar espaços de poder e de discurso, colaborar com a desconstrução de estereótipos de grupos étnicos afrodescendentes na sociedade brasileira, mediante discussão sobre a formação e transformação do indivíduo através de seus relatos de experiência.

Tendo como referência analítica os relatos das/dos estudantes dessa instituição de ensino, que foram motivados por questões norteadoras sobre suas permanências na Universidade, memórias evocadas pelos entrevistados ao transitar pelo Campus Paulo

Freire, pertencimento religioso, identidades negras no ambiente acadêmico, vivências e experiências para além do espaço universitário, dentre outras, intencionamos focalizar a educação para as relações étnico-raciais e contribuir com a compreensão que se tem da população negra atualmente no Brasil, além de propor o enfretamento necessário ao pensamento eurocêntrico no interior de nossas universidades.

O conjunto de dados obtidos na pesquisa de campo deu-se mediante aplicação de questionário semiestruturado entre estudantes negras e negros que se matricularam na Universidade pela Área Básica de Ingresso – ABI<sup>2</sup> a partir de 2016.2.

---

<sup>2</sup> A Área Básica de Ingresso das Licenciaturas Interdisciplinares dá acesso às Licenciaturas Interdisciplinares da UFSB, que são compostas por uma etapa de Formação Geral (1 ano de duração),

Analisamos os modos como esses estudantes rememoram e relatam suas vivências e enunciam seus pertencimentos identitários através de suas narrativas. Essas narrativas estão sendo analisadas à luz de questões teórico-metodológicas formuladas por Santos (2010) e Lopes (2006), para os quais, narrar a vivência dos sujeitos tratados como subalternos transformou-se em uma ferramenta de resistência e fonte de conhecimento alternativo, e na perspectiva de Nora (2004) e Rodrigues (2005) que discutem memória e características multiculturais, respectivamente.

As discussões sobre as relações étnico-raciais aqui propostas apresentam conceitos elaborados por estudiosos e

---

seguida por uma etapa de Formação Específica (2 anos e meio de duração).

pesquisadores como Silva (2000) que defendem um enfoque sobre africanidades<sup>3</sup> na reconstituição histórica dos negros no país, e de Gomes (2012) que sustenta a inclusão no currículo escolar de práticas afro-brasileiras que podem ser experimentadas pelos estudantes no contexto educacional. Em consonância com as autoras e autores mencionados, acrescentamos que a educação para as relações étnico-raciais no sentido proposto por Lopes (2006), sustenta a construção de uma sociedade consciente, de que o Brasil é um país multirracial e pluriétnico onde diversos grupos desempenham papéis relevantes para as

---

<sup>3</sup> Essa identidade passa pela cor da pele, pela cultura, ou pela produção cultural do negro, passa pela contribuição histórica do negro na sociedade brasileira, na construção da economia do país com seu sangue; passa pela recuperação de sua história africana, de sua visão do mundo, de sua religião (MUNANGA, 1996, 225).

relações sociais.

Retomamos que este texto apresenta as políticas públicas de ações afirmativas em nível nacional e regional, em seguida, discutimos os aspectos da educação para as relações étnico-raciais e, por fim, analisamos as vivências e as memórias de estudantes cotistas como estratégia de abordagem das relações étnico-raciais, com vistas a perceber como os/as estudantes (re)constroem seus pertencimentos identitários nesta universidade. Partindo dessas questões, acreditamos que nos cabe um novo olhar sobre as epistemologias e saberes que se impõem em distintos aspectos voltados às relações étnico-raciais, sobretudo, dialogando com as narrativas dos próprios sujeitos.

Os registros das narrativas através deste livro foram pensados para circulação dentro da

Universidade Federal do Sul da Bahia, das escolas estaduais e municipais, e outras instituições de Ensino Superior. Redigimos com uma linguagem mais fluida no intuito de atender a esses estudantes da educação básica nos debates que dizem respeito à educação para as relações étnico-raciais, no entanto, salientamos que, não deixamos de discorrer sobre multiculturalismo (LOPES, 2006), vivências (SANTOS, 2004) e identidades (HALL, 2005), dentre outras temáticas pertinentes às relações étnico-raciais.

É nesse sentido que apontamos alguns conceitos e reflexões que esclarecem e/ou defendem a educação para as relações raciais em nossa sociedade. Destacamos os sítios eletrônicos oficiais do Ministério da Educação<sup>4</sup> e da Organização das Nações

---

<sup>4</sup> <http://etnicoracial.mec.gov.br/>;

Unidas – ONU<sup>5</sup>, além de outros da sociedade civil<sup>6</sup> que contemplam discussões acerca da cultura plural existente no Brasil, que cumprem uma finalidade pública no intuito de assegurar a diversidade e a pluralidade social.

Intencionamos estimular e qualificar o debate sobre as questões anteriormente apresentadas que decorrem de construções de cor e identidade no ideário brasileiro, dentro da Universidade Federal do Sul da Bahia, nas escolas estaduais e municipais, e outras instituições de ensino. Dessa forma e na tentativa de contextualizar nossa discussão, compreendemos que algumas questões tocam a essência do convívio social

---

<sup>5</sup> <https://nacoesunidas.org/docs/etnico-raciais/>;

<sup>6</sup> Como exemplo desses sítios, podem ser visitados: A cor da cultura: <http://www.acordacultura.org.br/> e Geledés Instituto da Mulher Negra: <https://www.geledes.org.br/>.

na conjuntura brasileira, na qual existem trocas e confrontos de diferentes origens étnico-raciais, majoritariamente, de descendentes de africanos e de europeus com evidentes desvantagens para os povos afros. Quiçá, com o amadurecimento dos debates, consigamos juntos incitar mudanças nos moldes de nos dirigirmos uns aos outros, no intuito de romper com posições forjadas nas desigualdades raciais.

## **Para além das cotas: Políticas Públicas de Ações Afirmativas**

As discussões sobre políticas públicas em favor da população negra e indígena tem em vista fortalecer a promoção da igualdade racial e combater as desigualdades e injustiças sociais. Historicamente, as políticas públicas voltadas aos povos etnicamente considerados e tratados como inferiores tomavam como referência ideias assimilacionistas que integravam esses povos a uma cultura dominante. Atualmente, o debate tem crescido e chegado às instituições de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, como uma demanda dos direitos civis e humanos à participação ativa dos grupos tratados como minorias políticas na elaboração, definição e implantação de

políticas que respeitem suas especificidades culturais.

As políticas públicas de ações afirmativas<sup>7</sup> já foram aplicadas em diversos países do mundo. De acordo com as informações do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), na África do Sul, políticas específicas foram utilizadas para estreitar o distanciamento socioeconômico entre negros e brancos. A implementação de ações afirmativas iniciou-se na década de 1990 após o fim do regime do *apartheid* como uma

---

<sup>7</sup> Ações afirmativas são um conjunto de políticas públicas ou privadas, de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, idealizadas para combater a discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos da discriminação praticada no passado. Objetivam a concretização do ideal de igualdade de acesso a benefícios como a educação e o emprego (PNUD, 2005, p. 119).

maneira de materializar o valor da igualdade e concretizar procedimentos rumo à justiça social e à democracia. Foram adotados financiamentos e metas de inclusão em benefício de negros, mulheres e deficientes no setor público, ao passo que as empresas privadas eram incentivadas a desenvolver seus próprios programas de ações afirmativas.

Segundo o GEMAA, na Índia, as ações afirmativas foram empregadas para confrontar o sistema de castas<sup>8</sup>. A Índia destacou-se por sua longa experiência com tais políticas de ações afirmativas. As primeiras ações ocorreram no início do século XX em uma sociedade marcada pela

---

<sup>8</sup> A divisão da sociedade em castas era determinada a partir da hereditariedade. As castas se definiam de acordo com a posição social que determinadas famílias ocupavam, estabelecendo um tipo de hierarquia social marcada por privilégios e deveres.

estratificação ocupacional, educacional e meritocrática de castas. Mediante apelo de líderes representantes de grupos da sociedade indiana, o governo introduziu garantias constitucionais reservando vagas no serviço público e na educação para as *Scheduled Castes*<sup>9</sup>, termo legal utilizado para se referir aos *dalits* que eram considerados de casta mais baixa na Índia. Posteriormente, com a denominação de políticas de reserva, outras medidas foram tomadas em benefício de grupos tribais conhecidos como *Adivasis*<sup>10</sup>. Em 2008, os grupos beneficiários das políticas de reserva em nível nacional chegaram a 76% da população.

De acordo com o GEMAA, nos Estados Unidos, as políticas públicas de

---

<sup>9</sup> Castas Discriminadas.

<sup>10</sup> A população aborígene da Índia.

ações afirmativas serviram para aproximar os indicadores entre americanos e afro-americanos no ensino superior. A Ordem Executiva de nº 11.246 assinada pelo presidente Lyndon B. Johnson em 1965, instituiu metas de inclusão de minorias e definiu ações afirmativas como política para garantir a igualdade substantiva, uma aplicabilidade da igualdade de fato e não apenas de direito. O governo dedicou recursos para empresas e instituições educacionais com o intuito de desenvolver estratégias e programas de inclusão. Com o aperfeiçoamento da Ordem Executiva de nº 11.246 em 2014, o entendimento atual norte-americano sobre ações afirmativas considera também as desigualdades do presente, resultantes de processos discriminatórios passados.

No contexto brasileiro, as políticas públicas de ações afirmativas intencionam viabilizar aos grupos discriminados, desfavorecidos e excluídos, um tratamento distinto, a fim de reparar as desvantagens decorridas de situações de racismo ou de outras formas de discriminação. No artigo “A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro”, o ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Benedito Barbosa Gomes (2001, p. 135), ressalta que as ações afirmativas podem ser definidas como “um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional”. Gomes (2001, p. 135) completa que as ações afirmativas têm como princípio "corrigir os efeitos

presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego”.

A violência do racismo e de práticas discriminatórias disseminadas no passado ainda exercem uma forte influência no cotidiano brasileiro atual. O Senso do IBGE apontou que “em 2015, 53,2% dos estudantes pretos ou pardos de 18 a 24 anos de idade cursavam níveis de ensino anteriores ao ensino superior, como o fundamental e o médio, enquanto apenas 29,1% dos estudantes brancos estavam nessa mesma situação” (IBGE, 2016, p. 62).

A recriação e realimentação do racismo estrutural confunde o posicionamento da sociedade, inclusive

fazendo com que pretos e pardos queiram rejeitar a reparação que o Estado deve a população afrodescendentes por direito. A estudante entrevistada, Cláudia, relata que passou por essa situação. Vejamos

Cláudia: Enquanto mulher negra, estou aqui há 5 anos e entrei pelas cotas da categoria L2 que é de negro, escola pública e renda per capita. Antes de entrar na universidade eu não era muito adepta a cotas, eu era contra inclusive. Aí depois de conversar com uma amiga que já tinha passado na UFBA pelo sistema de cotas eu comecei a entender minimamente. (Entrevista 22.02.2019)

A experiência de Cláudia traduz a vivência de muitos outros jovens negros e pardos no Brasil. Práticas atuais agridem a população negra, indígena e demais

minorias<sup>11</sup> simbólicas existentes em nosso país, fazendo com que neguem direitos amparados por leis como forma de reparar as marcas da escravidão que os afrodescendentes sofreram no passado. Faz-se necessário que estas práticas violentas sejam abolidas e que políticas públicas de retratação sejam promovidas de forma significativa e consistentes para os/as estudantes da educação básica e do ensino superior.

---

<sup>11</sup> A noção de minoria, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas, é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa [...] Suponhamos que a constante ou metro seja homem-branco-masculino-adulto-habitante das cidades-falante de uma língua padrão-europeu-heterossexual qualquer (o Ulisses de Joyce ou de Ezra Pound). É evidente que ‘o homem’ tem a maioria, mesmo se é menos numeroso que os mosquitos, as crianças, as mulheres, os negros, os camponeses, os homossexuais... etc.. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 55).

No caso da população negra no Brasil, as ações afirmativas objetivam compensar os danos causados aos afrodescendentes pelo regime escravagista e pelas políticas de branqueamento que visavam manter os privilégios dos grupos que estavam no poder. Quijano (2010, p. 75) concebe a colonialidade como o desejo de manter uma hierarquia, de continuar com uma ordem que se apropria de “uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores” tratando-se de uma violência contra grupos específicos de uma sociedade, grupo subalternizados, segregados e silenciados. As ações positivas, ou ações afirmativas, almejam assegurar estratégias de combate às ações violentas da colonialidade, de enfrentamento ao racismo e a quaisquer

tipos de discriminações, em atendimento às demandas da comunidade negra que sofreu privações de representatividade e de acesso a bens culturais.

Em resposta aos anseios da população e através da promulgação da Constituição de 1988 e por meio do seu artigo 205, o Estado sentiu-se encarregado de promover e estimular políticas de reparações, por intermédio da educação, possibilitando que cada cidadão se desenvolva enquanto pessoa e como profissional. Por intermédio da promulgação da Carta Magna, o Estado tornou-se obrigado a recolocar todos os segmentos da população brasileira que estavam/estão postos à margem da sociedade em uma posição mais justa e mais distante do apagamento e dos preconceitos que permeiam a sociedade.

Segundo o parecer CNE/CP n° 003/2004, “a demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003” (BRASIL, 2004, p. 3). A referida Lei estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas na Educação Básica e no Ensino Superior.

Durante a pesquisa, as/os estudantes entrevistadas/entrevistados afirmaram sentir os efeitos apontados pelo parecer do Conselho Nacional de Educação sobre as cotas e acreditam que, no futuro, a valorização e o reconhecimento dos negros no Brasil poderá se tornar mais real. Esses estudantes sustentam que, ainda que tímido,

temos um aumento na participação de negros na universidade e ocupando posições de destaque no mercado de trabalho.

José: Então ainda é importante a questão das cotas pra que a gente possa equiparar, equilibrar mais a situação do nosso país. O meu desejo é que no futuro não seja mais necessário. (Entrevista 25.02.2019)

A fala do estudante José representa o anseio de estudantes negras e negros no país no que tange aos efeitos das leis em favor da população negra. A Lei 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 no artigo 26-A passando a estabelecer a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Outro passo importante foi a aprovação das Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que buscam medidas de combate ao racismo e às discriminações, bem como valorizar a história e a cultura dos afro-brasileiros. Na contramão das normativas legais em favor da população no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vai de encontro a perspectiva de valorizar as matrizes culturais africanas que cooperaram para a formação do nosso país, reduzindo discussões sobre a contribuição negra desde a gênese do Brasil.

Frisamos que a Lei 10.639/03 surgiu das pressões dos movimentos sociais, em especial, dos movimentos negros, como um instrumento relevante para o resgate da cidadania do povo negro mediante à educação. Pontuando de outra maneira,

através da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares antes mencionadas à escola brasileira foi obrigada a reconhecer haver uma grande, grave e discrepante lacuna entre a história dita oficial elaborada e veiculada em manuais didáticos e a história ou histórias que nunca foram contadas no Brasil sobre o Brasil, o que em larga medida implicou entre as populações negras – aos nossos dias, salvaguardadas no guarda-chuva da afrodescendência – na impossibilidade de acessar histórias, relatos e processos civilizatórios que lhes constitui enquanto seres humanos. (NUNES NETO, 2016, p. 133)

As discussões sobre Políticas Públicas de Ações Afirmativas voltadas à população negra sustentam que o Estado deve oferecer garantias para que essa população ingresse,

permaneça e tenha êxito na educação escolar, bem como viabilizar a valorização do patrimônio cultural e histórico afro-brasileiro. Os debates nesse sentido conduziram para a aprovação da Lei das Cotas, a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, fixando a obrigatoriedade da reserva de 50% das vagas nas instituições de ensino superior para estudantes provenientes de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

A aprovação da Lei de Cotas, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff, foi fruto de lutas e discussões dos movimentos sociais negros em busca de acesso para os estudantes negros no Ensino Superior, considerando critérios étnico-raciais e socioeconômicos. Dois meses após a

aprovação da referida Lei, no dia 11 de outubro de 2012, vieram as regulamentações através do Decreto nº 7.824 e da Portaria Normativa nº 18. É importante pontuar que essa proposta tramitou no legislativo durante treze anos, sendo o Projeto de Lei inicial de autoria da deputada Nice Lobão. A política de cotas serve para amenizar a dificuldade de acesso ao ensino superior público, em especial para as classes menos favorecidas economicamente.

Apesar de o Supremo Tribunal Federal (STF) atestar, em 2012, a constitucionalidade do sistema de cotas para o ingresso em universidades brasileiras, a deputada Dayane Pimentel apresentou Projeto de Lei em março de 2019 contra a Lei de Cotas, alegando inconstitucionalidade. Os ministros do STF asseveraram que ações

afirmativas, como a política de cotas, objetivam superar a desigualdade histórica implantada entre negros e brancos.

É importante mencionar que o Estado brasileiro buscou atender às demandas internacionais debatidas durante a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001.

Os compromissos assumidos pelo Brasil em nível internacional refletiram no cenário interno, principalmente, no posicionamento assumido pelas universidades públicas em implementar uma agenda de combate à discriminação e ao racismo. A Universidade do Estado da Bahia, em 2002, e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 2001, implantaram a reserva

de vagas para estudantes pardos e negros advindos de escola pública, cujo critério de aprovação se dava pelo vestibular. Posteriormente, na mesma perspectiva daquelas universidades, a Universidade de Brasília efetivou normas objetivando proporcionar a entrada de negros e índios com o intuito de contribuir para que as universidades representem a heterogeneidade manifesta na sociedade.

Outras universidades públicas têm promovido debates e estudos com a intenção de reparar estereótipos e injustiças que mantêm grande parte da população brasileira, notadamente negra, distante do acesso à educação superior. A Universidade Federal do Sul da Bahia incorporou reserva de vagas para egressos do ensino médio em escola pública com recorte étnico-racial equivalente

à proporção censitária da Bahia, isto é, segundo o plano orientador da universidade “nos *campi*, a cota será de 55% e na rede de Colégios Universitários, será de 85%” (UFSB, 2014, p. 7). A UFBS ainda radicaliza e amplia o sistema de cotas com vagas para indígenas aldeados, quilombolas, ciganas/os e pessoas Trans, que no decurso da história no Brasil tiveram o acesso ao ensino superior dificultado pelas desigualdades sociais e pelo forte preconceito. Essas políticas sociais compensatórias visam assegurar o cumprimento de direitos não atendidos pelas políticas universalistas, bem como incluir os saberes dessas pessoas no campo acadêmico.

A Universidade Federal do Sul da Bahia foi inaugurada no mês de setembro de 2014, nas regiões Sul e Extremo Sul do Estado da Bahia. Na ótica de Cerqueira neto

(2011, p. 02), o Extremo Sul da Bahia é uma região que está classificada pelo Estado da Bahia sob duas vertentes: é um território de forte expressividade no setor econômico e “um território de identidade, um projeto que o Estado elaborou para mapear sua diversidade cultural”. Por aqui transitam pessoas de diversas partes do país, com um fluxo maior de pessoas advindas da fronteira ao sul com o Espírito Santo e à oeste com Minas Gerais e, nesse contexto, a Universidade Federal do Sul da Bahia busca atender a pluralidade cultural da população do Extremo Sul Baiano.

O modelo organizacional da UFSB ter em vista maior cobertura territorial, com sede em Itabuna e *campi* em Porto Seguro e Teixeira de Freitas. De acordo com o Plano Orientador da Universidade (2014, 72) a

UFSB prever “uma arquitetura curricular complexa, modular e flexível, com base em regime de ciclos, esta universidade oferece cobertura ampla e capilarizada em todo o território da Região Sul da Bahia através da Rede Anísio Teixeira”.

Na perspectiva da Universidade Popular, a Universidade Federal do Sul da Bahia tem como objetivo viabilizar a universalização da educação de forma competente, lúdica e criativa. O projeto institucional e político-pedagógico Universidade Federal do Sul da Bahia está alicerçado nos seguintes marcos teóricos: Universidade Popular de Anísio Teixeira, Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, Geografia Nova de Milton Santos, Ecologia dos Saberes de Boaventura de Sousa Santos e Inteligência Coletiva de Pierre Lévy (Plano

Orientador, 2014). O modelo teórico metodológico proposto pela UFSB ancora-se no entendimento abrangente de universidade, como uma instituição compromissada com a emancipação do indivíduo, com a responsabilidade ambiental e com as transformações sociais.

A Universidade Federal do Sul da Bahia traz ainda como inovação institucional a implantação dos Colégios Universitários (CUNI), um dispositivo estratégico nas políticas de integração social e territorial da Universidade. A concepção dos colégios universitários, segundo o Plano Orientador (2014, p. 21) é ser “elemento central do conceito anisiano de Universidade Popular, destinando-se à necessária ampliação do acesso à educação superior a grupos sociais historicamente dela excluídos”. Anísio

Teixeira, educador baiano e filósofo crítico, de forma contundente defendeu a educação como instrumento de integração social e emancipação política, acreditando que a Universidade cumpre um importante papel no desenvolvimento humano, econômico e tecnológico. Para atender essa demanda defendida por Anísio Teixeira, são necessários instrumentos que permitam constantemente problematizar e entender outros modos vigentes de produção de conhecimento. Ademais, a UFSB dispõe de um Conselho Estratégico Social que traz a demanda e a representação da comunidade para os *campi*. O Conselho Estratégico Social possui caráter consultivo, colaborando ativamente com os processos de melhorias macrossociais e políticas pertinentes ao desenvolvimento local.

A discussão do papel das políticas públicas de ações afirmativas voltadas à interação com as populações desfavorecidas é um desafio constante. Faz-se necessário um olhar direcionado ao compromisso com a sociedade, de respeito à diversidade e que atenda às características de indivíduos e grupos com suas singularidades socioculturais e históricas. A expectativa é que possamos alargar nosso entendimento acerca dessas políticas para podermos compreender que essas ações estão voltadas para grupos de pessoas que, historicamente, continuam com dificuldades para acessar e se manter no ensino superior devido às desigualdades sociais e ao preconceito. Segundo Ana Luisa Carneiro (2003, p. 62) o preconceito e o racismo podem “atingir diferentes graus de intensidade: vai de um simples pensamento

até os casos mais extremos, de agressão física”. O relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/Ipea (2011) aponta que a maioria dos homicídios que ocorrem no Brasil atinge pessoas jovens e, do total de vítimas em 2010 entre 15 e 29 anos, 75% eram negros. Diante desses dados, percebemos que os aspectos de raça (cor da pele) são determinantes para entender ações discrepantes no país e enfrentá-las.

## **Por que Educação para as Relações Étnico-Raciais?**

Para compreendermos a educação para as relações étnico-raciais é importante não perder de vista a sua estreita ligação com as políticas públicas de ações afirmativas, ferramentas importantes para uma educação antirracista que visa desnudar as variadas formas de preconceito contra a população negra, indígena, cigana, dentre outras minorias simbólicas em nosso país. Nessa perspectiva, Guimarães (1999) argumenta que devemos oferecer tratamento distinto aos que foram tratados como pertencentes a um grupo inferior, vitimados pela discriminação racial, no intuito de reparar as marcas do preconceito sofrido por esses grupos.

No contexto brasileiro, a educação

para as relações étnico-raciais guarda estreita relação com questões de racismo, discriminação e preconceito. São amplos os debates que sustentam que a desigualdade e a pobreza são os principais fatores que cooperam para a marginalização do negro. Em nossa história, o racismo e a discriminação racial formam uma das piores barbáries vivenciadas pela humanidade, fruto de uma escravidão que deixou marcas profundas no seio da sociedade brasileira.

Os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) denunciam a diferença entre o avanço da população negra em comparação com a população branca no Brasil. Segundo a pesquisa:

Entre 1995 e 2015, duplica-se a população adulta branca com 12 anos ou mais de estudo, de

12,5% para 25,9%. No mesmo período, a população negra com 12 anos ou mais de estudo passa de inacreditáveis 3,3% para 12%, um aumento de quase 4 vezes, mas que não esconde que a população negra chega somente agora ao patamar de vinte anos atrás da população branca. (IPEA, 2017, p. 2)

Os números acima revelam as marcas do racismo, da discriminação e do preconceito que acompanham a população negra no país e insistem em tentar impedir melhorias na qualidade de vida a essa população. Estudiosos como Kabengele Munanga (2005) sustentam uma educação direcionada às relações étnico-raciais, uma educação em que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente seja fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se

desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social da identidade nacional.

Urge trabalharmos para que, no contexto educacional globalizado em que estamos vivendo, consigamos romper com as marcas do currículo puramente eurocêntrico e passemos a envolver as relações multidiversas que caminham, sobretudo, por questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades. Como argumentado por Lopes (2006), as abordagens a respeito de uma sociedade plural se tornam mais visíveis e os aspectos das variadas formas de participação e compreensão no/do mundo seguem para o centro das discussões.

É necessário indagar de que forma lidamos com a questão racial no ambiente escolar e de que maneira os materiais que

utilizamos contribuem para a discussão desta temática. Esses questionamentos nos levam a pensar em ações e posturas de combate à produção e reprodução de práticas racistas e, ao mesmo tempo, nos chamam para um processo de reelaboração e representação do mundo e da vida social.

Para além da discussão de raça, cor ou classe, precisamos propor meios que desconstruam representações assimétricas na sociedade atual. Vemos como muita frequência nos jornais e telenovelas indivíduos que não correspondem aos tipos afrodescendentes na mesma proporção que eles estão presentes na sociedade. Essas formulações midiáticas correspondem a uma visão equivocada de ser no mundo. Precisamos possibilitar a copresença dos vários indivíduos e de seus conhecimentos

produzidos, sem inviabilizar quaisquer sujeitos. Nessa mesma linha de raciocínio, Santos (2010, p. 31) afirma que

o pensamento moderno ocidental continua a operar mediante linhas abissais que separam o mundo humano do mundo subumano, de tal modo que princípios de humanidade não são postos em causa por práticas desumanas.

Por isso, faz-se necessária uma abordagem que valorize o negro, os povos indígenas, o cigano, dentre outros, e se construa uma sociedade preenchida de diversos sentidos. Corroborando a discussão sobre desconstruir as representações assimétricas e de inviabilização de quaisquer sujeitos, outro estudante entrevistado trouxe importantes reflexões e questionamentos

nesse sentido:

José: Eu não sou praticante do candomblé nem da Umbanda, mas são coisas da descendência africana, dos escravos que vieram para cá e trouxeram e que não foi trabalhada. Não posso dizer que não foi trabalhada, foi trabalhada, mas não foi com a intensidade com a qual vemos outras coisas. Então, assim, essa é uma questão que: Opa, peraí, por que que isso não é tão trabalhado quanto outros assuntos? Por que que isso é pouco colocado na sala de aula? (Entrevista 25.02.2019)

O relato do estudante acima desnuda, revela o apagamento que a cultura africana vem sofrendo em nosso país. Dentro do maior lócus de formação e transformação social, que é a escola, não tem havido espaço suficiente para os debates e ensinamentos da cultura africana na mesma proporção que se

ensina outras culturas. Na contramão do que está sendo proposto no cenário internacional, nas escolas brasileiras há poucas discussões de valorização do pertencimento religioso e identitários relacionados aos povos que vieram da África.

Os movimentos negros, desde seu nascimento no período colonial com as organizações nos quilombos até sua estruturação institucionalizada, têm contribuído na luta dos negros com vistas a diminuir os preconceitos e as discriminações raciais presentes na sociedade. Os movimentos negros têm ganhado espaços e reivindicado melhores condições de vida para a população negra que segue marginalizada do sistema de servidão até a República. As melhorias exigidas pela comunidade negra perpassam o sistema educacional, o âmbito

político, social e cultural.

As instituições na comunidade internacional reconhecem que os povos afrodescendentes compõem um grupo distinto cujos direitos carecem ser promovidos e resguardados. Os povos afrodescendentes carregam histórias e heranças decorrentes de uma violência global do comércio de escravos e da escravidão e, como consequência, constituem alguns dos grupos mais pobres e marginalizados. A população negra continua com acesso reduzido à educação de qualidade, a serviços de saúde, moradia e segurança. A Organização das Nações Unidas (ONU) tem colocado em sua agenda a promoção e proteção dos direitos dos povos afrodescendentes no intuito de reverter esse quadro de marginalização.

No contexto da Década Internacional de Afrodescendentes proposta pela ONU, temos a missão de manter um diálogo com a sociedade. Dessa forma, deve constar na agenda do Estado ações positivas à promoção da igualdade racial através de medidas efetivas que garantam à população afrodescendente o acesso a todos os níveis e formas de educação pública de qualidade, sem discriminação. Uma educação para as relações étnico-raciais defende que o Estado tome “medidas para garantir que os sistemas de educação pública e privada não discriminem contra crianças afrodescendentes”, (ONU, 2014, p. 15).

Pode-se concluir ser urgente a adoção de estratégias e ações políticas realmente eficazes que protejam a população negra da discriminação, dos estereótipos negativos, da

estigmatização (GOFFMAN, 1975) e da violência. Erving Goffman discute a participação dos sujeitos pertencentes à sociedade e pontua que certos indivíduos são excluídos da mesma. Em seus estudos, esse autor esclarece que a estigma e os estigmas são marcas sociais construídas no decurso histórico para subjugar indivíduos considerados fora do padrão dito normal na sociedade. Goffman (1975, p. 07) define o conceito de estigma como: “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”, a vista disso, este trabalho intenciona discutir essas pré-concepções que se tecem sobre os sujeitos.

O relatório originado do encontro da ONU, Década Internacional de Afrodescendentes, reforça a necessidade de treinamento e sensibilização daqueles

envolvidos no ambiente escolar e, ainda, sugere medidas “para aumentar o número de professores afrodescendentes trabalhando nas instituições de ensino” (ONU, 2014, p. 15) como medida concreta nas vidas das pessoas, principalmente nas vivências dos herdeiros de etnias africanas que sofreram com a baixa aceitação cultural fora do continente africano.

## **As vivências e as memórias de estudantes cotistas como estratégia de abordagem das relações étnico-raciais**

Uma revisão dos quadros de referência no que se refere à cor e raça levamos a refletir o quanto nosso país é permeado por desigualdades. As relações sociais ainda são assinaladas por diversos preconceitos e as posturas são baseadas em um único padrão cultural e alheio ao caráter pluricultural que o país possui. É neste cenário que novas narrativas, antes silenciadas, perturbam o pensamento vigente na tentativa de fugir de classificações e padrões, quer seja no campo das ideias quer seja no campo das crenças. Na tentativa de visibilizar as vozes de indivíduos silenciados no passado e, parafraseando Boaventura de Sousa Santos

(2010), compreendemos que narrar a vivência dos sujeitos tratados como subalternos transformou-se em uma ferramenta de resistência e fonte de conhecimento alternativo para contrapor pensamentos lineares e excludentes em um universo cada vez mais globalizado.

Partindo desse contexto, percebemos que novos estudos estão em crescente movimento no mundo atual, contestando os modos rígidos e unilaterais de fazer sociedade e permitindo que os outros sujeitos teçam suas histórias. A concepção de sujeito pós-moderno após o fim da Segunda Guerra Mundial expandiu-se promovendo deslocamentos socioculturais e transformações históricas, políticas e teóricas relacionadas às subjetividades que antes estavam em segundo plano. Os indivíduos e

as suas numerosas identidades culturais, no pós-Guerras (1914-1918 e 1939-1945), passaram a ser devassadas e descortinadas no sentido da não crença do centramento dos sujeitos que passaram a se perceber e a serem percebidos através de suas experiências polissêmicas e em suas narrativas polifônicas de identidade, classe, raça, sexualidades que passaram a ser pauta de reivindicações políticas dos movimentos sociais que foram se configurando no mundo mais fortemente a partir da segunda metade do século XX.

No âmbito das Ciências Humanas e Sociais chegamos ao fim da concepção de sujeito como um ser unificado (HALL, 2005). O sujeito comporta não apenas uma, mas várias identidades, identidades que não são mais permanentes, e sim, em constante movimento de transformação, interpeladas

por situações múltiplas em diferentes momentos na vida do sujeito. Urge, agora, constituir um processo amplo de mudança permitindo novos sujeitos sociais e ouvir as narrativas dos indivíduos distintos da sociedade. É nessa perspectiva que descrevemos os relatos dos estudantes negros e pardos da Universidade Federal do Sul da Bahia, registrando suas memórias e vivências no Campus Paulo Freire, em Teixeira de Freitas, na busca de construir novos saberes, novas formações e transformações a partir desses sujeitos.

A partir do tratamento dos dados produzidos nas entrevistas com os estudantes mencionados, trazemos para nossa análise conteúdos temáticos tais como vivências, memórias, experiências e identidades negras recorrentemente citados durante a pesquisa

pelos atores ali presentes. Seguindo na perspectiva de Flick (2002) sobre pesquisa qualitativa, buscamos o reconhecimento e a análise de diferentes aspectos e reflexões sobre os dados no intuito de produzir conhecimento.

Apresentamos as narrativas de estudantes da UFSB sobre suas trajetórias e vivências enquanto alunos dessa instituição. Para questões estruturais da pesquisa, utilizamos nomes fictícios para denominar os entrevistados com a intenção de preservar o anonimato dos sujeitos. Os nomes figurativos empregados são Ana, Carlos, Cláudia, João, José e Maria, de alunos de diferentes cursos da Universidade, tais como Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, Licenciatura Interdisciplinar em Ciências

Humanas e Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens.

Para Maria, que se declara negra e com traços de descendência indígena, ainda existe um processo de branqueamento nos cursos da Universidade. Segundo Maria, apesar de a Universidade Federal do Sul da Bahia realizar atividades, rodas de conversas, minicursos e seminários que discutem questões étnico-raciais dentro do espaço acadêmico, nos cursos mais elitizados ainda há pouca participação da comunidade negra. Vejamos o relato de Maria quando perguntamos como tem sido sua vivência dentro do campus e se ela se entende como negra:

Maria: Bom, na UFSB vai completar três anos em maio, se eu não me engano, mas no

Campus mesmo, em junho completa dois anos no Campus Paulo Freire. Eu me declaro negra sim. Eu tenho descendência indígena, tenho descendência negra.... Eu sempre participo de minicursos de atividades que estejam justamente voltadas para esse público, para conhecer e para tentar ter uma vivência maior do que a gente já tem. (Entrevista 20.02.2019)

A estudante supracitada se afirma como descendente de africanos e busca dentro da universidade melhorar sua compreensão da problemática que envolve preconceitos e discriminações raciais. Apesar da existência de leis que tornaram obrigatório o ensino de conteúdos que tratam da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ainda surgem questionamentos se de fato esses conteúdos devem ser ensinados na sala de aula e dentro dos componentes

curriculares. Maria menciona que recorre a minicursos para que possa conhecer e vivenciar atividades votadas a sua descendência negra e indígena. Percebemos que é preciso fugir dessa maneira vagarosa e superficial de trabalhar atividades sobre a cultura africana. É urgente repensar e promover mudanças na construção de uma escola, de uma universidade, comprometida com a construção de identidades que respeitem a contribuição de cada grupo étnico racial para a formação da sociedade brasileira.

Para João, que se afirma pardo dentro do sistema de cotas da universidade, a UFSP caminha para o atendimento das demandas das pessoas do país que é de maioria negra. Em seu relato, João pontua que, assim como ele, os negros em nosso país vivem em

bairros periféricos e não possuem a representatividade adequada no cenário nacional. Ele ainda ressalta que a Universidade Federal do Sul da Bahia promove a representação de diversos grupos da sociedade no ambiente acadêmico, a citar o sistema de cotas, as bolsas de permanência e outros auxílios dentro da universidade. Observemos o que João descreve sobre sua vivência dentro do campus:

João: Olha, eu já participei de um evento sobre a Umbanda aqui no campus, um evento em que o Pai Igor veio aqui. Já fui pintado por indígenas ali embaixo do pé de árvore da entrada. Esses são eventos que trazem esse público inviabilizado e nos mostram novas perspectivas... E aqui eu chego na universidade e vejo esse mundo diferente, começo a notar essas perspectivas, começo a abrir meu olhar para novas

coisas, e não mais a demonização da religião Umbanda. Aqui ela mostra que é diferente, ela nos dá essa perspectiva de ser diferente e da liberdade de expressão aqui que pode ser pouca, mas há. (Entrevista 21.02.2019)

Compreendemos que as narrativas dos estudantes supracitados apontam para a inserção e valorização de culturas não ocidentais no ambiente acadêmico, culturas de povos afrodescendentes e povos indígenas, por exemplo. As práticas culturais de diversos povos devem figurar dentro da universidade e para além dela com o intuito de abranger e compor as vivências desses indivíduos que não se sentem representados na sociedade. Segundo Rodrigues (2005, p. 90), é preciso “afirmar e reconhecer as características multiculturais e pluriétnicas da

sociedade brasileira, oferecendo possibilidades de questionar e desconstruir a ideia de superioridade e inferioridade entre grupos humanos”. É urgente repensar os valores que são difundidos na comunidade para que práticas culturais negras e indígenas sejam reconhecidos e valorados positivamente no contexto educacional.

A educação se apresenta como uma ferramenta de distinção e meio de ascensão social. A Universidade Federal do Sul da Bahia em seu Plano Orientador defende que a educação superior colabora diretamente no desenvolvimento humana e social do sujeito. Corroborando essas assertivas, no decorrer de seus relatos, o estudante Carlos pontua a diferença de seu comportamento antes e depois de ingressar na Universidade, dizendo:

Carlos: A gente sabe que a educação tem muitos problemas, mas a gente começa a pensar de outra forma quando entra na universidade, sabe. A gente vê possibilidade de mudar de vida. (Entrevista 27.02.2019)

A fala de Carlos revela que ainda existem poucos negros na universidade e que o ingresso nessa instituição de ensino é de extrema importância para uma mudança social. Os *campi* universitários brasileiros distorcem a perspectiva real da sociedade por não alcançarem os diversos grupos que a compõem. As ações afirmativas são a chave para reverter essa situação e colaborar com a mobilidade social da população negra. Corroborando a percepção de Carlos no que tange a entrada no ambiente acadêmico, Jaccoud e Beghin (2002, p. 67) sustentam que as ações afirmativas são políticas que “têm

por objetivo garantir a oportunidade de acesso dos grupos discriminados, ampliando sua participação em diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e social”.

Nesse contexto educacional, a memória é um instrumento de fundamental importância para dialogar com as representações dos estudantes. Segundo Nora (2004, p. 9) “a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento”. Esse autor reforça que a memória é um fenômeno sempre atual e, como tal, torna-se um elo vivido no eterno presente, múltipla por natureza, coletiva e individualizada ao mesmo tempo. Os estudantes da Universidade Federal do Sul da

Bahia trouxeram os seguintes relatos sobre suas memórias suscitadas dentro do campus:

José: Olha, uma coisa que me chamou atenção foi justamente o volume de trabalhos voltados a área étnico-racial, professores que trazem conteúdos afrodescendentes para a sala. Na nossa infância, por exemplo, a gente tem lá os nossos contos de infância que toda criança praticamente viu, como Branca de Neve e os Sete Anões, Rapunzel e Cinderela. Então, são contos de origem europeia, outros norte-americanos e nós, que temos uma grande população que é descendente de escravos e afrodescendentes, temos pouco acesso a isso. É pouco trabalhado nas salas de aula de histórias que remetem a cultura afrodescendente, a cultura africana. Então, assim, muitas pessoas olham como preconceito a parte das religiões, o candomblé, a Umbanda. (Entrevista 25.02.2019)

Ao mesmo tempo que as memórias retomadas por José trazem para o presente suas lembranças individuais e coletivas, corroborando o que sustenta Nora (2004), elas sugerem a desconstrução de estereótipos através de contos africanos no ambiente escolar. Repensar a utilização de contos, como menciona o estudante entrevistado, significa valorar as africanidades, desafiar os padrões vigentes impostos e construir espaços educativos que representem as memórias e as histórias de grupos sociais marginalizadas. No mesmo tom, Silva (2000) assevera que uma abordagem que favoreça as africanidades pode colaborar para a reconstrução histórica da representatividade do povo negro no Brasil, uma abordagem que permita novas simbologias e reelaborações culturais que não negam as

raízes africanas.

Para Nora (2004), a memória ainda está aberta à dialética da lembrança e do esquecimento. Sobre o esquecimento, esse autor sustenta que é um movimento inconsciente e que fatores externos visam à destruição da memória. Conforme veremos a seguir, percebe-se que a estudante Ana se mostra reticente para narrar suas experiências quando indagada sobre quais memórias, vivências ou experiências que lhe vêm à mente dentro do campus. Vejamos:

Ana: As memórias que tenho, que vem na mente, são memórias de luta. Porque cada um tem uma luta diferente. Ninguém vem do mesmo lugar, ninguém pensa do mesmo jeito. Se eu tô aqui hoje, minha família me ajudou e a minha persistência. Me vem em mente algumas questões financeiras,

algumas questões emocionais.  
(Entrevista 26.02.2019)

As trajetórias e memórias evocadas por José e Ana remetem a novos enfoques político-pedagógicos e acadêmicos no processo de elaboração de trabalhos na educação básica e na universidade. A partir da fala desses alunos entrevistados, podemos compreender que os indivíduos que compõem a sociedade vêm de lugares diferentes e a escola não pode ignorar essas origens e sobre de qual perspectiva sociocultural cada sujeito anuncia e enuncia suas existências. Gomes (2012, p. 103) defende uma mudança que atinja “os currículos, os sujeitos e suas práticas, instando-os a um processo de renovação. Não mais a renovação restrita à teoria, mas aquela que cobra uma real relação teoria e

prática”. Estamos falando de práticas afro-brasileiras e africanidades que podem ser sentidas e ditas pelos diversos estudantes que frequentam os ambientes escolares e acadêmicos.

Para além do debate educacional contemporâneo, exige-se a interlocução entre educação e população negra na busca por uma educação mais equitativa com foco na extinção das desigualdades e na revitalização e reconhecimento dos grupos sociais participantes da sociedade. O reconhecimento dos grupos sociais marginalizados perpassa pelo fortalecimento de suas narrativas e memórias. Para Halbwachs (2004), a existência da memória coletiva implica na memória individual e a partir dela, visto que as lembranças são instituídas no interior de um grupo. A

estudante Maria durante seus relatos reclama que haja, ao menos, discussões sobre os grupos marginalizados para que as pessoas possam perceber de que maneiras são afetados pelo preconceito da sociedade. Segundo Maria:

Maria: Os trabalhos que eu já vi, por exemplo, trabalhos sobre mulheres em situação de privação de liberdade [...] a questão de políticas de ações afirmativas a gente também já discutiu, já teve debates em outros colégios e foi uma experiência muito importante porque assim que como eu aprendi sobre isso e vivencio isso, para outras pessoas também é importante eles conhecerem. Mas elas não fazem a menor ideia de políticas de inclusão e de como isso funcionam, de como isso te afeta. (Entrevista 20.02.2019)

As narrativas dos alunos

entrevistados apontam para as conquistas que a população negra conseguiu até o momento e assinalam o desejo por maior representatividade dos negros e negras no país. Sobre a dimensão dessas conquistas, Rodrigues (2005) destaca reconhecimento e demarcação das terras das comunidades negras remanescentes de quilombos, a criminalização da prática de racismo e preconceito racial, o comprometimento da política educacional no combate ao racismo e todas as formas de discriminação, respeito à diversidade e obrigatoriedade do ensino de história das populações negras do Brasil. São conquistas surgidas dos debates e elaborações contundentes do movimento negro nas décadas de 70 e 80, um passo importante para as ações afirmativas.

No extremo Sul da Bahia temos o

distrito de Helvécia, pertencente ao município de Nova Viçosa, fundado em 1822 às margens do Rio Peruípe, uma comunidade com população predominantemente afrodescendente, remanescente das comunidades quilombolas. Segundo Baxter e Lucchesi (1997, p. 1) Helvécia “é constituída por descendentes de escravos africanos, com substrato gegê e Iorubá” advindos do reino de Daomé e do reino de Oyo, respectivamente. O reconhecimento e a demarcação de terras de comunidades como a de Helvécia protege e garante a continuação de culturas dentro do país.

É nesse sentido que as universidades brasileiras necessitam reparar as condições históricas de acesso e permanência adequando suas propostas institucionais à diversidade social que permeiam seus

espaços, são discentes com suas peculiaridades sejam elas sociais, econômicas ou culturais. Nesse contexto, a Universidade Federal do Sul da Bahia em seu Plano Orientador propõe um modelo para superar os padrões tradicionais de universidades e visa à adoção de políticas afirmativas que permitam novas formas de acesso aos estudantes oriundos da escola pública. Nas reflexões e concepções de Fernandes (1975, p. 242) “assim que a nação brasileira reconquistar suas liberdades perdidas e atingir a plenitude de sua maioria política, eles voltarão ao centro do palco, para serem ouvidos e para criar nova universidade”, apontando para a criação de uma universidade do povo e para o povo, engajada com a inclusão, com mecanismos de acesso e permanência de qualidade.

Uma universidade pensada pelo povo e para o povo transcorre por demandas de representação e fortalecimento das identidades. A respeito dessa assertiva, os estudantes entrevistados, quando perguntados sobre identidades e identidades negras dentro do campus trouxeram os seguintes relatos:

João: Estudo com dois alunos indígenas na sexta-feira, estudo também com duas alunas indígenas de Itamaraju e visitei a aldeia com elas. É pouco. Até hoje só estudei com quatro indígenas, mas poderia ter sido muito mais, mas é esse pouco que está fazendo a diferença. Você vê alguém passando com um turbante, você vê alguém passando com o seu estilo de roupa totalmente diferente daquilo que a sociedade prega, fora daquele contrato social todo. (Entrevista 21.02.2019)

Cláudia: Eu ficando pensando que a maioria das coisas que são promovidas por essas pessoas, por exemplo, tem a professora Marina que além de falar de questões raciais fala também dos povos indígenas. Tem a professora Paula que fala sobre as questões de gênero e questões raciais. Conheci agora também a professora Fabiana. Então tem algumas pessoas que estão falando sobre isso na universidade, mas isso não é amplamente divulgado. (Entrevista 22.02.2019)

As trajetórias acadêmicas dos estudantes entrevistados, com seus relatos de experiências, revelam modos de pensar, ser e viver ancorados em uma colonialidade que mata, subalternizada, segrega e silencia em diversos campos da vida social. Os estudantes João e Cláudia reconhecem o trato de alguns professores com a cultura e identidade africanas, porém denunciam que a

prática pedagógica universitária não destaca o negro como sujeito ativo na construção de nossa sociedade. João e Cláudia exigem o aparecimento de práticas culturais e identificações afro efetivas e amplamente divulgadas de forma natural e consciente.

Tal como apontado por Segato e Carvalho (2002, p. 36), existe a recorrência no país de “um racismo prático, automático, irrefletido, naturalizado, culturalmente estabelecido e que não chega a ser reconhecido ou explicitado como atribuição de valor ou ideologia”. Essa é uma das formas de racismo mais difícil de ser combatida, pois atua no anonimato. Se buscamos outras propostas educacionais e a efetiva inclusão e permanência de jovens negros e negras na universidade mediante programas de ações afirmativas, precisamos

enfrentar as tensões raciais existentes, repensando as aceções atribuídas à população negra no Brasil.

## **Considerações Finais**

A educação para as relações étnico-raciais, temática recorrente em conversas e debates no ambiente acadêmico, não tem tido tratamento rigoroso de implementações para além das discussões e normativas firmadas. Com o breve panorama apresentado nesta escrita, podemos afirmar que urge compreender e ultrapassar o debate da estima e do estigma social da população afrodescendente, possibilitando que as pessoas envolvidas se percebam e sejam percebidas como indivíduos capazes de

produzir conhecimentos através de suas narrativas de vida. Intencionamos contribuir para o processo de construção da nossa história local, mesmo que em menor visibilidade, mas que obtenhamos êxito no fazer historiográfico.

Evidenciou-se em nosso estudo que a inserção no ambiente universitário possibilita a ascensão social dos estudantes cotistas e proporciona novas perspectivas de vida. As trajetórias acadêmicas dos estudantes entrevistados, dentro da análise inicial de nossa pesquisa, revelaram que a universidade ainda carece de trabalhar bens simbólicos e materiais das diversas culturas que permeiam nossa sociedade. Os nossos estudantes pretos e pardos esperam que dentro da Universidade Federal do Sul da Bahia sejam ofertados mais seminários, disciplinas e oficinas voltados

para a cultura afro-brasileira e outras culturas.

Desde a sua gênese, a universidade pública no Brasil foi pensada para atender às demandas de classes com maior poder econômico, social e cultural. A Universidade Federal do Sul da Bahia inova ao trazer um modelo de universidade popular que busca fortalecer classes sociais em situações de vulnerabilidade. É preciso estar atento aos desafios dos caminhos a percorrer, atento às dificuldades enfrentadas pelos estudantes em permanecer na Universidade. É necessário reforçar as políticas existentes e ampliá-las para garantir a permanência de qualidade dentro da instituição.

O relato da estudante entrevistada, Ana, corrobora a postura inovadora da Universidade Federal do Sul da Bahia que visa fortificar a presença dos variados grupos

étnicos dentro dos *campi*. Vejamos

Ana: O fato daqui, não sei antes, mas do tempo que eu to aqui em Teixeira, do tempo que eu entrei na universidade, eu vi muito mais pessoas se assumindo com o cabelo, com uns penteados diferentes, no modo de se vestir. A maioria é de pessoas negras que tem mais liberdade de se assumir o que é. (Entrevista 26.02.2019)

Os relatos de experiências também apontam que o preconceito racial foi manifestado dentro do ambiente acadêmico e que o racismo continua atuante e disseminado nas relações sociais, tentando impedir que a implementação das cotas raciais gere benefícios para igualar negros e não negros. As cotas raciais surgiram para combater os efeitos da tensão racial existente no país, no entanto, parte dos estudantes e

professores universitários parecem estar ainda se acostumando à maior presença de negros no espaço acadêmico.

Para Cunha (1997, p. 187), “a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”. Assim sendo, permitir-se conhecer a si mesmo engloba possibilidades de autotransformação e sensibilização do outro, numa construção de identidade consciente e fortalecimento das relações sociais. Os estudantes expressam valores, posturas e atitudes que constroem identidades, sejam elas nacional, étnico-racial ou pessoal.

Santos (2010, p. 77) sustenta que “a injustiça social global está assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global, de modo

que a luta pela justiça social global também deve ser uma luta pela justiça cognitiva global”. Esse autor defende um fazer historiográfico que comporte diversos saberes e que nos possibilite uma visão mais abrangente do que conhecemos e do que desconhecemos em nosso entorno.

Pretendemos compreender melhor e contribuir para a compreensão dos diferentes papéis na realidade a qual estamos inseridos, em uma universidade cujos indivíduos dos mais diversos grupos étnicos tendem a transitar tecendo suas narrativas. Os sujeitos com suas narrativas carregam um caráter reflexivo e transformador, permitindo a aprendizagem a partir da própria história. A importância de rememorar vivências e estabelecer identidades caminham para a consolidação de um constructo no meio

coletivo, entretanto, sem perder de vista o significado particular de cada sujeito.

Trabalhar com memórias, narrativas de vida e sensibilidades, é uma alternativa de evidenciar a humanidade experienciada de cada sujeito para reconstruir seus próprios contextos. Os movimentos da memória, a construção das narrativas, estão atrelados ao movimento de construção de identidades em torno dos sentimentos de pertencimento, um pertencimento para além deste que está posto. Fazemos parte de uma universidade consciente e engajada em colaborar para uma sociedade cada vez mais multiétnica e pluricultural, na busca de possibilitar discussões inerentes a grupos étnicos que compõem a sociedade.

As discussões a respeito do sistema de cotas na Universidade e as

implementações de ações afirmativas abrem um espaço para a ascensão social dos alunos cotistas. A academia e seu ambiente ampliam nos discentes as suas perspectivas de vida, tanto profissionais quanto culturais, além de desenvolvimento pessoal. Nesse âmbito, as cotas raciais são tidas como um instrumento de acesso a bens simbólicos e materiais imperativos a um percurso social de sucesso. Com isso, espera-se oferecer uma parcela de contribuição para adicionar esforços àqueles que se percebem como agentes detentores de poder e de direitos, mobilizando identidades na perspectiva étnico-racial, atendendo não só a sociedade atual, mas também as gerações futuras, atingindo e modificando o *status* de reconhecimento identitário.

## Referências

BAXTER, Alan; LUCCHESI, Dante. Um passo más hacia La definicion Del pasado criollo Del dialecto afro-brasileño de Helvécia (Bahia). In: ZIMMERMANN, Klaus (Ed.). *Lenguas criollas de base lexical española y portuguesa*. Madri: Iberoamericana, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 003/2004, de 10 de março de 2004*. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 maio 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Relatório do Comitê Nacional para preparação da participação brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Durban, 31 de agosto a 7 de setembro de 2001.

BRASIL. Retrato das desigualdades de gênero e raça. Brasília: Ipea, 2011.

CARNEIRO, L.T. Maria. *O racismo na História do Brasil*. 8. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

CERQUEIRA NETO, Sebastião Pinheiro Gonçalves de. *Um recorte geográfico sobre as contradições do desenvolvimento do extremo sul da Bahia*. IPEA – Anais do I Circuito de Debates acadêmicos, 2011.

CUNHA. Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativa pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, 23(1-2). São Paulo: Disponível em:

<http://www.revista.usp.br/rfe/article/view/>

59596/62695. Acessado em: 30 de março de 2019.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-Ômega, 1975

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 2 ed. São Paulo: ARTMED, 2002.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes (Trad.). Rio de Janeiro: LTC, 1975.

GOMES, N. L. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. *Currículo sem Fronteiras*, volume 12, número1, Janeiro/abril de 2012.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro*. Revista de Informação Legislativa, Brasília, ano 38, n. 151, p. 129-

152, jul./set. 2001.

Guimarães, Antonio Sergio A. *Racismo e Antirracismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Ed. Centauro, 2004

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005

<http://gemma.iesp.uerj.br>

IBASE. *Cotas raciais: por que sim?* Rio de Janeiro: Ibase, 2008. Disponível em: [http://www.ibase.br/userimages/cart\\_ibase\\_cotas\\_final.pdf](http://www.ibase.br/userimages/cart_ibase_cotas_final.pdf). Acesso em 17/04/2019

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016

Jaccoud, L.; Beghin, N. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília, DF: IPEA, 2002.

LOPES, Vera Neusa. Diversidade étnico-racial no currículo escolar do ensino fundamental. In: *Currículo, Relações raciais e Cultura Afro-brasileira*. Salto para o Futuro: Boletim 20. Outubro, 2006.

MUNANGA, Kabengele. As Facetas de um Racismo Silenciado. In: SCHWARC, Lília Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva. *Raça e Diversidade*. São Paulo: EDUSP/Estação Ciência, 1996, pp. 213-229.

\_\_\_\_\_ (org.) *Superando o Racismo na Escola*. 2. ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

NORA, Pierre. *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*. In: Projeto História. n. 10. São Paulo: PUC, 1993. MEC, DF, 2004.

NUNES NETO, Francisco Antonio. Interdisciplinaridade e interculturalidade: mestres e mestras dos saberes no Ensino de História na Escola Básica. *Revista FSA*, VOL. 13, nº 2, p. 126-148, mar/abr 2016.

ONU. *Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos*. Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024), 2014. Disponível em: Disponível em: <http://decada-afro-onu.org/documents.shtml> . Acesso em 20/04/2019

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (Pnud). *Relatório de desenvolvimento humano: racismo, pobreza e violência*. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/pn000008.pdf> Acesso em 17/04/2019.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. *Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de São Carlos, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa [orgs.]. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SEGATO, R. L.; CARVALHO, J. J. *Uma proposta de cotas para estudantes negros na*

*Universidade de Brasília*. Brasília, DF: Editora UnB, 2002. (Série Antropologia, n. 314).

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: BMEC/Secretaria de Educação Fundamental/MEC/ UNESCO, 2000

UFSB. *Plano Orientador Institucional e Político-Pedagógico da Universidade Federal do Sul da Bahia*. Itabuna, Porto Seguro, Teixeira de Freitas: UFSB, 2014. Disponível em: <<https://www.ufsb.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Orientador-UFSB-Final1.pdf>

## **Imagens**

Figura 1 - <https://moderndiplomacy.eu/wp-content/uploads/2019/09/african-women.jpg>

Figura 2 - <https://peinadoscontrenza.online/wp-content/uploads/2018/11/peinados-de-trenzas-africanas.jpg>

Figura 3 - <https://www.analisebioenergetica>.

com/fla/a-questao-racial-e-o-futuro-na-bioenergetica

Figura 4 - Imagem utilizada na Conferência Beauty West Africa realizada em 2018 nos Estados Unidos.

Figura 5 - Imagem disponibilizada pelo fotógrafo Iudi para uso gratuito no site <https://pixabay.com>

Figura 6 - <https://pixabay.com/wrinkles>

Figura 7 - [www.commentarymagazine.com/articles/the-tragedy-of-the-one-drop-rule](http://www.commentarymagazine.com/articles/the-tragedy-of-the-one-drop-rule)

Figura 8 - <https://jacobsfoundation.org/en/women-for-change-bambas-success-story>

Figura 9 - <https://pixabay.com/africanyouth>

Ao refletirmos sobre as relações étnico-raciais no Brasil, a partir dos inúmeros e significativos debates e embates nas últimas décadas, percebemos as tentativas realizadas para justificar a existência de diferentes raças e, ao mesmo tempo, a valorização de uma em detrimento de outras.

Apesar de estudos recentes negarem haver superioridade entre as raças, as consequências de teorias racistas do passado podem ser sentidas até hoje. Importantes transformações políticas e institucionais estão sendo praticadas na tentativa de amenizar as marcas históricas da escravidão que a população negra sofreu nos séculos anteriores.

É com esse entendimento que discutimos a educação para as relações étnico-raciais como uma meta institucional de respeito a diversidade, abarcando a participação de estudantes negras e negros da Universidade Federal do Sul da Bahia como produtores de conhecimento mediante suas trajetórias e relatos de experiência.

