



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO -PPED**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED**

**JEOVÂNGELA DE MATOS ROSA RIBEIRO**

**SINGULARIDADES E DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS NA EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL: um estudo da identidade estudantil no IFBA- *Campus Seabra***

**JACOBINA - BA**

**2017**

**JEOVÂNGELA DE MATOS ROSA RIBEIRO**

**SINGULARIDADES E DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL: um estudo da identidade estudantil no IFBA- *Campus Seabra***

Trabalho de Conclusão Final do curso de Mestrado Profissional sob o formato de Documento Referencial apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação e Diversidade.

Orientação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Márcea Andrade Sales

Coorientação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Emanuela Oliveira Carvalho Dourado.

**Jacobina – BA**

**2017**

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:

João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Ribeiro, Jeovângela de Matos Rosa

R484s Singularidades e diversidades socioculturais na educação profissional: um estudo da identidade estudantil no IFBA Campus Seabra / Jeovângela de Matos Rosa Ribeiro

Jacobina - BA

151 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED, Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2017.

Orientador: Profa. Dra. Márcea Andrade Sales

Coorientadora: Profa. Dra.. Emanuela Oliveira Carvalho

1. Identidade Cultural. 2. Diversidade sociocultural. 3. Educação profissional I. Título.

CDD – 371

FOLHA DE APROVAÇÃO

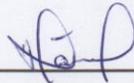
JEOVÂNGELA DE MATOS ROSA RIBEIRO

SINGULARIDADES E DIVERSIDADES CULTURAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM  
ESTUDO DA IDENTIDADE DISCENTE NO IFBA CAMPUS SEABRA

Dissertação defendida aos membros da banca examinadora, e ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Dissertação defendida em: 31/07/2017

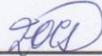
BANCA EXAMINADORA DE DEFESA



---

Orientador: **Prof.ª Dr.ª Márcea Andrade Sales**

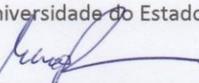
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



---

**Prof.ª Dr.ª Emanuela Oliveira Carvalho Dourado** (Membro interno)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB



---

**Prof. Dr. Marcelo Oliveira de Faria** (Membro externo)

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

Jacobina – BA

2017

Aos meus filhos Pedro Henrique e Ana Livia, a minha  
força e razão de viver!

## AGRADECIMENTOS

Nesses dois anos de caminhada, muitas foram as pessoas que contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui. Agradeço imensamente a cada uma pelo apoio, amizade, companheirismo e aprendizado. Estarão sempre em minha lembrança, pois, é sincera com um eterno sentimento de gratidão. De forma especial agradeço...

Ao meu Deus por ter me fortalecido na fé em todos os momentos, além de conceder a sabedoria para os estudos.

Aos meus pais, Jeová e Ângela, por terem me concedido a oportunidade de viver e me ensinado os valores que sustentaram a minha busca do conhecimento e a valorização do outro.

Aos meus filhos, Pedro Henrique e Ana Lívia, pela demonstração de amor e carinho respeitando a minha necessidade da solidão da escrita.

A meu esposo, Alan Robinson, por todo apoio, compreensão e por se tornar o meu confidente das alegrias e dilemas dessa caminhada.

A minha sogra, D. Coracy e meu sogro, Sr Antônio (*in memoriam*), pela ajuda constante durante esse percurso.

Às minhas irmãs, Elisângela e Rosângela, pelas palavras positivas ditas durante esse período; e meu irmão, Geângelo e minha cunhada, Edna, por terem me apresentado a esse mundo acadêmico do Mestrado, incentivando e apoiando desde a seleção até a escrita final.

A minha companheira, amiga, confidente, Márcea Sales. Você foi mais do que uma orientadora. Levarei para sempre essa experiência comigo. Você me fez/faz acreditar no ser humano, nos sentimentos bons que nutrem o amor ao próximo. Obrigada por ter acreditado em mim, por ter desmistificado o mundo da pesquisa, tornando o pensamento teórico em algo prazeroso.

A Emanuela, minha co-orientadora, por toda a paciência e carinho demonstrados no processo de orientação, principalmente no período da qualificação, quando houve uma relação mais próxima em que contribuiu de forma substancial para esta pesquisa.

Aos coordenadores do MPED, docentes Ana Lúcia e Jerônimo, e aos professores Carmélia e Antenor, por terem se envolvido de forma intensa nesse Mestrado que significa uma oportunidade de suma importância para nós, professores da Educação Básica, do interior do estado da Bahia.

Aos meus colegas, guerreiros e guerreiras do MPED, pela amizade conquistada durante esses anos. Companheiros e companheiras de luta, que em todos os momentos foram demonstradas manifestações de ajuda mútua, carinho e preocupação; sentimentos que me fortaleceram. Meus sinceros agradecimentos a Rafaela, Vívica, Virgínia, Lara e Jeisiane e tantos outros colegas pelas co-orientações coletivas e a cumplicidade dos desabafos e alegrias existentes nesse percurso.

Ao Grupo de Pesquisa - Forma (em)Ação – GEFEP UNEB, pelo apoio e compartilhamento de informações durante o percurso da pesquisa, enfatizando os agradecimentos as colegas Maria das Graças e Daniele Santana, que demonstraram o companheirismo durante essa etapa de construção de conhecimento.

Ao IFBA – *Campus* Seabra, na pessoa do Diretor Geral Robson Luiz e do então Diretor de Ensino, prof. Edinelson Pereira, pela compreensão demonstrada durante o período das aulas.

Aos meus colegas de trabalho por todo apoio, principalmente, a Mayane, Julliane, Olívia, Alantiara, pela torcida positiva em todos os momentos. A Marijunio, Laurine, Maria Alice, Jucimar, Nelson, Everaldo, Terezinha e Henrique, que contribuíram substancialmente para os tempos necessários para a escrita da pesquisa.

Às minhas colegas do CETEP do Sertão Produtivo, Rosany, Magna, Jaguaracyra, obrigada por terem plantado em mim a semente da Educação Profissional. A vocês o meu respeito e admiração pelo amor demonstrado através do trabalho realizado no Ensino Público.

Por fim, mas, não menos importante, agradeço aos estudantes participantes deste estudo, pela dedicação e envolvimento durante as etapas da pesquisa, sem os quais este trabalho não seria possível.

*Todo mundo tem seu jeito singular  
De ser feliz, de viver e enxergar  
Se os olhos são maiores ou são orientais  
E daí, que diferença faz?*

*Todo mundo tem que ser especial  
Em oportunidades, em direitos, coisa e tal  
Seja branco, preto, verde, azul ou lilás  
E daí, que diferença faz?*

*Vinicius Castro (2012)*

RIBEIRO, Jeovângela de Matos Rosa. **Singularidades e diversidades socioculturais na educação profissional**: Um estudo da identidade estudantil no IFBA *Campus Seabra*. Documento Referencial. Programa de Mestrado Profissional e Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2017.

## RESUMO

O presente trabalho resulta da pesquisa sobre as *Singularidades e Diversidades Socioculturais na Educação Profissional: um estudo da identidade estudantil no IFBA, Campus Seabra*, que surgiu da inquietação em compreender como se constitui a identidade dos discentes dessa instituição, considerando a diversidade sociocultural existente nesse *Campus*. Na pesquisa investiguei a identidade do estudante da Educação Profissional, sua origem socioeconômica, seu modo de ser e estar no mundo, seu sentimento de pertencimento ao lugar onde vive. Atenta a isso, busquei desenvolver o estudo através do objetivo de identificar as contribuições do processo educativo no IFBA para os deslocamentos da identidade estudantil, fortalecendo a construção de novas identidades e caracterizar os elementos da identidade pessoal do estudante do IFBA, que relacionados aos elementos constitutivos da identidade dos demais discentes, o identifique como educando desse Instituto. Para embasamento teórico da pesquisa no que se refere à Educação Profissional, dialogo com Bezerra (2013) e Pereira (2012), para entender o processo histórico da Educação Profissional e o sujeito a quem destina. Para discutir identidade trago as contribuições de Hall (2015), Santos (2008), Taylor (2005), Binja (2015) e Silva (2014), como aporte para entender o processo de deslocamento da identidade discente; e para discutir a diversidade cultural na educação recorro a Candau (2012), Fleuri (2009) e Canen (2001), dentre outros que trouxeram rica contribuição a outras temáticas surgidas ao longo da pesquisa. Em se tratando de uma pesquisa em educação foi adotada a abordagem qualitativa, com a vertente fenomenológica, do tipo de pesquisa participante. Como dispositivos para a construção de informação foram utilizados questionário, entrevista semiestruturada, grupo focal e análise documental. A escuta dos participantes da pesquisa resultou nesse Documento Referencial, organizado através de proposições compostas de um conjunto de ações para o processo educativo do Instituto, envolvendo os servidores (docentes e técnicos), bem como os educandos, a serem implantadas no IFBA *Campus Seabra*, que objetivam fortalecer a valorização das identidades existentes nas diversidades socioculturais dos estudantes, objetivando contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas no Instituto.

**Palavras-chave:** Diversidade Sociocultural. Educação Profissional. Identidade Estudantil. IFBA.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ATER</b>	Assistência Técnica e Extensão Rural
<b>ATES</b>	Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CETEP</b>	Centro Territorial de Educação Profissional
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>DIEESE</b>	Departamento Intersindical de Estatística e Estudo Socioeconômico
<b>EFA</b>	Escola Família Agrícola
<b>EP</b>	Educação Profissional
<b>EPT</b>	Educação Profissional e Tecnológica
<b>FIRJAN</b>	Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro
<b>IF</b>	Instituto Federal
<b>IFBA</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>MDA</b>	Ministério de Desenvolvimento Agrário
<b>MEC</b>	Ministério de Educação e Cultura
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PROINF</b>	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
<b>SENAC</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
<b>SENAI</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** - Número de Matrículas de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, por Dependência Administrativa.....14

**Tabela 2** - Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal, Ano Base 2013.....54

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Municípios que compõem o Território de Cidadania da Chapada Diamantina.....	16
<b>Figura 2</b> - <i>Campi</i> do IFBA após a Expansão I.....	48
<b>Figura 3</b> - <i>Campi</i> do IFBA após a Expansão II.....	49
<b>Figura 4</b> - <i>Campi</i> do IFBA em 2014.....	49
<b>Figura 5</b> - Evolução da expansão dos Institutos Federais no Brasil (1909 a 2014).....	50
<b>Figura 6</b> - Diagrama com a representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.....	98

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Faixa etária 3º Meio Ambiente.....	60
<b>Gráfico 2</b> - Faixa etária 4º Informática.....	60
<b>Gráfico 3</b> - Gênero 3º Meio Ambiente.....	61
<b>Gráfico 4</b> - Gênero 4º Informática.....	61
<b>Gráfico 5</b> - Etnia/Raça 3º Meio Ambiente.....	62
<b>Gráfico 6</b> - Etnia/Raça 4º Informática.....	62
<b>Gráfico 7</b> - Orientação Sexual 3º Meio Ambiente.....	69
<b>Gráfico 8</b> - Orientação Sexual 4º Informática.....	69

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1 Contextualização da Pesquisa e Seu <i>Lócus</i> .....	14
1.2 Implicações na Pesquisa: a trajetória de ser professor .....	19
1.3 O movimento no caminho percorrido .....	20
<b>2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....</b>	<b>24</b>
2.1 Procedimentos da Pesquisa: dispositivos e estratégias.....	28
2.2 Os Sujeitos da Pesquisa.....	39
<b>3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E IDENTIDADE ESTUDANTIL: implicações no contexto da diversidade no espaço escolar.....</b>	<b>42</b>
3.1 A Expansão da Educação Profissional: uma política para a classe trabalhadora.....	43
3.1.1 Interiorização da educação profissional: uma política pública para o jovem do território da Chapada Diamantina.....	51
3.2 Juventude e Diversidade Sociocultural: o IFBA <i>Campus</i> Seabra como espaço de fortalecimento da identidade.....	56
3.3 O Processo de Construção da Identidade Estudantil: interface com a Educação Profissional.....	81
<b>4 AÇÕES PARA O PROCESSO EDUCATIVO EM ATENÇÃO ÀS DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS DISCENTES, NO IFBA.....</b>	<b>92</b>
4.1 Formação Continuada para os Docentes com vistas ao Trabalho com as Diversidades Socioculturais Estudantis no Ambiente Escolar.....	93
4.2 Formação para os Técnico-Administrativos em Educação com vistas à Valorização da Diversidade Sociocultural Estudantil no Espaço Escolar.....	100
4.2.1 Respeito e relações de trabalho entre os servidores.....	103
4.3 Promoção de Discussões no Processo Educativo sobre a Importância da Tolerância nas Relações Sociais.....	106
4.4 Ações Afirmativas para a Valorização do Estudante do Campo.....	114
4.5 Ações para Aproximar a Sociedade Local da Escola.....	117
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E MUITOS CAMINHOS A SEGUIR.....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICES</b>	
APÊNDICE A – Questionário aberto para os estudantes.....	I

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista aplicada aos discentes.....	IV
APÊNDICE C – Roteiro do grupo focal realizado com os estudantes.....	VI
<b>ANEXO:</b> Questionário Sócio Econômico do Programa de Assistência e Apoio ao Estudo.....	VIII

## 1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa, inserida na Linha de Pesquisa 2 – Cultura Escolar, Docência e Diversidade do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), vinculada ao Grupo de Pesquisa - *Forma (em)Ação* – GEFEP UNEB/CNPq<sup>1</sup>, investigou a identidade discente do IFBA, no município de Seabra-BA, levando em consideração sua diversidade cultural, nesse *Campus*. Essa diversidade na Educação Profissional atualmente deve-se, especialmente a políticas educacionais implantadas nos últimos anos.

A democratização do acesso à educação pública no Brasil avançou muito nos últimos vinte anos, e em consequência atingiu uma população de crianças e jovens que estava à margem desse direito, até então negado. A Educação Profissional (EP) brasileira, no objetivo de democratização, põe em prática a política de expansão, proporcionando, assim, a implantação de *Campus* em lugares que não tinham acesso a essa educação. Atualmente, são oferecidas maiores oportunidades de ingresso à Educação Profissional; portanto, é importante um olhar atencioso sobre essas novas políticas que consequentemente tem contribuído para a caracterização da Educação Profissional, enquanto um espaço marcado pela diversidade.

### 1.1 Contextualização da Pesquisa e Seu *Lócus*

Na Bahia, se verifica um grande avanço nas matrículas relacionadas à educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio da Rede Federal de Ensino, que, em números absolutos passou de 465 matrículas para 6.657, no período de 2005-2011, como nos mostra a Tabela 1.

**Tabela 1 - Número de Matrículas de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, por Dependência Administrativa.**  
Bahia - 2005-2011 (em nº absolutos)

Dependência administrativa	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Federal	465	1.107	2.837	3.892	4.936	4.833	6.657
Estadual	1.180	3.019	4.068	7.675	17.407	24.607	29.071
Municipal	543	1.360	255	31	18	-	19
Privada	56	210	127	149	167	194	388
<b>TOTAL</b>	<b>2.244</b>	<b>5.696</b>	<b>7.287</b>	<b>11.747</b>	<b>22.528</b>	<b>29.634</b>	<b>36.135</b>

**Fonte:** Anuário da Educação Profissional da Bahia. INEP. Censo Escolar. Elaboração DIEESE (2012,p.158)

<sup>1</sup> Para saber mais, ver em <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2292907583398667>

Destacamos aqui o aumento de 1.331% do valor relacionado somente à Rede Federal de Ensino. Isso significa que uma parcela de jovens que estava distante da Educação Profissional passa a ter acesso a essa modalidade de ensino, estruturada para uma formação integral e fortalecida nos últimos anos, por um projeto de expansão, como resultado de uma política pública resultante da pressão exercida pelos movimentos sociais.

Essa realidade chega aos municípios do interior baiano, possibilitando acesso para os jovens sertanejos. Sendo assim, torna-se relevante identificar quem são estes estudantes, enquanto sujeitos inseridos em determinados espaços socioculturais e, portanto, produtores de cultura, detentores de características singulares. Estudantes envolvidos em uma educação voltada, não apenas para a qualificação para o mundo do trabalho, mas, àquela preocupada com a *formação omnilateral e politécnica* (Gramsci, 2001).

A modalidade de educação em pauta destina-se aos jovens de 14 aos 29 anos, devendo resgatar o princípio da cultura desinteressada, específico da escola humanística ou da cultura geral. Neste sentido, tem-se buscado, não somente a ampliação do acesso à Educação Profissional, mas, principalmente, a permanência, oferecendo um ensino de qualidade e assim, contribuindo para uma educação significativa para os discentes.

A ampliação do número de estudantes na Educação Básica emergiu na escola uma realidade discente de diferentes identidades que contemplou uma diversidade cultural dentro dos seus muros. Tal situação traz um desafio para a escola contemporânea, que é entender essa diversidade, proporcionando ao discente o conhecimento de sua própria identidade e orientando no respeito mútuo.

Logo, é fundamental buscar compreender quem é o discente dos Institutos Federais, mais especificamente, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, *Campus Seabra*, por ser importante o entendimento sobre sua cultura, e como o processo de deslocamento da construção da identidade desse estudante vem se dando, dentro da instituição. Nesse sentido, segundo Martinazzo, Schmidt e Burg (2014), o grande desafio para a escola na atualidade é proporcionar aos discentes o conhecimento sobre a própria identidade e a diversidade cultural do nosso país.

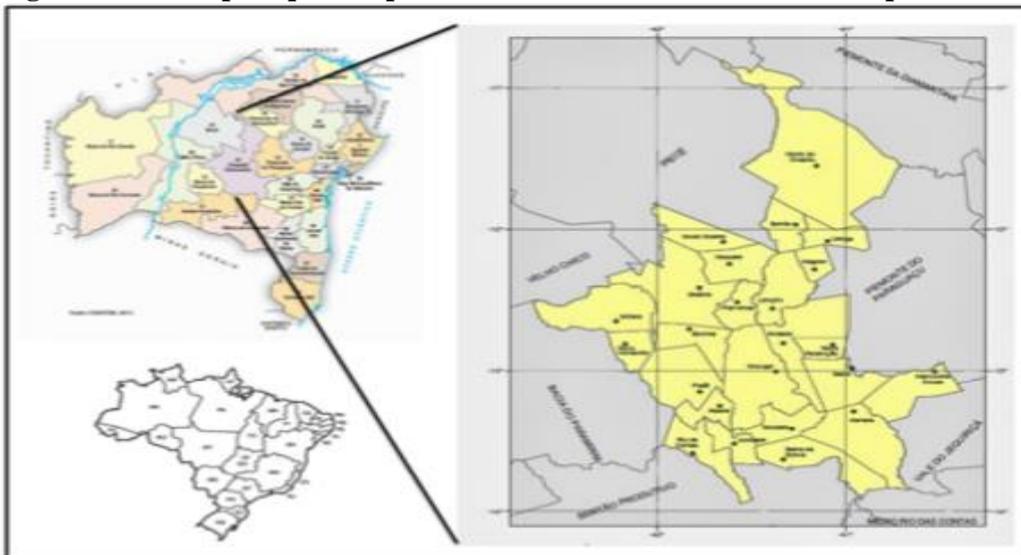
A compreensão dessa problemática se orienta pelos seguintes questionamentos: Quem é o discente que chega a Educação Profissional? Quais são suas origens socioeconômicas, suas singularidades culturais, seus modos de ser e estar no mundo? Como se dá o processo de pertencimento no espaço do IFBA - *Campus Seabra*, considerando as singularidades culturais existentes no *Campus*? Quais as ressonâncias do processo educativo do IFBA - *Campus*

Seabra para o deslocamento da identidade do discente? Assim, o intento central dessa pesquisa foi compreender quem são os discentes da Educação Profissional – ensino integrado -, e como se constitui a sua identidade no IFBA - *Campus* Seabra, considerando as singularidades e diversidades culturais existentes entre os estudantes do *Campus*.

Essa pesquisa teve como *locus* o IFBA - *Campus* Seabra, localizado no Território de Identidade da Chapada Diamantina<sup>2</sup>, região situada no centro do estado da Bahia. Dentro do Território o município de Seabra exerce uma forte influência econômica e social, pelo seu desenvolvimento nos setores do comércio e serviços. Aliado a isso o município possui uma posição geográfica estratégica dentro do Território, fato que contribuiu para que a cidade fosse escolhida para sediar os órgãos da administração estadual e federal. Essa estrutura favoreceu a instalação de clínicas médicas, o que atraiu/atrai diariamente a população das cidades circunvizinhas e da zona rural.

Esses fatores contribuíram para que o município fosse escolhido para ser o local de instalação e implantação do IFBA. O processo de escolha partiu da decisão dos representantes do Território, que levaram em consideração os fatores a influência regional, fortalecida pela localização estratégica e a estrutura encontrada.

**Figura 1 - Municípios que compõem o Território de Cidadania da Chapada Diamantina**



Fonte: Andrade, (2014, p. 02)

A organização do processo das decisões existente dentro do Território, dentre elas a escolha do lugar de implantação do IFBA traz em seu contexto a interpretação de Território

<sup>2</sup> Composto por 24 municípios: Abaira, Andaraí, Barra da Estiva, Boninal, Bonito, Ibicoara, Ibitiara, Iraquara, Itaeté, Jussiapê, Lençóis, Marcionílio Souza, Morro do Chapéu, Mucugê, Nova Redenção, Novo Horizonte, Palmeiras, Piatã, Rio de Contas, **Seabra**, Souto Soares, Utinga e Wagner (Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável–PTDS, *Seabra*/BA, 2010, p. 09) (grifo meu) in [http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs\\_qua\\_territorio031.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio031.pdf). Acesso em 26 de junho de 2016.

como diz Santos (2011), que o conceito basilar para a implantação da política territorial, parte de uma política de gestão social do espaço em que o Território faz parte. Além da escolha do local do IFBA o Território faz um acompanhamento contínuo do Instituto como é dito no Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território Chapada Diamantina-PTDS MDA (2010, p.24):

A construção do processo de gestão social do território se dá a partir da necessidade do Colegiado de acompanhar a implantação dos projetos territoriais. Assim projetos como o Mulheres e Autonomia do CF8, que tem como objetivo a divulgação das políticas públicas para as mulheres do MDA e inserção das mesmas na dinâmica do território, sendo acompanhado de forma direta pelo Colegiado Territorial, outros projetos como os de ATER, ATES, implantação da EFA, do Hospital Regional da Chapada e do **IFBA em Seabra** e os PROINFs em geral, são acompanhados de forma sistemática por esse território (Grifo meu).

Nesse sentido, o IFBA - *Campus Seabra*, nasce de uma Política Pública com forte influência de uma decisão conjunta entre a sociedade e o Estado. Surge com a segunda fase do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Ministério da Educação, iniciando efetivamente suas atividades em 2012, com os Cursos Técnicos Integrados de Informática e Meio Ambiente. Estes oferecidos, também, na modalidade subsequente.

Atualmente, o *Campus* oferece os mesmos cursos; no entanto, com problemas de estrutura como a falta da estrada de acesso, não pode oferecer o Curso Técnico na modalidade subsequente, no turno noturno. Esse fato fez com que ocorresse a suspensão provisória dessa modalidade de ensino.

Existe também o desenvolvimento de planejamento e organização do plano de curso para a implantação do curso superior. O IFBA tem como missão “Promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país.” (IFBA, 2014).

Em 2015 a primeira turma do curso técnico em Meio Ambiente na modalidade subsequente concluiu o curso; em 2017 também concluiu a primeira turma do curso técnico em Informática, na modalidade integrada; e em 2018 concluirá a primeira turma de Meio Ambiente, também na modalidade integrada. Aliado a isso, muitos estudantes por conseguirem uma boa nota no ENEM, conseguem uma vaga na Universidade. Essa panorâmica é trazida nesse momento, para demonstrar a importância do processo de interiorização do Instituto como articulador na sociedade local.

O IFBA - *Campus* Seabra, tem como desafio de se consolidar com uma política de Educação Profissional de qualidade, incluindo a diversidade de jovens nordestinos nessa modalidade de educação. A inclusão não deve ser relacionada, somente, pelo acesso a essa educação; mas, na preocupação da Instituição de ser um espaço que fortaleça a constituição das identidades estudantis. Para alcançar esse objetivo, é preciso valorizar as histórias de vida dos discentes, partindo do conhecimento das identidades estudantis presentes no ambiente escolar.

## 1.2 Implicações na Pesquisa: a trajetória de ser professor

Para adentrar nas discussões sobre a construção da pesquisa, é importante explicar o movimento de imbricação com o objeto de estudo à minha trajetória de ser professora, a qual está intimamente ligada à minha construção de vida acadêmica e pessoal.

Esse processo de construção sempre veio atravessado de incertezas que, a todo o momento fortaleceu minha necessidade de buscar respostas; momentos que foram cruciais para os meus movimentos de desconstrução. Todo esse processo ocorreu a partir da necessidade de conhecer o sujeito da minha convivência profissional – o estudante, quem considero o maior desafio em meus quinze anos de docência.

A trajetória começa em 2002, quando fui aprovada em um concurso público Municipal para o município de Lagoa Real-BA. Pela primeira vez entrei em uma sala de aula para ministrar a disciplina de Metodologia da Geografia para uma turma do curso Normal<sup>3</sup>, no turno noturno. Era uma turma de futuros professores, dos quais 70% eram professores leigos, da zona rural, com idade entre 30 e 50 anos; os outros 30%, jovens do município de Lagoa Real que procuravam qualificação para buscar emprego. Desde esse momento já tinha uma preocupação em conhecer um pouco da história de vida de cada um, para poder auxiliar no planejamento das minhas aulas, visto que, principalmente entre os jovens, havia um grande índice de evasão.

O interesse em pesquisar a identidade do estudante na Educação Profissional surgiu em 2009, quando ocorreu minha inserção na Educação Profissional. O colégio onde eu trabalhava e exercia a função de vice-diretora, passou oferecer a Educação Profissional, o que proporcionou a atração de estudantes do campo e da cidade de Caetité e de municípios

---

<sup>3</sup>Antigo Magistério. Formação em Nível Médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

vizinhos. Essa questão inseriu na escola, uma diversidade de culturas a partir do ingresso de estudantes oriundos de diferentes realidades, e trouxe grande desafio para o desenvolvimento do processo educativo dessa Unidade Escolar.

Nesse período, vivenciei vários momentos de discussão sobre implicações que envolviam essa diversidade, além de presenciar situações nas quais estavam presentes conflitos culturais entre estudantes, incluindo preconceito racial, de orientação sexual, socioeconômicos, religioso e conflitos entre os moradores da cidade e os do campo.

Com o objetivo de buscar melhores condições de trabalho e um espaço que pudesse contribuir com meu fazer profissional, em 2012 me submeti ao concurso público do IFBA para a disciplina de Geografia, para qual tinha qualificação da Licenciatura em Geografia, realizada na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Departamento de Ciências Humanas (DCH) do Campus VI – Caetitê. Em 2014 fui convocada, nesse concurso, para trabalhar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, localizado no município de Seabra-BA. Esse Instituto recebe, diariamente, grande contingente de estudantes de todos os municípios vizinhos - do campo e da cidade - com situações econômicas e socioculturais diversas.

Ao exercer a função de professora nessa Instituição, assumi as aulas de Geografia e Educação Ambiental, no 3º ano do curso Técnico em Informática, do Ensino Médio Integrado. As turmas eram constituídas de estudantes com a idade média de dezesseis anos, marcadas pela diversidade e por formas de pensar e agir muito heterogêneas. Diante dessa situação é importante salientar que tais questões requerem olhar atencioso, considerando que esse é o público que lidamos diariamente.

Além de exercer a docência, passei a integrar o Conselho de Curso de Informática, no qual tive acesso a processos sobre situações de conflitos e problemas relacionados às questões da diversidade cultural como racismo, dificuldades do estudante trabalhador frequentar aulas em determinado horário, problemas de deslocamento relacionado ao transporte de estudantes do meio rural, dificuldades de adaptação no espaço do IFBA, entre outros. Passei a participar, também, das reuniões do grupo de pesquisa MUANZI: Núcleo de Estudos de Comunidades Quilombolas<sup>4</sup> tem como objeto de estudo as comunidades quilombolas existentes na região. Começo, então, a ter uma aproximação com o projeto de extensão Semente Criola<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Para saber mais, ler em <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8561171030289108>

<sup>5</sup>Projeto de Extensão que tem por objetivo a inclusão de estudantes de comunidades quilombolas, através do pré-IFBA. Em 2015, 12 estudantes quilombolas conseguiram aprovação no PROSEL e ingressaram no Instituto.

O trabalho no IFBA tem significado desconstrução constante; a cada dia posso dizer que é uma nova experiência - o fato de lidar com novos estudantes de uma diversidade múltipla fez insurgir o encontro com novas realidades que, até então, eu desconhecia, como as questões voltadas à orientação sexual e o empoderamento da negritude e feminismo.

Em toda a minha trajetória profissional, não tinha encontrado uma realidade estudantil que demonstrasse tanta autonomia e, em sala de aula, esse empoderamento se revelava muitas vezes, em alguns conflitos que eu tinha dificuldade em resolver. Enxergo, hoje que os problemas estavam ligados à minha formação; questões ainda não resolvidas para mim, distantes da minha convivência que passaram a demandar conhecimento.

Nesse percurso profissional, antes do ingresso no IFBA, publiquei trabalhos relacionados à realidade da Educação Profissional<sup>6</sup>, envolvendo em alguns deles o perfil dos estudantes; publicações relacionadas à realidade do CETEP do Sertão Produtivo, no município de Caetité-BA, e pretendo continuar publicando e discutindo essa realidade enquanto professora do IFBA.

Dessa forma, as implicações com a pesquisa partem da minha inserção na realidade pesquisada, da preocupação em contribuir para a transformação da realidade encontrada, do meu envolvimento profissional e pessoal como foi descrito, bem com minha trajetória acadêmica.

### 1.3 O Movimento no Caminho Percorrido

Minha inserção no IFBA - *Campus* Seabra, me provocou questionamentos que levaram a buscar conhecer quem é o estudante do IFBA: Quais os elementos constitutivos das identidades desses sujeitos? Como o IFBA - *Campus* Seabra contribui para os deslocamentos da identidade do estudante?

Esses questionamentos encontram eco, em 2015, no meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) - Departamento de Ciências Humanas (DCH) *Campus* IV/Jacobina-BA. A partir desse momento, esses questionamentos, somados as leituras relacionadas à problemática, aumentaram meu desejo de estudar, de forma mais sistemática, como se constitui a identidade

---

<sup>6</sup> Para saber mais, consultar Curso Técnico em Agroecologia: socializando alguns desafios e saberes do CETEP Sertão Produtivo- Caetité-BA. Cadernos de Agroecologia – ISSN 2236-7934 – Vol. 11, N 1. Junho 2016.

estudantil no IFBA - *Campus Seabra*, considerando as singularidades e diversidades socioculturais existentes entre os estudantes do *Campus*.

Assim, foi possível desenvolver a pesquisa intitulada *Singularidades e Diversidades Culturais na Educação Profissional: um estudo da identidade do estudante no IFBA - Campus Seabra*. Nela, foi possível investigar a identidade do estudante. Durante o estudo de campo pude desfrutar dos prazeres da pesquisa, momentos de contato direto com os sujeitos da investigação; momentos que, até então, não havia experienciado: ouvir o educando foi algo muito novo e gratificante.

No que se refere à relevância da pesquisa, tenho expectativas de contribuir para o melhor conhecimento sobre esse estudante; entender o que ele pensa e o que o constitui, o que o identifica; o que prioriza como importante para seu pertencimento e, ao mesmo tempo, contribuir para fortalecer sua identificação com o espaço de vivência e a sua interação com os novos espaços de deslocamento de sua identidade, fortalecendo o processo de formação do estudante de forma integral.

Além disso, academicamente, a pesquisa é relevante, pois são escassos os estudos relacionados à temática. Ao organizar o estado da arte sobre o objeto da pesquisa, não encontrei publicação de trabalho científico voltado a ele. Esse fato traz uma singularidade para este trabalho, o qual se traduz em um passo importante para influenciar o surgimento de outros estudos sobre a identidade estudantil, não só na Educação Profissional, mas em outras modalidades de ensino da educação brasileira.

No que tange a relevância social, considerando os resultados dessa pesquisa, acredito ter subsídios para discussões sobre a identidade estudantil no IFBA, especialmente, nos momentos de planejamento pedagógico. Vale ressaltar que, apesar desse estudo retratar especificamente a realidade do *Campus Seabra*, esse material poderá contribuir para outros *campi* e fomentar novos estudos, sobre as questões levantadas nessa pesquisa.

Assim, com a pesquisa, foi possível organizar esse Documento Referencial sobre Identidade Estudantil do IFBA - *Campus Seabra*, se constituindo em uma proposta para ações pedagógicas no Instituto, podendo ser utilizado como base para as intervenções no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e no Regimento Interno do IFBA; além de favorecer discussões na Jornada Pedagógica e em reuniões de planejamento da Direção de Ensino.

Para tanto, foi necessário estudo teórico em torno da Educação Profissional, diversidade cultural e identidade estudantil - categorias escolhidas para a compreensão do objeto em estudo. As contextualizações do tema escolhido na pesquisa, bem como das

categorias teóricas, são imprescindíveis, pois possibilitaram entender a configuração do objeto, bem como dos encaminhamentos e procedimentos que precisam ser tomados.

No que se refere à identidade estudantil, a pesquisa foi referenciada em autores que defendem a ideia da construção da identidade como processo que está em permanente transformação, resultado do conjunto de caracteres próprios e exclusivos, estabelecidos com a relação com o outro. O referencial teórico conta com autores que comungam da concepção de que a identidade não é fixa e que no convívio social relacionado às diferenças, a identidade individual pode passar pelo processo de deslocamento, que será responsável pelo surgimento de uma nova identidade. Tal abordagem é feita ancorada na realidade da EP e tem o objetivo de entender a influência do processo educativo nesse deslocamento. Sobre a diversidade cultural na educação, conto com os autores que ajudaram a compreender a importância de a Escola tornar-se um espaço para a valorização da pluralidade cultural e respeito mútuo das diferenças culturais existentes, fortalecendo a identidade pessoal.

O Documento foi organizado em três capítulos, além dessa Introdução. No primeiro capítulo é apresentada a trajetória metodológica, baseada na abordagem qualitativa, na perspectiva fenomenológica, com a pesquisa tipo participante. Nesse mesmo capítulo foi realizada uma descrição dos procedimentos da pesquisa, seus dispositivos e trajetórias, deixando claro o caminho percorrido para o entendimento do fenômeno estudado.

O referencial teórico, que é a estrutura basilar dessa discussão, é contemplado no segundo capítulo, através das seguintes categorias: Educação Profissional, embasada teoricamente principalmente pelos autores Bezerra (2013), Kuenzer (2000), Pacheco (2012). A diversidade sociocultural é entendida a partir das contribuições de Candau (2014), Gomes (2011), Fleuri (2009) e Canen (2001) e identidade estudantil é discutida à luz dos pensamentos de autores como Hall (2015), Binja (2015), Santos (2008), Silva (2014). Essas categorias teóricas são contextualizadas com as categorias que emanaram do campo: a categoria “Juventude” que é discutida juntamente com a diversidade sociocultural, categoria essa que surgiu após a análise dos questionários e entrevistas realizadas, quando há a identificação da faixa etária dos estudantes, bem como a sua realidade social são explicitadas através das duas categorias teóricas citadas, pois, são intimamente interligadas.

As outras categorias do campo surgem a partir das discussões teóricas da identidade estudantil e diversidade sociocultural. A intolerância é evidenciada nas relações com o outro, principalmente quando é analisada a diversidade sexual, de gênero, étnico-racial e religiosa existente no Instituto. As relações conflituosas no trabalho entre os servidores são

demonstradas pelos participantes como uma ressonância negativa na construção das identidades dos estudantes. As categorias de formação docente, respeito, adaptação do estudante do campo e relação da comunidade local com a escola são tramadas com as duas categorias teóricas citadas, pois, são intimamente interligadas ao cotidiano do educando, demonstrando a complexidade de análise dentro da realidade existente.

É importante salientar que o processo de investigação junto aos estudantes, levou em consideração o rigor metodológico, através das etapas planejadas e delimitadas na trajetória metodológica, embasada pela vertente interpretativa. As informações foram colhidas através da aplicação de questionário, entrevista e grupo focal, momentos em que foram respeitados todos os procedimentos éticos, como o respeito e o anonimato.

No capítulo terceiro temos a análise do campo da pesquisa: espaço em que foi possível trazer as proposições sobre as ações a serem implantadas no processo educativo do *Campus*, levando em consideração a diversidade existente, valorizando as identidades dos estudantes.

Por último, nas considerações finais, retomo as proposições da pesquisa, e discuto outro início do caminho a ser trilhado. Na realidade, esse processo só está começando e não finaliza aqui, pois, o que ainda está por vir nutre expectativas de alterações no âmbito institucional, já que esta pesquisa teve a especial função de dar voz ao estudante, ser um elo entre este e os demais servidores do Instituto, com ênfase no professor.

## 2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a identidade do discente do IFBA - *Campus Seabra*, a partir da identificação de singularidades e diversidades socioculturais discentes pertencentes a esse espaço escolar. Nesse sentido, foram levadas em consideração as ressonâncias do processo educativo do instituto nos deslocamentos da identidade do estudante. Ressonâncias essas associadas à vivência cotidiana no espaço escolar, que poderão influenciar na construção da identidade do discente. A questão, nesse caso, está interligada com as relações sociais e humanas relacionadas nas questões educacionais, e para uma melhor compreensão do fenômeno foi investigada através do aporte científico, baseado na abordagem qualitativa e na vertente fenomenológica.

O ato de pesquisar se baseia na necessidade humana de buscar explicações, para os acontecimentos existentes no espaço de vivência. E, nesse contexto, ao enveredar pelo caminho da pesquisa, é preciso entender que,

A pesquisa em ciências sociais ocupa-se das pessoas e de seus contextos vitais, bem como, de questões filosóficas ligadas à natureza do conhecimento e da verdade (epistemologia), aos valores (axiologia) e ao ser (ontologia) que sustentam os julgamentos e atividades humanas. (SOMEKH & LEWIN, 2015, p. 19)

Assim, a pesquisa torna-se necessária não só para quantificar esses fenômenos, mas, também para entender a realidade. Para Chizzote (2008, p. 25),

A pesquisa, qualquer que seja a orientação filosófica adotada, explícita ou implicitamente, tem presente a pergunta inicial o que são as coisas ou objetos sobre os quais detém uma investigação. Esta questão sobre o que as coisas são ou o ser das coisas constitui um campo da filosofia a antologia, ou seja, a concepção da realidade, que o pesquisador assume e da qual partilha ou, simplesmente, a concepção de mundo do investigador.

Considerando a concepção, valores e objetivos, o pesquisador poderá se apropriar da pesquisa qualitativa, que tem como premissa o entendimento que a realidade é fluente e contraditória e o pesquisador supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes interações humanas e sociais. Assim,

A natureza interpretativa das abordagens qualitativas, investigando aspectos dos “mundos sociais” da educação, leva muitos pesquisadores a reconhecer que a pesquisa não trata de meramente “refletir” realidade, da maneira como faz um espelho, ou como se a verdade sobre um fenômeno estivesse simplesmente esperando para ser descoberta. Em vez disso, os pesquisadores qualitativos podem ser vistos, no sentido da sua importância, como produzindo ou construindo a realidade apresentada – ou, como é cada vez mais comum dizer, representada- em seus relatos. (LANKSHEAR, KNOBEL, 2008, p 69)

Desse modo, o caráter interpretativo está presente nas características da abordagem qualitativa, que é importante para o entendimento dos problemas existentes nas realidades sociais. A pesquisa imbuída da abordagem qualitativa é reconhecida “como termo genérico para designar pesquisas que usando, ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem” (CHIZZOTTI, 2008, p.28).

Por seu caráter interpretativo da realidade elegemos, aqui, a pesquisa qualitativa. Para Esteban (2010, p. 129) “o pesquisador pretende que as pessoas estudadas falem por si mesmas; deseja aproximar-se de sua experiência particular, dos significados e da visão do mundo que possuem”. A pesquisa qualitativa, nesse sentido, valoriza os saberes individuais, e a forma que cada um tem de interpretar os fenômenos a serem estudados.

Portanto, tendo como premissa que o estudo realizado é caracterizado como uma pesquisa da ciência humana e social do campo da educação possui, dessa forma, o caráter interpretativo. Desse modo, a sua abordagem é qualitativa, pois, por suas características já explicitadas anteriormente, é a que possui uma concepção voltada para o entendimento dos fenômenos sociais. Nessa perspectiva, Esteban (2010, p.130) destaca que “a pesquisa qualitativa abrange basicamente aqueles estudos que desenvolvem os objetivos de compreensão dos fenômenos socioeducativos e a transformação da realidade”.

Assim, essa pesquisa foi realizada em um caminho metodológico interpretativo da realidade e, durante a construção do projeto, elencamos os seguintes objetivos:

- Identificar a diversidade sociocultural discente no IFBA - *Campus* Seabra;
- Interpretar as ressonâncias do processo educativo no IFBA - *Campus* Seabra para os deslocamentos da identidade discente;
- Compreender a identidade do estudante do IFBA, que traz aspectos constitutivos da identidade individual e coletiva, mas, que caracteriza o educando do instituto.

Considerando as características do objeto de estudo e entendendo minha imersão no *locus* da pesquisa, o tipo de pesquisa que melhor atendeu as suas necessidades, foi a pesquisa do tipo participante. Por ser entendida como uma pesquisa social, a pesquisa participante é compreendida como a pesquisa que “pretende não só descrever os problemas, mas gerar juntamente à comunidade os conhecimentos necessários para definir as ações adequadas que estejam na linha da mudança, da transformação e da melhoria da realidade social” (ESTEBAN, 2010, p. 178). Por isso, ela se constitui em:

(...) um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de

processos que geram saberes e na sequência das ações que aspiram gerar transformações a partir também desses conhecimentos (BRANDÃO & STRECK, 2006, p.12).

A pesquisa participante se ancora na construção social e na relação de colaboração entre pesquisador e participante da pesquisa. Complementando esse pensamento, Demo (2008, p. 08) informa que a “(...) pesquisa participante produz conhecimento politicamente engajado”. Esse tipo de pesquisa não despreza o rigor metodológico e traz uma proposta de mudanças concretas nas realidades pesquisadas, construindo...

(...) uma múltipla teia de e entre pessoas que, ao invés de estabelecer hierarquia de acordo com padrões consagrados de ideais preconcebidas sobre o conhecimento e seu valor, as envolva em um mesmo amplo exercício de construir saberes a partir da ideia tão simples e tão esquecida de que qualquer ser humano é, em si mesmo, uma fonte original e insubstituível de saber (BRANDÃO & STRECK, 2006, p.12-13).

Desse modo, a pesquisa proposta, imbuída nessa característica do tipo participante, foi tecida de forma colaborativa com todos os envolvidos. Desde a coleta de informações até a intervenção, passando pela construção do produto da pesquisa: um Documento Referencial sobre a identidade discente do IFBA - *Campus* Seabra. Este documento se constitui em uma proposta para nortear as ações pedagógicas, composto de informações levantadas e discutidas durante a pesquisa para que possa ser utilizado como base para as intervenções no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e no Regimento Interno do IFBA, além de servir de base para discussões na Jornada Pedagógica e reuniões de planejamento da Direção de Ensino, por exemplo.

Dentro dessa proposta, de acordo as características apresentadas na pesquisa, a vertente teórico-filosófica-metodológica escolhida, e que contempla as intenções investigativas apresentadas, é a fenomenológica, pois consiste,

(...) na compreensão e interpretação dos fenômenos, em suas diversas manifestações, mediadas pela comunicação. Dessa forma, apresenta uma visão idealista do mundo, na qual o conhecimento não está centralizado no objeto e sim no sujeito *a priori*, que interpreta e explica a seu modo. (...) o processo de construção do conhecimento vai das partes para o todo e exige a aproximação do pesquisador ao objeto, ao fenômeno estudado (CUNHA, 2014, p.02).

No entrelaçar dessa pesquisa, a interpretação foi utilizada em todas as etapas, pois, o pano de fundo e objeto do estudo é o próprio sujeito da pesquisa, que por ser um sujeito social de suas vivências, está imbricado de histórias de vida e formas de interpretar a realidade em que vive, e na sua dimensão cultural constrói a sua identidade.

Desse modo, o fenômeno estudado é totalmente subjetivo. Para Macedo (2000, p 43) “o fenômeno é justamente do que vai se ocupar a fenomenologia. Compreendendo e

interpretando o seu sentido e significado, o mundo da fenomenologia se mostra.” Tal sentido, nos diz que a fenomenologia parte da interpretação do objeto estudado, o que se revelou no percurso da pesquisa. Relacionando tal conceito com o que foi compreendido no *lócus* de estudo, a fenomenologia foi importante para o caminho metodológico construído. Para elucidar essa afirmação é importante entender que,

Ao pensar no conhecimento como sendo uma consequência da subjetividade socializada do Ser, isto é, da tomada de consciência do conhecido, já questiona-se a relação sujeito-objeto. Fundamental é o fato de que sempre que o Ser está empenhado em conhecer, precisa, antes, situar-se numa relação significativa com o objeto que lida, deve fazer parte dele; aqui está a entrada hipercomplexa no mundo das implicações, realidade ofuscada pelos ideários iluministas, cegos diante do fato de que em toda construção humana há uma política de sentido. (MACEDO, 2000, p. 45)

Essa perspectiva busca romper com o pensamento positivista e cartesiano de comprovação científica através dos objetos externos, valorizando a subjetividade como elemento importante para o entendimento do fenômeno estudado.

Para Somekh e Lewi (2015, p 171), a “fenomenologia é o estudo dos fenômenos humanos vivenciados dentro dos contextos sociais do cotidiano onde eles ocorrem e do ponto de vista das pessoas que os experimentam.” Assim, ao estudar questões voltadas à identidade do discente do IFBA, o aporte fenomenológico da pesquisa qualitativa foi importante para uma imersão no campo da pesquisa, com a intenção de, segundo Reis (2011, p. 94), “a partir do contato e do fazer-se presente junto aos atores e atrizes sociais dessa pesquisa, promover um exercício de descrição densa do fenômeno investigado para, então, compreender as questões pesquisadas”.

Assim, o método produzido foi o caminho para o conhecimento da identidade do estudante do IFBA - *Campus* Seabra, bem como para a compreensão do deslocamento existente nessa identidade, relacionado aos processos educativos no espaço escolar.

O pesquisador, na pesquisa fenomenológica, está entrelaçado ao sujeito pesquisado e, de acordo com Macedo (2000, p.50), “por uma relação dialética entre o seu horizonte conceitual e a experiência do sujeito, onde, através da intersubjetividade, da coexistência, estabelece o resultado.” Em outras palavras, para que o pesquisador possa entender o fenômeno abordado é necessário existir uma interligação entre a sua compreensão e a visão do sujeito da pesquisa. O ponto de vista do sujeito pesquisado é o ponto chave para questionar sobre o “que ele pensa, sente, analisa e julga.”

Tendo em vista os aspectos abordados, a vertente fenomenológica possibilitou a compreensão da identidade do estudante no espaço escolar em questão. Interpretando os

processos de deslocamento da identidade discente interligado as ressonâncias do fazer pedagógico do Instituto.

Essa preocupação relacionada ao processo de construção do conhecimento, foi muito cara para o desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista, que objetivou a construção conjunta de uma proposta de intervenção na realidade escolar, que possa trazer para o debate nos espaços específicos do instituto, a importância de olhar o estudante como um ser humano singular, único, que na sua interação com o ambiente escolar que convive, vai sendo transformado e nesse movimento, interfere na construção da realidade educacional. E para que essa transformação seja positiva a escola deve repensar a sua forma de lidar com esse educando, e o primeiro passo é o conhecimento do estudante existente.

No campo da pesquisa, o contato com o estudante, através da escuta de suas subjetividades advindas da interpretação da sua realidade escolar e pessoal, foi uma experiência singular. Significou uma oportunidade única de troca de lentes em minha vivência não só profissional, mas, pessoal. Cada etapa foi carregada de significações; foi possível sentir o quanto cada participante se sentia valorizado pelo simples fato de ser ouvido e ser um ator de sua própria vivência. A oportunidade de contribuir para um estudo, que tem como sujeito o próprio jovem, surtiu um sentimento visível de empoderamento e de protagonismo entre os estudantes, além do desejo da participação efetiva em todas as etapas do estudo, e em muitos momentos sugerindo caminhos.

## 2.1 Procedimentos da Pesquisa: dispositivos e estratégias

Com o intuito de investigar identidades do estudante no IFBA - *Campus* Seabra, foram utilizados diferentes dispositivos de pesquisa: questionários, entrevista semiestruturada e Grupo Focal.

Para a seleção dos participantes da pesquisa foi escolhida a turma do 4º ano do curso técnico em Informática, composta por trinta e sete estudantes, e a do 3º ano do curso técnico em Meio Ambiente, com trinta e cinco discentes, ambas da Educação Profissional de Nível Médio Integrado, do IFBA - *Campus* Seabra. O critério para a escolha das turmas levou em consideração o fato de serem os concluintes de 2017 e 2018. Dessa forma, possibilitou a identificação da diversidade cultural existente no *Campus* e o processo de deslocamento da identidade desses educandos no decorrer dos seus anos de estudo no Instituto, dentro do prazo de desenvolvimento da pesquisa realizada.

Dessa forma, Moreira e Caleffe (2008, p. 124) nos informam que, “em alguns casos a unidade de amostra pode ser um grupo de pessoas, como uma turma, um departamento ou todos os professores de uma escola. Depende do interesse do pesquisador.” E nessa pesquisa o objetivo era o conhecimento da diversidade sociocultural desses estudantes, justificando assim a escolha dos discentes.

Nas turmas foram aplicados os questionários contendo questões abertas para identificação da diversidade sociocultural existente, cuja intenção está relacionada ao primeiro objetivo mencionado. Contudo, nessa etapa, a pesquisa foi caracterizada através do cunho exploratório, com a finalidade inicial de selecionar os sujeitos que apresentem em suas respostas, as características necessárias para tornarem-se participantes da pesquisa, se assim desejarem (*vide* Apêndice A). Assim, o critério de seleção/exclusão esteve relacionado com a diversidade sociocultural representativa do espaço escolar.

Por outro lado, como mencionado, o questionário pode ser considerado o primeiro dispositivo de coleta de informações da pesquisa, pois, foi o procedimento utilizado para identificar essa diversidade discente do *Campus* Seabra, além de ser procedimento importante para interpretar os seus deslocamentos identitários no processo educativo do IFBA, com relação aos aspectos que constituem a identidade do discente desse *Campus*. Assim,

(...) as pessoas que participam do estudo (conhecido no discurso da pesquisa qualitativa como “participantes”, em vez de “objetos”) também são vistas como diretamente envolvidas na construção de dados para o pesquisador. Particularmente, comentários de participantes, respostas de entrevistas e coisas desse tipo são encaradas como dados “construídos”. (LANKSHEAR, KNOBEL, 2008, p 70)

O questionário, segundo Chizzotti (2003), se organiza através de questões pré-definidas, observando uma lógica de forma sistemática relacionada ao tema da pesquisa, com o objetivo de obter respostas dos participantes da pesquisa de forma escrita ou falada de assuntos interligados com a vivência do informante. Nesta pesquisa, as perguntas e as respostas foram escritas. Ainda, segundo o autor, para o resultado satisfatório, é importante que o pesquisador esteja convicto da informação que procura; que o participante tenha a clareza do objetivo do questionamento e as questões sejam organizadas através de uma estrutura lógica. Por tal motivo, esse instrumento deve trazer questões claras para respostas concisas do participante. Assim, o questionário foi constituído de questões abertas, voltadas para temáticas como orientação sexual, étnicas raciais, religiosas e socioeconômicas, enfim, questões que possibilitem a identificação da diversidade cultural existente.

Esse dispositivo teve o objetivo de identificar questões relacionadas à diversidade dessas identidades existentes e, ao mesmo tempo, selecionar os participantes para a entrevista semiestruturada. Sua aplicação foi realizada no mês de dezembro de 2016, primeiramente, na turma do 4º ano do curso técnico em Informática. No entanto, por ter sido na última semana de aula, quando 70% dos estudantes teriam que se deslocar para suas casas, na zona rural, os discentes solicitaram responder em outro dia.

Naquele momento, para resolver a situação concordei com a solicitação, mas, depois avaliei como uma decisão equivocada, pois, isso teve como consequência o número muito pequeno de retorno dos questionários. Tal situação fez com que tivesse a necessidade de retornar à turma e reaplicá-lo. Nessa segunda investida, permaneci em sala até o momento da finalização das respostas dos vinte e dois participantes. Esse fato foi determinante para receber todos os questionários, revelando que um erro do pesquisador pode comprometer os resultados da pesquisa. Com relação a isso, Moreira e Caleff (2008, p 113) alertam que “é conveniente lembrar a importância de obter uma alta taxa de retorno de sua amostra original.” Já na turma do 3º do curso de Meio Ambiente busquei escolher melhor horário para aplicação, além de explicar para a turma a importância em respondê-lo.

Assim, ao todo, foram quarenta e dois participantes nessa primeira etapa da pesquisa. Desse público quatro participantes do 3º ano do curso técnico em Meio Ambiente e um do 4º ano de Informática, demonstraram que não tinha o interesse de prosseguir nas etapas seguintes da pesquisa; portanto, foi o primeiro fator para a seleção dos estudantes para a próxima fase da pesquisa semiestruturada.

Com os questionários respondidos, analisei as respostas, transformando-as em gráficos, facilitando a visualização das questões, principalmente o que generalizava e algumas especificidades. Foi possível entender que os estudantes participantes da pesquisa, do IFBA - *Campus* Seabra, são jovens que pertencem a uma faixa etária entre 16 a 22 anos, sendo que, 100% dos concluintes do 4º ano são maiores de idade, 83% dos estudantes são negros, 70% do gênero feminino, 35% dos estudantes concluintes do 4º ano se declaram homossexuais e bissexuais - informação importante para análise mais aprofundada para as políticas a serem implementadas pelo IFBA.

O tratamento das informações facilitou o entendimento sobre quem é o estudante do IFBA em relação ao gênero, orientação sexual, idade, etnia e religião. Aspectos que também foram analisados para a seleção dos participantes para a entrevista semiestruturada – a etapa seguinte.

Após a identificação e inclusão dos participantes foi realizada a entrevista semiestruturada na primeira semana do mês de março, início do período letivo do IFBA - *Campus Seabra*. Na seleção dos estudantes para esse momento foram levadas em consideração algumas questões preponderantes. A primeira, o desejo do estudante em participar ou não, da pesquisa; as demais estavam relacionadas às respostas que chamaram a atenção nos questionários como as informações sobre ser negro, ser do campo ou de outros municípios circunvizinhos; além de informações sobre questões de gênero e religião.

Após a análise dos questionários, foram selecionados dezesseis participantes - oito de cada turma. A pretensão era selecionar dez estudantes, contudo, dentro da complexidade da diversidade encontrada foi mais difícil retirar alguns sujeitos, considerando que cada um trazia consigo sua peculiaridade, sua singularidade que complementavam as diversidades encontradas no *Campus Seabra*.

O roteiro da entrevista foi organizado, considerando dimensões econômica, afetiva e institucional. Teve o intuito de conhecer como os estudantes se anunciam em relação a sua identidade, e de como o processo educativo do IFBA contribuiu/contribui para a constituição das suas identidades. Foram realizadas dezesseis entrevistas individuais, agendadas conforme a disponibilidade dos estudantes, sendo realizadas no próprio *Campus Seabra*.

Todos os discentes selecionados compareceram às entrevistas e responderam às questões, demonstrando confiança para com a pesquisadora. Destaco isso como fator importante, pois, essa era uma grande preocupação: os estudantes iriam responder as perguntas em clima de confiança? Acredito que o fato de ser docente desse espaço escolar facilitou esse contato com os estudantes, proporcionando essa relação de confiança.

A entrevista foi importante para esclarecer algumas questões que não ficaram claras no questionário, como o fato de não ser visualizado uma quantidade expressiva de estudantes do campo, principalmente, no turno vespertino - turno no qual existe quantidade maior de veículos que fazem o deslocamento dos estudantes para a cidade. Na entrevista foi possível perceber, ainda, que: 75% dos participantes não são da cidade de Seabra; desses 56,25% são do campo; uma porcentagem aumenta para 87,5% no 3º ano do Meio Ambiente - turma do turno vespertino. Muitos desses estudantes ficam a semana na cidade de Seabra, em casa de familiares ou na casa estudantil, mantida pelo IFBA, ou em casas alugadas. Em poucos casos os estudantes moram sozinhos, mas, sustentados pelos pais. De acordo com Somekh e Lewin (2015) a “Entre Vista” é uma maneira de reunir as diversas opiniões das pessoas.

Pelo fato de morarem sozinhos em casas alugadas, todos relatam momentos difíceis de adaptação, principalmente, por ainda serem menores. Nesse momento, os participantes destacam a importância da Casa Estudantil e argumentam que o número de vagas deve ser aumentado, levando em consideração a peculiaridade do *Campus* em Seabra.

A entrevista foi realizada com o objetivo de aprofundar sobre as ressonâncias do processo educativo no IFBA - *Campus* Seabra, para o entendimento dos deslocamentos da identidade desses estudantes. Foi um momento de contato mais direto com os participantes da pesquisa, momento de olho no olho, de certa cumplicidade e confiança. Em algumas entrevistas a própria postura do estudante denunciava o seu nervosismo, ou não; mas, em todas percebi o envolvimento deles com as questões propostas.

Segundo as respostas desses sujeitos, o IFBA foi importante para entender e mudar o seu pensamento sobre si e sobre o outro. O reconhecimento da etnia, sua orientação sexual e os assuntos relacionados à religião, como o fato de deixarem de ser católicos, mesmo contra os preceitos familiares, foram aspectos abordados pelos depoentes ao relatarem que tiveram a influência do processo educativo do Instituto na sua mudança.

Todos os estudantes entrevistados trataram sobre a forma de se ver, de se reconhecer e respeitar a diversidade existente, não só no ambiente escolar, mas, no seu ambiente de convivência. Esses processos educativos são evidenciados, principalmente, nos eventos institucionais como: Semana Preta, Semana Indígena, projeto Ubuntu. Além disso, foram destacadas aulas de alguns professores. No entanto, argumentam a necessidade de suprir lacunas existentes nas aulas de muitos docentes, principalmente, os da área técnica. Nesse sentido a entrevista semiestruturada se constituiu em uma estratégia importante para identificar as ressonâncias do processo educativo do IFBA em Seabra na produção desses deslocamentos, tendo em vista que, “a entrevista semiestruturada, ao mesmo tempo, que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 2009, p.16).

Em suma, as entrevistas foram essenciais para o esclarecimento, pelos participantes, de informações apresentadas no questionário, que possibilitaram identificar o deslocamento da identidade do estudante do IFBA. Foi possível também, problematizar, através de

interpretações contrastivas<sup>7</sup>, algumas informações do questionário da etapa exploratória inicial e do Questionário Socioeconômico (ver Anexo A), respondido por alguns discentes no ano de ingresso na Instituição. Um indício a ser considerado são as diferenças nas respostas dos aspectos socioeconômicos e socioculturais explorados na atualidade em confronto com as respostas anteriores, como indicativo de mudanças na forma de ser e estar desse educando, sendo uma possibilidade de deslocamentos identitários a serem interpretados.

Considerando àqueles que, por algum motivo não tenham respondido esse questionário na época da sua entrada na Instituição, a entrevista configurou-se em uma oportunidade de problematizar possíveis lacunas existentes com relação a sua identificação na etapa inicial da pesquisa; inclusive, devido ao não preenchimento do questionário socioeconômico por parte do estudante, na sua entrada na Instituição.

Assim, o roteiro da entrevista emergiu do *contraste* das respostas do questionário aplicado anteriormente e das respostas do questionário realizado no início do ano letivo, quando o estudante passou a estudar na Instituição. Para os que não tinham respondido, foi possível através da entrevista, ampliar a interlocução com o participante em determinados aspectos a serem problematizados, visando contribuir para buscar informações importantes na compreensão dos movimentos de deslocamento da identidade, dentro do processo educativo do IFBA. Para isso, o roteiro foi organizado em três dimensões, a saber: socioeconômica, afetiva e institucional.

Na dimensão *socioeconômica*, as questões da entrevista caminharam pela compreensão sobre as histórias de vida dos estudantes, seu processo de adaptação no IFBA - *Campus Seabra* e sua relação com a diversidade sociocultural. Quanto à dimensão *afetiva*, busquei investigar o processo de construção da identidade desse discente no espaço escolar e a dimensão institucional teve como objetivo identificar as ressonâncias do processo educativo do Instituto na valorização da diversidade sociocultural existente no *Campus*, além de verificar as lacunas existentes. Nessa perspectiva,

as entrevistas semiestruturadas incluem uma lista de questões previamente preparadas, mas o pesquisador utiliza-a apenas como um guia, acompanhando os comentários importantes feitos pelo entrevistado. Tanto as entrevistas semiestruturadas quanto as não estruturadas permitem aos professores-pesquisadores sondar as respostas dos entrevistados. Elas encorajam a elaboração de temas importantes que venham surgir no curso da entrevista, em vez de ligarem o entrevistador e o entrevistado a um programa fixo, que pode limitar as

---

<sup>7</sup> Expressão utilizada para demonstrar a interpretação a partir da comparação das respostas informadas pelos estudantes entre o Questionário Socioeconômico e o questionário da etapa exploratória, visando identificar as semelhanças e diferenças entre as respostas.

oportunidades de enriquecer os dados verbais e obter esclarecimentos sobre a maneira como os entrevistados entendem o mundo. (LANKSHEAR, KNOBEL, 2008, p 174)

Portanto, a entrevista semiestruturada possibilita que o pesquisador garimpe caminhos, durante o seu procedimento, que tragam melhores resultados interpretativos para o problema. No caso específico dessa pesquisa, se constituiu em um recurso significativo para a interpretação dos estudantes acerca das suas identidades, permitindo a participação efetiva dos praticantes da pesquisa, através de um ambiente de confiança com o pesquisador.

Por fim, foi feito um grupo focal - uma “técnica de coleta de dados que a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico” (BACKES et al, 2011, p. 432). Segundo Gatti (2012) essa técnica vem sendo muito utilizada na pesquisa social no contexto das abordagens qualitativas. De acordo a autora o grupo focal pode ser considerado como “uma técnica de levantamento de dados que se produz pela dinâmica interacional de um grupo de pessoas, com um facilitador.” (p.12).

Esse procedimento, segundo Kitzinger (2000) tem como base a interação e objetiva reunir informações de forma detalhada sobre um tema específico, que é sugerido por um coordenador ou moderador do grupo. Nesse estudo, o grupo focal foi utilizado como um dispositivo de coleta de informação, visando a participação efetiva dos pesquisados nas discussões acerca da diversidade cultural encontrada no IFBA. Dessa forma, visou a compreensão da identidade do estudante do IFBA, que traz aspectos constitutivos da identidade individual e coletiva, mas, que caracterizaria o educando do Instituto. Com esse objetivo, Gatti (2012, p.13) argumenta que, através do grupo focal,

é possível reunir informações e opiniões sobre um tópico em particular, com certo detalhamento e profundidade, não havendo necessidade de preparação prévia dos participantes quanto ao assunto, pois o que se quer é levantar aspectos da questão em pauta considerados relevantes, social ou individualmente, ou fazer emergir questões inéditas sobre o tópico particular, em função das trocas efetuadas.

A experiência da aplicação do grupo focal ratifica essa afirmação de Gatti. Ao aplicar essa técnica, foi possível perceber o aprofundamento das discussões desenvolvidas pelos participantes da pesquisa, surgindo questões que não tinham sido abordadas nas entrevistas.

Os debates acalorados em determinados momentos da realização do grupo focal, levaram o surgimento de realidades que até então não tinham sido demonstradas.

A quantidade de participantes do grupo focal foi condicionada aos resultados das etapas anteriores, relacionadas às respostas ao questionário e a entrevista semiestruturada.

Portanto, para se obter melhores resultados é importante a participação de um número menor de interlocutores. Assim, o grupo focal,

apesar de se convencionar que este número varia de quatro a 10 pessoas, isto depende do nível de envolvimento com o assunto de cada participante; se este desperta o interesse de um grupo em particular, as pessoas terão mais o que falar e, neste caso, o tamanho não deve ser grande, para não diminuir as chances de todos participarem; com mais de 10 elementos, sendo o tema polêmico, fica difícil o controle do processo pelo moderador, havendo uma tendência a polarizar e entrar em conflito. (GONDIM, 2003, p. 154)

Nesse sentido, a quantidade de participantes estará condicionada as condições de envolvimento do interlocutor nas discussões do grupo, oportunizando a fala de todos os colaboradores da pesquisa. No caso específico dos estudantes do IFBA, o número de participantes foi definido após a realização da entrevista semiestruturada.

A escolha dos participantes para essa etapa da pesquisa foi bem mais tranquila; no primeiro momento foram selecionados 12 estudantes, mas, levando em consideração o grande envolvimento dos educandos na temática abordada e para que tivesse uma melhor dinâmica, após diálogo com a orientação, o número público foi reduzido para 08 pessoas. Após o término do desenvolvimento do instrumento, percebi que fiz uma escolha certa, pois, observei que todos tiveram oportunidade de falar e expressar suas opiniões, o que facilitou a moderação.

Dessa forma, concordo com Gatti (2012) quando diz que a quantidade dos praticantes do grupo focal não pode ser grande, devido a profundidade da interação do grupo. A dimensão da quantidade deve ser entre seis a doze participantes, e no caso específico dos projetos de pesquisa, a autora orienta trabalhar com uma quantidade de no máximo dez pessoas.

Por outro lado, o problema encontrado nesse momento foi a organização do roteiro para o grupo focal. O pensamento inicial contemplava oito questões formuladas que seriam interrogadas durante o desenvolvimento do encontro. Se fosse realizado dessa forma com essas perguntas, da maneira que estavam organizadas, essa fase da pesquisa seria representada por uma entrevista coletiva, que poderia incorrer facilmente para um engessamento das respostas.

Após algumas inferências da orientação, foi possível fazer uma reformulação desse instrumento. No lugar das perguntas, foram colocados três relatos retirados das entrevistas individuais, que de alguma forma diferenciava das demais respostas, traziam em si denúncias de algumas questões que não foram reveladas abertamente durante todas as entrevistas,

representando dessa forma os disparadores das discussões do Grupo Focal. Para Gatti (2012) o roteiro deve ser flexível e contribuir para que as discussões não sejam fechadas, com tópicos que podem ser alterados no decorrer do trabalho.

Confesso que esse momento de mudança me deixou muito apreensiva. Foi um momento de desconstrução, um instante que tive que reformular um pensamento já consolidado, somando-se a isso a tensão da incerteza de como seria a participação dos estudantes, iriam participar ativamente das discussões? Iriam comparecer? O que achariam da proposta? Por se tratar de um público jovem a preocupação é pertinente, pois, é uma fase que se não for algo que chame sua atenção, ocorre o desinteresse.

No dia da realização da técnica, esses dilemas foram dirimidos. Todos os participantes compareceram, motivados a contribuir com a pesquisa; algo que foi muito contundente, tendo em vista, que esse período estava finalizando o ano letivo e, além disso, os estudantes do 4º ano em Informática estavam no período de apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso; exigência para a finalização dos estudos. Algo que poderia contribuir para a ausência desses estudantes no momento de realização do grupo focal. No entanto, como foi dito, todos se fizeram presentes.

Antes do início do encontro, tudo estava organizado: água, copo, caneta, *Datashow*, gravador. O local escolhido foi a Sala de Reuniões, por conter uma mesa grande com doze cadeiras, todas confortáveis, levando em consideração o conforto dos participantes e a interação, tendo em vista, que todos ficariam face a face com os colegas. Para essa organização, considerei os estudos de Gatti (2012, p. 24) para quem,

o local de encontro deve favorecer a interação entre os participantes. Pode-se trabalhar em cadeiras avulsas, em círculo, ou em volta de uma mesa. Os participantes devem se encontrar face a face para que sua interlocução seja direta. Como os participantes permanecerão um tempo razoável em reunião, seu conforto é necessário.

Dessa forma, o espaço escolhido e sua organização contribuem para que os estudantes se sentissem à vontade e tranquilos, até pelo fato do espaço proporcionar a privacidade das discussões, por ser uma sala fechada e distante das salas de aula e do pátio da escola. A escolha do lugar é crucial para o desenvolvimento do grupo focal, pois segundo Gatti (2012, p.24) “o meio utilizado para registrar o trabalho com o grupo focal é a gravação em áudio. Por isso, a escolha do lugar de realização do grupo deve ser cuidadosa, de forma a permitir que a gravação possa ser feita com sucesso.” Assim, o lugar escolhido proporcionou um ambiente

propício para o desenvolvimento do encontro. Tudo correu muito bem, a gravação foi realizada de forma satisfatória, além de ser um local com boa iluminação e ventilação.

No início da reunião, expliquei aos estudantes o objetivo da técnica da pesquisa, e logo em seguida foi feito um contrato grupal de respeito mútuo às falas e posicionamentos dos demais participantes. Previamente, foram escolhidos três relatos, extraídos das entrevistas individuais, realizadas anteriormente, que traziam alguns conflitos relacionados à diversidade sociocultural no ambiente escolar.

Ao expor o primeiro relato no *slide*, os estudantes sentiram motivados a participar e o debate foi surgindo a partir das falas de cada um. Contudo, a todo o momento, mesmo com as opiniões muitas vezes contrárias, houve o respeito mútuo com a opinião dos colegas. Observei que durante o desenvolvimento do encontro o interesse foi constante e a vontade de opinar era pertencente a todos os participantes. Entendi que a discussão se tornou interessante por tratar de uma realidade pertencente aos envolvidos; eram situações que aconteciam no seu cotidiano.

No desenrolar das discussões, por mais que tivessem opiniões contraditórias, existia um ponto que todos entravam em acordo. Entendo que esse ponto era então o foco. Foram poucos os momentos que intervir, na maioria das vezes, mesmo com o conflito de opiniões, os estudantes demonstraram maturidade em contornar as discussões, chegando sempre em um ponto em comum. O encontro foi realizado no período de uma hora e meia, conforme Gatti (2012) é consenso entre os autores que o tempo de duração do encontro dure de uma hora e meia e não mais do que três horas, em uma ou duas sessões se obtém informações para uma boa análise. O conjunto de informações levantadas para esse estudo contribuiu bastante para o estudo.

As discussões estavam em torno da realidade existente no espaço escolar e a vivência do discente, interligando o processo de construção da identidade pessoal e coletiva. O grupo focal foi o dispositivo utilizado para o entender que a identidade de cada educando possui elementos comuns da identidade dos demais discentes e que esse conjunto constrói uma identidade coletiva do IFBA, em Seabra. Essa identidade coletiva passa a identificar o estudante do Instituto. Para Gondim (2003, p. 154) o grupo focal como técnica,

ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

Observando as questões relacionadas para a compreensão da identidade discente e os objetivos dessa pesquisa, o grupo focal utilizado é classificado pelo autor por *auto-referente*, pois, se propõe a uma multiplicidade de propósitos, entre os quais destaca a função de aprofundar e definir questões, responder a indagações de pesquisa, investigar perguntas de natureza cultural e avaliar opiniões, atitudes, experiências anteriores e perspectivas futuras. Relacionando a proposta de pesquisa aqui explicitada, o grupo focal por suas características justifica a escolha como procedimento para o entendimento da identidade do discente na diversidade cultural existente no espaço escolar do IFBA - *Campus Seabra*, pois, através dessa estratégia de pesquisa foi possível compreender as questões subjetivas do fenômeno a ser abordado. Dessa forma, concordamos com Gatti (2012, p.11) quando nos diz que:

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a práticas e a eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se em uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum.

Em suma, o grupo focal articulado à entrevista semiestruturada, muito auxiliou para elucidação da questão da problemática relacionada ao conhecimento das características subjetivas da identidade do discente do IFBA - *Campus Seabra*. Porquanto, por se tratar de uma pesquisa subjetiva, esses instrumentos foram úteis para a imersão no mundo cultural dessa população.

As informações obtidas possibilitaram identificar características desses sujeitos, onde estão situados, o que pensam a partir de seus contextos sociais e vivências; bem como foi possível observar como se dá o processo de imersão desses indivíduos no espaço IFBA, e que identidades esses indivíduos possuem, diante da troca de experiências e do convívio com outros sujeitos oriundos de contextos também diferenciados. Estas informações foram utilizadas como ponto de partida para encaminhamentos e desenvolvimento de estratégias que objetiva a organização desse Documento Referencial, elaborado a partir dos conhecimentos produzidos pela investigação.

Esse Documento Referencial tem com intuito, também, organizar ações com metas para a valorização do estudante do IFBA - *Campus Seabra*. Portanto, o conhecimento de quem é esse estudante é imprescindível e constitui etapa primária da pesquisa, que se desdobrou na busca da compreensão da influência do processo educativo do *Campus* no deslocamento da identidade discente.

Assim, o referido Documento Referencial tem como objetivo contribuir, institucionalmente, para a orientação de políticas voltadas para os discentes do *Campus* e para a qualificação das práticas pedagógicas do IFBA - *Campus* Seabra.

## 2.2 Os Sujeitos da Pesquisa

O primeiro contato com os sujeitos da pesquisa objetivou apresentar a proposta do trabalho, e ao mesmo tempo sondar se tinham o interesse em participar. Nessa oportunidade através da aplicação do questionário, foi possível selecionar os dezesseis estudantes, através do critério de seleção/exclusão relacionado a representatividade da diversidade sociocultural do espaço escolar. Assim, foram selecionados os estudantes que se identificaram de forma diferenciada em sua etnia, orientação sexual, gênero, residência (campo ou cidade) e realidade socioeconômica. A recepção foi bastante calorosa, e a partir daí os sentimentos de colaboração e de incentivo foi constante.

Com o objetivo de preservar o anonimato de cada participante, foi escolhido para cada um deles um nome de algum atrativo turístico da Chapada Diamantina<sup>8</sup>, levando em consideração o espaço de vivência desses educandos. Simons e Piper (2005, p. 57) em seus estudos sobre as questões éticas na geração de conhecimento público, nos mostram que “o segundo pressuposto comum na prática ética da ciência social é a confidencialidade no processo de realização da pesquisa e o anonimato das pessoas na apresentação dos resultados.”

---

<sup>8</sup> **Cachoeira do Sossego:** Localizada em Lençóis, a 4 km acima do Ribeirão do Meio, tem cerca de 20 metros de queda d'água. **Cachoeira do Mosquito:** Situada no Complexo Turístico Fazenda Santo Antônio, seu nome faz alusão aos pequenos diamantes, chamados mosquitos, que eram encontrados no local. **Rio Mucugezinho: localizado em Lençóis,** dá origem a diversos poços, sendo, um dos destaques, o Poço do Diabo, com 20 metros de queda d'água. **Marimbus de Lençóis:** Considerado o pantanal do semiárido baiano, suas águas calmas estão repletas de plantas aquáticas e peixes, com um cenário por onde transitam muitas borboletas e aves. O percurso é feito de canoa ou caiaque, sendo recomendado para todas as idades. **Projeto Sempre-Viva:** Situado no Parque Municipal de Mucugê, o Projeto Sempre-Viva foi criado para proteger essa espécie de planta herbácea ameaçada de extinção. **Morro do Pai Inácio: Município de Palmeiras.** Ao lado da BR-242 (no km 345), o cartão-postal da Chapada chega aos 1.150 metros de altitude, com uma vista fascinante, de onde se observa o **morro do Camelo**. **Cachoeira da Fumaça: Município de Palmeiras.** Uma das maiores do país e da América do Sul, impressiona os visitantes pelo seu imenso paredão e queda d'água de quase 400 metros de altura. **Poço Encantado: Localizado no município de Itaitê.** Com 110 metros de comprimento, 70 de largura e pouco mais de 60 metros de profundidade, suas águas são tão cristalinas que é difícil perceber onde o meio aquático começa. **O Vale do Capão:** localizado no limite do Parque Nacional da Chapada Diamantina, no município de Palmeiras, é um santuário ecológico. O clima de esoterismo e paz está presente no dia a dia da comunidade e foi trazido por jovens ainda embalados pelos sonhos dos anos 70.

Disponível em <http://www.guiachapadadiamantina.com.br/conheca-os-atrativos-mais-visitados-e-as-belezas>

Considerando a importância de contextualizar as vivências e a identidade desses participantes segue abaixo um sucinto perfil deles:

- Poço Encantado - 18 anos, gênero masculino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática. Pertencente a zona rural, reside atualmente em Seabra-BA no período de aulas;
- Morro do Pai Inácio - 19 anos, gênero masculino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática. Reside em Seabra-BA;
- Pratinha - 21 anos, gênero feminino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática, casada, dois filhos. Reside em Seabra-BA; anteriormente morava em São Paulo;
- Gruta Azul - 17 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente. Reside em Seabra-BA; anteriormente residia em Mato Grosso;
- Serrano - 18 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente. Reside atualmente em Seabra-BA, mas, nos finais de semana se desloca para zona rural;
- Cachoeira do Mosquito - 18 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente, residente na zona rural de Seabra-BA;
- Cachoeira da Fumaça - 19 anos, gênero feminino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática, residente em Seabra-BA;
- Rio Preto – 22 anos, gênero masculino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática, residente em Palmeiras-BA;
- Morro Branco - 18 anos, gênero masculino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática; reside, atualmente, em Seabra-BA, mas, nasceu no município de Bonito-BA;
- Morro do Camelo - 18 anos, gênero masculino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática, 18 anos, reside em Seabra-BA, mas, nasceu em Piatã-BA;
- Vale do Paty - 18 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente, residente na zona rural de Seabra-BA;
- Marimbus - 19 anos, gênero feminino, 4º ano do Curso Técnico em Informática, residente em Seabra-BA;
- Cachoeira do Sossego - 17 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente, reside em Seabra no período das aulas, mas, mora em Lençóis-BA;
- Capão - 17 anos, gênero masculino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente, residente na zona rural de Seabra-BA;
- Projeto Sempre Viva - 19 anos, gênero feminino, estudante do 4º ano do Curso Técnico em Informática, reside em Seabra no período das aulas, mas, mora na zona rural do município de Seabra;
- Mucugezinho - 18 anos, gênero feminino, estudante do 3º ano do Curso Técnico em Informática, residente na zona rural de Seabra-BA.

A escolha dos atrativos turísticos da Chapada Diamantina partiu da compreensão de que são os espaços que fazem parte da vida desses educandos, pois, estão localizados no Território de Identidade ao qual pertencem. Além disso, a escolha de qual atrativo seria correspondente a cada estudante teve como referência as características pessoais de cada um. Por exemplo: a estudante Cachoeira do Sossego - denominada assim, pela sua personalidade calma, transmitida durante a pesquisa, e esse critério foi utilizado com os outros estudantes.

Dessa forma, foi possível preservar a identidade dos participantes, proporcionando uma liberdade para que os sujeitos da pesquisa se sentissem confiantes para exprimir os seus pensamentos e opiniões, enriquecendo o estudo proposto.

### **3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E IDENTIDADE ESTUDANTIL: implicações no contexto da diversidade das juventudes no espaço escolar**

A democratização da educação básica brasileira, ocorrida a partir da década de 1990, proporcionou a inserção de parcela de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica da sociedade brasileira no ambiente escolar, parcela essa que estava impossibilitada de ter acesso ao sistema educacional, intensificando assim, a diversidade cultural nesse espaço.

Nesse mesmo contexto, a Educação Profissional, através da política de expansão realizada entre os anos de 2005 e 2014, principalmente após a implantação em cidades-polo, incluiu em sua realidade, estudantes, que até aquele momento não tinham acesso a esta modalidade de educação. Esses jovens, cada um com sua singularidade, e com seus elementos culturais tornou o espaço escolar rico em diversidade cultural.

O breve histórico apresentado abaixo sobre a Educação Profissional tem o objetivo de entender a importância da inclusão de jovens de realidades múltiplas que passam a fazer parte do IFBA, e compreender o porquê da responsabilidade dessa Instituição com o seu estudante.

O processo de expansão e interiorização dos Institutos propiciou o acesso de muitos cidadãos, surgindo uma diversidade sociocultural bastante expressiva na realidade educacional dos IFs. Nesse contexto, encontra-se o IFBA - *Campus Seabra*, que foi o ambiente do estudo da diversidade de estudantes que será aqui demonstrado.

Neste capítulo será realizada uma discussão contextualizada das categorias teóricas: Educação Profissional, identidade estudantil e diversidade sociocultural, com os relatos dos estudantes participantes da pesquisa. Desse modo, estará em evidência as diversidades de gênero, sexual, socioeconômica, religiosa, étnico-racial e de origem urbana e rural, bem como as ressonâncias do processo educativo no deslocamento das identidades estudantis.

Dentro dessa análise interpretativa, considerando o que disseram os participantes, foram surgindo as categorias do campo da pesquisa: juventude, empoderamento, adaptação do estudante do campo, intolerância nas relações no espaço escolar, formação docente, conflitos entre servidores, o que demonstrou a necessidade de um espaço formativo para os Técnico-Administrativos em Educação relacionado à diversidade sociocultural existente no IFBA *Campus Seabra*. Como explicitado, elas estarão tecidas neste mesmo espaço de discussão.

### 3.1 A Expansão da Educação Profissional: uma política para classe trabalhadora

A Educação Profissional (EP) tem como premissa integrar a educação e o trabalho, encontro que se configurou em objetivos marcados pelas especificidades de cada contexto histórico. Conforme Bezerra (2013), essa modalidade educacional esteve voltada inicialmente para atender os filhos dos trabalhadores, sobretudo os filhos da classe operária e os *desvalidos de sorte*, ou seja, aqueles com pouco acesso aos recursos socioeconômicos.

Esse aspecto relacionado ao reconhecimento da qualidade do ensino do IFBA - *Campus Seabra* é um argumento importante para fortalecer a importância do *Campus* na região e ir de encontro ao caráter dualista que foi construído na Educação ao longo dos tempos.

Bezerra (2013) destaca, ainda, que a educação brasileira, após o advento da Educação Profissional, sobretudo a partir de 1909, passou a apresentar um caráter dualista, haja vista que o então presidente da República, Sr. Nilo Peçanha, cria por meio do Decreto nº 7.566/1909, dezenove escolas de Aprendizes e Artífices com intuito de preparar os menos favorecidos para inserirem-se no mercado como vendedores de sua força de trabalho. Logo, uma educação voltada para o ensino das letras, considerada propedêutica e destinada à instrução da elite, e a Educação Profissional com a finalidade de preparar para o trabalho as classes menos favorecidas. Essa realidade suscitou questionamento sobre as diferenças existentes entre o ensino propedêutico e profissional, levando a desvalorização deste último. Nesse sentido, Kuenzer (2000, p.26) nos diz que:

o desenvolvimento histórico dessas redes vai mostrar que a iniciativa estatal, primeiro, criou escolas profissionais, no início do século XX, para só nos anos 40 criar o Ensino Médio. A partir de então, essas redes sempre estiveram de alguma forma (des)articuladas, uma vez que a dualidade estrutural sempre responde às demandas de inclusão/exclusão; o Ensino Médio inclui os socialmente incluídos; para os excluídos, alguma modalidade de preparação para o trabalho, orgânica aos modos de produzir mercadoria que historicamente foram se construindo.

Merece destacar que a Educação Profissional, no Brasil, iniciou o seu processo de consolidação no início século XX, mais especificamente nos anos 1930 daquele século. Em 1937, Getúlio Vargas instaura a Ditadura do Estado Novo, que perdura até 1945. Nesse período, apesar da destituição de alguns direitos assegurados na Constituição Federal de 1934, a Educação Profissional se consolida como responsabilidade do Estado. Essa Constituição Federal no art. 129 assegurava que:

o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos

Estados, do Município e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (BRASIL, 1937)

Até então, o ensino profissional representado pela Escola de Aprendizes Artífices que estava ligado ao Ministério de Agricultura, Indústria e Comércio, na década de 30, passou a fazer parte do Ministério da Educação e da Saúde; fato importante para o tratamento pedagógico das questões educacionais envolvidas nos cursos. No ano de 1937, a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz e as escolas de Aprendizes Artífices são transformadas em Liceus por meio da Lei nº 378, de 1937. Os Liceus, através dos Decretos 4.127 de 25 de fevereiro de 1942 e nº 7.121, de 4 de dezembro de 1944, foram transformados em Escolas Industriais e Técnicas, que ofertaram uma Educação Profissional equivalente ao nível secundário. Fato que inaugura uma realidade na educação brasileira, onde há a integração do ensino técnico ao ensino propedêutico.

Durante todo o período do Estado Novo, a educação foi marcada pela interferência do modo de produção *taylorista-fordista*, influenciado pelo processo de industrialização no país. Essa proposta de ensino estava fundamentada na intenção de formar um trabalhador que estivesse apto a vivenciar a nova realidade industrial brasileira. Nesse período foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946.

Em 1959 há a transformação das Escolas Industriais e Técnicas em Escolas Técnicas, possuidoras de autonomia didática e de gestão. Esse período foi marcado pelo intenso processo de industrialização, que influenciou a função profissionalizante do ensino secundário, o que aumentou a tensão com relação a sua característica propedêutica.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 4.024/61 - foi importante para o ensino profissional, pois, estabeleceu a equivalência entre o curso técnico e o ensino médio, como também a continuidade dos estudos, haja vista que ela assegurava aos portadores de cartas de ofício ou certificado de conclusão de aprendizagem, o ingresso mediante exame de admissão no nível imediatamente superior. Segundo essa Lei:

Art. 49 - § 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa. §3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento. §4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de curso colegial secundário.

Art. 51.A - § 2º Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido.

Art. 51. B - Parágrafo único. Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se nos estabelecimentos de ensino médio, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido. (BRASIL, 1961)

O período de 1964 a 1985 é caracterizado pelo regime ditatorial militar e estabeleceu diversas mudanças na política econômica e social do país. Nesse período, intensificou o desenvolvimento industrial. Realidade que exigiu uma quantidade significativa de mão de obra qualificada, o que influenciou o investimento em educação para a formação profissional. Esse contexto levou a reformulação do ensino de 1º e 2º grau por meio da Lei 5.692/71 a qual transformou de maneira compulsória todo o currículo do segundo grau em ensino-técnico profissional, com vista a formar a mão de obra em caráter de urgência.

A Educação Profissional no Brasil conquistou alguns avanços no que se refere à Políticas Públicas a partir da publicação da Constituição Federal de 1988. No campo dos marcos legais temos: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional; Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004 que regulamenta o § 2º do art.36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Resolução CNE/CEB nº 04, de 3 de dezembro de 1999 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e o Parecer CNE/CEB Nº 16, de 05 de outubro de 1999 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 traz a Educação com a finalidade de desenvolver uma formação voltada para o mundo do trabalho, inclusive define a Educação Profissional como uma das modalidades de ensino que permeia as diversas formas de educação. Para Kuenzer e Grabowski (2006) essa LDB, ao incluir a Educação Profissional como modalidade integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, propõe-se a enfrentar a dualidade estrutural que sempre existiu entre a educação profissional e o ensino propedêutico.

Importante salientar, também, que a concepção de educação expressa na LDB nº 9.394/96 está baseada em uma formação humana de forma integral, nas dimensões social, política e produtiva; para Kuenzer e Grabowski (2006) implica em conhecer as especificidades de produção e acumulação de cada sociedade. Entender essa dinâmica

abrange também as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas, que são de suma importância para a elaboração da proposta pedagógica da escola.

A atual LDB responsabiliza o Estado ao ofertar a educação com a finalidade de preparar o educando para a vida, e não somente para o trabalho; trata o discente a partir de uma visão integral do ser humano, passando para o ensino médio a tarefa de “desenvolver nas pessoas competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30 *apud* BEZERRA, 2013 p. 30).

Os anos iniciais do século XXI são marcados pela intensificação da globalização, configuração e reconfiguração de espaços geográficos, disputas territoriais com relação aos interesses econômicos e a disseminação de conflitos socioculturais. As relações comerciais são modificadas por uma nova divisão internacional do trabalho, caracterizada pelo poder das multinacionais que supervaloriza o sistema de produção industrial. A mão de obra passa ter uma exigência de qualificação, importando não só a especificação de uma atividade, mas, do empregado passa ser exigido um conhecimento globalizado da linha de produção, com um conhecimento mais aprofundado das novas tecnologias.

O mundo passa a ser comandado pela tecnologia informacional, que Santos (2011) critica como a construção de uma globalização perversa, excludente, que construiu uma massa de desempregados funcionais. Esse fato faz com que se fortaleçam as bases para uma Educação Profissional no Brasil, voltada para a formação integral dos seus estudantes, preparando-os não para o mercado do trabalho, mas, sim para o mundo do trabalho, atrelando a técnica com a teoria, desconstruindo para tanto a dualidade histórica existente.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) é reconhecido por ser responsável pelo um retrocesso na Educação Profissional, haja vista que instituiu o Decreto nº 2.208/1997, que promoveu a separação entre o ensino técnico e o ensino médio, trazendo novamente ao cenário educacional a histórica dualidade entre essas formas de ensino.

Com a chegada de Luís Inácio Lula da Silva à Presidência da República, em 2002, o qual emerge de uma realidade sindical e traz consigo as reivindicações dos movimentos sociais, é publicado o Decreto nº 5.154/2004. Esse Decreto restabelece a articulação entre a Educação Profissional e a propedêutica do Ensino Médio. Em seguida cria a Lei nº 11.195/05 que possibilita a expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Nesse contexto, Pacheco (2012, p. 17) enfatiza que no segundo governo do presidente Lula, a EPT passou a possuir uma posição estratégica nas políticas públicas. “Era recorrente, nos discursos

divulgados por toda a mídia, o presidente afirmar que não quer ouvir seus assessores falarem em educação como gasto, mas, sim como investimento”.

A partir de 2005 o ensino técnico profissional passou a ser pautado em uma ideia politécnica, interligada a uma teoria marxista no campo educacional. Essa modalidade de ensino passou a ter como premissa um ensino unificado, integrando a formação técnica e a científica, ou seja, o pensar e o fazer na mesma direção, com o objetivo de formar um estudante capaz de dominar a variedade de técnica necessária para a construção do conhecimento. Ideal que perpassa por uma escola humanista, única, formativa, que se preocupe com uma formação unificada e integral. Nesse sentido, Gramsci (1991, p. 118) defende que,

(...) escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanamente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou trabalho produtivo.

Imbuído desse pensamento da escola única e integral, o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) transformou a Educação Profissional em uma política pública e suas propostas educacionais estavam baseadas na elevação da escolaridade e no fortalecimento da Educação Profissional.

Como fruto dessas propostas, em 2005 é lançado o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e em 2008, são criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Lei 11.892/2008.

O plano de expansão foi planejado em três fases - I entre 2005-2007; e a II para 2007-2010. As duas fases de expansão planejadas foram concluídas no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), que contabilizara até 2010 a quantidade de 366 escolas entregues (MEC/SETEC, 2010). Em agosto de 2011, dando continuidade a política de expansão da Rede Federal, iniciada pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva, a Presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), anuncia a Fase III para o período de 2011-2020.

Conforme o documento do MEC que trata sobre Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica, publicado em 2010, a primeira fase da expansão teve como objetivo principal instalar novas unidades em Estados que estatisticamente estivessem com poucos Institutos Federais de Educação Profissional, como também em periferias de metrópoles distantes dos centros urbanos. Nessa fase, havia a preocupação para que os cursos estivessem articulados às potencialidades locais. Ainda, de acordo com esse documento, para

a escolha da cidade-pólo, o MEC levou em consideração os seguintes critérios: “1.Distribuição territorial equilibrada das novas unidades; 2.Cobertura do maior número possível de mesorregiões; 3.Sintonia com os Arranjos Produtivos Locais; 4.de infraestruturas físicas existentes; 5. Identificação de potenciais parcerias.”(BRASIL/MEC, 2010).

Dessa forma, a Educação Profissional democratizou o seu acesso e ao mesmo tempo mergulhava em uma diversidade cultural a ser trabalhada e discutida no processo de ensino, fortalecendo o seu papel de fomentador dos arranjos produtivos locais. Na primeira fase os municípios baianos contemplados foram Santo Amaro, Simões Filho, Porto Seguro e Camaçari, conforme a Figura 02

**Figura 2 - Campi do IFBA após a Expansão I**



**Fonte:** PDI do IFBA 2014-2018, p. 30

A segunda fase de expansão caracterizou-se como sendo a fase das cidades-polos. Foi estabelecida como critério a distribuição territorial e equilibrada das novas unidades, valorizando o alcance das mesorregiões e a sintonia com os arranjos produtivos sociais e culturais locais.

Nessa fase foi lançada chamada pública de propostas do MEC/SETEC nº 001/2007, com a finalidade de apoiar o Plano de Expansão da Rede Federal. O IFBA inclui mais sete escolas localizadas em Paulo Afonso, Jequié, Irecê, Jacobina, Ilhéus, Feira de Santana e Seabra, conforme demonstrado na Figura 03.

**Figura 3 - Campi do IFBA após a Expansão II**



Fonte: PDI do IFBA 2014-2018, p. 31.

Segundo Gomes (2013), as edificações contaram com a parceria dos municípios que doaram terrenos como contrapartida para a instalação dos IFs.

Na terceira fase, realizada pela presidente Dilma Russel (2011), foram criadas mais 120 unidades, aumentando para 474 o total - período marcado pela interiorização do Instituto Federal. Na Bahia, o IFBA recebeu a autorização da construção dos novos *campi* nos municípios de Euclides da Cunha, Brumado, Santo Antônio de Jesus, Juazeiro e Lauro de Freitas, conforme a Figura 04.

**Figura 4 - Campi do IFBA em 2014**



Fonte: PDI do IFBA 2014-2018, p.32

Tais ampliações criam ao mesmo tempo, um novo desafio para a Educação Profissional: incluir a diversidade sociocultural encontrada nos novos espaços. Observa-se

nessa fase a desconcentração da oferta da Educação Profissional e nesse sentido, Pereira (2012, p 105) argumenta que:

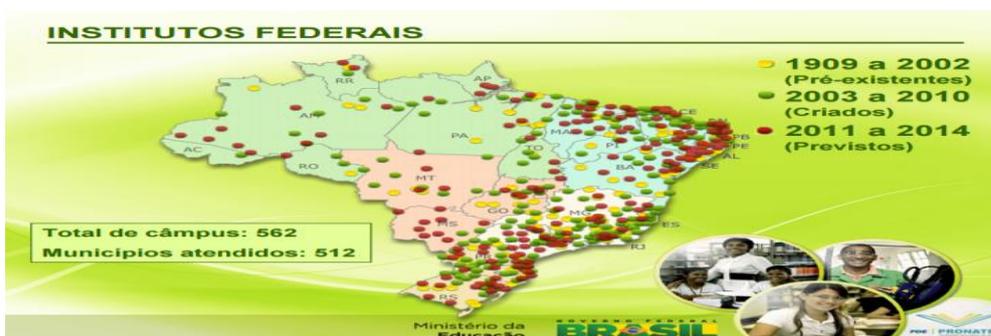
A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica [...] elevará a contribuição da rede federal no desenvolvimento socioeconômico do país e concorrerá, sobretudo com a interiorização, para uma justa ordenação da oferta de EPT, ao incluir locais historicamente postos à margem das políticas públicas voltadas para esta modalidade.

Por outro lado, sabemos que a expansão levanta vários desafios, dentre eles: como democratizar o acesso e garantir a permanência dos discentes, transformando a instituição de ensino em um lugar de pertencimento do educando. Situação essa ratificada por Silva (2015, p. 82), quando diz que “os novos desafios que se apresentam para a educação básica brasileira começam com a chegada de classes menos favorecidas às escolas públicas, e a partir da década de 1980, advindas das periferias rurais e urbanas”.

O Estado da Bahia, até 2002, possuía doze Escolas Técnicas que foram transformadas nos atuais Institutos Federais. A Rede de Educação Federal da Bahia integra o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, com 23 *campi*<sup>9</sup>; e o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano<sup>10</sup>, com nove *campi*.

Com a rápida expansão dos IF, de acordo com a Figura 05, em comparação aos outros Estados, a Bahia ocupa o quarto lugar em número de *campi*, ampliando o acesso de jovens do interior à Educação Profissional.

**Figura 5 - Evolução da expansão dos Institutos Federais no Brasil (1909 a 2014)**



Fonte: MEC/SIMEC (BRASIL, s.d.)

Na Bahia a Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, possibilitou interiorização dos Institutos, levando em consideração as Políticas de

<sup>9</sup>Composto pelo IF localizados em Salvador, *Campus* avançado em Ubaitaba, Barreiras, Brumado, Camaçari, Euclides da Cunha, Eunápolis, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Paulo Afonso, Porto Seguro, Santo Amaro, Seabra, Simões Filho, Valença e Vitória da Conquista.

<sup>10</sup>Nos municípios de Salvador, Bom Jesus da Lapa, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Uruçuca e Valença.

fortalecimento do ensino e ampliação do número de vagas no Estado da Bahia, como uma das diretrizes mencionadas no PPI do IFBA. Dessa forma, a expansão dos IFs em todo o Brasil, mais especificadamente no estado da Bahia, incluiu uma parcela de jovens de várias cidades do interior, que trazem consigo seus modos de ser e viver. Essa realidade é um desafio para EP, pois, é preciso atentar para a diversidade sociocultural dos estudantes desse Instituto.

### 3.1.1 Interiorização da Educação Profissional: uma política pública para o jovem do território da Chapada Diamantina

No contexto da Educação Profissional, insere-se o trabalho dos Institutos Federais de Educação da Bahia como instituição responsável pela oferta da Educação Profissional e Tecnológica, se constituindo como instrumento representativo na interiorização da EP na Bahia. Segundo o PDI/IFBA (2014, p.29) a implantação dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica está associada ao conjunto de políticas do governo para a educação.

O projeto de interiorização do IFBA é uma política pública. A eficiência das ações governamentais perpassa pelo real entendimento da realidade da sociedade brasileira. Essa política é o instrumento que nasce de uma ação de baixo para cima, parte do povo e volta para o povo. Höfling (2001) complementa que a política pública se refere à implantação do projeto de governo pelo Estado, através de programas e ações direcionadas a setores específicos da sociedade. Esse projeto foi marcado por disputas políticas, singularidades nas necessidades educacionais, regionais e sociais. Os critérios para a implantação dos *campi* consideraram conforme é explicado pelo Plano de Desenvolvimento Institucional do IFBA as seguintes dimensões:

a primeira é social, sendo o atendimento aos municípios mais populosos e com baixa receita per capita e com um percentual elevado de pobreza. Na segunda dimensão, a geográfica, pretende atender os municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas, com o intuito da interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Superior. Já a terceira dimensão, a de desenvolvimento, integra municípios com arranjos produtivos locais identificados em torno de grandes investimentos. (PDI/IFBA, 2014, p.30)

Com base em algumas das dimensões descritas acima, o Território<sup>11</sup> de Identidade da Chapada Diamantina, foi contemplado pela interiorização do IFBA, considerando a realidade

---

<sup>11</sup> O conceito mais abrangente de território define-o como espaço físico, geograficamente definido, não necessariamente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições; e uma população com grupos sociais relativamente distintos que

social existente nos municípios desse Território. Dentre esses municípios, devido a sua posição geográfica estratégica e estrutura, foi escolhida a cidade de Seabra para a implantação do Instituto.

O município de Seabra-BA, foi contemplado com a construção de uma unidade do IFBA na segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional. O seu funcionamento teve início em 2011, e atende discentes do campo e da cidade de Seabra, e de municípios circunvizinhos. Em 2012, começa o funcionamento dos cursos Técnicos Integrados em Informática e Meio Ambiente, que também é oferecido na modalidade Subsequente.

A chegada do Instituto para a cidade foi recebida com uma grande expectativa pela população de jovens, como lemos nos depoimentos a seguir:

*Estava terminando de instalar o Campus aqui em 2014, já tinha ingressado uma ou duas turmas; aí um professor meu de Ciências falou do IFBA e falou que era interessante a gente fazer o curso de Meio Ambiente porque é uma coisa que na região tem muito porque, como a gente tá na Chapada Diamantina, tem muito relacionado a meio ambiente. Ele divulgou bastante, fez uma propaganda bem interessante. (Gruta Azul, Relato Oral, 2017)*

*(...) Comecei depois que a moça divulgou o IFBA. Eu fui dar uma pesquisada e os resultados eram que sempre tinham um bom ensino e que você saía com um certificado de técnico em Meio Ambiente e integrado. Então, isso já facilitava pra você arrumar algum emprego ou mesmo dentro da faculdade. Então foi isso, foi pelo ensino que eu vim. (Cachoeira do Sossego, relato oral, 2017)*

*Quando o IFBA chegou aqui em Seabra foi aquela coisa que pouco se sabia sobre “ah! É um curso técnico, muito rígido, e não sei o quê...”. Então, a maioria das pessoas aqui em Seabra já foi pensando nisso de educação. Aí, [...] eu conversei com várias pessoas [...], e elas iam passando pra gente e a gente ia ficando empolgado. Isso fez com que eu ficasse mais empolgado do que o ano que eu ia fazer em 2012 e em 2013 quando eu fiz, eu fiz bem empolgado já esperando um pouco do que a escola ia me proporcionar. Eu digo que ela proporcionou mais além. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

*Tem essa questão do ensino de qualidade gratuita. Mas, assim, eu nunca tinha ouvido falar do IFBA, foi uma colega que me falou. A forma que ela falou foi uma coisa que me entusiasmou muito: é uma escola pública, você não paga, tem outros professores tem uma qualidade excelente! Então, isso me motivou a vir para o IFBA. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

Analisando esses relatos, é possível observar que os estudantes relacionam o IFBA com qualidade de ensino. O estudante Morro Branco complementa, ainda, a importância do ensino de qualidade e gratuita – critérios considerados importantes para a motivação do jovem para ingressar nessa Instituição. A discente Cachoeira do Sossego demonstra a expectativa,

---

se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão (social, cultural e territorial) e sentimento de pertencimento. (BRASIL/MDA/SDT, 2005a, P. 28)

não só da qualidade, mas, de uma educação capaz de preparar para o mundo do trabalho, além de ser um ensino capaz de capacitá-la para a faculdade. Outra informação constante no relato da aluna Gruta Azul refere-se à preparação profissional para atuar na região, quando demonstra a importância do Curso Técnico em Meio Ambiente. Com relação a essa afirmação há uma relação com as características e finalidades descritas na Lei nº 11.892/2008:

Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008)

Nesse sentido Pacheco (2012) enfatiza que para que haja a escolha dos Cursos Técnicos é necessário que os Institutos promovam audiências públicas para observar as demandas das localidades onde serão inseridos, através de um diálogo com a população. No caso do *Campus* do IFBA, em Seabra, todos os cursos contaram com a realização de audiências públicas com vistas atender a demanda local.

Observou-se nos relatos dos estudantes, a falta de divulgação existente dos cursos oferecidos no Instituto. No relato do estudante Morro do Pai Inácio, quando diz que “quando o IFBA chegou aqui pouco se sabia”, Há a falta de informação com relação a Instituição; essa fala é ratificada pelo estudante Morro Branco quando diz que nunca ouvira falar no IFBA. A discente Cachoeira do Sossego comenta que a divulgação partiu de uma representação do IFBA, o restante foi a partir de parentes, amigos e professores de outras escolas.

O IFBA também tem como finalidade segundo a Lei nº 11.892/2008, de “constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de Ciências, em geral, e de Ciências Aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica”. No relato da estudante a seguir é possível fazer uma relação a essa finalidade.

*Eu acho que o IFBA, além de nos formar pro mercado de trabalho, ele nos faz sujeitos críticos, a gente sai daqui com uma autonomia e um amadurecimento diferente do que a gente teria estudando em uma escola municipal ou estadual. Acho que o ensino aqui nos forma mais preparados para a vida; não só para o mercado de trabalho, você sai muito mais madura. Eu sou muito diferente de quando eu entrei aqui, eu entrei insegura, sem opinião, hoje eu sei como formar minha opinião, eu sei o que fazer para procurar e decidir, que lado eu vou ficar de um determinado assunto, como estudar, o que estudar e é isso. (Cachoeira da Fumaça, relato oral, 2017)*

Ao relatar sobre a sua autonomia e a segurança em formar a sua opinião, ao saber como estudar um determinado assunto e se posicionar, crítica e politicamente, ela demonstra o desenvolvimento do seu espírito crítico com relação à sociedade em que vive. Não de forma aleatória, mas, aplicando os conhecimentos produzidos cientificamente.

Temos documentos que regulam e orientam o ensino no Instituto, dentre os quais o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFBA–PDI que especifica a Missão *Campi*: “Manter as ações que promovem o ingresso de estudantes oriundos de segmentos socioeconômicos em vulnerabilidade social, grupos historicamente excluídos e pessoas com necessidades específicas” (IFBA, 2014). Essa missão, no Território de Identidade da Chapada Diamantina se transforma como uma peculiaridade desse Instituto para a região, tendo em vista, que o Território possui uma realidade socioeconômica pautada em baixos índices de IFDM<sup>12</sup>, conforme a Tabela 02.

**Tabela 2-Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal Ano Base (2013)**

Ranking IFDM Geral		UF	Município	IFDM	Emprego e Renda	Educação	Saúde
Nacional	Estadual						
4508°	135°	BA	Abaíra	<b>0,5454</b>	0,3868	0,6695	0,5798
4649°	164°	BA	Andaraí	<b>0,5333</b>	0,3849	0,6902	0,5246
3951°	63°	BA	Barra da Estiva	<b>0,5869</b>	0,3657	0,6806	0,7144
5351°	352°	BA	Boninal	<b>0,4364</b>	0,3573	0,5927	0,3592
5226°	317°	BA	Bonito	<b>0,4605</b>	0,3210	0,5403	0,5201
4488°	129°	BA	Ibicoara	<b>0,5468</b>	0,4401	0,6075	0,5927
5462°	395°	BA	Ibitiara	<b>0,4007</b>	0,1371	0,7131	0,3519
5157°	296°	BA	Iraquara	<b>0,4704</b>	0,3585	0,6661	0,3865
4736°	176°	BA	Itaeté	<b>0,5247</b>	0,3398	0,6694	0,5650
5035°	245°	BA	Jussiapé	<b>0,4881</b>	0,3819	0,5848	0,4975
4813°	190°	BA	Lençóis	<b>0,5145</b>	0,4247	0,5324	0,5863
5039°	246°	BA	Marcionílio Souza	<b>0,4876</b>	0,4484	0,6372	0,3773
5094°	267°	BA	Morro do Chapéu	<b>0,4788</b>	0,4886	0,5921	0,3557
3695°	46°	BA	Mucugê	<b>0,6046</b>	0,5789	0,6834	0,5516
5170°	301°	BA	Nova Redenção	<b>0,4690</b>	0,3383	0,6230	0,4456
5179°	302°	BA	Novo Horizonte	<b>0,4678</b>	0,4860	0,6549	0,2624
5346°	350°	BA	Palmeiras	<b>0,4375</b>	0,2989	0,7167	0,2969
4880°	200°	BA	Piatã	<b>0,5074</b>	0,3820	0,6389	0,5014
4246°	93°	BA	Seabra	<b>0,5656</b>	0,4426	0,6827	0,5713
4478°	126°	BA	Souto Soares	<b>0,5478</b>	0,3011	0,6970	0,6452
4448°	118°	BA	Rio de Contas	<b>0,5501</b>	0,2883	0,7222	0,6399
5067°	258°	BA	Utinga	<b>0,4837</b>	0,3523	0,6320	0,4667
5127°	283°	BA	Wagner	<b>0,4744</b>	0,3445	0,6407	0,4379

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nas informações do Sistema FIRJAN. (2017).

<sup>12</sup> O IFDM – Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal – é um estudo do Sistema FIRJAN que acompanha anualmente o desenvolvimento socioeconômico de todos os mais de 5 mil municípios brasileiros em três áreas de atuação: Emprego & renda, Educação e Saúde. Criado em 2008, ele é feito, exclusivamente, com base em estatísticas públicas oficiais, disponibilizadas pelos ministérios do Trabalho, Educação e Saúde. Disponível em: <http://www.firjan.com.br/ifdm/> Acesso em 04.06.2017.

Segundo as informações do Sistema FIRJAN, o IFDM do Brasil no ano base de 2013 era de 0,744. Comparando os índices dos municípios do Território da Chapada Diamantina especificados na tabela é possível perceber que estão todos abaixo da média nacional, evidenciando os problemas sociais vivenciados na região nas questões socioeconômicas. Nessa realidade, é possível perceber, nos relatos que seguem, a importância do IFBA - *Campus Seabra* na região:

*O IFBA me trouxe muitas formas de pesquisar, outras formas de pesquisar.... (...) Também me preparar... foi assim, por causa da minha condição dos meus pais não é boa. O IFBA me preparou muito bem para ir para Universidade, passar numa universidade foi um ponto essencial pra mim e eu não sei se eu vou conseguir me manter lá na faculdade; mas, foi o IFBA que, realmente, teve um grande preparatório pra entrar na universidade. Foi essencial assim, para além do mais o conhecimento daqui, o ensino daqui é superior ao municipal e ao estadual. Então, foi de grande ajuda pra mim para melhorar em tudo. (Poço Encantado, relato oral, 2017).*

*Bem, eu moro na zona rural de Iraquara; morava no caso na zona rural de Iraquara na comunidade de Mulungu da Zabelê. Estudei até a 4ª série na minha comunidade mesmo, e depois fui para a comunidade ao lado que era a comunidade de Zabelê; [...] Meus pais são lavradores, a gente trabalha com produção de tapioca e farinha lá na minha terra. Expectativas que eu tinha antes de entrar no IFBA? Eu vinha pra cá mais por causa do curso mesmo, tinha a expectativa de sair daqui e arranjar um emprego. (Poço Encantado, relato oral, 2017)*

*Eu venho de uma família de 6 filhos; minha mãe criou a gente sozinha, meu pai não teve participação na nossa educação; (...) por essas questões a gente teve muitas dificuldades financeiras. Eu sou a quase mais nova, quase caçula de 6 filhos. [...], minha mãe trabalhava fora e quem cuidava a gente era minha irmã. Então, a gente sempre cresceu com muita dificuldade financeira. Aí, assim, a gente tinha os sonhos da gente de querer sair daquela situação, só que a gente não tinha muita perspectiva. [...] Porém, quando a gente foi crescendo e a gente foi vendo que existe uma amplitude diversa pra gente poder seguir a vida e quando eu entrei no IFBA também eu vi o quanto era diverso no campo de que poderia seguir, eu comecei a ter outros horizontes né?!. (Marimbus, relato oral, 2017)*

Observando esses relatos é possível perceber que o IFBA - *Campus Seabra* proporcionou a inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo para novas perspectivas de vida dessa população, como é dito pela estudante Marimbus, quando informa que a entrada no IFBA fez com que ela visualizasse outros horizontes em sua vida. O estudante Poço Encantado que de início tinha a expectativa de emprego no IFBA, declara em outro depoimento, que também conseguiu se preparar para a universidade.

Nesse sentido, os Institutos têm um papel importante na formação e emancipação dos sujeitos. Dentro da instituição tem crescido substancialmente ações contra hegemônica,

buscando uma formação humana integral, em que alinhe as ofertas educacionais dos *campi* e o desenvolvimento das regiões, sobre a ótica menos mercadológica.

Atualmente, são quinhentos estudantes matriculados, de diversas origens da região da Chapada Diamantina, classes socioeconômicas e de realidades diferenciadas.

Nesse *Campus* vivencia-se o desafio de construir estratégias que possibilitem o desenvolvimento de um trabalho voltado para a realidade do educando, que contemple essa diversidade cultural e socioeconômica, contribuindo com o processo de construção e afirmação da identidade dos discentes.

As estratégias a serem traçadas, bem como a reflexão do processo educativo existente, devem ter como premissa o conhecimento da diversidade de jovens que habita no espaço escolar, e esse conhecimento perpassa pelo entendimento dos conflitos, necessidades, anseios e percurso de vida de cada estudante. Enfim, das relações intrapessoais e interpessoais expressas no cotidiano dos educandos no território de vivência escolar.

### 3.2 Juventude e Diversidade Sociocultural: o IFBA *Campus* Seabra como espaço de fortalecimento da identidade

Ao discutir sobre a identidade estudantil na Educação Profissional, é fundamental conhecer o estudante jovem, reconhecendo-o enquanto sujeito de direito. Para tanto, apresentamos aqui, uma compreensão possível sobre juventude.

Conceituar juventude não é um processo simples, pois, envolve a questão da geração, recorte etário, além de ser uma construção histórica e social. Pensar o conceito de juventude apenas pelo recorte etário seria muito limitado. Como esclarece Dayrell e Carrano (2014, p. 110), compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólicos e cultural e os condicionantes econômicos e sociais que estruturam a sociedade. No Brasil, desde 2005, a partir da criação da Secretaria Nacional de Políticas de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude, a definição desta população através da faixa etária é utilizada para fins de definição de políticas públicas. Essas Instituições definem como população jovem aqueles com a idade entre 15 a 29 anos - cinco anos a mais do que era delimitado pelo Marco Legal de Saúde, publicado pelo Ministério da Saúde em 2007.

Essa diferença leva em consideração a necessidade atual do maior período para a preparação profissional, significando aumento do tempo de estudos, advindo da necessidade

de qualificação profissional exigido pelo processo da globalização. Tal situação apresenta uma nova realidade social, marcada por um prolongamento da dependência financeira em relação aos pais e um aumento do período dedicado a escolarização.

Dayrell e Carrano (2014), a partir da análise do Censo de 2010, mostram que a população de jovens no Brasil, levando em consideração a faixa etária de 15 a 29 anos era de 51,3 milhões e desse total 85% vivem nos centros urbanos, com uma grande parcela inserida nas camadas mais empobrecidas da população. Essa realidade traz consequências na trajetória de vida das juventudes brasileira. Os jovens pertencentes às camadas mais pobres são os que mais apresentam baixos níveis de escolaridade, alto índice de violência, sobretudo homicídios e submetem-se a trabalhos precários.

Mesmo com os avanços na ampliação das políticas públicas, ainda estamos longe de resolver as desigualdades sociais existente na juventude brasileira, e essa situação interfere substancialmente nos percursos de vida desses jovens.

No que se refere às políticas públicas direcionadas a juventude, uma ação importante foi a aprovação do Estatuto da Juventude, através da Lei Federal nº 12.852/2013 e a aprovação da PEC da Juventude (2010) a qual incluiu o termo Jovem no capítulo dos Direitos e Garantias Fundamentais da Constituição Federal de 1988 (Dayrell e Carrano, 2014).

Reconhecendo que limitar o conceito de juventude apenas ao recorte etário não traduz a amplitude que compreende esse conceito com vistas a trazer uma perspectiva mais ampliada desse entendimento, partimos do princípio que ela é uma categoria socialmente produzida, ou como diz Bourdieu (1983) é uma *categoria manipulável*, ou seja, é específico de cada período histórico e de cada cultura. Para a sua construção do conceito de juventude é importante levar em consideração os elementos constitutivos que estão atrelados à sociedade em que os jovens vivem. Afinal, conforme Dayrell e Carrano (2014, p.110),

Temos que levar em conta que as representações sobre a juventude, os sentidos que se atribuem a essa fase da vida, a posição social dos jovens e o tratamento que lhes é dado pela sociedade ganham contornos particulares em contextos históricos, sociais e culturais distintos.

A juventude nessa interpretação passa a ser uma construção não só social, mas também histórica, que vai além dos critérios biológicos, sendo entendida segundo os autores citados, como, além de uma condição social, uma forma de representação. A entrada na juventude é marcada por transformações de ordem biológica, psicológica e nos aspectos de inserção social. É nessa fase que o sujeito está se preparando para constituir família, assumir

compromissos amorosos, querem mais a sua autonomia e independência dos pais, ansiando a sua autossuficiência.

Em seu aspecto biológico, a juventude se universaliza, mas, no aspecto da construção social e histórica se particulariza. Essa diversidade, segundo Dayrell (2003), se concretiza nas condições sociais, culturais, de gênero e da posição geográfica. Demonstra, assim, que não se relaciona a uma etapa estabelecida, mas, a um processo em curso. Cordeiro (2009, p. 79) compreende juventude da seguinte forma, “penso mais em termos de percursos de vida, labirínticos, singulares (...) do que propriamente em ‘trajetórias’, com pontos de partida e de chegada delimitados, como histórias em marcha, lineares, rumo a uma evolução contínua”.

Assim, a interpretação de juventude está relacionada a singularidades e subjetividade, não sendo algo que possa ser delimitado, mas, se relaciona com as vivências. Para elucidar melhor o conceito de juventude, são pertinentes, também, as palavras de Dayrell e Carrano (2014, p.110),

A juventude constitui um momento determinado, mas, que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesmo como um momento de exercício de inserção social. Nesse, o indivíduo vai se descobrindo, e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos.

Na realidade os autores esclarecem que não existe uma juventude, mas, sim sujeitos jovens que dentro de suas experiências sociais, constroem determinados modos de ser jovem. Assim, esse estudo se ancora na perspectiva de juventudes, visto que se revela pela diversidade, através do entendimento de que, “o uso da expressão “juventudes” representa o reconhecimento da necessidade ao se tratar de jovens, leva em conta que esse segmento constitui identidades e singularidades de acordo com a realidade de cada um”. (SILVA & SILVA, 2011, p. 664)

Nesse entendimento, a construção conceitual de juventude perpassa pela valorização das experiências vividas. Logo,

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta (DAYRELL, 2003, p. 24).

Dentre as políticas públicas para as juventudes destaca-se a ampliação da Educação Profissional, a qual possibilitou a inserção qualificada dessa parcela da população no mundo

do trabalho. Inicialmente é importante conhecer quem são esses jovens, suas idades, perfil socioeconômico, sua etnia, seu gênero e suas origens, se são do campo ou da cidade. O conjunto dessas informações é valioso para a compreensão das realidades existentes no IFBA - *Campus Seabra*. Nesse contexto, Moreira e Candau (2014, p. 07) dizem que:

os processos educacionais estão desafiados pelas questões relativas as diferenças culturais e instados a enfrentar sua incidência do ponto de vista dos diversos sujeitos que constituem a rede de relações presentes da dinâmica escolar.

Essa preocupação coaduna com o princípio disposto no Estatuto da Juventude:

Art. 17. O jovem tem direito à diversidade e à igualdade de direitos e de oportunidades e não será discriminado por motivo de:  
I - etnia, raça, cor da pele, cultura, origem, idade e sexo;  
II - orientação sexual, idioma ou religião;  
III - opinião, deficiência e condição social ou econômica.

Dentro dessa perspectiva, a cultura produz um sistema de classificação, evidenciada por um conjunto de signos que identifica o grupo, e nega dessa forma as características do outro que não faz parte da semelhança. Assim, a diversidade cultural, segundo Kiyindou (2007), em seu sentido literal, relaciona-se ao conceito articulado à *multiplicidade de culturas* ou de *identidades culturais*, em oposição à homogeneidade.

Atualmente, a diversidade não se define tanto por oposição à homogeneidade quanto pela oposição à disparidade, mas, torna-se sinônimo de diálogo e de valores compartilhados. Na realidade, o conceito de diversidade cultural se ancora na visão de superação da negação das diferenças, quanto pela absolutização das diferenças. Para que haja a superação dessas visões dicotômicas é importante que haja a realização de políticas que viabilizem a interação e comunicação dos diferentes sujeitos e grupos culturais, sem, contudo, homogeneizar, excluir ou proporcionar a *guetificação* das culturas. (CANDAU, 2002, p. 83).

Nessa interpretação, Santos (2006) enfatiza a importância da articulação pós-moderna e multicultural das políticas de igualdade e diferença, por se consistir no centro da problemática atual: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (p.462).

Essa dinâmica entre a diferença e igualdade é o que caracteriza a diversidade cultural, intimamente relacionada aos direitos humanos, à defesa dos direitos não apenas de políticas universalistas, mas, também de forma específica quando as vítimas são grupos socialmente vulneráveis. Nesse sentido, cresce a importância de se valorizar a diversidade cultural em todos os espaços de convivência. Enfatizamos nesse caso, o espaço do Instituto Federal de Educação como local de convivência escolar, que abriga distintas identidades.

Entendida como um direito do cidadão, a diversidade cultural é reconhecida como o patrimônio comum da Humanidade, pela Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Assim deve ser consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. Ela é conceituada como sendo o conjunto dos traços distintos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. (UNESCO, 2002).

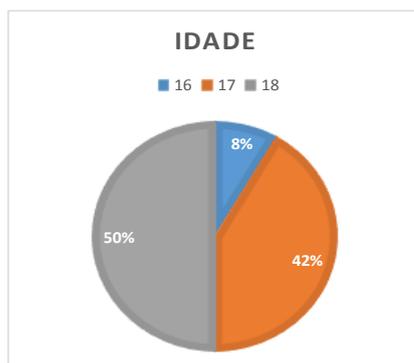
Desse modo, o reconhecimento da diversidade cultural existente no espaço do IFBA - *Campus Seabra* é de suma importância para a promoção da pluralidade cultural, valorizando a identidade de cada discente; o que possibilitará o processo de deslocamento dessa identidade. Então, levando em consideração o desafio do reconhecimento da diversidade sociocultural, nesse Instituto, assumimos aqui a perspectiva da interculturalidade crítica que, segundo Candau (2014, p.28),

Trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros. Parte-se da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente, igualitárias entre os grupos sociais.

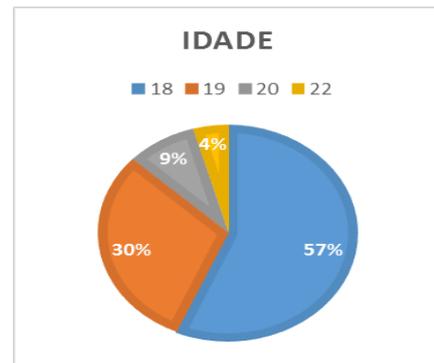
Dessa forma, a partir da pesquisa realizada, foi possível identificar alguns elementos constitutivos da diversidade sociocultural do público de estudantes participantes do estudo.

Observamos que os estudantes, concluintes dos cursos técnicos em Meio Ambiente e Informática são jovens no recorte etário entre 16 a 22 anos (gráficos 01 e 02). Essa informação engloba esses educandos de acordo ao Estatuto da Juventude na categoria de Jovens, tendo em vista, como foi citada acima que este documento reconhece como jovem as pessoas com a idade entre 15 a 29 anos.

**Gráfico 1 - Faixa etária 3º Meio Ambiente**



**Gráfico 2 - Faixa etária 4º Informática**



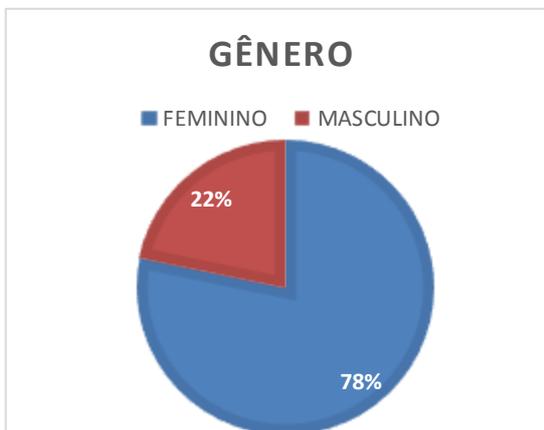
**Fonte:** elaborado pela autora (2017)

O reconhecimento do recorte etário desses estudantes é importante para articular com as políticas públicas necessárias para essa população e ao mesmo tempo nortear os conhecimentos das dimensões fundamentais da condição juvenil (DAURELL, CARRANO, 2014), no caso específico dos jovens estudantes do IFBA - *Campus Seabra*.

Cabe ressaltar aqui como uma das ações afirmativas realizadas pelo Instituto, a Política de Assistência Estudantil, que se caracteriza como um programa de assistência a estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Com relação ao gênero no grupo em estudo, é possível verificar grande representatividade do público que se identifica como feminino, principalmente na turma de Meio Ambiente, como mostram os Gráficos 03 e 04.

**Gráfico 3 - Gênero 3º Meio Ambiente**



**Gráfico 4 - Gênero 4º Informática**

**Fonte:** Elaborado pela autora (2017)

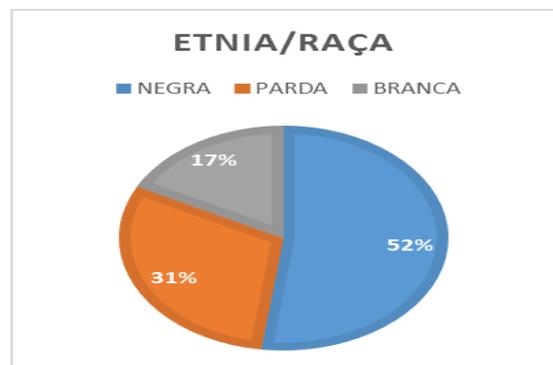
Segundo o Ministério da Saúde a identidade de gênero “refere-se a algo que não é dado e sim construído por cada indivíduo a partir dos elementos fornecidos por sua cultura: o fato de alguém se sentir masculino e/ ou feminino” (BRASIL, 2011, p. 14).

**Fonte:** Elaborado pela autora (2017)

Essa representatividade do gênero feminino é visualizada no espaço escolar do Instituto em estudo, onde atualmente têm surgido as discussões relacionadas às relações de opressão vivenciada pelas mulheres na sociedade. No espaço escolar, segundo o depoimento da estudante Cachoeira do Sossego, as estudantes organizaram um Coletivo de Mulheres Negras Organizadas Esmeralda do Carmo, que se constituiu como espaço de discussão sobre os dilemas enfrentados pela mulher, principalmente a mulher negra.

*Foi muito importante estar no coletivo, porque a gente tinha debates de temas que era sobre a mulher negra, sobre as meninas que alisavam o cabelo, a solidão da mulher negra; o colorismo que é tão debatido hoje, que ninguém sabe realmente definir para saber o que é e, dessa forma, estando em espaços como o coletivo Semana Preta, foi que hoje eu consigo identificar racismo em pequenas ações, brincadeiras que a gente faz entendeu?! (Cachoeira do Sossego, relato oral, 2017).*

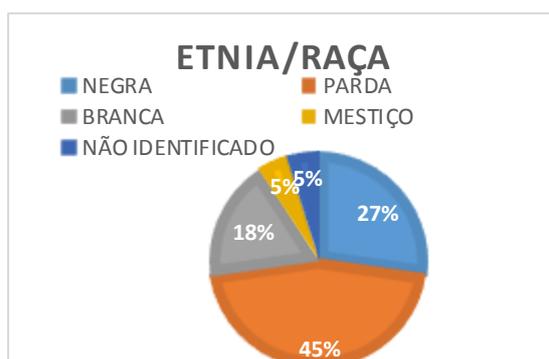
Este relato traz a importância da sua participação no Coletivo, que se estabelece como um espaço de discussão sobre os dilemas, conflitos e processo de reconhecimento da mulher negra. Nos estudos e discussões existentes, as questões de gênero estiveram interligadas às questões étnico-raciais e as opressões existentes na trajetória das estudantes. Segundo Farah (2004, p. 47) “o conceito de gênero foi incorporado pelo feminismo e pela produção acadêmica sobre mulheres nos anos de 1970”. Esse fato revela a implicação entre a organização das discussões do coletivo com as questões que envolvem gênero na escola.



Para falar de gênero na escola é necessário atrelar a questão da diversidade étnico-racial que há nesse espaço, pois se revelou algo intrínseco entre as duas identificações. Observando os Gráficos 05 e 06, identifica-se forte presença negra no universo pesquisado.

**Gráfico 5 - Etnia/Raça 3º Meio Ambiente**

**Gráfico 6 - Etnia/Raça 4º Informática**



**Fonte:** Elaborada pela autora (2017)

**Fonte:** elaborado pela autora (2017)

Importante ressaltar que as opções do questionário levaram em consideração as categorias disponibilizadas pelo IBGE; mas, para o nosso estudo, observamos que dentro da discussão da diversidade étnico-racial, as categorias “pardo” e “mestiço” não deveriam estar separadas da categoria “negro”.

Essa interpretação parte dos estudos trazidos pelos Movimentos Negros, como nos explica Gomes (2011, p. 110):

Essa distribuição demográfica e étnico-racial é passível de diferentes interpretações econômicas, políticas e sociológicas. Uma delas é realizada pelo Movimento Negro e por um grupo de intelectuais que se dedica ao estudo das relações raciais no país. Esses, ao analisarem a situação do negro brasileiro, agregam as categorias raciais “preto” e “pardo” entendendo-as como expressão do conjunto da população negra no Brasil. Isso quer dizer que, do ponto de vista étnico-racial, 44,6% da população brasileira apresenta ascendência negra e africana, que se expressa na cultura, na corporeidade e/ou na construção da sua identidade.

Portanto, com a decisão de agregar essas categorias observamos que no universo estudantil pesquisado, uma média de 80% se identificou como negros. Essa quantidade de educando traz para o Instituto o compromisso de desenvolver ações voltadas para eles, principalmente, no desenvolvimento do processo educativo realizado no ambiente escolar.

Com relação a essa diversidade, o IFBA - *Campus* Seabra possui uma política afirmativa para essa população, que é o Sistema de Cotas para o ingresso de jovens negros, descritos no edital de seleção do Processo Seletivo (PROSEL), destinando 50% das vagas para os jovens negros e indígenas, como podemos constatar no Edital de abertura de inscrição do processo seletivo IFBA 2017 para os Cursos Técnicos – forma integrada:

3.2 Para os candidatos optantes pelo Sistema de Cotas para estudantes de escolas públicas serão reservadas **50% (cinquenta por cento) das vagas ofertadas em cada curso e turno, seguindo os critérios a seguir, dados pela redação do Decreto nº 7.824/2012** (grifos meus):

Art. 3º As instituições federais que ofertam vagas de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de nível médio, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, observadas as seguintes condições:

I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o *caput* serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita; e

II - proporção de vagas no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados **pretos, pardos e indígenas**. (IFBA, 2017) (grifos meus).

Essa política é fundamental para a garantia do acesso dessas juventudes no processo de ensino da Educação Profissional, tendo em vista a realidade social existente. Para quem consegue ser selecionado, o Instituto os inclui na Política de Assistência Estudantil que se caracteriza como um programa de assistência a estudantes em situação de vulnerabilidade social, estipulado no Artigo 3º do Documento:

Um Programa Seletivo que visa apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, no âmbito do qual caberá ao profissional de Serviço Social desenvolver ações de seleção dos estudantes, podendo inseri-los, de acordo com sua demanda, em uma das modalidades de bolsas e auxílios que compõem. Caberá à equipe multidisciplinar realizar, quando necessário, o acompanhamento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. (IFBA, 2014)

O Programa seleciona estudantes com perfil socioeconômico que o classifique para o recebimento das bolsas específicas. O principal objetivo desse programa se ancora na necessidade da permanência do educando na escola. No caso específico do IFBA - *Campus Seabra*, o valor recebido por uma parcela substancial dos estudantes é o fator essencial para a permanência do mesmo no Instituto, tendo em vista, que uma grande parte desses discentes são oriundos de uma realidade socioeconômica que de certa forma os impediriam de frequentar a escola. Muitos são residentes no campo e municípios circunvizinhos.

O PAAE é composto por auxílios e bolsas, especificamente: auxílio transporte; auxílio moradia; para aquisições; auxílio cópia e impressão; e auxílio alimentação; bolsa de estudos e bolsa vinculada a projetos de ensino e aprendizagem - PINA.

Retomando a discussão do reconhecimento dos estudantes em sua negritude, partimos da interpretação de Domingues (2005) que entende a categoria negritude como conotação positiva de afirmação e orgulho racial. Assim, ao investigar as ressonâncias do processo educativo do IFBA - *Campus Seabra*, foram observadas nos relatos dos estudantes abaixo, as conotações positivas de suas afirmações.

*Antes de entrar para o IFBA eu alisava o cabelo. Eu não tenho uma pele tão retinta, tão escura, então eu não me afirmava enquanto negra; eu tentava, ao máximo, me aproximar enquanto aquele grupo branco, tanto alisando o cabelo e tudo mais; Fiquei um período lá em Lençóis, quando estudava lá, usando camisas bem grandes para não tomar sol e assim eu não iria ficar escura na 5ª série - eu era uma das únicas negras da sala. Então eu pensava que tinha que parar de tomar sol para não ser escura. (Cachoeira do Sossego, Relato Oral, 2017)*

*Quando eu cheguei no IFBA tive contato com a Semana Preta que mexe muito com as meninas, e todo esse movimento de professora negra, entrar na sala de aula de Black - a professora de história negra maravilhosa! Entendeu?! [...] então as professoras, dentro da sala de aula, começavam a falar do porquê a gente alisava os nossos cabelos, porque a gente tentava esconder nossos cabelos, os nossos cabelos crespos e cacheados. Então, comecei a pensar: - poxa, eu não estou perto desse grupo branco. Porque a gente se identifica como mestiço ou então parda que não está num grupo nem em outro. Então eu comecei a pensar que eu estou muito*

*mais próxima do grupo negro do que do grupo branco, pelos meus traços e tudo mais; e foi a partir daí que eu comecei a me reconhecer, eu entrei em transição capilar. (Cachoeira do Sossego, Relato Oral, 2017)*

No depoimento dessa estudante é possível observar o seu processo de identificação enquanto mulher negra. Primeiro ela declara que não se reconhecia como negra antes de entrar no IFBA. Ao entrar no Instituto demonstra o quanto foi influenciado pelo processo educativo existente nesse espaço, o que a fez reconhecer a sua negritude.

O evento da Semana Preta realizado no Instituto foi de grande impacto não só para ela, mas, também, para as outras colegas. Outro aspecto importante que aparece na sua fala é a representatividade da mulher negra na sala de aula - o quanto chamou sua atenção a presença da professora, e não só a presença física da docente; mas o fato de ser abordada em sua aula a valorização da beleza negra, algo que influenciou na decisão da estudante para a transição capilar.

Sobre essa questão, Moreira e Carvalho (2014, p.47) argumentam que “é na Escola que se pode ajudar a formar jovens cuja autoestima lhes propicie o respeito por si próprio e pelos outros, condições necessárias para o cumprimento de seus deveres e para a luta por seus direitos como cidadãos de nosso país.” Gomes (2011) complementa que abordar a diversidade implica considerar a construção de identidades. Nesse sentido, o relato da estudante Marimbus, demonstra como o seu processo de autoestima, e o seu engajamento social para a defesa de seus direitos.

*Quando eu entrei no IFBA comecei a aprender a dar nome às coisas, entender que tem pessoas que estudam essa questão e que não era uma dor sozinha minha, não era uma dor isolada, era uma luta que tinha grupos, que tinha movimentos que já traziam isso e que eles estudavam e se dedicavam ao ponto de nomear aquelas dores; a gente ter dores em comum. Às vezes eu achava que era coisa mais minha, ser rejeitada por uma pessoa e ficar porque eu sou feia e isso e aquilo e eu não entendia e tinha dimensão que era tudo uma construção na cabeça, da pessoa me vê enquanto feia por ser negra. Aí, quando eu entrei no IFBA, eu comecei entender essas relações e entender meu local de fala, entender o quanto é importante eu falar enquanto mulher negra e o quanto era importante me unir a outras mulheres negras; que nossas dores eram dores em comum e a gente precisava se fortalecer. (Marimbus, relato oral, 2017)*

A estudante relata o quanto é importante seu fortalecimento no grupo. Quando fala da união com as outras mulheres negras, na realidade, está interligando a sua participação no coletivo de mulheres negras existente na escola. No seu depoimento é possível perceber o quanto a sua participação foi importante para a constituição de sua própria identidade, a partir do momento que entende o coletivo, como o seu local de fala e espaço de político para suas

opiniões perante o grupo. No que se refere a importância desse engajamento social, Sander (2010, p. 05) nos diz que:

A participação é um meio para conseguir apresentar e alcançar seus interesses. Ela se concretiza e se compreende através de ações que cada cidadão pode fazer para atingir objetivos políticos. Ou seja, "tomar parte" e "ser parte". Ao mesmo tempo, é através da participação e das formas como ela se dá que os sujeitos vão constituindo a sua própria identidade, seja enquanto pessoas ou enquanto cidadãos.

O coletivo de mulheres se revela como um espaço de participação das estudantes, o “tomar parte” e “ser parte” no caso específico das estudantes negras do IFBA- *Campus Seabra*, contribuiu para a constituição das identidades das jovens.

A participação no coletivo de mulheres, a realização da Semana Preta, as discussões existentes por alguns professores em sala de aula e o desenvolvimento de alguns projetos de pesquisa e extensão são os principais elementos do processo educativo do IFBA - *Campus Seabra*, que ressoaram como positivos para a identificação desses estudantes enquanto negros. Os relatos a seguir ratificam essa análise.

*Eu acho que o IFBA discute bastante, principalmente nas semanas, Semana Preta, Semana Indígena, em sala também alguns professores. Antes eu não tinha a oportunidade de experiência, essa proximidade com as relações culturais, mas desde o segundo ano que eu me aproximei com os projetos nas comunidades quilombolas eu me senti muito identificado com essa temática, principalmente, voltadas para as comunidades tradicionais, considero uma participação ativa assim, com os projetos principalmente um que eu tava aqui que ajudou o pessoal a fazer o teatro no Mocambo, trabalha com essas questões socioculturais. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

*Aqui no IFBA tem muito disso, das pessoas se empoderarem e eu acho que é muito importante essas coisas, porque as pessoas se autoafirmam e também tem Semana Preta que ajuda muitas pessoas mesmo como eu já vi muita Semana Preta as pessoas se emocionando com que é passado lá, com o que é discutido; e também muda muito as pessoas. (Cachoeira do Mosquito, relato oral, 2017)*

Esses relatos fortalecem as análises realizadas anteriormente, com relação aos impactos demonstrados pelas atividades desenvolvidas na escola relacionada à Semana Preta, Semana Indígena, discussões em sala de aula e o desenvolvimento de projetos de extensão e pesquisa. O estudante Morro Branco evidencia a importância de sua participação nos projetos de extensão para se apropriar das questões socioculturais. No relato da estudante Cachoeira do Mosquito, a Semana Preta é citada como fator importante para o processo de autoafirmação e de empoderamento do público estudantil negro. O empoderamento descrito pela estudante refere-se ao orgulho negro, algo que visualizado no espaço escolar do IFBA - *Campus Seabra*. Pelas observações durante e antes ao período da pesquisa foi possível identificar a negritude, principalmente das estudantes negras, através do cabelo *Black*, uso de

turbantes, a maneira de falar, as expressões utilizadas, demonstrando um conhecimento aprofundado sobre o movimento negro.

Nessa perspectiva, é importante entender o discente, conhecendo os contextos que cada um vive e se relaciona. Não se limita apenas dar a palavra às pessoas como afirma Fleuri (2009), mas, refletir sobre o que elas dizem e compreender os contextos históricos, sociais, culturais, ecológicos. Esse processo de valorização cultural de cada discente é importante para o fortalecimento da identidade pessoal do educando, pois, parte da importância da escola como fomentadora da solidariedade social e política através da formação democrática.

É importante nessa diversidade, conhecer, também, os lugares de existência desses educandos, no caso específico do IFBA - *Campus* Seabra, dentro do universo pesquisado. Dos estudantes pertencem ao município de Seabra, quatro são da cidade e oito são do campo, o restante dos estudantes são dos municípios de Bonito, Palmeiras, Piatã e Iraquara. A inclusão desses estudantes no espaço escolar do IFBA constitui em um processo de adaptação. São outros lugares, outras vivências. No relato do estudante Poço Encantado é possível observar como se deu essa adaptação:

*Quando eu cheguei, não foi nada fácil! Você trocar de lugar..., primeiro que meu jeito de conversar era diferente e aí isso já era um diferencial para as outras pessoas. Eu tinha amizades, mas, não eram como as amizades de hoje; o ciclo de amizades além de ser menor era mais difícil e diferente; porque não era um tratamento de amigo próximo, era algo meio distante, tudo era mais distante. Era mais difícil para mim no primeiro ano, como eu disse. Eu tive que me adaptar para conseguir melhorar minhas relações, porque meu jeito de falar, meu jeito de caminhar, meu jeito até de me relacionar com as pessoas(...). (Poço Encantado, Relato Oral, 2017)*

Nesse relato é possível entender que o processo de adaptação do estudante do campo no Instituto está totalmente interligado com a identificação pessoal. O jeito de conversar e se comunicar demonstram o seu modo de vida, suas relações pessoais, a forma de constituir amizades, que para o estudante no primeiro ano de estudo foi um processo de construção e desconstrução de sua identidade, de certa forma dolorosa.

Por outro lado, demonstra a necessidade de um acompanhamento mais próximo do processo de adaptação desses estudantes pelo Instituto. Sobre isso Bhabha (2005) fala sobre a fronteira cultural, partindo do encontro com o novo, reconhecido como um entre-lugar, espaço de renovação, que modifica a ação do presente. Através desse novo espaço, é possível existir o processo de negociação e resistência da cultural rural; processo contrário ao de negação. Assim, para que o espaço escolar do IFBA - *Campus* Seabra seja considerado um entre-lugar, é importante buscar ferramentas para que as negociações identitárias sejam possíveis. Ainda no relato do estudante é possível vislumbrar um dos caminhos para essas negociações.

*(...) na questão da Matemática... Como você pode trazer a identidade de um aluno de uma zona rural, de uma comunidade? Como relacionar a Matemática à vivência dele? Porque a Matemática também pode dar um retorno, como é a Matemática na realidade desse aluno? Como as coisas que ele aprendeu como os conhecimentos dele, da comunidade, podem ser trabalhados na sala de aula?*

*Estudar História foi algo importante, porque eu comecei a valorizar mais a história do meu lugar, das pessoas... Então, é por isso que eu acho que Matemática e as outras matérias da área de Exatas precisam mais desse conhecimento; trazer esse conhecimento do aluno, da vivência dele, relacionar os conteúdos com o lugar de onde ele veio. (Poço Encantado, relato oral, 2017)*

O estudante em seus depoimentos deixa claro sobre o que quer encontrar no processo educativo: os conteúdos abordados devem fazer sentido para a sua existência, deve haver uma contextualização com os conhecimentos de sua comunidade. Ao mesmo tempo demonstra que sente uma aproximação maior da sua realidade com a disciplina de História, demonstrando que a área de Exatas necessita construir uma ponte com os conhecimentos do seu cotidiano.

Dentro dos muros da Escola a valorização do ensino não deve ser somente da cultura escrita, mas, também, das culturas vivas que representam um produto e patrimônio de todas as pessoas e comunidades. Nesse contexto, conhecer o jovem que faz parte da escola, dar voz, é valorizar a sua história de vida, sua cultura, resultando no fortalecimento do seu processo de identificação. O espaço escolar dessa forma constitui um território de manifestação de diversas culturas e vivências de valores. Nesse espaço, as culturas se entrecruzam, hibridizam-se, interpretam-se em contínua interação entre os diferentes.

As contribuições de Canen (2001) trazem a discussão sobre como os universos culturais dos estudantes têm sido percebidos como norteadores do planejamento curricular e das práticas pedagógicas empreendidas, a partir de uma concepção multicultural da sociedade brasileira, através de uma compreensão da diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos que a compõe.

Essa visão deve ser trazida para o espaço escolar, partindo da identidade do discente. Nesse sentido, para um conhecimento dessa diversidade traz uma sugestão de *mapeamento cultural*, enfatizando a perspectiva intercultural crítica. Nessa concepção, a sensibilização intercultural não pode estar dissociada da realidade do discente e, conseqüentemente, do trabalho do docente; não deve ser pensada somente para a existência de programas e documentos curriculares que não tragam nenhuma mudança substancial na vivência escolar, mas, que proporcione transformações substanciais no cotidiano do discente.

Assim, entender a diversidade cultural existente no IFBA - *Campus Seabra* é a base para reconhecer a identidade do discente do *Campus*. Compreensão que influenciará no

planejamento comprometido com o respeito à diversidade cultural e a afirmação da identidade do estudante.

Nesse contexto, a questão relacionada à orientação sexual também é um dos fatores interligado diretamente a afirmação da identidade do estudante, constituindo um dos elementos da diversidade sociocultural existente no espaço escolar do Instituto. Assim, discutir sobre sexualidade é falar de nossa história, nossas emoções, nossas relações com as outras pessoas, nossos costumes e nossos desejos. Emoção e afeto que se manifestam cotidianamente por gestos e ações, motivando a busca do amor, da intimidade, construído, lentamente, desde o nascimento (Adrião, 2005; Araújo; Calazans, 2007).

Dessa forma a orientação sexual pode ser considerada em um aspecto de identificação do ser humano, que no caso desse estudo específico é substancial para o entendimento da identidade do estudante. Essa afirmação pode ser intercruzada com o pensamento de Taylor (2005, p. 44) quando discorre que:

Minha identidade é definida pelos compromissos e identificações que proporcionam a estrutura ou horizonte em cujo âmbito posso tentar determinar caso o que é bom ou valioso, ou o que se deveria fazer, ou aquilo que endosso ou a que me oponho. Em outros termos, trata-se do horizonte dentro do qual sou capaz de tomar uma posição.

Assim, entendemos que a orientação sexual é um posicionamento, uma identificação que construída ao longo da vida da pessoa. Para os estudos aqui abordados, entendemos que o conceito de orientação sexual “está relacionado ao sentido do desejo sexual: se para pessoas do sexo oposto, do mesmo sexo ou para ambos” (CARDOSO, 2008, p. 73). Atualmente tem sido bastante discutida, devido às pressões exercidas pelo movimento de Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros (LGBTTT). Segundo Kotlinski (2016, p.02) os movimentos do LGBTTT:

Rompem com o sistema dominante, estão além das barreiras conceituais do que é sexo, identidade de gênero e orientação sexual, convidam a sociedade a uma visão mais ampla e diversa. Mas, em muitos casos, a comunidade LGBTTT é alvo de intolerância, discriminação, preconceitos e violências de autoria de uma parte da sociedade que tem imensas dificuldades em lidar com a diversidade e que é violenta.

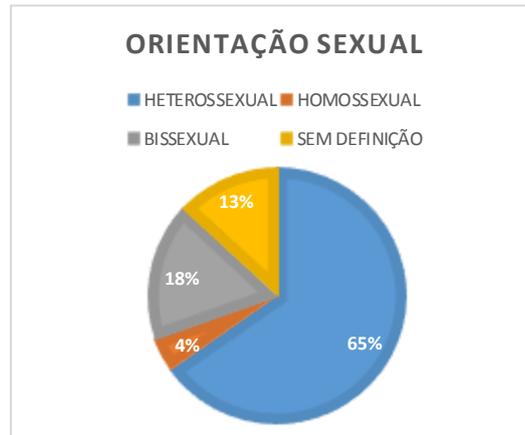
Essa comunidade vem sofrendo várias ações de intolerância, muitas vezes acompanhadas de violência e essa realidade está presente nas escolas. Esses jovens fazem parte do universo estudantil, presente no ambiente escolar, sofrendo muitas vezes com atitudes intolerantes.

Na pesquisa foi possível observar essa diversidade no IFBA - *Campus* Seabra, como podemos ver nos Gráficos 07 e 08.

Gráfico 07 - Orientação Sexual 3º Meio Ambiente Gráfico 08 - Orientação Sexual 4º Informática



Fonte: Elaborado pela autora (2017)



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Os participantes da pesquisa se identificaram como heterossexual, bissexual, homossexual e, um deles, informa não ter identificação. Aparece, também, o pansexual que na realidade foi discutido como sendo uma identidade de gênero. Comparando os dois gráficos é possível perceber uma maior diversidade na turma do 4º ano em Informática. Assim, 45% dessa turma não se identificam como heterossexual, se diversificando em três orientações.

Dentro dessa diversidade, o Instituto possuiu um papel importante para o processo de identificação. Conforme os relatos dos estudantes abaixo, é possível perceber a influência do processo educativo do IFBA - *Campus Seabra* na afirmação da identidade dos jovens em sua orientação sexual.

*Eu já participei do projeto Ubuntu e tive contato com vários tipos de diversidade. O projeto Ubuntu foi o que eu mais me envolvi! Entrei de cabeça, pois trata sobre diversidade de gênero e sexual. Fiz um artigo fruto das discussões do grupo e fui para a SBPC, então teve essa troca de cultura lá em Porto Seguro, na apresentação. Participar do evento foi uma oportunidade para conhecer mais ou menos outras formas de construção de cultura. Outros eventos locais também como a Semana Preta e Semana Indígena ajudam a entender as culturas, os grupos sociais. Não fui muito ativo nas últimas, apesar de ter participado das palestras, participado das oficinas (...). (Rio Preto, relato oral, 2017)*

*Entre os projetos de extensão desenvolvidos no Campus [IFBA Seabra] o que mais me chamou atenção foi o do Ubuntu, que é ministrado pela professora Therezinha. Eu acho que é um projeto fantástico, porque ele visa conscientizar as pessoas sobre esse universo LGBT, principalmente, porque fora do IFBA, muitas vezes, a gente fala "ah! Tá tudo massa, tem muita gente desconstruída aqui no IFBA, o mundo é lindo", mas, quando você sai desses muros, você vê todos os preconceitos que a comunidade LGBT passa diariamente e esse projeto tem esse objetivo de conscientizar aqueles que ainda não são conscientizados e não só isso, mas, também nos ensina como agir, como respeitar, entender um pouco as pessoas nas suas diferenças. (Pratinha, relato oral, 2017)*

Através desses relatos, é possível compreender como ocorreu o processo de afirmação dessa identidade. O estudante Rio Preto deixa claro, o quanto a sua participação no projeto Ubuntu<sup>13</sup> foi importante para o reconhecimento da sua homossexualidade.

Na continuidade do seu relato o estudante Rio Preto demonstra a compreensão de que ao valorizar a si mesmo. Ele foi capaz de se transformar em um sujeito de direito, a partir do momento que passa a participar de eventos sobre o tema de forma científica, com apresentação de trabalhos no SBPC<sup>14</sup>, confirmando o que foi dito anteriormente por Moreira e Carvalho (2014), que a escola quando ajuda a formar a autoestima dos jovens irá propiciar condições para que esse jovem lute pelos seus direitos. Essa ideia é reforçada por Candau (2014, p.32) quando nos diz que:

A interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona a visão essencializada de sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia num horizonte de emancipação social.

As práticas educativas devem partir do reconhecimento das diferenças presentes na escola, o que significa respeitar as individualidades existentes e fortalecendo as identidades dos estudantes; ações sustentadas pela concepção intercultural.

Nos relatos acima é possível identificar também a importância do projeto Ubuntu como ferramenta de compreensão e respeito ao outro. Importante destacar que está aberto às pessoas que não se identificam como LGBT, mas, que, com o contato são conscientizadas sobre as especificidades do grupo e conseqüentemente passa a existir o sentimento de respeito.

Diante do exposto, é possível perceber que existem ações do IFBA - *Campus Seabra* com relação a diversidade de seus estudantes. Por outro lado, os estudantes observam que por mais que exista esse espaço de discussão da diversidade sociocultural no ambiente escolar ainda existem algumas lacunas na Instituição na relação da diversidade sociocultural. Com relação à diversidade sexual existente os relatos abaixo demonstram algumas fragilidades com relação ao processo educativo do IFBA.

*A gente percebe que ainda o IFBA tem uma fragilidade muito grande em algumas discussões, como discussões de gênero, orientação sexual. Eu acho que é porque muita gente ainda não entende, porque não tem um público grande de homens e*

---

<sup>13</sup> Projeto de extensão promovido pelo IFBA Campus Seabra com o objetivo de promover ações relacionadas as questões de gênero e sexualidade, o projeto estimula o debate sobre questões de gênero e étnico-racial. Disponível em <http://www.seabra.ifba.edu.br/index.php/aceso-noticias-gerais/423-projeto-ubuntu-divulga-proximo-ciclo> Acesso em 22.05.2017.

<sup>14</sup> 68ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Realizado no período de 03 a 09 de julho de 2016, em Porto Seguro-Bahia, pela Universidade Federal do Sul da Bahia.

*mulheres trans no nosso cotidiano, como também mulheres lésbicas e gays, mas, eu acho que essa diversidade a gente precisa debater e respeitar, para que no nosso dia a dia, nas nossas relações sociais não venhamos oprimir a comunidade LGBT. (Marimbus, relato oral, 2017)*

*Têm vertentes que são muito mais discutidas do que outras. Por exemplo, tem um projeto que discute sexualidade, só que não é muito discutida nas salas de aulas a temática, ainda há resistências. Não tem um momento para discutir amplamente, uma semana, como a Semana Preta, não tem nenhum dia. (Cachoeira do Sossego, relato oral, 2017)*

Os relatos denunciam a carência de discussões sobre a diversidade sexual. A estudante Marimbus acredita que a fragilidade das discussões com relação ao público de *trans*, lésbicas e *gays* se deve ao fato da pouca representatividade de estudantes. No entanto, relata que a escola precisa voltar as suas atenções a essas pessoas, como espaço de valorização dessa diversidade. Esse depoimento coaduna com o relato da estudante Cachoeira do Sossego de que não se discute a diversidade sexual na escola; as discussões ficam limitadas apenas ao projeto de extensão Ubuntu, o que faz com que essa diversidade não seja respeitada. Quando a estudante diz que “eles não são bem vistos”, demonstra o quanto é necessário a criação de espaços para a consciencialização no espaço escolar. Para essa estudante algumas vertentes da diversidade não são discutidas como outras. As ações educativas são mais evidentes no tratamento da diversidade étnico-racial.

De fato, o IFBA - *Campus Seabra* já é identificado pelo trabalho com as comunidades tradicionais quilombolas com o desenvolvimento do projeto Semente Crioula<sup>15</sup> e a Semana Preta. Essa semana possui uma forte influência na identificação dos jovens negros, como já foi discutido anteriormente. Interessante verificar no cotidiano do *Campus* em questão, que as discussões da Semana Preta não ficam marcadas apenas no período da semana, mas, é possível visualizar ao longo do ano letivo a negritude dos estudantes. É visível a autoafirmação das estudantes, ao assumir o cabelo *black*, além da utilização dos turbantes. No entanto, conforme os relatos analisados, a diversidade sexual ainda é pouco discutida.

Os depoimentos abaixo nos revelam algumas outras nuances do processo educativo e as relações existentes no espaço escolar.

*Na Semana Preta, a gente discute uma pauta maravilhosa. Vem muita gente legal, a gente participa e fica deslumbrado, a gente discute. Todo mundo que trabalha e estuda nesta instituição participa da Semana, mas, depois que acaba, alguns processos continuam acontecendo, mesmo que já tenham sido discutidos antes, debatidos. Então, se a gente tem uma instituição que discute sobre os negros, que*

---

<sup>15</sup> Projeto de extensão idealizado por Discentes e Docentes do IFBA - *Campus Seabra* tem como objetivo principal garantir o direito a educação a comunidade remanescentes de quilombola. Disponível em <http://portal.ifba.edu.br/seabra/noticias/noticias-campus-seabra-1/projeto-de-extensao-201csemente-crioula201d>> Acesso em 24.05.2017.

*debate, que busca reconstruir o passado que fez com que os negros fossem visto como são hoje na sociedade, à margem, mas, eu não entendo como é que uma instituição fala uma coisa e depois desfaz, embora eu saiba que o racismo e o preconceito faz parte de um processo histórico que está enraizado. (Gruta Azul, relato oral, 2017)*

*Alguns professores dão muito apoio e auxílio, mas, tem outros que não. Acho que é necessário ter uma conversa com esses professores; uma palestra explicando como agir, conversar com os alunos, enquanto mulher, enquanto negro, enquanto homossexual, de uma forma diferente, não por ser diferente, mas porque algumas palavras, frases e piadinhas podem magoar, pode gerar uma interpretação errada, e também porque a sala de aula não é apropriada para ele/ela usar certo tipo de linguagem, nem expor seus preconceitos! (Rio Preto, relato oral, 2017)*

*Pela construção social mesmo, porque conhecimento eu sei que tem, todo professor aqui eu sei que foi para faculdade, então conhece todo tipo de personalidade, orientação sexual, questão de gênero, então é uma construção social, e também um posicionamento pessoal tipo assim: “ah! Existe, mas não é em meu mundo”. Então muitos meio que tapam o olho para a questão, porque nunca tiveram contato direto antes com LGBT, apesar de conhecer não teve contato direto, quando chega nesse contato direto não tem uma formação apropriada, uma formação mais pessoal mesmo, cultural para lidar com as diferenças. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Os relatos desses estudantes revelam lacunas existentes no espaço escolar do IFBA - *Campus* Seabra quando se trata sobre o processo educativo e a diversidade sociocultural dos estudantes. No depoimento da estudante Gruta Azul fica claro a denúncia de uma dualidade existente no *Campus*. Na realidade seria uma resistência a aceitação da diversidade por parte de alguns servidores, que não demonstram mudanças com relação ao respeito à diversidade, continuando a existir atitudes consideradas racistas pelos estudantes.

O estudante Rio Preto expressa a falta de conhecimento dos docentes, ou até mesmo o não envolvimento desses servidores com essas questões da diversidade cultural, resultando em práticas entendidas como intolerantes com relação à diversidade de gênero, sexual e étnico-racial. O estudante demonstra que em alguns casos o não envolvimento dos professores para o tratamento da diversidade em sala de aula, é fruto da sua construção social do docente.

Para buscar a solução para o preenchimento dessas lacunas, ainda segundo o estudante, o Instituto deve desenvolver uma formação para esses servidores. Transformar as visões dos educadores é um desafio existente. Candau (2014) nos diz que é necessário outro olhar: reconhecer a dignidade de todos os atores presentes nos processos educativos e conceber a diferença como riqueza e “vantagem pedagógica”. A autora continua,

*(...) No entanto, esses (as) todos(as) não são padronizados (as), não são os(as) “mesmos(as)”. Têm de ter as suas diferenças reconhecidas como elemento de construção da igualdade. Essa articulação não é simples, nem do ponto de vista teórico, nem das práticas socioeducativas. Essa mudança de ótica, em que se assume a articulação entre igualdade e diferença e se considera as diferenças culturais como*

riqueza a ser potencializada, é que permitirá a construção de práticas educativas interculturais. (CANDAU, 2014 p.31)

É preciso haver uma mudança dentro das práticas pedagógicas e práticas cotidianas de alguns docentes e técnicos administrativos em Educação do IFBA - *Campus Seabra*. É necessário existir como nos informa Candau (2014): a atitude da “mudança de ótica” para se relacionar no espaço escolar com as diversidades existentes através de uma perspectiva intercultural. Essa percepção é sentida em outros relatos.

*A questão da sexualidade também é um ponto muito importante aqui. Cada vez mais a comunidade LGBT vem sendo morta e tudo mais, por conta de homofobia mesmo. Então assim, existem algumas práticas, posicionamentos de alguns professores ou servidores, que incomoda a gente, só que nada é feito. (Cachoeira do Sossego, relato oral, 2017)*

*A gente não pode dizer que a escola é 100% perfeita. Infelizmente tem vários professores que não tem tantos contatos com essas discussões e acaba que às vezes acaba tendo alguns embates. Então eu acho que seria interessante dentro desse processo pedagógico, dentro das semanas pedagógicas, ter formações voltadas para isso. Eu sei que assim nem todo mundo quer discutir diversidade sexual, religiosa, mas, eu acho que seria importante porque tem muitos professores que acabam que tem uma visão parecida com a que a gente chega aqui e que as vezes o que tá faltando é isso, e aí as vezes aconteceram alguns embates; vários alunos vem com uma visão e o professor vinha com outra, aí acabava acontecendo isso, as matérias que a ideia que a gente tem é que só matérias que são do campo das Humanas trabalham essas questões de diversidade, mas, as outras matérias também podem trabalhar, nas diversas formas e eu acho que pode ser até mais interessante você ver na Química, a diversidade na Química ou na Física. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

Esses depoimentos ratificam o que já tinha sido revelado anteriormente; a necessidade de formação para os docentes e servidores para o relacionamento com a diversidade étnica, de gênero, sexual dentro do espaço escolar. A educanda Cachoeira do Sossego evidencia práticas intolerantes relacionadas ao público LGBT, enquanto que o estudante Morro do Pai Inácio, relata situações de conflitos com os estudantes pela falta de conhecimento das questões relacionadas à diversidade sociocultural.

Nesse contexto, a comunidade do IFBA - *Campus Seabra* necessita discutir como conscientizar todos os envolvidos no processo educativo. Para uma relação pautada na valorização e respeito na diversidade sociocultural dos estudantes, é preciso entender o conceito de diversidade cultural, aliando uma posição política sobre a realidade encontrada na sociedade e valorizando o outro como agente histórico, carregado de significados construídos ao longo de sua existência. Para isso, é necessário rever as suas lentes culturais. Segundo Doudou (2008, p.02),

*Um indivíduo pratica a diversidade segundo as suas lentes culturais, pois nenhuma cultura, raça, comunidade, ser humano ou religião olha o outro sem ter construído previamente uma imagem. E esse olhar nunca é neutro. É*

colorido e possui conotação política e histórica tanto como o campo ideológico e cultural dos processos de construção da diversidade. Em particular, pelos seguintes elementos determinantes previstos: os sistemas de valores, a educação, a herança cultural ou religiosa, a emoção e a sensibilidade.

Portanto, as visões do outro foram apreendidas ao longo da existência de cada um, através dos sistemas de valores existentes em cada sociedade. A valorização do outro tende a ser influenciada pelas lentes culturais que foram sendo formuladas ao longo da existência pessoal de cada um, como expressa Nelson Mandela: “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.” (URI, 2007, p 01).

Nesse sentido, traz em cena o fortalecimento da função da escola, como espaço de discussão e formação do indivíduo, na temática abordada, através da pluralidade cultural. Esse papel passa a ser também político, de posicionamento, informando e contribuindo para a formação de um ser social e histórico. A Escola deve ser o palco para políticas que visem mudança de postura da comunidade nela envolvida e relacionada à valorização da pluralidade cultural e o respeito ao outro.

Os conflitos existentes nas relações do trabalho dos servidores também são identificados pelos estudantes como uma ressonância negativa para o processo educativo do IFBA. Segundo a estudante Pratinha, os conflitos existentes entre os servidores causam problemas nos eventos realizados, além de reconhecer as dificuldades de relacionamento no ambiente de trabalho.

*Porque eu acho mais complicado, assim é falar sobre a instituição, a instituição é complicado. Essa instituição é um caso sério porque é por causa das rixas que a gente tem com as pessoas. Por exemplo, na Semana Preta, existem pessoas que se matam para o evento acontecer, enquanto outras o que puder fazer para atrapalhar sem que seja diretamente vai fazer né? É porque, por causa disso a gente tem rixas na Instituição de vários setores assim, pessoas que não se suportam, que se pudessem se matavam. (Pratinha, relato oral, 2017)*

Os problemas relacionados aos conflitos existentes no espaço escolar do IFBA - *Campus Seabra* continuam sendo evidenciados nos relatos dos estudantes, expostos abaixo. Segundo a estudante Vale do Paty, a realidade vivenciada a partir dos conflitos existentes entre os servidores já é uma cultura do IFBA - *Campus Seabra*, e essa cultura já foi passada para o estudante.

É possível observar, através dos relatos dos estudantes Gruta Azul e Rio Preto, que percebem esse espaço de conflito como algo relacionado à Instituição. Essa questão é

preocupante, pois, como foi observado na fala dos participantes da pesquisa, interfere diretamente nas relações existente entre os educandos no espaço escolar.

*Parece que é uma cultura do Campus, porque não é só entre os professores não, aluno e aluno aqui também não se respeita não. (Vale do Paty, relato oral, 2017)*

*E não só no Campus aqui, parece que se repete na Instituição em vários lugares. (Gruta Azul, relato oral, 2017)*

*É realmente na estrutura do IFBA, qualquer IF do Brasil inteiro. Eu participo de grupos do IF, grupos do face [Facebook], tal. Aí eu paro assim e vejo algumas postagens e falo como é que com todo esse conhecimento que a gente tem aqui dentro, de toda essa desconstrução, todo esse acesso a essa informação, tem gente que pensa daquele jeito ainda? É difícil entender pra mim, por que tipo assim, a pessoa que eu consegui desconstruir aos poucos, fui absorvendo conhecimento, e fui absorvendo algumas coisas. Aí eu tento imaginar como é que aquela pessoa não consegue fazer a mesma coisa que eu fiz. É difícil entender algumas coisas. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Nessas situações, é necessário a escola encontrar caminhos para dirimir esses conflitos, entendendo a função social da escola, como promotora do respeito ao outro, conforme nos diz Cury (2005). Fortalecer a função da escola como espaço para a desconstrução de mentalidades, posturas e comportamentos preconceituosos e discriminatórios que vão contra a alteridade.

Outra questão identificada na pesquisa foi a presença da intolerância nas relações existentes no espaço escolar do IFBA - Campus Seabra, principalmente entre os próprios estudantes. Os depoimentos abaixo demonstram alguns conflitos existentes nas relações da diversidade de estudantes:

*O grupo feminista eu acho que se perdeu um pouco, o grupo daqui eu acho que teve uma separação muito grande de menina branca e menina negra eu achei que... eu achei isso muito estranho é claro que tem que lutar pelos direitos, mas, eu acho que tem que ser junto, eu acho que se separar não vai resolver nada se elas não.... se nós né?! Não estivermos unidas, então, quem é que vai unir com a gente? Se o próprio grupo se desune entendeu?! Fica uma coisa muito estranha e eu acho que foi isso não repercutiu não só no IFBA, repercutiu em Seabra toda. Eu acho que foi um ponto negativo. (Vale do Paty, relato oral, 2017)*

*É o que eu realmente acho estranho porque assim é... muitas falam “não, é coletivo de menina negra e não é porque você se identifica como negra que você vai sofrer as mesmas coisas que eu”, é assim, só que depois vem meio que uma militante de um grupo aí elas já mudam totalmente, “não, a gente aceita, a gente abraça” e já bate palma eu acho muito estranho a relação que tem, não sei se não tem uma maturidade ainda para lidar com essas coisas e leva muito para o pessoal. (Vale do Paty, relato oral, 2017)*

A divisão do Coletivo entre as meninas brancas e negras como relata a estudante Vale do Paty, foi algo que marcou bastante as relações entre as estudantes da escola. Essa atitude repercutiu não só no IFBA, mas, na cidade. Na continuidade de seu depoimento é possível

entender que existe a falta de maturidade das representantes do grupo em aceitar outras opiniões, ou mesmo a participação de forma democrática, demonstrando que o critério para a participação está nas preferências pessoais de amizade. Nesse sentido, coaduna com o pensamento de Cardoso (2013) quando interpreta que ser intolerante é não estar aberto às críticas de suas opiniões e de suas condutas de poder. Seria o contrário do respeito à diversidade cultural,

*(...) quando a autoaceitação dos cabelos enquanto cabelos naturais na escola, e aí as meninas fizeram transição, só que algumas meninas decidiram que elas queriam o cabelo liso, mesmo sabendo que elas poderiam ter o cabelo natural, elas queriam continuar alisadas e eu lembro de um colega meu que ele se dizia engajado no movimento que ele era do movimento e falava e tudo sobre ele, virou pra menina e falou “Lá vai a chapinha” ele rotulou a menina somente porque ela resolveu continuar com o cabelo alisado. Que liberdade é essa? (Morro do Camelo, relato oral, 2017)*

O relato desse estudante demonstra uma atitude de intolerância, mesmo se tratando de uma pessoa envolvida nas causas da diversidade sociocultural. Evidencia uma ação opressora através de rótulo e o desrespeito à opção escolhida pela colega, entendido dessa forma, como um desrespeito a sua identificação. Entendemos que o processo de afirmação de identidade é algo próprio do ser humano. Segundo Taylor (2005) trata-se do horizonte dentro do qual o sujeito seja capaz de tomar uma posição; é um processo intrínseco de cada um.

O estudante Morro Branco traz uma explicação para essa intolerância identificada no espaço escolar do Instituto:

*Essa geração nossa, pessoal, que é militante e tal. É uma geração muito agressiva, não tem um mínimo de cuidado, sensibilidade com a opinião dos outros, entendeu? É muito arrogante assim, eu falo esses dias também eu postei algo e eles me abordaram no WhatsApp para perguntar o que eu tava querendo dizer. Eu me senti né, na ditadura quando o pessoal, quando a censura na ditadura vinha, o que você quis dizer aqui com isso, entendeu? Então eu acho que isso a gente precisa refletir um pouco sobre algumas coisas porque em vez de a gente contribuir para o fim do racismo, do machismo e da questão identitária, gera uma aversão bem maior, com atitudes assim. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

Conforme lemos, a intolerância existente é um elemento constituinte na sua geração, ou seja, ele (o estudante) entende que é algo relacionado à juventude atual. A dificuldade existente de ouvir o outro, de aceitar as opiniões contrárias, para ele são atitudes ditatoriais, como é explicado sobre sua postagem nas redes sociais. Essa intolerância existente, principalmente nas organizações sociais dos estudantes do IFBA poderá levar para um objetivo oposto, o que enfraquecerá o movimento. Ainda segundo o discente, essa relação de intolerância juvenil não é algo local, mas, é uma característica no momento em que vivemos.

Existe um sectarismo nas relações sociais do mundo no qual vivemos hoje, em suas lutas os movimentos sociais se fecham dentro das populações específicas.

*Não é uma coisa de Seabra, não é uma coisa específica, é uma característica do período que a gente tá vivendo. Se a gente analisar vários outros casos, existe um sectarismo muito grande. Então, tipo assim, se você é homem, você não pode contribuir com o feminismo, se você é branco não pode contribuir na luta contra o racismo. Se você é hétero, não pode contribuir na luta LGBT, eu acho que isso só assim. Claro que existem limites, que você precisa respeitar, que você por questões óbvias não sentem certos preconceitos etc e tal, mas, (pausa curta) existe a questão também que o sectarismo acaba, em vez de atrair as pessoas para a reflexão, enfraquece. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

Nessa perspectiva, Pestana (2016, s/p) diz que,

O Brasil, mergulhado em grave e multifacetada crise, não foge à regra. A intolerância e o sectarismo crescem de forma veloz e desordenada. O debate atual é marcado pela intransigência. O pensamento fica prisioneiro de “verdades absolutas”, preconcebidas. Preconceitos e atitudes agressivas contra os “diferentes” ganham corpo.

O problema existente na atualidade é a dificuldade de ouvir o outro, de respeitar as individualidades e contribuições do outro. Cabe aqui para o embasamento dessa discussão a contribuição de Molar (2008, p. 1443) para quem:

A constituição do mundo moderno, ou como preferem alguns teóricos, pós-moderno, no qual a globalização apresenta para a sociedade uma convivência nem sempre pacífica entre os grupos, faz da alteridade palavra-chave para a superação de preconceitos e xenofobias. A impessoalidade e a individualidade que caracterizam a contemporaneidade geram como uma de suas consequências negativas a intolerância; seja ela, étnica, política, de gênero, entre outras. Assim sendo, a escola torna-se uma das instituições mediadora desses conflitos, devendo, pois, aprofundar a ideia da diferença dentro e fora de seus muros enquanto propulsora de relações igualitárias, reconhecendo “que o outro guarda um segredo: o segredo de quem eu sou.

O processo da globalização caracterizado pelas mudanças econômicas, políticas e sociais do mundo moderno, tem grande influência nas relações cotidianas. A competitividade incentivada pelos meios de produção leva à visão contrária a alteridade, fortalecendo as atitudes de intolerância na vida social dos indivíduos.

Entendemos como alteridade conforme a interpretação de Molar (2008) a ação de reconhecer-se no outro, mesmo com as diferenças físicas, psíquicas e culturais. E nesse sentido, acreditamos como foi dito pelo autor na citação acima que a escola torna-se uma instituição mediadora desses conflitos.

Observando os conflitos existentes no IFBA - *Campus* Seabra, através dos relatos dos estudantes e observação durante o período da pesquisa, é possível constatar que a escola tem um grande desafio, que é a de trabalhar com alteridade na diversidade de estudantes existente.

Outros estudantes também identificaram ações de intolerância nas relações cotidianas do Instituto. Nos depoimentos abaixo é possível ratificar os conflitos relacionados a falta da alteridade nas relações entre os discentes:

*No IFBA, muitas vezes, as pessoas não entendem muitas coisas e acabam levando para o extremo, e todo extremo é perigoso. Por exemplo, na sala a gente tem medo, quando precisa falar algo Não temos a intenção de ser racista nem machista, mas, as pessoas condenam e rotulam e chamam pessoas de racistas, de riquinhos, de burgueses e de machistas também, como se a gente fosse isso e a gente não é. Eu sinto que aqui no IFBA as pessoas têm muita resistência com pessoas que têm uma condição de vida melhor, que têm uma família estruturada, que não se envolvem em movimentos no IFBA, essas pessoas são reconhecidas como inferiores. Você entra na escola, se sua família é estruturada, se você estudou em escola particular, você não serve para participar dos grupos que discutem sobre a diversidade étnica e de gênero, eu acho que tem essa questão na escola, embora a escola busque uma igualdade. (Morro do Camelo, relato oral, 2017)*

*Um preconceito nessa questão é com quem é cristão aqui no IFBA, eu não consigo falar que sou cristão com todas as pessoas daqui da escola, porque se eu falar muita gente vai achar que eu sou inferior ou opressor por pensar diferente, que eu não sirvo para estar ali, então tem sim, eu sinto que tem, comigo eu senti um certo preconceito por ser cristão. (Morro do Camelo, relato oral, 2017)*

*Eu não consigo nem mais debater por tantas coisas que eu já ouvi, por tantas estigmatizações. Eu já sou estigmatizada, então assim a pessoa olha pra mim, ela já compra um produto meu, já acha que eu já sou assim, então pronto eu vou abrir, aí eu já passei por muitas situações de a pessoa já tá ali, parece que fica assim, com “arminha” assim ó, só esperando você falar uma coisa e “pá”. (Cachoeira da Fumaça, relato oral, 2017)*

No relato do estudante Morro do Camelo é possível identificar como fatores negativos existentes no ambiente escolar do IFBA - *Campus* Seabra, atitudes de extremismo, rotulações; além de ações opressoras, descritas quando há o julgamento dos estudantes envolvidos nos movimentos com relação aos que não estão. Essas atitudes reveladas no relato do estudante culminam no desestímulo da sua participação ativa nas discussões em sala de aula. Atitudes reconhecidas aqui como repressoras. Ele deixa claro o preconceito existente com sua religião, chegando ao ponto do educando não poder expressar para os colegas sua identidade religiosa. Ao falar sobre isso é perceptível no estudante o sentimento de indignação e opressão, o que leva a não valorização do que o constitui, podendo gerar situações de conflitos.

No depoimento da estudante Cachoeira da Fumaça há um desabafo, demonstrando que as estigmatizações são comuns, que inclusive já chegou ao limite para tentar ir contra esse tipo de atitude. Esse fato evidencia mais uma vez a presença da intolerância no espaço escolar, através de rotulações e preconceito com o outro.

Ao observar as relações existentes no espaço escolar do IFBA - *Campus* Seabra inevitavelmente surgem alguns questionamentos. O mais importante é saber como a escola poderá resolver tais conflitos. Acreditamos que o primeiro passo é a escola trazer para si a

responsabilidade de dirimir tais situações, discutindo e buscando caminhos na perspectiva da interculturalidade. Nesse sentido, Candau (2014, p. 25) reflete que, “(...) os desafios de articulação entre igualdade e diferença permeiam nossas buscas teórico-práticas, e considero ser a perspectiva intercultural uma ferramenta importante para a construção dessa articulação.”

As práticas educativas realizadas na escola devem buscar construir um espaço de articulação entre a diversidade de estudantes, através de atitudes de respeito ao outro, proporcionando a constituição de um ambiente para as negociações identitárias.

Nos últimos anos o papel da Escola tem transmutado devido às mudanças sociais ocorridas; as lutas dos movimentos sociais que se articulam não só no plano econômico-político, mas, também a novas lutas, se articulando em torno do reconhecimento de suas identidades de caráter étnico, de gênero, de geração, de diferenças físicas e mentais, assumindo aos poucos suas singularidades (FLEURI, 2009).

O papel dos movimentos sociais foi especialmente importante na constituição de direito da diversidade cultural, interligado com os direitos humanos. Esse fato traz uma visão também de direito na educação. Assim, para Giroux e Simon (2011, p.109-10), a escola na atualidade traz em seu bojo a função social:

Em ambos os casos, queremos defender o argumento de que as escolas são formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervir na formação de suas próprias subjetividades e a serem capazes de exercer poder com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação em práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstre as possibilidades da democracia. Queremos argumentar a favor de uma pedagogia crítica que leve em conta como as transações simbólicas e materiais do cotidiano fornecem a base para se repensar a forma como as pessoas dão sentido e substância ética às suas experiências e vozes. Trata-se de um apelo para que se reconheça que, nas escolas, os significados são produzidos pela construção de formas de poder, experiências e identidades que precisam ser analisadas em seu sentido político-cultural mais amplo.

A Escola é posta, no momento, não em posição de se constituir apenas em um espaço de tolerância da diversidade, mas, sim de um contexto que cultive o diálogo crítico, democrático e criativo, que traga a autonomia do educando e que, segundo Freire (2005, p 41), propicie que os educandos,

em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Nessa perspectiva, atualmente, as temáticas relacionadas às diferenças e diversidade cultural assumem os principais temas de debate na escola. A questão central é a relação de vários grupos culturais, coexistindo no mesmo espaço escolar. Para Fleuri (2009, p. 105), o desafio da educação, hoje,

é saber como promover a diversidade de processos de desenvolvimento humano partindo de distintos lugares subjetivos, culturais, geracionais e sociais, através de diferentes caminhos interativos, que potencializem de forma fluida a coesão entre singularidades pessoais, culturais, sociais, ecológicas”.

Dessa forma, deve existir uma preocupação na valorização de suas discussões e compreensão nos espaços de construção do conhecimento de sua importância. Nesse sentido, “a diversidade cultural é um objeto epistemológico – a cultura como objeto do conhecimento empírico -, enquanto a diferença cultural é o processo da enunciação da cultura como “conhecível”, legítimo, adequado à construção de sistemas de identificação cultural”. (BHABHA, 2005, p.63). A diferenciação básica entre a diversidade cultural e diferença cultural, ancora-se na questão de que a diversidade parte de uma concepção ética, de valores, enquanto a diferença traz o conceito de diferenciação, o que reverbera em uma supremacia cultural. Assim,

a diversidade cultural é o reconhecimento de conteúdos e costumes culturais pré-dados, mantida em um enquadramento temporal relativista, ela dá origem a noções liberais de multiculturalismo, de intercâmbio cultural ou da cultura da humanidade. A diversidade cultural é também a representação de uma retórica radical da separação de culturas totalizadas que existem intocadas pela intertextualidade de seus locais históricos, protegidas na utopia de uma memória mítica de uma identidade coletiva única. A diversidade cultural pode inclusive emergir como um sistema de articulação e intercâmbio de signos culturais em certos relatos antropológicos do início do estruturalismo. (BHABHA, 2005, p.63)

A diversidade cultural, assim entendida, não deve ser vista enquanto divisão de características representativas de culturas estanques, individualizadas, distante da dialética, mas, um intercâmbio de signos culturais.

Reforça, aqui, a compreensão de que nenhuma cultura é unitária em si mesma, coadunando com Bhabha (2005), quando diz que ela jamais poderá ser unitária em si mesma, nem simplesmente dualista na relação do Eu com o Outro. Nesse sentido, o argumento baseado nas reivindicações hierárquicas de originalidade ou “pureza” inerentes às culturas se enfraquece, quando se recorre à instância histórica empirista da diversidade cultural, que demonstra o seu hibridismo.

Assim, entender a diversidade cultural existente no IFBA - *Campus* Seabra é a base para reconhecer a identidade do discente do Campus, compreensão que influenciará no

planejamento comprometido com o respeito à pluralidade cultural e a afirmação da identidade do estudante.

### 3.3 O Processo de Construção da Identidade Estudantil: interface com a Educação Profissional

Esses momentos, movimentos, processos, tentativas, possibilidades, de pensar ‘com’ os cotidianos, de me pensar, possibilitam que eu me conheça, ao mesmo tempo, que busco conhecer os outros... (FERRAÇO, 2003, p. 160)

As transformações estruturais do mundo atual, articuladas com a intensificação do processo da globalização, têm provocado as modificações existentes na atual sociedade. Essas modificações, segundo Hall (2001, p. 10), “estão fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais”.

A identidade imutável e rígida, de acordo com Hall (2015) está em declínio, contribuindo para o surgimento de novas identidades que fragmentam o sujeito moderno que era, até então, visto como totalmente unificado. Em complemento, Santos (2008, p.135) comenta que “as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Identidades são, pois, identificações em curso”.

Dentro dessa realidade, conceituar *identidade* não é simples! Segundo Bauman (2005, p. 23), atualmente a “identidade” é o “papo do momento”, um assunto de extrema importância e em evidência. Nas Ciências Sociais e Filosóficas, muitas discussões e controvérsias vêm sendo tecidas. Nesse sentido, Santos (2008) explicita que as preocupações com a categoria “identidade” não é recente e que se pode dizer que a modernidade nasce a partir dela.

A dificuldade para entender o conceito de *identidade* parte do caráter constitutivo complexo desse fenômeno. Para Morin (2003), a complexidade não se resume em situar um fato ou fenômeno em um determinado contexto, mas, buscar conexões, relações e contradições, que se interagem em um determinado processo. Hall (2015) também discorre sobre o processo de construção dos elementos da identidade pessoal e, dessa forma, evidencia a existência da construção de três tipos de sujeitos - *Sujeito do Iluminismo*, *Sujeito Sociológico* e *Sujeito Pós-moderno* - com o intuito de diferenciar as concepções de construção da identidade interligada à construção do ser humano.

O século XIX trouxe consigo estados-nações, industrialização e, conseqüentemente, a evolução do capitalismo, que reverberou nas mudanças nas relações humanas nas mudanças

na identidade. Entende-se, aí, o surgimento do *Sujeito Sociológico*, que, ao contrário do *Sujeito do Iluminismo*, entende que o seu núcleo interior não é autônomo e autossuficiente, mas, resultante da relação com outras pessoas próximas a ele que transmitem os valores, símbolos e sentidos; portanto, a cultura, trazendo consigo a visão interacionista da identidade. Hall (2015) parte da concepção interativa da identidade e do eu, uma identidade formada na *interação* entre o eu e a sociedade; o sujeito tem a essência interior, o *eu real* que, através do diálogo com o mundos culturais exteriores e as identidades existentes, no mundo é transformado.

Nessa questão, Woodward (2011 p.31) diz que “diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos em diferentes significados sociais”. Esses significados interagem com o *eu real*, e servem de instrumentos de transformação das identidades - nesse contexto social está a relação do indivíduo com a escola. Essas transformações das identidades são evidenciadas nos depoimentos abaixo.

No século XXI, segundo Hall (2015), o sujeito, previamente vivido, detentor de uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas, de várias identidades, algumas vezes contraditórias. A identidade passa ser entendida como *não fixa*. Bauman (2005, p.17) também questiona o modelo moderno e as postulações iluministas com relação à identidade como uma constituição imutável, quando considera que o “‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis”. Para Hall (2015, p. 12):

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora "narrativa do eu".

Essa mutação constante relacionada à identidade pessoal, caracterizada por Hall (2015), relaciona ao sujeito *Pós-moderno*, entendendo que não existe uma identidade fixa ou permanente. Torna-se uma *celebração móvel* (Hall, 2015) formada e transformada de forma contínua em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. Bauman (2005, p. 33) ratifica dizendo que “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam.” Podemos inferir, então, que o ambiente escolar, mais especificadamente o IFBA - *Campus Seabra*, é um campo de relação de sistemas

culturais que na interação do estudante com o ambiente, vem construindo e transformando a sua identidade.

*Eu acho que o IFBA busca muito a nossa desconstrução no sentido de nos mostrar caminhos diferentes, nos mostrar várias verdades, várias vertentes da história e eu acho que isso contribui muito para formar quem eu sou hoje, aprender que não existe só uma verdade. (Pratinha, relato oral, 2017)*

*Aprendi muito, em relação a questão racial, aprendi a me autoafirmar enquanto negro, porque antes não me afetava assim, mesmo que meu pai é negro e tudo mais, eu sempre gostava mais de puxar o lado familiar branco. O IFBA foi importante para eu conseguir maturar isso e respeitar, da mesma forma que eu também eu aprendi respeitar essas diversidades sexuais, porque assim, antes eu era uma pessoa, não sei se chega a ser homofóbico, mas, eu acho que ignorante mesmo sobre essas questões. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

Segundo a estudante Pratinha, o IFBA foi de suma importância para a constituição da pessoa que é hoje, reconhecendo que o processo educativo do Instituto exerceu influência no seu processo de desconstrução. Nesse sentido, Silva (2014, p. 50) diz que “identidade é aquilo que você é”, entende-se, portanto, que perpassa pelas dimensões sociais, políticas e psíquicas, em que os sujeitos se posicionam. Nesse conjunto de dimensões, a autoafirmação dos estudantes está ligada ao processo de construção de sua identidade.

Essa realidade é vista no relato do estudante Morro do Pai Inácio, quando explica o seu processo de autoafirmação enquanto negro e de como os conceitos com relação à diversidade foi modificado nos anos de estudo no IFBA - *Campus Seabra*.

No relato, o discente demonstra o quanto foi importante as atividades pedagógicas desenvolvidas no Instituto para o processo de sua autoafirmação enquanto negro:

*A construção de enquanto negro foi mais difícil, porque eu não me via enquanto negro, porque pra mim negro era só aquele que tinha a pele bem escura. Eu não me via enquanto negro, me via enquanto pardo, aí a partir de discussões, participando da Semana Preta conversando com as colegas de sala né?! Tem muita colega negra aí eu fui reconstruindo essa minha identidade, ter mais orgulho de ser negro hoje em dia. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

O relato deste educando traz em si questões de suma importância para o entendimento de como as identidades são descentralizadas e negociadas. A partir do momento que lhe é ofertada uma nova realidade, de valorização da sua etnia e sentimento de pertencimento, ele foi capaz de modificar estruturas sociais, fazendo com que através de pequenos detalhes como a existência de uma professora negra, um espaço de discussão de realidades parecidas com as suas, foi capaz de desenvolver em seu interior um sentimento de autoafirmação, da sua negritude.

O termo negritude nesse sentido remete a interpretação de Munanga (2012, p. 58) que diz que “a negritude seria tudo o que tange à raça negra; é a consciência de pertencer a ela”. E

esse fato chama atenção no expressivo número de estudantes que se declaram negros (gráficos 07 e 08), mesmo que visivelmente, alguns não possuem os fenótipos correspondentes às características pré-definidas pela sociedade como identificação dessa etnia, fato que demonstra uma forte negritude nos estudantes.

*Antigamente não me assumia enquanto negro, a partir daqui (IFBA) que eu me conscientizei que eu sou negro, resgatando minha identidade, também tinha meio que receio de dizer que eu era homossexual, então tipo assim foi muito importante a construção, a construção política para poder me ajudar na minha vida. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Nesse depoimento o estudante deixa claro o processo de deslocamento em sua identidade, e ao mesmo tempo, demonstra a existência de identidades que vão sendo construídas ao longo da existência, ao declarar que não só se identifica como negro, mas, como homossexual, traz em discussão o processo de autoafirmação, não como um fator negativo, mas, de construção política. Portanto, demonstrando um espaço de negociação, apesar de tudo, o estudante ainda possui os seus conflitos, principalmente alguns relacionados com a sua família quando afirma em seu relato que ainda há conflitos com relação às suas identificações.

*Ainda não sou auto afirmado para minha família, tipo assim conhecimento eles devem ter; mas, tipo assim, ainda não declarei para eles que eu sou homossexual, eles ainda não tem, tipo assim um contato oficial, mas, enquanto negro é um pouco difícil porque eu tô deixando meu cabelo ficar grande, black do jeito que eu quero, e é bem difícil em casa esse contato, porque apesar de que é uma cultura de resistência negra eles não entendem enquanto isso. Eles estão construídos numa sociedade que preto do cabelo grande é traficante, ladrão, maconheir; então eles me veem dessa forma, criticam meu cabelo dessa forma para vê se coloca na minha cabeça para ver se eu corto o cabelo, para eu parecer “gente”, eles falam isso, parecer homem, parecer gente! (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Ainda emocionado o estudante complementa...

*(...) mas, a partir da resistência eu não corto e eu não vou cortar. Ou eu fico sem ir em casa por semanas para poder evitar conflitos, aí eu fico mais aqui em Seabra, mas, aí ao decorrer do tempo eu vou conseguindo. Hoje está até mais leve do que antes, porque antes tinha agressão verbal às vezes, hoje não mais, só fazem algumas piadinhas, piadinha racista até, mas, aí eu relevo e deixo meu cabelo do jeito que eu quero. (Idem, idem)*

Mas, ao mesmo tempo, é possível notar que mesmo vivendo os conflitos com os seus familiares, ao assumir o cabelo *black*, já demonstra através da sua ação uma afirmação de sua identidade no convívio familiar. É interessante observar que a sua aceitação enquanto negro foi até mesmo mais difícil e complicado do que ser homossexual. Essa realidade existente no conflito do estudante e sua família, revela um desafio também para o IFBA - Campus Seabra, de buscar caminhos para o trabalho de consciencialização não só com o estudante, mas, o

envolvimento também dos pais e familiares nas discussões existentes, visando uma relação mais íntima do Instituto com a sociedade que está envolvida.

Na sociedade pós-moderna na qual estamos vivendo, as relações sociais intensificaram as suas influências, alterando para os deslocamentos da identidade do ser humano, transformando a cada contato com o ambiente social no qual exista uma relação entre as pessoas que compartilhem experiências. Nesse aspecto, a escola possui um papel importante de proporcionar um ambiente saudável, que respeite as vivências socioculturais dos educandos.

Entender a identidade desse estudante é de suma importância para o respeito cultural dentro dos processos de ensino e aprendizagem, proporcionando, dessa forma, um sentimento de pertencimento ao espaço escolar. Essa questão é ratificada por Soares (2000, p.41) para quem “a educação requer capacidade para ultrapassar as fronteiras do preestabelecido, negar o gerenciamento e administração da personalidade em função de nichos do mercado, inaugura espaços democráticos e constituintes da identidade natural”. Nesse sentido, é possível observar a importância das práticas educativas do IFBA - *Campus Seabra* no seguinte relato,

*O meu processo de identificação foi doloroso, porque a gente tem uma construção machista, sexista e muito religiosa de lá de fora, então diz assim que ser homossexual é errado e o certo é casar homem com mulher, então tipo assim isso vai ficando na cabeça da pessoa, principalmente da minha. Desde criança, eu sempre soube que era “diferente” de outra pessoa, de outro garoto que gostava de menina e mesmo sabendo que eu gostava de meninos eu imaginava e idealizava casar com uma mulher porque era o certo da sociedade. Então com o decorrer eu vim pra cá, fui com contato do projeto Ubuntu principalmente, fui tendo essa desconstrução né?! E reconstruindo quem eu sou, reconstruindo a minha identidade enquanto homossexual, então agora eu me reafirmo, não tenho vergonha, tipo antes eu tinha vergonha de dizer, agora não, realmente afirmo. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Nesse relato, é possível perceber como que o processo educativo do IFBA - *Campus Seabra* contribuiu para o processo de identificação do estudante. Seu envolvimento no projeto Ubuntu foi importante para o processo de desconstrução e construção de sua identidade.

Como dito, anteriormente, a identidade não é algo fixo ou imutável; ao contrário, é resultado de um processo de construção que carregam as marcas do contexto social e do território no qual o sujeito está inserido. Desse modo, a identidade passa a ser compreendida a partir das relações e articulações estabelecidas pelos sujeitos no interior de diferentes instituições, como por exemplo: escola, família, dentre outros. Bauman (2015, p. 35) complementa esse pensamento ao dizer que “as identidades ganharam livre curso, e agora cabe a cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno voo, usando os seus próprios recursos e ferramentas”.

Embora discutir identidade não seja uma tarefa fácil, nem exista um conceito elaborado que dê conta de traduzir a complexidade que envolve esse termo, neste trabalho assumimos o entendimento de identidade construído, também, por Binja (2015, p.53-54):

Identidade refere-se ao conjunto de caracteres próprios e exclusivos com os quais o agente pode se diferenciar de outros agentes, por outro lado ela também consiste na soma nunca concluída de um aglomerado de signos, referências e influências que definem o entendimento relacional do agente, percebida geralmente por contraste; vale dizer, pela diferença. A identidade está sempre relacionada com a noção do outro e dos compromissos e identificação do agente humano.

A relação com o outro traz a importância de entender a diferença como um aspecto que influencia no processo de construção da *identidade pessoal* (Hall, 2015, p. 10). As escolhas são realizadas na existência do contraditório, o que se quer ser está interligado com o que não deseja. Nesse sentido, Silva (2014, p. 40) considera que “(...) a identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença”. Dentro dessa interpretação o relato do estudante nos diz como se deu seu processo de identificação no espaço escolar do IFBA - Campus Seabra.

*A partir da questão do respeito eu consegui desenvolver minha própria maneira de me identificar. Quando eu passo a respeitar o outro eu passo a entender outras religiões, outras formas de ver a identidade sexual, outras formas de outros povos de outras comunidades, eu passo também a me identificar entendeu?! Eu passo a saber melhor sobre os outros e como me posicionar sobre isso. (Poço Encantado, relato oral, 2017)*

A diferença, nessa perspectiva é vista não como algo negativo, mas, como formas de identificação, mas, isso só é capaz de existir através do respeito. Temos essa realidade na voz do estudante Poço Encantado quando diz que se identifica a partir do respeito ao outro. Demonstra o seu entendimento de que a diferença está interligada com a identidade e que esse conjunto faz parte da diversidade. Esse pensamento coaduna com Silva (2014, p 50/51) quando diz que a identidade “pode ser celebrada como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo, sendo vista como enriquecedora.” A diferença aqui é vista como algo positivo para o conhecimento da diversidade e para a afirmação das identidades.

Ainda, segundo o autor, identidade e diferença estão relacionadas aos sistemas discursivos e simbólicos, ou seja, são criados por meio da linguagem. Desse modo, pensar a identidade a partir da relação com a ideia de diferença, significa recorrer aos atos da linguagem para apresentar discursivamente o conjunto de características que nos permitem definir e distinguir o que é bom, o que é certo e o que é importante para nós.

Em todos os lugares de existência humana, que existe a relação social, o sujeito individual está interligado com o outro, e a comunicação é a maneira de expressar o que se

constitui como identidade pessoal. Embora para alguns autores como Arent (2010) a comunicação da identidade precisa vir acompanhada da ação, para Taylor (2005) a comunicação, por um lado pode acontecer através da linguagem acompanhada da ação; por outro, pode acontecer através da ação ou da fala separadamente, não se refere somente a linguagem. Nesse sentido, no relato do estudante é possível identificar como a comunicação expressa a identidade pessoal: *Eu acho que o povo me recebeu bem e eu acho que tem gente que nem sabe que eu sou assim (do campo) sabe? Teve a questão no começo, do sotaque tem gente que briga com meu sotaque até hoje.* (Vale do Paty, relato oral, 2017)

A estudante Vale do Paty, reside na zona rural do município de Seabra. Ao relatar sobre sua origem e de como foi sua adaptação no espaço escolar, se refere basicamente a sua comunicação, identificada pelo sotaque de sua comunidade, algo que ainda é presente em sua vivência.

Atualmente, a sociedade tem vivenciado intensas transformações na sua estrutura política, econômica, social e cultural. O avanço do capitalismo materializado na tecnologia aplicada aos meios de comunicação e transporte influenciou, vertiginosamente, essas mudanças; uma vez que as empresas multinacionais, servindo a ideologia neoliberal voltada para a influência do capitalismo na cultura local, ditam os modos de vida para todas as sociedades que conseguem influenciar. Essa realidade modifica as estruturas, as comunidades locais e suas formas de ser e pensar.

Nesse sentido, para Taylor (2005, p.44) “as pessoas podem ter sua identidade definida em parte por algum compromisso moral com instituições sociais; ou ainda defini-la em parte pela nação ou tradição a que pertence”. Essa definição interligada à discussão das mudanças existentes na atualidade traz o entendimento de que, se a identidade pessoal é definida pelo compromisso com a instituição social, pela nação ou a tradição e, compreendendo que estas estruturas são pertencentes à sociedade que está em transformação, conseqüentemente, esse sujeito será modificado. No caso específico do espaço escolar do IFBA, enquanto instituição social é possível perceber que no depoimento a seguir a influência na identidade do estudante:

*(...) porque nesses quatro anos eu aprendi a respeitar mais, a se colocar no lugar do outro. Mesmo que você não sinta na pele questões de sensibilizar com o outro e apoiar, a questão étnica me ajudou a reconhecer assim, eu sei como eu sou visto socialmente e tenho privilégios e tal, mas, de me aproximar da cultura popular, indígena, negra, porque apesar da minha cor da pele, minha família, a origem da minha família é negra e indígena, a gente não pode negar nossa identidade e o IFBA me ajudou nesse processo.* (Morro Branco, relato oral, 2017)

Em seu processo de formação da identidade o estudante relata que nos quatro anos que estudou no Instituto, foi possível ter um contato com outras realidades, como a população negra e indígena, embora seja considerado se identifique como branco, pode identificar a presença de negros e brancos em sua origem familiar, e o fato de ter contato com outras culturas o fez respeitá-las.

Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 30), apoiando-se nas ideias de Laclau (1990), diz que “as sociedades modernas são caracterizadas por uma multiplicidade de centros. Essas sociedades deixaram de ter apenas um centro que era responsável em produzir identidades fixas”. Segundo Silva (2014), esse processo de mudança da sociedade é identificado por Laclau (1990) como o deslocamento. Diz ainda que um dos centros deslocado na atualidade foi o da classe social, que era reconhecida como uma categoria “mestra”. Esse entendimento era advindo da influência que a classe exercia nos *campos sociais* como os relacionados ao gênero, à raça, etnia ou sexualidade.

Esse deslocamento não é substituído por outro, mas, gera uma pluralidade de centros os quais, por sua vez, estimula o surgimento de uma pluralidade de identidades, que nem sempre são harmônicas; ao contrário, muitas vezes são contraditórias e conflituosas.

A identidade é construída sobre as bases produzidas pelos diversos “campos sociais”. Entre esses campos, a partir da última década do século XX destaca-se o papel da Educação Profissional como modalidade de educação voltada para formar o cidadão para o mundo do trabalho, contribuindo para a construção da identidade profissional.

Nesse contexto, a concepção da Educação Profissional está voltada para o processo de formação integral do sujeito, através da articulação entre a ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos com vistas a desenvolver a autonomia dos educandos, ancorada na formação humana. Dessa forma, um dos objetivos da Educação Profissional de Nível Técnico é promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos, valores e habilidades gerais e específicas para o exercício da vida produtiva e social.

E para o alcance desses objetivos, perpassa pela formação do ser humano, com o sentimento de valorização de suas características culturais, fato esse que se influencia em suas autoafirmações, a sua valorização enquanto pessoa. Enfim, uma pessoa capaz de saber lidar com processo de deslocamento de suas identificações, entendendo que são identificações transitórias e que sempre vão fazer parte da vida humana, como lemos no depoimento abaixo:

*O IFBA, além de formar profissionalmente, tem uma formação humana é muito importante para qualquer pessoa, já tem uma tradição em formar, de ter uma formação crítica de cidadão histórico critico muito grande, e isso é importante, estudar no IFBA e é importante que as pessoas ocupem esse espaço, então mais pessoas, ter uma maior diversidade econômica, diversidade social de gênero. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

*Se eu não tivesse no IFBA eu não teria contato com grupos indígenas, por exemplo, a discussão sobre sexualidade dificilmente se eu não tivesse no IFBA eu sei lá, continuaria com meus preconceitos e tal e não teria isso de uma forma, com a forma que eu vejo hoje né?! Então eu acho que esses momentos (eventos socioculturais do IFBA) marcam muito. Seabra é uma cidade pequena, a diversidade aqui, apesar de ser grande acaba que fica ficando a margem da sociedade e a gente não vê essas pessoas, então quando traz essas pessoas para dentro do espaço acadêmico, marca bastante e aí contribui bastante para o respeito com as diversidades em geral. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

Os Institutos Federais são instituições de ensino ligadas à modalidade da Educação Profissional; logo, se configuram como um *campo social* (Silva, 2014) que, no desenvolvimento do processo educativo, contribui para o deslocamento da identidade do discente, podendo, dessa forma, implicar na afirmação ou negação da identidade do jovem que passa a fazer parte dessa Instituição.

Dentro da realidade do Instituto Federal, de acordo com os dispositivos legais que tratam da Educação, cada *Campus* possui sua autonomia pedagógica e administrativa, uma vez que é objetivo do IFBA contemplar em seu trabalho a diversidade local. Cada unidade educacional deve desenvolver seu planejamento administrativo e pedagógico de acordo com a realidade existente na comunidade em que está inserida, valorizando as culturas locais.

A Educação Profissional desenvolvida pelos Institutos deverá estar pautada na integração e articulação do tripé representado pelo ensino-pesquisa-extensão, com o objetivo de desenvolver no educando o protagonismo e a autonomia juvenil, além de ser importante para a formação profissional do discente. O relato abaixo demonstra a importância dessa articulação,

*Eu acho que todos esses eventos dentro da sala, quanto fora da sala, desde as conversas que a gente tem nos corredores foram importantes para minha formação de caráter, mas, eu acho que é interessante pontuar os marcos que é o projeto de extensão que eu fiz parte, os projetos aliás o Semente Crioula, o etnoconhecimento, a qualidade da água e o Ubuntu. Eu acho que eles vieram tanto com conhecimento acadêmico tanto com o conhecimento popular dessa coisa... sempre respeitando o conhecimento popular e tipo e acho que foi muito importante para minha formação de respeito relação as comunidades quilombolas. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

Neste depoimento, é possível perceber que o processo educativo do IFBA, envolvendo as aulas, as discussões em todo ambiente escolar através de conversas informais com os colegas e a participação em projetos de extensão, foi crucial para a formação do estudante;

formação que perpassa não somente pelas questões acadêmicas, mas, sociais e políticas, fora dos muros da escola e junto à comunidade seabrense.

No que diz respeito à identidade, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, instituída pela Resolução CNE/CEB nº 06 de 20 de setembro de 2012, asseguram como princípio da modalidade da Educação Profissional no Art. 6º XI – “reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas e populações do campo” (BRASIL, 2012). No entanto, a diversidade encontrada no ambiente escolar vai além das que estão citadas, como a questão religiosa e a diversidade socioeconômica, dentre outras nesse sentido precisam ser também trazidas para o reconhecimento.

Neste sentido, com a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional nos primeiros anos deste século, observa-se o surgimento de uma nova demanda para a educação profissional; qual seja lidar com a diversidade de identidades que adentraram a esses espaços. Os Institutos, ao serem inseridos nos diversos espaços do país, constituem em um local de convivência que tem como princípio desenvolver um trabalho que contemple a diversidade local o que implica diretamente na identidade do educando e na sua singularidade cultural.

#### **4 AÇÕES PARA O PROCESSO EDUCATIVO EM ATENÇÃO ÀS DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS DISCENTES NO IFBA**

Esse capítulo do Documento apresenta proposições de um conjunto de ações que objetivam fortalecer a valorização das diversidades socioculturais no processo educativo do IFBA - *Campus* Seabra. Tais proposições resultaram da análise da pesquisa, que produziram as categorias do campo investigado, derivadas da diversidade sociocultural dos estudantes. Lembrando, que ela foi realizada com o objetivo de *compreender como se constitui a identidade existente no Campus*.

Dentre as categorias surgidas no campo da pesquisa, as que mais influenciaram os relatos dos estudantes, constituindo-se assim, em pressupostos articuladores da argumentação, foram: a formação docente (para a diversidade sociocultural discente), espaço formativo para os técnicos administrativos em Educação, visando o respeito à diversidade sexual, étnico-racial e de gênero dos estudantes e relações de trabalho entre os servidores.

A implantação das ações visa valorizar a diversidade sociocultural representada pelos participantes desta pesquisa. Ao mesmo tempo, significa a oportunidade da participação desses estudantes no planejamento das ações no seu processo educativo.

A partir disso, as ações propostas foram construídas nas seguintes dimensões:

1. Formação continuada para os docentes, com vistas ao trabalho com as diversidades socioculturais estudantis no ambiente escolar;
2. Formação para os técnicos administrativos em Educação com vistas à valorização da diversidade sociocultural estudantil no espaço escolar;
  - 2.1 Respeito e relações de trabalho entre os servidores;
3. Promoção de discussões no processo educativo sobre a importância da tolerância nas relações sociais;
4. Ações afirmativas para a valorização do estudante do campo;
5. Ações para aproximar a sociedade local, da escola.

Elencamos a importância da valorização de tais ações, tendo em vista que surgiram da escuta dos sujeitos principais da atividade educativa desse Instituto, elucidando os anseios, expectativas, críticas, conclusões e necessidades expostas pelos participantes da pesquisa.

Dessa forma, intentamos aqui trazer a reflexão para o espaço escolar do IFBA *Campus* Seabra, e a partir disso acreditamos que haverá uma mudança no olhar a diversidade. O outro não será visto como um inimigo, mas, como uma diferença que constitui a diversidade.

#### 4.1 Formação Continuada para os Docentes com vistas ao Trabalho com as Diversidades Socioculturais Estudantis no Ambiente Escolar

No processo educativo a prática pedagógica do professor é de suma importância para a “ampliação dos horizontes culturais dos estudantes” (MOREIRA E CANDAU, 2014, p. 14). O docente é o que está diretamente em contato com o estudante; situação que o coloca em posição de extrema responsabilidade: a de formação do sujeito.

Assim, o professor é reconhecido como representante da cultura escolar. Parte dele a construção do sujeito aprendente. O professor, nesse aspecto, necessita ter um conhecimento do estudante não de forma superficial, mas, de maneira individualizada de cada discente, buscando entender os seus modos de vida, como vivem e se relacionam com o meio, “pois, isso permite que ele se aproxime de sua classe. Compreendendo seus alunos, o professor tem a possibilidade de atuar e interferir positivamente no processo educacional e na formação desses indivíduos” (JUNCKES, 2013, p.01). Isso significa o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que tem como objetivo a valorização da diversidade sociocultural no espaço escolar.

Diante da importância do papel do profissional de educação no processo educativo, foi observado que os estudantes do IFBA - *Campus Seabra*, reconhecem que o trabalho dos professores é realizado de forma responsável. No entanto, não são todos os professores que discutem e respeitam a diversidade sociocultural no espaço escolar. No relato de um dos estudantes, é possível identificar essa lacuna:

*Eu acho que a prática docente contribui bastante, mas, ainda é muito limitado algumas matérias (...), principalmente as matérias de Humanidades que discutem mais a questão do respeito das diversidades cultural e religiosa, sexual. As matérias técnicas não fazem esse tipo de discussão né?! Pode citar o caso da Lei 10.639: pouquíssimos professores, a não ser os de História, Geografia e Filosofia trazem essa discussão para dentro da sala de aula. Eu entendo que, às vezes, os professores não tiveram uma formação para aquilo, mas se é obrigatório, é uma lei né?! Eu acho que o professor deve correr atrás e tentar inserir dentro das áreas técnicas, tem como inserir isso dentro da Informática, dentro da Matemática, na Física e tudo mais. (Morro Branco, relato oral, 2017).*

Em outro relato, um estudante, além de identificar a dificuldade existente dos professores não licenciados no trato das questões da diversidade nas aulas, valida que é relativa a formação desses professores e, ao mesmo tempo, sugere que a escola possa proporcionar uma formação para esses docentes, além de acreditar que é uma necessidade de busca de conhecimento pessoal de cada profissional de educação.

*(...) É a questão de fazer que seja mais trabalhada em sala de aula não só com o professor de Geografia, ou o de Sociologia, ou o de História, ou o de Português; mas, que faça com que os outros professores também trabalhem mais - eu sei que isso vai muito da formação. Por exemplo a gente teve dois professores de Matemática um professor X que tinha uma formação mais essa comum, e outra professora X que ela trabalhou com a Etmatemática. Então, ela já trazia um pouco dessa formação para sala de aula, mas, a gente valoriza os dois professores. Eu acho que a escola poderia incentivar, principalmente, os professores não licenciados, que não fizeram licenciatura que são os professores das engenharias, a pesquisarem mais sobre como interligar os conteúdos às vivências dos alunos, porque acaba tendo uma diferença entre as aulas aqui. Por exemplo, na aula de Geografia trabalha um pouco sobre isso, aí na aula de Química já é uma coisa fechada. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

O estudante continua...

*Eu acho que todas as matérias são muito interdisciplinares e você consegue trabalhar de tudo dentro delas. Eu consigo pegar, por exemplo, na Química e trazer a Marie Curie que foi uma física, que descobriu várias coisas, e trazer a importância dessa mulher para o reconhecimento das meninas mesmo que, tipo assim que elas podem fazer Química e trazer a questão histórica também e tudo mais. Então o que falta no IFBA hoje é isso de trazer um pouco mais dessas formações tanto para o professores e tudo mais. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

Outro estudante ratifica a necessidade da formação para esses professores, deixando evidenciada a demanda formativa existente no IFBA - Campus Seabra.

*É necessário um auxílio na formação dos professores com respeito dessa diversidade; não é uma forma assim de obrigar, mas auxiliar alguns professores que a gente percebe que não participa desses eventos. A estarem mais presentes nesses eventos e tentarem, ao máximo, relacionar alguma coisa. Por exemplo, se tiver como relacionar, mesmo assim muitos dizem: “Ah! É difícil na minha área relacionar algo”. Mas eu acho que não, não é. A gente tem, por exemplo, a área de exatas que tem Matemática, Física e Química - teria como propor um trabalho de diversidade, pesquisando um pouco mais sobre pessoas homossexuais enquanto homem, enquanto mulher, que ajudaram na Matemática, na Informática, Química. Com certeza seria interessante essa informação para o aluno que se identifica como homossexual, saber como é que essa pessoa ajudou, qual a história. Alguns professores já trabalharam com isso entendeu?! Sempre colocando a questão racial e sexual em alguns trabalhos, e isso é interessante, que aconselhasse outros professores que ainda não implementaram esse método. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

A partir dos depoimentos dos estudantes e das discussões realizadas durante a pesquisa, propomos a ação da formação continuada para os docentes, com vistas ao trabalho pedagógico desse profissional de educação, relacionado às diversidades socioculturais estudantis presentes no IFBA - Campus Seabra.

Entendemos a formação continuada como a construção de espaços coletivos para o ato da reflexão da prática do professor de forma dialógica. Segundo Imbernón (2010, p 20), a partir dos anos 2000, “a formação continuada é reconhecida como uma criação de espaços e

recursos para construir a aprendizagem, mediante projetos de inovação e intercâmbio nas escolas. Processos de práticas reflexivas.” O profissional de educação nesse pensamento reflete a sua prática, buscando caminhos para que melhor atendam suas necessidades.

Fontoura (2015, p. 82) corrobora com essa perspectiva quando diz que é “para contribuir com a formação, na perspectiva que adotamos, ou seja, na reflexão sobre o próprio processo formativo.” E, para Ibernón (2010), a formação continuada está caminhando para o entendimento de uma construção coletiva com todos os agentes sociais, visando transformar a realidade educacional e social.

Para alcançar esse objetivo, a formação continuada necessita ser organizada através da elaboração de projetos de transformação, com a intervenção da comunidade e a pesquisa sobre a prática. O trabalho desenvolvido através da formação continuada, nesse caso, tem por objetivo fazer com que o professor seja desafiado a refletir diariamente e a pesquisar sobre sua prática, “como forma de acompanhamento do seu desenvolvimento profissional, a evolução de seu trabalho pedagógico e o crescimento pessoal e intelectual dos alunos” (LIMA, 2007, p. 24). Ou, nas palavras de André (2006, p. 223):

(...) A pesquisa pode tornar o sujeito-professor capaz de refletir sobre a sua prática profissional e buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes e relações) que ajudam a aperfeiçoar cada vez mais o trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas. Ao utilizar ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação dos caminhos para a superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sociopolítico e econômico e mais livre para tomar suas próprias decisões.

Assim, proponho a formação continuada para docentes do IFBA *Campus* Seabra, baseada em uma metodologia que valorize a reflexão-ação da prática docente, tendo como referência o seu local de trabalho. Contreras (2012, p. 121) nos diz que o processo de reflexão na ação transforma o profissional e ainda complementa:

Assim, os professores podem se encontrar em processos imediatos de reflexão na ação no caso de terem de responder a uma alteração imprevista no ritmo da classe; mas, estes processos podem ser mais prolongados, podendo durar inclusive todo o tempo do curso, quando, por exemplo, quiserem melhorar a integração de um de seus alunos no grupo ou quando encontrarem dificuldades em relação aos efeitos que uma determinada estratégia metodológica ocasiona.

O processo de reflexão na ação, segundo o autor, deve ser constante na prática docente, principalmente pensado na sua relação com o estudante, o pensar sobre a prática se configura como uma avaliação constante do profissional de educação.

Diante do exposto, a proposta da formação continuada para os professores do IFBA - *Campus Seabra* será baseada nos preceitos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96. No Plano Nacional de Educação (2014-2018) por meio da Meta 16, específica para a formação de profissionais da Educação Básica. Além da legislação, Oliveira (2016, p. 148) aponta,

Diretrizes Curriculares voltadas à Educação Básica: DCN Gerais para a Educação Básica; DCN para o Ensino Médio; DCN para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; DCN para o Atendimento Especializado na Educação Básica; DCN para a Educação em Direitos Humanos e Legislação básica que orienta a Educação Básica, Profissional e Tecnológica. Direito educacional. Questões didático-pedagógicas: didática, planejamento de ensino; tecnologias educacionais; métodos e técnicas de pesquisa e extensão em EPT; abordagens do processo de ensino e aprendizagem; organização do trabalho pedagógico; metodologia de ensino aplicada à EPT: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, contextualização, transdisciplinaridade; avaliação da aprendizagem na EPT: metodologias, instrumentos e tipos de avaliação; práticas de ensino inovadoras (métodos e técnicas de ensino). Psicologia da educação: protagonismo juvenil; psicologia da aprendizagem; fases da vida: com ênfase nos adolescentes e adultos; aprendizagem na adolescência. EPT: fundamentos e históricos da EPT; ensino, pesquisa, extensão e inovação: fundamentos e princípios teórico-metodológicos; articulação da Educação Básica com a EPT.

Com o arcabouço legislativo trazido pela autora e algumas indicações metodológicas, assumidas nessa pesquisa, a formação deve ter como base teórica as questões relativas a diversidade de gênero, sexual, étnico-racial, envolvendo, também, discussões da identidade e diferença, a pluralidade cultural e interculturalidade, além do tratamento sobre as ruralidades e a realidade local. Recorro a Sales (2009, p. 19) quem nos diz que, para a formação docente,

é necessário outro desenho curricular que, além de estudar as teorias e os princípios sociais, psicológicos e pedagógicos que fundamentam a prática docente, relacione os conteúdos específicos de cada área a outras áreas; adote os diferentes significados construídos pelos estudantes, a partir de suas condições socioculturais e etárias, acolha a diversidade na formação, execução e avaliação de projetos de ensino; associe o uso de diferentes linguagens às estratégias de ensino.

Assim, a formação precisa levar em consideração a associação do planejamento da prática docente com os diferentes significados produzidos pelos estudantes, através da sua vivência. Para isso, a formação será voltada para a discussão e reflexão sobre as metodologias que busquem acolher a diversidade de estudantes.

Para Silva (2014, p.89) “a identidade é um significado – culturalmente atribuído.” Isso significa dizer que a identidade se constrói por meio do conceito de “representação”, através dos discursos linguísticos e a escrita, ou seja, o processo de representação está intimamente ligado a identidade e a diferença. “Representar, significa, nesse caso dizer: “essa é a

identidade”, “a identidade é isso”. Demonstra assim, a relação de poder entre identidade e diferença, através de modelos hegemônicos do conceito de identidade. O papel da escola reside na capacidade do estudante em questionar essa identidade que é posta. Assim, a Pedagogia e o Currículo nas palavras do autor, “deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamentos dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e diferença”.

Ao relacionar a identidade com a representação expressa através da linguagem, é possível perceber o quanto que as palavras ditas em sala de aula pelo professor, interferem na construção das identidades dos estudantes, caso o discurso seja relacionado a ideologia dominante. Com a utilização de palavras racistas, poderá surgir efeitos negativos para o processo de deslocamento da identidade estudantil. Em contrapartida, se o discurso for no âmbito da crítica e questionamentos às representações hegemônicas contribuirá para o movimento e transformação de identidades.

É nessa perspectiva que entendemos a importância da formação para os docentes no IFBA - *Campus* Seabra, com o intuito de trazer a reflexão sobre a importância da prática pedagógica para a construção da identidade através de atos performativos, entendidos por Silva (2014) como atos que interferem na produção de identidades através da repetição do ato linguístico, ou seja, a importância do professor em suas aulas discutir o conhecimento científico, interligando com a valorização cultural existente no ambiente escolar.

Não é objetivo, aqui, trazer um plano pronto da formação, apesar de que serão sugeridos os objetivos e as temáticas a serem abordadas, tendo em vista que partem da escuta minuciosa dos anseios, críticas e sugestões dos estudantes, sujeitos do processo de aprendizagem.

Nosso intuito, portanto, é servir como elo de comunicação entre os estudantes – via resultado da pesquisa - e a Instituição. Dessa forma, a construção de toda a formação desde a delimitação das temáticas a serem discutidas, a carga horária e a organização de todas as etapas serão realizadas através da participação coletiva entre os docentes, direção, equipe multidisciplinar, juntamente com a nossa participação.

Pensando nisso, a primeira etapa dessa proposta consiste na apresentação dos resultados da pesquisa em uma reunião com todos os envolvidos. Momento em que será exposta também a proposta de formação.

Após esse momento, será agendada outra reunião para as definições conjuntas da formação como: carga horária, objetivos, temáticas, metodologia e tempos de encontro. É importante deixar claro que os objetivos e as temáticas sugeridos, aqui, serão apresentados após um momento da discussão dos resultados, somente como uma interpretação dos anseios dos estudantes, que podem ser modificados ou não, pelos participantes da etapa interventiva.

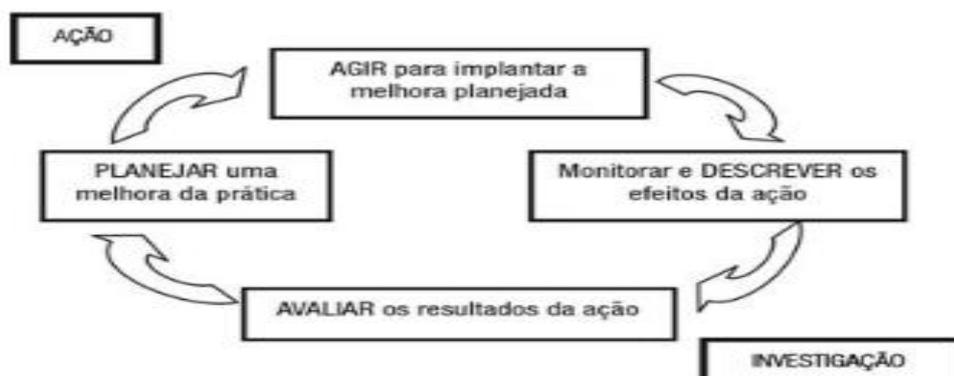
A participação dos docentes é crucial nessa etapa, bem como em todas as outras, entendendo ser importante para a mobilização para que essa formação possa realmente ser realizada com o envolvimento de uma parcela significativa dos envolvidos. Importante também deixar claro que o *Campus* possui educadores envolvidos na temática da diversidade sociocultural, que podem contribuir para as discussões.

Diante disso, a metodologia será baseada na pesquisa-ação, através de instrumentos que tragam a reflexão-ação do processo educativo, baseado em atividades que serão aplicadas em sala de aula, e discutidos os resultados. Pensamos na pesquisa-ação por ser um tipo de investigação que tem como pressuposto a reflexão para a melhoria da prática, como nos diz Tripp (2005, p. 445-446):

A pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

É nessa perspectiva que sugerimos a construção da formação dos docentes no Instituto. Através da constante reflexão sobre a prática e avaliação, processo que se constitui em quatro fases de um ciclo entre a ação e investigação, como é visualizado na tabela 06.

**Figura 6 - Diagrama com a representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.**



Fonte: Tripp (2015).

Nessa etapa de construção da formação, conjuntamente com os docentes, será realizada uma discussão dos resultados encontrados na pesquisa. A partir daí poderão ser organizadas as temáticas a serem abordadas na formação, observando as lacunas encontradas, além de tomadas de decisões coletivas sobre o melhor caminho a ser trilhado. Assim, estarei participando ativamente de todo o processo de organização administrativa e estrutural.

Nesta perspectiva, enquanto pesquisadora, estarei coordenando esta etapa inicial que será de apresentação dos resultados e planejamento da formação, a qual sugiro alguns objetivos. Eles estão relacionados às temáticas sugeridas e partem do respeito à diversidade sociocultural existente no espaço escolar do IFBA, podendo ser reavaliados no momento da organização e implantação das ações. São os seguintes:

- Conhecer diferentes abordagens teóricas sobre a diversidade sociocultural, diversidade étnica, religiosa, sexual, de gênero, socioeconômica, percebendo as relações com as áreas específicas de conhecimento, e buscando reconhecer as maneiras de contextualização das práticas no processo educativo, interligando com os objetivos, visão e missão da Educação Profissional.
- Proporcionar a reflexão das práticas educativas relacionadas à diversidade sociocultural, na perspectiva do reconhecimento do processo de construção e desconstrução constante da atuação, enfatizando que esse processo constitui o seu desenvolvimento profissional.
- Discutir, a partir de aporte teórico e de experiências em sala, a diferença - aspecto importante para a diversidade, conhecendo quais contribuições são importantes para o fazer pedagógico.
- Discutir *práxis* docente, possibilitando a construção coletiva de novas práticas e saberes voltados à docência na EPT<sup>16</sup>. Através da reflexão do docente das concepções, práticas, posicionamentos e atitudes, diante das diferenças de gênero, sexo, etnia, cultura, cognitivas, dentre outras presentes nas escolas.
- Proporcionar reflexão sobre as práticas docentes que considerem as diferenças na sala de aula, como um fator importante na valorização da diversidade para a construção de identidades, a partir das relações intersubjetivas que se dão nesse espaço, repensando sua prática pedagógica.
- Estabelecer discussões contextualizadas na pluralidade e interculturalidade e no desenvolvimento de práticas educativas fundadas em uma base teórica interligada a prática no espaço escolar.
- Oportunizar a construção de uma metodologia dinâmica, interativa e significativa que proporcione ação-reflexão-ação;
- Favorecer a discussão das lacunas existentes relacionadas ao trato da diversidade no processo educativo, com o objetivo de buscar coletivamente alternativas para solucioná-las.

---

<sup>16</sup> Educação Profissional e Tecnológica – modalidade educativa da qual se ocupa os estudos desta pesquisa.

A título de sugestão os encontros podem ser organizados durante o período letivo, articulados às reuniões de área e jornada pedagógica, o que facilitará a participação de todos no processo. Assim, teremos ampla participação dos docentes nessa formação, contribuindo para a concretização de um espaço de discussão e reflexão da prática educativa com relação a valorização da identidade e diferença dos estudantes.

Localmente, no *Campus Seabra*, a organização e operacionalização das atividades referentes a formação poderá ser gestada por uma equipe multidisciplinar composta pela pedagoga, pela psicóloga e técnicos em assuntos educacionais, com o envolvimento da Direção Geral, Direção de Ensino, Coordenação de Ensino, Coordenação de Ensino e Pesquisa, além dos coordenadores dos cursos de Informática, Meio Ambiente e os coordenadores de áreas.

Essa sugestão da equipe citada para a organização e operacionalização, justifica-se pelo acesso aos meios legais devido aos cargos que ocupam, facilitando o envolvimento dos docentes e desenvolvimento da formação sugerida. Em todas as etapas da formação, enquanto pesquisadora, participarei de todas as etapas, na organização e coordenação, sempre em contato direto com os docentes, desde a apresentação da proposta a reuniões para organização da formação e os momentos formativos.

#### 4.2 Formação para os Técnico-Administrativos em Educação com vistas à Valorização da Diversidade Sociocultural Estudantil no Espaço Escolar

Valorizar a diversidade é reconhecer a alteridade como princípio de convivência com o outro sem discriminações, sem o pensamento binário de superior/inferior. É importante olhar para o outro - não como um inimigo por ser diferente, mas, como uma afirmação da nossa identidade. Dessa forma, segundo Silva (2014, p. 15) “as afirmações sobre diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade”.

É preciso buscar na diferença a riqueza da diversidade, da importância do outro na constituição das relações sociais, além da contribuição na autoafirmação das identidades. A identificação parte da certeza de que não é o outro, que existem diferenças nas formas de ser, pensar, se identificar.

A diversidade não deve ser vista como homogeneização e padronização, e sim a partir da convivência entre as culturas e identidades diferenciadas, partindo pelo conhecimento da interculturalidade.

Com respeito a essa visão, identificamos na pesquisa que os estudantes reconhecem atitudes intolerantes e de desrespeito a diversidade por parte de alguns servidores do IFBA - *Campus Seabra*, atribuindo a isso a falta de formação desses servidores com relação ao tratamento da diversidade sociocultural. Os estudantes observam a falta de participação dos técnicos administrativos em Educação nos eventos que discutem essa diversidade, e entendem que existe um grande desinteresse por parte desses técnicos em se apropriar mais dessa temática. Os relatos a seguir ratificam essas informações.

*E dentro da discussão toda, falo da hipocrisia dentro da Instituição, acho que é até difícil o que a gente for falar aqui né?! Principalmente dentro do corpo técnico, que não participa e não tem o interesse de participar dos eventos aqui na escola; sempre dizem assim: Não tive como participar, porque estava em outra atividade. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

*Tem muita gente - me refiro aos técnicos do Campus - (que) acaba sendo um empecilho. Na questão do projeto Ubuntu, fica mais difícil fazer uma Semana que discute a diversidade sexual, ou algo assim, justamente por causa das pessoas que poderiam abraçar a causa e fazer acontecer; são contra e não querem que se discuta isso, por ignorância ou por preconceito mesmo. (Pratinha, relato oral, 2017)*

*A simples presença do colega que é um gay assumido incomoda muita gente. Eu já presenciei cenas ridículas com o servidor, ofendendo mesmo o colega, só por ser gay. (Pratinha, relato oral, 2017)*

Os estudantes denunciam a falta de envolvimento dos servidores nos eventos realizados no Instituto, relacionados à discussão da diversidade; além do descaso manifestado aos participantes dos Coletivos e projetos que trazem a discussão de gênero e sexualidade, como é dito pela estudante Cachoeira do Sossego. Isso levando em consideração que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo.

A “identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada” (SILVA, 2014, p. 96). E nesse sentido, compreendendo a escola como espaço formativo, e que tem um papel importante na construção de representações que influencie a crítica e aos questionamentos dos estudantes contra as influências hegemônicas na construção da identidade, é que analisamos que as atitudes observadas dos servidores não contribuem para o fortalecimento das diferenças socioculturais existentes, como possibilidade da produção de construção de “novas e renovadas identidades” estudantis. Para reforçar esse entendimento, recorreremos mais uma vez a Silva (2014, p. 99) quando afirma que,

*É crucial a adoção de uma teoria que descreva e explique o processo de produção da identidade e da diferença. Uma estratégia que simplesmente admita e reconheça o fato da diversidade torna-se incapaz de fornecer os instrumentos para questionar*

precisamente os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades culturais e que as separam por meio da diferença cultural. Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida. (...) Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas, questioná-las.

É preciso que exista no espaço escolar do IFBA “a diferença do múltiplo e não do diverso”. Segundo Candau (2014) o diverso está limitado pela existência de diferenças culturais, enquanto que a multiplicidade é um estímulo às diferenças, sendo contrária ao idêntico, mas, a busca da mudança. E acreditamos que esse seja o caminho da reflexão para atitudes que visem a contribuição para a construção de identidades abertas, não imutáveis, construídas através da capacidade de questionamentos críticos sobre as realidades existentes na diversidade sociocultural estudantil existente.

Observando esse conjunto de informações e entendendo que o fato de fazer parte de uma instituição que tem como objetivo a promoção de uma educação inclusiva e participativa, sugerimos que, assim como os docentes, os técnicos administrativos em Educação possam construir um espaço formativo, visando a percepção e a valorização da diversidade sociocultural estudantil. A formação parte do objetivo principal de *contribuir para o conhecimento e a reflexão dos técnicos administrativos em Educação do IFBA - Campus Seabra, com relação ao trato da diversidade sociocultural estudantil, para que possa mudar a sua visão, fazendo com que possam desenvolver atitudes valorativas para com esse público.*

Diferente da formação dos docentes, que está baseada nas práticas pedagógicas relacionadas à diversidade sociocultural, essa proposta formativa para os técnicos administrativos em Educação está baseada nas relações de respeito ao outro, nas questões de relacionamento e valorização da diversidade sociocultural nos ambientes existentes no espaço escolar.

Essa formação deve ser baseada nos preceitos da Constituição Federal de 1988, dos Direitos Humanos, na Declaração dos Direitos da Diversidade, de legislações pertinentes ao IFBA, PDI e PPI do IFBA, Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96; no arcabouço teórico de tratar sobre diversidade sociocultural, interculturalidade, identidade, diferença, alteridade; e no papel do IFBA enquanto instituição de educação como palco para dirimir conflitos e valorizar as identidades estudantis.

Como foi dito anteriormente, não é interesse trazer uma formação pronta, mas, o que existe aqui é uma proposta para ser discutida e analisada, podendo ser modificada a qualquer momento de forma democrática. Nesse pensamento sugere-se que a proposta de formação

aborde as temáticas relacionadas aos elementos encontrados na pesquisa, como as relações intolerantes, os conflitos no ambiente de trabalho, a importância da valorização da diversidade sociocultural e suas representações.

Para alcançar o seu objetivo principal, sugerimos outros objetivos voltados à compreensão e reflexão das atitudes desses servidores no ambiente escolar:

- Problematizar a diversidade sociocultural, partindo das discussões teóricas da diversidade sexual, religiosa, étnico-racial, de gênero e social.
- Discutir elementos que constituem cada identidade, portanto, diversas realidades e condições de vida, que influenciam na produção de sentido para viver e conviver nestes espaços.
- Compreender como se dá a imposição da cultura dominante, como estrutura da padronização.
- Discutir as lacunas existentes relacionadas ao trato da diversidade no cotidiano escolar, com o objetivo de buscar coletivamente alternativas para solucioná-las.

A metodologia utilizada será a pesquisa-ação, organizada através de atividades que traga a reflexão-ação. Em todas as etapas da formação, os participantes desenvolverão atividades práticas, de aplicação no seu ambiente de trabalho; atividades que depois de aplicadas serão discutidas coletivamente. Na etapa final da formação será desenvolvido um projeto de intervenção a ser apresentado para a comunidade escolar.

Os encontros serão organizados no horário de trabalho dos servidores, alinhados com a Direção Administrativa, juntamente com os chefes de setores, visando proporcionar as melhores condições para a participação de um número expressivo de servidores.

Além da formação sugerida é importante também, a construção de espaços para a discussão consciente de todos os aspectos da diversidade, buscando a construção de uma cultura escolar voltada para a valorização do ser humano, enquanto ser social e construtor das histórias de vida.

#### 4.2.1 Respeito e relações de trabalho entre os servidores

As relações de conflito existentes entre os servidores do IFBA - *Campus* Seabra são notadas pelos estudantes. Durante a pesquisa foi possível perceber que os conflitos existentes nas relações de trabalho entre os servidores ressoam na formação do discente.

Na escuta dos educandos, foi evidenciado o quanto os acontecimentos pertencentes ao universo do espaço escolar são sentidos por eles. Nas entrevistas e principalmente no desenvolvimento da técnica do grupo focal, os jovens deixaram claro que percebem as

“picuinhas” existentes entre os servidores (professores e técnicos), por questões políticas e reconhecem que essas situações prejudicam o processo educativo, principalmente os relacionados a diversidade sociocultural. Para um dos estudantes:

*O que falta na Instituição é o apoio de ambos os lados. (...) existe muita picuinha. É dito: “você é contra o meu pensamento político, então eu vou fazer tudo o que eu puder para barrar o que você está pensando em fazer”. Parece até a parede de aço, nada passa, acabou aqui. Então, dificilmente, poderá montar certos eventos aqui na escola, por causa disso. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

Constata-se que esse tipo relação prejudica as atividades educativas voltadas para a diversidade estudantil. Tal comportamento reflete na formação dos estudantes, influenciando no entendimento do respeito ao outro.

Entendemos que vivemos em uma sociedade heterogênea e o encontro com o outro produz inúmeros conflitos, principalmente quando o outro representa a diferença. SILVA (2014, p. 97) discute essa relação.

Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar – reforçado e multiplicado. E o problema é que esse “outro”, numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente.

No ambiente de trabalho do IFBA - *Campus Seabra* existem servidores oriundos de vários municípios da Bahia e de outros estados, cada um com suas individualidades, valores e costumes; elementos que constituem diferentes identidades e fatores que contribuem para a compreensão dos conflitos existentes. Nessa perspectiva, Silva (2014) demonstra três estratégias para a Instituição lidar com tal lacuna, a primeira consiste em “estimular e cultivar os bons sentimentos e a boa vontade para com a chamada “diversidade” cultural”, desenvolvendo o sentimento de respeito e tolerância a cultura dos integrantes desse espaço.

Nessa estratégia, no entanto, não se questiona as relações de poder e a construção das identidades e as diferenças existentes. As ações ficam limitadas somente na tolerância das identidades hegemônicas para com as identidades subalternas, através do discurso do respeito.

Uma segunda estratégia citada pelo autor, é a chamada “terapêutica”, estratégia que aceita a importância do respeito à diversidade, mas, atribui as atitudes de não aceitação a diferença por problemas psicológicos. Utilizando como tratamento dinâmicas de grupo, exercícios corporais e atividades teatrais. Mas, assim como a primeira, não discute criticamente a constituição das identidades influenciadas pela questão do poder.

A estratégia que acolhemos e a defendida pelo autor, se refere em uma estratégia pedagógica e curricular apoiada na abordagem da identidade e da diferença que leva em conta as contribuições da teoria cultural mais atual.

A questão relacionada a identidade e diferença, parte de uma discussão política, a partir de uma reflexão da identidade e da diferença como produção. Proporcionando um espaço para o questionamento dos artifícios e as instituições que fixam identidades culturais nas pessoas e as afastam através da diferença cultural.

Através dessa proposta será possível propor momentos entre os servidores, em que possa existir uma reflexão crítica das relações existentes com a diferença e os tipos de conflitos que são originados da não compreensão do que significa a diferença. Os questionamentos críticos com respeito às relações de poder existente e podem contribuir para o encontro de um ponto de interseção de entendimento para a construção do diálogo.

É importante compreender que além da relação com o outro nas relações de trabalho, os conflitos trazem efeitos negativos para a construção de identidades dos estudantes, tendo em vista que, o processo educativo não fica apenas restrito à sala de aula, mas, em todo o ambiente escolar. Nesse sentido, Moreira e Carvalho (2014, p. 47) dizem que é “na escola que se pode ajudar a formar crianças e jovens cuja autoestima lhes propicie o respeito por si próprio e pelos outros”. No entanto, acreditamos que quando existem atitudes que não demonstram o respeito, o efeito será o contrário. É essa a preocupação que fundamenta a necessidade de buscar rever essa realidade conflituosa no ambiente de trabalho do IFBA - *Campus Seabra*.

Por outro lado, é importante salientar que as relações existentes no ambiente de trabalho, são importantes também para a construção da identidade do próprio trabalhador. Lancman (2004) afirma que o trabalho é entendido não só pelo ganho financeiro do salário, mas, vai além disso, sendo reconhecido como matriz de integração social, como elemento de constituição do indivíduo e da sua identidade.

Nesse caso, sugerimos a construção de espaços para a discussão e consciencialização da importância da existência de boas relações no ambiente de trabalho, com o desenvolvimento do sentimento de respeito ao outro, que interliga novamente a percepção da diferença como aspecto importante para o reconhecimento de si. Assim, algumas iniciativas são importantes:

- Momentos para discutir as relações intrapessoais e interpessoais, demonstrando a importância de ambientes saudáveis para o desenvolvimento profissional;

- Encontros que discutam a importância do relacionamento promovido através do respeito para a existência de bons resultados da produtividade;
- Reuniões entre os chefes de setores com sua equipe para discutirem problemas e conflitos existentes, buscando coletivamente maneiras para a resolução;
- Promoção de seminários, palestras, oficinas e minicursos com temáticas voltadas ao respeito nas relações de trabalho;
- Reuniões semestrais com todos os setores e docentes, expressando os principais resultados alcançados no desenvolvimento profissional de cada setor e ao mesmo tempo discutindo a participação nos projetos desenvolvidos na escola que versam sobre a diversidade sociocultural dos estudantes. Importante que nesses momentos tenha a participação de representantes dos educandos.

O reconhecimento coletivo dos problemas existentes no *Campus* significa o primeiro passo para criar um caminho para a resolução dos conflitos existentes. É necessário existir a *mudança de ótica* (CANDAU, 2014) para o reconhecimento das diferenças existentes no espaço escolar do IFBA, tratando essas diferenças como elementos constituintes da diversidade.

#### 4.3 Promoção de Discussões no Processo Educativo sobre a Importância da Tolerância nas Relações Sociais

Em nosso cotidiano as diferenças socioculturais são elementos importantes dentro das relações sociais. Relacionamos a todo o tempo com pessoas que pertencem a culturas e grupos sociais que na maioria das vezes são diferentes da nossa realidade. No entanto, segundo Candau (2014, p. 23/24) “essas relações estão muitas vezes marcadas por tensões e conflitos, em função das assimetrias de poder que permeiam e provocam a construção de hierarquia (...) afirmam preconceitos, discriminações e violências.” O desafio da articulação da igualdade e diferença tem como uma ferramenta a perspectiva intercultural. Segundo a autora:

A interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia num horizonte de emancipação social. (CANDAU, 2014, p.32)

Com base na interculturalidade, a escola como espaço social precisa fortalecer a construção de identidades que possibilitem a autonomia estudantil, e para isso o processo educativo deve promover a autonomia do educando. Ao tratar de processo educativo, não entendemos como aspecto específico somente a sala de aula, mas, o ambiente escolar como um todo nesse contexto, todas as relações existentes nesse ambiente e com todas as pessoas

envolvidas. Por esse motivo, que as práticas de intolerância devem ser abolidas desse espaço, sendo necessária para isso a “mudança de ótica” da população envolvida no processo.

A mudança proposta aqui, se refere ao reconhecimento da diferença existente na diversidade - não como a identificação dos problemas, mas, sim, uma valorização dessa diferença para a riqueza cultural. Moreira e Carvalho (2014, p. 46) a esse respeito enfatizam que “abordar a diversidade implica considerar a construção das identidades, bem como o contexto das desigualdades e lutas sociais”. Lidar com a diversidade existente no IFBA - *Campus Seabra* pressupõe a valorização do outro, das diferenças. É preciso reconhecer que:

A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social e ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular, não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem como o outro no próprio espaço da escola, mas, também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. (SILVA, 2014, p. 97)

Portanto, as discussões relativas à diversidade sociocultural devem partir da compreensão da relação existente entre a diferença, identidade e a interação com o outro, reconhecendo que o processo educativo deve levar em consideração as diferentes identidades.

Nessa relação tem que existir o respeito ao outro, assumindo posições contrárias a atitudes intolerantes, considerando que no plano da constituição identitária, não existe uma identidade homogênea, pois é,

(...) socialmente distribuída, construída e reconstruída nas interações sociais. As identidades serão, assim, construções relativamente estáveis num processo contínuo de atividade social. Têm origem na necessidade de controle, por parte dos indivíduos e grupos, do espaço social e físico circundante. As bases e as origens das identidades são os acidentes, as fricções, os erros, o caos, ou seja, o indivíduo forma a sua identidade não da reprodução pelo idêntico, oriunda da socialização familiar, do grupo de amigos, etc., mas, sim, do ruído, dos conflitos entre os diferentes agentes e lugares da socialização. Essas identidades são ativadas, estrategicamente, pelas contingências, pelas lutas, sendo permanentemente descobertas e reconstruídas na ação. As identidades são, assim, relacionais e múltiplas, baseadas no reconhecimento por outros atores sociais e na diferenciação, assumindo a interação nesse processo. (MENDES, 2002, p. 504-505)

Entendemos que as identidades em um campo social, são construídas através de uma relação com o espaço de vivência, não sendo imunes as relações de poder. Nesse sentido “(...) a questão de poder e da desigualdade no processo identitário” (MENDES, 2002, p. 505). Dessa forma de acordo com Oliveira (2014, p. 234) “a constituição identitária quando fortemente marcada pela desigualdade pode vir a produzir/reproduzir diálogos que negam o multivocal, apresentando narrativas que visualizam no dissenso, no conflito e nos diferentes

elementos ruins.” Essa concepção fortalece as atitudes consideradas intolerantes, na defesa de uma visão contrária a essa realidade sendo importante reconhecer que:

(...) existem a tolerância e a intolerância boas e a tolerância e a intolerância ruins. Elas formam pares opostos de valores de forma cruzada, ou seja, a tolerância boa opõe-se à intolerância ruim e a intolerância boa opõe-se à tolerância ruim. Vejamos: quando defendemos os valores da liberdade, respeito às diferenças culturais e convivência pacífica, estamos nos referindo à tolerância em sentido positivo e rejeitando atitudes de preconceito e de todas as formas de exclusão do diferente que constituem a intolerância em sentido negativo. Por sua vez, a tolerância negativa veicula sentidos de indiferença diante do outro, condescendência ante o erro, indulgência com a opressão, tudo em nome de uma tranquilidade de vida descompromissada. A denúncia desta e a sua oposição significam defender a intolerância em sentido positivo: aquela que revela a firmeza nos princípios, isto é, que defende a justa exclusão de tudo aquilo que provoca opressão e desigualdades sociais. (CARDOSO, 2003, p. 164-65)

Assim, a partir dessa perspectiva de tolerância/intolerância positivas, é possível visualizar as ações que são praticadas em nosso cotidiano, que são carregadas de aspectos intolerantes; muitas vezes não visualizamos como negativas. Esse quadro existente na realidade social traduz em conflitos como nos mostra Silva (2014, p.08):

À intolerância religiosa soma-se a intolerância política, cultural, étnica e sexual. A inquisição está presente no cotidiano dos indivíduos: no âmbito do espaço doméstico, nos locais do trabalho, nos espaços públicos e privados. Ela assume formas sutis de violência simbólica e manifestações extremadas de ódio, envolvendo todas as esferas das relações humanas. A intolerância é, portanto, uma das formas de opressão de indivíduos em geral fragilizados por sua condição econômica, cultural, étnica, sexual e até mesmo por fatores etários. Muitas vezes nos surpreendemos ao descobrir a nossa própria intolerância. A construção de uma sociedade fundada em valores que fortaleçam a tolerância mútua exige o estudo das formas de intolerância e das suas manifestações concretas, aliado à denúncia e combate a todos os tipos de intolerância. Por outro lado, a tolerância pressupõe a intransigência diante das formas de intolerância e fundamenta-se numa concepção que não restringe o problema da tolerância/intolerância ao âmbito do indivíduo; esta é também uma questão social, econômica, política e de classe.

Concordamos com o autor em identificar que as ações de intolerância estão disseminadas em vários espaços sociais, se expressando através de opressões a indivíduos fragilizados e o quanto somos intolerantes. Ao observar o IFBA - *Campus* Seabra através dos relatos dos estudantes, mesmo sendo um espaço que existe a discussão e ações em prol do respeito a diversidade sociocultural, não deixa de existir atitudes consideradas intolerantes.

Dentro dos achados da pesquisa foram identificadas práticas intolerantes no *locus* do estudo. Apesar de ser reconhecida a existência de discussões e ações que valorizam a diversidade sociocultural, foi muito latente também a identificação dos estudantes de práticas consideradas intolerantes no ambiente escolar. A intolerância, segundo os estudantes, está presente nas relações de professor-aluno, aluno-aluno e técnico-aluno, sendo considerada, ainda, como cultura do IFBA. Nos relatos a seguir lemos sobre as relações de intolerância:

*No primeiro ano, enquanto gay assumido, eu ouvi piadinhas de professor. Na realidade era opressão pesada, como falas do tipo: Pare de ser gay! Por que você está falando de homem? Nesse momento tinha minhas colegas falando a mesma coisa, que fulano era bonito e ele não reclamava, mas, eu não podia falar nada. (Rio Preto, relato oral, 2017)*

*Tem o pessoal mais recente do IFBA que está passando pelo processo de autoafirmação, mas, de forma muito intensa, e acabam desvalorizando a escola e desvalorizando os conhecimentos de dentro de casa. Eu acho que você deve ter vários alunos assim, acho isso preocupante, sei que a escola tenta fazer algo em relação a isso, mas, é perigoso, porque estamos formando uma geração que seja intolerante. (Morro do Pai Inácio, relato oral, 2017)*

Os relatos apontam para dois aspectos existentes com respeito a intolerância na escola. No primeiro depoimento o estudante Rio Preto se refere às atitudes intolerantes do professor com relação a sua orientação sexual, atitudes reconhecidas pelo educando como opressoras e preconceituosas. Quanto a essa atitude, Candau (2014, p.31) corrobora que “é necessário outro olhar: reconhecer a dignidade de todos os atores presentes nos processos educativos e conceber a diferença como riqueza e “vantagem pedagógica”. Nessa interpretação, a diferença existente na sala de aula, no caso específico do estudante que se declara como homossexual, não deve ser tratado como um problema, mas, como um elemento importante para enriquecer as discussões na aula, através de construção de práticas interculturais.

O relato seguinte do estudante Morro do Pai Inácio, elucida uma preocupação pertinente com relação os atos intolerantes dos estudantes. Para ele a nova geração de educandos, ou seja, os que entraram agora na escola se envolvem tanto nas discussões da diversidade, estão tão imbricados nos processos de autoafirmação das suas identidades, que acabam não valorizando mais os costumes e valores familiares e os conteúdos das disciplinas; em sua concepção a escola está formando uma geração intolerante. O que se propõe na pedagogia intercultural, não é a supervalorização dos saberes tradicionais dos discentes, mas, um “diálogo entre os saberes” (idem, idem, p.34), através do entendimento de que todos os saberes, tanto o científico e o comum devem ser valorizados, favorecendo a existência de uma ecologia de saberes, como é proposto por Santos (2010, p. 66) quando nos diz que “a ecologia de saberes capacita-nos para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos, e também nos previne para aquilo que não sabemos é ignorância nossa, não ignorância em geral.”

O que se pretende é a substituição da monocultura do saber científico por uma ecologia de saberes, questionando os saberes hegemônicos, problematizando o conhecimento escolar e encontrando caminhos para o diálogo entre os saberes, como propõe Candau (2014, p. 35), dentro da perspectiva intercultural a prática pedagógica deve:

Reconhecer aos diversos saberes produzidos pelos diferentes grupos socioculturais e os saberes tradicionais, e promover uma ecologia de saberes no âmbito escolar, favorecendo o diálogo entre o conhecimento escolar socialmente valorizado e dominante e esses saberes. A interação pode se dar por confronto, ou enriquecimento mútuo, e supõe ampliar a nossa concepção de quais conhecimentos devem ser objeto de intenção, entre confluências e tensões, e ser trabalhados na escola, assumindo-se os possíveis conflitos que emergem da interação entre os saberes.

Nesse contexto, a escola deve ser um espaço dinâmico, que promova o encontro de culturas, proporcionando dessa forma, o respeito mútuo. Esse é um fator importante para mitigar as atitudes de intolerância.

Os depoimentos dos estudantes, a seguir, demonstram o clima de opressão exercido pelas atitudes de intolerância no meio estudantil. Aliado a isso os relatos abaixo confirmam essa análise.

*Eu fiquei com medo do grupo que vivenciou isso (auto aceitação); não senti coragem de falar no meio que estávamos inseridos, porque nós não tínhamos uma liberdade de fala em sala. Para falar sobre isso, se a gente quisesse falar da autoaceitação dos cabelos crespos, não tínhamos a liberdade. Mas, de falar que aconteceu isso de rotular a menina porque ela usava chapinha a gente ia sofrer uma certa repressão dos nossos colegas na sala, que se encontrava nesse movimento e escolhemos não falar. (Morro do Camelo, relato oral, 2017)*

*Existe hoje na escola, uma falsa liberdade de expressão. Mas, ela só é válida quando ela tiver de acordo aquilo, dentro daquilo que você acredita, né?! Por exemplo, eu tenho uma personalidade forte, e sou taxada como uma pessoa peculiar, minha personalidade; é uma personalidade. Porque eu, vocês já perceberam, me conhecem a mais tempo, eu solto a minha opinião independente de você está gostando, ou não; e, muitas vezes, eu não sou aceita por isso. Por que? Porque a minha desconstrução ela só é aceita se ela for parecida ou igual a sua desconstrução sabe? Então a gente também tem que ponderar e entender algumas coisas, que não vale só falar assim: há ainda que você é repellido por conta de todas as circunstâncias. (Pratinha, relato oral, 2017)*

Nos relatos ficam claras atitudes de intolerância existentes nas relações entre os discentes. No depoimento do estudante Morro Camelo, é evidenciada a intolerância exercida pelos colegas envolvidos nos movimentos sociais existentes na Instituição, como exemplo os coletivos e projetos de extensão/pesquisa que abordam as temáticas sobre gênero, sexualidade e as culturas étnico-raciais. O educando denuncia a relação opressora que os representantes dos movimentos exercem com aqueles que pensam diferente.

Dentro dessa lacuna, Oliveira (2014, p. 226), entende que o fato de “vivermos em sociedades globalizadas, traz à tona o problema cada vez maior em lidarmos com as diferenças, sobretudo com aquelas que são reflexos de vozes excluídas, que organizadas em movimentos sociais lutam contra o estigma que foram vítimas pela própria sociedade”. A esse

respeito Trindade (2002, p.23) discute a complexidade existente hoje no mundo com relação às singularidades das minorias frente a nova sociedade, e:

(...) nesta panorâmica musicada mentalmente, nós nos deparamos com o movimento negro e toda afirmação de uma cosmovisão africana – Martin Luther King, Nelson e Winnie Mandela -, de luta pelos direitos civis, lutas de libertação africana; o movimento feminista, queima dos sutiãs, conquistas políticas com muitas das nossas reivindicações atendidas e absorvidas pela sociedade em geral. Vemos o movimento dos homossexuais (*gays*, lésbicas e bissexuais) ganhar força a cada instante e, ainda, a visibilidade crescente da luta dos deficientes. Ao mesmo tempo, questões de cunho religioso/político ganham notabilidade internacional (...). As questões das diferenças de gênero, cultura, etnia/cor e de várias especialidades borbulham no mundo. E, com a visibilidade global de singularidades, de outras formas de ser e estar no mundo, que se agenciam, buscando comunicação, vem também a necessidade de pensar e discutir diante dessa nova era social.

Diante dessa realidade surge o desafio de encontrar maneiras de lidar com as heterogeneidades, os problemas relacionados ao pluralismo. Oliveira (2014) traz uma contribuição importante, ao dizer que é necessário focalizar na distinção de preconceito como sendo uma prática constitutiva de demarcação de fronteira identitária e o preconceito como sendo uma prática próxima da intolerância. A autora explica que (p. 229), “através da abordagem dos conceitos de preconceito, estigma e intolerância, uma diferenciação entre o dissenso, o conflito – que são comuns na afirmação das identidades – e os preconceitos, fortemente estigmatizantes, que podem vir a se configurar em comportamentos intolerantes”.

Quando as ações realizadas por um grupo específico ou indivíduo produzem conflitos e dissensos que resultam na limitação da fronteira identitária, trata-se de um preconceito relacionado a prática constitutiva dessa demarcação. Isso significa assumir as identidades; os indivíduos se autoafirmam enquanto negros, homossexuais, e buscam o empoderamento enquanto mulher. No entanto, a partir do momento que os grupos organizados pela luta das minorias étnicas, LGBTT entre outros, agem através do preconceito carregado de estigmas, na medida que não aceitam o “outro” dentro das suas identificações e não aceitam a participação das diferenças dentro das suas discussões, se aproxima da intolerância. Fato que está interligado com a realidade dita pelos estudantes em algumas atitudes existentes nos grupos representantes dos movimentos sociais existentes no *Campus*. Entendemos que, para a construção de identidades abertas, o conflito é necessário, mas, se esses conflitos geram atitudes intolerantes, algo que deve ser discutido e refletido.

A estudante Pratinha fortalece essa concepção de intolerância no meio da diversidade estudantil do IFBA - *Campus* Seabra, quando reconhece que existe uma falsa liberdade de expressão. Segundo ela, as opiniões são aceitas se forem as mesmas opiniões de quem está

analisando, mais especificadamente como é dito pela estudante: a minha desconstrução só é válida se for a mesma desconstrução que estou vivenciando. Com relação a isso, Oliveira (2014, p. 236) sublinha o fato de que ser tolerante não implica em ser indiferente à perspectiva distinta do(s) Outro (s), defendendo que a tolerância tem a ver com uma atitude de respeito à liberdade desse(s) outro(s), de poder pensar e agir de modo diferente. Quando a estudante informa que não existe essa liberdade na escola, concluímos que existem atos de intolerância.

No relato exposto a seguir, o estudante Morro Branco identifica outra característica dessa realidade intolerante no Instituto: a ênfase exacerbada sobre empoderamento existente nos coletivos e discussões sobre a diversidade.

*Um monte de gente que nem entende, tudo faz campanha contra, vira aquela coisa banalizada. Eu acho que isso é um erro no processo que do empoderamento, depois do empoderamento tem que ter essa sensibilidade. Então a crítica que eu faço é direcionada nesse sentido. E tem outros exemplos: teve uma oficina na Semana de Tecnologia que era uma oficina mesmo, não era uma reunião do Coletivo, e outras pessoas se inscreveram na oficina, quando chegou na hora não puderam entrar, porque disseram que era só para mulheres, mas, já tinha inscrito, entendeu? Acho que existem casos específicos e a crítica é essa, não pode ser um empoderamento por empoderamento, porque vai chegar um momento que todo mundo vai estar empoderado e a guerra comendo na sociedade por causa de um ódio reverso. (Morro Branco, relato oral, 2017)*

Segundo esse estudante, o empoderamento pelo empoderamento é um erro no processo de autoafirmação e relacionamento com os demais estudantes, por acreditar que esse tipo de construção desencadeia conflitos entre as pessoas. Para esclarecer o seu pensamento o estudante traz o exemplo do que aconteceu com ele ao tentar entrar em uma oficina do Coletivo de mulheres, ao tentar entrar foi barrado pela colega.

Quando o educando traz essa crítica, na realidade, ele sugere que o empoderamento seja acompanhado da consciencialização e o entendimento do que realmente está lutando. Na visão dos jovens pesquisados, foi possível perceber nos momentos das discussões, a importância do respeito às pessoas, as visões e opiniões; que mais importante do que empoderar é consciencializar tanto os que estão discutindo a temática, quanto os outros que não estão tão envolvidos. Mas, segundo os estudantes, o que vai trazer o envolvimento da comunidade estudantil, será a forma de serem abordados e respeitados. Nesse sentido, a compreensão pode ser considerada como uma forma de respeitar o outro, ao tempo em que existe a luta para criar espaços de pluralidade.

Assim, no que diz respeito ao processo de intolerância existente no *Campus*, sugerimos que atividades que promovam a conscientização para todos os envolvidos no

processo educativo do Instituto, docentes, discentes, técnicos administrativos em Educação e os próprios familiares dos educandos. Dessa forma sugerimos algumas iniciativas:

- Realização de evento organizado pela Instituição, com a participação de representantes dos docentes, discentes e técnicos administrativos em Educação: a Semana da Diversidade Sociocultural.

O evento será organizado através de discussões que proponham debates sobre o respeito à diversidade. Para isso dentre outras atividades, contará com oficinas, palestras, minicurso, mesa-redonda e apresentação de trabalhos científicos sobre o tema. Nas oficinas e minicursos os grupos que participam dos projetos de pesquisa e extensão apresentarão seus resultados e discussões para o público que se interessou pela temática, sem nenhuma restrição para participar. Todos os técnicos administrativos em Educação e professores deverão participar na organização do evento, com participação ativa nas atividades desenvolvidas;

- O IFBA deverá tomar para si, a responsabilidade da formação dos participantes discentes dos grupos de pesquisa e extensão e dos Coletivos, sobre o respeito a diversidade, podendo ser encontros presenciais e *online*, com atividades propostas que oportunizem a reflexão das ações de intolerância no grupo e com os demais estudantes;
- Encontros entre os docentes para refletir sobre sua prática em sala de aula e sobre a questão do respeito à diversidade, sendo motivados a incluir em seu planejamento essa temática. Esses encontros serão organizados pelas coordenações de área, podendo existir pelo menos, um encontro anual com todas as áreas para o incentivo do desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Essa ação será interligada à formação continuada, proposta anteriormente para os docentes;
- Organização e constituição do grupo de pesquisa e discussão sobre a diversidade sociocultural, discussões promovidas a partir da promoção do respeito nas relações cotidianas no espaço escolar.

A consciencialização parte das práticas cotidianas no espaço escolar é construída a partir da capacidade de constituir novas formas de olhar. Segundo Sousa (2015, p. 141) “toda visão de mundo se constrói num contexto de vivências e práticas cotidianas”. A partir desse pressuposto acreditamos que terá maior efeito dentre as ações propostas, a prática pedagógica docente em sala de aula, o contato constante com o estudante através de metodologia que vise trazer o conteúdo programático para a realidade do estudante, buscando interligar o assunto abordado com o que o educando valoriza, como a presença de cientistas homossexuais, as contribuições de mulheres negras para estudos específicos, interligando as aulas às vivências dos estudantes. Por outro lado, o docente deve expressar o quanto é importante ouvir o outro, ser ouvido e ser valorizado.

Entendemos que, nessa temática, será necessária uma desconstrução não só do estudante, mas, também do docente. Esse é um movimento de rupturas que ocasionam os

deslocamentos que influenciam na constituição de novas identidades. Nesse sentido Hall (2015) nos diz que as identidades estão sendo fragmentadas; o sujeito pertencente a modernidade tardia não foi apenas fragmentada, mas, também deslocadas. Para o autor os deslocamentos acontecem através das rupturas nos discursos do conhecimento moderno. Em nosso caso específico, as rupturas são necessárias para as mudanças de visões do mundo, da valorização e desenvolvimento do respeito nas relações com o outro.

A partir das lacunas identificadas nesse estudo com relação às práticas de intolerância existentes nas relações entre docentes, técnicos, estudantes, demonstradas nas seguintes situações: no decorrer das aulas, através de expressões utilizadas de alguns professores para com estudantes pertencentes à diversidade sexual, no contato dos estudantes e técnicos administrativos em Educação e atitudes intolerantes de integrantes dos grupos envolvidos com as questões das minorias étnicas, e da diversidade sexual - entendemos que essa questão não será resolvida em um curto espaço de tempo, até porque como foi dito, as relações existentes entre as diferenças na diversidade sociocultural produz conflitos e divergências. O que propomos é a partir da compreensão de que a consciencialização e o diálogo podem conduzir os conflitos para algo positivo, através do respeito ao outro.

#### 4.4 Ações Afirmativas para a Valorização do Estudante do Campo

A presença dos estudantes do campo (zona rural) é muito forte no IFBA - *Campus Seabra*, principalmente no turno vespertino. Na pesquisa foi observado que muitos estudantes que estudam no turno matutino também têm sua origem no campo, optando em morar na cidade no período letivo. Estes ficam durante a semana na cidade e nos finais de semana, se deslocam para a casa dos pais nas comunidades rurais da cidade e de municípios vizinhos.

Esses jovens quando chegam ao Instituto trazem consigo suas culturas, suas vivências externadas na maneira de falar, andar e se relacionar. No primeiro ano de estudo no IFBA passam por um processo de adaptação muito complexa: novo lugar, novas pessoas, novos colegas e outras formas de pensar e falar. Esses novos espaços são concebidos por Santiago (2000) e Bhabha (2015) como entre-lugar; espaços de negociação das identidades, entendidos como,

(...) característicos da tradução, em que as diferenças são negociadas, traduzidas, os significados e símbolos da cultura perdem sua fixidez, transformam-se, atravessando os territórios estabelecidos, permitindo o vir-a-ser de cada um dos sujeitos envolvidos. (RIOS, 2011, p. 92)

Um entre-lugar que, no IFBA - *Campus* Seabra, se transforma em um espaço de negociação das identidades do estudante do campo.

Para que se concretizem as negociações, os jovens acreditam que ainda existem algumas lacunas no espaço escolar do Instituto. Uma delas é a dificuldade de adaptação no primeiro ano. O processo de aceitação pelos colegas é o maior problema apontado pelos estudantes.

*Com relação a socialização na sala, eu era uma menina muito fechada. Eu vim da zona rural; então a maioria dos meus colegas, nesse primeiro ano que entrei, eram de Palmeiras e daqui de Seabra. Então eu ficava meio isolada, eu e mais três ou quatro meninas que eram da zona rural. Elas desistiram logo no primeiro mês, e eu me senti muito sozinha, eu andava com elas, e me vi sozinha quando desistiram. Quando era proposto trabalho em grupo, eu sempre ficava de fora. Tinha dia que estava bem, não estava sentindo nada, mas, falava para manhinha que eu estava doente, para não vir para a escola, porque eu não queria ir para a sala. O povo fazia grupo e ficava sempre as panelinhas e eu só era encaixada, só ficava encaixando, encaixando, eu me sentia muito mal. Eu repeti o primeiro ano por conta dessa não adaptação que eu tive. (Projeto Sempre-Viva, relato oral, 2017)*

Percebemos as dificuldades de adaptação encontrada pela estudante no primeiro ano de estudo, principalmente no que diz respeito à sua socialização com os demais colegas – uma dificuldade que aumentou com a saída das colegas. Notamos, também, outros problemas como dificuldades de deslocamentos, o fato de ter que sair mais cedo por conta do transporte, situação que obriga o estudante a sair mais cedo da aula, fazendo que seja prejudicado pedagogicamente. Esse conjunto de informações nos permite entender a dificuldade na adaptação do jovem do campo no ambiente escolar do IFBA - *Campus* Seabra, necessitando de uma ação mais próxima da Instituição a esse respeito.

Outro aspecto a ser observado é a falta de contextualização das aulas com os saberes do campo. Mesmo tendo algumas disciplinas que contribuem para a valorização da cultura local, como a de História, muitos docentes, principalmente os da área técnica e exatas, ainda estão distantes de suas vivências.

A construção de propostas pedagógicas desconectadas da realidade sociocultural dos estudantes do campo contribui para que “muitas pessoas passam a negar sua própria condição campesina, influenciadas pela ideologia do campo como elemento de atraso sociocultural e econômico” (MACHADO, 2009, p. 194). Dentro desse entendimento Lima (2013, p. 611) verifica que,

O currículo não pode focar somente nos conhecimentos científicos propostos pelos livros didáticos. Deve também abrir-se para acolher aqueles valores, crenças, saberes, sonhos que os camponeses também consideram importantes para ser ensinados nas escolas, contemplando seus sonhos

coletivos e o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que deem condições às pessoas de lutarem pela construção das alternativas de mudanças das condições socioculturais nos quais são submetidos.

Entendemos que uma prática pedagógica que atenda as perspectivas culturais dos estudantes do campo não é tarefa fácil, pela existência de uma complexidade em assimilar os valores e saberes da população de estudantes do campo, pois, são várias realidades que se delineiam em culturas distintas, como as comunidades quilombolas, comunidades indígenas, origens de outros municípios, além do município de Seabra que abriga mais de cem comunidades rurais. Nesse caso, fortalecemos em nosso discurso a necessidade de uma construção de pedagogias “que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir” (CALDART, 2002, p. 23). Ou seja, “temos o desafio de pensar práticas curriculares que tanto fomente a valorização do patrimônio cultural dos povos do campo, quanto aponte novas perspectivas de mudanças e transformações sociopolíticas e culturais” (LIMA, 2013, p. 613). Assim, após a análise das questões expostas pelos estudantes, propomos,

- Construção democrática de um processo educativo voltado aos estudantes do campo, que tenha por base o movimento de ação-reflexão e a perspectiva de transformação da realidade. Para isso, no momento do planejamento na semana pedagógica, e dos encontros formativos relacionados à proposta de formação docente para a diversidade, sugerida anteriormente, tenha como uma das prioridades a contextualização das aulas e atividades voltadas as culturas locais do estudante do campo;
- Organização e efetivação de um projeto de adaptação do estudante do campo no primeiro ano na IFBA, com a participação da equipe multidisciplinar e alguns professores que voluntariamente desejarem. Um projeto que vise desenvolver objetivos e metas no acompanhamento desses estudantes, como a aproximação da família, o acompanhamento da psicóloga, da assistente social (no momento o *Campus* ainda não possui), ou um profissional com essa habilidade. Esse trabalho será realizado concomitantemente com o desenvolvimento de um projeto de consciencialização com os demais colegas;
- Promoção de discussões sobre a valorização da cultura do campo, verificando, por exemplo, que a economia do município de Seabra está ligada à produção agrícola do pequeno agricultor. Essas discussões devem ser desenvolvidas em eventos organizados nessa temática como o Simpósio de Agroecologia (2014);
- Criação do Núcleo de Estudos e Pesquisas, com o objetivo de desenvolver pesquisa e extensão, com vistas a preservar e valorizar os conhecimentos tradicionais locais do Território de Identidade da Chapada Diamantina;
- Como atividades a serem desenvolvidas pelo Núcleo sugerimos;

\* Participação docente, juntamente com os discentes, em eventos científicos sobre a agricultura familiar, juventude rural; e eventos que discutam a valorização da mulher dentro do processo de produção rural;

\* Organização do Encontro de Juventudes do Campo<sup>17</sup> no qual podem ser discutidas as temáticas: Saúde do jovem do campo; Acessibilidade ao esporte, cultura e lazer; ações voltadas para alavancar o empreendedorismo juvenil e ações mitigadoras para minimizar os índices de violência ao jovem do campo.

As ações propostas visam à valorização da vivência do estudante do campo e, dessa forma, buscam fazer com que esses educandos sejam visualizados no processo educativo do IFBA - *Campus* Seabra, como um elemento importante dentro da diversidade sociocultural estudantil. Além de trazer para a discussão sobre como a escola poderá desenvolver o seu processo educativo de forma a envolver esse estudante, além de contribuir para a construção de identidades interligadas a valorização cultural da localidade a qual pertence.

#### 4.5 Ações para Aproximar a Sociedade Local da Escola

A formação do estudante não é realizada, exclusivamente, no ambiente escolar; a sociedade a qual pertence também é fundamental nessa formação, merecendo destaque a família. É através da família que o educando tem os primeiros contatos com a cultura que o cerca e é nela que são construídos os vínculos afetivos.

A interação da família com a escola é de grande valia para o processo educativo que valorize a diversidade sociocultural da qual o estudante faz parte. A presença dos pais na escola contribui para o envolvimento maior na formação acadêmica do estudante, favorece uma melhor adaptação do educando no ambiente escolar e contribui para a divisão das responsabilidades com a escola, da complexa função de formar o sujeito crítico, preparado para o mundo do trabalho. Piaget (2007, p. 50) argumenta que:

uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muito mais coisas que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades.

---

<sup>17</sup> Esse encontro é inspirado no 1º Encontro de Juventude do Campo na Bahia, realizado IF Baiano, em Bom Jesus da Lapa, através do Laboratório de Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento - LAPP RuDeS, O LaPP RuDes está vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, *Campus* Bom Jesus da Lapa e tem como objetivos: Desenvolver estudos e pesquisas relacionados as diferentes matizes que articulam políticas públicas, ruralidades e desenvolvimento; Contribuir com as comunidades locais e o território de identidade do Velho Chico no que tange ao entendimento da relação das questões sociais, econômicas, educacionais e tecnológicas; Promover estratégias de intervenções locais, a partir do diálogo com as comunidades, no âmbito dos pressupostos da tecnologia social. Disponível em: < <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/lapa/lapprudes/>> Acesso em 01.06.2017

O autor apresenta vantagens da aproximação entre a família e a escola, como a ajuda recíproca e o aperfeiçoamento dos métodos utilizados pelos docentes. Através dessa relação harmoniosa, a divisão de responsabilidades é um objetivo possível. Trazendo essa discussão para a análise da relação da sociedade local de Seabra e municípios circunvizinhos com o IFBA - *Campus Seabra*, podemos concluir que existe um estranhamento dessa população com o Instituto. Segundo os relatos dos estudantes apresentados abaixo, é possível notar uma visão deturpada da população com relação a Instituição:

*A própria localização do Instituto não favorece participação da população de Seabra. Se as famílias participassem do que a gente participa aqui dentro, com certeza a aceitação do IFBA, em Seabra, , seria muito diferente. Então a comunidade do IFBA está separada de Seabra, da localidade mesmo, a gente vê que o Campus está localizado na parte rural de Seabra, completamente afastado do centro e de todos os bairros mais populares, é complicado a gente lidar com uma coisa aqui, mas, passa uma coisa dentro de casa, como é que a gente vai conseguir administrar essas realidades?! (Gruta Azul, relato oral, 2017)*

*Às vezes meus pais ficam preocupados “oh! Meu Deus será...”, muitos pais acham que os meninos entram no IFBA e vão deixar a religião, vão se tornar ateus e aí eu acho que meus pais já tiveram essa preocupação, o medo de acontecer comigo, de eu deixar de ser cristão. (Morro do Camelo, relato oral, 2017)*

Observando os relatos dos estudantes é possível verificar o quanto a sociedade está distante do IFBA , e um dos fatores é a própria distância do espaço físico da cidade. O IFBA fica localizado a 3 km da cidade, na zona rural do município. Além disso, os eventos realizados não contam com a participação da população local. A Semana Preta, Semana Indígena, Semana de Tecnologia, Simpósio de Agroecologia, Semana de Meio Ambiente, Semana da Inclusão, entre outros eventos, só são realizados com a comunidade interna da Instituição, além disso, alguns convidados das comunidades quilombolas e representantes dos movimentos e população tradicional relacionados a cada evento.

São eventos bem organizados e trazem temáticas atuais, de suma importância para a comunidade local. Além disso, a escola não conta com uma relação mais estreita com a comunidade, principalmente com os pais, o que leva a existência de estranhamentos e visões deturpadas da comunidade local com relação o ambiente formativo do IFBA. Esse estranhamento entre a escola e a família ainda é uma temática pouco estudada, segundo as autoras Oliveira e Marinho - Araújo (2010, p. 99/100):

*Apesar de a família e a escola serem os principais contextos de desenvolvimento humano, poucos estudos científicos têm-se dedicado a compreender de forma sistemática a relação existente entre ambas (...) Se, por um lado, a relevância da família e da escola como contextos privilegiados de desenvolvimento humano está bastante consolidada em virtude dos estudos da psicologia da família e da psicologia do desenvolvimento; por outro, os aspectos que constituem e intervêm na relação entre estes dois contextos, sejam como barreiras à colaboração ou contribuindo para a sua promoção, ainda não estão suficientemente estabelecidos. Ocorre, então, que*

um dos reflexos do baixo desenvolvimento de pesquisas científicas voltadas à intersecção que se estabelece cotidianamente entre a família e a escola é a ausência de publicações suficientemente atuais nesta temática.

Os aspectos que constituem e intervêm na relação entre os dois contextos, família e escola, ainda são pouco estudados, o que contribui para as incertezas existentes no que se refere as ações necessárias para a aproximação entre essas duas instituições.

Para entender melhor essa relação partimos da função de cada uma na educação do jovem. A escola segundo Saviani (2005) tem a função de proporcionar o acesso do jovem ao saber elaborado e aos rudimentos desse saber. O espaço escolar deve contribuir para a aquisição do saber culturalmente organizado e às áreas distintas de conhecimento. Enquanto que a família, “um dos seus papéis principais é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, dos símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola” (POLONIA & DESSEN, 2005, p.304).

Mesmo em funções específicas essas duas instâncias têm em comum o fato de que “compartilham a tarefa de preparar as crianças e os jovens para a inserção crítica, participativa e produtiva na sociedade” (REALI & TANCREDI, 2005, p.240). E é através dessa função que é possível existir uma parceria entre essas duas instituições, Parceria importante para a constituição de um espaço seguro para o fortalecimento das identidades abertas e autônomas dos estudantes.

Em uma pesquisa sobre a relação família-escola com o ensino médio, realizada por Oliveira e Marinho e Araújo (2010), é possível observar as lacunas existentes entre essa parceria como a relação permeada pela culpabilização e não de responsabilização compartilhada e modelos de envolvimento entre a família e a escola que focalizam principalmente os pais e se referem pouco às ações dos professores e da escola na promoção da relação família-escola.

Segundo a autora envolver a família na educação escolar pode representar uma ameaça para alguns professores, por se sentirem destituídos de sua competência e de seu papel de ensinar (idem, p. 105), apesar de que “a presença e participação dos pais na escola não pode e não deve significar uma desresponsabilização dos professores para com a aprendizagem dos alunos e do governo com o financiamento da educação” (TANCREDI & REALI, 2001, p.04).

Durante sua pesquisa a autora demonstra que os pais não querem participar de eventuais reuniões para o recebimento de boletins de notas dos estudantes, mas, objetivam

uma participação ativa nas decisões administrativas e pedagógicas no âmbito escolar, envolvendo na organização dos eventos realizados pela escola e das discussões como um todo.

Diante dessas discussões sobre o relacionamento da família e a escola, podemos observar que não é diferente da realidade encontrada no IFBA - *Campus* Seabra. Baseado nessas questões, sugerimos as ações especificadas abaixo, visando a concretude da tentativa de uma parceria entre a família /comunidade local e escola:

- Participação de representantes de pais nas comissões de organização dos eventos realizados na escola;
- Promoção da participação da comunidade seabrense nos eventos realizados na escola, através da ampla divulgação através dos meios de comunicação disponíveis. Construção de parcerias com os órgãos públicos, como a Prefeitura Municipal de Seabra e o Núcleo Regional de Educação (NRE 03) para viabilizar a participação de professores e estudantes do município e do estado, com a disponibilização do transporte e alimentação;
- Desenvolvimento de projetos de extensão junto ao município de Seabra e circunvizinhos, principalmente nos bairros e comunidades mais carentes, se possível com a participação dos pais dos educandos;
- Oportunizar momentos possíveis de participação dos pais nas decisões de alguns pontos da organização do processo educativo do *Campus*.

O conjunto de ações sugeridas tem como objetivo a reflexão sobre como aproximar a família e a sociedade local ao espaço escolar do IFBA - *Campus* Seabra, e não se constitui em receita pronta, mas, são tentativas para discutir sobre a importância dessa parceria. O importante é entender que o contato da família com a escola representa uma parceria na responsabilidade do percurso da formação do estudante enquanto sujeito crítico, e ao mesmo tempo um fortalecimento para a constituição de um processo da identidade estudantil, através de um espaço saudável para o reconhecimento da alteridade, através do entendimento de que “a identidade não sendo natural, mas, uma construção social, o agente humano só existe no espaço de indagações, no qual o sujeito busca um saber de si nas relações comunitárias” (BINJA, 2015, p. 59). É importante que durante esse contato, não exista culpabilizações, conforme foi dito por Oliveira e Marinho - Araújo (2010), mas, sim responsabilizações.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E MUITOS CAMINHOS A SEGUIR

A experiência é de que há “coisa” por dizer, mas, não se sabe o quê, pois a palavra ainda não se apresentou. Existe algo informe e o esforço é para achar a palavra que possa puxar o fio, ainda com nós, mas, o fio de criar o dizer, desembolando a massa informe. Trata-se de uma escrita que tem urgência porque ela se impõe como necessária para pronunciar algo. (COLUCCI, 2012, p. 389)

É com o sentimento de realização que chego aqui; feliz por ser o elo de condução das vozes dos estudantes junto à Instituição, aos docentes e técnicos. Sinto-me realizada quando olho para esse trabalho e vejo que fui o mais fiel possível com as realidades vivenciadas durante a pesquisa. Como é dito por Colucci (2012, 389), “trata-se de uma escrita que tem urgência porque ela se impõe como necessária para pronunciar algo”. Nesse caso, pronuncio as ressonâncias do processo educativo do IFBA - *Campus* Seabra na construção das identidades presentes na diversidade sociocultural estudantil.

Essa etapa que vivencio, agora, é, sem dúvida, a mais gratificante porquanto significa a superação de momentos de ansiedade e medo, resultantes da sensação de não conseguir corresponder com as expectativas dos participantes da pesquisa, da orientação e as minhas próprias. Foram momentos solitários da escrita que fizeram revisitar espaços interiores que eu desconhecia; ao mesmo tempo a construção de uma parceria com a orientadora que vou levar para sempre comigo. Essa sensação no final é maravilhosa, é uma mistura de alegria, emoção e, ao mesmo tempo, é o momento que passa um filme em minha mente de todos os momentos vividos no mestrado - desde a seleção, ao primeiro dia de aula e quando escrevo essas últimas palavras.

Essa experiência é traduzida por Colucci (2012, p. 389) como:

uma experiência de tensão que impulsiona. Tensão que é estimulante, que empurra e que faz escrever. Visando ao conhecimento preciso, ela suporta, porém, algo do desconhecido, contém imprecisões. Ela se faz acompanhar de uma estranha certeza de que algo se mostrará.

Essas palavras expressam o percurso trilhado na organização deste Documento, composto de momentos de imprecisões e, ao mesmo tempo, de tempos de prazer proporcionados pela descoberta.

Para trilhar no caminho das incertezas foi preciso ancorar em uma metodologia capaz de guiar nas trilhas da construção do conhecer. Desse modo, a abordagem qualitativa foi valiosa para a interpretação do fenômeno estudado, valorizando os saberes individuais.

A vertente escolhida foi a fenomenológica pelo fato de ser caracterizada, segundo Creswell (2014, p. 72), como “um estudo que descreve o significado comum para vários

indivíduos das suas experiências vividas de um conceito ou um fenômeno”. Através dessa perspectiva foi possível enveredar na análise das entrevistas e do grupo focal, interpretando os ditos dos participantes a respeito da realidade vivenciada. Aliada isso em sua abordagem, o tipo de pesquisa foi a pesquisa participante, no sentido de que “a população pesquisada é motivada a participar da pesquisa como agente ativo, produzindo conhecimento” (DEMO, 2008, p.43). Esse foi o delineamento da pesquisa, partindo sempre da participação ativa e própria dos estudantes participantes.

Movida pela inquietude *de entender o fenômeno com o objetivo de investigar a identidade discente do IFBA - Campus Seabra*, e levando em consideração a diversidade sociocultural estudantil existente nesse *Campus*, segui com o desafio da pesquisa. Nesse movimento surgiram as indagações que nortearam este estudo e construíram as interfaces deste Documento. Indagações que surgiram na construção da trajetória do objeto da pesquisa, sendo elas: Como se constitui a identidade estudantil no IFBA - *Campus Seabra*, considerando a diversidade cultural existente nesse *Campus*? Quais as ressonâncias do processo educativo no IFBA - *Campus Seabra* para os deslocamentos da identidade estudantil? Quais elementos da identidade do estudante do IFBA que, relacionados aos elementos constitutivos da identidade coletiva dos estudantes, os caracterizam como educandos do Instituto? Indagações que, no percurso da pesquisa, foram construindo informações que através das interpretações foram dadas pistas para as respostas; respostas que nem sempre foram as esperadas, mas, foram as verdadeiras. O estudo construiu informações que contemplaram os objetivos propostos para a pesquisa, sendo eles:

- Identificar a diversidade sociocultural discente no IFBA - *Campus Seabra*;
- Interpretar as ressonâncias do processo educativo no IFBA - *Campus Seabra* para os deslocamentos da identidade discente;
- Compreender a identidade do estudante do IFBA, que traz aspectos constitutivos da identidade individual e coletiva, mas, que caracteriza o educando do Instituto.

Nesse sentido, através desse estudo investigativo, foi possível levantar informações e conhecimentos que possibilitaram meios para contemplar o primeiro objetivo, que pretendia identificar a diversidade sociocultural estudantil no IFBA - *Campus Seabra*; foi compreendido que os estudantes pesquisados são jovens, com a faixa etária compreendida entre 16 a 22 anos, população composta por 80% de negros, 83% se identificam com o sexo feminino, 86% não são do município de Seabra, pertencem à outros municípios circunvizinhos, como

Palmeiras, Piatã, Iraquara, Lençóis, Boninal, Bonito, entre outros municípios do Território de Identidade da Chapada Diamantina e estudantes do campo.

No que se refere à questão socioeconômica foi possível verificar que 60% desses estudantes possuem uma renda familiar abaixo de dois salários mínimos, e essa renda se refere a renda familiar, tendo em vista que 98% desses estudantes dependem financeiramente de seus pais. Com relação à diversidade sexual foi percebido que 45% dos discentes não se declaram como heterossexual, existindo declarações de homossexuais e bissexuais. Todas as informações levantadas foram importantes para visualizar o quanto é diverso a realidade existente no Instituto. Nesse aspecto, os questionários e os relatos dos estudantes foram cruciais para esse entendimento.

Os relatos dos participantes do estudo, explicitados no corpo deste documento demonstram a riqueza da diversidade existente no Instituto. São estudantes de diversas realidades culturais que convivem no espaço escolar, envolvidos nas suas identificações étnicas, religiosas, socioeconômicas, de origem urbana e rural.

Com relação ao segundo objetivo, que procurou interpretar as ressonâncias do processo educativo no IFBA- *Campus* Seabra para os deslocamentos da identidade discente, foi evidenciado que o trabalho pedagógico desenvolvido no Instituto influenciou esses deslocamentos, através de um processo crítico de questionamento da ideologia hegemônica. As entrevistas efetuadas contribuíram fortemente para a compreensão dessas ressonâncias.

*O IFBA com certeza influenciou minha mudança. Aqui você tenta fazer a sua história, independente das outras coisas, me influenciou demais, assim como influenciou muita gente aqui dentro, principalmente pela Semana Preta, as discussões que são feitas aqui dentro, os eventos que acontecem, Semana Indígena, Semana de Conscientização Ambiental e tudo mais que acontece, que nos proporcionam outras realidades, principalmente por isso, pelo IFBA influenciar... influencia por mostrar outras possibilidades de outras realidades, a gente fica sem entender no momento, mas, depois fica uma sementinha dentro de cada um para pensar porque certas coisas acontecem, depois que elas são apresentadas pra a gente. Isso muda, muda bastante a nossa cabeça. (Gruta Azul, relato oral, 2017)*

No relato da estudante Gruta Azul, é possível observar o quanto é reconhecida a influência do processo educativo do Instituto em sua vida; como foi importante para o que se constitui a sua vivência atualmente. Para uma análise dessas afirmações ditas pela educanda é importante ter em mente que “para dar conta da nossa identidade precisamos ter uma compreensão daquilo que tem importância crucial para nós, e é, concomitantemente, saber a posição em que nos colocamos” (BINJA, 2015, p.53). E esse aspecto é visualizado no relato da estudante, pois, a partir do momento que uma realidade passou a ser importante para ela, houve a mudança em sua mente. Interessante observar que esse processo ocorreu na escola,

demonstrando dessa forma, o papel importante do processo educativo na construção da identidade dos discentes.

Ao ouvir os estudantes, a complexidade das informações foi significativa, sendo necessária colocar em prática a difícil decisão da escolha, visando os objetivos da pesquisa. Evidencio aqui, a necessidade da completude de estudos de outras nuances da realidade do estudante da Educação Profissional que precisam ser estudadas, como as questões relacionadas ao sistema de avaliação e a evasão escolar no primeiro ano de estudo, além de Políticas Públicas e fortalecimento das Políticas Estudantis para os jovens de baixa renda, tendo em vista que é o público alvo dessa modalidade de educação.

Foi possível verificar que, no processo educativo do IFBA - *Campus* Seabra existe um trabalho voltado para a diversidade sociocultural, com metodologias em sala de aula de alguns professores; principalmente da área de Humanas e Linguagens, que interligam os conteúdos trabalhados com as vivências dos estudantes; além da valorização das identidades existentes; aulas que valorizam e fortalecem as autoafirmações étnico-raciais, da orientação sexual e a valorização da cultura local.

Nesse sentido, as práticas metodológicas existentes têm como base o que Silva (2014) chama atenção, que é sobre a importância das implicações pedagógicas das conexões entre identidade e representação. O que significa propiciar ao educando a oportunidade de questionar os sistemas hegemônicos que impõe a identidade e a diferença.

Além dessas aulas, a realização de eventos como a Semana Preta, Semana Indígena, Simpósio de Agroecologia, bem como a existência do Coletivo de Mulheres Negras Maria do Carmo e o projeto de extensão Ubuntu, são destacados pelos estudantes como cruciais no processo de reconhecimento e deslocamento de suas identidades.

Esses eventos e projetos demonstram as ressonâncias do processo educativo do IFBA – *Campus* Seabra na autoestima desses estudantes. Realidade que fortalece a construção de identidades.

A concepção de quem nós somos está relacionada com a subjetividade. Woodward (2014, p. 56) explica que “a subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais. Nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade”. A partir do momento que o docente e a escola proporcionam ao estudante a oportunidade de envolver a subjetividade desses jovens voltando para a valorização da sua cultura e das suas escolhas, facilitará a adoção de suas identidades.

Com relação ao terceiro e último objetivo proposto para o estudo, que visa compreender a identidade do estudante do IFBA, traz aspectos constitutivos da identidade individual e coletiva que caracteriza o educando do instituto. Ficou evidente que o estudante concluinte do Instituto em questão é um jovem consciente de suas escolhas, demonstrando a autonomia ao assumir suas posições, constituindo identidades autônomas. Assim, as posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades.

Além da autonomia demonstrada com relação a identidade estudantil, todos demonstraram que o tempo de estudo no IFBA foi importante para que pudessem reconhecer a valorização da diversidade sociocultural, mudando a visão sobre as culturas diferentes, o respeito a diversidade sexual, étnica e do gênero.

Através da pesquisa, ficou evidenciada que a identidade do estudante do IFBA-Campus Seabra é caracterizada pelo processo de deslocamento, relacionado às mudanças das subjetividades dos educandos. E esse processo é constituído de elementos interligados a autonomia, empoderamento, valorização ao outro e questionamento ao pensamento hegemônico.

Dentro dessa análise Silva (2014, p. 96) explica que “a identidade não é uma essência, não é um fato – seja da natureza – seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente”. E para que esse processo possa ocorrer de forma autônoma, é necessário que os espaços sociais propiciem ambientes que tragam questionamentos às relações de poder que exercem influência na imposição de identidades. Por outro lado, existem as lacunas no processo educativo dessa Instituição.

Apesar do trabalho realizado pelos professores da área de Humanas, segundo relatos dos estudantes, as áreas de Exatas e técnica, com ênfase a de Informática, deixam a desejar na articulação com a diversidade sociocultural estudantil existente. Para os estudantes são poucos professores dessas áreas que desenvolvem projetos e eventos relacionados à diversidade sexual, de gênero ou articulam as suas aulas com as vivências dos educandos. Aprofundando mais nas discussões, os participantes da pesquisa identificam atitudes de preconceito e racismo por parte de alguns desses docentes, mas, acreditam que essa realidade está relacionada com a falta de formação desses professores.

Além das atitudes de preconceito e de racismo verificado por parte de alguns docentes, os sujeitos da pesquisa demonstram que essas atitudes estão fortemente presentes nos técnicos dessa Instituição.

As relações de intolerância entre docente e estudante, técnico e docente, estudante e técnico, docente e docente e docente, são presentes nos relatos dos interlocutores, expressos em conflitos políticos que ressoam na formação dos estudantes com respeito a valorização da diversidade sociocultural.

Outra questão apontada pela pesquisa foi a necessidade da aproximação da Instituição com a comunidade local, incluindo a família dos estudantes, com a finalidade de conscientizar não só os estudantes sobre a importância do respeito a diversidade estudantil, mas, como uma oportunidade para o conhecimento das atividades desenvolvidas na escola, fator importante para a mudança de concepção da população seabrense com relação ao IFBA.

Diante desse levantamento de informações e compreensões, foi possível construir um conjunto de propostas para ações no processo educativo do IFBA - *Campus Seabra*, que visam refletir sobre essa realidade e construir caminhos para a busca de uma construção de um ambiente saudável, que dissemine o respeito e a valorização do outro, o reconhecendo como elemento importante para o processo de construção de identidades que contribuam para as autoafirmações saudáveis e autônomas.

A partir dessas análises, as ações propostas foram construídas nas seguintes temáticas:

- Formação continuada para os docentes, com vistas ao trabalho com as diversidades socioculturais estudantis no ambiente escolar;
- Formação para os técnicos administrativos em Educação, com vistas à valorização da diversidade sociocultural estudantil no espaço escolar;
- Respeito e relações de trabalho entre os servidores;
- Promoção de discussões no processo educativo sobre a importância da tolerância nas relações sociais;
- Ações afirmativas para a valorização do estudante do campo;
- Ações para aproximar a sociedade local à escola.

As proposições citadas partiram da compreensão de que, para que haja a concretude no espaço escolar, será necessário um envolvimento de todos. O primeiro passo é reconhecer que existem fragilidades. Enquanto profissionais envolvidos, devemos discutir todas as lacunas e buscar estratégias para diminuí-las, e é nessa interpretação que reside a importância de implantar as ações aqui propostas. Para isso é válido lembrar que são as vozes dos sujeitos que ressoam nesse processo de mudança. Essa responsabilidade é a que abraço nesse momento, através do compromisso da participação ativa na implementação das propostas descritas.

Finalizo esta escrita com a convicção de que o início de um caminho a seguir, dentro da complexidade existente, é um convite para o mergulho no estudo de lacunas que ainda não foram atendidas, ou que surgiram na trajetória da pesquisa. Uma convicção que construí, nesse movimento de interpretação do fenômeno aqui estudado, uma reflexão contínua da prática enquanto docente, no sentido de adentrar mais na diversidade sociocultural existente na sala de aula.

É preciso ter o estudante não como um problema, mas como sujeito de direito, entendo agora, o quanto sou importante para o processo de construção das identidades dos estudantes: enquanto professores, temos o compromisso de respeitar e valorizar as vivências trazidas pelos discentes.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Maria. **Desafios da Escola Contemporânea: AIDS, Sexualidades, Relações Raciais e Gênero**. Salvador: GAPA, 2005.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa, formação e prática docente**. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

ANDRADE, Henrique Oliveira de. **Projeto Chapadeiros: implantação do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial da Chapada Diamantina-Bahia, Brasil**. Seabra, 2014. Disponível em <<https://projetchapadeiros.files.wordpress.com/2015/09/projeto-chapadeiros-final.pdf>> Acesso em 15 de fev. 2017.

ARAÚJO, Teo W. CALAZANS, Gabriela. **Prevenção das DST/AIDS em adolescentes e jovens: brochuras de referência para os profissionais de saúde**. São Paulo: Secretaria da Saúde/Coordenação Estadual de DST/AIDS, 2007. Disponível em: <<http://www.crt.saude.sp.gov.br/instituição.gprevencao.brochuras.htm>> Acesso em 01 de jun. 2017.

ARENDT, Hanna. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

BACKES, Dirce Stein, *et al.* **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. 2011. Disponível em [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo\\_focal\\_como\\_tecnica\\_coleta\\_analise\\_dados\\_pesquisa\\_qualitativa.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf). Acessado em 08 de set .2016.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEZERRA, Daniella de Souza. **Ensino médio(des)integrado: história, fundamentos, políticas e planejamento curricular**. Natal: IFRN, 2013.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

BINJA, Elias. **Multiculturalismo: a identidade do sujeito nas tensões sociais contemporâneas em Charles Taylor**. São Paulo: LiberArs, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL, Brasília. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal de 1937. Disponível em:< [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br)>.Acesso em: 10 de maio de 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 2.208/97, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 11.892/ 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 30/12/2008.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. Sistema de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SIMEC). Painel de Controle do MEC - Campus dos Institutos Federais. Disponível em: Acesso em 02 de mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento DST. Adolescentes e Jovens para a Educação entre pares. Gêneros. Saúde e prevenção nas escolas. Brasília, DF: 2011.

\_\_\_\_\_. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 de jun.2016.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 06 de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: Kolling, E. F. OSFS, P. R. CALDART, R. S (orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n.120, p. 715-726, jul.-set.2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 de jun. de 2016.

\_\_\_\_\_. **Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação.** Educação e Sociedade, Campinas, ano XXIII, n.79, p. 125-161, Agosto/ 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>>. Acesso em 0 de jun.2017.

\_\_\_\_\_. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. *In*. MOREIRA, Flavio Antônio. CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CANEN, Ana. **Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural.** Revista Educação & Sociedade, ano XXII, nº 77, dezembro, 2001.

CARDOSO, Clodoaldo. **Tolerância e seus limites: um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade.** São Paulo: Editora UNESP, 2003.

CASTRO, Vinicius. **Ser diferente é normal.** 2012. Disponível em:< <https://www.vagalume.com.br/vinicius-castro/ser-diferente-e-normal.html> > Acesso em 14 de jun. 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COLUCCI, Vera Lúcia. Impulsão para a escrita: o que Freud nos ensina sobre fazer uma tese. *In.* BIANCHETTI, Lucídio. MACHADO, Ana Maria Netto (orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2012.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Célio da. SOUSA José Vieira de. SILVA, Maria Abadia (Org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados de Brasília, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os Fora de série na escola**. Campinas: Autores Associados, 2005.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. *In.* DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. MAIA, Carla Linhares (Orgs). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, nº 24, p. 40 a 52, Set/Out/Nov/Dez, 2003. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>> Acesso em: 16 de mai.2017.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livro, 2008.

DIEESE. **Anuário da educação profissional da Bahia**. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Salvador: DIEESE, 2012.

DOMINGUES, **Movimento da Negritude: uma breve reconstrução histórica**. Petrônio. Mediações – Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 10, n.1, p. 25-40, jan.-jun. 2005. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707>> Acesso em: 24 de mai.2017.

DOUDOU, D. **A Diversidade é nossa força**. Disponível em: <[www.orus-int.org/revue/article.php3?d\\_article=78](http://www.orus-int.org/revue/article.php3?d_article=78)>. Acesso em: 19 de jun. 2016.

ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: 2010.

FARAH, Marta Ferreira Santos. **Gênero e políticas públicas**. Rev. Estudos Feministas, vol.12, no.1, Florianópolis, Jan./Apr. 2004. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo .php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2004000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2004000100004)>. Acesso em: 20 de mai.2017.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos em realização com os cotidianos escolares: fragmentos de narrativas imagens tecidas em redes pelos sujeitos praticantes. *In*: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Currículo e Educação Básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiência e devires**. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural e a irrupção das diferenças. *In*: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti Porto. **Globalização, interculturalidade e currículo na cena escolar**. Campinas: São Paulo: Editora Alinea, 2009.

FIRJAN. **Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal Ano Base (2013)**. Disponível em: <<http://www.firjan.com.br/publicacoes/>> Acesso em: 2 de abr.2017.

FONTOURA, Helena Amaral de. Docência e diversidade na Educação Básica. *In*: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco (org.). **Docência na Educação Básica**. Salvador: EDUNEB, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry A. SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. MOREIRA, Antônio Flávio. TADEU, Tomaz(Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, Anílson Roberto Cerqueira. **Panorama da infraestrutura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia**. Salvador: IFBA, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **Desigualdades e diversidade na educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n.120, p. 687-693, jul.-set.2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 de mai.2016.

\_\_\_\_\_. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas**. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpaef/article/viewFile/19971/11602>> Acesso em: 20 de mar.2017.

GONDIM, Maria Sônia Guedes. **Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: desafios metodológicos**. Revista Paidéia. UFBA, 2003,12(24), 149-161.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

\_\_\_\_\_. Cadernos do cárcere. Caderno 13: **Maquiavel a política e o estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HADDAD, S. GRACIANO, M. **A educação entre os direitos humanos**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HÖFLING, Heloisa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>>. Acesso em: 20 de abr.2017.

IBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Rio Grande do Sul: Editora Artmed, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Edital de abertura de inscrição do processo seletivo IFBA 2017 para os cursos Técnicos – forma Integrada**. Disponível em < [http://portal.ifba.edu.br/processo seletivo/2017/edital\\_prosel-2017\\_forma-integrada\\_versao-final.pdf](http://portal.ifba.edu.br/processo%20seletivo/2017/edital_prosel-2017_forma-integrada_versao-final.pdf)> Acesso em: 24 de mai.2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)**. Salvador, 2014.

JUNCKES, Rosani Casanova. **A prática docente em sala de aula: mediação pedagógica**. V Simpósio sobre formação de professores. Educação Básica: desafios frente as desigualdades educacionais. Disponível em: < [http://linguagem.unisul.br/paginas/ ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos\\_v%20sfp/Rosani\\_Junckes.pdf](http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/Rosani_Junckes.pdf)>. Acesso em 10 de jun.2017.

KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. **In:** POPE, C.; MAYS, N. (Org.). **Qualitative research in health care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.

KIYINDOU, A. **Diversidade cultural**. Disponível em:<[www.vecam.org/article601.html](http://www.vecam.org/article601.html)>. Acesso em: 1 de jun.2016.

KOTLINSKI Kelly. **Diversidade Sexual - Uma breve introdução**. Disponível em: <[http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/diversidade\\_sexual-artigo\\_-\\_diversidade\\_sexual\\_-\\_artigos\\_e\\_teses.pdf](http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/diversidade_sexual-artigo_-_diversidade_sexual_-_artigos_e_teses.pdf)> Acesso em: 2 de abr.2017.

KUENZER, A.(Org). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. **Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho**. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 273-296, jan/jun. 2006.

LACLAU, E. **Novas reflexões sobre a revolução de nosso tempo**. Londres: Verso, 1990.

LANCMAN, S. **Construção de novas teorias e práticas em Terapia Ocupacional, Saúde e Trabalho.** In: LANCMAN, S. Saúde, Trabalho e Terapia Ocupacional. São Paulo: Roca, 2004, p. 71-83.

LANKSHEAR, Colin. KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

LARAIA, R. B. **Cultura: Um conceito antropológico.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LIMA, Elmo. **A formação de professores no semiárido: valorizando experiências e reconstruindo valores.** In. Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto do Semiárido Brasileiro: Tecendo Saberes em Educação, Cultura e Formação. Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo, currículo e diversidades culturais.** Espaço do Currículo, v.6, n.3, p.608-619, Setembro a Dezembro de 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na educação.** Salvador: EDUFBA, 2000.

MACHADO, Ilma Ferreira. Um projeto político-pedagógico para a escola do campo. **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional.** v. 4, nº 8, p. 191-219. jul/dez. 2009.

MARTINAZZO, Celso José. SCHMIDT, Aline. BURG, Cristiane Isabel. **Identidade e diversidade cultural no currículo escolar.** Contexto e Educação. Editora Unijui. Ano 29.nº 92. Jan/Abri.2014.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território Chapada Diamantina,** 2010. Disponível em: <[http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs\\_qua\\_territorio031.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio031.pdf)> Acesso em: 2 de abr.2017.

MENDES, J. M. O. O desafio das identidades. In: SANTOS, B. S. (org.) **A globalização e as ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 2002.

MOLAR, Jonathan de Oliveira. **Alteridade: uma noção em construção.** Disponível em:<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/493\\_215.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/493_215.pdf)> Acesso em: 24 de mai.2017.

MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, Flavio Antônio. CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MOREIRA, Flávio Antônio. CARVALHO, Marlene. Construção de identidades no currículo de uma escola de Ensino Fundamental. In. MOREIRA Antonio Flavio. CANDAU, Vera Maria (orgs). **Currículos, disciplinas e culturas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MORIN, Edgar. **Os desafios da complexidade**: *In*: A Religação dos Saberes – o desafio do Século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de. **Preconceito, estigma e intolerância religiosa: a prática da tolerância em sociedades plurais e em Estados multiculturais**. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/215>> Acesso em: 10 de abril.2017.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de. MARINHO - ARAÚJO, Claisy Maria. **A relação família-escola: intersecções e desafios**. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 27 (1), janeiro-março, 2010.

OLIVEIRA, Rosilene Souza de. **SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: fazeres e saberes docentes no IF SERTÃO-PE**. 2016. 181. (Mestrado em Educação e Diversidade). UNEB, Jacobina, BA.

PACHECO, Eliezer Moreira; MORIGI, Valter (Orgs.). **Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil**. Porto Alegre: Tekne, 2012.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A Rede Federal de Educação Tecnológica e o Desenvolvimento Local**. 2012.122. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades). Universidade Candido Mendes, Campos dos Goytacazes, 2012. Disponível em: <[http://www.ucam-campos.br/ucamcidades/dissertacoes/dissertacoes-1/dissertacoes-2003/Luiz\\_Augusto\\_C\\_Pereira.pdf](http://www.ucam-campos.br/ucamcidades/dissertacoes/dissertacoes-1/dissertacoes-2003/Luiz_Augusto_C_Pereira.pdf). Acesso em 02.05.2016>. Acesso em: 10 de mai.2016.

PESTANA, Marcus. **Sobre a tolerância e o sectarismo**. Disponível em <<http://www.debatesculturais.com.br/sobre-a-tolerancia-e-o-sectarismo>> Acesso em: 24.05.2017.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

POLONIA, A. C. DESSEN, M. A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (2), 303-312, 2005.

REALI, A.M.M.R. TRANCREDI, R. M. S. P. **A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva**. *Paidéia*, 15 (31), 239-247, 2005.

REIS, Edmerson dos Santos. A pesquisa participante num enfoque fenomenológico – Um viés metodológico para a compreensão das práticas educativas fundamentadas na contextualização. *In*: REIS, Edmerson dos Santos; CARVALHO, Luzineide Dourado (Orgs). **Educação Contextualizada: Fundamentos e Práticas**. Juazeiro: UNEB, 2011.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola**. Salvador: EDUFBA, 2011.

SALES, Márcea Andrade. **A arquitetura do desejo de aprender: a autoria docente em debate**. 2009. 153. (Doutorado em Educação). UFBA, Salvador, BA.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SANDER, Cristiane. **Fortalecendo a democracia: juventude, participação e cidadania**. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/8795>> Acesso em: 30 de mai.2017.

SANTOS, Boaventura Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura Sousa. MENEZES, M.P (orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo:Cortez, 2006.

SANTOS, J. A. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, Milton. **Por uma nova globalização: do pensamento único ao conhecimento universal**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Os desafios impostos pela universalização na educação básica: acesso, permanência e qualidade social**. In: RIOS, Jane Adriana V.P. Políticas, Práticas e Formação na Educação Básica. Salvador: EDUFBA, 2015.

SILVA, A. O. da. **Reflexões sobre a intolerância**. Disponível em: < <http://www.espacoacademico.com.br/>> Acesso em: 08 de jun.2017.

SILVA, R. S. SILVA, V.R. **Política Nacional de Juventude: Trajetória e desafios**. Caderno CRH, 24(63),663-678, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In. SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). HALL, Stuart. Woodward, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da Identidade: sobre educação, ensino e aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOMEKH, Bridget. LEWIN, Cathy (orgs). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

TAYLOR, Charles. **As fontes do self: a construção da identidade moderna**. São Paulo: Loyola, 2005.

TRANCREDI, R.M.S.P. REALI, A. M. M. R. **Visões de professor sobre seus alunos : um estudo na área da educação infantil.** Trabalho apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPEd (pp. 1-16). Caxambu. Disponível em: <[www.amped.org.br](http://www.amped.org.br)>. Acesso em: 09 de jun.2017.

TRINDADE, A. L. da. **Debates: multiculturalismo e educação.** Disponível em: < [www.tvebrasil.com.br/salto/boletim2002/meeO.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletim2002/meeO.htm)> Acesso em: 07 de jun.2017.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 03, p. 443-466, set/dez. 2005. Disponível em: < <http://w0ww.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>> Acesso em: 06 de jun.2017.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2009.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.** 2002. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 19 de jun.2016.

URI-Iniciativa das Religiões Unidas de Curitiba. Diversidade religiosa e direitos humanos. Curitiba: Gráfica da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná.2016.

VASCONCELOS, Cláudia Pereira. **Ser-Tão Baiano: o lugar da sertanidade na configuração da identidade baiana.** Salvador:EDUFBA,2012.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In.SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). HALL, Stuart. Woodward, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Questionário aberto para os estudantes



**UNIVERSIDADE O ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED**

Caro/a Estudante,

Este questionário corresponde a um instrumento pesquisa, buscando obter informações suas com o objetivo de *compreender quem são os discentes da Educação Profissional – ensino integrado -, e como se constitui a sua identidade no IFBA – Campus Seabra, considerando as singularidades e diversidades culturais discentes. Essa pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB e sua participação poderá colaborar com a temática em estudo, visando contribuir, especialmente, para a qualificação das práticas pedagógicas do IFBA Seabra e a orientação de políticas voltadas para o discente do Campus.*

Saliento que sua identidade será preservada, mantendo o seu anonimato e que cujas respostas serão utilizadas para identificar possíveis participantes para a pesquisa em questão.

Obrigada pela sua contribuição!

Cordialmente,

Jeovângela de Matos Rosa Ribeiro  
IFBA - *Campus* Seabra  
Professora/Pesquisadora

### IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

01. Nome: \_\_\_\_\_

02. Idade \_\_\_\_\_

03. Qual o gênero que você se identifica?

Masculino  Feminino  Outro.

04. Dentre as opções abaixo, em qual orientação sexual você se reconhece?

Heterossexual  Homossexual  Transexual  Bissexual  Outro \_\_\_\_\_.

05. Quais outras formas de identificação pessoal você gostaria de mencionar?

---

---

### ASPECTOS SOCIOCULTURAIS

06. Em relação à etnia/raça, como você se identifica?

---

---

Você tem religião?  Sim  Não. Qual? \_\_\_\_\_

07. O quê você pensa sobre a fé?

---

---

Você participa de algum movimento sociocultural no ambiente escolar, ou em outros espaços de sua vivência social? Os movimentos podem ser relacionados aos movimentos feministas, de protagonismo juvenil, movimento negro, entre outros.

---

---

---

08. Quais outros aspectos socioculturais você gostaria de referir na sua identificação?

---

---

---

## ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E FINANCEIROS

09. Com quem e onde você mora?

- Sozinho  Com os pais  Com familiares ou amigos  Em república  Em pensão  
 Na residência estudantil do IFBA  Outros \_\_\_\_\_

12. Em qual localidade reside?

- Região Urbana –Município: \_\_\_\_\_  
 Zona rural. -Distância do IFBA -*Campus Seabra*? \_\_\_\_\_

13. Qual a sua condição de manutenção financeira? (Pode escolher mais de uma opção)

- Sustentado pelos meus pais.  
 Sustentado por somente um dos pais:  Mãe  Ou Pai  Sustentado por avô/avó.  Sustentado por outros parentes. Qual parentesco? \_\_\_\_\_  Outros meios. Qual? \_\_\_\_\_

14. Quem é (são) responsável (is) pela manutenção financeira de sua família?

- Eu mesmo/a  Pais  Avô/avó  Mãe Ou  Pai  
 Outros parentes. Qual o grau de parentesco? \_\_\_\_\_  Outro meio. Qual? \_\_\_\_\_

15. Você possui alguma atividade remunerada?

- Não.  Sim. Ocupação/Profissão: \_\_\_\_\_

16. Qual sua renda mensal (valor recebido por você, ou pelos seus responsáveis)?

---



---

17. Você respondeu o questionário socioeconômico relacionado ao programa universal do PAE quando começou seus estudos no IFBA?  Sim  Não.

Explique porque respondeu ou não o questionário socioeconômico do PAE.

---



---



---



---

18. Quais outros aspectos socioeconômicos e financeiros você gostaria de referir na sua identificação?

---



---



---

19. Você gostaria de se tornar participante da pesquisa em questão, contribuindo em outros momentos de coleta de informação?  Sim  Não  Talvez

Comprometo-me a cumprir todos os protocolos garantidos por lei para a ética nas pesquisas com seres humanos.

## APÊNDICE B – Roteiro de entrevista aplicada aos discentes



**UNIVERSIDADE O ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Mestranda Jeovângela de Matos Rosa Ribeiro  
 Orientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Márcea Andrade Sales  
 Coorientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Emanuela Oliveira Carvalho Dourado

Esta entrevista, do tipo semiestruturada, tem a proposta de uma conversa intencional entre pesquisador e sujeitos da pesquisa - estudantes do Curso Técnico em Informática e em Meio Ambiente -, e pretende abordar temas abertos para responder perguntas previamente formuladas sobre aspectos da identidade destes estudantes, sendo feita individualmente. Por meio desta técnica, pretendemos construir informações sobre os sujeitos entrevistados, a fim de que auto definam elementos que constituem a identidade do estudante do IFBA; bem como, o processo de deslocamento dessas identidades, um dos objetivos específicos da nossa pesquisa de mestrado. O roteiro não é seguido rigorosamente; ao contrário, nos apoiaremos sobre o que será dito pelo entrevistado para estabelecer o diálogo e retomar as falas quando necessário para aprofundar questões e esclarecer coisas deixadas obscuras.

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Duração \_\_\_\_\_

Características do entrevistado

<b>Nome:</b>	
<b>Idade:</b>	<b>Curso:</b>

Tópicos/Questões

**DIMENSÃO SOCIOECONÔMICA**

1. Conte sua história até seu ingresso no IFBA: suas expectativas e desejos.
2. O que te levou a interessar em ser estudante do *Campus*?

3. Por que é importante estudar no IFBA?
4. Como foi a acolhida no IFBA e como se deu sua adaptação aqui? Como foi recebido pelos colegas, professores? Teve dificuldade em constituir laços de amizades? Você se sente pertencente ao espaço escolar do IFBA?
5. Em algum momento você presenciou ou participou de alguma discussão sobre a diversidade cultural, dentro do *Campus*? Como foi sua participação?

#### DIMENSÃO AFETIVA

6. Conte como foi o seu processo de autoafirmação étnica, religiosa e/ou sexual. Houve alguma mudança substancial nos últimos três anos na sua forma de pensar e se posicionar frente as questões culturais em sua vivência? Como se deu esse processo?
7. Qual/quais as experiências interligadas ao processo educativo do IFBA que contribuíram, ou não, para a autoafirmação da sua identidade étnica, religiosa e sexual? A pessoa que é hoje, sua constituição identitária, teve uma contribuição direta do que vivenciou no ambiente escolar do IFBA?
8. Fale sobre os conflitos existentes com familiares e amigos, resultantes das suas identificações pessoal, relacionadas aos aspectos étnicos, religiosos e sexuais.

#### DIMENSÃO INSTITUCIONAL

9. Na sua experiência como estudante do IFBA, no processo educativo, envolvendo as aulas, projetos desenvolvidos, políticas desenvolvidas pelos Programas estudantis e pelas atividades culturais, há a preocupação com a valorização ou o respeito à diversidade? O que te marca/marcou com relação ao respeito da diversidade cultural encontrada no Instituto?
10. Como a prática pedagógica docente contribui/contribuiu para suas autoafirmações e/ou conflitos da dimensão afetiva? Que lacunas você identifica nessas propostas institucionais?
11. Como a Instituição pode organizar as ações que visem resolver as lacunas existentes com relação a valorização da diversidade cultural existente no *Campus*, fortalecendo a identidade do estudante e se favorecendo o espaço de pertencimento discente ao IFBA?

APÊNDICE C- Roteiro do grupo focal realizado com os estudantes



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED**

Mestranda Jeovângela de Matos Rosa Ribeiro  
Orientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Márcea Andrade Sales  
Coorientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Emanuela Oliveira Carvalho Dourado

**ROTEIRO DO GRUPO FOCAL**

Data: 07.04.17

Convidados: 08 estudantes e uma professora do Instituto para auxiliar como observadora e na organização da filmagem e gravação.

Previamente os estudantes serão convidados, com uma prévia explicação da atividade, a data e o local.

O local será a sala de reuniões, escolhida por conter uma mesa grande que comporta a quantidade de pessoas envolvidas. A mesa será organizada com 10 cadeiras, copos, jarras de água, jarras de suco, lanche, caneta, papel. Uma hora antes do início da atividade tudo já estará preparado.

Será organizado também o material a ser utilizado: um gravador e uma filmadora.

1. Introdução (aproximadamente 10 minutos)

Inicialmente, serão dadas as boas-vindas. Em seguida serão explicados os objetivos da discussão e, após a explicação iniciaremos através de um acordo com relação ao respeito às falas, tempo destinado a cada um, para que todos possam participar; será informado sobre o sigilo das informações produzidas no grupo e solicitado a permissão para a gravação e filmagem, informando o anonimato dos participantes e que a qualquer momento poderá desistir da participação.

Tópicos/Questões

Discussão (60 – 90 minutos)

Para o aprofundamento das discussões serão utilizadas como motivação os relatos dos estudantes, que foram pré- selecionadas na entrevista individual. Inicialmente será exposta o relato da estudante Vale do Paty, que aborda sobre a divisão existente no Coletivo de Mulheres.

*O grupo feminista eu acho que se perdeu um pouco, o grupo daqui eu acho que teve uma separação muito grande de menina branca e menina negra eu achei que... eu achei isso muito estranho é claro que tem que lutar pelos direitos, mas eu acho que tem que ser junto, eu acho que se separar não vai resolver nada se elas não.... se nós né?! Não estivermos unidas então quem é que vai unir com a gente? Se o próprio grupo se desune entendeu?! Fica uma coisa muito estranha e eu acho que foi isso não repercutiu não só no IFBA, repercutiu em Seabra toda. Eu acho que foi um ponto negativo. (Vale do Paty, relato oral, 2017)*

Quando a discussão já estiver sido bastante exaurida, caso haja ainda tempo e estímulo para as discussões será exposta o depoimento abaixo da estudante Gruta Azul, que denuncia o racismo existente dentro da Instituição.

*Na semana que acontece a Semana Preta a gente vê uma cordialidade, contudo, depois que acaba a gente vê uma dupla personalidade, como se a pessoa fosse de um jeito quando está acontecendo esses eventos e de outro quando acaba, como se não levasse bagagem nenhuma, não absorvesse nada nesses eventos. Acaba tendo duas faces de uma mesma instituição. A instituição que fala sobre racismo institucional, tudo mais, mas uma instituição que ainda tem muito racismo institucional, então tem essa dualidade, que é muito forte, tanto com o estereótipo de gênero e tudo mais, que a gente sempre trabalha aqui dentro, só que tem algumas coisas que pegam. É uma coisa que pesa para a gente aqui dentro. Um instituto que tá, sabe, pregando isso também, então como é que a gente vai desconstruir uma coisa que tá presente, e que tá sendo reproduzida a todo momento? Então a gente aprende a todo momento a reaprender as coisas, a enxergar realmente o que está acontecendo por detrás daquilo, mas tem uma Instituição que nem sequer presta atenção nisso que tá acontecendo e acaba se perdendo. Continua reproduzindo o que a sociedade reproduz há séculos. (Gruta Azul, relato oral, 2017)*

Caso ainda seja possível será demonstrada o relato da estudante Cachoeira do Sossego, com intuito de abordar as resistências existentes na abordagem dos temas relacionados a sexualidade pela comunidade do Instituto.

*Têm vertentes que são muito mais discutidas do que outras, por exemplo, tem um projeto que discute sexualidade, só que não é muito discutida nas salas de aulas a temática, ainda há resistências. Não tem um momento para discutir amplamente, uma semana, como a Semana Preta, não tem nenhum dia. (Cachoeira do Sossego, relato oral, 2017).*

## Conclusão

Nessa etapa será realizado um resumo com as principais temáticas discutidas pelos estudantes, fazendo uma análise geral da discussão, com a confirmação dos participantes.

Em seguida será finalizado agradecendo a participação de todos no desenvolvimento desses dispositivo.

## ANEXO

Questionário socioeconômico do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante - PAAE



Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e  
Tecnológica

**FICHA DE INSCRIÇÃO**  
**FORMULÁRIO SOCIOECONÔMICO**  
**PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA E APOIO AO ESTUDANTE**  
**(PAAE)**

Esse documento tem o objetivo de coletar dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia que tenham interesse em participar do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante. Solicitamos que as informações fornecidas com máxima precisão. **Favor preencher todos os campos e com letra legível.** Qualquer dúvida não hesite em procurar auxílio.

**1- MODALIDADE DE BOLSA/ AUXÍLIO QUE TEM INTERESSE:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Auxílio Alimentação  | <input type="checkbox"/> Auxílio Transporte        |
| <input type="checkbox"/> Auxílio para Aquisições                                      | <input type="checkbox"/> Bolsa de Estudo           |
| <input type="checkbox"/> Auxílio Moradia  | <input type="checkbox"/> Auxílio Cópia e Impressão |
| <input type="checkbox"/> Bolsa vinculadas a Projetos de Incentivo à Aprendizagem-PINA |  |

**2- DADOS DO(A) ESTUDANTE:**

Nome do estudante: \_\_\_\_\_  
 Apelido: \_\_\_\_\_ Sexo: ( )F ( )M Idade: \_\_\_\_\_  
 Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_  
 UF: \_\_\_\_\_  
 Origem: ( ) Zona Urbana ( ) Zona Urbana  
 Portador de necessidades especiais: ( ) Não ( ) Sim e  
 Qual \_\_\_\_\_  
 RG: \_\_\_\_\_  
 CPF: \_\_\_\_\_  
 Endereço  
 residencial: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência: \_\_\_\_\_  
 Horário para visita: \_\_\_\_\_ Procurar por: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Telefone: ( ) \_\_\_\_\_  
 E-mail: \_\_\_\_\_  
 Curso: \_\_\_\_\_ Ano de Ingresso: \_\_\_\_\_ Período  
 Atual \_\_\_\_\_  
 Turno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nível: ( ) Educação Superior ( ) Integrado ( ) Subsequente

POSSUI CONTA CORRENTE BANCÁRIA PRÓPRIA EM NOME DO(A) ESTUDANTE:  
 ( ) Não ( ) Sim Banco: \_\_\_\_\_ Agência: \_\_\_\_\_ Conta-  
 Corrente: \_\_\_\_\_

### 3- DADOS DO RESPONSÁVEL LEGAL OU CONTATO DE REFERÊNCIA NA FAMÍLIA:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Parentesco do o estudante: \_\_\_\_\_ Situação Ocupacional: \_\_\_\_\_  
 Endereço residencial: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_  
 Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_  
 OBS: \_\_\_\_\_

### 4- ASPECTO SOCIOCUTURAIIS

Etnia/Raça: ( ) Negra ( ) Indígena ( ) Branca ( ) Amarela/Orienta ( ) Parda ( ) Outra \_\_\_\_\_  
 Estado Civil: ( ) Solteiro ( ) Casado ( ) Viúvo ( ) Divorciado ( ) União estável ( )  
 Separado  
 Filhos: ( ) Não ( ) Sim, Quantos? \_\_\_\_\_  
 Pratica alguma religião: ( ) Não ( ) Sim,  
 qual? \_\_\_\_\_  
 Onde tem acesso a internet? ( ) Casa ( ) Lan house ( ) Infocentro ( ) Escola ( ) Não tem  
 acesso ( ) Casa de parentes/amigos/vizinho ( ) Outros \_\_\_\_\_

De quais atividades abaixo participa?

( ) Esporte \_\_\_\_\_ ( ) Arte/Cultura \_\_\_\_\_  
 ( ) Religiosa \_\_\_\_\_ ( ) Comunitária \_\_\_\_\_  
 ( ) Voluntariado \_\_\_\_\_ ( ) Outros \_\_\_\_\_

### 5- ASPECTOS SOCIOEDUCACIONAIS

Você estudou em escola: ( ) Pública ( ) Particular ( ) Particular com bolsa ( )  
 Comunitária  
 ( ) Parte em escola pública e parte em escola particular com bolsa ( ) Outra \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: ( ) Ensino Fundamental ( ) Nível Médio Completo ( ) Nível Médio  
 Incompleto ( ) Nível Superior Incompleto ( ) Nível Superior Completo  
 Fez algum curso preparatório? ( ) Não ( ) Pré-IFBA ( )  
 Outro \_\_\_\_\_  
 Ingressou no IFBA pelo sistema de cotas? ( ) Não ( ) Sim. Se sim, Qual?  
 \_\_\_\_\_

Já foi diagnosticada alguma dificuldade de aprendizagem? ( ) Não ( ) Sim,  
Qual? \_\_\_\_\_

Houve interrupção dos estudos em algum momento da sua vida acadêmica? ( ) Não ( ) Sim.  
Se sim, por qual motivo? \_\_\_\_\_

Quando aconteceu? \_\_\_\_\_ Por quanto tempo?  
\_\_\_\_\_

Opção de escolha do IFBA (pode marcar mais de uma opção):

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Aptidão/ Vocação pelo curso              | <input type="checkbox"/> Indicação              |
| <input type="checkbox"/> Influência da família                    | <input type="checkbox"/> Pelo prestígio do IFBA |
| <input type="checkbox"/> Por ser gratuito                         | <input type="checkbox"/> Falta de opção         |
| <input type="checkbox"/> Oportunidade de curso profissionalizante | <input type="checkbox"/> Qualidade de ensino    |
| <input type="checkbox"/> Outros _____                             |   |

## 6- ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E FINANCEIROS

Qual a sua condição de manutenção financeira? (Permitido mais de uma opção)

- Sustentado pelos meus pais.  
 Sustentado por somente um dos pais: ( ) Mãe ( ) Pai  
 Sustentado por avô/avó.  
 Sustentado por outros parentes. Qual parentesco? \_\_\_\_\_  
 Outros meios.  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 Nenhuma das opções.

Obs. Anexar comprovantes de renda e/ou de pensão alimentícia das informações declaradas.

Quem é (são) responsável (is) pela manutenção financeira de sua família?

- O próprio aluno ( ) Meus pais ( ) Avô/avó ( ) Pai ( ) Mãe  
 Outros parentes. Qual o grau de parentesco? \_\_\_\_\_  
 Outro meio.  
 Qual? \_\_\_\_\_

Você possui alguma atividade remunerada?

- Não. ( ) Sim.

Ocupação/Profissão: \_\_\_\_\_

- Trabalhador formal com carteira de Trabalho assinada.  
 Servidor /empregado público  
 Trabalhador INFORNAL  
 Trabalhando AUTÔNOMO  
 Trabalhador RURAL  
 Estágio remunerado

Dados complementares da atividade remunerada:

Nome do empregador e/ou da empresa: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Tempo de serviço: \_\_\_\_\_

Salário mensal: R\$ \_\_\_\_\_.

**Obs.** Anexar comprovantes e/ou declaração das informações declaradas.

No momento, com quem você mora?

- ( ) Sozinho ( ) Com os pais ( ) Com os avós. ( ) Com cônjuge  
 ( ) Com somente um dos pais ( ) Em casa de familiares/amigos  
 ( ) Em república ( ) Em pensão/pensionato ( ) Outro: \_\_\_\_\_

Em caso de **NÃO** residir com a família e possuir despesas extras com a moradia, favor revelar o valor gasto: R\$ \_\_\_\_\_

Anexar comprovantes.

Quais as condições de moradia de sua família?

- ( ) Zona urbana ( ) Zona rural. A quantos quilômetros do IFBA? \_\_\_\_\_  
 Situação Habitacional: ( ) Apartamento ( ) Casa ( ) Outros \_\_\_\_\_ N° de cômodos \_\_\_\_\_  
 Imóvel: ( ) Próprio ( ) Alugado- Valor R\$ \_\_\_\_\_  
 ( ) Imóvel emprestado ou cedido. Por quem? \_\_\_\_\_  
 ( ) Herança ( ) Outra situação. Qual? \_\_\_\_\_  
 Tipo de construção: ( ) Alvenaria ( ) Taipa ( ) Madeira ( ) Lona ( ) Outros \_\_\_\_\_  
 Serviços públicos disponíveis onde moro: ( ) Água encanada ( ) Energia elétrica ( )

Esgoto sanitário ( ) Coleta de lixo ( ) Rua pavimentada ( ) Área de Lazer

Está inserido/participa de Programas Sociais ou serviços socioassistenciais? ( ) Não ( ) Sim

Se sim, assinale qual (is) ou indique:

- ( ) PETI\* valor: \_\_\_\_\_ ( ) LOA/BPC\* valor \_\_\_\_\_ ( ) Bolsa Família valor \_\_\_\_\_  
 ( ) Jovem Aprendiz\* valor \_\_\_\_\_ ( ) PROJOVEM\* valor \_\_\_\_\_ ( ) CRAS valor \_\_\_\_\_  
 ( ) CREAS Valor \_\_\_\_\_ ( ) CAPS valor \_\_\_\_\_ ( ) Mais Educação valor \_\_\_\_\_  
 ( ) Outros. Qual (is)? \_\_\_\_\_

\*Inserir valor do auxílio no item "Programas Sociais".

Qual principal meio de transporte que utiliza para chegar ao IFBA?

- ( ) A pé ( ) Carona ( ) Bicicleta ( ) Transporte próprio, qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Transporte coletivo, qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Transporte escolar, qual? \_\_\_\_\_ Se há gasto diário quanto? R\$ \_\_\_\_\_  
 Possui automóvel na família? ( ) Não ( ) Sim, qual? \_\_\_\_\_

<b>7- COMPOSIÇÃO E RENDA FAMILIAR</b> <b>Enumerar os membros da família que moram na mesma casa</b> <b>RALAÇÃO DE PARENTESCO COM VÍNCULO SOCIOATEFITOS E DEPENDENTES</b>					
Nome dos integrantes do grupo familiar (quem reside como estudante)	Grau de parentesco*	Idade	Escolaridade	Profissão/Ocupação	Valor do rendimento (em reais)
Total de Pessoas na Família:		Renda Familiar Bruta: R\$			

\*O não preenchimento deste quadro acarreta o indeferimento da solicitação de benefícios.

\*\* Anexar comprovantes e/ou declaração de renda de todos os membros da família.

\*\*\* Deixar claro a profissão ou ocupação do familiar. Por exemplo: do lar, estudante, aposentado, autônomos, agricultor, pecuarista, produtor, empresário, servidor público, desempregado, etc.. Anexar comprovantes e/ou declarações.

A sua família possui alguma outra fonte de renda ( pensão, aluguel, etc.)? ( ) Não ( ) Sim.

<b>Caso possua, informar as demais rendas da sua família</b>			
Aluguel (is)	R\$	R\$	R\$
Pensão por morte	R\$	Outros. Qual?	R\$
Pensão alimentícia	R\$		

<b>8 - DESPESAS FAMILIARES</b>			
<b>Itens de possíveis despesas</b>	<b>Valor (Em reais por mês)</b>	<b>Itens de possíveis investimentos com estudante</b>	<b>Valor (em reais por mês)</b>
Aluguel		Creche	
Energia (Coelba)		Escola	
Água (Embasa)		Faculdade	
Telefone		Cursos	
Telefone celular		Outros (especifique):	
Internet			
Plano de saúde			
Medicamento			
Transporte			
Financiamento (casa, automóvel, etc.)			
<b>TOTAL DAS DESPESAS</b>		Outros (especifique):	
<b>TOTAL</b>			

<b>9 - ASPECTO DE SAÚDE</b>		
<b>Informe se você ou algum membro da sua família:</b>	<b>Quem?</b>	<b>Qual ( informe o período)?</b>
Possui diagnóstico de doença		
Usa medicação continuada		
Faz ou fez uso de substância psicoativo-química		
É portador de necessidades especiais ou doença crônica		
Possui plano de saúde		
Tem ou já teve algum transtorno psicológico (ex.:depressão, crise de ansiedade, medo, esquizofrenia, etc.)		
Já teve ou tem algum acompanhamento psicológico ou psiquiátrico		

## 10 -SOLICITAÇÃO DE AUXÍLIOS

Caso uma das suas opções de Auxílios seja o **Auxílio Transporte**, preencha o quadro abaixo

<b>LOCAL DE MORADIA</b>		
DE:	PARA:	VALOR: R\$
DE:	PARA:	VALOR: R\$
DE:	PARA:	VALOR: R\$
<b>IFBA/LOCAL DE MORADIA</b>		
DE:	PARA:	VALOR: R\$
DE:	PARA:	VALOR: R\$
DE:	PARA:	VALOR: R\$

Tem acesso ao transporte escolar ofertado pelo seu município? ( )Não ( )Sim

11.DESEJA SOLICITAR AUXÍLIO AQUISIÇÃO (Consulte o Anexo III do Edita)?

( )Não ( )Sim. Qual? \_\_\_\_\_

Outros esclarecimentos que você considera necessários (opcional):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assumo inteira responsabilidade pela veracidade das declarações prestadas neste formulário e pelo teor dos documentos por mim apresentados ao Serviço Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, *Campus Seabra*. Declaro, ainda, que estou ciente de que constatada qualquer irregularidade, será anulado o direito ao(s) auxílio(s), sendo o caso encaminhamento para que sejam tomadas as medidas relativas à ação penal cabível.

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do estudante:	
Assinatura do responsável legal (caso o estudante for menor de 18)	