



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Marciana Liberata da Silva

**CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA A
POPULAÇÃO NEGRA: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS
ADMINISTRATIVOS DE UMA ESCOLA DA REDE FEDERAL DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Divinópolis

2022

MARCIANA LIBERATA DA SILVA

**CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA A
POPULAÇÃO NEGRA: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS
DE UMA ESCOLA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Doutor Rodrigo Alves dos Santos

Coorientador: Doutor Flávio Raimundo Giarola

Divinópolis

2022

(Catalogação -Biblioteca Universitária –Campus Divinópolis–CEFET-MG)

S586c Silva, Marciana Liberata da
Consolidação das políticas de ação afirmativa para a população negra: um estudo junto a técnicos administrativos de uma escola da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica/ Marciana Liberata da Silva. -- Divinópolis, 2022.
190 p. : il.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Alves dos Santos
Coorientador: Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Campus Divinópolis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022.

1. Relações étnico-raciais. 2. Pessoa negra-Inserção. 3 Pessoa Negra-Valorização. 4. Técnicos-Administrativos. 5. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 6. Legislação. I. Santos, Rodrigo Alves dos. II. Giarola, Flávio Raimundo. III. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. IV. Título.

CDU: 37.014.53(=414):377

Bibliotecária Responsável Maria Inês Passos Pereira Bueno CRB-6:2805

**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

MARCIANA LIBERATA DA SILVA

**CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA A
POPULAÇÃO NEGRA: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS
DE UMA ESCOLA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada com Mérito em 15 de Julho de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

(Assinado digitalmente em 22/07/2022 09:56)

RODRIGO ALVES DOS SANTOS

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

DFGDV (11.60.03)

Matrícula: 2466392

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Orientador

(Assinado digitalmente em 22/07/2022 19:15)

FLAVIO RAIMUNDO GIAROLA

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

DFGDV (11.60.03)

Matrícula: 1120439

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Coorientador


Membro Externo: **Profa. Doutora Kellen Cristina da Silva**

(Assinado digitalmente em 22/07/2022 11:12)

VANDEIR ROBSON DA SILVA MATIAS

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

DGEO (11.55.13)

Matrícula: 1565121

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Dedico este trabalho ao meu marido, Alexandre, que me ajudou em todo caminho para completar essa jornada; e a minha filha, Larissa, que fez renascer o desejo e a coragem para buscar essa realização.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, especialmente ao Professor Doutor Matusalém de Brito Duarte, por despertar meu interesse para esse tema tão necessário.

Ao professor e orientador Rodrigo Alves dos Santos, por toda contribuição, paciência e construção crítica, me apoiando a cada passo nesse caminho que me tornou uma pesquisadora.

Ao professor e coorientador, Flávio Raimundo Giarola, por seus retornos rápidos, pois não houve uma vez que demorou mais de dois dias para enviar meus textos cheios de revisões e sugestões de bibliografia.

À professora Nádia Cristina da Silva Mello, por ser uma grande incentivadora desde o processo de seleção.

Aos colegas de trabalho Bruno Martins Teixeira, Wagner José Pires, Rosânia Maria Resende e Flávio José Araújo, que contribuíram ao disponibilizar seus conhecimentos e trajetória já percorrida.

A minha família, meu marido Alexandre e minha filha Larissa, por todos os momentos em que eu não estava presente, por vezes cansada, desatenta e continuaram me apoiando. Por quando, mesmo sem entenderem do assunto, foram meus ouvintes para avaliar a construção da minha escrita e da minha fala, pela paciência e amor. Sem vocês eu não conseguiria.

Aos meus colegas de curso, que formaram minha base de apoio, contribuindo com respeito, incentivo, união, tornando prazeroso trilhar o caminho do conhecimento com vocês.

Em especial, à pedagoga, Ana Paula Corrêa, que hoje posso chamar de amiga, mas que começou como uma colega de trabalho, e com sua força e incentivo, me ajudou na busca da melhor forma de estudar e construir um projeto de pesquisa sem causar o adoecimento; que sempre me encorajou, me enviando material, cursos, *lives* e congressos sobre o tema da minha pesquisa durante todo o período de estudo; que me acompanhou nesse momento de pandemia com um olhar atento, estudando meu rendimento pedagógico e me indicando estratégias nos momentos de bloqueio de escrita, criando uma estabilidade com seu acolhimento.

Então, para mim, a questão que se colocaria não era o fim da escola, a morte da escola. Para mim, é a demanda de uma escola que estivesse à altura das novas exigências sociais, históricas que a gente experimenta (...).

(Paulo Freire, 1975)

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a legislação que regula os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das relações étnico-raciais e ação afirmativa na educação regular brasileira. O objetivo geral do estudo foi avaliar o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuíam da legislação que regula os novos parâmetros escolares das relações étnico-raciais e ação afirmativa voltados para as pessoas negras na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), para, com os dados coletados, implementar um curso de formação continuada de curta duração voltado para esse público-alvo, relacionado à temática em questão. As justificativas para a realização do estudo foram de três naturezas: pessoal, social e acadêmica. Nestes termos, o trabalho adotou uma abordagem qualitativa e se valeu de um estudo de caso que recorreu, inicialmente, a uma pesquisa bibliográfica e documental para, posteriormente, realizar uma pesquisa de campo que utilizou como instrumento um questionário online para a obtenção dos dados. Com a aplicação do instrumento de coleta de dados, as informações retornadas apontaram para temas que foram abordados no minicurso – produto educacional desta pesquisa – que, uma vez executado, também foi objeto de avaliação e reflexão na dissertação que resultou de todo o processo acima descrito. Todo esse processo permitiu constatar que muitos dos técnicos administrativos em educação da Instituição pesquisada sentem dificuldade na compreensão de certos conceitos, concepções e protocolos de intervenção relativos aos parâmetros escolares vigentes das relações étnico-raciais e ações afirmativas voltados para as pessoas negras no contexto investigado. Nestes termos, a partir da aplicação e avaliação do Produto Educacional elaborado a partir da investigação realizada, pode ser observado que os sujeitos de pesquisa reconhecem haver demanda de extensão/ampliação do trabalho de formação em serviço sobre a temática, indicando a necessidade de replicar o nosso produto educacional em outros contextos, bem como ampliar o escopo da investigação em novos estudos. Resulta, ainda, de todo o percurso acima descrito, a constatação de que as instituições de EPT, por terem um amplo quadro multidisciplinar de técnicos administrativos em pleno exercício, têm negligenciado esses profissionais como agentes educacionais potentes para a consolidação da inserção e valorização da pessoa negra no ambiente escolar e para a construção de um ambiente democrático sólido no âmbito da EPT.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Inserção e valorização da pessoa negra. Técnicos administrativos. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Legislação.

ABSTRACT

The present research has as theme the legislation that regulates the new school parameters of insertion and value of the ethnic-racial and the positive action in the regular Brazilian education. The overall aim for this research was to evaluate the knowledge management technicians from different sectors of a Federal professional education, science and technology school have in the legislations that regulate new parameters of the ethnic-racial in the regular Brazilian education and the positive action for black people in the professional and technological education (EPT), for later, with the collected data, implement a short duration course for this target audience, associated with the theme in question. The reasons for this study were personal, social and academic. In this terms, the study adopted a qualitative approach and was originated by a research case, initially, to a bibliographic and document research, for, later to achieve a field research that used as an instrument the online questionnaire to obtain data. With the application of the instrument of collective data, the information that was gathered pointed for the themes that were presented in the mini course - educational product from this research - that, once executed, was also target of evaluation and reflection in the dissertation that resulted in the process described above. The whole process allowed us to state that many management technicians in education from institution on this research have difficult in comprehending some concepts, conceptions and protocols of intervention related to the school parameters of ethnic-racial and the positive action for black people in context in this research. In this term, from the application and value of the educational product created from the investigation, it can be observed the subjects from the research agree there is a demand for an extension of professional work service, indicating the necessity to reapply our educational product in other contexts, as well as focus the investigation in new studies. As a result of the research above, the realization that EPT institutions, for having a vast multidisciplinary board of management technicians, have neglected this professionals as potent educators for the consolidation of inserting and valuing black people in the school environment and for the construction of a solid democratic purview in EPT.

Key-Words: Ethnic-racial relations. Insertion and value of black people. Management technicians. Federal network of professional education, science and technology. Legislation.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Dados observados pelo INEP referentes ao IDEB nos anos 2013 a 2017 no CEFET-MG UNED Divinópolis e rede de ensino do estado de Minas Gerais	59
TABELA 2 - Dados observados pelo INEP referentes ao IDEB nos anos 2005 a 2017 no Ensino Médio no Brasil e metas projetadas	60
TABELA 3 - Média Geral do ENEM/2019 das escolas no município de Divinópolis.....	60
TABELA 4 - Média Geral do ENEM/2019 das escolas públicas no estado de Minas Gerais	61
TABELA 5 - Média Geral do ENEM/2019 das escolas públicas no Brasil.....	61
TABELA 6 - Formação Acadêmica dos Técnicos Administrativos do CEFET-MG Campus Divinópolis	68

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Convite elaborado para PE - Minicurso <i>Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra: compreender para atuar</i>	106
FIGURA 2 - Continuação do Convite para Minicurso (PE) - Apresentação dos Expositores e Palestrantes	107
FIGURA 3 - Programação do Minicurso <i>Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar</i>	108
FIGURA 4 - Abertura do Minicurso <i>Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar</i>	114
FIGURA 5 - Palestra "A população negra no Brasil"	115
FIGURA 6 - Exposição "Marcos legais e institucionais que regulam as relações étnico-raciais na escola regular"	116
FIGURA 7 - Palestra "Movimentos sociais e sua contribuição para a escola"	117
GRÁFICO 1 - Perfil dos Técnicos Administrativos por raça/cor, CEFET/MG – UNED Divinópolis/2021	69
GRÁFICO 2 – Percepção da instituição como intolerante, discriminatória ou racista em relação às pessoas negras	73
GRÁFICO 3 – Ações que os Técnicos Administrativos executariam caso presenciassem, na Instituição, situação de discriminação, intolerância ou racismo com pessoas negras.....	77
GRÁFICO 4 – Percepções dos Técnicos se a Instituição comemora/ação no dia/semana da Consciência Negra	79
GRÁFICO 5 – Nível de conhecimento que os TAEs têm dos documentos estruturantes da instituição e se existe neles alguma alusão ao compromisso com a valorização das relações étnico-raciais.....	82
GRÁFICO 6 – Legislações que regula os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das relações étnico-raciais e ação afirmativa que os Técnicos Administrativos conhecem ou tiveram contato.....	93
GRÁFICO 7 – Alunos matriculados no CEFET/MG e UNED Divinópolis, classificação racial e renda no ano de 2019.....	96
GRÁFICO 8 – Alunos classificados no CEFET/MG nos cursos técnicos de 2013 a 2015	97

GRÁFICO 9 – Alunos classificados no CEFET/MG no Ensino Superior de 2013 a 2015	97
GRÁFICO 10 – Grau de interesse dos técnicos administrativos em participar de curso de capacitação em relações étnico-raciais	100
GRÁFICO 11 – Avaliação dos cursistas sobre a relevância das temáticas discutidas no Minicurso <i>Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar</i>	118
GRÁFICO 12 – Avaliação se os conhecimentos adquiridos no minicurso são aplicáveis na rotina de trabalho dos sujeitos de pesquisa.....	119
QUADRO 1 – Servidores técnico-administrativos CEFET-MG, Campus Divinópolis, em 2020 e atividades dos setores que atuam.....	63
QUADRO 2 – Ações de Inclusão e Inserção Social pela Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID) – CEFET/MG em 2018.....	84
QUADRO 3 – Princípios orientadores do PDI-CEFET-MG 2016-2020 que afetam a inserção social e a valorização da pessoa negra (Grifos nossos).....	86
QUADRO 4 – Programas gerais e específicos – PDI 2016-2020, inclusão e inserção social.....	88
QUADRO 5 – Alusão à inclusão e/ou valorização da pessoa negra nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do CEFET/MG UNED Divinópolis 2016	89
QUADRO 6 – <i>Respostas</i> ao questionário de avaliação do Minicurso <i>Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar</i>	120

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

EPT– Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional e Técnica de Nível Médio

FNB – Frente Negra Brasileira

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MNUCDR - Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial

PNAE – Política Nacional de Assistência Estudantil

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SMODE – Serviço Médico, Odontológico e de Enfermagem

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	Apresentação.....	16
1.2	Justificativa	18
1.3	Objetivos.....	28
1.3.1	Objetivo Geral.....	28
1.3.2	Objetivos específicos.....	28
1.4	Pergunta da Pesquisa.....	29
2	SOBRE A NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS PARA A CONSOLIDAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE VALORIZAÇÃO DA PESSOA NEGRA.....	30
3	DAS PRÁTICAS DE ANULAÇÃO E EXCLUSÃO SOCIAL AOS ATUAIS PROCESSOS DE RECONFIGURAÇÃO ESCOLAR DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE VALORIZAÇÃO DA PESSOA NEGRA.....	36
3.1	O racismo na história do Brasil e seu impacto na educação dos negros.....	36
3.2	Quando o combate ao racismo se vincula à educação formal: um percurso pela inserção e valorização da pessoa negra em dispositivos legais que regulam a educação brasileira.....	47
4	PERCURSO METODOLÓGICO.....	55
4.1	Desenho da pesquisa e contextualização.....	55
4.2	Caracterização do Locus de Pesquisa.....	57
4.2.1	Conhecendo o Campus Divinópolis do CEFET-MG.....	57
4.2.2	Sujeitos da Pesquisa.....	62
4.3	Coleta de Dados da Pesquisa de Campo.....	66
5	OS NOVOS PARÂMETROS ESCOLARES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS VOLTADAS PARA	

	AS PESSOAS NEGRAS: A PERCEPÇÃO DE TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT).....	68
6	PRODUTO EDUCACIONAL - POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A POPULAÇÃO NEGRA NA EPT: COMPREENDER PARA ATUAR.....	103
6.1.1	Curso de curta duração como produto educacional.....	103
6.1.2	Desenho do Produto Educacional.....	105
6.1.3	Objetivo do minicurso.....	111
6.1.4	Elaboração do Produto Educacional.....	111
6.1.5	Aplicação e Avaliação do Produto Educacional - percepções dos sujeitos de pesquisa.....	113
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
	REFERÊNCIAS.....	125
	APÊNDICES.....	133
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA (QUESTIONÁRIO).....	133
	APÊNDICE B –PRODUTO EDUCACIONAL.....	141
	APÊNDICE C – MATERIAL DE APOIO.....	150
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO MINICURSO...	178
	ANEXOS.....	180
	ANEXO A – Pintura representando a Teoria do Branqueamento da população brasileira no final do séc. XIX e início do séc. XX.....	180
	ANEXO B - Indicadores Educacionais da População Negra.....	181
	ANEXO C – TCLE.....	186
	ANEXO D - Folha de Rosto - Comitê de Ética.....	189

1 INTRODUÇÃO

1.1 – Apresentação

Segundo dados do IBGE de 2019, os negros (pretos e pardos) representam 55,8% da população brasileira e 54,9% da força de trabalho. Entretanto, conforme os números divulgados na Síntese dos Indicadores Sociais de 2019 do mesmo instituto, essa superioridade não se reflete nas relações sociais e econômicas na realidade brasileira. Mesmo que tenham ocupado a maioria das vagas no ensino superior público brasileiro pela primeira vez em 2019, ainda segundo o IBGE, verifica-se que, nas posições gerenciais no mercado de trabalho, pessoas negras (pardas e pretas) ainda são minorias, como entre os representantes políticos no Legislativo e na magistratura brasileira. No caso da educação formal, esse quadro não foi tão diferente até bem pouco tempo, já que mudanças nesse cenário quanto à escola regular começaram a ser verificadas somente em um tempo muito recente no país.

Nas últimas duas décadas, nota-se que o Brasil tem buscado alternativas para inserção no sistema formal de ensino de pessoas antes excluídas dele. De acordo com Guimarães (2009, p.165), a primeira vez que um governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas específicas voltadas para inserção do negro foi em julho de 1996, quando o Ministério da Justiça realizou o seminário internacional sobre “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”. Uma das políticas de inclusão foi a implantação da Lei nº 12.711/12, alterada pela Lei 13.409/16, que dispôs sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e que apresenta já no artigo 1º a reserva de, no mínimo, 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico para estudantes de escolas públicas, tendo em vista que neste percentual encontram-se muitos negros, pois a lei estabelece no mínimo 12,5% do total de vagas. Considerada uma ação afirmativa, essa lei veio gerando tensões nas escolas, pois conforme Guimarães (2009),

[...] os argumentos contrários às ações afirmativas tomam três

direções. Primeiramente, para alguns, as ações afirmativas significam o reconhecimento de diferenças étnicas e raciais entre brasileiros, o que contraria o credo nacional que existe um só povo, uma só raça. Em segundo lugar, há aqueles que veem em discriminações positivas um rechaço ao princípio universalista e individualista do mérito; finalmente, para outros, não existem possibilidades reais, práticas, para implantação dessas políticas no Brasil. (GUIMARÃES, 2009, p. 182-183)

Inserido no âmbito dessa discussão, o presente trabalho tomou como objeto de pesquisa a relação existente entre as demandas geradas pela incorporação de uma educação das relações étnico-raciais e políticas de ações afirmativas pelas escolas de educação profissional técnica de nível médio e a formação/conhecimento dos profissionais técnicos administrativos da EPT para lidar com esse novo contexto e necessidades do público-alvo das políticas públicas em questão. De acordo com Gomes (2012),

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, 2012, p. 99)

Logo, um pressuposto para a realização da pesquisa foi o de que a adoção de políticas de valorização de ações afirmativas por uma instituição implica alterações em uma série de protocolos, abordagens, aproximações, atendimentos e encaminhamentos que são realizados por técnicos administrativos de diferentes setores, dadas as especificidades do público-alvo de tais políticas.

Nesse âmbito, a presente pesquisa teve por interesse buscar respostas para o seguinte problema de investigação: qual o nível de conhecimento dos técnicos administrativos que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) sobre a legislação que regula os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das políticas de ação afirmativa voltadas para pessoas negras na educação básica brasileira?

Na expectativa de uma melhor compreensão do problema, foi adotada,

conforme será detalhado mais à frente, uma metodologia com abordagem qualitativa, em que se utilizou da pesquisa de estudo de caso, bibliográfica, documental e de campo.

Tendo em vista que a investigação estava inserida em um Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, o produto educacional vislumbrado como resultado da pesquisa de campo foi, desde o início, a realização de um curso de capacitação de técnicos administrativos para a lida com essa nova realidade no âmbito das escolas de educação básica, em particular nas escolas técnicas.

Assim sendo, a presente dissertação, além da introdução em que se apresentam a justificativa, os objetivos do trabalho e a sua pergunta de pesquisa, é composta, ainda, por outras partes assim distribuídas: um segundo capítulo no qual se apresenta uma breve reflexão sobre a importância do técnico administrativo como sujeito que atua no campo da operacionalização das políticas públicas que são adotadas e executadas no âmbito da instituição escolar; um terceiro capítulo em se faz uma incursão histórico-conceitual sobre a construção e a disseminação das práticas de exclusão da pessoa negra na sociedade brasileira; um quarto capítulo no qual são apresentadas e justificadas as escolhas metodológicas para a configuração deste trabalho; um quinto capítulo em que são descritos e analisados os dados acerca do nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de um escola técnica de nível médio integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possui acerca das temáticas centrais do projeto; um sexto capítulo no qual se apresenta o produto educacional derivado do percurso investigativo realizado, bem como a sua recepção pelo público-alvo(técnicos administrativos) a que se destina. Sela a composição do presente trabalho as considerações finais, às quais se seguem as referências, os apêndices e os anexos que integram o presente volume.

1.2 – Justificativa

A escolha do tema para esta pesquisa teve como motivação três aspectos. O primeiro é a nossa prática cotidiana como profissional técnico-

administrativo na Educação Profissional e Tecnológica desde 2015, atuando como assistente de alunos responsável por assistir e orientar discentes em alguns aspectos como disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene, bem como auxiliar pedagogicamente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dentro das dependências escolares do CEFET/MG, Campus Divinópolis, além de secretariar as coordenações dos cursos técnicos, vivenciando situações em que nos deparamos com as questões étnico-raciais, como casos de racismos velados, tanto dos servidores quanto dos alunos do campus. Realizado a partir de observações, solicitações e requerimentos dirigidos à coordenação e conversas formais e informais, tal contato nos foi indicando, durante as conversas e atendimentos, a existência de uma lacuna que se caracterizava por uma falta de conhecimento e amparo técnico que permitisse ao técnico administrativo mais segurança na condução das demandas relacionadas aos encontros de alunos e alunas negras presentes na instituição como efeito das ações afirmativas a que a instituição passara a se alinhar. De nossa parte, por exemplo, essa carência de conhecimento e de informação não raro acabava fazendo com que as conversas e demandas surgidas nesse âmbito se tornassem mero desabafo, haja vista que, como servidores públicos, temos que dar fé às palavras e informações dos usuários dos serviços em que atuamos, entretanto não havia segurança e preparo suficientes para dar um retorno fundamentado em estudos e legislações sobre o tema. Todo esse aspecto ganhou um contorno ainda mais forte quando, ao realizar um trabalho no âmbito da disciplina Metodologia de Pesquisa do presente curso de mestrado para apresentação de um seminário com a temática das relações étnico-raciais, a nossa carência de conhecimentos sobre os negros e suas lutas, sobre a história e as legislações, se mostrou mais clara, o que gerou incômodo, pois se sempre sofremos e tivemos enfrentamentos pelo fato da cor da nossa pele ser negra, algo que, combinado com a nossa condição de mulher, em um país onde o racismo atinge cruelmente esse gênero, tornou nossa trajetória um tanto mais difícil em muitos momentos e aspectos.

O nosso lugar como mulher negra, que a cada passo dado para sair da invisibilidade e exclusão teve que lutar e resistir, guardando dores, sendo que durante toda a educação básica e formação superior como Administradora

Pública, diplomada em 2016, mal fomos apresentadas à história dos povos negros e dos seus antepassados ou, quando fomos, foi da forma estereotipada que se cristalizou neste país.

O contexto de desconhecimento da nossa história gerou fragilidades durante o nosso percurso de formação social e acadêmica e teve como consequência um silenciamento que sempre se traduziu em dificuldade de exposição pública, baixa autoestima e autocobrança elevada na realização de qualquer tarefa. Nesse sentido, não foram raros os momentos em que as palavras de Fernandes (1994), se fizeram reais para nós que, como pessoa negra, nos vimos perdidas, como não portadoras de identidade e de cultura, verificando, portanto, que:

As portas do mundo dos brancos não são intransponíveis. Para atravessá-las, porém, os negros e os mulatos passam por um abasileiramento que é, inapelavelmente, um processo sistemático de branqueamento. (FERNANDES, 1994, p. 34-35).

Essa reflexão nos trouxe uma tomada de consciência e nos incentivou, portanto, na elaboração da pesquisa, constituindo-se como um dos três pilares motivadores para a realização deste trabalho.

Para além desse motivo, outra razão que nos mobilizou para a realização deste trabalho foi a constatação, na convivência diária com homens e mulheres negros e não negros, do quão desconhecida é a legislação que assegura o acesso e a permanência da pessoa negra no espaço da escola regular em geral e da escola técnica em particular. Observando os cenários projetados pelos setores escolares que atuam no atendimento ao discente: Registro Escolar, Coordenação de Desenvolvimento Estudantil, SMOE (Serviço Médico, Odontológico e de Enfermagem), percebe-se que, na execução de seus trabalhos, as políticas de ação afirmativa estão presentes continuamente. Os técnicos administrativos, com suas ações ainda que discretas, agem de diversas formas: realizando ações de promoção da igualdade; valorizando e consolidando identidades e culturas negras através de atendimentos pontuais do psicólogo e do assistente social; atuando em trabalhos de equipe/banca para avaliação de heteroidentificação dos técnicos em administração e

enfermeiras; atendendo e orientando os cotistas na matrícula e nos demais protocolos do Registro Escolar; oferecendo acompanhamento educacional nos atendimentos pedagógicos. A esse respeito, nota-se que até mesmo a documentação que orienta a atuação em certos setores apresenta uma alusão às políticas de ação afirmativa. Exemplo disso é o eixo IV – Inclusão e Cidadania, estabelecido na proposta de Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAE) do FONAPRACE (Brasil, 2015, s/p), onde se lê que: “São quatro eixos estruturantes das ações e dos serviços do PNAE, I. Assistência prioritária; II. Promoção e Prevenção; III. Apoio e Acompanhamento; IV. Inclusão e Cidadania.”

Além desse documento, no próprio Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET-MG para o período de 2015-2020, lia-se que uma preocupação da instituição deveria ser estimular o desenvolvimento do eixo IV do PNAE, o qual indicava como uma das preocupações centrais da escola desenvolver

[...] um conjunto de ações e serviços que promovam acessibilidade e inclusão dos (as) estudantes com deficiência, dificuldades de aprendizagem, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação, contribuindo para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, bem como para a promoção da igualdade étnico-racial e de gênero; da diversidade sexual; das ações afirmativas; e da formação de cidadania. (CEFET, 2015, p. 48).

Com relação a isso, Gomes (2008, p. 149) defende que: “todo (a) educador (a), ao trabalhar com a questão étnico-racial, deveria tomar conhecimento das lutas, demandas e conquistas do Movimento Negro”. Logo, ainda que o servidor já desenvolva trabalhos envolvendo ações afirmativas, isso não quer dizer necessariamente que ele tenha o conhecimento necessário sobre a história e os direitos conquistados pelo povo negro. Nestes termos, a realização da pesquisa aqui proposta busca ancorar o argumento de que seria fundamental, para os técnicos administrativos, contribuírem de forma crítico-reflexiva para a valorização da pessoa negra e de sua cultura nos espaços escolares, assim como saberem sobre as políticas públicas voltadas para essa população para que, ao desenvolverem suas ações e intervenções, estejam embasados nas leis e diretrizes

nacionais atualizadas.

Para além das questões de ordem pessoal e relacionadas à nossa experiência profissional acima explanada, há uma razão de ordem acadêmica para a execução de um trabalho como o proposto: os estudos sobre a temática aqui abordada ainda apresentam lacunas quando a questão é a possibilidade de ter como sujeitos de pesquisa os técnicos administrativos dos diversos setores que compõem as escolas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Isso é o que evidencia o painel elaborado para essa pesquisa com as respostas de buscas realizadas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, realizado em dezembro/2019, com as palavras “educação das relações étnico-raciais” e “lei 10.639”. A busca detectou 127 trabalhos, no período selecionado de 2016 a 2019. Entre os resultados dessa busca, 6 trabalhos foram selecionados após a leitura dos resumos, por tratarem de assuntos relacionadas à capacitação e direitos humanos, referente à educação das relações étnico-raciais. O primeiro foi a dissertação **“O coordenador pedagógico e seu papel articulador, formador e transformador na implementação da lei 10.639/03: possibilidades e desafios”**, de Juliana Patrícia de Lima Teixeira, defendida em 2019 no programa de Mestrado em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tendo como tema o papel dos técnicos administrativos, nesse caso, dos pedagogos, na implementação da Lei Federal 10.639/03 no cotidiano escolar. Essa pesquisa qualitativa, realizada junto a seis coordenadoras pedagógicas da rede municipal de São Paulo, por meio de questionários e entrevista com uma das coordenadoras, tinha como objetivo investigar o que fazem e quais desafios enfrentam os Coordenadores Pedagógicos na implementação da lei 10.639/03. O interesse final era, portanto, identificar as demandas/necessidades formativas dos Coordenadores Pedagógicos referentes à educação das relações étnico-raciais. Nesse âmbito, as principais constatações da autora foram de que as ações formativas e de articulação realizadas pelos coordenadores pedagógicos que discutem as relações e a diversidade étnico-raciais podem significar um grande passo na constituição de um ambiente formador de agentes de mudança e, conseqüentemente, um espaço transformador.

O segundo trabalho não se tratava de capacitação, mas se destacou por ter em seu título as palavras, “direitos humanos, relações étnico-raciais, pedagogia freireana”. Tratava-se da dissertação **“A educação em direitos humanos no contexto das relações étnico-raciais: desafios e perspectivas no encontro com a pedagogia freireana”**, defendida por Julyanna de Oliveira Bezerra, em 2017, no Programa de Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, com a temática das políticas públicas de ações afirmativas como uma forma de resgate da dignidade humana dos negros. Recorrendo a uma metodologia que reuniu diferentes estratégias de coleta de dados (bibliográfica, documental e participativa), a autora analisou a produção bibliográfica sobre a temática estudada para, em um segundo momento, fazer uma pesquisa documental revisando marcos legais que regulam as relações étnico-raciais na escola regular, concluindo o trabalho com uma pesquisa participativa com os/as professores/as envolvidos/as que trabalharam oficinas pedagógicas com os jovens da instituição. Em suas considerações finais, a autora entendeu que a educação em Direitos Humanos na perspectiva das relações étnico-raciais é determinante no processo de afirmação, reconhecimento, humanização e valorização dos nossos direitos.

O terceiro trabalho, que se destacou por se tratar de capacitação de profissionais que atuam na educação, foi a dissertação **“Formação continuada de professores/as a partir da Lei Nº 10.639/2003: as relações étnico-raciais e o ensino de Artes Visuais”**, defendida por Semíramis de Medeiros Fernandes, em 2018 no programa Mestrado em Arte da Universidade de Brasília, tendo como tema contribuições do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE) na prática pedagógica dos/as professores/as de artes visuais, após a implementação da Lei nº 10.639/03, sobre as relações étnico-raciais e a cultura negra. Tendo como objetivo contribuir para o desenvolvimento de práticas educacionais antirracistas, através da implementação da lei nº 10.639/03. Com uma abordagem qualitativa, a pesquisa teve como metodologia uma pesquisa documental no arquivo da EAPE referente aos cursos e em materiais coletados (como questionários, entrevistas e dados visuais) com os/as

professores/as de artes que realizaram cursos de formação continuada no EAPE. A autora, em suas considerações finais, constatou que os cursos oferecidos pelo EAPE têm contribuído para a prática pedagógica dos professores de artes para uma educação antirracista.

O quarto trabalho, que não se tratava de capacitação, mas tinha como *locus* de pesquisa uma escola de Ensino Médio e Técnico, foi a dissertação **“A Educação das Relações Étnico-Raciais na Escola: análise de políticas públicas educacionais e o enraizamento da Lei 10.639/03 em uma escola pública de Ensino Médio e Técnica do Interior de São Paulo”**, defendida por Elaine Aparecida Mani, em 2018, do Programa de Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Universidade Estadual Paulista, que teve como tema análises de Políticas Públicas Educacionais voltadas para a afirmação da diversidade e para a Educação das Relações Étnico-Raciais introduzidas pela Lei 10.639/03. Tendo como objetivo analisar o grau de implementação e enraizamento da Lei 10.639/03, a partir das práticas pedagógicas em uma escola pública de Ensino Médio do interior de São Paulo, a pesquisadora utilizou uma abordagem qualitativa, empreendendo uma pesquisa documental, bibliográfica e estudo de caso. Os dados foram coletados através dos documentos escolares; de observação e registro em diário de campo e registro fotográfico; de entrevistas semiestruturadas com os professores e com a equipe gestora, bem como com grupo de discussão com alunos do Ensino Médio. Sua pesquisa concluiu que há um baixo grau de implementação e de enraizamento da Lei 10.639/03 na escola pesquisada, mas que a instituição apresenta princípios norteadores fundamentais para o êxito deste trabalho, e que precisam apenas ser transpostos para a prática.

O quinto trabalho, que se destacou por ser mais um tema diverso da perspectiva das relações étnico-raciais, foi a tese **“Ações para implementação da lei 10.639/03: a (des)consideração da identidade híbrida do negro contemporâneo”**, defendida por Juciene Silva de Sousa Nascimento, em 2017, no programa de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, que analisou se havia (des)consideração da diversidade de concepções de identidade negra e reafirmação de outras que possibilitassem que a escola se distanciasse do

reconhecimento de uma identidade híbrida do negro brasileiro. Teve como metodologia a abordagem qualitativa pelos contornos da pesquisa bibliográfica, através da análise de publicações e pesquisas para formação e orientação de profissionais da educação sobre a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais. Em suas considerações finais, a autora constatou a evidência de (des)considerações e (re)afirmações de concepções de identidades negras na/pela política educacional brasileira através da análise das concepções de processos identitários que fundamentam as ações decorrentes das políticas públicas étnico-raciais para o Ensino Fundamental.

O último trabalho, que chamou atenção por seu título, foi a dissertação **“O negro nas fimbrias da localidade: reflexões a propósito da educação para as relações étnico-raciais em São José do Rio Preto (SP)”**, defendida por Daniele da Cunha Pereira, em 2019, do Programa de Mestrado em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista, apresentando o tema Africanidades na rede municipal de ensino em São José do Rio Preto. A pesquisa utilizou abordagem qualitativa, de natureza aplicada, e buscou conciliar exploração, descrição e explicação, valendo-se, para isso, de investigações bibliográficas e documentais de primeira mão. Em suas considerações finais, constatou que a formação continuada tem se mostrado a alternativa mais relevante para promover o que explicita a Lei 10.639/2003. Mas, há que se pensar a abrangência das ações envolvendo o cumprimento desta Lei.

Considerando que a nossa opção por sujeitos da pesquisa são os técnicos administrativos que atuam na EPTNM, percebe-se que há lacunas nos estudos acerca do tema por nós abordado, já que os técnicos administrativos, mesmo quando são considerados, não são tratados pela perspectiva aqui proposta. Nos poucos trabalhos encontrados, o que se viu, como descrito acima, foi que o pesquisador direcionou a pesquisa para a capacitação de professores, incluindo, nesse grupo de docentes, os pedagogos.

Esse processo de buscas relacionadas à temática das relações étnico-raciais trouxe, para a cena da construção deste trabalho, variadas propostas de referências e pesquisas sobre a formação docente. Entretanto, nota-se sensível escassez de estudos, o que fica ainda mais acentuado quando o

lôcus de pesquisa é voltado para a Educação Profissional e Tecnológica. Logo, a realização da pesquisa poderá contribuir para preencher as lacunas percebidas.

Para além das razões já apresentadas acima, a realização de uma investigação como a que se propõe neste trabalho se justifica pelo próprio cenário que se delineia no Brasil contemporâneo. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, sob o aspecto das Características da População e dos Domicílios, apurou-se que a população negra (considerada pela junção das raças/cores preta e parda) é a maioria da população brasileira, chegando a 50,7%. Mas, considerando os dados publicados em 2019 pelo IBGE nas Sínteses de Indicadores Sociais, o desafio de aproximar a realidade de brancos e negros no Brasil ainda é um processo complexo e descomunal. De acordo com Silva (2009, p. 42) é necessário, no interior das instituições como a escola, “[...] encarar as relações e convivência com as outras pessoas para ajudar a repensar as propostas curriculares, as práticas pedagógicas de nossas escolas, com vistas a uma educação que valorize e aprenda sobre a constituição pluricultural da nação brasileira.” Pensamentos como esses são legítimos e necessários, mas têm contribuído para pôr em cena, na valorização da pessoa negra e de suas culturas nos espaços escolares, apenas as opções tomadas no âmbito da sala de aula, desconsiderando que todos os profissionais que atuam nos espaços escolares contribuem, em algum grau, com o processo de visibilidade e valorização do negro e de seus modos de existência. Um trabalho como o que propomos pode, portanto, fazer uma inflexão necessária nessa forma cristalizada de conceber a escola como um espaço de trânsito livre, respeito e reconhecimento das pessoas negras.

Nas últimas décadas, políticas públicas pensadas a partir de diversos dispositivos legais têm buscado construir uma base para a diminuição das diferenças e melhoria na condição de vida da população negra. Entre essas leis podemos citar a 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”; a 12.288/10, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, alterando as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, nº9.029, de 13 de

abril de 1995, nº7.347, de 24 de julho de 1985, e nº10.778, de 24 de novembro de 2003; a Lei 12.711/2012, alterada pela Lei 13.409/2016, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, destinadas a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades.

Entretanto, sabemos que todo esse processo não tem dado conta de aplacar as manifestações do racismo que se expressa nos indicadores sociais brasileiros. Dados reunidos pelo IBGE, publicados na “Síntese dos Indicadores Sociais” de 2019 mostram a diferença de acesso e oportunidade em diversas áreas. Em termos de educação, os indicadores sociais apontam que entre as pessoas maiores de 25 anos, 55,8% dos brancos haviam completado, no mínimo, o ciclo básico; já entre os pretos ou pardos esse percentual foi de 40,3%. A pesquisa também mostrou que dentre as pessoas brancas de 15 e 29 anos, 16,1% trabalhavam e estudavam ou se qualificavam, percentual maior que entre as pessoas pretas ou pardas, 11,9%. A proporção de pessoas brancas apenas trabalhando (36,1%) e apenas estudando (29,3%) também superou o de pessoas pretas ou pardas, 34,2% e 28,1%, respectivamente. (Cf. IBGE, 2019).

Conforme os dados apresentados, as diferenças entre negros e brancos no Brasil ainda se mostram muito evidentes. Através de lutas e conquistas da sociedade e principalmente dos movimentos negros, perspectivas estão sendo construídas. É preciso que as escolas cumpram o seu papel para que as distâncias diminuam. Daí, portanto, que uma investigação que contribua para a consolidação do espaço escolar como irradiador de uma mudança na nossa sociedade – como a que se propõe – é algo cuja necessidade se faz evidente no Brasil, pois é incontestavelmente necessário o desenvolvimento efetivo de políticas públicas

[...] incluindo políticas de reconhecimento, de ações afirmativas, adotadas pelos sistemas de ensino que incentivem, apoiem, avaliem políticas institucionais, visando a instalação de uma escola realmente democrática, em todos os níveis e modalidades de ensino.” (Silva, 2009, p. 52).

1.3 – Objetivos

Assim sendo, são objetivos do presente trabalho:

1.3.1 – Objetivo Geral

Avaliar o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra para, com os dados coletados, implementar um curso de formação de curta duração relacionado à temática voltado para esse público-alvo.

1.3.2 – Objetivos específicos

Sistematizar trabalhos e perspectivas de discussão que têm refletido sobre o papel dos técnicos administrativos na configuração das escolas de EPT.

Selecionar e analisar as principais legislações reguladoras e as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra, perfazendo seu contexto de surgimento e suas reverberações na organização da modalidade de ensino profissionalizante.

Sistematizar conceitos e perspectivas teóricas que têm permitido pensar de forma crítica a construção e a disseminação das práticas de exclusão da pessoa negra na sociedade brasileira.

Compilar e analisar criticamente a documentação institucional de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que objetiva promover as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra.

Desenvolver instrumentos de coleta de dados que permitam identificar o nível de conhecimento que os técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra.

Planejar, aplicar e avaliar um curso de curta duração sobre a temática das políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra, tendo como público-alvo técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

1.4 – Perguntada pesquisa

Qual é o nível de conhecimento que Técnicos Administrativos que atuam em diferentes setores da EPTNM têm sobre a legislação que regula as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra na EPT brasileira?

2. SOBRE A NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS PARA A CONSOLIDAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE VALORIZAÇÃO DA PESSOA NEGRA

[...] a educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos [...] empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar [...]. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições de diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (SILVA, 2007, p. 49).

Os servidores técnico-administrativos são os agentes escolares que integram todos os setores da instituição, dando suporte e interagindo com todos os atores sociais no ambiente escolar. Conforme já explicado na justificativa da presente investigação, na organização do espaço escolar formal, podemos encontrar setores responsáveis pela implementação das políticas e dos planos institucionais de inclusão e diversidades dos discentes que têm no seu quadro somente técnicos nos espaços mais variados, mesmo que tais locais de exercício profissional do técnico administrativo não tenha, a princípio, sido pensado para isso. Nas escolas profissionalizantes que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, todo um desenho institucional é pensado para que esses servidores e sua atuação profissional configurem uma rede de proteção social aos estudantes e demais membros da equipe institucional, com integração mínima das políticas de Educação, Saúde e Desenvolvimento Social, através de equipes multiprofissionais em que se desenvolvem ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, atuando na mediação das relações sociais e institucionais e contribuindo para o aprendizado e integralização de cursos para diversos alunos, no contexto endógeno e exógeno, ao orientar e acompanhar os estagiários em suas atividades.

É necessário o devido reconhecimento de que não há como esses

profissionais da educação atuarem sem a devida valorização e qualificação, para que exista uma efetiva qualidade das políticas públicas educacionais. Entretanto, quando pesquisamos nas publicações acadêmicas acerca das relações étnico-raciais e das ações afirmativas de valorização da pessoa negra nos espaços escolares, o que se nota é uma ênfase em relação à formação dos professores e uma quase total ausência de propostas voltadas à formação inicial dos profissionais técnico-administrativos nessa temática, atrelando as propostas sobre uma escola mais inclusiva para a população negra meramente ao ambiente de sala de aula, negligenciando outros espaços e momentos de interação da instituição escolar que talvez tenham até mais possibilidades de serem inclusivos.

De acordo com Gastaldo e Arenhart (2014, p. 28), a LDB “concebe a formação ou capacitação ou educação continuadas, ou, em serviço, dos profissionais da educação não só como exigência, mas também como direito desses profissionais”. Acompanhando as transformações pelas quais o serviço público brasileiro passa, a área de Gestão de Pessoas, com o Decreto nº 5.707/2006, estabelece o desenvolvimento da competência com vistas à aquisição do conhecimento, habilidade e atitude do servidor para o exercício das funções públicas de sua responsabilidade, objetivando alavancar os resultados a serem alcançados institucionalmente (LAUREANO, 2012).

As Instituições Federais de Ensino possuem um diferencial que é o interesse em capacitar e formar os profissionais e, devido às suas especificidades, os servidores federais Técnicos Administrativos dos IFES e CEFET têm sido objeto de legislação específica, na qual se destaca a Lei nº 11.091/2005, que definiu o Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação (PCCTAE), de onde derivaram regulamentações como as efetuadas pelos decretos nº 5.284/2006 (Concessão do incentivo à qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação) e nº 5.825/2006 (Diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação). (SILVA; DANTAS; ARAÚJO, 2018, p. 107). Entretanto, Frigotto

(2014), faz uma crítica ao processo de capacitação e qualificação direcionado para uma concepção produtivista, definido pelo mercado, e reforça a importância da formação de profissionais críticos e reflexivos.

Nesse sentido, ao se pensar nas políticas públicas de correção de fluxo escolar e ampliação de acesso à educação das pessoas negras promovidas no Brasil desde os anos 1990, torna-se essencial o planejamento das ações de capacitação e qualificação dos técnicos administrativos, de forma que, através do treinamento, todos os servidores envolvidos no processo de prestarem serviços no ambiente escolar possam atender à demanda de uma educação democrática.

Com uma administração voltada para um planejamento estratégico, a qual Chiavenato (2003) descreve como a forma com que as organizações utilizam uma estratégia para atingir os objetivos institucionais, espera-se uma gestão de pessoas estratégica, com um programa de capacitação continuado, voltado para as necessidades da organização. De acordo com o autor, “[...] o pensamento estratégico está se tornando indispensável para o sucesso organizacional” (CHIAVENATO, 2003, p. 37), passando a ter características de continuidade e flexibilidade, tornando-se adaptável.

Desde 2009, ao ser publicado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais que atribui responsabilidades, competências e também resgata o arcabouço legal que embasa a educação das relações étnico-raciais, foram estabelecidas exigências dentre as atribuições do governo federal, como a elaboração de um planejamento para a qualificação da abordagem dessa temática. De acordo com Dourado (2007, p. 924), é necessária uma interface direta no que se compreende por planejamento e desenvolvimento da educação e da escola, exigindo que seus gestores avaliem qual a sua finalidade, assim como as prioridades institucionais. Para o autor,

[...] a articulação e a rediscussão de diferentes ações e programas voltados à gestão educacional devem se orientar por uma concepção ampla de gestão que considere a centralidade das políticas educacionais e os projetos pedagógicos das escolas, bem como a implementação de processos de participação e decisão nessas instâncias, balizados pelo resgate do direito social à educação e à escola,

pela implementação da autonomia nesses espaços sociais e pela efetiva articulação com os projetos de gestão do MEC, das secretarias, com os projetos político-pedagógicos das escolas e com o amplo envolvimento da sociedade civil organizada. (DOURADO, 2007, p. 924).

Chiavenato (2014), ao refletir sobre o diferencial das organizações bem-sucedidas, apresenta constatações que se alinham com as demandas atuais do perfil dos profissionais da educação que compõem o corpo técnico administrativo escolar. Para esse autor, o principal patrimônio das organizações são as pessoas, desde o mais elementar funcionário até seu principal executivo. O autor chama atenção e cita que esse patrimônio é um diferencial presente nas empresas bem-sucedidas.

[...] Em um mundo mutável e competitivo, em uma economia globalizada e sem fronteiras, as organizações precisam se preparar continuamente para os desafios da inovação e da competitividade. Para serem bem-sucedidas, as organizações precisam de pessoas talentosas, espertas, ágeis, empreendedoras e dispostas a assumir riscos. São elas que fazem as coisas acontecerem, conduzem os negócios, elaboram produtos e prestam serviços de maneira excepcional. Para conseguir isso é vital o intenso treinamento e a preparação das pessoas. (CHIAVENATO, 2014, p. 309).

O Decreto 5.707/06, ao considerar a capacitação como um processo permanente e deliberado de aprendizagem para o desenvolvimento de competências institucionais e individuais, também coloca foco na capacitação, na melhoria da eficiência e da eficácia do serviço público. (AMARAL. 2006. p. 554).

Nesse sentido, é necessário distinguir o conceito de treinamento de pessoas do conceito de desenvolvimento de pessoas. Chiavenato (2014) afirma que, treinamento de pessoas está ligado ao presente, ao cargo atual; busca-se aperfeiçoar as habilidades e competências necessárias ao melhor desempenho do cargo que atualmente um funcionário ocupa. Em relação ao desenvolvimento de pessoas, objetiva a conquista de novas funções que serão ocupadas no futuro e, conseqüentemente, as habilidades e competências que serão requeridas. Estes processos de aprendizagem para Chiavenato (2014) se associam,

[...] Pelo treinamento – pelo desenvolvimento de pessoas –, cada pessoa pode assimilar informações, aprender habilidades, desenvolver atitudes e comportamentos diferentes, desenvolver conceitos abstratos e, sobretudo, construir competências individuais. (CHIAVENATO, 2014, p. 311).

Conforme Ferreira (2012, p. 42), “[...] o primeiro passo para a implementação de um programa de treinamento é o diagnóstico das necessidades da capacitação e o que se quer desenvolver nos servidores”. Essa tarefa, para o autor, pode evitar cursos que não estão alinhados aos interesses institucionais.

Ao se pensar em capacitação para os técnicos administrativos em uma educação das relações étnico raciais, podemos considerar que estamos seguindo com uma gestão estratégica, cumprindo as condições institucionais para o desenvolvimento de ações ligadas à educação étnico-racial conforme o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais, que definiu objetivos específicos a serem alcançados, sendo seis eixos estratégicos fundamentais: o fortalecimento do marco legal; política de formação para gestores(as) e profissionais de educação; política de material didático e paradidático; gestão democrática e mecanismos de participação social; avaliação e monitoramento; condições institucionais.

Cardoso et al. (2001) relacionam as transformações no ambiente organizacional ao emprego dos conhecimentos obtidos nos processos de capacitação. De acordo com os autores, é necessário criar uma cultura de aprendizado contínuo, e “[...] quanto mais aderente às necessidades forem às ações de capacitação, maior será o seu retorno” (CARDOSO et al., 2001, p. 2). Nessa direção, mostra-se importante identificar as necessidades de competência de uma organização e a disponibilidade delas nas pessoas. Cardoso et al.(2001) reforçam, assim, a necessidade de um mapeamento de conhecimentos existentes na instituição e da identificação de quais unidades de conhecimento são necessárias para a realização das diversas funções. Outro ponto ressaltado pelos autores é que a atuação ou o desempenho de um funcionário pode estar associada(o) a um desnivelamento, indicando uma inexistência de conhecimento (fato que se associa à capacitação) e/ou sua

subutilização (inerente à alocação de recursos humanos). Sendo que em ambos os casos se associam a problemas de gestão do conhecimento.

Tendo em vista as novas demandas do serviço público, o perfil dos estudantes que ingressam e as exigências legais que existem, é importante que a gestão do conhecimento esteja estabelecida, insistindo, assim, na relevância da formação continuada para alinhar a atividade do profissional em efetivo exercício com as demandas emergentes por causa das constantes mudanças contextuais. Schikmann (2010) associa uma capacitação continuada a uma gestão de competências, sendo que o objetivo da capacitação é o desenvolvimento de um quadro de pessoal com habilidades necessárias para se alcançar objetivos institucionais, garantindo o alcance dos resultados e as metas estabelecidas no planejamento.

[...] a capacitação deve ser um processo contínuo, uma vez que à medida que a organização evolui, acompanhando as mudanças das demandas externas, surgem novas necessidades em termos de competências que devem ser supridas com o fornecimento de novos programas de capacitação (SCHIKMANN, 2010, p.23).

Nesse sentido, um grande entrave que a gestão pública da educação brasileira precisa superar diz respeito à restrição quase que unânime das políticas de capacitação das ações afirmativas e da educação das relações étnico-raciais para os professores. Se é consensual que é preciso assegurar uma educação democrática com qualidade social para todos e garantir o papel da escola como um espaço de operacionalização das políticas de inserção/valorização social da pessoa negra, a formação dos técnicos administrativos na temática é muito importante, para esses agentes de fato atuarem no processo de ressignificação da pessoa negra na sociedade brasileira.

Com isso, demonstra-se como é fundamental planejar e executar adequadamente as ações de capacitação e qualificação, principalmente relacionadas a ações afirmativas e relações étnico-raciais, pois segundo Parecer CNE/CP nº 003/2004, “essas relações impõem aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.”

3. DAS PRÁTICAS DE ANULAÇÃO E EXCLUSÃO SOCIAL AOS ATUAIS PROCESSOS DE RECONFIGURAÇÃO ESCOLAR DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE VALORIZAÇÃO DA PESSOA NEGRA

3.1 O racismo na história do Brasil e seu impacto na educação dos negros

[...] o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. De tal sorte, todas as outras classificações são apenas modos parciais – e, portanto, incompletos – de conceber o racismo. (ALMEIDA, 2018, p. 16).

‘Raça’ e ‘racismo’ são dois conceitos complexos e com muitas definições. Desta forma, para que possamos entender a história do racismo no Brasil, é necessário que, inicialmente, façamos um esforço para defini-los, tendo em vista que “[...]a raça não existe enquanto fato natural físico, antropológico ou genético.” (MBEMBE, ACHILLE; 2014; p.27). Apesar do conceito clássico de “raça” não mais existir, precisamos conceituá-lo para entendermos nossas relações sociais, porque “raça” é algo que, no Brasil e em vários lugares do mundo, existe socialmente, povoando, assim, o imaginário social e alimentado, não raramente, formas variadas de racismo pelo mundo afora.

O termo “raça”, costumeiramente utilizado para hierarquizar e classificar plantas e animais, a partir do século XVI, com a expansão econômica mercantilista e de conquista de territórios, passou a ser acionado para categorizar os seres humanos. De acordo com Munanga (2004), o principal problema nas classificações dadas aos seres humanos foi a diferenciação hierarquizada, na qual os naturalistas dos séculos XVIII-XIX estabeleceram uma escala de valores em que os indivíduos da raça “branca” foram considerados superiores aos da raça não branca.

A despeito do nosso completo alinhamento com a perspectiva de não

existência de raças para classificar pessoas, faz-se necessário, para este trabalho, compreender os sentidos que vieram sendo atribuídos ao termo, por entendermos que tais sentidos estão diretamente relacionados à forma como o Brasil veio concebendo a pessoa negra ao longo de sua história. Nesse sentido, recorremos a Francisco Bethencourt (2018), para quem

[...] se por um lado o substantivo “racismo” adquiriu de imediato um conteúdo específico, o significado do termo “raça” é extremamente instável. A palavra começou a ser usada na Idade Média como sinônimo de casta, aplicada à cultura de plantas e à criação de animais. [A partir daí] o termo “raça” adquiriu um sentido étnico – originalmente aplicado aos descendentes de judeus e de muçulmanos, referindo-se à impureza do sangue, e foi depois usado para nativos africanos e americanos. [...] No seio das teorias das raças, o termo adquiriu um papel ambíguo na catalogação de subespécies, praticamente transformadas em espécies pelo racismo científico de meados do século XIX. (BETHENCOURT, 2018, p. 29).

Podemos ver nesta definição que o “conceito” de raça é antigo, com sua origem traçada desde as divisões de casta ainda na Idade Média, ganhando sua maior visibilidade no racismo do século XIX. Contudo, não se deve considerar que os conceitos de racismo e racialismo são os mesmos, pois, de acordo com Naxara (2004), é

[...] importante distinguir entre *racismo* e *racialismo*; o primeiro como comportamento antigo e provavelmente universal, de aversão, de desprezo ou discriminação com relação a quem porta características diferenciadas; o segundo, como um conjunto de doutrinas sustentadas por argumentos “científicos”, que procuram justificar racional e comprovadamente a evidência das diferenças, apoiando-as na natureza das coisas e dos homens. Comportamento e doutrina que podem aparecer juntos ou não. (NAXARA, 2004, p.194).

Por ser um termo interpretado e utilizado para variados fins políticos ao longo da história, principalmente como formas de segregação e de extermínio, antropólogos e historiadores (esta postura se deu após o holocausto, quando as ideias raciais chegaram ao extremo do extermínio em massa) decidiram que o termo ‘raça’ não possuía a neutralidade para que pudesse continuar a ser usado (BETHENCOURT, 2018). Conforme o autor,

[...] O termo “étnico” serviu de escolha óbvia, já que foi cunhado no século XIII a partir do latim cristão *ethnicus* (pagão ou gentil), tendo este origem na designação grega para povo, *ethnos* (nação ou raça). Este termo trazia a promessa de combinar os conceitos de identidade e de “diferença” sem a carga dos preconceitos raciais [...] Vou me valer das noções de étnico e etnicidade para designar grupos que se identificam através de uma ascendência comum, realçando a fluidez e a recomposição por meio do termo “eticidade”. (BETHENCOURT, 2018, p. 30).

Apesar do termo “raça” ser continuamente encontrado ao lado do termo étnico, não significa que são sinônimos. Enquanto o conceito “raça” é utilizado para tratar das questões referentes aos valores atribuídos socialmente às características fenotípicas dos indivíduos, o conceito de “etnia” é mais cultural; “um grupo étnico é uma comunidade humana definida por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas. Essas comunidades geralmente reclamam para si uma estrutura social, política e um território.” (SANTOS, et al, p. 124, 2010).

Guimarães (2009) diz que, em alguns países, as raças são evidentes e que, por isso, os sociólogos não têm necessidade de definir conceitos. Para o Brasil, no entanto, dadas as razões históricas de seus processos colonizadores e de composição de sua população, o debate em torno do termo se justifica, tendo em vista os esclarecimentos feitos por esse próprio autor, quando reflete sobre o que chama de “raça social”.

‘Raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite, ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite. (GUIMARÃES, 2009; p. 9)

O Brasil, por mais de três séculos, obteve através da escravidão sua

força de trabalho, sendo um dos países da história moderna que registrou por mais tempo o escravismo. Em sua construção como nação, quando houve a Declaração da Independência, mesmo com a manutenção dos trabalhadores escravos, a ordem escravocrata foi substituída pela ordem hierárquica, sendo que o racismo colonial que se sustentava pela pureza do sangue dos portugueses teve que ser mudado, pois, ao se criar a nação brasileira, as hierarquias sociais que foram construídas a partir da ancestralidade passaram a ser da naturalidade. Mas, para destacar o seu prestígio, a sociedade privilegiada mantinha seu poder na nova ordem de classe social, preservando o mesmo padrão social, através de proprietários dos meios de produção, da cor, do nível educacional. Da Costa (1988, p.137 apud GUIMARÃES, 2009, p. 49) escreve que “o preconceito racial servia para manter e legitimar a distância do mundo dos privilégios e direito do mundo de deveres e privações”. Com isso, mesmo em um país formado por mestiços, houve uma hierarquização social, na qual “mulatos” com a pele mais clara podiam usufruir de alguns dos privilégios dos brancos, e os “mulatos” negros, com a cor e traços mais aproximados dos africanos ficaram à margem. Suzanne Obele escreveu:

Como resultado da miscigenação extensiva corrente nas colônias, as classificações raciais, o status social e a honra evoluíram para um arranjo hierárquico que Lipschütz chamou de ‘pigmentocracia’. Este era um sistema racial, como Ramón Gutiérrez descreveu, no qual a clareza da pele estava diretamente relacionada a maior status social e a maior honra; enquanto que a cor mais escura estava associada tanto com ‘o trabalho físico dos escravos e dos índios’, quanto visualmente, com ‘a infâmia dos conquistados’. (OBELER, 1995, p. 28 apud GUIMARÃES, 2009, p. 49).

Giarola (2019), em um estudo sobre as representações dos mestiços no Brasil sob a ótica de três viajantes europeus no séc. XIX, Saint-Hilaire, Agassiz e Couty, ao analisar os relatos e observações destes viajantes, afirma que é possível concluir que os europeus enxergavam a mestiçagem como resultado de uma pretensa “democracia racial”, sendo também influenciados pelas teorias racialistas, ao reproduzirem a ideia de que os mestiços atrasavam as civilizações.

Para os viajantes estrangeiros, o Império era mestiço, formado por “três raças”, e, por isso, estava muito longe do ideal de civilização proposto pela ciência europeia. [...] na percepção destes estrangeiros, o resultado da mestiçagem quase sempre era negativo. Para Saint-Hilaire, as misturas, principalmente com o indígena, produziam maus elementos, nos quais predominavam as características negativas dos nativos. Para Agassiz, a miscigenação trabalhava no sentido de promover a degeneração, criando sujeitos que carregavam mais aspectos negativos do que positivos de suas matrizes. Para Couty, a miscigenação criava indivíduos preguiçosos, indolentes, portanto, inúteis para compor a força de trabalho necessária após a abolição. (GIAROLA, 2019, p. 218).

Como observamos, as teorias racialistas que circulavam na Europa desde o séc. XVIII, obtiveram, através da escrita dos viajantes, mais legitimidade. Elas descreveram com um olhar racialista o cenário “racial” brasileiro, ajudando a consolidar os discursos de um povo enfraquecido pela miscigenação.

Ao mesmo tempo, no Brasil, a “elite” letrada que já tinha conhecimento destas proposições científicas europeias, utilizou dessas teorias para justificar a manutenção da subordinação e exploração dos não brancos.

Nessa perspectiva, as políticas abolicionistas tiveram como base uma ciência fundada no positivismo social e no darwinismo biológico, que buscavam construir uma identidade nacional, através de concepções eugênicas, com um imaginário de melhorar as espécies para adaptar a sociedade. A teoria eugênica adaptada por alguns dos nossos teóricos (como Silvio Romero, Monteiro Lobato, Raimundo Nina Rodrigues) veio como explicação da ideia de “superioridade” e “inferioridade” das raças humanas – esta adaptação ficou conhecida como “teoria do branqueamento”, a qual tem como sua alegoria mais recorrente a obra *A redenção de Cam*, pintura de Modesto Brocos y Gomes que retrata as diferentes gerações de uma família, indo da avó negra ao neto branco, fruto de união de sua filha mestiça com um homem branco (*Vide ANEXO A*).

Em suas ponderações, Corrêa (2001) afirma que as diferenças sociais existentes entre brancos e negros no Brasil não são reflexo do acaso, do desenvolvimento “natural” das forças produtivas, nem da existência (um dia) da escravidão. Do mesmo modo, essa exclusão dos negros e descendentes

de vários setores da vida pública brasileira igualmente não advém de uma legislação específica. E afirma que

[...] Essa exclusão parece ter sido também o resultado de uma atuação coerente, apoiada por um racismo 'científico', que legitimou iniciativas políticas [...] como no caso dos privilégios concedidos à imigração que tiveram como consequência uma entrada maciça de brancos no país [...]. [Assim] o racismo como crença na superioridade de outras teve larga vigência entre nossos intelectuais no período do final do século XIX e início do XX, constituindo o ponto central de suas análises a respeito de nossa definição como povo e como nação. (CORRÊA, 2001, p. 45).

Gilberto Freyre, na década de 1930, em sua obra *Casa Grande e Senzala*, foi um dos estudiosos que procurou desmitificar as teorias raciais trazidas da Europa e incorporadas por vários intelectuais brasileiros. Em sua obra, o antropólogo e ensaísta, na busca da valorização e inserção do negro na sociedade, afirma que o negro é resultado de uma deformação escravista, em que a depravação não vem do fato de ser negro, mas sim, da inserção do negro no contexto da escravidão e que, sendo assim, “não era a raça inferior” a fonte de corrupção, mas o “abuso de uma raça por outra” (FREYRE, 2005, p. 402). Após diversos estudos, o autor desenvolveu concepções epistemológicas que promovem a “exaltação” do negro sem colocar foco no racismo, mas sim, através de elementos como a “miscigenação”. Nestes termos, ele coloca o “sujeito mestiço” como peça central para a constituição da sociedade brasileira, resultado do processo da miscigenação verificado na edificação de nossa história e que foi construído através das relações entre negros e brancos, porém não descreve a ordem conflituosa destas relações, preferindo relatá-las como harmônicas e consentidas. Esta linha de pensamento ficou conhecida como “racismo cordial”.

Outro elemento defendido pelo autor é a importância da presença do negro na sociedade brasileira, principalmente em vários elementos de nossa cultura, como a dança, a música, a culinária e o vocabulário. O autor, porém, não faz nenhuma correlação com a situação de desigualdade entre negros e brancos em nossa sociedade, reforçando a ideia de que, racialmente, no Brasil, todos são iguais. A forma como Freyre (2004) descreve a colonização dos portugueses no Brasil através da miscigenação, demonstra a

camuflagem do racismo, a naturalização da escravidão e a violência cometida pelos senhores dos escravos com suas escravas. De acordo com o autor,

A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala. O que a monocultura latifundiária e escravocrata realizou no sentido de aristocratização, extremando a sociedade brasileira em senhores e escravos, com uma rala e insignificante lambujem de gente livre sanduichada entre os extremos antagônicos, foi em grande parte contrariado pelos efeitos sociais da miscigenação. (FREYRE, 2004, p.33).

Nota-se nesse trecho retirado de sua mais reputada obra, que o autor retrata como uma realidade da época, que as relações entre senhores e ex-escravos eram harmoniosas, não só ignorando as lutas de classe, como a escravidão e a miscigenação forçada. Com essas afirmações, o autor é acusado por alguns intelectuais que o criticam por romantizar as relações entre senhores e escravos, criando, assim, uma suposta “democracia racial”. Um deles é Florestan Fernandes (2005) que, para refutar a teoria da “democracia racial”, escreveu um capítulo com o título “o mito da democracia racial” em seu livro *“A integração do negro na sociedade de classes”* de 1965. Nesta obra, o autor destaca que

A passagem da sociedade escrava para a sociedade livre não se deu em condições ideais. Ao contrário, o negro e o mulato viram-se submergidos na economia de subsistência, nivelando-se, então, com o “branco” que também não conseguia classificar-se socialmente, ou formando uma espécie de escória da grande cidade, vendo-se condenados à miséria social mais terrível e degradante. Apesar de seus ideais humanitários, o abolicionismo não conduziu os “brancos” a uma política de amparo ao negro e ao mulato. (FERNANDES, 2005, p. 174)

Mais recentemente, Munanga (2002, s/p) considera que a exclusão do negro na sociedade brasileira não é apenas decorrência da escravização no passado, ou mesmo, das relações de classe. Para Munanga, “O racismo na sociedade brasileira contemporânea (...) trata-se de algo que se incorporou à

cultura das elites e que se enraizou profunda e maleficamente no tecido social. "Segundo o autor, seria um erro

[...] ignorar a diferença como elemento fundamental na estruturação e classificação dos problemas, tidos apenas como de mercado e de classes, em uma sociedade onde o racismo, embora não institucionalizado, existe de fato na cultura, no tecido social e nos comportamentos. (MUNANGA, 2002, s/p)

Após realizar um levantamento extenso sobre a origem do racismo no Brasil Hasenbalg (2005), em *Discriminação e Desigualdades raciais no Brasil*, tem o objetivo de demonstrar que 'democracia racial' é um poderoso mito usado como instrumento ideológico de controle social, que legitima a atual estrutura de desigualdades raciais.

Mesmo com todo esse avançar de discussões que sumarizamos acima, não é difícil ser confrontado, no Brasil e em outros lugares do mundo, com vestígios das teorias que tentaram justificar o processo de escravização, das teorias racistas, embasadas na concepção biológica de raça. Embora já provado cientificamente que a "raça" humana é única, essas ideologias continuam sendo utilizadas, causando na população negra efeitos danosos, uma vez que passaram a alimentar constantes práticas de anulação e de exclusão social dos negros que passaram a fazer parte das estruturas da sociedade brasileira, através de um racismo estrutural. Em síntese, as teorias racistas e racialistas acabaram contribuindo de forma significativa na consolidação de um pensamento racista ainda persistente no Brasil.

Por outro lado, os negros há tempos têm de conviver com uma desigualdade social que já existia no período escravista brasileiro e que fica mais clara após a abolição. Com o projeto de branqueamento da população apoiado por certas leituras das teorias darwinistas, a população negra se viu relegada à condição de pária social, sendo que muitos negros passaram a viver marginalizados, pois não foi feita uma transição de escravos para libertos. A abolição se deu sem proteção, sem políticas de inclusão no mercado de trabalho e, sobretudo, em curso a uma fortalecida política imigratória de europeus, que acabou deixando à margem da sociedade os negros, e, conseqüentemente, a maioria dos libertos não receberam

educação e nem preparo para o mercado de trabalho. Conforme Fernandes (2007),

[...] o negro viveu em estado de dependência social tão extrema que não chegou a participar, autonomamente, das formas de vida social organizadas mínimas, como a família e outros grupos primários, de que se beneficiavam os brancos. A Abolição ocorreu em condições que foram verdadeiramente 'espoliativas', do ponto de vista de referências que os associava ativamente à nossa economia e à nossa vida social. [...] Para participar das garantias e dos direitos sociais, consagrados por nosso sistema de vida, os negros tiveram que desenvolver um esforço próprio de autoeducação e de autoesclarecimento, em escala coletiva. [...] realizaram campanhas para reabilitação da 'mãe solteira', [...] para abandono dos 'porões' e dos 'cortiços' e a aquisição da casa própria; para a valorização da aprendizagem de profissões acessíveis aos negros, tendo em vistas suas habilitações; para o combate ao analfabetismo; [...](FERNANDES, 2007, p. 56).

Apesar da tentativa de mostrar uma convivência pacífica das “raças” no Brasil, como encontramos em literaturas no início do século XX, as relações entre elas, no dia a dia, eram marcadas por conflitos e tensões (FERNANDES, 1986). No século XX, estudos como o do antropólogo Franz Boas (que foi orientador de Gilberto Freyre) nos Estados Unidos e os progressos da Genética Humana, derrubaram as teorias do racismo científico que diferenciavam biologicamente ou culturalmente os seres humanos. Entretanto, o racismo continuou no imaginário social, apesar da invalidação científica, pois a hierarquização colocada para justificar a subordinação e a exploração das “raças” supostamente inferiores, edificou desigualdades, discursos e ideias na sociedade brasileira. (MUNANGA, 2004).

Bethencourt (2018) realizou uma reflexão sobre a semântica histórica e como foram desenvolvidos os conceitos nas ciências sociais para conceituar o racismo como:

O racismo atribui a um único conjunto de traços físicos e/ou mentais reais ou imaginários a grupos étnicos específicos, com base na crença de que essas características são transmitidas de geração para geração. Os grupos étnicos são considerados inferiores ou divergentes da norma representada pelo grupo de referência, justificando assim a discriminação ou a segregação. (BETHENCOURT, 2018, p. 30).

Partindo das considerações sobre os conceitos de 'raça', 'racismo' e 'racialismo' podemos, portanto, compreender com mais clareza o cenário brasileiro.

Ao longo do século XX, organizações de protestos da população negra surgiram, entre as quais houve alguns destaques como o protesto realizado pela Frente Negra Brasileira, em 1931, na cidade de São Paulo, mobilizando em torno de 100.000 militantes (MOURA, 1983); e, na cidade do Rio de Janeiro, o movimento organizado em torno do Teatro Experimental do Negro, liderado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos, no final dos anos 1940, assumindo um papel muito importante na discussão referente à nova carta constitucional, em 1946 (GONÇALVES, 2000).

Visando crescer na sociedade para combater a discriminação racial, desmascarar o mito da “democracia racial” e proporcionar instrumentos de valorização para a população negra, o movimento negro criou, já no início do século XX, suas próprias organizações, conhecidas como entidades ou sociedades negras. Dentre as bandeiras de luta, a educação era compreendida em vários sentidos. De acordo com Gonçalves (2000),

[...] ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano. (GONÇALVES, 2000, p. 337).

Assim, o movimento negro considerava a escolarização e a educação profissional uma necessidade de extrema importância, pois a baixa escolarização da maioria da população negra era considerada uma das causas de sua exclusão da sociedade. Mas, como não havia uma política de Estado que suprisse a demanda educacional, sendo este um problema nacional, e não somente para os negros, o movimento negro assumiu para si os encargos da educação de seu grupo étnico, através de suas entidades, como a Frente Negra Brasileira (FNB). Logo, com o passar do tempo, as

novas gerações do movimento negro passaram a reivindicar acesso à educação em níveis mais altos, pois perceberam que o ensino fundamental e profissionalizante não era o suficiente, almejavam o ensino médio e o superior (GONÇALVES, 2000).

Desde seu ressurgimento, em 1978, pois tinha esvaziado suas ações no início do período militar, iniciado nos anos 1960, o Movimento Negro colocou a educação como uma das prioridades em sua agenda de lutas, buscando transformar a situação de exclusão da população negra em relação ao sistema educacional formal. Com organizações voltadas para trabalhar com a área de educação, pessoal qualificado e militantes com formação superior, conseqüentemente, detinha formas mais eficientes para combater o racismo. Uma dessas formas foram as experiências comunitárias ou educação comunitária, como as Escolas de Samba do Rio de Janeiro, que são consideradas como importantes centros de organização negra comunitária (GONÇALVES, 2000). Nesse processo, muitas práticas pedagógicas foram envolvidas nos projetos para melhorar a educação da população negra, mas as grandes lutas dos movimentos e entidades em prol do povo negro foram para um acesso educacional universal e inclusivo, com políticas voltadas ao estudo da ancestralidade do povo negro, buscando mostrar as contribuições que o negro traz ao país e à construção de sua identidade.

Após muitas lutas e movimentação da sociedade civil, sindicatos e do movimento negro, foi possível o estabelecimento de leis que garantiam a todos os brasileiros o acesso, a inclusão, a igualdade racial, o estudo da história e cultura da África e afro-brasileiros nos currículos. Dentre as ações afirmativas implantadas nos últimos anos, as destinadas ao ingresso de pessoas negras em instituições públicas de ensino superior foram as que obtiveram maior destaque. Dados do IBGE (2019) mostram que 50,3% das vagas ocupadas nas instituições públicas no ensino superior em 2018 foram preenchidas por estudantes autodeclarados pretos e pardos (negros).

Contudo, mesmo diante desses avanços, ainda encontramos níveis de vulnerabilidade econômica e social na população negra, conforme indicadores sociais do IBGE, 2018, divulgados em 2019. Nos indicadores educacionais da população negra, a taxa de analfabetismo das pessoas de

15 anos ou mais de idade é de 9,1% e a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com pelo menos o ensino médio completo é de 40,3%. Trata-se de números expressivos, principalmente se comparados com a população branca, cuja taxa de analfabetismo é de 3,9% e a proporção de pessoas com pelo menos o ensino médio completo é 55,8%, onde são considerados os mesmos grupos etários conforme tabelas (Vide Anexo B).

Podemos observar que, apesar do acesso à educação formal e o aumento de políticas públicas a partir de 1990, as desvantagens da população negra em relação à parcela branca mostra-se evidente, embora o Brasil seja o país onde se concentra a maior população de negros fora da África.

3.2 – Quando o combate ao racismo se vincula à educação formal: um percurso pela inserção e valorização da pessoa negra em dispositivos legais que regulam a educação brasileira

Observando o histórico da educação pública, poucas são as leis anteriores a 1996, como a Lei 4.024/1961, que pontuam assuntos referentes às relações étnico-raciais.

Conforme Saviani (1999), foi em 15 de outubro de 1827 que se elaborou a primeira Lei nacional sobre instrução pública no Brasil, que vigoraria até 1946. No entanto, ela não continha nenhuma menção à educação escolar de negros.

A segregação institucional no ensino da população negra pode ser encontrada desde o período imperial quando, em 1854, foi aprovado o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte, em que foi publicada a Lei nº 1331-A, que regulamentava o acesso à educação, estabelecendo como dignos de seu exercício os meninos livres e vacinados, não portadores de doenças contagiosas, de acordo como artigo 69. Além desse inciso, para dificultar a acessibilidade dos negros ao ensino, a Resolução Imperial nº 382, datada de 1º de julho de 1854, no seu artigo 35, proibia expressamente que escravos e os portadores de doenças contagiosas fossem alfabetizados:

Art. 35 – Os professores receberão por seus discípulos todos os indivíduos que, para aprenderem as primeiras letras, lhe forem apresentados, exceto os cativos e os afetados de moléstias contagiosas. (PIRES, 2012).

Um traço positivo que podemos citar é a Lei 4.024/1961, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional referiu-se ao preconceito racial, condenando “qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça”. Nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que a seguiram, nos anos de 1968 e 1971, essa redação foi mantida e não surgiram outras referências à questão racial (DIAS, 2005). Mas na Lei 9.394/96 este item foi revogado. Segundo Rodrigues (2003) apud Dias (2005):

Nas discussões para elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, novamente não foi aceito que se desse nenhum tratamento específico à questão racial. As propostas da então Senadora Benedita da Silva, voltadas à reformulação do ensino de História do Brasil, incluindo a obrigatoriedade do estudo da História das populações negras, foram negadas sob a justificativa de que, com a criação de uma base nacional comum para a Educação, não seria necessária a instituição de um espaço exclusivo para a temática. (RODRIGUES, 2003 apud DIAS, 2005, p. 243).

A elaboração da LDB de 1996, a Lei que rege as diretrizes e bases da educação do Brasil, se deu a partir de 1987, através de uma intensa movimentação em busca de propostas de uma nova LDB, após a aprovação da “Carta de Goiânia”, documento consolidado da IV Conferência Brasileira de Educação com proposições para o Congresso Nacional Constituinte. Em relação à inserção da população negra no processo de discussão da LDB, a expectativa vinha com grande movimento social, pois vivenciava o centenário da Abolição da Escravatura em 1988 e em 1995 completava 300 anos da Morte de Zumbi dos Palmares, o que deveria trazer avanços sobre o que estava posto na LDB 4.024/61. Mas o que foi posto foi o contrário, pois houve retrocessos ao ignorar a questão étnica (negro) até a homologação da Lei 10.639/2003. De acordo com Dias (2005) que diz que

[...] o primeiro projeto de LDB foi apresentado em dezembro de

1988 como resultado de amplas discussões dos educadores progressistas realizadas na XI Reunião Anual da ANPED em março de 1988 e na V Conferência Brasileira de Educação em agosto de 1988. No texto apresentado, no Título I, que trata dos fins da educação, simplesmente desaparece o item que condena o preconceito de raça. A centralidade está na questão de classe, apesar desta também não ser explicitada. Mantém-se a questão da igualdade, da unidade nacional, mas os educadores progressistas ignoram a questão de raça como um dos objetivos da educação democrática e para todos como contavam em seus slogans de luta. A única referência à questão de raça que aparece na proposta de LDB produzida pelas instituições representativas dos educadores em nível nacional está no Capítulo II Da Educação Escolar de 1º Grau, Art. 32, parágrafo único que assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (DIAS, 2005, p. 9).

A despeito desse cenário, o Movimento Negro continuou sua luta, levando suas reivindicações às autoridades, por uma política de promoção da igualdade e de combate ao racismo, em busca de tornar o ambiente escolar um espaço mais democrático. Essa pressão pode ter contribuído, em parte, para a elaboração da lei de inclusão da história e da cultura produzida pelos negros no Brasil, bem como na África, e a educação das relações étnico-raciais na LDB.

A partir dos movimentos provocados por atores do movimento negro, foi apresentado, em 1999, o projeto de lei que instituiu a obrigatoriedade de inclusão no currículo oficial de ensino a temática “História e Cultura Afro-brasileira”, que foi sancionada em 09 de janeiro de 2003. Conforme afirma Gomes (2013),

A aprovação e a paulatina implementação dessa legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contraponha à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola. (GOMES, 2013, p. 22)

A Lei 10.639/03 alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) e instituiu a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio, público e particular, do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, o que consistiu em um dos marcos que fortaleceram a temática da educação das relações étnico-raciais nos currículos escolares, pois alterara a LDB, lei nacional que tinha que ser cumprida em todas as redes de ensino. Resultado de uma longa luta e uma conquista em termos de educação das relações étnico-raciais, esta lei veio ao encontro das lutas e reivindicações que o movimento negro e simpatizantes da causa negra, como pesquisadores que na década de 1980 fizeram um alerta sobre o alto índice de evasão e déficit dos alunos negros, por vários motivos, entre eles, a falta de conteúdos africanos que valorizassem a cultura negra de forma positiva; realizando o desejo de milhares de pessoas que votaram na Convenção Nacional dos Negros em 1986 para incluir este item na pauta da constituinte.

A Lei 10.639/03 foi de extrema importância para trazer um novo olhar sobre a história da África e Afro-Brasileira, possibilitando a divulgação da cultura africana que o país recebeu e internalizou, além de ampliar o conhecimento, tanto dos alunos quanto dos educadores, para a construção de uma imagem positiva do povo negro e do continente africano e para tentar diluir preconceitos estruturais encontrados nas escolas brasileiras. A discriminação racial, presente no cotidiano escolar, era a responsável direta pela crescente desigualdade de percurso entre os alunos negros e brancos, o que já era constatado desde a década de 1980, (RODRIGUES FILHO; PERÓN, 2011).

Em síntese, através da luta e mobilização do Movimento Negro em favor de melhorias na educação não só dos negros, mas de o todo país, na década de 1990, houve grandes avanços em políticas públicas para a educação.

Nas ações e lutas desenvolvidas pela população negra nos séculos XIX, XX e no começo do século XXI, uma questão sempre atraiu a sua atenção graças ao seu papel estratégico na sociedade: a educação. Essa se tornou uma forte bandeira de luta do Movimento Negro no século XX. Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a

solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros. Além disso, a educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o art. 205 da Constituição Federal (1988). Contudo, todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam como o campo educacional tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades raciais. (GOMES, 2011, p. 112).

Com a promulgação da Lei 10.639/2003, a LDB se tornou a base para reeducar-se, educar outras pessoas e construir relações pautadas pela igualdade nas diferenças, mudanças almejadas pelo Movimento Negro por uma educação das relações étnico-raciais na escola básica brasileira, pois muitos acreditavam no poder transformador da educação, como na fala de Paulo Freire, (2000, p. 67), “[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

A compreensão de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atualizada era uma Lei nacional e universal e que o cumprimento desta lei era obrigatório em todos os sistemas de ensino e escolas do país, pode ser considerada uma conquista da luta das populações negras por sua efetiva inclusão na instituição escolar. Conforme Gomes (2013, p. 21) afirma, “tanto a legislação como seus dispositivos podem ser considerados como pontos centrais no processo de implementação das políticas de ações afirmativas na educação brasileira nos seus diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais.”

Mas, mesmo com todo esse aspecto positivo, o que se pode observar é a dificuldade de implantação e efetivação nas escolas da Lei 10.639/03. De acordo com Gomes (2011),

A sua efetivação como política pública em educação vem percorrendo um caminho tenso e complexo no Brasil. É possível perceber o seu potencial indutor e realizador de programas e ações direcionados à sustentação de políticas de direito e de reforço às questões raciais em uma perspectiva mais ampla e inclusiva. Esses vêm sendo realizados pelo MEC e, em graus muito diferenciados, pelos sistemas de ensino. No entanto, dada a responsabilidade do MEC, dos sistemas de ensino, das escolas, dos gestores e dos educadores na

superação do racismo e na educação das relações étnico-raciais, as iniciativas para a concretização dessa política ainda carecem de enraizamento. A sua efetivação dependerá da necessária mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc. (GOMES, 2011, p. 116).

O movimento negro se manteve na luta, procurando novos rumos para defesa e efetivação das políticas já conquistadas e traçando caminhos para a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), já extinta, continuando a trajetória de buscar transformar a realidade educacional dos negros brasileiros, trazendo como ideia as ações afirmativas de acesso ao ensino superior. Segundo Gomes (2008), as ações afirmativas são:

[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate da discriminação de raças, gênero e etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado. (GOMES, 2008, p. 53).

Nesse âmbito é que emerge a Lei 12.711, de 2012, alterada pela Lei 13.409, de 2016, popularmente conhecida como lei das cotas raciais, a qual foi, desde o seu surgimento, alvo de grandes polêmicas. De acordo com Júnior; Daflon (2015),

[...] a partir de uma base que inclui todos os textos publicados sobre o tema nos jornais O Globo e Folha de S. Paulo entre 2001 e 2012 mostrou como se deu a evolução dos argumentos contrários às ações afirmativas de corte étnico-racial ao longo de mais de uma década. Durante esse período, dentre reportagens, artigos de opinião, editoriais, cartas de leitor etc., o jornal carioca publicou 1.054 textos lidando com essa modalidade de política, enquanto o jornal paulistano, 983, totalizando 2.037 textos. (JÚNIOR; DAFLON, 2015, 238).

Muitos dos discursos contrários encontrados sobre as ações afirmativas ainda se pautam pelo mito da democracia racial, conforme análise de Júnior; Daflon (2015),

São eles: 1) "raça e identidade nacional", que congrega argumentos em torno da ideia de que à política importa um

sistema de classificação racial binário dos Estados Unidos, racializando a sociedade brasileira e violando, assim, a plasticidade das relações raciais brasileiras baseadas na "mistura", que constitui o cerne da identidade nacional (O Globo, 2003, 2009 b; Pinto de Góes, 2001); 2) "Estado e cidadania", que congrega argumentos em torno da acusação de que a ação afirmativa ameaça a igualdade legal, que é a base da cidadania e do constitucionalismo democrático; e 3) "procedimentos e resultados", que congrega uma plethora de argumentos que apontam para supostos problemas de procedimentos e incapacidade de gerar resultados das políticas de ação afirmativa (Cardoso, 2003; Serra, 2004). (JÚNIOR; DAFLON, 2015, 238).

O que se pode observar é que a Lei está amparada por condicionantes que beneficiam os negros, valendo destacar que as leis de ações afirmativas têm início, meio e fim, e sua necessidade depende somente da sociedade, pois trazem em seu contexto a reparação histórica, seja ela social, política, econômica ou cultural. Segundo Júnior; Daflon (2015), que

[...] baseado nas informações que hoje temos sobre o funcionamento dos programas, que eles contêm, em sua imensa maioria, provisões contra o *creamy layer*, o que indica que os argumentos amplificados pela mídia foram, em grande medida, especulações sem base na realidade das políticas de ação afirmativa no Brasil [...] A Lei de Cotas, hoje em processo de implantação nos sistemas de ensino médio e superior federais, contém, como já mostramos, provisões contra o *creamy layer*. Ela implica, contudo, a combinação de dois critérios de renda, um direto, o limite de 1,5 salário-mínimo de renda familiar *per capita*, e outro indireto, a categoria *proxy* "escola pública", o que pode gerar resultados inesperados. Uma avaliação de qualidade acerca dos efeitos desses programas é fundamental para que estes possam cumprir de maneira eficiente a finalidade à qual se destinam, que é a inclusão de parcelas marginalizadas da população nas oportunidades de ensino, superior e médio, oferecidas pelas instituições públicas de nosso país. Para que isso ocorra é preciso não vaticínios apocalípticos infundados, formulados por publicistas conservadores, mas que as universidades franqueiem o acesso aos dados de seus programas ao público. (JÚNIOR; DAFLON, 2015, 264).

O que pode ser observado nos debates favoráveis sobre as políticas públicas de ação afirmativa é uma política compensatória, na qual se possam incluir parcelas marginalizadas da população às oportunidades de ensino formal nas escolas públicas. Guimarães (2009), afirma que

[...] um dos objetivos das ações afirmativas é, para ser preciso, o de reforçar a identidade, seja racial, seja sexual, do grupo parcialmente privilegiado pela legislação. [Assim] a justificativa mesma da ação afirmativa é que as diferenças, que são fontes de desigualdades, devem, para deixar de sê-lo, não desaparecer – o que é impossível –, mas transformar-se em seu contrário, ou seja, em fonte de compensação e reparação. (GUIMARÃES, 2009, p. 208).

Para além da chamada política de cotas, a agenda de Políticas Públicas prosseguiu com a publicação da Portaria do Ministério da Educação nº 13 de 2016, que determinou que as Universidades, Institutos Federais e CEFETs promovam políticas de cotas em programas de pós-graduação, revogada em 2020 pela Portaria nº 545, que se tornou sem efeito com a publicação da Portaria nº 559/2020, passando a vigorar a Portaria nº 13/2016 novamente. Nilma Lino Gomes, hoje uma das mais reputadas estudiosas da temática no país e com reconhecimento internacional, declarou acerca da ampliação da política de cotas para os programas públicos de pós-graduação que

[...] implementar a Portaria nº13 do MEC e o que ela representa de luta por ações afirmativas significa um embate epistemológico e político no campo da ciência” [pois] “a pós-graduação possui uma dimensão do saber científico e da produção do conhecimento”, e por ser um *locus* diferenciado faz-se ainda mais necessário a promoção de igualdade social e de raça via as políticas de ações afirmativas. (GOMES, N.L., 2016).

A partir dessas reflexões, entende-se o enorme desafio que as instituições de ensino têm de enfrentar para conseguir enraizar as diretrizes apontadas nas políticas públicas de inserção dos negros na educação formal brasileira, que trazem em sua redação uma série de determinações a serem seguidas, numa tentativa para a mudança de mentalidade, de formas de pensar e agir das pessoas em particular, assim como das instituições e de suas tradições sociais e culturais.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 – Desenho da pesquisa e contextualização

A pesquisa foi desenvolvida na cidade mineira de Divinópolis, abrangendo os profissionais técnicos administrativos do campus do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais existente na cidade.

Tratou-se de uma investigação que adotou uma abordagem qualitativa, que “defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leva em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (ANDRÉ; GATTI, 2018, p. 3). De acordo com André e Gatti (2018),

[...] as pesquisas chamadas de qualitativas vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisador de pesquisado, [...]. (ANDRÉ; GATTI, 2018, p. 4).

Para realização do nosso trabalho, recorreremos ao estudo de caso, que se caracteriza pelo estudo aprofundado de um ou de poucos objetos, e que permite conhecer de forma mais detalhada o assunto (GIL, 2008). Na afirmação de Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência.” Investigações desse tipo possuem como qualidades explorar situações da vida real, descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação, explicar as variáveis causais, podendo ser usadas tanto em pesquisas explicativas como descritivas e exploratórias.

Conforme se verificou na composição do texto desta dissertação apresentado até o momento, esta investigação recorreu, inicialmente, a uma pesquisa bibliográfica por dissertações, livros, teses e artigos acadêmicos publicados em revistas de caráter científico que auxiliaram na discussão do tema. Esse tipo de pesquisa auxilia quando se quer ampliar a investigação, principalmente quando o problema necessita de informações que estão

dispersas. Gil (2008) cita como exemplo

[...] que seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda *per capita*; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários. (GIL, 2008, p. 50).

Em complementaridade a essa parte do processo investigativo, foi feita também, como já constatado na apresentação até este momento do texto, uma pesquisa documental, perpassando os marcos legais que regulam as Ações Afirmativas voltadas para a pessoa negra no contexto de educação formal. A pesquisa documental se difere da bibliográfica na natureza da fonte. Conforme GIL (2008, “a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, enquanto a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Nesse sentido, os principais documentos, objetivo dessa parte da pesquisa, foram: Lei Federal 10.639 de 2003, que estabelece a obrigatoriedade da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica em todos os sistemas de ensino brasileiro; a Lei Federal 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o estatuto da igualdade racial; Lei Federal 12.711 de 29 de agosto de 2012, que estabelece os princípios das Políticas de Ação Afirmativa nas Instituições Federais de Ensino Superior e o Decreto nº 7824 de 2012 que a regulamenta; Portaria Normativa do MEC nº13, de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação.

Posterior a essas etapas de investigação, foi feita, como parte do trabalho por nós executado, uma pesquisa de campo, com vistas à obtenção de dados e informações que possibilitassem a elaboração do produto educativo exigido pelo curso de mestrado no âmbito do qual o presente estudo foi realizado. Marconi e Lakatos (2002, p.83) afirmam que a “pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou

conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Considerando as questões refletidas, este trabalho teve como *locus* para a pesquisa de campo o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Campus de Divinópolis, no qual a nossa atuação como técnica administrativa despertou inquietações quanto à oferta de cursos, seminários ou treinamentos para os técnicos administrativos referentes à temática das ações afirmativas para população negra na instituição. Para além desse motivo, a seleção dessa unidade como local de realização da coleta de dados junto a sujeitos de pesquisa se deu por se tratar, como se pode constatar a seguir, de uma instituição com indicadores educacionais bastante positivos, além de exercer influência sobre um círculo de mais de quarenta cidades do centro-oeste do Estado de Minas Gerais, recebendo alunos não só desse entorno, mais de outras regiões do país e até do exterior, como é o caso de alunos de Angola ali matriculados por meio de convênio estabelecido entre aquele país e o CEFET-MG.

4.2 – Caracterização do *Locus* da Pesquisa

4.2.1 – Conhecendo o campus Divinópolis do CEFET-MG

Não são muitos os registros disponibilizados que nos trazem conhecimento acerca da história do campus Divinópolis do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Trata-se de uma unidade do CEFET-MG que foi criada em 1994, mas recebeu suas primeiras turmas em 1996, com o objetivo de habilitar técnicos de nível médio.

Os primeiros cursos ali existentes foram os de Confecção de Roupas e Calçados e de Eletromecânica. Ao longo de sua história, o curso de Confecção de Roupas e Calçados foi se atualizando e hoje oferece vagas na modalidade integrada ao ensino médio com a denominação de curso Técnico em Produção de Moda, o qual, desde 2019, não está ofertando vagas no período noturno. Já o curso de Eletromecânica passou por mudanças na sua modalidade integrada, tornando-se um curso Técnico em Mecatrônica, com

vistas ao atendimento de novas demandas de ordem tecnológica surgidas no setor para o qual forma profissionais de nível médio. Nas modalidades concomitante e subsequente noturnas, no entanto, o curso segue como Técnico em Eletromecânica, por ainda existir, na cidade e região, certo interesse pela formação e incorporação desse perfil profissional no mercado, em particular no que se refere à oferta de empregos para adultos.

Conforme se lê nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e no site da instituição,

[...]o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET/MG que atua na Educação Tecnológica de forma verticalizada, em todos os níveis e graus de ensino, da pesquisa e aplicada à extensão. Tem como proposta a formação de um cidadão que seja um profissional qualificado, capaz de empreender e contribuir ativamente para as transformações do meio ambiente e da sociedade, visando o desenvolvimento econômico e social do país. (CEFET-MG, 2020).

Tendo isso em consideração, para o campus Divinópolis do CEFET-MG, os cursos foram pensados visando suprir a carência de profissionais qualificados em áreas e setores essenciais para o desenvolvimento econômico e social de Divinópolis e região, onde setores como Serviços, Mineração, Siderurgia e Vestuário desempenham papel de grande importância. Assim, a unidade foi estruturada buscando atender à demanda sentida no Centro-Oeste mineiro na área de Educação Tecnológica compatíveis com seu desenvolvimento industrial.

Em 2006, somou-se aos já citados cursos técnicos de nível médio, o curso Técnico em Planejamento e Gestão em Tecnologia da Informação – atualmente Técnico em Informática na modalidade integrada e Técnico em Informática para Internet, na forma concomitante e subsequente no noturno. Em 2008, o campus instaurou o seu primeiro Curso Superior, em Engenharia Mecatrônica, hoje um dos mais reputados cursos da área no país, com sequentes avaliações positivas feitas pelo Ministério da Educação e por revistas e instituições de avaliação do ensino superior em engenharia no país. Em 2019, dois novos cursos superiores se somaram a esse primeiro: Engenharia de Computação e Design de Moda. Nesse mesmo ano de 2019,

o campus Divinópolis do CEFET-MG passou a oferecer o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, curso que conta com 40 instituições associadas em todos os estados da federação, sendo o CEFET-MG / Unidade Divinópolis uma delas. Ainda no âmbito da pós-graduação, o CEFET-MG / Unidade Divinópolis oferece, hoje, um curso Pós-Graduação *Lato Sensu* em Sistemas e Dispositivos Mecatrônicos. Como a oferta de vagas, em 2019, a unidade abriu 108 vagas para o Ensino Técnico Integrado Diurno, 64 para o Ensino Técnico Noturno, 108 para o Ensino Superior, 18 para Pós-Graduação *Stricto Sensu* e 36 para *Lato Sensu*, totalizando 334 vagas ofertadas em sua unidade.

Em seus quase vinte e cinco anos de existência, o campus Divinópolis do CEFET-MG não só ampliou a quantidade de cursos e de vagas oferecidas, como ampliou e qualificou o seu quadro de docentes e de técnicos administrativos através das capacitações possibilitadas e estimuladas por governos federais recentes e assumida como bandeira pela gestão central da instituição. Paralelamente a esse movimento, muitos foram os investimentos na melhoria e/ou construção de salas de aula e laboratórios, auditórios e espaços esportivos multiusos, associado a um crescente desenvolvimento da pesquisa e, em particular, da extensão, o que tem permitido a capilarização da unidade e o consequente diálogo com o setor produtivo de Divinópolis e região. Todo esse processo tem apresentado efeitos sobre alguns indicadores oficiais que avaliam as instituições educacionais e a qualidade do ensino por eles oferecido, como se vê nas Tabelas 1 e 2 apresentadas a seguir.

TABELA 1

Dados observados pelo INEP referentes ao IDEB nos anos 2013-2017 e metas projetadas para os anos 2015-2021 no CEFET-MG UNED Divinópolis e rede de ensino do estado de Minas Gerais

				IDEB OBSERVADOS			METAS PROJETADAS			
ESCOLA				2013	2015	2017	2015	2017	2019	2021
CEFET-MG – UNED DIVINÓPOLIS						7.1			7.2	7.3
ESTADO MINAS GERAIS MÉDIA DE TODA REDE DE ENSINO				3.8	3.7	3.9	4.7	5.1	5.3	5.6

Fonte: INEP/ Elaborado pela autora

TABELA 2

Dados observados pelo INEP referentes ao IDEB nos anos de 2005-2017 e metas projetadas para os anos 2007-2021 no Ensino Médio no Brasil

Ensino Médio

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	4.7	5.0	5.2
Dependência Administrativa															
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Conforme apresentado nas tabelas acima, a instituição apresenta um índice elevado de qualidade de educação, superando metas projetadas tanto do estado quanto do país. Ainda temos que considerar que a instituição conta com “alunos de diversas localidades da região Centro-Oeste, alguns realizam migração pendular e outros residem em Divinópolis” (GUIMARÃES et al, 2019), sendo que a maioria dos discentes são divinopolitanos, mas moradores das diversas regiões da cidade, aumentando a diversidade dos alunos.

Além desses dados, conferindo os números do último consolidado por escola do ENEM/2019 apresentado pela Evolucionar, a partir de dados retirados do portal INEP (Vide quadros apresentados abaixo), a escola alcançou a maior média em todas as áreas do ENEM entre todas as escolas de Divinópolis, tendo ocupado o lugar de 6ª melhor escola pública do Brasil e a 3ª melhor escola pública de Minas Gerais.

TABELA 3

Média Geral do ENEM/2019 das escolas no município de Divinópolis

Posição	Escola	Estado	Cidade	Dependência administrativa	Localização	Alunos	CH	CN	LC	MT	RD	Média
1º	CEFET-MG – UNED DIVINÓPOLIS	MG	Divinópolis	Federal	Urbana	94	623,42	598,79	603,95	732,8	891,28	690,05
2º	ESCOLA TÉCNICA DE DIVINÓPOLIS	MG	Divinópolis	Privada	Urbana	67	620,87	597,19	600,73	724,33	840	676,62
3º	CENTRO EDUCACIONAL DIVINÓPOLIS	MG	Divinópolis	Privada	Urbana	13	612,74	575,98	583,86	698,9	866,15	667,53
4º	COLÉGIO ROBERTO CARNEIRO	MG	Divinópolis	Privada	Urbana	67	616,88	584,71	591,14	714,5	789,25	659,3
5º	INST. N. SRA. DO SAGRADO CORAÇÃO	MG	Divinópolis	Privada	Urbana	15	592,17	553,99	599,57	665,09	834,67	649,09

Fonte: Evolucionar/Microdados INEP, elaborado pela autora.

TABELA 4

Média Geral do ENEM/2019 das escolas públicas no estado de Minas Gerais

Posição	Escola	Estado	Cidade	Dependência administrativa	Localização	Alunos	CH	CN	LC	MT	RD	Média
1º	COL. APLICAÇÃO DA UFV – COLUNI	MG	Viçosa	Federal	Urbana	153	674,53	647,35	619,84	807,24	916,47	733,09
2º	COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE	MG	Belo Horizonte	Federal	Urbana	63	646,46	614,82	622,93	763,7	816,83	692,95
3º	CEFET-MG – UNED DIVINÓPOLIS	MG	Divinópolis	Federal	Urbana	94	623,42	598,79	603,95	732,8	891,28	690,05
4º	ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR	MG	Barbacena	Federal	Urbana	77	635,21	602,11	610,65	786,46	790,65	685,02
5º	CEFET-MG – UNED TIMÓTEO	MG	Timóteo	Federal	Urbana	75	629,75	602	598,02	736,69	819,2	677,13

Fonte: Evolucionar/Microdados INEP, elaborado pela autora.

TABELA 5

Média Geral do ENEM/2019 das escolas públicas no Brasil

Posição	Escola	Estado	Cidade	Dependência administrativa	Localização	Alunos	CH	CN	LC	MT	RD	Média
1º	COL. APLICAÇÃO DA UFV – COLUNI	MG	Viçosa	Federal	Urbana	153	674,53	647,35	619,84	807,24	916,47	733,086
2º	COL. APLICAÇÃO DO CE DA UFPE	PE	Recife	Federal	Urbana	52	670,56	632,19	633,13	802,33	890	725,642
3º	UFSM – COLÉGIO POLITÉCNICO	RS	Santa Maria	Federal	Urbana	22	650,33	627,48	627,91	778,08	889,09	714,578
4º	COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE	MG	Belo Horizonte	Federal	Urbana	63	646,46	614,82	622,93	763,7	816,83	692,95
5º	IFES – CAMPUS VILA VELHA	MG	Vila Velha	Federal	Urbana	32	645,04	627,44	607,73	741,99	835	691,44
6º	CEFET-MG – UNED DIVINÓPOLIS	MG	Divinópolis	Federal	Urbana	94	623,42	598,79	603,95	732,8	891,28	690,048

Fonte: Evolucionar/Microdados INEP, elaborado pela autora.

Por todos esses motivos acima apresentados, o campus Divinópolis do CEFET-MG se apresentou, portanto, como *locus* de pesquisa adequado para a realização do estudo de campo deste trabalho, uma vez que ele representa bem o notável avanço das escolas técnicas de nível médio que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sobretudo no que se refere à interiorização do ensino público, gratuito e de qualidade que coloca essas instituições ao lado (e em muitos casos à frente) das melhores instituições de educação básica do mundo, como amplamente divulgado em jornais de todo o país.

4.2.2 Sujeitos da Pesquisa

A educação formal é considerada como um espaço de produção e disseminação do conhecimento, formação e informação, mas o que não podemos esquecer é a importância do seu papel como um espaço de trabalho, de construção coletiva, de participação. E neste cenário são encontrados diversos atores que necessitam atuar conjuntamente, como os docentes, técnicos e discentes, de modo que alcancem os objetivos educacionais.

Nesse âmbito, os técnicos administrativos têm em suas atribuições mais do que tarefas administrativas, pois estão envolvidos, direta ou indiretamente, com ensino, pesquisa e extensão.

Segundo Paro (2006, p. 59), “O resultado do trabalho humano é sempre um valor de uso, isto é, tem sempre utilidade, por ser uma resposta às necessidades humanas.” Dessa forma, é possível observarmos o valor do trabalho dos TAES, pois de alguma forma estão atuando em todas as áreas da instituição, conduzindo programas de governo que acarretam de mudanças sociais e a importância do seu papel ao proporcionar o aprendizado, na prática, a diversos estagiários que buscam nesses profissionais que os acompanham, nesta primeira experiência de trabalho, inspiração e orientação.

Conforme já explicado oportunamente, a pesquisa de campo deste trabalho teve como sujeitos de pesquisa os servidores técnico-administrativos

do CEFET-MG, Campus Divinópolis, que estavam, à época de realização da investigação, distribuídos em diversos setores, conforme quadro abaixo.

QUADRO 1

Servidores técnico-administrativos CEFET-MG, Campus Divinópolis, em 2020 e atividades dos setores que atuam

SETOR	ATIVIDADES	TOTAL
Coordenação dos Cursos de Graduação - Design de Moda, Engenharia da Computação, Engenharia Mecatrônica.	Implementação dos seus respectivos Projetos Pedagógicos de Cursos, em cujo âmbito são planejadas, desenvolvidas, coordenadas, supervisionadas, acompanhadas, executadas e avaliadas as atividades acadêmicas de ensino do curso de graduação.	2
Coordenação dos Cursos Técnicos - Mecatrônica, Produção de Moda, Informática, Eletromecânica, Informática para Internet	Implementação dos seus respectivos Projetos Pedagógicos de Cursos, em cujo âmbito são planejadas, desenvolvidas, coordenadas, supervisionadas, acompanhadas, executadas e avaliadas as atividades acadêmicas de ensino do curso técnico de nível médio.	2
Coordenação de Administração	Responsável por implementar as políticas e planos institucionais relativos à administração de pessoas, materiais e patrimônio, contratação de bens e serviços, gestão ambiental, laboratórios e demais espaços compartilhados, bem como por coordenar, acompanhar, supervisionar, fiscalizar a execução dos serviços de vigilância, portaria, limpeza e conservação, transportes e manutenção predial de pequena monta no âmbito do Campus.	3
Departamento de Formação Geral	Encarregado de planejar, supervisionar e coordenar, em seu próprio âmbito, a execução das atividades acadêmicas da formação geral e atividades de gestão dos recursos humanos,	1

		materiais e financeiros, competindo-lhe para esse fim.	
Departamento de Mecatrônica	de	Encarregado de planejar, supervisionar e coordenar, em seu próprio âmbito, a execução das atividades acadêmicas das Coordenações dos Cursos Técnicos em Mecatrônica, Eletromecânica e Superior em Mecatrônica, e atividades de gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros.	1
Departamento de Informática, Gestão e Design	de	Encarregado de planejar, supervisionar e coordenar, em seu próprio âmbito, a execução das atividades acadêmicas das Coordenações dos Cursos Técnicos em Informática, Informática para Internet e Produção de Moda, e atividades de gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros.	1
Biblioteca		Implementa as políticas e planos institucionais referentes ao acervo bibliográfico e informacional, executa e avalia os serviços de biblioteca disponibilizados aos discentes e servidores do Campus.	2
Coordenação de Desenvolvimento Estudantil	de	Implementa as políticas e planos institucionais de desenvolvimento estudantil, executa os serviços de assistência estudantil, acompanhamento pedagógico, inclusão e diversidades de discentes do Campus.	5
Coordenação de Registro Acadêmico		Implementa as políticas e planos institucionais referentes a registro acadêmico, executa os serviços de registro acadêmico dos cursos e programas regulares da Instituição, em qualquer nível e modalidade de ensino do Campus.	3

Coordenação de Gestão de Laboratórios	Implementa o plano de gestão de laboratórios de ensino e de pesquisa do Campus, executa os serviços de manutenção, de controle, de compras de equipamentos e insumos, de suporte técnico aos laboratórios, de agendamento e controle de uso dos laboratórios para as atividades de ensino, pesquisa e extensão do Campus.	2
Prefeitura	Implementa a política institucional de sustentabilidade, o plano de gestão ambiental, o plano de segurança e controle de acesso, acompanha, supervisiona, fiscaliza a execução dos serviços de vigilância, portaria, limpeza e conservação, transportes e manutenção predial do Campus.	2
Coordenação de Gestão de Pessoas	Implementa as políticas e planos institucionais de desenvolvimento de servidores e de saúde ocupacional, sob orientação técnica da Secretaria de Gestão de Pessoas, orienta e executa os serviços relativos à administração de pessoal do Campus.	2
Diretoria	Responsável por supervisionar, coordenar e planejar a execução das atividades de gestão de pessoas, de materiais e de finanças, no âmbito do Campus.	2
SMODE	Tem como finalidade o atendimento médico, odontológico e de enfermagem da comunidade cefetiana, priorizando a prevenção para a saúde, com campanhas educativas sobre tabagismo, alcoolismo e preventivas como vacinação entre outras. Na área de perícia do servidor público é responsável pelo CEFET/MG e outros órgãos	3

	públicos federais.	
--	--------------------	--

Fonte: CEFET/MG, elaborado pela autora.

4.3 – Coleta de Dados da pesquisa de campo

Como instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo do presente trabalho foi elaborado, pré-testado, refeito e aplicado um questionário que apresentou uma série ordenada de perguntas a serem respondidas pelos sujeitos da pesquisa, sem a presença do pesquisador. Nestes termos, foi feito o envio de uma nota junto com o questionário, explicando em que consistia a pesquisa, sua importância e a necessidade de obter as respostas.

Marconi; Lakatos (2002), afirmam que, como toda coleta, o questionário apresenta vantagens, como a economia de tempo, a possibilidade de atingir mais pessoas simultaneamente, alcançando uma área maior de abrangência, economia de pessoal, respostas mais rápidas e precisas, mais liberdade nas respostas, mais segurança, menos riscos de distorção. Como desvantagens, a aplicação desse instrumento de coleta de dados apresenta risco de poucos questionários retornarem, de existirem perguntas não respondidas, de pessoas com dificuldades de leitura e compreensão ou limitações no domínio da língua não responderem, de existirem respostas uniformes, atraso na devolução e questionários respondidos por outros que não aqueles do interesse da pesquisa. Daí, portanto, a opção pelo envio da nota já referida, além da preocupação de criar, quando de sua execução, um instrumento de coleta de dados o mais objetivo e claro possível.

O questionário foi elaborado procurando traduzir o objetivo da pesquisa, ao analisar o nível de conhecimento dos sujeitos de pesquisa sobre as legislações que regulam os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das políticas de ação afirmativa voltadas para a pessoa negra na educação básica brasileira, para os nossos interesses, no âmbito da EPT. Para tanto, utilizou-se, para formulação de suas perguntas, os princípios de questões de fácil entendimento e precisão, evitando palavras incomuns,

formulações ambivalentes e perguntas sugestionáveis. Sua estruturação se deu de modo que o entrevistado pudesse responder de forma espontânea a perguntas majoritariamente fechadas nas quais havia as categorias diferenciadas: Alternativa (sim e não); Escala (1 a 5) e Alternativas qualitativas (conceitos). Em alguns casos, a depender da resposta dada a uma questão fechada, o sujeito de pesquisa deveria responder a uma pergunta aberta, de natureza explicativa.

Para verificar se o público-alvo da pesquisa teria um claro entendimento das questões, foi realizado um pré-teste do instrumento de pesquisa com uma pequena amostra de indivíduos com perfil similar ao do público-alvo. O grupo escolhido para o pré-teste foi composto por técnicos administrativos em exercício, de setores diversos “visando evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, como: complexidade e desnecessidade das questões, imprecisões e falhas na redação (COLLIS; HUSSEY, 2005), com intuito de validar o conteúdo.

Feito todo esse procedimento, o questionário (*Vide* versão final do instrumento de dados no APÊNDICE A) foi enviado eletronicamente para o e-mail dos sujeitos de pesquisa, acompanhado de um convite e um *link* para responderem. Após o prazo estabelecido no cronograma para o retorno das respostas, o *link* e o convite para responder a pesquisa foi encaminhado para o grupo de Whatsapp dos sujeitos de pesquisa, buscando a adesão daqueles que não responderam no primeiro contato explicando a importância das informações por eles fornecidas para o andamento da pesquisa. Aplicados os questionários, foi feita uma pré-análise através da leitura e organização do material. Os dados retornados foram transcritos para o programa de análise de dados ATLASTI para uma análise preliminar, para realização da categorização, onde foi realizado o inventário e a classificação. Após, foi realizado uma análise de conteúdo à luz de uma interlocução com a literatura nacional sobre a temática.

Cabe destacar, finalmente, que os dados obtidos por meio desse instrumento de coleta de dados foram de capital importância para a formatação do produto educacional elaborado como parte dos requisitos exigidos pelo curso de pós-graduação no âmbito do qual o presente estudo foi realizado.

5. OS NOVOS PARÂMETROS ESCOLARES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DAS AÇÕES AFIRMATIVAS VOLTADAS PARA AS PESSOAS NEGRAS: A PERCEPÇÃO DE TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Em maio de 2021, no momento em que realizamos a pesquisa de campo, encontravam-se ativos, no CEFET-MG Campus Divinópolis, 28 (vinte e oito) técnicos administrativos e 6 (seis) estagiários, totalizando 34 (trinta e quatro) pessoas que exerciam funções administrativas. O quadro 5 a seguir ilustra a formação acadêmica dos técnicos administrativos.

TABELA 6

Formação Acadêmica dos Técnicos Administrativos do CEFET-MG Campus Divinópolis em 2021

Formação	Mestres	Especialistas	Graduados	Ensino Médio
Quantidade	6	14*	7	1
Obs.	*7 dos que possuem especialização estão cursando o mestrado			

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

A partir dos números apresentados no quadro 5 e garantindo o anonimato indicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da presente pesquisa de campo, o que podemos divulgar é que, entre as formações informadas nos Currículos *Lattes* disponibilizados no *site* da instituição dos sujeitos de pesquisa, encontravam-se graduados em Administração, Biblioteconomia, Direito, Enfermagem, Gestão Pública, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, especialistas em Direito do Trabalho, Educação à Distância, Educação Especial Inclusiva, Ensino de Artes Visuais, Gestão da Segurança de Alimentos, Informática na Educação, Licitações e Contratos Administrativos, Pedagogia Empresarial, Liderança e Gestão de Pessoas, Periodontia, Políticas Públicas, Psicologia da Educação, Supervisão Escolar, Tecnologia de Redes de Computadores, e Mestres em Administração

(4), Direito e Educação Tecnológica. Todas as formações são alinhadas com o exercício profissional dos sujeitos nos setores em que se encontravam lotados no momento da pesquisa, apontando para um cenário com uma equipe altamente qualificada, quadro que consideramos o fruto do efeito de uma regulação que, desde meados da primeira década do século XXI, tem definido e estimulado a formação continuada dos TAEs. Entre esses dispositivos, temos, por exemplo, a Lei nº 11.091/2005, que definiu o Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação (PCCTAE); e a regulamentação efetuada pelos decretos nº 5.284/2006 (Concessão do incentivo à qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação) e nº 5.825/2006 (Diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação).

No que se refere aos respondentes do questionário aplicado, foram obtidas 15 adesões dos potenciais sujeitos de pesquisa, o que correspondeu a 44% do público-alvo total. Quanto à questão da autoidentificação solicitada no instrumento, as informações retornadas permitiram a elaboração do GRAF. 1, apresentado a seguir.

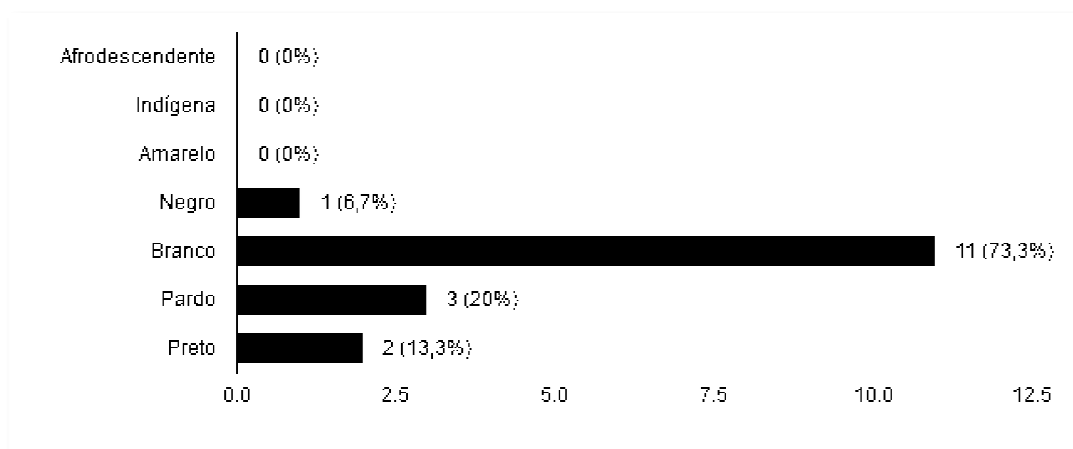


GRÁFICO 1 - Perfil dos Técnicos Administrativos por raça/cor, CEFET/MG – UNED Divinópolis/2021

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Como se nota, os dados retornados pelos sujeitos de pesquisa

apontam para a existência de um evidente desequilíbrio quanto à presença das pessoas que se identificam como negras em relação às demais do quadro de profissionais da educação da unidade Divinópolis do CEFET-MG.

Um levantamento de 2014, realizado pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), constatou apenas 26,4% de presença de servidores públicos federais negros (pardos, 22,4% e pretos, 4%), distribuídos na administração direta, autarquias e fundações mantidas pela União. Já em 2018, esse número passou para 35,61% de servidores negros ocupando os cargos no serviço federal. A composição dos servidores dos Institutos Federais de Ensino por raça/cor encontrados no levantamento mostram um leve aumento na ocupação desses cargos, pois, a extração dos dados do mesmo período nos mostra que 40,44% de negros servidores nos Institutos Federais de Ensinos. Os dados apresentados no Gráfico 1 apontam que a Unidade Divinópolis do CEFET/MG, classificada como Instituto Federal de Ensino, não corresponde ao cenário que está delineado na Administração Pública atual do Brasil, estando aquém do índice geral de negros no serviço público federal brasileiro e na Rede de Ensino Federal.

Esse desequilíbrio vem mostrar como é longo e complexo o caminho a ser percorrido para alterar a questão da presença de número de pessoas negras no serviço federal, de modo a torná-lo proporcionalmente mais representativo do que é cartografado pelos recentes números de pesquisas do IBGE já citados nas páginas iniciais deste texto. Sendo o Estado brasileiro um grande contratador, torna-se uma vitrine para estudos e análise das desigualdades étnico-raciais em seu quadro. Logo, ter uma correlação mais próxima entre os percentuais de negros da população em geral e a sua presença no serviço público é algo urgente para um país com uma população negra em índices como a brasileira. Sendo o CEFET-MG Divinópolis uma instituição de ensino por onde passam centenas de jovens em formação, garantir essa representatividade poderá, ainda, servir como elemento propulsor dos projetos de futuro de alunos e alunas negros/as que passam a frequentar a instituição.

Números como os apresentados no Gráfico 1 evidenciam os efeitos de um processo que foi construído, conforme indica Telles (2003, p.250), a partir do racismo velado, que não se mostrava como o *Apartheid* da África do Sul

ou as práticas explícitas dos Estados Unidos, mas sim por uma ausência de preocupação brasileira com a educação formal da população, principalmente com a ausência de escolas primárias e secundárias. Se pensarmos na população negra, com o histórico de exclusão a que sempre esteve sujeita no país e do qual já tratamos nesta dissertação, esse quadro é ainda mais assolador, justificando que “as diferenças no nível de educação podem explicar a maior parte das desvantagens atuais de negros” (TELLES, 2003, p. 250).

Nesse longo processo de exclusão e alto índice de discriminação, conforme afirma Vieira Júnior(2006, p. 92), para a população negra brasileira apenas estavam acessíveis, até bem recentemente, “atribuições públicas que não exigiam um grau maior de qualificação” e “fundadas na força física e no trabalho braçal”. Resulta daí que, no Brasil, perpetuou-se até os dias atuais um entendimento altamente excludente que trata como natural perceber as pessoas negras como homens e mulheres que trazem na sua bagagem uma herança marcada como pessoas de força física e “desejo” pelo trabalho braçal. Pouco se considera, com isso, o fato irrefutável de que, após a abolição formal da escravidão em 1888, abandonadas à própria sorte, sem acesso à educação e à moradia, as pessoas negras – com raras exceções – foram paulatinamente excluídas da condição de ocuparem certos postos, inclusive no serviço público e, só recentemente, puderam iniciar sua jornada na disputa pelas oportunidades de inclusão social. De acordo com o Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (2019), a herança do passado escravocrata, sem o suporte para uma inclusão socioeconômica, colocou os negros em uma condição desamparada diante do resto da população, dificultando o acesso à educação, ao trabalho e à renda, e ao crescimento na pirâmide social.

Todo esse cenário de exclusão foi alimentado, como se sabe, no Brasil do século XX, com uma política de imigração patrocinada pelos governantes, quando os negros eram trocados pelos imigrantes mais “qualificados” profissionalmente, sendo que este discurso imigrantista era mais racial, no sentido de inferiorizar a mão de obra negra e hipervalorizar imigrantes, uma vez que boa parte dos imigrantes que vieram para o Brasil eram até analfabetos, continuando com a situação de desigualdade instaurada no

Brasil colonial e perpetuando essas condições desiguais até os dias atuais, o que se nota nessa defasagem de percentual negros concursados no serviço público federal, em relação ao quantitativo da população de negros no Brasil.

Para tentar romper com todo esse histórico de exclusão é que, em junho de 2014, foi sancionada a Lei Federal 12.990, uma lei de ação afirmativa que reserva 20% das vagas em concursos para os negros, visando diminuir as discrepâncias de negros que se apresenta no serviço federal. A Instituição objeto do estudo empírico realizado nesta pesquisa ainda não utilizou essa lei em relação aos técnicos administrativos, pois o seu último edital para concurso aconteceu em março/2014, anterior, portanto, à sanção da legislação. Logo, a instituição reflete um cenário anterior a essa conquista das pessoas negras, evidenciando, portanto, um quadro idêntico ao que era na totalidade a presença dos negros no serviço federal até 2014.

Ainda de acordo com as respostas ao questionário, 100% dos técnicos administrativos respondentes disseram acreditar na existência da prática do racismo no Brasil. A esse número somam-se os dados de que 93,3% dos sujeitos alegaram não ter praticado atos de racismo, discriminação ou intolerância e outros 6,7% admitiram a prática. Esses dados estão de acordo com a realidade da população do Brasil, que em uma pesquisa realizada pela Atlas Político e divulgada pelo CEERT em 2020, mostra que 90,6% dos brasileiros reconhecem a existência do racismo no Brasil, 5,7% das pessoas não reconhecem e 3,6% não sabem responder. Mas, nas respostas sobre ser racista, 97,5% dizem não ser racistas, enquanto apenas 2,5% admitem o racismo. Logo, o cenário encontrado na nossa pesquisa de campo evidencia o quanto a questão de reconhecer-se racista ou discriminador ainda é algo raro ao Brasil, país que se acostumou a uma prática excludente e discriminatória diária da pessoa negra que há séculos é bastante banalizada, considerada como exagero ou mesmo naturalizada com absurdas alusões fantasiosas a um passado dos negros que “justificaria” a discriminação que sofrem desde sempre.

Outro recurso ao qual o país se acostumou foi o de invisibilizar o racismo pelo discurso de que somos todos iguais, humanos e temos as mesmas oportunidades, bastando nos esforçarmos – o conhecido argumento da meritocracia. De acordo com Sueli Carneiro,

O pensamento social brasileiro tem longa tradição no estudo da problemática racial e, no entanto, em quase toda a sua história, as perspectivas teóricas que o recortaram respondem, em grande parte, pela postergação do reconhecimento da persistência de práticas discriminatórias em nossa sociedade (CARNEIRO, 2011, p.16).

A negação da prática do racismo é algo recorrente ao longo da construção da nossa história, pois, conforme Taguief (1987),

A nação brasileira foi imaginada numa conformidade cultural em termos de religião, raça, etnicidade e língua. Neste contexto nacional, o racismo brasileiro só poderia ser heterofóbico, isto é, um racismo que “é a negação absoluta das diferenças”, que “pressupõe uma avaliação negativa de toda diferença, implicando um ideal (explícito ou não) de homogeneidade”. (TAGUIEF, 1987; p. 29 apud GUIMARÃES, 2005; p. 52).

Retomando as perguntas apresentadas no instrumento de coleta de dados, um outro questionamento feito aos sujeitos de pesquisa foi quanto a perceberem sua instituição de trabalho como intolerante, discriminatória e/ou racista em relação às pessoas negras. As respostas a essa pergunta permitiram a elaboração do GRAF. 2:

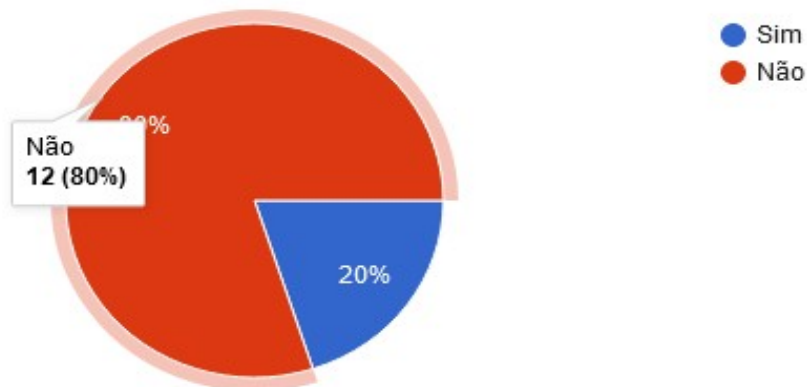


GRÁFICO 2 – Percepção da instituição como intolerante, discriminatória ou racista em relação às pessoas negras

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Como o GRAF. 2 mostra, a maioria dos sujeitos da pesquisa não considera a Instituição em que trabalham como preconceituosa, racista ou intolerante em relação a pessoas negras, dado que corroborou com o resultado de um outro questionamento, sobre se os técnicos administrativos já tinham presenciado casos de intolerância, discriminação ou racismo em relação a pessoas negras. Também nessa resposta o resultado encontrado foi que 80% não presenciaram casos e 20% responderam que sim. Entre os relatos do que teriam presenciado feito pelos respondentes em menor porcentagem, encontravam-se declarações como:

“Percebo constantemente tratamento diferenciado e menosprezo das pessoas da instituição em relação a alunos ou servidores negros, pretos ou pardos.”

“Tive conhecimento de forma de tratamento preconceituosa entre professora e estagiária.”

“Já houve casos de preferências de servidores em detrimento de outros por motivo de cor, alunos negros sendo desconsiderados por já serem cotistas e julgados mais fracos academicamente por alguns professores de forma velada, alunos sofrendo racismo de outros de forma explícita sem a instituição tomar providências.”

Como se viu acima, na percepção dos sujeitos de pesquisa inquiridos, a instituição pesquisada é considerada como intolerante, discriminatória ou racista em relação às pessoas negras por uma minoria. Trata-se de um quadro evidentemente positivo, que apontaria, minimamente, para uma mudança de postura institucional, se considerado o já referido histórico do país a que nos referimos oportunamente neste texto. Não podemos deixar de problematizar, porém, que esse fato de a maioria dos respondentes não considerar a instituição em que trabalham como intolerante, discriminatória ou racista em relação às pessoas negras pode ser, ainda, efeito de pelo menos dois cenários. Um primeiro, completamente relacionado à discussão feita nas páginas anteriores, seria fruto de certa miopia conveniente que assume que o país é intolerante, discriminador e racista com os negros, mas esse microcosmo que é o mundo do trabalho dos sujeitos inquiridos não o é, ou seja, uma forma de expressão do que se acostumou a ver no Brasil, onde

se diz que “o país é intolerante, discriminador e racista com os negros, mas eu não sou”. Outro cenário que poderia alimentar essa percepção é que, talvez por presenciarem, dentro da instituição, menos ocorrências de intolerância, discriminação ou racismo em relação às pessoas negras – e em cenas que não sejam as que costumeiramente estão na grande mídia – os sujeitos de pesquisa acabariam entendendo que estariam inseridos em um contexto diferenciado em relação ao mundo externo à instituição.

Mesmo que poucos sujeitos de pesquisa tenham alegado ter presenciado casos de intolerância, discriminação ou racismo em relação a pessoas negras, é preciso reconhecer que esses comportamentos estão na instituição e não incorrer no costumeiro discurso de que “pelo menos aqui não é igual ao que acontece nos outros lugares do Brasil”. Faz-se necessário dar visibilidade à normalização de práticas racistas, sendo que o racismo é encontrado na vida cotidiana da sociedade, no cotidiano escolar (MACÊDO, 2016). Racismo este que se materializa na chamada discriminação indireta, que se caracteriza, conforme Sílvia de Almeida, por ser

um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada – discriminação de fato, ou sobre o qual são impostas regras de “neutralidade racial” – *colorblindness* – sem que se leve em conta a existência de diferenças sociais significativas – discriminação pelo direito ou discriminação pelo impacto adverso. (ALMEIDA, SÍLVIA; 2019; p.26).

Mesmo que não sejam objeto dos relatos feitos pelos sujeitos de pesquisa inquiridos nesta investigação, não podemos ignorar que o imaginário social de que o racismo na escola se materializa em atitudes hostis e de violência contra os negros que alimentam narrativas para aqueles que querem “se enganar” e não ver as outras expressões desse mal que se realizam em suas formas mais sutis e sorrateiras, como por meio das verbalizações de apelidos e chacotas relacionadas à cor da pele (SANTOS, 2005); na falta de expectativas positivas sobre o rendimento desses alunos e nas avaliações com critérios diferentes por parte dos professores (FRANÇA, 2017; GONÇALVES, 2006); no não reconhecimento do racismo no ambiente escolar por parte da gestão e dos que compõem a comunidade escolar (RIEDMAN&STEFONI, 2015). Há, ainda, cenários como: à continuação de

comportamentos racistas considerados brincadeiras comuns de crianças ou adolescentes - quando são levados a sério – costuma-se dar, mais recentemente, o nome de *bullying*. Quando acontece entre e com adultos, tais episódios são considerados como humor característico dos brasileiros. Se denunciados, tornam-se assédio. Ou seja, inúmeros são os exemplos de sutilezas encontradas na comunidade escolar, onde são utilizados outros nomes para não encarar e admitir a prática do racismo institucional.

O primeiro passo de qualquer estratégia que vise à superação do racismo no ambiente escolar passa por afinar e reeducar olhares e ouvidos para identificar as situações no cotidiano e superar um discurso defensivo presente em muitas escolas de que “aqui todos são iguais e não há racismo”. Seja por meio de palavras, gestos ou silêncios, as situações de discriminação são muitas vezes negadas, naturalizadas ou invisibilizadas pelas pessoas, o que torna mais difícil o enfrentamento do problema. (MEC, 2013; p.33).

Para além desse movimento de (re)educação do olhar para uma convivência menos intolerante, discriminatória e racista, a adoção e publicização dos protocolos para inserção e valorização da pessoa negra que são executados pela instituição para toda a comunidade escolar é um passo para que todos se informem sobre a não normalização de tratamentos de discriminação, intolerância ou racismo. A esse respeito, em suas respostas ao questionário, os sujeitos de pesquisa por nós inquiridos alegaram não só desconhecerem sobre a existência de tais protocolos, como indicaram não saber que encaminhamentos formais dariam a uma situação de intolerância, discriminação ou racismo que porventura identificassem ou presenciassem. Daí, portanto, a dispersão de respostas encontrada quando os sujeitos responderam sobre o que fariam, caso se vissem confrontados com tal cenário, como se vê no gráfico abaixo:

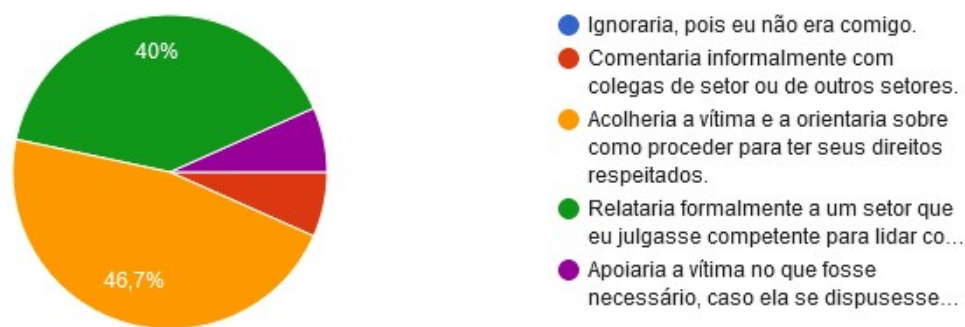


GRÁFICO 3 - Ações que os Técnicos Administrativos executariam caso presenciassem, na Instituição, situação de discriminação, intolerância ou racismo com pessoas negras.

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Como apresentado no GRAF. 3, os dados informados pelos sujeitos de pesquisa apontaram para a existência de uma dispersão na forma de agir caso presenciassem situações de discriminação, intolerância ou racismo na instituição, sugerindo a necessidade de dar visibilidade a protocolos e fluxos para situações dessa ordem, se existirem, ou de criar tais procedimentos, caso ainda não tenham sido incorporados às práticas profissionais da instituição. Um dado que merece ser destacado nesse gráfico, se considerada as declarações relatadas no parágrafo anterior, é o fato de a resposta majoritária (Acolheria a vítima e a orientaria sobre como proceder para ter seus direitos respeitados), com 46.7% das ocorrências, coloca-se em total dissonância com o fato de que os inquiridos alegaram não saber que procedimentos formais deveriam ser adotados nesse caso.

Vimos nesse paradoxo um retrato do que está ocorrendo no país na sua história recente, quando a grande mídia e as redes sociais passaram a dar visibilidade a casos emblemáticos de intolerância, discriminação ou racismo em relação às pessoas negras fazendo com que, mesmo desconhecendo os protocolos formais de denúncia e os encaminhamentos para o enfrentamento de uma dessas situações, os cidadãos julguem saber, por terem “lido em algum lugar”, que as vítimas têm direitos – que não sabem ao certo quais seriam – e que devem tê-los garantidos de alguma forma –

que também não saberiam explicar quais seriam. Trata-se, portanto, de um cenário que conjuga aquela certa indignação com o racismo que a maioria dos brasileiros alega demonstrar nas aparências – sintoma claro de um discurso politicamente correto em relação ao tema que não se converte em práticas democráticas, respeitosas e inclusivas –, associada a um conhecimento superficial sobre os direitos das pessoas negras que pode, como não raro se vê no Brasil, conduzir a soluções individuais, pouco ou nada ancoradas no direito legítimo, quase sempre equivocadas.

Interessante destacar, ainda, que a segunda ocorrência de resposta verificada no GRAF. 3, com 40% de ocorrência, é a que informa que o técnico administrativo relataria formalmente a situação de discriminação, intolerância ou racismo em relação às pessoas negras a um setor que julgasse responsável para lidar com a questão. Trata-se um dado também indicador da necessidade de dar visibilidade a protocolos e fluxos para a condução dessas situações, pois, como já explicitado, os sujeitos de pesquisa disseram desconhecer que setores seriam esses, o que os levaria a julgamentos completamente pessoais, particularizados, o que apresenta grande potencial para que possíveis situações que deveriam ser acolhidas e tratadas com a máxima urgência – para gerar intervenções rápidas, pontuais e eficientes em cada caso – fossem incorporadas aos longos processos burocráticos das instituições públicas brasileiras, os quais quase nunca resultam em soluções efetivas e que chegam no tempo devido.

O desconhecimento de ações destinadas a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, assim como o fato de se ignorarem dispositivos legais que garantam a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica – como a Lei nº 12.288 que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial – pode resultar na perpetuação de práticas discriminatórias e/ou intervenções inadequadas em conflitos raciais escolares. Daí que a compreensão e aceitação de que na escola há desigualdades e discriminações, pois estão presentes em nossa sociedade, pode fazer diferença em um ambiente escolar, transformando-o em um espaço democrático, na busca de uma formação mais justa e igualitária.

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda sociedade. (ALMEIDA, SILVIO; 2019; p. 37).

Em relação ao contexto por nós investigado, 53,3% dos sujeitos da pesquisa admitiram desconhecer algum servidor envolvido com o trabalho sobre a temática das relações étnico-racial, assim como foi alto o índice daqueles que alegaram não ter informações acerca da existência de comemoração/ações no dia (semana) da Consciência Negra, como apresentado no GRAF. 4

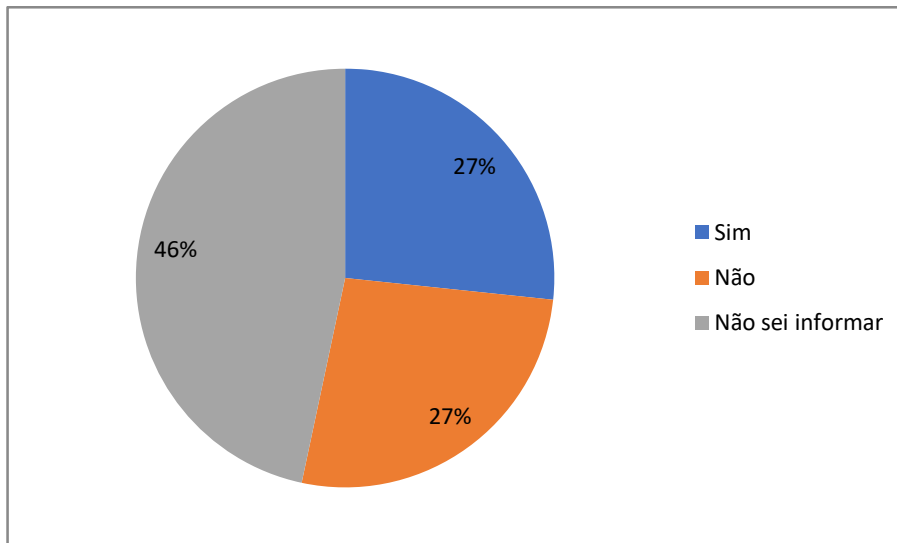


GRÁFICO 4 - Percepções dos Técnicos se a Instituição comemora/ação no dia/semana da Consciência Negra

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Dado o foco do nosso trabalho tratar-se das percepções dos técnicos administrativos, não nos ativemos à busca pela verificação da existência ou não de um calendário de eventos relacionados a algum tipo de comemoração voltado para o Dia da Consciência Negra na instituição que investigamos. A distribuição de respostas desses sujeitos no GRAF. 4 aponta, no entanto, para a sua ocorrência, tendo em vista que 27% dos inquiridos respondem sim. Se assim for, um quadro de pouca visibilidade em relação a esse calendário se mostra flagrante, tendo em vista que o mesmo percentual de sujeitos

responde assertivamente não para a pergunta em causa, enquanto 46% assumem não saber informar sobre o tema.

Comemorado, no Brasil, no dia 20 de novembro – dia atribuído à morte de Zumbi dos Palmares, símbolo de liderança da resistência negra no país – o Dia da Consciência Negra foi criado em 2003 e oficialmente instituído em âmbito nacional mediante a lei nº 12 519, de 10 de novembro de 2011. Fruto das lutas por um olhar mais positivo sobre as pessoas negras e suas culturas, esse dia, assim como a semana em que ele é comemorado, vêm se consolidando como espaço nos calendários escolares de todo o país para que eventos, apresentações culturais e debates sejam realizados em torno de uma abordagem da inserção dos negros na sociedade que não se limite à mera apresentação da história da escravidão no país. Trata-se, portanto de uma oportunidade para se consolidar a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade, abordando os negros como sujeitos históricos e valorizando, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros na cultura (música, culinária, dança, entre outros) e, ainda, dando visibilidade positiva às religiões de matrizes africanas. Conforme Oliveira (2007),isso é algo necessário, já que o Brasil

[...] sempre buscou caracterizar-se pelo seu lado europeu e ocidental, ficando a porção africana relacionada à história da escravidão e suas consequências. Isso foi algo danoso para toda a população de afrodescendentes, pois deixou relegada ao esquecimento, quase apagada, a ideia de povos africanos soberanos, presentes na história da civilização humana. Mesmo o Egito, apesar de sua localização geográfica no continente africano, foi ‘desafricanizado’ e, mais do que isso, embranquecido. (OLIVEIRA, 2007, p. 13).

No que refere a existência de material para acompanhamento e/ou direcionamento na temática das relações étnico-raciais disponível no local de trabalho, 53% dos técnicos administrativos responderam não haver nenhum material no seu setor, 27% não souberam informar, e 20% alegaram a existência desse tipo de material. Trata-se de um dado sobre qual se faz necessária uma reflexão, pois, à exceção dos profissionais que atuam nos setores pedagógicos – que costumam ter conhecimento das legislações e de um ou outro material produzido pelo MEC para que professores possam

empregar na inserção de conteúdos transversais sobre as relações étnico-raciais em suas aulas – há o mais completo silêncio em relação à produção de materiais voltados para que os demais profissionais da educação tenham algum suporte acerca dessa temática. Nestes termos, os números apresentados na resposta a essas questões são, arriscamos a dizer, bem alinhados com o que supomos ser a realidade das instituições de ensino públicas do país, nas quais os profissionais da educação que não sejam pedagogos e docentes não costumam ser reconhecidos como público-alvo das campanhas de valorização das relações étnico-raciais, assim como raramente são estimulados a conhecer o que é feito nas instituições quanto a essa temática.

Se, por um lado, é o próprio Ministério da Educação quem reconhece a importância da produção de um material formal na temática das relações étnico-raciais que permita trabalhar com questões surgidas e os referenciais, tornando-se um instrumento de análise das práticas e facilitando descobertas de novos caminhos para construção de uma educação com a marca da igualdade racial (MEC, 2013); por outro, ainda está por ser traçado um projeto que considere mais amplamente a inserção e a atuação dos técnicos administrativos nesse necessário movimento de ressignificação do lugar das pessoas negras nas comunidades escolares.

No instrumento de coleta de dados do qual nos valemos nesta investigação, perguntamos, ainda, sobre o nível de conhecimento que os respondentes teriam sobre se os documentos estruturadores institucionais fariam alguma alusão ao compromisso da instituição com a valorização da pessoa negra. Nesse sentido, oferecemos como opções de documentos o PPI (Projeto Pedagógico Institucional), o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), os PPCs (Projetos Pedagógicos de Curso) e, ainda, a Resolução CD-049, de 2012 que estabelecia a estrutura organizacional do CEFET-MG vigente até início do ano de 2020, sendo substituída, a essa época, pela Resolução CD-12, de 08 de abril de 2020. Esta resolução, como se verá mais adiante, tem importância central para este trabalho por se tratar do documento que formaliza institucionalmente a criação da Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID) na instituição. Veja-se sobre isso, o GRAF. 5, apresentado a seguir:

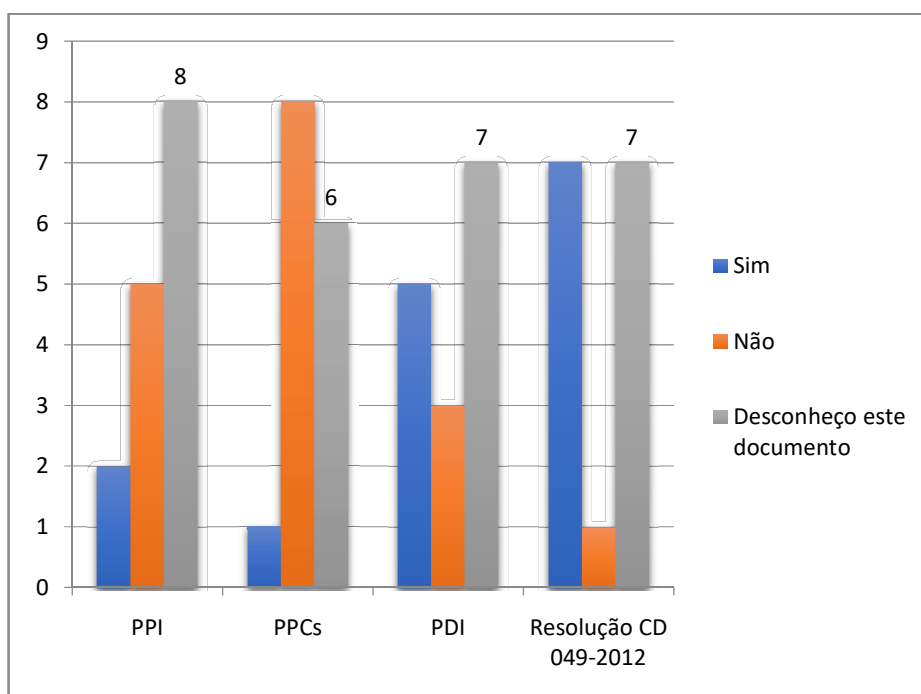


GRÁFICO 5 – Nível de conhecimento que os TAEs têm dos documentos estruturantes da instituição e se existe, neles, alguma alusão ao compromisso com a valorização das relações étnico-raciais

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPCs – Projetos Pedagógicos de Cursos

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

Resolução CD 049-2012 – Estabelece a Estrutura Organizacional do CEFET-MG, incluindo a Criação da Coordenadoria de Gênero, Relações Étnicas Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID)

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

O Gráfico acima aponta, como se vê, que a Resolução que trata do modo de estruturação da instituição, dos quatro documentos citados, é o mais conhecido pelos sujeitos inquiridos nesta pesquisa. Sendo esta uma pesquisa voltada para os técnicos administrativos em geral, não chega a surpreender que tal documento seja o mais conhecido pelos sujeitos da pesquisa, tendo em vista que sua função primeira é a de elencar, nomear e definir a função de cada órgão/setor da instituição. Desse modo, trata-se de um documento que indica a qual divisão da repartição cada técnico está subordinado, afetando diretamente a sua (re)alocação nos setores e tendo

efeitos diretos, portanto, sobre a sua atuação profissional na instituição. Nestes termos, a Resolução CD 049-2012 era, até ser substituída por sua versão atualizada no início de 2020, um documento de consulta constante dos técnicos administrativos da instituição por nós investigada, tendo em vista o seu efeito imediato sobre o exercício profissional dos sujeitos aqui inquirido. Esse contato constante com essa organização institucional acabou, supomos, justificando ser, ainda, este o documento que os sujeitos inquiridos indicaram ter mais conhecimento sobre a menção a algum tipo de ação de valorização da pessoa negra, tendo em vista ser inevitável, nas condições em que o documento costuma ser consultado, a identificação da menção à Coordenadoria de Gênero, Relações Étnicas Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID) na instituição como um dos setores institucionais em que o técnico administrativo poderá atuar.

Conforme já mencionado acima, foi com a Resolução 049/2012, que foi criada, na estrutura organizacional do CEFET-MG, a Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades, a qual, segundo se lê na página desse setor no site institucional (<https://www.diversidades.cefetmg.br/apresentacao-cgrid/>), faz parte da Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC), do CEFET-MG, sendo “responsável pela proposição de políticas e desenvolvimento de ações no âmbito das relações étnico-raciais, inclusão, ações afirmativas e diversidades” (CEFET-MG, 2016). Também de acordo com informações do site institucional, essa coordenadoria se organizaria por meio da articulação de dois núcleos – Núcleo de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e Núcleo de Estudos sobre Gênero e Diversidade Sexual (NEGED) – que “promovem estudos e pesquisas sobre relações étnico-raciais, relações sociais de gênero, ações afirmativas e diversidades”. (CEFET-MG, 2016).

A CGRID, conforme se lê em sua página de apresentação, tem como finalidades:

[...] promover a articulação e coordenação de seus núcleos, NEAB e NEGED; propor de políticas, programas e projetos para uma inclusão educacional e equidade na perspectiva de gênero, etnia e classe social; articular e/ou assessorar o desenvolvimento de ações propositivas e afirmativas para implementação de políticas de acesso e permanência de estudantes negros e indígenas no CEFET-MG; desenvolver

atividades, programas e projetos referentes as Relações de Gênero, Orientação Sexual e Educação das Relações Étnico-raciais; acompanhar e gerenciar iniciativas e ações institucionais referentes às ações afirmativas, relações de gênero e orientação sexual, inclusão educacional, sucesso acadêmico e realização educacional. (CEFET-MG, 2016).

Dados encontrados no relatório da Comissão Permanente de Avaliação (CPA) da Instituição referente às ações realizadas pela Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID) em 2018, permitiram a elaboração do Quadro 2, apresentado a seguir.

QUADRO 2

Ações de Inclusão e Inserção Social pela Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID) – CEFET/MG em 2018

Atuação no Observatório de Gênero e Raça da Secretaria de Política para as Mulheres (SPM) de MG.

Coordenação das Bancas de Verificação de Cor e Etnia (Heteroidentificação) nos processos seletivos, seja de discentes ou docentes.

Realização de vídeo formativo sobre as Bancas de Verificação de Cor e Etnia (Heteroidentificação).

Realização de rodas de conversa sobre relações étnico-raciais, ações afirmativas.

Disseminação de material formativo sobre inclusão e diversidades no CEFET-MG.

Realização do III Seminário Nacional Afirmação das Diversidades.

Organização da Semana da Consciência Negra em novembro –2018.

Campanha: “Você sabia?”; realização de estudo sobre trajetória de estudantes afro-brasileiros/as no CEFET-MG.

Administração dos Núcleos: NEGED (Núcleo de Estudos sobre Gênero e Diversidades) e NEAB (Núcleo de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros).

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Na página de apresentação da CGRID no site institucional afirma-se, ainda, que o órgão possui um canal de comunicação, diálogo e interlocução, que não trata somente de denúncia, mas tem como proposta ser um canal para as pessoas se comunicarem e proporem ideias sobre as temáticas das quais a CGRID trabalha (CEFET-MG, 2016). A Coordenadoria, porém, segundo dados disponibilizados no site institucional, é um órgão que tem seu efetivo exercício no Campus I do CEFET-MG, sediado em Belo Horizonte, a capital do estado, e que, à época da realização do estudo da pesquisa que deu origem a este texto, parecia ainda não ter conseguido estabelecer uma conexão mais efetiva com as demais unidades do interior, dado comprovado pelo fato de que o único conhecimento que os sujeitos de pesquisa alegaram ter desse órgão quando inquiridos foi de ler o seu nome entre os órgãos que compunham, à época da pesquisa, a DEDC. Cabe lembrar aqui, ainda, que os sujeitos de pesquisa, conforme já discutido oportunamente, alegaram não reconhecer vínculo entre algum dos seus colegas atuantes no campus e a execução de políticas de valorização da pessoa negra e/ou eventos relacionados à semana da consciência negra.

Depois da Resolução CD 049-2012, o documento que os sujeitos de pesquisa alegam reconhecer alguma alusão ao compromisso da instituição com a valorização da pessoa negra é o PDI, documento que sistematiza os traços identitários da instituição e que, em última instância, orienta a formulação e condução de estratégias de planejamento, desenvolvimento, avaliação e gestão da instituição. Trata-se, portanto, de um documento que, não raro, é objeto de consulta dos técnicos administrativos por também ter uma interferência direta na sua atuação profissional no âmbito da instituição.

Como sabemos, todos que atuamos como técnicos administrativos em instituições de educação pelo país, a prática de estimular a leitura – de forma física ou digital – por esses servidores, dos documentos reguladores do desenho institucional não é algo costumeiro da cultura escolar institucional, ficando essa ação, quase sempre, a cargo do interesse particular dos profissionais ou das possíveis demandas que possam levar a uma consulta. Daí, portanto, que mesmo com a importância da Resolução CD 049-2012 e do PDI, não seja baixo o nível de desconhecimento que os sujeitos inquiridos

nesta pesquisa alegam em relação a esses documentos.

A despeito da sua condição de documento mais desconhecido entre as alternativas apresentadas nas respostas à questão sobre a qual ora refletimos, o PPI – naturalmente de circulação mais restrita que os outros dois documentos já citados, ainda aparece como terceiro documento no qual os sujeitos inquiridos reconhecem haver alguma alusão ao compromisso da instituição com a valorização da pessoa negra, seguindo pelos PPCs dos cursos oferecidos pela instituição. Cabe destacar que o PPI e os PPCs, no imaginário institucional são, quase sempre, tomados como algo de interesse de coordenadores de curso, de professores neles atuantes ou, quando muito, dos técnicos administrativos atuantes no setor pedagógico da escola.

A realização da pesquisa documental para investigar a existência ou inexistência de normativas que objetivavam promover a inserção e valorização da pessoa negra na instituição onde foi realizada nossa pesquisa de campo possibilitou-nos uma leitura do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI). O PDI é o documento no qual estão explicitados as ações, metas, valores, objetivos, entre outros, de toda Instituição. Esse plano apresenta o trabalho de todas as unidades do CEFET/MG e a versão vigente quando da realização da nossa pesquisa de campo vigorara pelo período de 2016 a 2020. O PDI 2016-2020 registrava objetivos, metas e programas para o intervalo de tempo já citado, à luz do conjunto de 19 princípios orientadores da atuação do CEFET-MG que vieram sendo construídos e reconstruídos na trajetória histórica da Instituição. (CEFET-MG – PDI 2016-2020, 2016). Identificamos, no Quadro 3, os princípios orientadores do PDI referentes à temática das relações étnico-raciais cujos efeitos reverberariam sobre a inserção e valorização da pessoa negra na comunidade escolar, justificando a menção dos sujeitos de pesquisa a esses documentos no Gráfico 5 há pouco analisado.

QUADRO 3

Princípios orientadores do PDI-CEFET-MG 2016-2020 que afetam a inserção social e a valorização da pessoa negra (Grifos nossos)

Nº	Relação	Princípio
----	---------	-----------

03	Escola-sociedade	Compromisso com a qualidade social, ou seja, com a educabilidade dos alunos, professores e técnicos administrativos como sujeitos sócio-históricos que podem contribuir para uma formação social brasileira mais democrática e com rejeição às formas de exclusão e exploração, particularmente, no setor educacional.
06	Processos formativos próprios de Instituição educacional de ensino superior, verticalizada e multicampi, na área da educação tecnológica.	Valorização do caráter humanista e tecnológico da Instituição, em prol da educação tecnológica, da promoção da cidadania e da inclusão social, com a rejeição de políticas e práticas de exclusão.
11	Tratamento das condições humanas e materiais, envolvendo sujeitos institucionais, comunicação e soluções tecnológicas.	Reconhecimento das diversidades dos sujeitos, respeitando-se: a pluralidade de valores e universos culturais; as deficiências e as necessidades educacionais especiais; e a diversidade étnica , de gênero, de orientação sexual e de condição socioeconômica.

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

No documento do PDI, então em estudo, constam, como já mencionado, os princípios gerais que serão executados por programas institucionais específicos acerca do direcionamento para a temática das relações étnico-raciais e afetando, portanto, o modo como a instituição deve compreender a pessoa negra que pertencente a sua comunidade. Vejamos, a esse respeito, o quadro abaixo:

QUADRO 4

Programas gerais e específicos – PDI 2016-2020, inclusão e inserção social

Gerais		Específicos		
		Área	Nº	Título
01	Inclusão e inserção social	EXT	01	Articulação com a sociedade e compromisso com a sustentabilidade e a diversidade
		EXT	02	Agenda de atividades artísticas e culturais
		POE	01	Inclusão e cidadania
		POE	02	Assistência prioritária: alimentação e bolsas
		POE	03	Apoio e acompanhamento psicossocial

Fonte: CEFET/MG (2016)

Conforme se vê acima, referente às relações étnico-raciais, o PDI do CEFET-MG traz, como desdobramento do seu sexto princípio, o Programa “Inclusão e Inserção Social”, que é executado no âmbito da extensão e desenvolvimento comunitário, sendo assim justificado pela própria instituição:

[...] foram definidas metas para consolidar o cumprimento dos marcos legais no que tange às relações étnico-raciais, às africanidades, aos afro-brasileiros e aos indígenas, assim como a garantia da ação afirmativa, da equidade de gênero e do respeito à diversidade sexual, tendo em vista a inclusão social.(CEFET/MG, 2016; p. 25).

Por sua vez, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) é “um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES [Instituição de Ensino Superior], tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos” (BRASIL, 2006, p. 35). O PPI é o principal norteador para a materialização dos princípios pedagógicos, valores, objetivos, estabelecidos no PDI. “Cada ação realizada na instituição deve estar relacionada com aquilo que se planejou no PPI”. (CEFET/MG, 2021).

O PPI – Projeto Pedagógico Institucional do CEFET/MG traz na sua concepção as políticas e práticas institucionais referentes à organização acadêmica da instituição. Essa organização acadêmica, segundo o que alega

a própria instituição, tem sido construída democraticamente, com a discussão aberta para a comunidade. Nesse movimento, ainda de acordo com o discurso institucional, são elaborados projetos pedagógicos autorais, mas obedecendo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, sendo natural que o PPI ainda passe por constantes processos de avaliação institucional.

Organizado em três capítulos, “Introdução, Organização didático-pedagógica e oferta de cursos”, identificamos na normativa, de forma mais específica, a inserção e valorização da pessoa negra no capítulo 2, item 2.8 “Educação Inclusiva”, que está inserida no âmbito da extensão e desenvolvimento comunitário em que traz como objetivo

[...] fomentar debates e eventos que reforcem a promoção dos direitos humanos e a consolidação de cultura de inclusão e de respeito às pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais, e às diversidades étnico-raciais e de gênero. (CEFET-MG, 2016, p. 25)

Após termos analisado os documentos norteadores da Instituição, verificamos os PPCs (Projetos Pedagógicos dos Cursos) dos cursos técnicos disponíveis no site da Unidade onde foi realizada a pesquisa de campo. No momento de realização da pesquisa de campo, o Campus Divinópolis do CEFET/MG, possuía 5 (cinco) cursos técnicos, no formato Integrado (Informática, Mecatrônica e Produção de Moda) e oferecidos nos turnos da manhã e tarde; e no formato subsequente/concomitante (Eletromecânica e Informática para Internet), oferecidos no noturno.

Em seu subtópico Requisitos de Acesso, os 5 (cinco) PPCs trazem logo em seu início menção à Lei 12.711/2012, esclarecendo que 50% das vagas dos processos seletivos devem respeitar a reserva estabelecida pela lei. A leitura desses Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos possibilitou a construção do Quadro 5, que traz alusão à inclusão e valorização da pessoa negra.

QUADRO 5

Alusão à inclusão e/ou valorização da pessoa negra nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do CEFET/MG UNED Divinópolis 2016-

Cursos: Produção de Moda, Informática e Mecatrônica

Disciplina	Série	Alusão à inclusão e valorização da pessoa negra
História	1ª	Ao final da 1ª série o aluno deverá: - Valorizar a história e a cultura afro-brasileira e as raízes africanas da nação brasileira; - Analisar criticamente o processo de colonização americano e a sua integração ao capitalismo mercantil; - Conhecer os conceitos básicos para o estudo de práticas coloniais, da escravidão e da história da colonização do Brasil; - Compreender o desenvolvimento científico e tecnológico da época Moderna e sua relação com as transformações culturais e artísticas; (CEFET/MG, 2016, p. 63-64).
História	2ª	Analisar os diferentes aspectos dos processos de abolição da escravidão no Brasil e na América, estudando a Revolta do Haiti, Estado escravista, capitalismo internacional: o fim do Tráfico Negreiro e a Lei de Terras e os movimentos abolicionistas.
Educação Física	2ª	Identificar e discutir criticamente os fatores de inclusão, de exclusão, de discriminação e as relações de poder que se estabelecem nas aulas de Educação Física e suas semelhanças com o que ocorre fora delas; (CEFET/MG, 2016, p. 84).
Geografia	2ª	Avaliar a realidade socioeconômica e Geopolítica atual e os conflitos na África (fundamentalismo religioso, pobreza e apropriação dos territórios). (CEFET/MG, 2016, p. 114)

Língua Portuguesa	3ª	Compreender o papel da literatura na construção da nacionalidade abrangendo a Literatura e cultura afro-brasileiras: um olhar contemporâneo. Estudo, a partir de uma seleção de textos (e/ou fragmentos contextualizados) da produção contemporânea ligada à questão das africanidades. Sugestão de textos: Cadernos negros, os melhores contos; Cadernos negros, os melhores poemas; romances da Conceição Evaristo: Ponciá Vicêncio e Becos da memória; antologia de poemas: O negro em versos, de Luiz Carlos dos Santos, Maria Galas e Ulisses Tavares, poemas de Ricardo Aleixo e Antonio Risério. (CEFET/MG, 2016, p. 144).
História	3ª	Discutir conceitos importantes como (des)colonização, Expansão Imperialista e Colonialista: África e América, Descolonização africana

Nota: As grades curriculares dos cursos Informática para Internet e Eletromecânica não possuem as disciplinas apresentadas, por se tratarem de modalidades não integradas.
 Fonte: CEFET/MG UNED Divinópolis. Elaborado pela autora. (2021)

Os conteúdos analisados nas disciplinas de História e Língua Portuguesa estão, pelo que se observa na redação do documento em causa, de acordo ao que determina a Lei 10.639/03, referentes ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. Podemos perceber, como demonstrado no Quadro 5, referências específicas sobre a temática étnico-racial, ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo dessas disciplinas. Nota-se, assim, um alinhamento institucional com as disposições legais vigentes no país, apontando para um ensino que, ao menos no âmbito da regulação, se orienta para uma visão crítico-reflexiva em relação à inserção da pessoa negra no contexto da formação do Brasil, mesmo que ainda dê um considerável destaque a uma abordagem que associe o negro ao processo de escravidão. O que se percebe, portanto, é que os programas dessas disciplinas se encontram em um processo de mudança, o que justificaria a convivência dessa abordagem com uma visão positiva do negro por meio da

inserção de tópicos, temas, autores (e autoras!) e obras.

Quanto ao currículo de Educação Física, apesar de não fazer indicação direta sobre a temática, ao trazer como objetivo que ao final da disciplina o aluno saiba identificar e discutir criticamente sobre fatores de inclusão, exclusão e discriminação, tem-se uma oportunidade para abordagem da valorização e do reconhecimento da diversidade étnica e cultural em temas afeitos à disciplina, tais como a expressão corporal, a dança, os esportes como a capoeira, entre outros.

No currículo de Geografia, apenas um tópico diretamente ligado à temática foi encontrado, que discute a Geopolítica e os conflitos na África (fundamentalismo religioso, pobreza e apropriação dos territórios). Apesar de não estar nomeado diretamente na organização curricular da disciplina, entendemos que a existência do tópico em causa poderia dar margem ao desenvolvimento de atividades sobre xenofobias e etnocentrismos, os conflitos separatistas, as lutas das “minorias” étnicas, disputa por territórios, além de permitir a ampliação de discussões para temas como a ocupação dos espaços urbanos centrais e periféricos, por exemplo.

A leitura analítica dos documentos a que nos referimos nas últimas páginas apontam para um comprometimento, do ponto de vista da documentação, entre a regulação institucional e as demandas vigentes sobre a inserção e a valorização da pessoa negra, bem como acerca do combate a práticas de exclusão, de intolerância, de discriminação e de racismo. Nota-se, portanto, um vínculo dos marcos regulatórios institucionais com o que é preconizado pelas regulações oficiais das quais tratamos no capítulo 3 da presente dissertação.

Para além dessa discussão acerca dos documentos reguladores a que nos dedicamos há pouco, cabe destacar, finalmente, o nível de conhecimento que os sujeitos inquiridos na pesquisa de campo alegaram ter acerca de legislações importantes para o processo de inserção e de valorização da pessoa negra no âmbito de educação profissionalizante. Sobre esse tema, vejamos o gráfico abaixo:

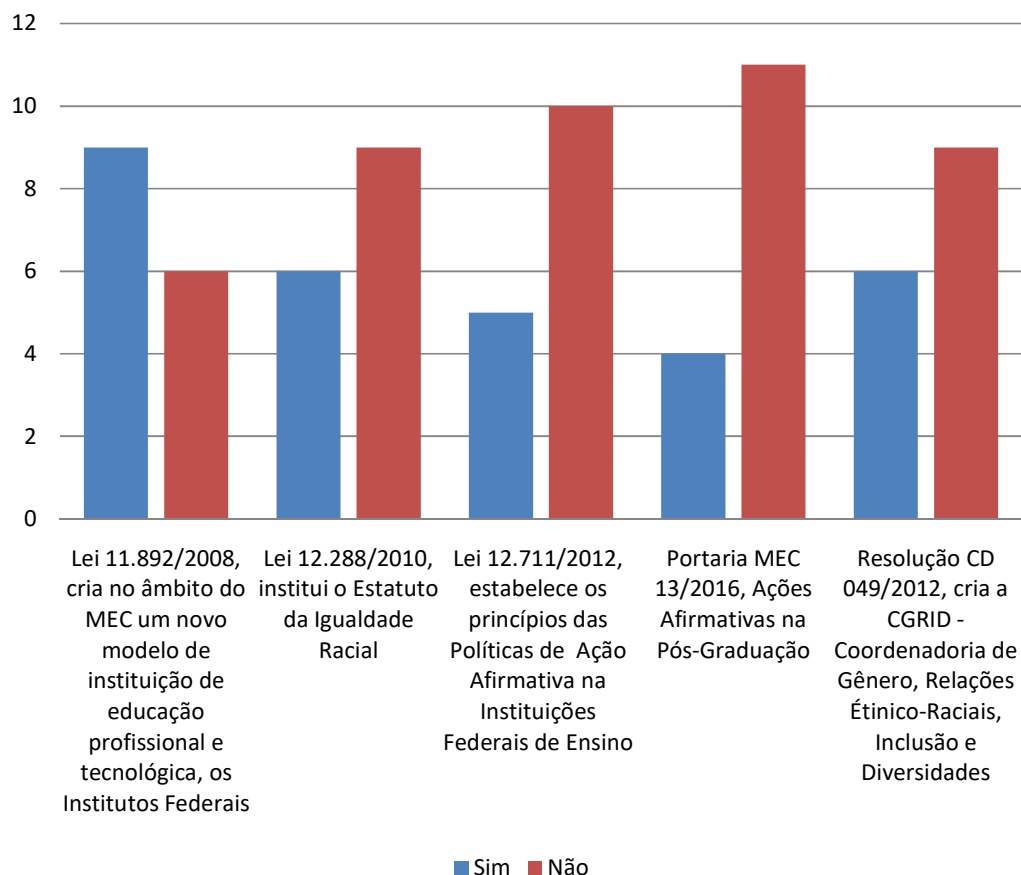


GRÁFICO 6 - Legislações que regula os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das relações étnico-raciais e ação afirmativa que os Técnicos Administrativos conhecem ou tiveram contato

Fonte: Elaborado pela autora. (2021)

Pelas respostas apresentadas no GRAF. 6, podemos observar que todas as legislações nele mencionadas eram, em algum grau, conhecidas por alguns respondentes da pesquisa. A Lei 11.892/2008, a mais conhecida, trata da instituição da atual Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no âmbito do sistema federal de ensino. A rede é vinculada ao Ministério da Educação, sendo o CEFET/MG uma parte integrante da RFEPCT que possui natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Esta lei possibilitou a expansão da RFEPCT com a criação dos Institutos Federais e com isso aumentou os cargos e vagas, permitindo a efetivação dos

servidores através da abertura dos concursos públicos já regulados sob os novos parâmetros de inserção e valorização da pessoa negra; bem como a abertura de cursos e ampliação de vagas já regulados sob o conhecido sistema de cotas. Daí, portanto, a conexão desse dispositivo com o tema de investigação deste trabalho.

Além disso, a Lei 11.892/2008 tem considerável importância no que se refere a dar um desenho mais inclusivo àquelas escolas técnicas que, na sua origem, enxergavam as camadas populares que atendiam com uma visão preconceituosa. Essa lei se propõe a pensar a escola técnica sob a perspectiva da rede, sendo que, “na Lei nº 11.892/2008, o termo rede é compreendido não somente como um agrupamento de instituições, mas como forma e estrutura de organização e funcionamento” (SILVA, 2009, p.16). Em termos da lei, a palavra rede, congrega um conjunto de instituições com “objetivos similares, que devem interagir de forma colaborativa, construindo a trama de suas ações tendo como fios as demandas de desenvolvimento socioeconômico e inclusão social.” (SILVA, 2009, p. 16).

Uma das formas de Inclusão social é que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica segue as determinações da Lei nº 12.711 de 2012, que prevê a reserva de vagas aos alunos de escolas públicas, com baixa renda, além de negros (pretos e pardos) e indígenas. Professor José Geraldo Pedrosa, pesquisador e historiador, em um artigo sobre os sistemas de cotas aplicados na RFEPCT, observa que eles

[...] são necessários porque o Brasil é um país muito rico e muito desigual. A desigualdade e a pobreza social exigem uma escola pública de boa qualidade: sem ela não há inclusão e nem mobilidade social, não há democracia. O sistema de cotas e a política de apoio estudantil são mecanismos que visam possibilitar o acesso e a permanência daqueles cuja origem está nas periferias e em condições sociais vulneráveis. Mas, não são apenas os pretos, pardos e índios que se beneficiam das políticas de inclusão escolar e social. Com eles, a escola ganha diversidade, que é significativamente educativa. (PEDROSA, 2019, p. 7)

Tratando-se da Lei Federal 12.711/2012, alterada pela Lei 13.409/16, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, conhecida popularmente como a

Lei de cotas, podemos notar no GRAF. 6 que a maioria dos respondentes alega desconhecer-la, a despeito de sua reiterada evocação nos discursos midiáticos que tratam de debates que, vez por outra questionam sua legitimidade – principalmente em época de processos seletivos de entrada no ensino técnico e superior. Os números indicados pelas respostas nos permitem afirmar, portanto, a necessidade de incluir a sua apresentação, dos seus fundamentos e percurso histórico em processos de formação continuada de instituições que se queiram mais inclusivas e democráticas, razão pela qual ela surge como uma pauta incontestável do produto educacional, parte desta dissertação.

Pesquisando nas legislações e documentos do CEFET/MG em busca de políticas de ação afirmativa para acesso à Instituição antes da Lei 12.711/12, deparamo-nos com o Curso Pró-Técnico, que se destinava aos alunos do último ano do ensino fundamental das escolas públicas, contemplando, nesse espectro, certo contingente de discentes negros daquelas instituições, mas com baixo índice de entrada por meio do concorrido processo seletivo da instituição. A partir de 2013, conforme a lei determinou, o CEFET/MG reservou, em seus processos seletivos nos cursos técnicos, 50% das vagas para atender a estipulação das parcelas de cotas, entre as quais as étnico-raciais. No ensino superior, no entanto, a implantação da lei foi progressiva, sendo que, nos anos 2013 e 2014, houve a reserva de 25% das vagas e somente a partir de 2015, passou-se a reservar o total de 50% estabelecido pela lei.

É possível observar a importância da Lei para a Instituição e população negra, quando observamos o GRAF.7, referente à diversidade e a inclusão social apresentados nos números de alunos matriculados em 2019.

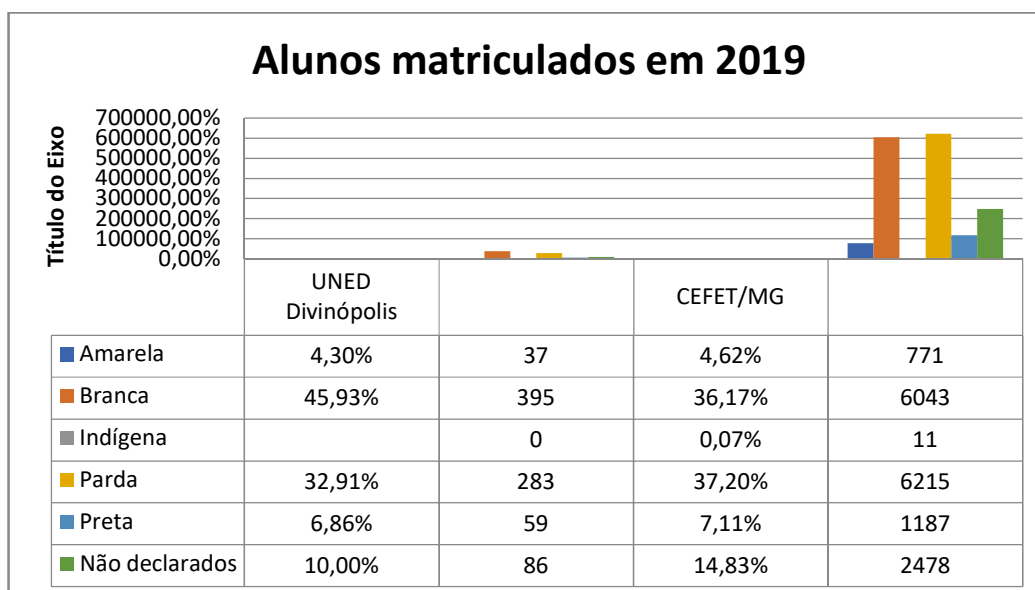


GRÁFICO 7 - Alunos matriculados no CEFET/MG e UNED Divinópolis, classificação racial e renda no ano de 2019.

Fonte: Dados da Plataforma Nilo Peçanha, PNP 2020(Ano Base 2019). Elaborado pela autora. (2021)

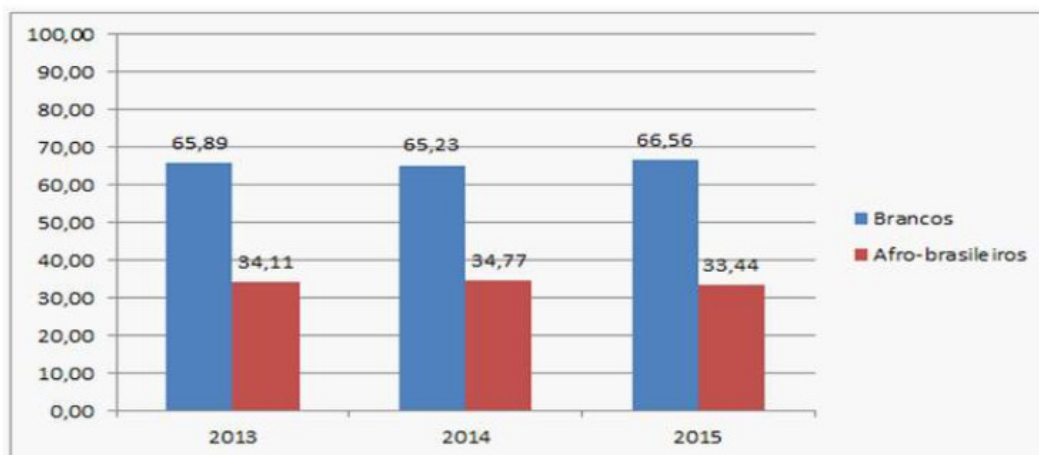


GRÁFICO 8 - Alunos classificados no CEFET/MG nos cursos técnicos de 2013-2015.

Fonte: VALENTIM;PINHEIRO, 2015.

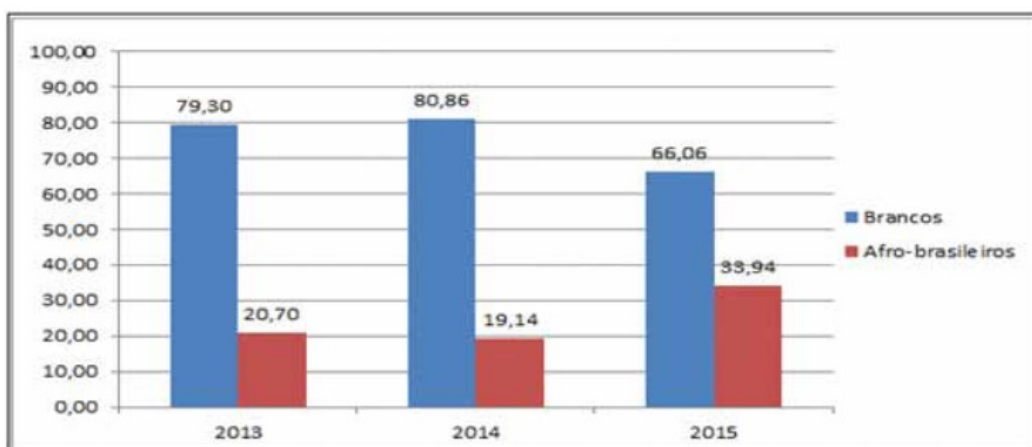


GRÁFICO 9 - Alunos classificados no CEFET/MG no Ensino Superior de 2013 -2015.

Fonte: VALENTIM;PINHEIRO, 2015.

Pelos dados demonstrados pelo GRAF. 7, pode-se notar o quanto urge o conhecimento dos servidores para uma efetiva implantação das políticas públicas que garantam o acesso e a permanência dos alunos, pois a realidade da diversidade já está presente na Instituição.

No que se refere à Lei Federal 12.288/2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, o GRAF. 6 apresenta que são poucos os respondentes que alegam algum (re)conhecimento a seu respeito. O Estatuto da Igualdade Racial, criado a partir de uma longa trajetória e fortalecimento do Movimento

Negro Unificado, tem entre seus vários méritos o de dar maior visibilidade aos discursos antirracismo amparados por estudos que apontam as disparidades e desigualdades entre negros e brancos no país.

Apesar de não contemplar a expectativa de algumas entidades do movimento social, pois ao longo dos 10 anos de sua tramitação o Estatuto da Igualdade Racial foi um tema controverso, com grandes embates e polêmicas, principalmente pelas alterações que conduziram o texto do projeto de lei que tinha caráter mais impositivo para uma forma autorizativa – o Estatuto pode ser compreendido como o arcabouço político-jurídico das políticas públicas antirracismo, pois é um documento que orienta as políticas públicas que envolvem as discussões referentes à população negra, reunindo e representando um conjunto de medidas e ações para o combate ao racismo no país.

Entre os principais pontos no Estatuto da Igualdade Racial referentes à educação, pode-se destacar a orientação para a adoção das ações afirmativas para instituição do ensino de história geral da África e cultura afro-brasileira; para incorporação, nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores, de temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira; para o estabelecimento de programas de cooperação técnica nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários, com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas; para a inserção dos conteúdos referentes à história da população negra no Brasil ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do país; para o desenvolvimento de campanhas educativas, inclusive nas escolas, para que a solidariedade aos membros da população negra faça parte da cultura de toda a sociedade.

A Portaria do MEC nº 13 de 2016, que induz ações afirmativas na pós-graduação é, como se vê no GRAF. 6, a legislação menos conhecida por parte dos sujeitos de pesquisa. Um dos motivos para isso, suspeitamos, pode ser porque a articulação para a conquista desse direito se deu no âmbito das Universidades, em diálogo com a CAPES e com a sociedade civil, sendo o

EDUCAAFRO um ator predominante na formulação da política pública, não tendo tanta publicidade quanta a Lei 12.711. A expansão relativamente recente da pós-graduação na instituição, em particular nos campi do interior, pode se justificar não só esse tal nível de desconhecimento como também explicar o fato de que, à época de realização da presente pesquisa, não serem encontrados menção a reserva de vagas nos documentos reguladores dos processos seletivos dos cursos de pós-graduação existentes antes da revogação dessa obrigatoriedade.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que incorporou as cotas em seus programas de pós-graduação desde 2016, é uma das que declarou a continuidade do programa, mesmo após a revogação da portaria 13/2016 pela portaria 545/2020, pois, conforme a Coordenadora do Programa de Pós-Graduação de Saúde Coletiva, Aline Blaya Martins, a ação afirmativa é considerada uma

[...]experiência exitosa que fortaleceu a toda comunidade acadêmica, ampliou a capacidade do programa de pós-graduação na produção de conhecimento socialmente relevante e comprometido com a luta antirracista, com a diminuição de iniquidades e com a descolonização do espaço universitário que, historicamente, se configurou como um ambiente restrito a brancos e filhos de uma suposta elite brasileira. O compromisso com a descolonização da universidade, da sociedade brasileira e com a mudança do perfil discentes do programa vem ampliando a capacidade de construção de tecnologias sociais, produtos transformadores desenvolvidos e/ou aplicados na interação com a população e que progressivamente vem sendo apropriados por ela, o que representa grandes possibilidades de inclusão social e consecutivamente de melhoria das condições de vida da comunidade. A diversidade, que foi historicamente negada e reprimida também no acesso ao ensino superior, fortalece e democratiza a universidade, amplia seu papel de produção de conhecimentos socialmente úteis e oportunos, mas também de produção de inclusão e integração com a sociedade. Esse é o fundamento constitucional da sua autonomia institucional e pedagógica. (MARTINS, 2020).

Conforme podemos observar, ainda é baixo o nível de conhecimento dos técnicos administrativos inquiridos como sujeitos de pesquisa deste trabalho acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra. Ao se

pensar nos percentuais apresentados no GRAF. 6 aplicados em toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que em 2019 constava um total de trinta e cinco mil e quinhentos e quarenta e dois técnicos administrativos (35.542), e no CEFET/MG com seiscentos e cinquenta e sete (657), podemos ter uma noção do potencial de pessoal com alta qualificação (conforme demonstrado no início do capítulo) que a administração pública pode estar deixando de incluir na sua articulação para implantação de uma escola mais democrática.

Embora se trate de políticas públicas educacionais de extrema importância para luta contra o racismo e mobilidade socioeconômica, as ações para implementá-las não contém uma visão estratégica, como pode ser visto no retorno dos respondentes ao serem perguntados se já realizaram algum curso de formação na temática de relação étnico-racial. Basta saber que, do total de sujeitos por nós inquiridos, 80% dos respondentes não fizeram curso no tema, se opondo aos 20% que fizeram, sendo que somente duas (2) pessoas realizaram o curso oferecido pela própria Instituição.

Perguntados sobre o grau de interesse em participar de um curso de capacitação sobre a inserção e a valorização da pessoa negra, obtivemos como retorno os dados conforme GRAF. 10.

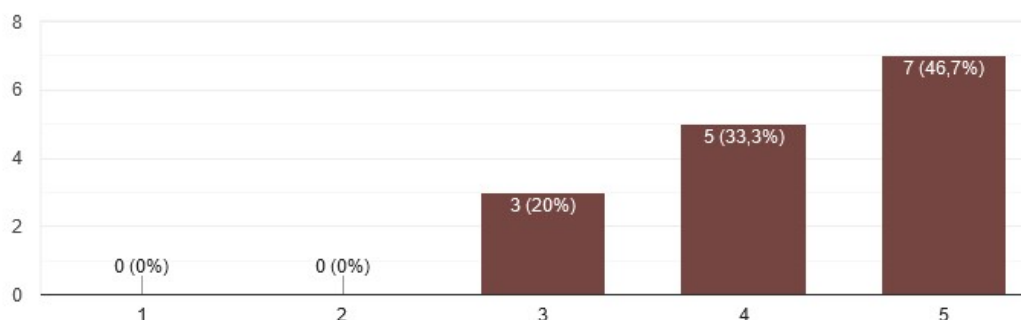


GRÁFICO 10 – Grau de interesse dos técnicos administrativos em participar de curso de capacitação em relações étnico-raciais.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O GRAF. 10 mostra que todos os respondentes têm interesse em realizar cursos na área de relações étnico-raciais, o que foi confirmado nas sugestões de temas indicados para a elaboração do curso:

“Como descobrir se e o quanto sou racista.”

“Como agir caso presencie cena racista. O que eu, como branca, posso fazer para ajudar na questão? E os outros servidores? O que podem fazer?”

“A implementação de ações afirmativas no âmbito da educação pública.”

“Informações básicas sobre o assunto, inclusive procedimentos em caso de presenciar alguma situação.”

“Gostaria de aprender sobre como proceder em relação à aplicação das leis e sobre como fomentar a discussão do tema na instituição.”

“Atualizações e informações. Parcerias com projetos da cidade.”

“Considero ter pouco conhecimento sobre a temática e, por isso, qualquer curso seria relevante para meu aprendizado.”

“Gostaria de aprender como lidar formalmente com uma situação de intolerância ou racismo que eu venha a presenciar.”

“Abordagem do tema com estudantes jovens e adolescentes.”

“Desigualdade étnico-raciais, formação das identidades étnicas e racismo e discriminação.”

“As formas de acolhimento e encaminhamento caso ocorra alguma forma de discriminação.”

“Eu gostaria de receber conteúdos acadêmicos, ou seja, livros ou artigos científicos sobre a temática. Além disso, participar de palestras ministradas por especialistas da área.”

“Gostaria de aprender a prática, criação de fluxo para atendimento as pessoas que sofrem o racismo na escola, recepção a diversidade, conhecer os direitos que as pessoas negras têm no ambiente escolar e procurar implantá-las da melhor forma.”

Essas falas apontam não só para o desejo dos sujeitos de pesquisa pela aprendizagem acerca do tema, como também pela demanda por desenvolvermos uma intervenção educativa (LENOIR, 2011) sob a forma de um minicurso de curta duração, com vistas a contemplar as demandas acima enunciadas e outras apontadas pelos resultados do questionário aplicado. A justificativa teórico-metodológica para esse minicurso, o seu desenho,

implementação e avaliação são objeto da parte final do presente volume, a qual se encontra a seguir.

.

6 – PRODUTO EDUCACIONAL - POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A POPULAÇÃO NEGRA NA EPT: COMPREENDER PARA ATUAR

Este capítulo versa sobre um dos objetivos específicos da pesquisa ao descrever o itinerário percorrido para elaboração do produto educacional – Um minicurso com o tema *Políticas Públicas de Ação Afirmativas para População Negra na EPT: Compreender para Atuar* – a partir dos aportes teóricos e práticos da Dissertação. Por se tratar de um Mestrado Profissional, tem-se a obrigatoriedade de desenvolver e apresentar um Produto Educacional.

6.1.1 – Curso de curta duração como produto educacional

Em um primeiro momento, nos perguntamos o que é um Produto Educacional(PE), como e para quem ele é direcionado? Essas questões apareceram durante a concepção, elaboração e finalização do Produto Educacional que resultou da investigação que deu origem a este texto. Nesse sentido, algumas respostas foram encontradas nos documentos norteadores dos Programas de Pós-Graduação Profissionais brasileiros.

Um desses documentos foi a Portaria Normativa MEC nº 17 de dezembro de 2009, que regulamentou e padronizou as particularidades dos Programas de Mestrado Profissional e a criação de cursos novos submetidos a CAPES e o acompanhamento dos cursos profissionais em funcionamento.

Conforme Rizzatti et al (2020), foi em 2019, no Seminário de Meio Termo, que a Área de Ensino definiu os conceitos sobre a Produção Técnica dos Programas e assumiu, de forma clara e objetiva, o entendimento de que Produto e Processo Educacional estão interligados. Assim, segundo o Documento de Área, um PE é

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma

reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido. (BRASIL, 2019a, p. 15).

A partir dessa definição do Produto Educacional, a qual foi baseada no GT Produção Técnica da CAPES, houve uma ampliação das tipologias já descritas no Documento da Área de Ensino. No Relatório do Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da CAPES (BRASIL, 2019b), consta as tipologias de PE descritas a seguir:

i. Material didático/instrucional; ii. Curso de formação profissional; iii. Tecnologia social; iv. Software/Aplicativo; v. Eventos Organizados; vi. Relatório Técnico; vii. Acervo; viii. Produto de comunicação; ix. Manual/Protocolo; x. Carta, mapa ou similar. (RIZZATTI et al, 2020, p.5 apud BRASIL, 2019b).

Assim sendo, nota-se que, para os Programas de Mestrado Profissionais, apesar de o produto educacional e a dissertação serem elementos distintos, eles são complementares, pois o PE é desenvolvido a partir da problemática e aporte teórico da dissertação.

O Produto Educacional “Minicurso: *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*” por nós desenvolvido, foi construído a partir dos pressupostos do que seria uma *intervenção educativa*, sob a forma de uma roda de conversa. Para Yves Lenoir (2011), a intervenção educativa pode ser entendida como

[...]o conjunto de atos e discursos singulares e complexos, finalizados, motivados e legitimados, mantidos por uma pessoa com mandato de interventor numa perspectiva de formação, de autoformação ou de ensino num contexto institucionalmente específico – neste caso a instituição escolar – com o fim de perseguir os objetivos educativos socialmente determinados. (LENOIR, 2011, p. 14-15).

Nestes termos, a intervenção educativa pode assumir diversos formatos ou desenhos organizacionais e didático-pedagógicos, podendo acionar uma ou mais práticas educativas ou até mesmo hibridizá-las, caso a situação de intervenção assim exija. Tendo em vista a temática, o contexto de

intervenção e os interesses formativos do público-alvo para o qual se voltou a pesquisa que deu origem a este texto, pareceu-nos produtivo que o PE desenvolvido por este trabalho assumisse a forma de uma roda de conversa, espaço de formação definido por Moura e Lima (2014) como:

[...] um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam, escutam seus pares e a si mesmos pelo exercício reflexivo. (MOURA e LIMA, 2014, p. 28).

6.1.2 – Desenho do Produto Educacional

Para a situação aqui em causa, a intervenção educativa foi desenhada de acordo com os dados retornados e analisados pela pesquisa de campo e considerando o contexto da situação pandêmica da COVID-19 vigente desde o início do ano de 2020. Assim, o minicurso por nós desenvolvido como PE consistiu em uma capacitação voltada para os técnicos administrativos que foram sujeitos da pesquisa de campo, sendo uma capacitação que tomou como temas as questões que mais suscitaram necessidade de formação na análise e sugestões fornecidas pelos respondentes. Tendo isso em consideração e também o fato de se tratar de uma formação em serviço – ou seja, oferecida aos/às interessados/as como parte integrante do seu horário de trabalho – a carga horária máxima proposta foi de 5 (horas), divididas em 2 (dois) encontros online realizados na Plataforma Teams nos dias 15 e 16 de fevereiro de 2022, começando às 14h e finalizando às 16h30.

Nestes termos, elaborou-se um convite (Cf. Figura 1 e 2 abaixo), o qual foi enviado para todos os técnicos administrativos e estagiários da instituição em que foi realizada a pesquisa de campo, contendo *link* para inscrição/participação e programação que seria executada na formação (Cf. Figura 3).

Figura 1 - Convite elaborado para PE - *Minicurso Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra: compreender para atuar*



Fonte: Elaborado pela autora. (2022)

Figura 2 – Continuação do Convite para Minicurso (PE) - Apresentação dos Expositores e Palestrantes

Expositores e palestrantes



Mestranda Marciana Liberata da Silva
Programa de Pós-Graduação PROFEPT. Especialista em Gestão Pública pela Universidade Federal de São João Del Rei UFSJ, com Formação Docente em Educação das Relações Étnico-Raciais pela Universidade Federal de Uberlândia, Formação em SER e o FAZER Técnico Administrativo nas Universidades Públicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Prof. Doutor Vandeir Robson da Silva Matias
Professor do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Mestrado acadêmico em Educação tecnológica e da Educação básica, técnica e tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.





Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira
Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Africana pela PUC-MG. Especialista em Ciências Políticas, Democracia e Direitos Humanos pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa. Membro do Movimento Negro de Divinópolis (MUNDI).

Fonte: Elaborado pela autora. (2022)

Figura 3 - Programação do Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*

15 de fevereiro de 2022 – terça-feira

Local
Plataforma Teams

Link
[Minicurso Políticas Públicas Ações Afirmativas 1º DIA](#)

14h – 14h10 • Recepção dos participantes

14h10 – 14h15 • Apresentação do Minicurso
Mestranda Marciana Liberata da Silva

14h15 – 14h55 • Palestra de Abertura
A população negra no Brasil
Palestrante: Prof. Doutor Vandeir Robson da Silva Matias

14h55 – 15h40 • Marcos legais e institucionais que regulam as relações étnico-raciais na escola regular

Principais legislações e regulações que orientam a inserção e valorização da pessoa negra no Brasil (quais são, sua história, do que tratam).
Expositora: Mestranda Marciana Liberata da Silva

Quais os documentos institucionais (PPP, PDI, Resoluções) que tratam de questões de inserção e valorização da pessoa negra na instituição e na unidade.
Expositora: Mestranda Marciana Liberata da Silva





15h40 – 16h30 • Políticas públicas educacionais voltadas para afirmação da pessoa negra

Políticas de inserção e valorização da pessoa negra que são adotados e/ou executados pela instituição para toda a comunidade escolar.

Protocolos e Fluxos Institucionais para a condução de situações de intolerância, discriminação e/ou racismo em relação à pessoa negra.

Setores e Pessoas responsáveis pelas questões de inserção e valorização da pessoa negra na instituição e na unidade.

Palestrante: Mestranda Marciana Liberata da Silva



16 de fevereiro de 2022 – quarta-feira

Local

Plataforma Teams

Link

[Minicurso Políticas Públicas Ações Afirmativas 2º DIA](#)

14h – 14h5 • Ambientação dos participantes

14h5 – 15h • O SER e o FAZER

Os técnicos administrativos como agentes de mudança rumo a uma instituição mais inclusiva e democrática: como se perceber racista e o que fazer em caso de presenciar um ato de intolerância, racismo e/ou discriminação.

Expositores: Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira
Mestranda Marciana Liberata da Silva

15h – 15h45 • Movimentos sociais e sua contribuição para a escola

Órgãos e projetos da cidade e região cujo conhecimento pode auxiliar na construção de uma escola mais inclusiva e democrática em relação à pessoa negra.

Palestrante: Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira

15h45 – 16h15 • Ampliando os saberes

Indicação de bibliografia escrita, visual, digital e não digital que pode informar mais sobre o tema

Exposição: Mestranda Marciana Liberata da Silva

16h15 – 16h30 • Encerramento e Avaliação do Minicurso

6.1.3 – Objetivo do minicurso

O objetivo central do produto educacional foi de desenvolver o olhar crítico sobre a temática das ações afirmativas, de modo a favorecer a compreensão acerca do papel dos diversos atores institucionais envolvidos com a inserção e valorização da pessoa negra na EPT, por meio da apreensão de conceitos, políticas públicas, condutas e possíveis encaminhamentos.

6.1.4 – Elaboração do Produto Educacional

Kaplún (2003), em suas importantes considerações sobre a elaboração de produtos educacionais, aponta que

[...] conhecer os debates em torno do tema e a opinião de autores sobre o assunto ajudará a compor o material educativo. É importante também conhecer os sujeitos a quem se destina o material para entender o que sabem, pensam, querem, imaginam e ignoram sobre o tema em questão e quais das suas necessidades poderiam ser respondidas pelo material. (KAPLÚN, 2003 apud LEITE, 2018, p.334).

Tendo isso em consideração, tomamos como ponto de partida para a elaboração do produto educacional a investigação descrita nas partes anteriores deste volume, a qual utilizou de uma pesquisa bibliográfica e documental e de uma pesquisa de campo. Todo esse percurso permitiu, assim, contemplar os eixos temáticos conceitual, pedagógico e comunicacional mencionados por Kaplún (2003 apud LEITE, 2018, p.334) como importantes pontos de orientação para a construção do produto educacional.

Entendido por esse autor como eixo norteador as ideias centrais abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais geradores de experiências de aprendizado, o eixo conceitual do produto por nós desenvolvido considerou como fundamental o fato de o técnico administrativo que lida com demandas de inserção e valorização da pessoa negra desenvolver o entendimento de que suas intervenções profissionais devem

se ancorar em uma consciência da práxis, isto é, relacionando teoria e prática. Tal compreensão tem como valores o desenvolvimento de uma formação humana ativa e inovadora, capaz de refletir sobre as práticas administrativas gerando transformação no ambiente escolar. Nesse sentido, consideramos de fundamental importância, durante a formação continuada que oferecemos sob o formato de roda de conversa, apresentar alguns fundamentos históricos e socioculturais das condições em que povos africanos foram trazidos para o Brasil ainda colônia, bem como sobre os desdobramentos de todo esse contexto para o modo como a sociedade brasileira compreende os negros e suas culturas nos dias atuais, com as reverberações sobre as políticas públicas de educação de que tratamos neste trabalho.

Quanto ao eixo pedagógico, Kaplún (2003) diz

[...] é o articulador principal de um material educativo. Ele expressa o caminho que estamos convidando alguém a percorrer, quais pessoas estamos convidando e onde se encontram essas pessoas antes de partirmos. Kaplún (2003) sugere um itinerário pedagógico que contemple as concepções dos sujeitos; o confronto dessas ideias para mostrar suas possíveis causas; introdução, de modo gradual e acessível, de conceitos utilizados por teóricos da área; e também atividades que permitam a aplicação e a apropriação desses conceitos. Por meio do itinerário pedagógico estabelecemos onde o destinatário está em relação ao eixo conceitual proposto com a intenção de construirmos uma nova percepção sobre o tema. (KAPLÚN, 2003 apud LEITE, 2018, p. 334).

Tendo essa perspectiva em consideração, a pesquisa de campo e posterior análise dos dados coletados buscou, não só conhecer os sujeitos a quem se destinaria o produto educacional por nós proposto, mas também identificar potenciais demandas temáticas e institucionais que pudessem nortear as opções didático-pedagógicas a serem adotadas na execução da formação continuada. Nessa direção, um questionário foi aplicado a esse mesmo público com o objetivo de coletar sugestões para a construção da proposta do produto educacional. Assim, através deste procedimento, o produto foi elaborado de forma que os técnicos administrativos pudessem obter as informações que respondessem a dúvidas e lacunas verificadas no seu exercício profissional cotidiano, quando lidavam com a inserção e valorização da pessoa negra no seu ambiente de trabalho. Daí, como já

explicado acima, a nossa opção pela realização de uma intervenção educativa sob a forma de roda de conversa, seguindo o formato e a estrutura já descritas na programação apresentada.

Ainda segundo Kaplún, tão importante quanto os eixos conceitual e o pedagógico é o eixo comunicacional, que

[...] diz respeito ao formato, diagramação e linguagem empregada no material educativo. Esse eixo propõe que, pelo tipo de figura retórica ou poética sejam criados modos concretos de relação com os destinatários. (KAPLÚN, 2003 apud LEITE, 2018, p.334).

Buscando contemplar esse eixo e tornar a formação por nós oferecida aos sujeitos de pesquisa mais rica e interativa, desenvolvemos um Material de Apoio (*Apêndice C*), como parte do produto educacional, que visava facilitar o acesso a materiais referentes às ações afirmativas e suas legislações na educação, de modo a fornecer, para os técnicos administrativos, um material de fácil acesso e aplicado a seu exercício profissional contextualizado. Isso foi feito por acreditarmos, que disponibilizar esse Material de Apoio contribuiria para melhorias nas práticas profissionais dos sujeitos por nós inquiridos, resultando em contribuições positivas para uma real valorização e inserção da pessoa negra na EPT. Com textos específicos e não extensos, mas com grande utilidade pedagógica, o material de apoio mescla os conceitos e imagens práticas, além de possuir o acervo da biblioteca da Instituição acerca das publicações dos (as) escritores negros (as).

6.1.5 – Aplicação e Avaliação do Produto Educacional - percepções dos sujeitos de pesquisa

O Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar* aconteceu na plataforma Teams, no mês de fevereiro de 2022, nos dias 15 e 16. O período de inscrição para o minicurso foi de 09 a 14 de fevereiro de 2022, no qual 15 cursistas se inscreveram. Desses inscritos, 14 participaram e concluíram o minicurso. Na figura 4, a seguir, temos uma imagem da abertura do minicurso.

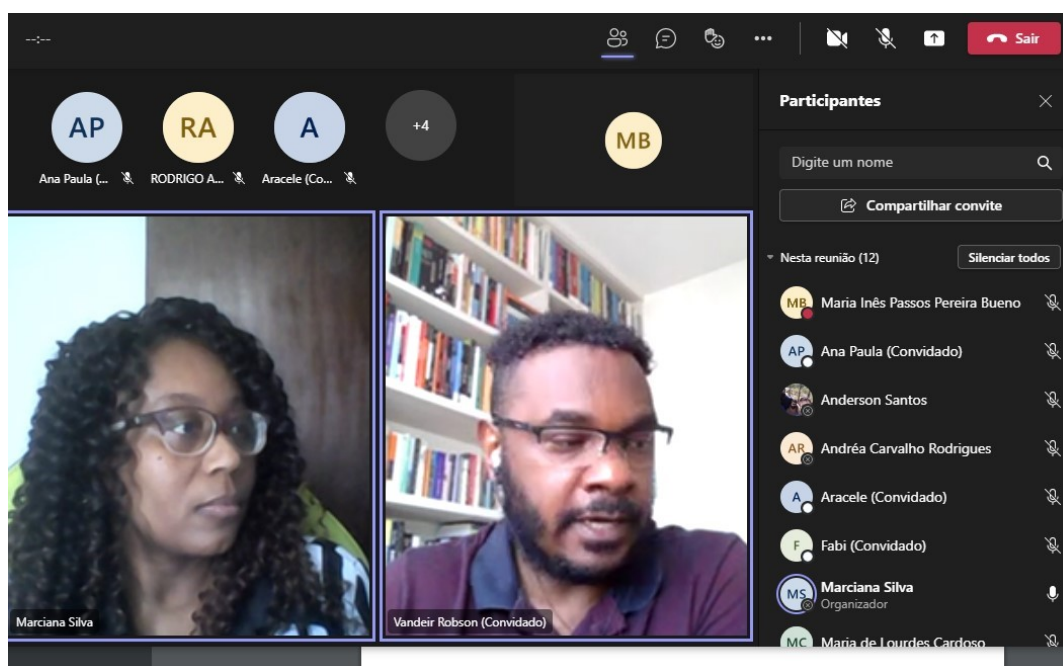
Figura 4 - Abertura do Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*



Fonte: Arquivo pessoal da autora. (2022)

Uma vez realizada a abertura da formação, passou-se à execução da programação já apresentada em páginas anteriores deste capítulo. Assim sendo, a formação foi realizada em dois blocos operacionalizados em dias distintos, contando com falas proferidas por convidados e também pela mestranda realizadora do trabalho. As figuras 5 e 7 registram momentos das falas proferidas por aqueles.

Figura 5 - Palestra "A população negra no Brasil"



Fonte: Arquivo pessoal da autora. (2022)

Tendo sido convidado para fazer parte da programação do minicurso por sua formação qualificada e por sua experiência de docência em EBTT em uma das unidades do CEFET-MG, o professor que fez a abertura do evento não só contemplou o tema proposto, como povoou a sua apresentação de relatos pessoais de vivências positivas e negativas (algumas de teor emocional) geradas por sua existência como pessoa preta no Brasil, indicando o quão importante é a disponibilização de uma formação como o minicurso em questão, para buscar mais efetividade na inserção e valorização da pessoa negra no contexto das escolas de EBTT.

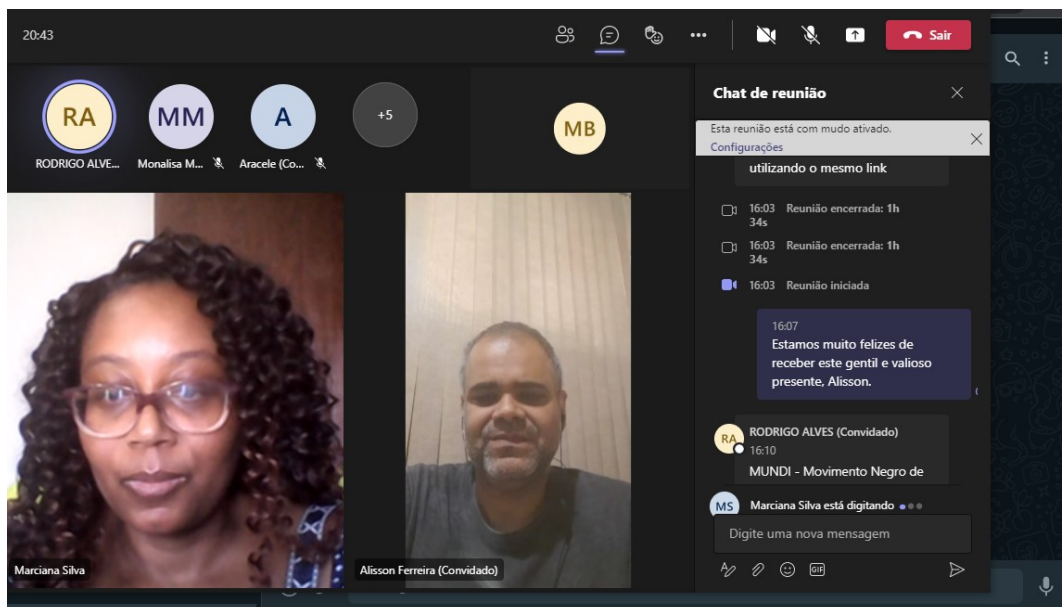
Figura 6–Exposição “Marcos legais e institucionais que regulam as relações étnico-raciais na escola regular”



Fonte: Arquivo pessoal da autora. (2022)

Na apresentação feita por nós, a explanação e discussão sobre as legislações contemporâneas que regulam as relações étnico-raciais na EPT, um dos nossos objetos de estudo como mestranda há 2(dois) anos, atingiu seu objetivo, oportunizando a discussão e proporcionando o conhecimento e finalidade das políticas públicas de ação afirmativa para a população negra. A exposição trouxe casos de grande repercussão nacional para serem discutidos e apresentou como o conhecimento das leis pode ajudar a responder questões cotidianas, e também pode oferecer respaldo em situações problemáticas, para que o servidor público possa exercer seu trabalho com ética, seguindo o princípio da impessoalidade, sem cair no vício de agir seguindo sua mera opinião, além de apresentar várias ações para inserção e valorização da população negra na educação regular que os técnicos administrativos podem executar respaldados nas legislações apresentadas.

Figura 7 – Palestra “Movimentos sociais e sua contribuição para a escola”



Fonte: Arquivo pessoal da autora. (2022)

O professor foi convidado para palestrar no Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra: compreender para atuar*, por sua longa trajetória nos movimentos sociais, sua qualificação e atuação nas escolas públicas. O professor trouxe um relato emocionante da realidade dos alunos negros nas escolas municipais em que atua, quais percepções e que tipos de acolhimento são realizados para que esses alunos se sintam incluídos e valorizados. Durante sua explanação, destacou que um dos passos que tomou como Diretor para que a escola se torne mais democrática foi a parceria que fez com um movimento social da cidade, em que organizaram um curso para capacitar toda a comunidade escolar em relações étnico-raciais, além de outras ações. Também nos trouxe relatos de experiência de como é o ser e o fazer dos serviços administrativos de uma escola municipal. A exposição alcançou o objetivo almejado, pois mostrou a realidade de alguns alunos que chegam para nós na EPT, mostrando formas de abordagens, trabalhos de inclusão e a importância de uma formação continuada, além de apresentar opções para formação de parcerias com os movimentos sociais.

Ao final do Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*, foi enviado para os participantes que o concluíram, um *link* do Google forms (*Apêndice D*), com o objetivo de avaliar a efetividade do minicurso como produto educacional da presente pesquisa. Dos 14 concluintes presentes no segundo dia do evento, 11 responderam ao questionário. O GRAF. 11, a seguir, apresenta a avaliação dos cursistas sobre a relevância das temáticas tratadas no minicurso.

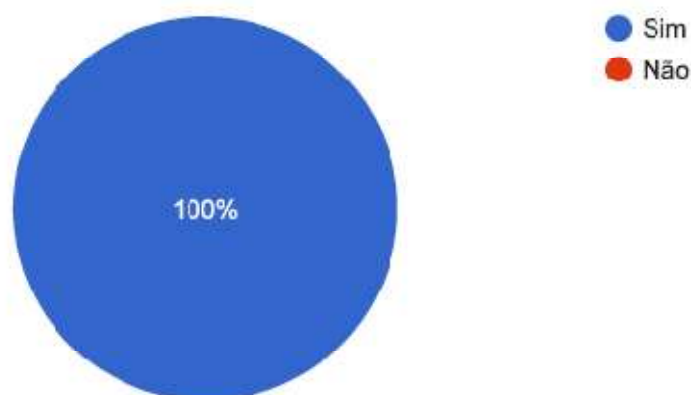


Gráfico 11 - Avaliação dos cursistas sobre a relevância das temáticas discutidas no Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*

Fonte – Elaborado pela autora. (2022)

Como podemos notar, todos os respondentes consideram que as temáticas discutidas no minicurso são relevantes. Trata-se de um resultado que demonstra o quão relevante foi a realização da pesquisa de campo para o processo de seleção dos assuntos a serem abordados quando da execução do produto educacional. Assim, entendemos que – sem as etapas de criação do instrumento de coleta de dados junto aos sujeitos, compilação de resultados, categorização e análise em diálogo com a bibliografia – não teríamos obtido uma percepção temática tão apurada como foi na seleção dos assuntos tratados no minicurso.

Em relação aos conhecimentos adquiridos e se são aplicáveis na rotina dos seus trabalhos, obtivemos as repostas conforme apresenta o GRAF.12.

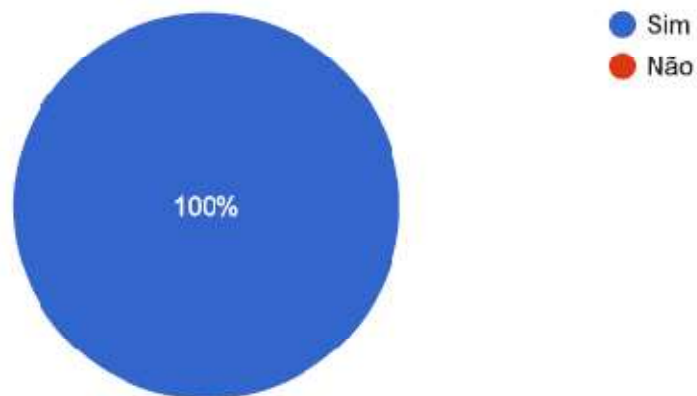


Gráfico 12 - Avaliação para averiguar se os conhecimentos adquiridos no minicurso são aplicáveis na rotina de trabalho dos sujeitos de pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora. (2022)

Esse retorno dos sujeitos de pesquisa concluintes do minicurso aponta não só para a pertinência do que Kaplún (2003) discute acerca da importância de considerar o contexto e os sujeitos público-alvo quando da elaboração do produto educacional, como também dá margem para afirmarmos que essa prática deve ser incorporada pelas instituições quando da elaboração de momentos de formação continuada para profissionais da educação em exercício, de forma a tornar essas formações mais aplicadas ao cotidiano das intervenções feitas pelos técnicos administrativos. Cabe ressaltar aqui o quanto os/as participantes reconheceram o desconhecimento de temas que, caso dominassem, poderiam redirecionar a natureza dos encaminhamentos que realizavam no âmbito da inserção e valorização da pessoa negra no espaço da EBTT.

Em relação ao formato da aplicação do Minicurso, 100% dos respondentes consideraram adequado como foi realizada a intervenção educativa, mesmo indicando, como veremos a seguir, sugestões para melhoria do desenho final da formação. Tal dado nos remeteu à importância de se pensar um produto educacional que considere as condições contextuais e temporais em que ele estiver sendo executado, além de ponderar sobre como o formato e a duração da intervenção contribuem para uma maior eficiência no alcance dos interesses finais da formação,

principalmente quando ela é feita em serviço.

Ao final do questionário, havia um espaço para que os participantes deixassem suas sugestões e/ou comentários sobre a experiência de formação por meio do minicurso que oferecemos. As respostas apresentadas encontram-se no Quadro 6.

QUADRO 6 - Respostas ao questionário de avaliação do Minicurso *Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar*

A sugestão é que seja revista a duração do minicurso, ampliando-a um pouco mais. Isso permitirá que as exposições e discussões não ocorram de forma corrida e proporcionará maior exploração do rico material de apoio que foi produzido.

Seu trabalho foi esclarecedor, e me fez entender a urgência de promover ações diversas, no meu setor de atuação, que visem a disseminação do conhecimento, da informação para o conhecimento e reconhecimento dos alunos enquanto seres sociais.

Os temas abordados e discutidos retrataram com precisão a realidade, proporcionaram muita reflexão e apontaram muitas perspectivas que irão auxiliar as atividades desempenhadas pelos profissionais da EPT. Foi muito relevante.

No meu ponto de vista, o curso foi muito bem organizado quanto ao tempo e ao formato. A escolha dos palestrantes/especialistas no assunto foi extremamente acertada, pois se tratam de profissionais atuantes no espaço escolar, com lugar de fala e sem receios ou hipocrisias de mostrar a realidade do racismo nas escolas, seja de uma escola pública municipal da periferia de Divinópolis, seja de uma escola da rede federal como o CEFET-MG. O produto da dissertação oferece uma gama incontável de aplicações para a formação dos profissionais da educação do CEFET-MG e em nível de extensão comunitária. O material de apoio igualmente é de muita qualidade e aplicabilidade para a prática profissional dos agentes educativos. Agradeço o convite para participar do curso e parabênizo à mestrandia Marciana pelo trabalho.

As realidades apresentadas no minicurso ampliaram meu olhar para a comunidade à qual sirvo no CEFET. Espero que Nossa instituição - a começar por mim - esteja sempre atenta a todos os que nos procuram, em especial estes que vem "dos cantos da cidade". Que deixemos bem claro que eles podem e devem ocupar esses espaços.

Excelente debate para compreendermos e compartilharmos a temática.

Parabenizo a todos por tudo: escolha da temática, construção dos materiais de divulgação e de apoio, seleção dos participantes, realização do curso. Agradeço pela gentileza do compartilhamento. Divulguem amplamente este rico material.

Minicurso muito bem produzido e conduzido. Gostei muito do material disponibilizado e dos relatos das experiências dos convidados. Sugiro a realização do evento no formato presencial, assim que possível. Parabéns!

Este curso deve ser levado para outras instituições de ensino, pois abre caminhos para reflexões e diálogos necessários à educação inclusiva. Acredito que toda transformação começa dentro de cada um de nós, e este curso oportuniza uma ampliação e mudança de olhar em relação ao conhecimento das políticas de afirmação. Parabéns e muito obrigada!

Esse trabalho foi de suma relevância para promover uma reflexão acerca de questões ligadas à temática étnico racial. Parabéns pelo trabalho!

Fonte: Elaborado pela autora. (2022)

A partir das respostas apresentadas, verifica-se que o objetivo do minicurso foi alcançado, ou seja, os participantes não só aderiram ao propósito do produto educacional de refletir criticamente sobre a temática da inserção e da valorização da pessoa negra no âmbito das escolas de EPT e do País, como também indicaram reconhecer a escolha do subtítulo do minicurso: compreender para atuar. Nestes termos, as falas acima apresentadas apontam que os técnicos administrativos, ao contrário do que podem pensar algumas visões mais afoitas ou enviesadas, estão abertos para uma reflexão referente à inclusão, reconhecendo que discussões como as que aconteceram foram elucidativas e contribuíram para a prática dos seus trabalhos. Diante da análise do questionário, pode ser observado que os sujeitos de pesquisas reconhecem a existência de demanda de extensão/ampliação do trabalho por nós realizado, indicando a necessidade de replicar o nosso produto educacional e abrindo caminho para uma educação continuada, o que pode proporcionar a aquisição de mais conhecimento e conscientização dos agentes educacionais sobre as necessidades de um atendimento mais inclusivo e democrático da pessoa negra no âmbito da EPT.

7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos ao longo deste trabalho, ganhou força no Brasil recente, mesmo que com os costumeiros solavancos e retrocessos, um movimento que veio buscando alternativas para inserção, no sistema formal de ensino, de pessoas antes excluídas dele. Nesse contexto, a inserção e valorização da população negra no ambiente escolar por meio de políticas públicas de ações afirmativas veio se fortalecendo, não sem discordâncias ou controvérsias, como era de se esperar de uma nação que, desde a sua origem, apresentou dificuldades para lidar com os povos trazidos forçosamente do continente africano e com toda a sua descendência.

Uma educação para diversidade que se queira consolidada gera uma série de demandas institucionais, pois implica, para além dos já citados desafios fora dos ambientes formais de educação, também em alterações nos cenários e contextos internos. Daí resulta a necessidade de mudanças que vão desde a resignificação do imaginário social acerca do público-alvo contemplado pelas políticas de inserção e valorização, até alteração de protocolos, abordagens, atendimentos. Foi esse entendimento, como se viu nas primeiras páginas desta dissertação, que me levaram à problematização de que tratou a investigação que deu origem a este trabalho, quando percebi que os estudos que se voltavam para a discussão sobre a inserção e a valorização da pessoa negra no ambiente formal da educação técnica e tecnológica sempre se voltavam para o que acontecia na sala de aula e/ou nos eventos escolares, quase nunca incluindo a prática profissional dos técnicos administrativos que atuam em número considerável nas escolas da EBTT deste país.

Conforme explanei na introdução desta dissertação, como mulher negra, técnica administrativa de uma escola de EBTT, senti um desconforto ao perceber o pouco conhecimento que outros colegas técnicos administrativos apresentavam sobre um tema que atingia diretamente a mim e a meu trabalho: as políticas de inserção e valorização da pessoa negra no ambiente escolar formal no contexto da educação profissional, técnica e tecnológica.

A partir daí surgiu a necessidade de investigar, de forma sistematizada,

qual seria o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuíam acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra.

A resposta que obtivemos a partir dos dados retornados e analisados na pesquisa de campo foi que, apesar do alto grau de formação dos técnicos administrativos respondentes da pesquisa, ainda é baixo o seu nível de conhecimento acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra. Nestes termos, a investigação permitiu, como mostrado e discutido no momento oportuno, constatar que muitos dos técnicos administrativos em educação da instituição pesquisada sentiam dificuldade na compreensão do que seriam as ações afirmativas e a valorização e consolidação das relações étnico-raciais. Do mesmo modo, mesmo que alegassem algum conhecimento de certas legislações contemporâneas de inclusão e valorização da população negra na educação, os sujeitos de pesquisa não se sentiam seguros para afirmar que as conheciam e, principalmente, não conseguiam vislumbrar, de forma clara, a materialização dessas políticas nos documentos norteadores da instituição e nos seus protocolos de intervenção profissional. Sendo esse um resultado que considero central na pesquisa realizada, temos, mesmo com as limitações do estudo realizado, uma sinalização de que existem demandas de formação sobre o nosso tema de estudo quando se pensa nos processos de atualização das práticas profissionais de intervenção desses profissionais da educação que, no âmbito das escolas técnicas, são sim em número significativo, se constituindo como agentes relevantes nos processos de alteração das formas como a pessoa negra veio sendo negligenciada nos contextos formais de educação.

Assim sendo, com a implementação do minicurso como o Produto Educacional desenhado a partir da pesquisa de campo, o presente trabalho busca contribuir, para além da sinalização acima destacada, com uma possibilidade prática de atendimento das demandas dos técnicos administrativos em relação à temática por mim investigada. Isso porque, como demonstraram as opiniões obtidas ao final da execução do minicurso, os técnicos administrativos viram nesse produto uma forma de adquirir um

conhecimento, ainda que introdutório, relativo aos temas levantados e discriminados por eles mesmos, além de reconhecer a importância da geração de momentos que permitam discutir e pensar criticamente a construção de uma comunidade escolar mais democrática e diversa.

Concluo esta trajetória, portanto, com a certeza de que este trabalho não esgota – e nem desejou em algum momento fazer isso – as possibilidades de questionamento acerca do papel dos técnicos administrativos como agentes necessários no processo de construção de uma escola técnica mais inclusiva e democrática. Do mesmo modo, reconheço que, como todo trabalho de pesquisa, o que desenvolvi não apresenta dados que possam levar a generalizações totalizantes, algo que nem foi pretensão de minha parte. Como reconheci acima, saio desse percurso formativo satisfeita em saber que algumas sinalizações, algumas pistas foram dadas por esta dissertação para que outros pesquisadores e pesquisadoras possam continuar a partir daqui, construindo novas possibilidades ou até, em algum momento, refutando as escolhas e afirmações aqui feitas.

Assim, o meu desejo é que este trabalho – fruto de um longo percurso pessoal que se desenvolveu em grande parte durante a Pandemia de COVID-19 que tem devastado o planeta nesta segunda década do século XXI – possa abrir caminho para novas perguntas. Esta é a esperança desta mulher negra, técnica administrativa de uma escola de EBTT e pesquisadora, pois há muito para se pensar sobre como os técnicos administrativos podem ser mais acionados e tornados mais protagonistas na construção de uma escola e de um país mais justo, mais respeitoso e inclusivo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALMG/MG. **Ata da 17ª reunião especial da Assembleia Legislativa de Minas Gerais.** 2002. Disponível em: https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo_diario_legislativo/pdfs/2002/06/L20020615.pdf, Acesso em: 29 jul. 2020.

AMARAL, H.K. **Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira.** Revista do serviço público. Brasília. P. 549-563. Out/Dez. 2006. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1422/1/2006%20Vol.57%2cn.4%20Kerr.pdf>. Acesso em: 23 jul 2020.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil:** origens e evolução. UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file>. Acesso em: 11 mai 2020.

BETHENCOURT, Francisco. **Racismo: Das Cruzadas ao século XX.** 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

BEZARRA, Julyanna de Oliveira. **A educação em direitos humanos no contexto das relações étnico-racial:** desafios e perspectivas no encontro com a pedagogia freireana. 2017. Dissertação. UFPB. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/11817/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 04 dez 2019.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 20 jan 2020

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre ingresso em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 27 mar 2020.

BRASIL, MEC; Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-racial.** Brasília: SECAD, 2010. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/orientacoes_acoes_miolo.pdf. Acesso em :12 dez 2019.

BRASIL. CONGRESSO SENADO. PLS214-2010. **Proposta Política**

Assistência Estudantil. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/audiencias-publicas-1/apresentacoes/apresentacao-myrian-thereza-andifes>. Acesso: 18 abr 2020.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **CP nº 003/2004.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso: 10 ago 2020.

CARDOSO, Vinícius C.; MORETO, D. S. & S., OLIVEIRA, L. R.. **Mapeamento de conhecimentos através de uma abordagem por processos como alternativa para a formulação de programas de capacitação.** Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Anais...2001. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2001_tr94_0781.pdf. Acesso em: 22 jul 2020.

CEFET/MG. **Resoluções,** 2017. Disponível em: http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_2017/RES_CD_015_17_anexo_2.pdf. Acesso em: 23 jan 2020.

CEFET/MG. **PPC Informática Div 2016.** Disponível em: https://www.digddv.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/52/2019/04/PPC_Informatica_Div_2016.pdf. Acesso em: 22 out 2021.

CEFET/MG. **PPC Mecatrônica Div 2016.** Disponível em: <https://www.demdv.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/54/2019/08/PPC-T%C3%A9cnico-Mecatr%C3%B4nica-Final-30-08-20163.pdf>. Acesso em: 22 out 2021.

CEFET/MG. **PPC Produção de Moda Div 2016.** Disponível em: <https://www.digddv.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/52/2019/05/PPC-Prod.-Moda-INTEGRADO.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas:** o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4 ed. Barueri / SP: Editora Manole, 2014

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração:** um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CORRÊA, Mariza. **As ilusões da liberdade:** A escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil. 2.^a. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados?** A questão de raça nas leis educacionais. Da LDB de 1961 a Lei 10.639, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Lucimar_Dias/publication/329616944_Quantos_passos_ja_foram_dados/links/5c12505ea6fdcc494ff15b6b/Quantos-passos-ja-foram-dados.pdf

[passos-ja-foram-dados.pdf](#). Acesso em: 21 jan 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil**: Limites e Perspectivas. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 08 ago 2020.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2ª edição. São Paulo: Editora Global, 2007

FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na Sociedade de Classes**. Volume I - 3ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 1978. Alves, José Augusto Lindgren Alves. São Paulo. Coleção Estudos Dirigidos por J. Guinsburg. Ed. Perspectiva S.s, 2005.

FERES JUNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste. **A nata e as cotas raciais**: genealogia de um argumento público. Opin. Publica, Campinas, v. 21, n. 2, p. 238-267, Aug. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/op/v21n2/0104-6276-op-21-02-00238.pdf>. Acesso em 23 jul 2020.

FERNANDES, Semíramis de Medeiros. **Formação continuada de professores/as a partir da Lei Nº 10.639/2003**: as relações étnico-raciais e o ensino de Artes Visuais. 2018. 228 f., il. Dissertação (Mestrado em Arte) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018. http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_e9657c009d826d0af5160f79bb4ec894. Acesso em 21 jan. 2020.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **Gestão de pessoas**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

FILHO, Guimes Rodrigues; PERÓN, Cristina Mary Ribeiro (orgs.). **Racismo e Educação**: contribuições para a implementação da lei 10639/03. Uberlândia, EDUFU, 2011.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. 50ª edição. Global Editora. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Política de Capacitação do Servidor Público**: uma alternativa metodológica à doutrina neoliberal. Rede Escola de Governo, Secretaria de Administração e dos Recursos Humanos, Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/conteudo/1568>. Acesso em: 21 jan. 2020.

GASTALDO, Luis Fernando e ARENHART, Livio. **O começo de uma história e suas razões**: a gênese de uma proposta interinstitucional de formação continuada de professores no noroeste do estado do Rio Grande do Sul. In:

GASTALDO, Luis Fernando; ARENHART, Livio Osvaldo; ANGST, Francisco (Org.). **Formação Continuada Macromissionária**. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2340>. Acesso: 29 jul 2020.

GHEDIN, Evandro (Org.). **Educação do Campo**: epistemologias e práticas. p.26-63. 1ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

GIAROLA, Flávio Raimundo. **Narrativas sobre um território mestiço**: as mesclas raciais do Brasil na ótica de três estrangeiros no século XIX: (Saint-Hilaire, Louis Agassiz e Louis Couty). Revista Crítica Histórica, A. X, N. 20, Nov./2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/viewFile/5138/pdf>. Acesso em: 27 jul 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª edição. São Paulo. Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Ações Afirmativas nos Programas de Pós-Graduação**: experiências, a nova portaria do MEC e seus desdobramentos. 2016. Seminário Política de Ações Afirmativas para Pós-Graduação. Palestra. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/acoes-afirmativas-nos-programas-de-pos-graduacao-experiencias-nova-portaria-do-mec-e-seus>. Acesso em: 30 jul 2021

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais**: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade Étnico-Racial, Inclusão e Equidade na Educação Brasileira**: Desafios, Políticas e Práticas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 1, jan./abr. 2011. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971/11602>. Acesso em: 22 jul. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, Educação e descolonização dos currículos**. Revista Currículo sem Fronteiras. Minas Gerais, n.1, pp. 98-109, Jan/ Abr 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%Adulo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>. Acesso em: 14 abr 2020.

GOMES, Nilma Lino; Jesus, R.E. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei nº 10.639/2003**: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Educar em Revista, n.47, p.19-33, 2013. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/31329/20035>. Acesso em: 22 jul. 2020.

GONÇALVES, L. A; SILVA, P. B. G. E (2000). **Negros e educação no Brasil**. In: LOPES, E.M. et al. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte:

Autêntica, p. 325-346. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2020.

GUIMARÃES, Antônio S. Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. Editora 34. São Paulo. 2009, 3ª edição.

GUIMARÃES, Brenda C. Belchior et al. **Mapeamento da distribuição espacial dos alunos do CEFET-MG no espaço intraurbano de Divinópolis-MG**. V Simpósio Nacional de Geografia Política, Território e Poder. 2019. Disponível em: <https://geosimposiounifal.wordpress.com/anais/>. Acesso em: 12 ago 2020.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais, 2019**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 07 jan 2020.

IBGE. **CENSO, 2010**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 08 jan 2020.

LAUREANO, R.J. **Desafios da gestão por meio das ações de capacitação na Universidade Federal de Santa Catarina**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: UFSC, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/101047>. Acesso em: 23 jul. 2020.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

KAPLÚN, G. (2003). Materiais educativos: experiência de aprendizado. *Revista Comunicação & Educação*, 271, 46-60.

LEITE, P. S. C. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino**: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. Atas CIAIQ 2018 - Investigação qualitativa em educação, 1, 330-339. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656/1609>. Acesso em: 09 nov. 2020.

LENOIR, Yves; PEIXOTO, Joana; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. **A Intervenção Educativa, um Construto Teórico para Analisar as Práticas de Ensino**. *Revista Educativa - Revista de Educação*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 9 a 38, ago. 2011. ISSN 1983-7771. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1614/1016>. Acesso em: 22 nov. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v14i1.1614>.

MANI, Elaine Aparecida. **Educação das relações étnico-raciais na escola: análise de políticas públicas educacionais e o enraizamento da Lei 10.639/03 em uma escola pública do Ensino Médio e Técnica do interior de São Paulo /**

Elaine Aparecida Mani. – Franca: [s.n.], 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/154018/Mani_EA_me_fran.pdfsequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 04 dez 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. Editora Atlas. São Paulo, 2002, 5ª edição.

MARTINS, Aline Blaya. **Nota em defesa das Políticas Afirmativas na Pós-Graduação**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/lappacs/2020/06/19/notappgcol/>. Acesso em: 07 out. 2021

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. 2014. Ed. Antígona

MOURA, C., (1983). **Brasil. Raízes do protesto negro**, São Paulo: Globo.

MOURA, A. B. F.; LIMA, M. da G. S. B. **A reinvenção da roda**: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 5, n. 15, p. 24–35, 2015. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em: 1 dez. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida, 1-17, 2004. 731, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em 30 jul. 2021

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006. Coleção Para Entender.

NASCIMENTO, J. S. S., **Ações para implementação da Lei 10.639/03**: A (des)consideração da identidade híbrida do negro contemporâneo. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_35237ea142ac0e17efdce5012631fffc. Acesso em: 04 dez 2019.

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

NAXARA, Márcia Regina Capelari. **Cientificismo e sensibilidade romântica**: em busca de um sentido explicativo para o Brasil no século XIX. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

PEDROSA, José Geraldo. **CEFET-MG 110 anos**. Jornal Diagrama, 2019. Disponível em: https://www2.cefetmg.br/galeria/download/2019/10/jornal_diagrama_set_out

2019.pdf. Acesso em: 07 out 2021

PEREIRA, Márcia Moreira; SILVA, Maurício Pedro da. **Percursos da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos**, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>. Acesso em 20 jan. 2020.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. **Criminalização do Racismo: entre política de reconhecimento e meio de legitimação do controle social sobre os não reconhecidos**, 2012. Disponível em: http://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_202109.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais**: proposições de um grupo de colaboradores. 2020 ACTIO: docência em ciências [recurso eletrônico] / Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica. – v.5, n. 2 (2020). Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 03 ago. 2021

SANTOS, Diego Junior da Silva et al. **Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar**. Dental Press J. Orthod., Maringá, v. 15, n. 3, p. 121-124, jun 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dpjo/a/cpSn3rmDvrkMNTHj7bsPxqh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SCHIKMANN, Rosane. **Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público**. In: CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; PANTOJA, Maria Júlia & BERGUE, Sandro Trescastro (Orgs.). **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/514>. Acesso: 23 jul. 2020.

SILVA, Caetana Juracy Resende. **Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões** / IFRN, 2009. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/4713_Lei%20n%C2%BA%2011.892%20-%20Comentada.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

SILVA, M.L.; DANTAS, L.M.V; ARAÚJO, E. T. **Perfil de competência dos servidores técnico administrativos de um jovem universidade: novos perfis em uma tradicional burocracia**. Interfaces Científicas - Direito • Aracaju • V.6 • N.3 • p. 103 - 118 • Junho – 2018. Disponível em <https://periodicos.set.edu.br/index.php/direito/article/viewFile/5870/2911>. Acesso em: 22 jul. 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-racial no Brasil**. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2745/20>

92. Acesso em: 12 dez 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **As Ideias Racistas, Os Negros e a Educação**. Florianópolis (SC). Atilênde (NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS) Série Pensamento Negro em Educação Volume I.

SILVA, R. O. **A escola e os processos de construção da identidade negra: um estudo sobre a escola Pio XII em São Mateus, ES**. 2018. Dissertação. Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8402>. Acesso em: 04 dez 2019.

TEIXEIRA, Juliana Patrícia de Lima. **O coordenador pedagógico e seu papel articulador, formador e transformador na implementação da lei 10.639/03: possibilidades e desafios**. 2019. 138 f. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21953/2/Juliana%20Patricia%20de%20Lima%20Teixeira.pdf>. Acesso em: 04 dez 2019.

VALENTIM, Silvani dos Santos; PINHEIRO, Karine Libanhia Matias. **Ações afirmativas de base racial na educação pública brasileira. Educação & Tecnologia**, [S.l.], v. 20, n. 1, jan. 2016. ISSN 2317-7756. Disponível em: <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/712>. Acesso em: 19 nov. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA (QUESTIONÁRIO)

Estudo Empírico

Você está sendo convidado a participar da pesquisa CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DE UMA ESCOLA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, da pesquisadora Marciana Liberata da Silva, que tem por objetivo avaliar o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem da legislação que regula os novos parâmetros escolares das relações étnico-raciais na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), para, com os dados coletados, implementar um curso de formação continuada de curta duração voltado para esse público-alvo, relacionado à temática em questão. Se você se você é técnico/a administrativo/a e tem uns 10 minutos para colaborar com esse estudo, por favor, clique neste link: https://drive.google.com/file/d/1pr8_oyENv683fJ81IIOGdwoQTZ858JJ0/view?usp=sharing e você será direcionado (a) para o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que contém mais informações sobre a pesquisa. A participação na pesquisa será por meio de resposta a um questionário sobre os novos parâmetros escolares de inserção e valorização das relações étnico-raciais na educação regular brasileira.

Se, após a leitura do Termo de Consentimento, você optar pela participação na pesquisa, responda SIM à pergunta "Você concorda em participar da pesquisa"?

Como verá no Termo de Consentimento, você NÃO TERÁ sua identidade revelada quando do uso dos dados da pesquisa.

Espero contar com sua contribuição e agradeço pelo seu tempo e por sua atenção.

***Obrigatório**

1. Você concorda em participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim *Avançar para a pergunta 2*

☐ Não

Questionário

2. Assinale abaixo a forma pela qual você mais se identifica etnicamente, quando solicitado: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Afrodescendente
☐ Indígena
☐ Amarelo
☐ Negro
☐ Branco
☐ Pardo
☐ Preto

Outra: ☐ _____

3. Você considera que existe racismo no Brasil? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

4. Na sua percepção, existem pessoas negras nos seguintes segmentos do CEFET-MG Divinópolis *

(Marcar apenas um quadradinho em cada opção)

Marcar tudo o que for aplicável.

	Sim	Não	Não sei informar
Alunos	☐	☐	☐
Professores	☐	☐	☐
Técnicos Administrativos	☐	☐	☐
Terceirizados	☐	☐	☐
Estagiários	☐	☐	☐

5. Em uma visão geral, você considera que a sua instituição é intolerante, discriminatória ou racista em relação à pessoa negra? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

6. Você já presenciou casos de preconceito, racismo, discriminação na sua instituição? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Não

☐ Sim

7. Se sim, gentileza descrever, sem se ater a nomes de pessoas ou setores.

8. Você considera que, em algum momento de sua trajetória na instituição, já cometeu algum ato de discriminação, racismo ou intolerância em relação às pessoas negras? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

9. Caso você presenciasse, com pessoas negras de qualquer segmento de sua instituição, alguma situação de discriminação, intolerância ou racismo, como você procederia? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ignoraria, pois eu não era comigo.
- ☐ Comentaria informalmente com colegas de setor ou de outros setores.
- ☐ Acolheria a vítima e a orientaria sobre como proceder para ter seus direitos respeitados.
- ☐ Relataria formalmente a um setor que eu julgasse competente para lidar com a questão.
- ☐ Outra: _____

10. Você considera que conhece os encaminhamentos formais a serem executados caso presencie, na sua instituição, uma situação de intolerância, discriminação ou racismo em relação às pessoas negras? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

11. Conhece nesta unidade, algum servidor envolvido com o trabalho sobre a temática das relações étnico-raciais, referindo a população Negra? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

12. Você tem conhecimento de ações realizadas por sua instituição para a valorização da cultura negra? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

13. A sua instituição comemora o Dia (ou Semana) da Consciência Negra? *

Marcar apenas uma oval.

13. A sua instituição comemora o Dia (ou Semana) da Consciência Negra? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

14. Caso tenha marcado SIM para a questão anterior, o setor onde trabalha organiza e/ou participação das comemorações do Dia (ou Semana) da Consciência Negra? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não marquei sim na questão anterior

15. No seu local de trabalho há algum material para acompanhamento e/ou direcionamento sobre a temática das relações étnico-raciais?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

16. Assinale, entre os itens elencados abaixo, aqueles em que você tem conhecimento de que existe alusão ao compromisso da instituição com a valorização das relações étnico-raciais. *

Marcar tudo o que for aplicável.

	Sim	Não	Desconheço este documento
PPP - Projeto Político Pedagógico	☐	☐	☐
PPCs - Projetos Pedagógicos de Cursos	☐	☐	☐
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional - Explicita a política da instituição para os próximos cinco anos	☐	☐	☐
Resolução CD-049/12 do CEFET/MG - Criação da Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades (CGRID)	☐	☐	☐

17. Assinale, entre os documentos listados abaixo, aqueles de que você tem algum conhecimento ou com o qual teve algum contato. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Lei 11.892 de 28/12/2008 Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais	☐	☐
Lei 12.288/2010, institui o estatuto da igualdade racial	☐	☐
Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, que estabelece os princípios das Políticas de Ação Afirmativa nas Instituições Federais de Ensino Superior, e o Decreto nº 7824 de 2012 que a regulamenta	☐	☐
Portaria Normativa do MEC n. 13, de 11 de maio de 2016. Ações Afirmativas na Pós-Graduação	☐	☐
Resolução CD-049/12 do CEFET/MG - Criação da CGRID -Coordenadoria de Gênero, Relações Étnico-Raciais, Inclusão e Diversidades	☐	☐

18. Já realizou algum curso de formação na temática de relações étnico-raciais? *

*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Outra: _____

19. Se sim, foi ofertado pela Instituição em que você trabalha? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Outra: _____

20. Se for ofertado um curso de formação de educação das relações étnico-raciais voltado para técnicos administrativos e suas práticas, qual é o seu grau de interesse em participar? Sendo 1 o menor grau de interesse. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5
Grau de interesse em participar de curso de formação em educação das relações étnico-raciais	☐	☐	☐	☐	☐

21. O que gostaria de aprender em um curso de educação das relações étnico-raciais? Deixe aqui as suas sugestões. *



Minicurso
Políticas Públicas
de Ações Afirmativas
para a População Negra na EPT:
Compreender para Atuar

PROGRAMAÇÃO
15 e 16 de fevereiro de 2022
Campus Divinópolis do CEFET/MG



Minicurso

Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: Compreender para Atuar

Este material é parte do produto educacional desenvolvido a partir da dissertação de mestrado **“Consolidação das políticas de ação afirmativa para a população negra: um estudo junto aos técnicos administrativos de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”**, produzida por mim, Marciana Liberata da Silva, sob a orientação do professor Rodrigo Alves dos Santos, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do campus Divinópolis do CEFET-MG.

A dissertação, por sua vez, foi gerada a partir de uma investigação de cunho qualitativo que procurou avaliar o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuíam acerca dos parâmetros legais e institucionais que regulam as políticas escolares de ação afirmativa voltadas à população negra para, com os dados coletados, implementar um curso de formação de curta duração relacionado à temática voltado para esse público-alvo.



Nesses termos, a programação aqui apresentada almeja contribuir para o desenvolvimento, por parte dos/as técnicos/as administrativos/as e estagiários/as, de um olhar crítico para a temática das ações afirmativas, de modo a favorecer a compreensão acerca do papel dos diversos atores envolvidos com a inserção e valorização da pessoa negra na EPT e divulgar, para os/as participantes, os conceitos, políticas, papéis e ações referentes à temática em questão.

A formação dos/as técnicos/as administrativos/as e estagiários/as na temática é muito importante devido ao fato de que, para além dos/as docentes (público-alvo mais costumeiro em ações escolares desse tipo), esses/as profissionais também ocupam, na EPT, espaços de interação direta e indireta com um público propício ao enfrentamento de situações de racismo e/ou discriminação. Assim sendo, eles/as, tal como professores e professoras, são potenciais agentes para dar forma e visibilidade ao processo de ressignificação da pessoa negra na comunidade *intra* e *extra* escolar, tornando, assim, nossa sociedade mais democrática.



Para alcançar seus objetivos, o produto educacional **“Minicurso: Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar”**, a intervenção educativa sob forma de roda de conversa foi desenhada de acordo com os dados retornados e analisados pela pesquisa de campo e considerando o contexto da situação pandêmica da COVID-19. Assim, a capacitação toma como temas as questões que mais suscitaram necessidade de formação na análise e sugestões fornecidas pelos respondentes.

Tendo isso em consideração e também o fato de se tratar de uma formação em serviço – ou seja, oferecida aos/às interessados/as como parte integrante do seu horário de trabalho – a carga horária máxima proposta é de 5 (horas), divididas em 2 (dois) encontros online síncronos realizados na Plataforma Teams nos dias 15 e 16 de fevereiro de 2022, começando às 14h e finalizando às 16h30.

A seguir encontram-se as atividades programadas, contando com especialistas convidados por estarem não só atuando no ambiente educacional, mas também envolvidos na propagação de práticas e estudos antirracistas.



Expositores e palestrantes



Mestranda Marciana Liberata da Silva

Programa de Pós-Graduação PROFEPT. Especialista em Gestão Pública pela Universidade Federal de São João Del Rei UFSJ, com Formação Docente em Educação das Relações Étnico-Raciais pela Universidade Federal de Uberlândia, Formação em SER e o FAZER Técnico Administrativo nas Universidades Públicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Prof. Doutor Vandeir Robson da Silva Matias

Professor do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Mestrado acadêmico em Educação tecnológica e da Educação básica, técnica e tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.



Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira

Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Africana pela PUC-MG. Especialista em Ciências Políticas, Democracia e Direitos Humanos pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa. Membro do Movimento Negro de Divinópolis (MUNDI).



15 de fevereiro de 2022 – terça-feira

Local

Plataforma Teams

Link

[Minicurso Políticas Públicas Ações Afirmativas 1º DIA](#)

14h – 14h10 • Recepção dos participantes

14h10 – 14h15 • Apresentação do Minicurso

Mestranda Marciana Liberata da Silva

14h15 – 14h55 • Palestra de Abertura

A população negra no Brasil

Palestrante: Prof. Doutor Vandeir Robson da Silva Matias

14h55 – 15h40 • Marcos legais e institucionais que regulam as relações étnico-raciais na escola regular

Principais legislações e regulações que orientam a inserção e valorização da pessoa negra no Brasil (quais são, sua história, do que tratam).

Expositora: Mestranda Marciana Liberata da Silva

Quais os documentos institucionais (PPP, PDI, Resoluções) que tratam de questões de inserção e valorização da pessoa negra na instituição e na unidade.

Expositora: Mestranda Marciana Liberata da Silva



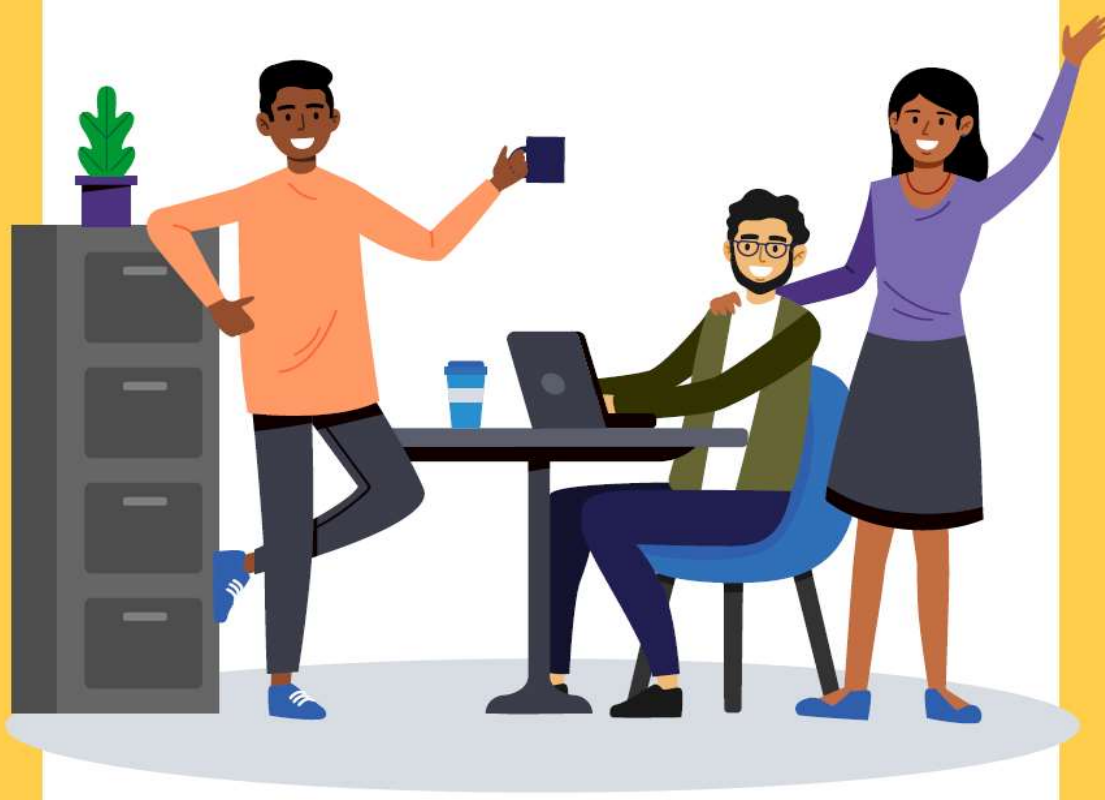
15h40 – 16h30 • Políticas públicas educacionais voltadas para afirmação da pessoa negra

Políticas de inserção e valorização da pessoa negra que são adotados e/ou executados pela instituição para toda a comunidade escolar.

Protocolos e Fluxos Institucionais para a condução de situações de intolerância, discriminação e/ou racismo em relação à pessoa negra.

Setores e Pessoas responsáveis pelas questões de inserção e valorização da pessoa negra na instituição e na unidade.

Palestrante: Mestranda Marciana Liberata da Silva



16 de fevereiro de 2022 – quarta-feira

Local

Plataforma Teams

Link

[Minicurso Políticas Públicas Ações Afirmativas 2º DIA](#)

14h – 14h5 • Ambientação dos participantes

14h5 – 15h • O SER e o FAZER

Os técnicos administrativos como agentes de mudança rumo a uma instituição mais inclusiva e democrática: como se perceber racista e o que fazer em caso de presenciar um ato de intolerância, racismo e/ou discriminação.

Expositores: Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira
Mestranda Marciana Liberata da Silva

15h – 15h45 • Movimentos sociais e sua contribuição para a escola

Órgãos e projetos da cidade e região cujo conhecimento pode auxiliar na construção de uma escola mais inclusiva e democrática em relação à pessoa negra.

Palestrante: Prof. Esp. Alisson Augusto Ferreira

15h45 – 16h15 • Ampliando os saberes

Indicação de bibliografia escrita, visual, digital e não digital que pode informar mais sobre o tema

Exposição: Mestranda Marciana Liberata da Silva

16h15 – 16h30 • Encerramento e Avaliação do Minicurso

Dados do evento

Data	15 e 16/02/2022
Horário	14h às 16h30
Público	Técnicos Administrativos, estagiários da EPT e mestrandos do PROFEPT
Local	Plataforma Teams
Inscrições pelo link	https://forms.gle/3r7ECsQysJznjLiMA
Período de inscrição	09 a 14/02/2022

Ficha técnica

Organização do evento

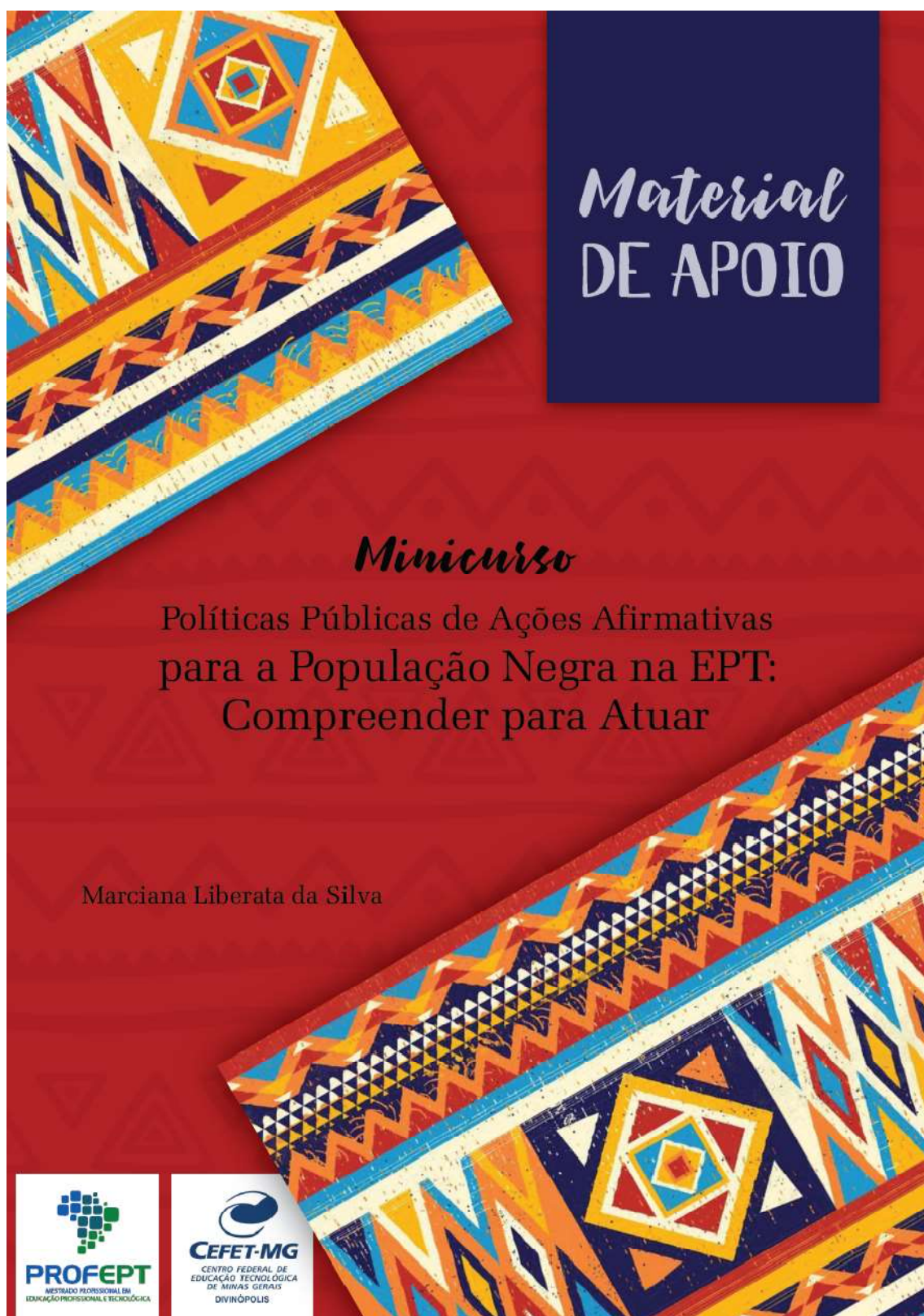
Mestranda Marciana Liberata da Silva
Programa de Pós-Graduação PROFEPT

Projeto gráfico e diagramação

Hérika Eustáquia do Carmo

Revisão textual

Ana Paula Corrêa



Material DE APOIO

Minicurso

Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: Compreender para Atuar

Marciana Liberata da Silva

Material de apoio desenvolvido para uso no produto educacional **Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar**, o qual é parte da dissertação de mestrado intitulada “Consolidação das políticas de ação afirmativa para a população negra: um estudo junto a técnicos administrativos de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, defendida no ano de 2022 por Marciana Liberata da Silva no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica / ProfEPT, sob a orientação do professor Rodrigo Alves dos Santos e coorientação do professor Flávio Raimundo Giarola.

Revisão textual
Ana Paula Corrêa

Projeto gráfico e diagramação
Hérica Eustáquia do Carmo

Imagens
<https://br.freepik.com/>
<https://pixabay.com/pt/>
https://www.canva.com/pt_br/
Colagens digitais e redesenhos feitos a partir de imagens destas fontes.

(Catalogação - Biblioteca Universitária – Campus Divinópolis – CEFET-MG)

S586p	Silva, Marciana Liberata da Políticas públicas de ação afirmativa para a população negra na EPT: compreender para atuar; revisão Ana Paula Corrêa; diagramação e projeto gráfico Hérica Eustáquia do Carmo [recurso eletrônico] / Marciana Liberata da Silva -- Divinópolis, 2022. 28 p. : il. color. Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Alves dos Santos. Coorientador: Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola. Material de apoio (produto educacional) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Campus Divinópolis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022. 1. Material de Apoio. 2. Produto Educacional. 3. Ações Afirmativas. 4. Educação Profissional e Tecnológica. 5. Técnicos Administrativos. I. Santos, Rodrigo Alves dos. II. Giarola, Flávio Raimundo. III. Corrêa, Ana Paula. IV. Carmo, Hérica Eustáquia do. V. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. VI. Título. CDU: 37.014.53(=13)(81)
-------	---

Bibliotecária Responsável Maria Inês Passos Pereira Bueno CRB-6:2805



Sumário

Apresentação.....	4
Repensar o Uso de Expressões Racistas.....	6
Ampliando Olhares Literatura, Audiovisual, Arte.....	7
Principais Legislações.....	13
CEFET/MG e Relações Étnico-Raciais.....	16
Aprofundando os Conhecimentos.....	26
Referências Bibliográficas.....	27

Apresentação

Segundo dados do IBGE de 2019, os negros (pretos e pardos) representam 55,8% da população brasileira e 54,9% da força de trabalho. Entretanto, conforme os números divulgados na Síntese dos Indicadores Sociais de 2019 do mesmo instituto, essa superioridade não se reflete nas relações sociais e econômicas na realidade brasileira. No caso da educação formal, esse quadro não foi tão diferente até bem pouco tempo, já que mudanças nesse cenário quanto à escola regular começaram a ser verificadas só em um tempo muito recente no país.

Nas últimas duas décadas, nota-se que o Brasil tem buscado alternativas para inserção no sistema formal de ensino de pessoas antes excluídas dele. A partir de 1990, são criadas leis em busca da inserção e valorização da pessoa negra no ensino formal, como as ações afirmativas. A adoção de políticas de inserção e valorização de ações afirmativas por uma instituição implica alterações em uma série de protocolos, abordagens, atendimentos e encaminhamentos que são realizados por técnicos administrativos, dadas as especificidades do público-alvo de tais políticas.

Nas escolas profissionalizantes que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, todo um desenho institucional é pensado para que esses servidores e sua atuação profissional configurem uma rede de proteção social aos estudantes e demais membros da equipe institucional, com integração mínima das políticas de Educação, Saúde e Desenvol-





vimento Social, por meio de equipes multiprofissionais em que se desenvolvem ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, atuando na mediação das relações sociais e institucionais e contribuindo para o aprendizado e integralização de cursos para diversos alunos, no contexto endógeno e exógeno, ao orientar e acompanhar os estagiários em suas atividades.

Nesse sentido, ao se pensar nas políticas públicas de correção de fluxo escolar e ampliação de acesso à educação das pessoas negras promovidas no Brasil, torna-se essencial o planejamento das ações de capacitação e qualificação dos técnicos administrativos, de forma que, por meio do treinamento, todos os servidores envolvidos no processo de prestação serviços no ambiente escolar possam atender à demanda de uma educação democrática.

Marciana Liberata da Silva



Repensar

O USO DE EXPRESSÕES RACISTAS

A discriminação às pessoas negras no Brasil, que perpassa por todo histórico de escravização desde a colonização no país, manteve como herança traços racistas que ainda podem ser encontrados em nossa linguagem.

A cor preta associada a algo negativo pode ser notada de imediato em expressões como, “ovelha negra”, ou frases como “vou comprar um celular no ‘mercado negro’”. Mas com algumas expressões, a discriminação é menos óbvia.



DA COR DO PECADO

Considerada por alguns como elogio, essa expressão traz consigo uma cultura racista de hipersexualização dos corpos negros, a qual remonta aos tempos da colonização e da escravidão, quando os “senhores” violentavam as mulheres negras escravizadas e os atos eram considerados momentos de diversão.

Mesmo que sua origem não remetesse aos significados negativos a que o português por nós falado cristalizou, esse termo costuma ser usado como sinônimo de algum ruim, como em “isso denegriu a imagem dela”, ou seja, uma forma racista de dizer “isso pôs o peso do negro na imagem dela”. Uma alternativa é trocar denegrir por sinônimos de teor não racistas como difamar, caluniar, desonrar, desabonar...

DENEGRIR

MULATA(O)

Fruto de discussão e controvérsia quanto a sua entrada na língua portuguesa, o uso cristalizado do termo mulato (e do feminino mulata) desde o tempo da escravidão associou-se à animalização de homens e mulheres filhos/as de uma relação entre pessoas de diferentes etnias, tal qual a classificação da mula, animal que é fruto do cruzamento de jumento e égua. Daí o seu uso contemporâneo, para se referir aos filhos e filhas de brancos com não brancos, ser inadequado.

De acordo com a Defensoria Pública da Bahia, “nosso idioma foi construído sob forte influência do período de escravização e muitas dessas expressões seguem sendo usadas até hoje, ainda que de forma inconsciente ou não intencional.” Para repensar o uso das expressões e palavras racistas, a instituição lançou a cartilha “Dicionário de expressões (anti) racistas”

Link: http://www.defensoria.ba.def.br/wp-content/uploads/2021/11/sanitize_191121-071539.pdf

Ampliando Olhares

LITERATURA, AUDIOVISUAL, ARTE

LITERATURA

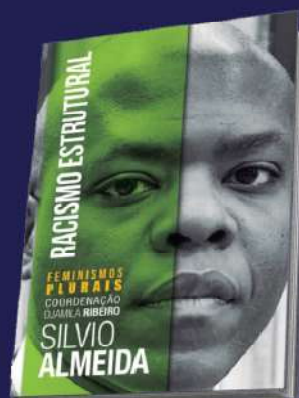


Leitura importante para educadores, pois tem na educação uma das formas de desconstrução do racismo. Didático e com leveza, traz relatos impactantes sobre a discriminação do Brasil.

<https://www.Racismo-Estetico-Decolonizando-corpos-negros-ebook>

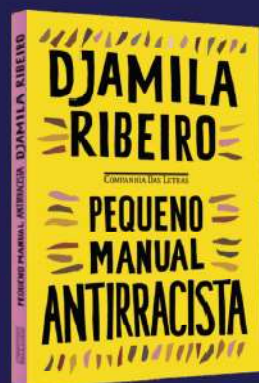
Livro bem didático na distinção dos termos racismo estrutural, racismo institucional e racismo individual. Um livro que aborda o que é racismo, discriminação racial e preconceito de forma acessível aos leigos, fazendo-nos refletir sobre várias questões que estão latentes em nossa sociedade.

<https://www.Racismo-Estrutural-Silvio-Almeida/>



De leitura indispensável na atualidade, é uma obra na qual a filósofa e ativista Djamila Ribeiro trata de temas como atualidade do racismo, negritude, branquitude, violência racial, cultura, desejos e afetos.

<https://www.Pequeno-manual-antirracista-Djamila-Ribeiro-ebook>



Partindo da ideia de que as normas e leis deste país historicamente têm sido baseadas em uma suposta igualdade entre indivíduos - que nunca existiu -, o autor procura analisar os desafios da sociologia brasileira diante dos conceitos de racismo e antirracismo, como, por exemplo, na questão da discriminação positiva.

<https://www.Racismo-antirracismo-Antonio-Alfredo-Guimaraes>



Centrado na preocupação com a supremacia da "raça branca" e o controle do poder que ela exerce em nossa sociedade, o livro ajuda a avaliar a situação real do negro na sociedade brasileira.

<https://www.negro-mundo-brancos-Florestan-Fernandes-ebook/>

Este livro mapeia um dos temas educacionais mais importantes da atualidade: as relações étnico-raciais na educação. As autoras refletem sobre a diversidade étnico-racial dentro da sociedade, da universidade e da educação básica, por meio de opiniões, interpretações e relatos de pesquisas sobre o tema.

https://www.Educacao_e_raca-Nilma-Lino-Gomes

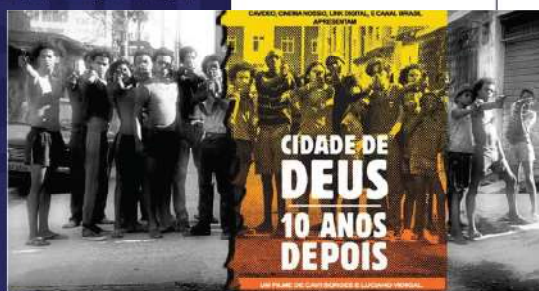




Apresentado por Emicida, o documentário aborda de forma didática e envolvente a história das raízes negras na arte brasileira.

<https://folhadomate.com/noticias/dicas-de-filmes-e-series/>

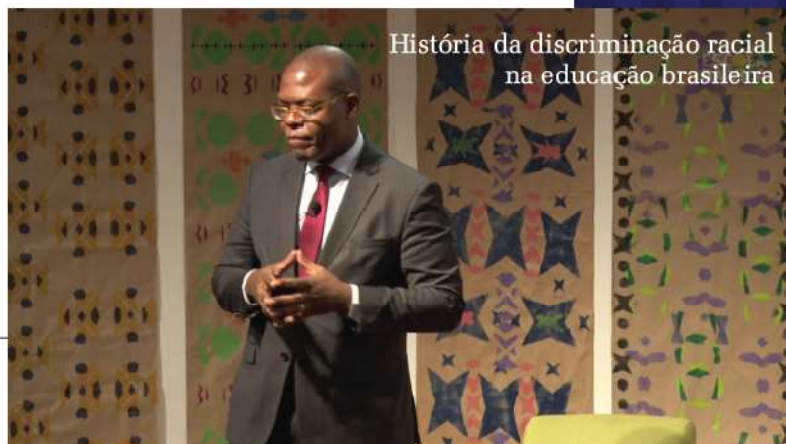
<https://www.geledes.org.br/>



Documentário que mostra o dia a dia das favelas brasileiras e também a realidade de jovens que vivem em um universo de muita violência, a produção acompanha como estão os atores que atuaram no filme Cidade de Deus.



<https://www.youtube.com/watch?v=ZqgOjH7GfZE>



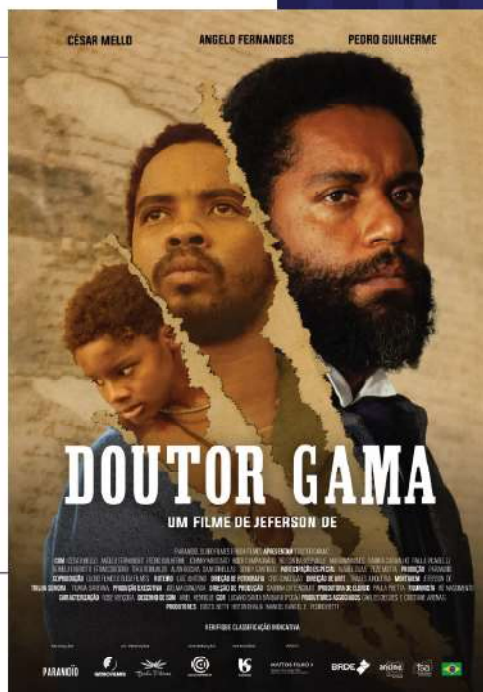
História da discriminação racial na educação brasileira

Esta é uma aula-palestra com Silvio Almeida sobre qual foi o caminho estrutural que levou o racismo a impregnar a cultura e a educação brasileira. Com doutorado em filosofia e teoria do direito pela USP, ele é professor da Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP) e da Universidade Mackenzie, professor visitante da Universidade Duke, nos Estados Unidos, e presidente da Fundação Luiz Gama.

https://youtu.be/gwMRRVPI_Yw

https://youtu.be/gwMRRVPI_Yw

O filme conta a história de Luiz Gonzaga Pinto da Gama, abolicionista, orador, jornalista, escritor brasileiro e o Patrono da Abolição da Escravidão no Brasil. Um dos personagens negros históricos de nosso país, que foi vendido aos 10 anos como escravo pelo pai, mas através de uma sequência de realizações conseguiu sua liberdade e deu início ao movimento que revolucionou o Brasil para sempre.

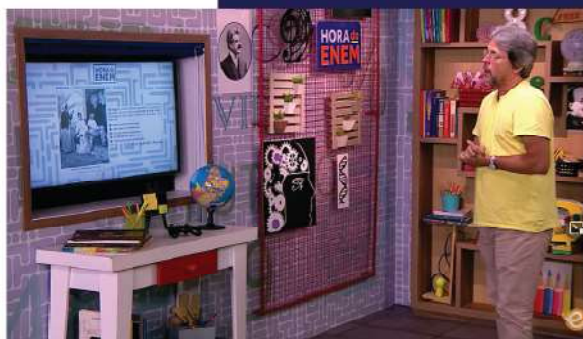


<https://globofilmes.globo.com/filme/doutor-gama/>

O negro na arte brasileira
Artes no Hora do Enem - Ep. 443
TV Escola

A questão racial é uma constante na Arte brasileira. Neste vídeo, ao longo de dois blocos, o Professor Wilson Cardoso reforça conceitos-chave sobre a influência da cultura negra na nossa Arte e fala também sobre a presença de elementos da cultura indígena.

<https://www.youtube.com/watch?v=fspnsxrAe7U>



<https://www.youtube.com/watch?v=fspnsxrAe7U>



<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=14884>

Nesta Enciclopédia Negra, a história do Brasil é revista, da colonização aos dias atuais, a fim de restabelecer o protagonismo negro, retratando mais de quinhentos personagens que reinventaram outras Áfricas no Brasil: profissionais liberais; mães que lutaram pela alforria da família; ativistas e revolucionários; curandeiros e médicos; líderes religiosos. Para isso, 36 artistas negros, negras e negres criaram retratos inspirados pelos verbetes desta enciclopédia.

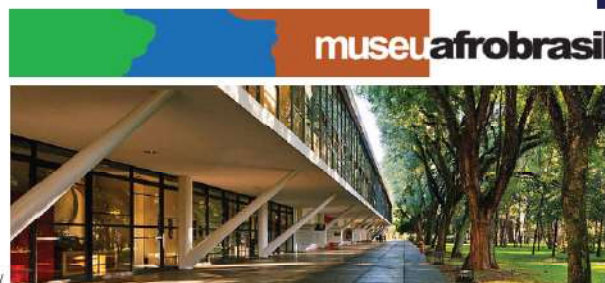


Tour virtual: <https://www.portal.iteleport.com.br/tour3d/pinacoteca-enciclopedia-negra/fullscreen/>

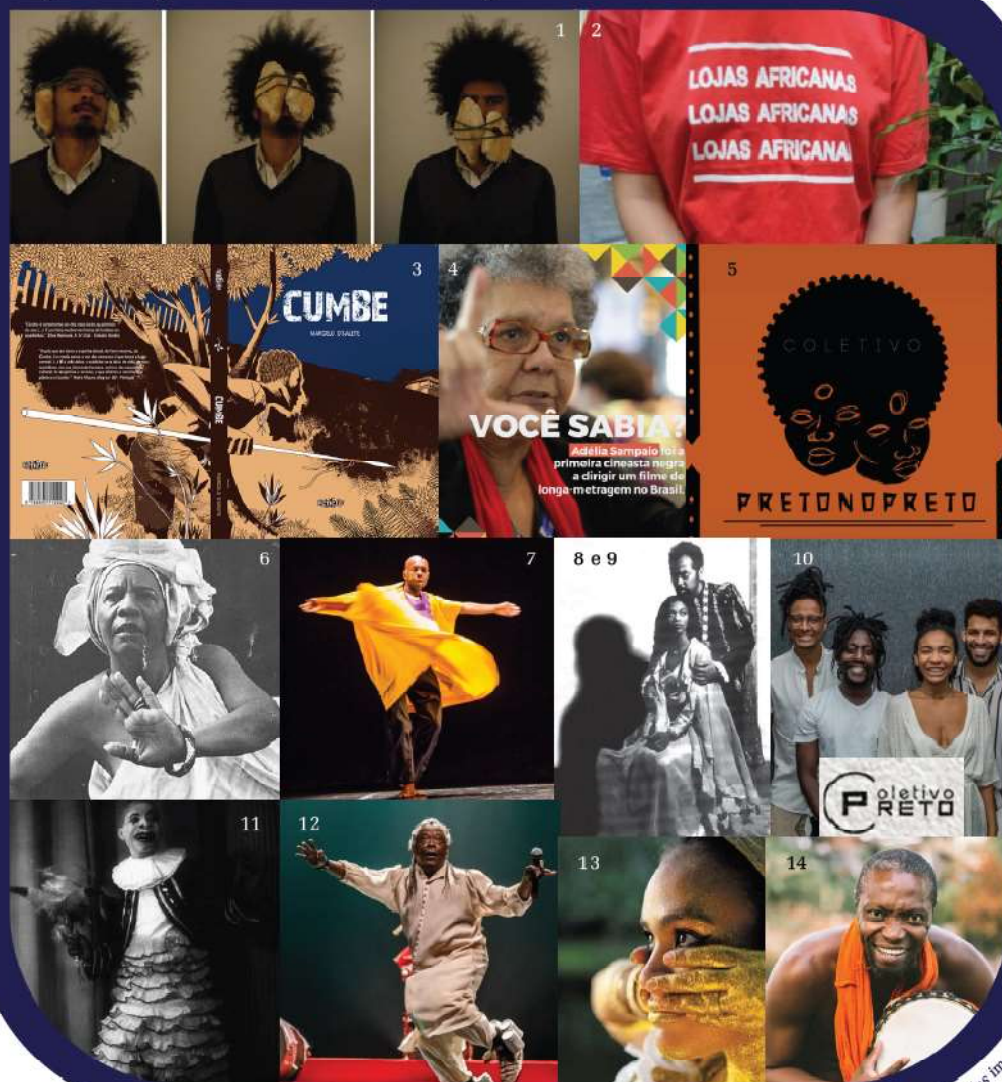
A Pinacoteca de São Paulo exibiu, em 2021, um desdobramento da publicação, uma mostra com as 103 obras realizadas para o livro. O museu apresenta também o *tour* virtual da exposição Enciclopédia Negra. A experiência *online* permite ao visitante explorar os espaços em 3D, visualizar as obras em alta resolução e conferir as descrições das peças e os textos de parede.

O Museu Afro Brasil é uma instituição pública localizada no Parque Ibirapuera em São Paulo, com um acervo de mais de 6 mil obras, entre pinturas, esculturas, gravuras, fotografias, documentos e peças etnológicas de autores brasileiros e estrangeiros produzidos entre o século XVIII e os dias de hoje. O acervo aborda temas como a religião, o trabalho, a arte, a escravidão, buscando promover reconhecimento, valorização e preservação do patrimônio cultural brasileiro, africano e afro-brasileiro e sua presença na cultura nacional e na construção da sociedade brasileira.

<http://www.museuafrobrasil.org.br/>



Alguns e algumas artistas negros e negras



Fontes das imagens na página 27

Para saber mais...

Artes Visuais	Paulo Nazareth ¹ , Leandro Machado ² , Marcelo D'Saete ³
Audiovisual	Adélia Sampaio ⁴ , Coletivo PretonoPreto ⁵
Dança	Mercedes Baptista ⁶ , Marlene Silva, Ismael Ivo, Rui Moreira ⁷ , Regina Advento
Teatro	Abdias Nascimento ⁸ , Ruth de Souza ⁹ , Coletivo Preto ¹⁰
Artes Circenses	Benjamim de Oliveira ¹¹
Música	Mauricio Tizumba ¹² , Mariene de Castro ¹³ , Sérgio Pererê ¹⁴ , Banda Reflexu's

Principais Legislações

REGULADORAS DAS POLÍTICAS ESCOLARES DE AÇÃO AFIRMATIVA VOLTADAS À POPULAÇÃO NEGRA

Lei Federal 10.639/03

Alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) e instituiu a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio, público e particular, do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e consistiu em um dos marcos que fortaleceram a temática da educação das relações étnico-raciais nos currículos escolares.

A Lei 10.639/03 foi de extrema importância para trazer um novo olhar sobre a história da África e Afro-Brasileira, possibilitando a divulgação da cultura africana que o país recebeu e internalizou, além de ampliar o conhecimento, tanto dos alunos quanto dos educadores, para a construção de uma imagem positiva do povo negro e do continente africano e para tentar diluir preconceitos estruturais encontrados nas escolas brasileiras.

A despeito dos seus ganhos, ainda encontra dificuldade de ser implementada na prática docente.

Com a promulgação da Lei 10.639/2003, a LDB se tornou a base para reeducar-se, educar outras pessoas e construir relações pautadas pela igualdade nas diferenças.



Lei Federal 12.711/12

Alterada pela lei 13.409/16

Conhecida como Lei de Cotas

A Lei Federal 12.711/2012, alterada pela Lei 13.409/16, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, conhecida popularmente como a Lei de cotas, é uma política pública de ação afirmativa. O sistema de cotas pode ser encontrado em instituições públicas e privadas, tendo como meta o combate às desigualdades raciais e econômicas. Além desses aspectos, são incluídas pautas como gênero e deficiência física, em busca de diminuir as injustiças sociais de uma parcela da população historicamente negligenciada e oportunizar o acesso aos direitos, à diversidade e à inclusão.

A Lei Federal 12.711/2012 se operacionaliza da seguinte forma:

- No mínimo 50% de todas as vagas para candidatos que cursaram integralmente o ensino fundamental/médio em escola pública;
- 50% das vagas reservadas será preenchida por estudantes com renda familiar mensal por pessoa igual ou menor a 1,5 salário mínimo e a outra metade com renda maior que 1,5 salário mínimo;
- Cada categoria de renda será preenchida por candidatos com deficiência, autodeclarados negros (pretos e pardos) ou indígenas em proporção da unidade da federação onde está situado o campus da universidade, centro ou instituto federal, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE);
- As demais vagas serão preenchidas por candidatos com renda familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e a outra metade com renda maior que 1,5 salário mínimo, que cursaram integralmente o ensino fundamental/médio em escola pública.



Portaria do MEC nº 13/2016

Revogada pela portaria nº 545/2020

Promoção de cotas em programas de pós-graduação

A Portaria do MEC nº13 de 2016 é uma normativa que induz ações afirmativas na pós-graduação das Instituições Federais de Ensino. A articulação para a conquista desse direito se deu no âmbito das Universidades em diálogo com a CAPES e com a sociedade civil, sendo o EDUCAFRO um ator predominante na formulação da política pública, não tendo tanta publicidade quanta a Lei 12.711/2012.

Para Nilma Gomes (2016), "...implementar a Portaria nº13 do MEC e o que ela representa de luta por ações afirmativas significa um embate epistemológico e político no campo da ciência" [pois] "a pós-graduação possui uma dimensão do saber científico e da produção do conhecimento", e por ser um *locus* diferenciado faz-se ainda mais necessário a promoção de igualdade social e de raça via políticas de ações afirmativas. (GOMES, N. L., 2016).

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que incorporou as cotas em seus programas de pós-graduação desde 2016, é uma das instituições de ensino que declarou a continuidade do programa mesmo após a revogação da portaria 13/2016 pela portaria 545/2020, pois, conforme a Coordenadora do Programa de Pós-Graduação de Saúde Coletiva, Aline Blaya Martins, a ação afirmativa é considerada uma

experiência exitosa que fortaleceu toda comunidade acadêmica, ampliou a capacidade do programa de pós-graduação na produção de conhecimento socialmente relevante e comprometido com a luta antirracista, com a diminuição de iniquidades e com a descolonização do espaço universitário que, historicamente, se configurou como um ambiente restrito a brancos e filhos de uma suposta elite brasileira. O compromisso com a descolonização da universidade, da sociedade brasileira e com a mudança do perfil discente do programa vem ampliando a capacidade de construção de tecnologias sociais, produtos transformadores desenvolvidos e/ou aplicados na interação com a população e que progressivamente vêm sendo apropriados por ela, o que representa grandes possibilidades de inclusão social e consecutivamente de melhoria das condições de vida da comunidade. A diversidade, que foi historicamente negada e reprimida também no acesso ao ensino superior, fortalece e democratiza a universidade, amplia seu papel de produção de conhecimentos socialmente úteis e oportunos, mas também de produção de inclusão e integração com a sociedade. Esse é o fundamento constitucional da sua autonomia institucional e pedagógica. (MARTINS, 2020).

No mesmo mês que revogou a portaria nº13, através da portaria 545/2020, o MEC (Ministério da Educação) tornou sem efeito essa revogação publicando a Portaria nº 559/2020.



CEFET/MG e Relações Étnico-Raciais

AÇÕES E INFORMAÇÕES

O CEFET-MG E A SUA RELAÇÃO COM A POPULAÇÃO NEGRA

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) foi instalado em Belo Horizonte em setembro de 1910 como Escola de Aprendizes Artífices e teve sua origem no Decreto nº 7.566, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha em 23 de setembro de 1909. À época, entre os requisitos para seleção de alunos constava, no Art. 6º, que os preferidos eram os desfavorecidos da fortuna. Apesar de não se tratar abertamente de uma escola para negros, índices de desigualdade apresentados pelos institutos de pesquisas e registros imagéticos ainda hoje existentes indicam claramente que os negros se enquadravam nesse artigo. Conforme Pereira (2008, p.195), em instituições dessa natureza, “a maioria dos alunos eram negros, fato que podia ser percebido pela análise das fichas dos que frequentavam a escola no período pesquisado.”



Década de 1930 - Oficina de Marcenaria da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (CEFET/MG/Belo Horizonte).
<https://www.memoria.cefetmg.br/registros/oficina-marcenaria/>



Década de 1930 - Oficina de Vimeria da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (CEFET/MG/Belo Horizonte).
<https://www.memoria.cefetmg.br/registros/oficina-vimeria/>



1940 - Alunos da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (CEFET/MG/Belo Horizonte).
<https://www.memoria.cefetmg.br/registros/fila-de-alunos-preparando-se-para-entrar-na-escola/>

Atualmente, as políticas referentes à educação para as relações étnico-raciais no CEFET-MG são desenvolvidas pela Coordenadoria de Gênero, Raça, Ações Afirmativas e Identidades (CGRAI).

A CGRAI (inicialmente denominada CGRID), foi criada no ano de 2012 pela Resolução CD-049/12 do CEFET-MG. No organograma da instituição, ela faz parte da Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC). A instituição declara em seus documentos que a Coordenação é responsável pela proposição de políticas e desenvolvimento de ações no âmbito das relações étnico-raciais, inclusão, ações afirmativas e diversidades. Conforme detalha em sua página, a CGRID tem como objetivos:



Coordenadoria de Gênero
Relações Étnico Raciais
Inclusão e Diversidades

[instagram.com/cgrai_cefetmg/](https://www.instagram.com/cgrai_cefetmg/)
<https://www.diversidades.cefetmg.br/apresentacao-cgrid/>



Núcleo de estudos sobre
gênero e diversidades

<https://www.diversidades.cefetmg.br/apresentacao-neab/>
<https://www.diversidades.cefetmg.br/apresentacao-neged/>

- “Promover a articulação e coordenação de seus núcleos, NEAB e NEGED;
- Propor políticas, programas e projetos que promovam a inclusão educacional e a equidade em uma perspectiva de gênero, etnia e classe social;
- Articular e/ou assessorar o desenvolvimento de ações propositivas e afirmativas para implementação de políticas de acesso e permanência de estudantes negros e indígenas no CEFET-MG;
- Desenvolver atividades, programas e projetos que tratem da temática das Relações de Gênero, Orientação Sexual e Educação das Relações Étnico-Raciais;
- Registrar, monitorar, pesquisar, propor e até mesmo gerenciar iniciativas e ações institucionais referentes às ações afirmativas, relações de gênero e orientação sexual, inclusão educacional, sucesso acadêmico e realização educacional.” (CEFET-MG)

Fonte: CEFET-MG, 2016

Os trabalhos da Coordenadoria são compostos e realizados a partir de dois Núcleos de Pesquisa:

- Núcleo de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (NEAB)
- Núcleo de Estudos sobre Gênero e Diversidade Sexual (NEGED)

• As áreas de investigação e estudo do NEAB incluem: história e memória social; currículo e formação de professores; trabalho e relações étnico-raciais; estudos de gênero e diversidade sexual; psicologia social e identidade racial; comunicação social e estudos culturais; redes sociais e inclusão digital; engenharias e etnomatemática; linguagens e tecnologias.

• O NEAB é membro fundador do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial de Minas Gerais (FPEDERMG), assim como realiza, de forma integrada com outros segmentos da comunidade negra de Belo Horizonte e com professores, pesquisadores e gestores do CEFET-MG e de outras instituições de ensino superior como a UFMG e UEMG, ações propositivas de promoção da igualdade racial voltada para a população negra.

• A implementação e efetivação das cotas sociais e raciais, aprovada por meio da Lei 12.711/2012 e regulamentada pelo Decreto Presidencial nº 7.824 de 11/10/2012 e pela Portaria Normativa nº 18 de 11/10/2012 do Ministério da Educação constituem dimensões importantes de atuação do NEAB.

Fonte: CEFET-MG, 2016

A CGRAI possui um canal de comunicação, o CDI, por meio do qual aspira dialogar com a comunidade cefetiana sobre dúvidas e sugestões relacionadas a gênero e diversidade sexual, relações étnico-raciais, ações afirmativas e diversidades. Espera-se que, muito mais que um canal de denúncia, ele seja um espaço para que as pessoas se comuniquem e exponham suas ideias sobre as temáticas de gênero e diversidade sexual, relações étnicas e raciais, diversidades e cultura de um modo geral.



 <https://www.diversidades.cefetmg.br>

 cgraicefetmg@gmail.com

 (31) 3319-7478 / 3319-7479 / 3319-7026

Na unidade do CEFET-MG Campus Timóteo, há o Grupo de Estudos Críticos para as Relações Étnico-raciais (GECRE).

O GECRE, conforme explana em sua página, “pretende discutir e explorar como a resistência intelectual ocorre não apenas através da oposição ao conteúdo intelectual do conhecimento dominante, mas também refletindo criticamente as próprias regras que são usadas para determinar o que conta como conhecimento científico no Brasil. Especificamente, pretendemos examinar as formas pelas quais essa epistemologia constitui um mecanismo tanto de opressão como de resistência intelectual. Para isso, refletiremos acerca do construto de interseccionalidade, opressão epistêmica e resistência (COLLINS, 2020), alinhavados às perspectivas críticas e decoloniais (PENNYCOOK e MAKONI, 2019; PENNYCOOK, 2018; FREIRE, 1996), para podermos examinar essa tensão experienciada por nós, Docentes do Ensino Básico e Técnico e estudantes dos cursos técnicos e integrados.” (CEFET/MG, 2021).



www.dfgtim.cefetmg.br/pesquisa/gocre

Na unidade de Leopoldina – Campus III do CEFET/MG, o **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros**, criado pelos professores Margareth C. Franklin (História), Luís Eduardo Oliveira (Geografia e História), Diego Lucas (Língua Portuguesa, Literatura e Cultura) e Luciano Andrade (Língua Portuguesa, Literatura e Cultura), pretende conhecer e valorizar a cultura afro-brasileira, a história dos povos africanos e a contribuição dos negros para a formação econômica, social e cultural da nossa região. Também deseja conhecer e valorizar a literatura dos países africanos de língua portuguesa (Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe).



Blog: <http://afroneab.blogspot.com/>

No campus Divinópolis do CEFET-MG, os temas relacionados à visibilidade das pessoas negras, por meio da valorização de formas positivas de existência e realizações artístico-culturais têm tido lugar na **CESTA CULTURAL**, evento que se incorporou na tradição do campus, com suas edições mensais.

Seja por meio de edições com temas específicos relativos à valorização das origens e heranças africanas da cultura brasileira, seja pela garantia de espaço para as negritudes em edições de temas outros, a Cesta Cultural vem mantendo, desde o ano de 2014, a sua meta de remeter a comunidade cefetiana e externa à constante reflexão sobre a necessidade de combater preconceitos e formas (sutis ou não) de invisibilidade das pessoas negras.



Depoimentos, exposições de artesanato, dança, música, literatura, moda, formas de expressão oral e não oral integram, assim, as apresentações culturais que envolvem alunos e alunas, técnicos e técnicas administrativos, professores e professoras e comunidade externa na programação das edições do evento.

Mais recentemente, o projeto cultural tem se convertido em projetos de extensão que contam com fomento institucional conseguido por meio dos editais de arte e cultura e de eventos publicados pela Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC) do CEFET-MG.



Registros da edição da Cesta Cultural de 26 de maio de 2017, feitos pela professora de Biologia Cristiane Guimarães.



https://www.instagram.com/cesta_cultural/

Instagram

Q Pesquisar



Acervo da Biblioteca do CEFET/MG

Obras de escritores e escritoras negros que constam no sistema do CEFET/MG, conforme a bibliotecária Maria Inês Passos Pereira Bueno do Campus de Divinópolis, que realizou o levantamento do acervo aqui apresentado. Mesmo que nem todas as obras encontrem-se na biblioteca do campus, podem ser solicitadas via empréstimo entre bibliotecas.

Abdias Nascimento	Brasileiro	•O griot e as muralhas
Adão Ventura	Brasileiro	•Costura de nuvens: antologia
Baba Wagué Diakité	Africano	•O dom da infância: memórias de um garoto africano
Bianca Santana	Brasileira	•Quando me descobri negra
Carolina Maria de Jesus	Brasileira	•Diário de Bitita •Quarto de despejo
Chimamanda Ngozi Adichie	Africana	•No seu pescoço
Cruz e Sousa	Brasileiro	•Broquéis: faróis •Últimos sonetos •Cruz e Sousa: obra completa
Djamila Ribeiro	Brasileira	•Quem tem medo do feminismo negro
Edileuza Penda de Souza	Brasileira	•Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003 •Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola
Édimo de Almeida Pereira	Brasileiro	•Metamorfose do abutre: a diversidade como eixo na política do Adão Ventura



Esmeralda Ribeiro	Brasileira	•Cadernos negros: contos afro-brasileiros •Cadernos negros: três décadas: ensaios, poemas, contos
Haroldo Costa	Brasileiro	•Fala, crioulo: o que é ser negro no Brasil
Ivanir dos Santos	Brasileiro	•Diversidade e ações afirmativas
Iyanla Vanzant	Americana	•Sei que vou sair dessa
Jeruse Romão	Brasileira	•História da educação do negro e outras histórias
Joel Rufino dos Santos	Brasileiro	•O caçador de lobisomem ou o estranho caso do cussarruim da vila do Passavento •Carolina Maria de Jesus: uma escritora improvável •História do Brasil: 2º grau •Claros sussurros de celestes ventos •O que é racismo •O saci, o curupira e outras histórias do folclore •Quando voltei, tive uma surpresa •Robin Hood: o salteador virtuoso •História política do futebol
Júlio Emilio Braz	Brasileiro	•Lendas da África •Sikulume e outros contos africanos
Kabengele Munanga	Afro-brasileiro	•Superando o racismo na escola •Negritude: usos e sentidos
Kalaf Epalanga	Africano	•Também os brancos sabem dançar
Lázaro Ramos	Brasileiro	•Na minha pele
Lima Barreto	Brasileiro	•Bagatelas •Clara dos Anjos



		• Os Bruzundangas: incluindo outras histórias dos bruzundangas • O cemitério dos vivos • Diário do hospício • Férias e mafuás • Vida e Morte de M.J. Gonzaga de Sá • Tristes rumos tristes fins • Triste fim de Policarpo Quaresma • Recordações do escrивão Isaías Caminha • O homem que sabia javanês • A nova Califórnia • Miss Edith e seu tio • Um músico extraordinário • Numa e Ninfa • Os melhores contos de Lima Barreto
Machado de Assis	Brasileiro	• 50 contos • O alienista • Contos escolhidos • Contos fluminenses • Dom Casmurro • Memórias póstumas de Brás Cubas • Correspondência • Quincas Borba • Ressurreição • Teoria do medalhão • O velho senado • Várias histórias: contos • Teatro • Relíquias de casa velha • Uns braços: conto de escola • Iaiá Garcia • Linha reta e linha curva • A mão e a luva • Memorial de Aires • Histórias sem data • Helena • Histórias da meia-noite

		• Esaú e Jacó • O enfermeiro • Contos de Machado de Assis • Cinco histórias do bruxo Cosme Velho • A morte da porta estandarte • A cartomante e outros contos • Casa velha • Poesias completas
Manning Marable	Americano	• Malcom X: uma vida de reinvenções
Marcelo D'Saete	Brasileiro	• Angola Janga: uma história de palmares
Maria Firmina dos Reis	Brasileira	• Úrsula: romance
Maria Isabel Carlos	Brasileiro	• Eu, bonsai: minha vida em versos
Maria Nilza da Silva	Brasileiro	• Nem para todos é a cidade: segregação urbana e racial em São Paulo
Milton Santos	Brasileiro	• O Brasil: território e sociedade no início do século XXI • O espaço dividido: os 2 circuitos da economia brasileira urbana dos países • O trabalho do geógrafo no terceiro mundo • Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal • A urbanização brasileira • Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional
Natalino Neves da Silva	Brasileiro	• Juventude negra no EJA
Nei Lopes	Brasileiro	• O racismo explicado aos meus filhos • Oioboné: a epopeia de uma nação • História do tio Jimbo

Nelson Mandella	Africano	• Meus contos africanos
Neusa Pereira de Assis	Brasileira	• Jovens negros trabalhadores: um estudo sobre trajetórias de escolarização na educação de jovens e adultos de Ribeirão das Neves
Nila Rodrigues Barbosa	Brasileira	• Quilombolas: somos todos parte dessa história
Nilma Lino Gomes 	Brasileira	• Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra • Seleta: liteafro: literatura africana • Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade • Diálogos na educação de jovens e adultos • Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas • Identidades e corporeidades negras: reflexões sobre uma experiência de formação de professores(as) para a diversidade étnico-racial • Indagações sobre currículo: diversidade e currículo • Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais • O menino de coração de tambor • Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro
Oswaldo Faustino	Brasileiro	• A legião negra: a luta dos afro-brasileiros na revolução constitucionalista de 1932
Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva	Brasileira	• Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica
Rinaldo Santos Teixeira	Brasileiro	• Léo, o pardo
Salgado Maranhão	Brasileiro	• A cor da palavra

Aprofundando os Conhecimentos

Educação e Pedagogia Negra

Ana Célia da Silva • A Representação Social do Negro no Livro Didático: O que mudou? Por que mudou?

Bell Hooks • Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade

Nilma Lino Gomes • Saberes construídos nas lutas por emancipação

Mulher Negra

Ana Cláudia Lemos Pacheco • Mulher Negra: Afetividade e solidão

Angela Davis • Mulher, Raça e Classe

Lélia Gonzalez • Por um feminismo afro-latino-americano

Psicologia Negra

AMMA • Psique Negritude: Os efeitos psicossociais do racismo

Frantz Fanon • Alienação e liberdade: escritos psiquiátricos

Grada Kilomba • Memórias da Plantação

Raça e Tecnologia

Bárbara Carine Soares Pinheiro • História Preta das Coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras

Jamile Borges da Silva • Estudos em Rede: tecnologia, antirracismo e cultura

Safiya U. Noble • Algoritmos da opressão

Racismo e Estereótipos

Clóvis Moura • O preconceito de cor na literatura de cordel

Frantz Fanon • Pele negra, máscaras brancas

Neusa Santos Souza • Tornar-se Negro



Referências Bibliográficas

BRASIL. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 20 jan 2020

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre ingresso em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 27 mar 2020.

CEFET/MG. CGRID. 2016. Disponível em: <https://www.diversidades.cefetmg.br/apresentacao-cgrid/>. Acesso em 19 jun 2020.

CEFET/MG. GECRE. 2021. Disponível em: <https://www.dfgtim.cefetmg.br/pesquisa/gecre/>. Acesso em 02 dez 2021

GOMES, Nilma Lino. Ações Afirmativas nos Programas de Pós-Graduação: experiências, a nova portaria do MEC e seus desdobramentos. 2016. Seminário Política de Ações Afirmativas para Pós-Graduação. Palestra. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/acoes-afirmativas-nos-programas-de-pos-graduacao-experiencias-nova-portaria-do-mec-e-seus>. Acesso em: 30 jul 2021

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 07 jan 2020.

MARTINS, Aline Blaya. Nota em defesa das Políticas Afirmativas na Pós – Graduação. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/lappacs/2020/06/19/notappgcol/>. Acesso em: 07 out. 2021

PEREIRA, Bernadeth Maria. Escola de Aprendizizes Artífices de Minas Gerais, primeira configuração escolar do CEFET - MG, na voz de seus alunos pioneiros (1910-1942). 2008. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251989>. Acesso em: 30 jul 2021.



Fontes das imagens da página 12

- 1- <https://www.premiopia.com/pag/paulo-nazareth/>
- 2- <https://www.facebook.com/1409335816042445/posts/2351778575131493/>
- 3- <http://habitedquadrinhos.com.br/2020/06/15/uma-lista-de-boas-hqs-para-ajudar-no-combate-ao-racismo/>
- 4- <https://medium.com/canal-feminista/cineclube-com-ad%C3%A9lia-sampaio-primeira-mulher-negra-a-dirigir-um-longa-no-brasil-9f84e949ce66>
- 5- <https://www.facebook.com/coletivopretoonopreto/>
- 6- http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Mercedes_Baptista
- 7- <https://pt-br.facebook.com/RuiMoreiraciadedancas/>
- 8 e 9- http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252011000100019
- 10- <https://www.facebook.com/coletivopreto.oficial/>
- 11- <https://twitter.com/savagefiction/status/1145460919461384192>
- 12- https://www.irdeb.ba.gov.br/evolucaohiphop/?attachment_id=14444
- 13- <https://pt-br.facebook.com/MarieneDeCastro>
- 14- <https://www.facebook.com/sergioperere>

Material DE APOIO

Minicurso

Políticas Públicas
de Ações Afirmativas
para a População Negra na EPT:
Compreender para Atuar

Marciana Liberata da Silva

2022



APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO MINICURSO

Formulário de Avaliação do Minicurso Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar

Caro(a) participante,

este formulário tem por finalidade registrar sua avaliação e sugestões para o aprimoramento do produto educacional Minicurso Políticas Públicas de Ações Afirmativas para a População Negra na EPT: compreender para atuar, realizado nos dias 15 e 16 de fevereiro de 2022.

Para garantir os preceitos científicos do processo, solicitamos que não se identifique nas respostas.

Obrigado por contribuir para a execução e melhoria do nosso trabalho!

***Obrigatório**

1. As temáticas trabalhadas no Minicurso foram relevantes? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

2. Os conhecimentos adquiridos no Minicurso são aplicáveis na sua rotina de trabalho?

*

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

3. O formato do Minicurso foi adequado? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

4. Caso deseje, utilize o espaço abaixo para fazer outros comentários ou deixar suas sugestões.

ANEXO A

Pintura representando a Teoria do Branqueamento da população brasileira no final do séc. XIX e início do séc. XX



Fonte: Por Modesto Brocos - Obra do próprio, Domínio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=3535604>. A Redenção de Cam (1985): avó negra, mãe mestiça, esposo e filho brancos. O quadro sintetiza o ideal de branqueamento da população brasileira. Pintura de Modesto Brocos y Gomes.

ANEXO B

Indicadores Educacionais da População Negra

Tabela 1. - Distribuição da população, por cor ou raça, com indicação do coeficiente de variação, segundo sexo e grupos de idade - 2018

Sexo e grupo de idade	Total (1 000 pessoas)		Distribuição percentual por cor ou raça									
			Branca		Parda		Parda		Amarela		Indígena	
	Total	CV (%)	Total	CV (%)	Total	CV (%)	Total	CV (%)	Total	CV (%)	Total	CV (%)
Brasil	207 853	-	43,1	0,5	9,3	1,2	46,5	0,4	0,7	5,5	0,4	5,6
Sexo												
Homens	100 333	0,2	42,3	0,6	9,5	1,3	47,1	0,5	0,7	6,4	0,4	6,3
Mulheres	107 521	0,2	44,0	0,6	9,0	1,4	46,0	0,5	0,7	5,7	0,4	6,3
Grupos de idade												
0 a 14 anos	41 603	0,6	41,6	0,7	7,1	2,4	50,2	0,6	0,6	9,2	0,4	11,3
15 a 29 anos	47 496	0,4	39,0	0,7	9,7	1,8	50,4	0,6	0,5	9,5	0,4	7,6
30 a 49 anos	61 684	0,4	41,9	0,7	10,4	1,4	46,5	0,6	0,7	6,3	0,4	6,3
50 a 59 anos	25 000	0,7	46,4	0,8	10,0	2,1	42,6	0,8	0,6	10,2	0,4	10,9
60 anos ou mais	31 981	0,8	50,7	0,7	8,8	2,0	39,2	0,9	1,0	8,4	0,3	8,2

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínuas, 2018, consolidado de primeiras entrevistas.

Nota: Indígenas, amarelos e pessoas sem declaração de cor ou raça constam no total.

Tabela 2. - Participação de trabalhadores em cargos gerenciais por cor ou raça, com indicação do coeficiente de variação, segundo grandes regiões e sexo - 2018

Características e subdivisões	Pessoas ocupadas						Pessoas ocupadas em cargos gerenciais					
	Total (1.000 pessoas)		Cor ou Raça				Total (1.000 pessoas)		Cor ou Raça			
			Branca		Preta ou parda				Branca		Preta ou parda	
	Absoluta	CV (%)	Proporção	CV (%)	Proporção	CV (%)	Absoluta	CV (%)	Proporção	CV (%)	Proporção	CV (%)
Brasil	92.333	0,3	45,2	0,6	53,0	0,9	10.335	28	58,5	1,5	29,9	3,3
Norte	7.719	0,8	25,1	2,4	78,0	0,8	1.731	7,5	38,1	7,3	51,3	4,3
Nordeste	21.184	0,8	25,0	1,4	74,1	0,5	4.021	49	43,3	5,3	56,3	3,9
Sudeste	41.652	0,5	50,9	1,0	47,8	1,1	18.650	47	73,3	2,3	24,4	5,9
Sul	14.683	0,5	74,9	0,8	24,4	1,7	5.755	42	88,8	1,2	11,8	9,2
Centro-Oeste	7.113	0,7	35,4	1,5	62,1	0,9	2.235	68	54,8	4,5	44,8	5,5
Sexo												
Homens	51.938	0,3	42,8	0,8	55,1	0,5	18.888	32	68,4	1,3	29,9	3,9
Mulheres	40.395	0,4	45,0	0,7	51,9	0,8	11.447	36	58,7	2,3	39,9	4,7
Classes de percentual de pessoas em ordem crescente de rendimento habitual do trabalho principal												
Até 20%	18.019	0,8	30,5	1,2	68,5	0,5	8.031	43	53,2	3,9	46,3	4,4
Mais de 20% até 40%	18.019	0,8	35,7	1,1	63,3	0,8	8.031	44	63,3	2,3	36,3	4,8
Mais de 40% até 60%	18.019	0,9	40,9	0,9	54,1	0,8	8.022	46	67,3	2,3	31,4	6,2
Mais de 60% até 80%	18.019	0,9	51,5	0,8	47,4	0,9	8.005	57	73,8	2,3	24,8	8,0
Mais de 80%	18.019	1,4	65,5	0,8	34,7	1,5	8.004	78	85,3	1,3	11,9	12,0

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018, consolidado de primeiras entrevistas.

Nota: Indígenas, quilombolas e pessoas sem declaração de cor ou raça constam em total.

Rendimentos e data de entrada no mercado de trabalho do próprio sexo.

Tabela 4 - Pessoas de 18 a 29 anos com ensino médio completo, e proporção que não frequenta escola porque "trabalha, está procurando trabalho ou conseguiu trabalho que vai começar em breve" e distribuição percentual por cor ou raça, por nível de instrução, com indicação do coeficiente de variação, segundo grupos etários e sexo - 2018

Sexo e grupos de idade	Pessoas de 18 a 29 anos de idade							
	Apenas ensino médio completo							
	Total (1.000 pessoas)		Proporção que não frequenta escola porque "trabalha, está procurando trabalho ou conseguiu trabalho que vai começar em breve"					
			Total		Distribuição percentual por cor ou raça			
					Branca		Preta ou parda	
	Absoluto	CV (%)	Proporção	CV (%)	Proporção	CV (%)	Proporção	CV (%)
18 a 29 anos	15.542	0,8	32,0	1,3	38,1	1,8	61,2	1,1
Homem	7.412	1,0	38,7	1,5	37,9	2,1	61,4	1,3
Mulher	8.130	1,1	25,9	2,0	38,4	3,0	60,8	1,9
18 a 24 anos	9.792	1,0	28,2	1,7	37,4	2,3	61,8	1,4
Homem	4.674	1,3	33,7	2,0	37,2	2,8	62,0	1,7
Mulher	5.118	1,3	23,1	2,6	37,7	3,5	61,4	2,2
25 a 29 anos	5.750	1,3	38,6	1,7	38,9	2,7	60,4	1,7
Homem	2.738	1,7	47,3	1,8	38,7	3,1	60,6	2,0
Mulher	3.011	1,8	30,6	2,9	39,1	4,9	60,1	3,2

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2º trimestre, 2018.

Nota: Indígenas, amarelos e pessoas sem declaração de cor ou raça constam no total.

Tabela 5. - Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, com indicação do coeficiente de variação, segundo as Grandes Regiões - 2018

Grandes Regiões	Estudantes de 18 a 24 anos de idade									
	Total (1 000 pessoas)		Distribuição percentual, por nível de ensino frequentado (%)							
			Fundamental		Médio		Superior (1)		Outros (2)	
	Absoluto	CV (%)	Percentual	CV (%)	Percentual	CV (%)	Percentual	CV (%)	Percentual	CV (%)
Brasil	7 428	1,1	3,3	5,0	22,7	1,9	66,3	0,8	7,7	3,7
Norte	781	2,4	5,4	10,3	31,5	3,7	51,4	2,7	11,6	7,7
Nordeste	2 032	1,7	6,4	6,7	30,5	2,7	54,9	1,8	8,3	6,3
Sudeste	2 884	2,1	1,6	12,6	18,5	4,1	73,5	1,3	6,4	8,1
Sul	1 097	2,2	1,4	20,2	17,1	4,9	74,3	1,3	7,1	7,6
Centro-Oeste	635	2,7	1,7	18,0	15,7	6,4	74,8	1,7	7,8	9,1
Branca										
Brasil	3 382	1,7	1,4	11,5	14,7	3,5	78,8	0,8	5,1	6,1
Norte	154	5,6	2,1	31,4	18,4	11,1	70,9	3,6	8,6	18,4
Nordeste	560	3,4	3,2	15,1	21,6	5,9	69,4	2,1	5,9	12,9
Sudeste	1 565	3,1	0,8	27,6	12,5	6,8	82,5	1,2	4,2	12,2
Sul	857	2,5	1,1	26,4	14,6	5,8	78,7	1,3	5,7	9,1
Centro-Oeste	246	4,1	1,2	31,0	11,0	10,8	83,0	1,7	4,8	15,4
Preta ou parda										
Brasil	3 982	1,4	4,9	5,4	29,6	2,1	55,6	1,3	9,9	4,4
Norte	618	2,8	6,3	10,6	34,8	3,8	46,6	3,2	12,2	8,5
Nordeste	1 462	2,0	7,5	7,3	33,7	2,8	49,5	2,4	9,2	6,9
Sudeste	1 286	3,0	2,4	13,7	26,1	4,9	62,2	2,4	9,2	10,1
Sul	233	4,9	2,7	31,7	26,3	7,6	58,6	3,8	12,4	12,7
Centro-Oeste	383	3,5	2,1	21,9	18,8	7,4	69,4	2,4	9,7	10,4

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018, segundo trimestre.

Notas: Indígenas, amarelos e pessoas sem declaração de cor ou raça constam no total.

(1) Inclui especialização de nível superior, mestrado e doutorado.

(2) Inclui alfabetização de jovens e adultos e educação de jovens e adultos do ensino fundamental ou ensino médio.

Tabela 6 - Taxa de conclusão do ensino médio, com indicação do coeficiente de variação, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões e características selecionadas - 2018

Grandes Regiões e características selecionadas	Taxa de conclusão do ensino médio (1)					
	Total		Cor ou raça			
			Branca		Preta ou parda	
	Taxa	CV (%)	Taxa	CV (%)	Taxa	CV (%)
Brasil	67,7	0,6	76,8	0,8	61,8	0,9
Norte	60,4	1,8	70,1	3,1	58,0	2,1
Nordeste	60,6	1,2	69,4	1,9	58,0	1,5
Sudeste	73,6	1,0	81,5	1,1	68,9	1,6
Sul	68,9	1,5	74,6	1,4	55,4	3,4
Centro-Oeste	70,2	1,8	76,6	2,2	66,9	2,4
Situação do domicílio						
Urbano	71,0	0,7	79,1	0,8	65,4	1,0
Rural	46,8	1,7	56,8	2,7	42,6	2,1
Sexo						
Homem	62,4	1,0	72,0	1,2	56,2	1,4
Mulher	73,0	0,7	81,6	0,9	67,6	1,0
Classes de percentual de pessoas em ordem crescente de rendimento domiciliar per capita						
Até 20%	43,6	2,0	49,8	3,7	41,7	2,4
Mais de 20% até 40%	58,3	1,5	64,3	2,5	55,8	1,9
Mais de 40% até 60%	73,4	1,2	75,6	1,8	72,1	1,5
Mais de 60% até 80%	80,2	1,0	83,4	1,2	77,1	1,7
Mais de 80%	92,9	0,6	94,5	0,7	89,8	1,2

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018, segundo trimestre.

Notas: Indígenas, amarelos e pessoas sem declaração de cor ou raça constam no total.

(1) Taxa de conclusão do ensino médio: proporção de pessoas com idade de 3 a 5 anos acima da idade esperada de frequência no último ano do ensino médio (de 20 a 22 anos de idade) que concluíram esse nível.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) participante, você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DE DIVERSOS SETORES DE UMA ESCOLA PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**, desenvolvida por **MARCIANA LIBERATA DA SILVA**, CPF 04203629675, discente de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, sob orientação do Professor Dr. Rodrigo Alves dos Santos.

O objetivo central do estudo é avaliar o nível de conhecimento que técnicos administrativos de diferentes setores de uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem da legislação que regula os parâmetros escolares vigentes de inserção e valorização das relações étnico-raciais na EPT brasileira para, com os dados coletados, implementar um curso de formação de curta duração relacionado à temática educação para as relações étnico-raciais voltado para esse público-alvo. Para alcançar este objetivo, serão investigados os conhecimentos dos técnico-administrativos na temática, o que demonstra a importância da sua participação enquanto técnico administrativo da referida instituição.

A abordagem será qualitativa, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados questionário eletrônico. Após o estudo dos resultados, será elaborado um e-book como parte do curso de formação, a ser divulgado para os técnicos administrativos, difundindo informações relevantes sobre as políticas e as práticas inclusivas das relações étnico-raciais. Portanto, sua participação resultará em benefícios diretos e indiretos ao contribuir para o aprimoramento do processo de inclusão no âmbito da instituição, tanto pelos resultados obtidos na pesquisa quanto pela aplicação do produto educacional. Poderá ainda possibilitar a edição de protocolos administrativos, procedimentos operacionais padrão (POP's), ferramentas de gestão ou plataforma com aplicabilidade e retorno a própria Instituição a qual você faz parte. Além desses, ensejarão benefícios sociais (convivência, aceitação, respeito...) e culturais (gerar uma ressignificação das culturas afro-brasileira/africanas...), para a comunidade escolar. Serão realizadas, também, publicações e apresentações dos resultados da investigação em eventos científicos/acadêmicos, aos quais os sujeitos de pesquisa poderão ter acesso no site do PROFEPT (<https://profept.ifes.edu.br/>). (Produtos tangíveis e intangíveis).

Caso você decida aceitar o convite, responderá a um questionário com duração de aproximadamente 10 minutos. O risco relacionado a sua participação é de grau mínimo, que poderá acarretar cansaço, desconfortos e constrangimentos ao responder ao questionário e será minimizado pelos seguintes procedimentos: opção de não responder a alguma pergunta que lhe cause desconforto, sem que isso lhe cause prejuízo. Além disso, como o questionário é on-line, pode ocorrer o risco de quebra de sigilo, e a fim de garantir o sigilo das informações e sua privacidade, em nenhuma hipótese o seu nome será revelado, nem a menção de características que poderão identificá-lo (a). Outra forma de mitigação dos riscos, será como os sujeitos de pesquisa serão identificados: por TÉCNICO A, B, C, D... em uma denominação aleatória, ou seja, que não permitirá identificar quem são ou o setor a que estão vinculados...

Os dados do presente estudo serão guardados e analisados em sigilo pelo (a) pesquisador (a) e após a análise de conteúdo dos dados, as respostas recebidas serão eliminadas.

Não haverá remuneração ao participante da pesquisa, observado os dispostos nas Resoluções 466 e 510.

Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados/informações obtidos por meio da sua participação serão confidenciais e sigilosos, não possibilitando sua identificação.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador(a) de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;
- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação à pesquisadora responsável;
- O acesso aos resultados da pesquisa;
- O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e pela pesquisadora, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida à pesquisadora, por e-mail: marciana.fernada@gmail.com, telefone (31) 98584-4958, pessoalmente ou via postal para Rua Rio de Janeiro, nº 1110 apto. 301, bairro Centro, Divinópolis, Minas Gerais, CEP 35500-009.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <http://www.cep.cefetmg.br> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, n. 5855 - Campus VI; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: +55 (31) 3379-3004.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração de consentimento a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pela pesquisadora.

DECLARAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

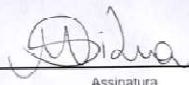
Assinatura do participante da pesquisa: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Divinópolis, _____ de _____ de 20__

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, _____ no _____ espaço _____ a seguir: _____

ANEXO D - Folha de Rosto - Comitê de Ética

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA: UM ESTUDO JUNTO A TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DE UMA ESCOLA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 30			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7: Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARCIANA LIBERATA DA SILVA			
6. CPF: 042.036.296-75		7. Endereço (Rua, nº): RIO DE JANEIRO, 1110 CENTRO apt. 301 DIVINOPOLIS MINAS GERAIS 35500009	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 31985844958	10. Outro Telefone:
11. Email: marciانا.fernada@gmail.com			
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 22, 12, 2020		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais		13. CNPJ: 17.220.203/0001-96	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (31) 3319-6804		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Conrado de Souza Rodrigues</u>		CPF: <u>805.532.576-68</u>	
Cargo/Função: <u>Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação</u>			
Data: <u>Junto à assinatura digital</u>		<u>Assinado digitalmente</u> Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
MINAS GERAIS
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO,
ADMINISTRAÇÃO E CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 15/01/2021

FOLHA DE ROSTO (PLATAFORMA BRASIL) N° 1/2021 - DPPG (11.52)

(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 15/01/2021 12:41)

CONRADO DE SOUZA RODRIGUES

DIRETOR - TITULAR

CHEFE DE UNIDADE

DPPG (11.52)

Matrícula: 1524310

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.cefetmg.br/documentos/> informando seu número:
1, ano: 2021, tipo: FOLHA DE ROSTO (PLATAFORMA BRASIL), data de emissão: 15/01/2021 e o código de
verificação: 63250a23dc