

Estudos empíricos sobre a implementação da Lei n.º 10.639/03 nos institutos federais

Cynara de Oliveira GERALDO¹
Salete VALER²

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar pesquisas empíricas que possam explicitar como são trabalhadas as relações étnico-raciais nos Institutos Federais em acordo com a Lei n.º 10.639/03 e o Plano Nacional para Educação das Relações Étnico-Raciais. Analisaram-se textos selecionados a partir da consulta em Biblioteca Eletrônica Científica. Os resultados indicaram lacunas nos documentos institucionais e, também, que muitos docentes e estudantes não se (re)conhecem nessa proposta educativa. Conclui-se que as discussões acerca do conteúdo dessa lei precisam ser ampliadas no âmbito dos Institutos Federais, a fim de que o estudante trabalhador, pela compreensão dos mecanismos sociais de inclusão e exclusão, possa se tornar mais crítico, contribuindo para a transformação dessa realidade em estudo.

Palavras-chave: Cursos técnicos integrados. Educação profissional. Lei 10.639/03.

¹ Mestra, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) - Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. Instituto Federal Catarinense - IFC - Campus Araquari. ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-1677-3230>. E-mail: cynara.geraldo@ifc.edu.br

² Doutora em Linguística (Psicolinguística Aplicada) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Campus Florianópolis-Continente, área de Linguagem e Comunicação, atuando como docente em: Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC); Cursos Técnicos; Cursos Superiores de Tecnologia; e no Programa de Mestrado em Educação Profissional em Rede Federal (ProfEPT). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9391-3807>. E-mail: salete.valer@ifsc.edu.br

Empirical studies on the implementation of Law No. 10,639 of 2003 in federal institutes

*Cynara de Oliveira GERALDO
Salette VALER*

Abstract

The objective of this article is to analyze empirical research that can explain how Federal Institutes work ethnic-racial relations in accordance with Law n.º 10,639 of 2003 and the National Plan for Education of Ethnic-Racial Relations. Selected texts were analyzed from the consultation in the Scientific Electronic Library. The results indicated gaps in the institutional documents, and that many professors and students do not recognize themselves in this educational proposal. It is concluded that the discussions about the content of this law need to be expanded within the Federal Institutes, so that the working student, by understanding the social mechanisms of inclusion and exclusion, can become more critical, contributing to the transformation of this reality in study.

Keywords: Integrated Technical Courses. Professional education. Law No. 10,639 of 2003.

Estudios empíricos sobre la Ley N° 10.639 de 2003 en institutos federales

*Cynara de Oliveira GERALDO
Salette VALER*

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar investigaciones empíricas que se puedan explicar cómo se trabajan las relaciones étnico-raciales en los Institutos Federales de acuerdo con la Ley n.º 10.639 y el Plan Nacional de Educación en Relaciones Étnico-Raciales. Los textos analizados fueron seleccionados después de la consulta previa a la Biblioteca Científica Electrónica. Los resultados indicaron vacíos en los documentos institucionales, y también que muchos profesores y estudiantes no se conocen ni se reconocen en esta propuesta educativa. Se concluye que es necesario ampliar las discusiones sobre el contenido de esta ley en el ámbito de los Institutos Federales, para que el estudiante trabajador, al comprender los mecanismos sociales de inclusión y exclusión, se pueda tornarse más crítico, contribuyendo a la transformación de esta realidad en estudio.

Palabras clave: Cursos técnicos integrados. Educación profesional. Ley n° 10.639 de 2003.

Introdução

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados pela Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, Lei 11.892, 2008) oferecem diferentes níveis e modalidades da educação. Entre suas finalidades, está a oferta do ensino médio integrado, técnicos subsequentes, formação inicial, Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional, educação superior e pós-graduação.

Os IFs nasceram com a missão de reduzir a dualidade entre educação propedêutica e a educação profissional, unido a formação geral à formação profissional, possibilitando que os estudantes progridam não somente para o mundo do trabalho, mas também para o ensino superior, inclusive na mesma instituição, visto que os Institutos Federais devem priorizar a verticalização do ensino, conforme está posto no Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (BRASIL, DBEPT, 2007). Essa proposta visa a uma formação humana integral, a qual deve levar em conta todas as especificidades e necessidades dos estudantes, ampliando nesses sujeitos as condições para que realizem uma leitura mais ampla da forma como se constitui a sociedade e a sua própria realidade dentro da sociedade.

Os IFs procuram reverter, por meio dessa proposta de educação integral e de qualidade, realidades de exclusão historicamente registradas, delimitando-se nesta pesquisa questões relativas ao povo negro, por essa razão, destaca-se como objeto de investigação o processo de implementação e de ações, nos IFs, que contemplem a Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003, a qual altera a Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, Lei 10.639, 2003). A motivação para esta pesquisa se deve ao fato da pesquisadora principal ser afrodescendente, tendo interesse pessoal nessa temática, além disso, essas discussões fazem parte de uma pesquisa mais ampla que se realiza no Programa de Mestrado em Educação Profissional na Rede Federal ProfEPT.

Aponta-se como problema de pesquisa a desigualdade social, de gênero e de raça que se constituiu ao longo da história brasileira, em decorrência do processo de escravização do povo negro, e, de forma paralela, das políticas públicas que promoveram a exclusão do povo negro dos bens sociais como a educação e o trabalho socialmente valorado, os quais estão relacionados a uma formação acadêmica. Destaca-se que a situação de escravização e comercialização do povo africano

foi pensada para atender ao desenvolvimento do sistema capitalista, que se organizou e se ampliou a partir do movimento mercantilista europeu (FEDERICI, 2019). A expansão do processo de colonização de novas terras nas Américas, bem como a implementação de novas culturas produtivas, gerou a necessidade de mão de obra barata em um processo de extrema exploração do trabalho humano, como já vinha ocorrendo nos mercados europeus para fortalecer a mais-valia dos produtos comercializados entre as colônias e as metrópoles.

Em relação ao período de escravização, observa-se que desde o império, o governo federal legislou de forma a impedir que a população negra tivesse acesso à escolarização e à terra. Além disso, como se verá melhor no referencial teórico, após a abolição, o Código Penal brasileiro, também tratou de agir sobre a cultura dos negros, criminalizando a capoeira e indicando a prisão para os “vadios” negros que estavam sem trabalho. Por outro lado, ocorreu a facilitação para a compra de terras pelos imigrantes europeus, bem como, posteriormente, a distribuição de cotas para estudantes no “ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União” (BRASIL, Lei 5.465, 1968), entre outros aspectos.

Durante toda a fase de escravização, ocorreram lutas do povo negro, sendo que, em 1888, deu-se a abolição inconclusa³ dos escravizados, porém as reivindicações do Movimento Negro por equidade só entram mais fortemente em pauta a partir dos anos 1990. Já na década de 1980, o Movimento Negro “[...] elegeu e destacou a educação como importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social, mesmo em meio as ondas de regulação conservadora e da violência capitalista” (GOMES, 2017, p.25). Entre os muitos pontos de discussão, os intelectuais negros passaram a questionar os estereótipos raciais encontrados - alguns permanecem até os dias atuais - nos livros didáticos, tendo com resultado a criação de novas pedagogias e currículos, bem como a discussão sobre a importância do estudo da história da África, berço da humanidade.

Dentro dessa problemática, define-se como objetivo desta pesquisa analisar pesquisas empíricas que possam explicitar como estão sendo trabalhadas as relações étnico-raciais nos Institutos Federais em acordo com a Lei n.º 10.639/03 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (PIDCRER) (BRASIL, PIDCRER, 2013). Isso porque, embora passados quase

³ A abolição foi inconclusa pois o documento não trouxe nenhuma forma de compensação aos escravizados, conforme se verifica na fundamentação teórica.

20 anos de sua aprovação, observa-se que a proposta nela apresentada ainda não se encontra plenamente incluída nos currículos escolares.

Assim, justifica-se esta investigação pela necessidade de se ampliar o entendimento do que tem sido pesquisado e divulgado em relação ao objeto, em termos de procedimentos metodológicos adotados e resultados encontrados, refletindo como a temática está sendo posta nesse contexto educativo. Ao se tratar da relevância dos resultados desta investigação, aponta-se para a qualificação teórica destas pesquisadoras sobre a temática, bem como a socialização de dados para a comunidade científica nacional e internacional por meio da publicização da pesquisa, que envolve as relações étnico-raciais a partir da respectiva lei.

Espera-se que esses dados possam contribuir também com a comunidade acadêmica como conteúdo para uma formação humana integral, já que o conteúdo aqui apresentado propõe uma versão mais ampla da história do Brasil ao trazer à tona a forma como o discurso daqueles que sempre controlaram as instituições sociais definiu o teor das legislações brasileiras. Essas legislações limitaram a vida da população negra em todas as instâncias, dificultaram os movimentos de resistência que o povo africano e afro-brasileiro ofereceu e oferece até os dias atuais contra a colonização, a escravidão, a discriminação e racismo. Essas relações e contradições históricas, bem como os movimentos de resistência desse grupo são apresentadas na próxima seção.

Fundamentação teórica

Esta seção traz o referencial teórico que embasa a presente pesquisa. Assim, na primeira subseção, apresenta-se os pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, destacando-se o Documento Base da Educação Profissional e Tecnologia (BRASIL, DBEPT, 2007), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Ramos (2014); na segunda subseção, em especial, discorre-se sobre as legislações que sustentam a perspectiva da exclusão do afrodescendente no sistema social brasileiro; por fim, na terceira subseção, expõe-se sobre os movimentos negros organizados e as leis que buscam a reparação do processo histórico de exclusão desse grupo de brasileiros com base teórica em Domingues (2007) e Gomes (2017).

Bases da Educação Profissional, Científica e Tecnológica

O Art. 2º da Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008 indica que

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, Lei 11.892, 2008).

Essa lei permite que os Institutos atendam a diferentes níveis e modalidades da educação e atendam às dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Têm a obrigatoriedade de garantir no mínimo de 50% de suas vagas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada ao ensino médio, e 20% de suas vagas para atender à oferta de cursos de licenciatura, sendo que, deve priorizar a relação ensino, pesquisa e a extensão.

Após um período de debates, pensadores e educadores elaboraram o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, DBEPT, 2007), cuja proposta prioriza o ensino profissional integrado ao ensino médio. Em uma perspectiva de formação integral esse documento explicita a necessidade de que seja assumido o trabalho como princípio educativo, sendo que essa prática educativa deve transpor a separação entre trabalho manual e o trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, formando trabalhadores para o trabalho técnico, mas também capazes de atuarem como dirigentes e cidadãos. Assim, o sentido do trabalho se amplia para além do atendimento ao sistema econômico capitalista.

Como está posto no Documento Base da EPT de 2007 (BRASIL, DBEPT, 2007), pode-se compreender o trabalho em dois sentidos: o sentido histórico do trabalho reflete, dentro do sistema capitalista, o domínio de uma profissão em que o trabalhador vende a sua mão de obra para sanar as necessidades básicas de sua sobrevivência, o que comumente chama-se emprego. Os mesmos autores também explicitam que, ao contrário dos animais, que já nascem regulados biologicamente a responderem instintivamente ao meio, os seres humanos possuem a capacidade de criar e recriar, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência. Por essa razão, o trabalho não se reduz ao emprego ou afazeres em troca de um valor assalariado, mas sim às próprias transformações pelo acesso às dimensões sociais, psicológicas, afetivas etc., que se dão nas relações dialéticas, configurando-se, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o trabalho no sentido ontológico, o qual

deriva do fato de o ser humano, enquanto ser natural, precisar criar meios de vida para alimentar-se, proteger-se das mudanças de tempo etc.

Nessa relação, o trabalho é um princípio educativo quando o trabalhador é ciente das relações que se estabelecem entre o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Quanto ao conceito de ciência, trata-se do conhecimento sistematizado ao longo do tempo apreendido a partir da realidade considerada; a tecnologia pode ser entendida como uma “ciência transdisciplinar das atividades humanas de produção, do uso dos objetos técnicos e dos fatos tecnológicos [...], do ponto de vista escolar, é a disciplina que estuda o trabalho humano e suas relações com os processos técnicos.” (MACHADO, 2008, *apud* RAMOS 2014, p. 104). Por fim, a “cultura é a articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização, constituindo o modo de vida de uma população determinada” (BRASIL, DBEPT, 2007, p. 44). O entrosamento desses eixos constituem processos constantes de transformações sociais.

Ainda dentro da proposta de formação integral, ressalta-se a adoção da pesquisa como princípio pedagógico, que está relacionada à produção do conhecimento, despertando no estudante a “curiosidade em direção ao mundo que o cerca, gera inquietude, para que não sejam incorporados ‘pacotes fechados’ de visão de mundo, de informações e de saberes, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos.” (RAMOS, 2014, p. 93). Essa prática pedagógica busca dar autonomia intelectual aos estudantes para que possam ter uma melhor compreensão do mundo para atuarem sobre a natureza, visando a solucionar problemas coletivos da humanidade sem descuidar da preservação ambiental, pensando nos demais seres e na necessidade das gerações futuras.

A implementação dos princípios da EPT aqui apresentados exige que os apagamentos que permitiram uma versão única da história do povo negro, segundo Adichie (2019), precisam vir à superfície, especialmente, quando se trata do papel do Estado brasileiro nesse processo de exclusão e marginalização desse povo, conforme se discute na próxima subseção.

Legislação brasileira e a marginalização do povo negro

Por volta de 1550, iniciou-se o tráfico de pessoas do continente africano para serem escravizadas no Brasil. Vale lembrar de que o continente africano, antes da invasão europeia, constituía-se, e ainda se constitui, de muitos povos, diversas etnias e costumes variados.

Sobre esse período de exploração do trabalho escravo, aponta-se que, em 1824, é promulgada a primeira Constituição Política do Império do Brasil (BRASIL, Constituição do Império, 1824), sendo que, nessa carta de direitos dos cidadãos, os escravizados não adquirem status de cidadão e os libertos são relegados a cidadãos de segunda classe, não podendo votar nem ser votados, sem poder eleger quem os possa representar. Já a Lei n.º 1, de 1837, sobre a Instrução Primária no Rio de Janeiro, no seu artigo 3º, (BRASIL, Lei 1, 1837) traz a seguinte redação: “São proibidos de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos.” Como se observa, a primeira lei que trata da educação neste país impede todos os negros de estudarem, mesmo os que não se encontrassem na condição de propriedade alheia.

De acordo com os estudos de Gadelha (1989), em 1850, entrou em vigor a Lei n.º 581 de 4 de setembro, Lei Eusébio de Queirós, que extinguiu, pelo menos legalmente, o tráfico de escravizados. Duas semanas depois da referida lei, foi promulgada a Lei n.º 601 de 18 setembro, que ficou conhecida como Lei de Terras, que desenhava a ocupação do território brasileiro apresentando um obstáculo à aquisição da pequena propriedade, priorizando o latifúndio e

Quanto aos escravos – a Lei alegava também a necessidade de substituição dos braços escravos –, tratava-se de resolver o novo fator de irracionalidade que atingira o sistema escravagista, encarecendo o custo do escravo e de sua exploração, consequência maior da abolição do tráfico africano. Porém, os objetivos capitalistas dos proprietários só seriam alcançados se o acesso do solo aos ex-escravos e aos trabalhadores nativos fosse dificultado. (GADELHA, 1989, p. 161).

Dando sequência a essa proposta de exclusão, por meio do Decreto n.º 1.331 de 17 de fevereiro de 1854, foram proibidas a matrícula e frequência de escravizados em escolas públicas, bem como a oferta de educação para adultos negros, a qual dependia da disponibilidade de professores. (BRASIL, Decreto 1.331, 1854).

Em 1871, foi promulgada, segundo Peres (2002), a Lei n.º 2.040 de 28 de setembro, conhecida como Lei do Ventre Livre, que considerava livre, a partir da respectiva data, os filhos nascidos de escravas – porém, os filhos permaneciam junto à mãe e sob a autoridade do proprietário da mãe até completarem oito anos de idade. A partir dessa idade, o senhor poderia entregar a criança ao Estado, mediante indenização, ou se utilizar dos seus serviços até a idade completa de 21 anos. Não obstante, em 1878, o Decreto n.º 7.031-a de 6 de setembro estabeleceu que os negros só poderiam estudar no

período noturno, para que, ainda segundo Peres (2002), fossem disciplinados com preceitos de moralidade e civilidade, já que a abolição seria inevitável. Porém, antes desses trabalhadores terem atingido 21 anos, desde a aprovação da respectiva lei, ocorreu a Abolição da Escravatura.

Em 1885, foi aprovada a Lei dos Sexagenários, a Lei n.º 3.270 de 28 de setembro, que “Regula a extinção gradual do elemento servil”. (BRASIL, Lei 3.270, 1885). Com essa lei, ficariam livres os escravizados com mais de 60 anos, porém, ainda precisavam trabalhar mais três anos a fim de indenizar o seu senhor. Essas leis beneficiaram poucos trabalhadores, pois raramente chegavam aos 60 anos. Em acréscimo, em 1888, por meio da Lei n.º 3.353, de 13 de maio, conhecida como a Lei Áurea, foi abolida a escravatura, a qual foi resumida em dois artigos, a saber: “Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil. Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.” Embora não se possa negar a importância dessa lei, ressalta-se que “a maior parte dos negros já eram pessoas livres e libertas naquela data [...] muitos lutaram por sua liberdade jurídica mediante ações de liberdade e de processos de negociação com seus antigos senhores” (CORD; SOUZA, 2018, p. 411). É importante lembrar de que, bem antes da Lei Áurea, já havia um movimento abolicionista bastante atuante em todo o Brasil.

Dois anos após a abolição, entrou em vigor o Decreto n.º 528, de 28 de junho de 1890 (BRASIL, Decreto 528, 1890), documento que escolhia racialmente quem poderia migrar, restringindo a entrada no país de indígenas asiáticos e africanos, enquanto outros indivíduos poderiam entrar livremente, desde que não tivessem cometido crimes em seus países. No mesmo ano, o Código Penal – Decreto n.º 847, de 11 de outubro de 1890 (BRASIL, Decreto 847, 1890) decretou a prisão de “vadios e capoeiras”. Em outras palavras, os negros que perambulavam pelas ruas, jogando capoeira, sem trabalho ou residência comprovada, iriam para a cadeia. Como se observa pela mesma lei, o Estado, além de impedir a entrada de não brancos no país, também apertou o cerco contra os negros, no intuito de “limpar” as cidades.

Em 1911, o Decreto n.º 9.081 de 3 de novembro (BRASIL, Decreto 9.081, 1911) aprovou o serviço de povoamento, para o Sul e Sudeste do Brasil, por meio do qual o governo brasileiro se comprometeu a fazer o transporte, às custas da União, de imigrantes menores de 60 anos, desde que sem moléstias e sem condenação criminal. Aos novos imigrantes são pagos passagens, alimentos e terras. Vieram acompanhados de suas famílias, com as quais permaneceram, formando núcleos coloniais, diferentemente dos africanos, que migraram forçadamente em porões de navios infectados,

amarrados, com pouca oferta de água e alimentação, e aqui, mesmo após a abolição, permaneceram despossuídos de terras e de trabalho remunerado.

A Constituição Federal, da segunda república, 1934, no seu artigo 138, incumbiu à União, aos Estados e aos Municípios o estímulo a uma educação eugênica. O Decreto-Lei n.º 7.967, de 18 setembro de 1945 (BRASIL, Decreto-Lei 7.967, 1945) aponta que todo estrangeiro poderia entrar no Brasil desde que satisfizesse às exigências do artigo 2º: “Atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional”; ou seja, o Estado, mais uma vez, reforçando o Decreto n.º 528, de 1890, e a Constituição Federal, de 1934, privilegiando o fenótipo branco de ascendência europeia em detrimento ao fenótipo negro.

No Brasil, nas décadas finais do século XX, no ano de 1968, foi aprovada a lei de cotas para filhos de agricultores, a Lei n.º 5.465 de 3 julho (BRASIL, Lei 5.465, 1968), também conhecida como “lei do boi”. A mesma previa 50% das vagas em colégios agrícolas e universidades federais para filhos de agricultores que residiam na zona rural, e 30% para os que residiam em cidades e vilas. Essa lei vigorou até 1985, sendo aceita como instrumento de reforma agrária, pois se vislumbrava a modernização e a ampliação da produção agrícola por meio de ações educativas; porém, ainda sem se pensar em uma política de distribuição de terras aos que foram excluídos no decorrer do processo histórico.

Refletiu-se, nesta subseção, sobre as principais legislações brasileiras que, de alguma forma, relacionam-se com as condições de trabalho e educação durante o período de 1550 a 1968. Referencia-se, a seguir, as ações do Movimento Negro na elaboração de novas legislações que subsidiam a construção de políticas públicas de reparação, reconhecimento e valorização do povo preto no Estado brasileiro.

O Movimento Negro e as mudanças nas legislações

Após tantas leis terem legalizado sistematicamente barreiras para inclusão e ascensão social da população negra, apresenta-se, na sequência, as legislações que, por força do Movimento Negro, vêm atender às necessidades dessa população, principalmente, na área da educação e no que tange à valorização e ao respeito à diversidade étnico-racial.

Desde as primeiras embarcações de africanos para serem escravizados no Brasil, houve movimentos de resistência negra, mas na década de 1980, com a redemocratização do país, o Movimento Negro, “[...] por meio de suas principais lideranças e das ações de seus militantes, elegeu e destacou a educação como um importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social [...]” (GOMES, 2017, p. 25). Destaca-se, também, que o Movimento Negro sempre foi atuante nas questões raciais, desde a Proclamação da República.

Domingues (2007) convencionou chamar de primeira fase do Movimento Negro, quando aparecem os clubes de caráter assistencialista, recreativo e/ou cultural, a imprensa negra, as primeiras reivindicações políticas, a Frente Negra Brasileira (FNB), que recebidos por Getúlio Vargas tiveram algumas reivindicações atendidas como o fim da proibição do ingresso de negros na guarda-civil de São Paulo. Em 1937, no Estado Novo, a Frente Negra Brasileira foi desfeita, assim como as demais organizações políticas da época.

A segunda fase do Movimento Negro, segundo Domingues (2007), vai da segunda república até a ditadura militar (1945 – 1964), sendo que um dos grupamentos mais importante nessa época foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), que tinha como principal liderança Abdias Nascimento. A princípio o TEN objetivava formar um grupo de teatro só com autores negros, mas, progressivamente ampliou seus objetivos, criando o jornal O Quilombo, oferecendo curso de alfabetização, corte e costura. Também organizou o I Congresso do Negro Brasileiro, que, segundo Domingues (2007, p.109), “Defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país.”

Durante a segunda fase do movimento negro, a imprensa negra se intensifica com vários jornais protestando pelo país. Foi criada a primeira lei antidiscriminatória do Brasil, Lei n.º 1.390, de 3 de julho de 1951, Lei Afonso Arinos, na qual foi incluída, entre as contravenções penais, a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Com o golpe militar, em 1964, houve uma desarticulação do Movimento Negro, sendo que muitos militantes foram exilados, acusados de criar problemas que não existiam no Brasil, ou seja, segundo os militares, não havia racismo no Brasil. Porém, mesmo clandestinamente, o movimento continuou atuando, tanto que, em meio à ditadura, o Grupo Palmares de Porto Alegre foi fundado por Oliveira Silveira, em 1971. Foi o primeiro representante do movimento a questionar as comemorações do 13 de Maio (assinatura da lei Áurea

pela princesa Isabel), apontando que a data para comemorações da luta dos negros contra a opressão seria o 20 de Novembro, data da morte de Zumbi dos Palmares. (DOMINGUES, 2007).

Domingues (2007) chama de terceira fase do Movimento Negro, entre 1978 a 2000, período em que o Movimento Negro Unificado assumiu o discurso contra a discriminação racial. Para esse autor, esse discurso apresentava uma “[...] organização marxista, de orientação trotskista, Convergência Socialista, tendo sido uma escola de formação política e ideológica de várias lideranças importantes dessa nova fase do movimento negro.” (DOMINGUES, 2007, p.112). Entre as bandeiras que o movimento defendia, estava a busca de apoio internacional para o combate ao racismo no país e a inclusão, nos currículos escolares, do conteúdo da História da África e do Negro no Brasil.

Como consequência desse movimento, a data de 13 de maio passou a ser considerada o Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo e o vinte de novembro passou a ser o Dia Nacional da Consciência Negra. Nesta terceira fase

[...] o movimento negro passou a intervir amiúde no terreno educacional, com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares. Reivindicava-se, igualmente, a emergência de uma literatura “negra” em detrimento à literatura de base eurocêntrica. (DOMINGUES, 2007 p.115).

Com isso, o Movimento Negro africanizou-se trazendo para o centro da discussão a afirmação da negritude, valorizando os traços, a beleza, a vestimenta negra, positivando a palavra negro, resgatando-se nomes africanos principalmente de origem iorubá e a religiosidade de terreiro.

Foi durante esse período que a atual Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabeleceu o racismo como crime inafiançável e imprescritível, protegendo a liberdade de consciência e de crença. Para fortalecer os avanços na legislação brasileira, em 1995, ocorreu a Marcha Zumbi dos Palmares pela Igualdade, a Cidadania e a Vida, que reuniu cerca de 30 mil manifestantes em Brasília, por ocasião do tricentenário da morte de Zumbi, conforme elucida Medeiros (2005, p. 136). Nesse ato, foi entregue ao Presidente da República o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial com propostas antirracistas.

Os frutos desses movimentos fizeram com que, em 1997, o tema transversal Pluralidade Cultural se tornasse parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental. Em

2001, com a Conferência de Durban na África do Sul, o Brasil, como signatário, viu-se obrigado a implementar políticas de combate ao racismo; e, em 2003, foi sancionada a Lei n.º 10.639/03, que tornou obrigatória a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, alterando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de forma a acrescentar os artigos 26-A e 79-B: o artigo 26-A trata da obrigatoriedade da história e da cultura africana e afro-brasileira, e o artigo 79-B inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Em 2008, a Lei n.º 10.639/03 foi alterada pela Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008 (BRASIL, Lei n.º 11.645, 2008), na qual é incluído o ensino da história e da cultura indígena. Houve outras conquistas, tais como o sistema de cotas para negros e indígenas nas universidades e institutos federais, além das vagas reservadas ao serviço público federal: para fins deste estudo, trata-se somente da Lei n.º 10.639/03, levando-se em conta as ações principais a serem desenvolvidas, segundo o PIDCRER, no contexto da EPT).

O PIDCRER prevê, seis principais ações a serem promovidas na EPT, sendo que o primeiro eixo diz respeito às ações afirmativas, as quais devem garantir o acesso e a permanência de estudantes negros; o segundo eixo versa sobre a constituição de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e/ou grupos correlatos; o terceiro eixo refere-se ao diálogo permanente entre os Institutos Federais e os fóruns de educação e diversidade étnico-racial; o quarto eixo faz referência à utilização da lei, suas diretrizes e seu plano nacional como referência ao desenvolvimento de atividades políticas e pedagógicas da instituição; o quinto eixo diz respeito ao incentivo à formação continuada dos servidores em relação às questões étnico-raciais, sendo que a própria instituição deve promover formações dentro desse tema; o sexto e último eixo trata da publicação de materiais sobre a temática para professores e estudantes (BRASIL, PIDCRER, 2013).

Após a apresentação dessas ações, retoma-se Nilma Lino Gomes (2007) para reforçar que, se não fosse a luta do Movimento Negro - com todas as tensões, desafios e limites, o Brasil não teria avançado nas questões raciais e africanas. O conhecimento produzido sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, assim como as políticas de promoção da igualdade racial que se devem ao Movimento Negro.

Nesta subseção, discorre-se sobre a organização do movimento negro e como suas ações refletiram na elaboração de novas legislações nacionais com o fim de reduzir questões sociais e

culturais produzidas historicamente. Na próxima seção, apresenta-se a metodologia de desenvolvimento desta pesquisa.

Metodologia desta pesquisa

O presente estudo tem como objetivo analisar pesquisas empíricas que, de alguma forma, possam explicitar como são trabalhadas as questões étnico-raciais nos Institutos Federais em acordo com a Lei n.º 10.639/03 e o PIDCRER. É uma pesquisa de natureza aplicada, por sua relação com o processo de ensino-aprendizagem no contexto da educação profissional, tendo como método de procedimento, segundo Severino (2007), um cunho qualitativo, por considerar que a “interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa [...]”. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas”. Já para Silva e Menezes (2001, p. 20), na pesquisa qualitativa, o ambiente natural é a fonte direta para a sistematização de dados e o pesquisador é o “instrumento-chave”, sendo que o objetivo do pesquisador é a construção do conhecimento para todos os envolvidos e a sociedade. Como modalidade de pesquisa principal, elegeu-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), caracterizada como um conjunto de técnicas de análise de diferentes modalidades de comunicação, com procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens. A análise de conteúdo possibilita a leitura crítica de textos que constituem o *corpus* de dados em estudo, tomando-se os conceitos teóricos pertinentes ao objeto.

Como pesquisa secundária para a organização dos dados, assume-se, de acordo com Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica que, “[...] a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores [...]”, fornece dados de análise. Para Lima e Miotto (2007), essa modalidade promove a aproximação do pesquisador com o objeto em estudo pela imersão de pesquisas já publicadas, possibilitando maior possibilidade de comparações sobre o estado da arte do objeto em estudo. Ao se tratar das pesquisas secundárias quanto aos objetivos (SEVERINO, 2007), adota-se a pesquisa explicativa, que tem por fim apresentar a descrição dos dados encontrados e a pesquisa analítica, por meio da qual ocorre a análise dos dados, seguindo as bases conceituais relacionadas ao objeto de investigação.

Em termos de procedimentos metodológicos, buscou-se por textos científicos disponíveis no Google Acadêmico, Scielo e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), produzidos na última década (2010-2019), tendo como descritores: ‘Lei n.º

10.639/03’ e ‘Instituto Federal’. Na busca inicial, foram encontrados 1.070 trabalhos que, de alguma maneira, tratavam sobre o tema, porém, por meio de seleção, recortou-se a amostra até chegar a textos que tratassem de pesquisas sobre a aplicação da legislação em estudo no âmbito dos IFs, eliminando-se as de pesquisadores servidores dos IFs realizadas em outras instituições. Por fim, o *corpus* foi organizado por seis textos científicos, quatro dissertações de mestrado e dois artigos, provenientes das bases Google Acadêmico e CAPES, descritos com base nas seguintes variáveis de pesquisa: autoria, objetivo da pesquisa, metodologia e resultados da pesquisa. Por meio dessa seleção, foi organizado o quadro a seguir:

Quadro 1 – Dados das pesquisas selecionadas para a análise de conteúdo

Título	Autor(es)	Ano	Tipo	Base
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei n.º 10.639/03	Luciane Aparecida Novais	2011	Dissertação	Google Acadêmico
A implementação da Lei n.º 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	Laura Fernanda Rodrigues da Rocha	2015	Dissertação	Capes
Ações Afirmativas e Ensino de História: Temáticas Africanas e Afro-Brasileiras entre Saberes e Práticas	Melina Lima Pinotti	2017	Dissertação	Google Acadêmico
A Contribuição do Ensino de História para a Formação dos Estudantes dos Cursos Técnicos Integrados de Química e de Informática do IFSC – Campus Gaspar: O Racismo em Debate	Leandro Regis	2019	Dissertação	Google Acadêmico
(Des)Encontros para um Currículo Afrocentrado no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio	Mariana Fernandes dos Santos; Flavio Biasutti Valadares; Yuri Miguel Macedo	2019	Artigo	Google Acadêmico

Diversidade étnico-racial e formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Campus Ouro Preto (IFMG/OP)	Natalino Neves da Silva	2019	Artigo	Google Acadêmico Capes
Total de pesquisas selecionadas				06

Fonte: Dados organizados pelas autoras (2022).

Após a leitura e interpretação dos textos, desenvolveu-se a descrição dos dados, reunindo-os em três categorias para análise: a Lei n.º 10.639/03 nos documentos institucionais da EPT; a Lei n.º 10.639/03 e os saberes docentes; a Lei n.º 10.639/03 e os discentes no contexto de escolarização e posterior análise com as bases conceituais anteriormente apresentadas, como se verá na próxima seção.

Descrição e análise dos resultados

Nesta seção, inicialmente, descreve-se qualitativamente as variáveis definidas na amostra e, na sequência, após a categorização do conteúdo, realiza-se a análise e a discussão dos dados encontrados.

A dissertação de Novais (2011), *O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei nº 10.639/03*, investigou como essa instituição (Campus Colorado do Oeste) tem trabalhado as questões étnico-raciais a partir da Lei nº 10.639/2003, nos dois anos anteriores à pesquisa. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, com método de procedimento qualitativo, com modalidades de pesquisa exploratória e descritiva.

Quanto aos procedimentos metodológicos e à aplicação de instrumentos, a autora fez uso de questionários com questões semiestruturadas, aplicados aos estudantes de uma turma de 3º ano do Curso Técnico Agrícola em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, bem como a alguns servidores do quadro pedagógico e professores. Como instrumento, também foram analisados os Planos Anuais, dos últimos três anos, das respectivas unidades curriculares, para verificar se havia ações sobre a temática africanista. Segundo a autora, os resultados apontam que: a) nem todos os componentes curriculares abordam as questões étnico-raciais; b) nem todos os professores têm conhecimento da Lei nº 10.639/03 e alguns não concordam com a mesma; c) os servidores que ocupam cargos de

direção e/ou coordenação na instituição não fiscalizam nem cobram a implementação da legislação, e alguns a desconhecem; d) os estudantes percebem piadas e “brincadeiras” de cunho racista dentro da instituição e têm dificuldades para diferenciar os conceitos de racismo, discriminação racial e preconceito racial.

A dissertação de Rocha (2015), *A implementação da Lei n.º 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, objetivou realizar um diagnóstico da institucionalização da referida lei. Para tanto, em termos metodológicos, pela pesquisa de campo, a autora reuniu documentos da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), que possibilitou analisar 363 ofícios encaminhados a instituições da Rede Federal de Educação Profissional, bem como respostas à interpelação a respeito da aplicabilidade dessa lei.

No segundo momento, a autora realizou um recorte de 41 instituições (os 38 Institutos Federais, os dois Cefets e a UTFPR) para o levantamento de dados pela análise dos PDIs. Tal apreciação aconteceu a partir dos seis critérios criados com base no PIDCRER: ações afirmativas; Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs); diálogos interinstitucionais; referenciar-se na lei; formação; e publicação. Como resultado, a autora evidenciou que: a) apenas 12 institutos federais e uma escola vinculada à universidade responderam à solicitação da SEPPIR/PR; b) há experiências positivas em algumas instituições como o IF Pará, que atende a cinco dos seis critérios com duas obras publicadas; c) a rede apresenta “baixa institucionalização”, no que se refere à aplicação da Lei nº 10.639/03, pois os seis critérios elencados não encontram ressonância no PDI das instituições investigadas.

Na dissertação *Ações Afirmativas e Ensino de História: Temáticas Africanas e Afro-Brasileiras entre Saberes e Práticas*, Pinotti (2017) objetivou analisar a implantação da Lei n.º 10.639/03 em três instituições de ensino, para problematizar as condições cotidianas de um grupo de professores no contexto escolar do município de Nova Andradina, Mato Grosso do Sul (MS). Em termos metodológicos, é uma pesquisa aplicada de cunho qualitativo, com análise de conteúdo dos materiais produzidos por professoras. A pesquisa foi aplicada em três instituições escolares no município de Nova Andradina. Os sujeitos de pesquisa foram três docentes, uma de cada esfera educacional, do componente curricular de História, e os estudantes de duas turmas de cada instituição. Os instrumentos aplicados às professoras foram fontes orais (entrevistas), para saber se elas tiveram formação em história da África. Aos sujeitos estudantes, foi aplicado um questionário para verificar

sua concepção em relação à temática em estudo. Além desses instrumentos, foram analisados documentos e materiais escolares.

Como resultado, Pinotti (2017) aponta que: a) as professoras tinham conhecimento da lei desde a graduação e reconheciam a importância de estudar a história da África; b) nenhuma das professoras teve, durante a graduação, componente curricular referente à história da África, mesmo as que ingressaram e se formaram após a existência da Lei nº 10.639/03; c) as professoras tiveram contato com conteúdos referentes à história da África em projeto de pesquisa e busca na Internet; d) as professoras relatam não haver material paradidático nas escolas e que os livros didáticos não contemplam a temática, cabendo às professoras confeccionarem materiais; e) as professoras observam dificuldades em os estudantes negros se assumirem enquanto sujeitos negros e como os alunos, em geral, são atravessados pelo mito da democracia racial; f) parte dos estudantes consegue observar que a população negra brasileira sofre com discriminação racial e a desigualdade social e repensam algumas atitudes; g) para uma parte dos estudantes, estudar questões raciais é igual a qualquer conteúdo, e acreditam que os negros são privilegiados pelas cotas.

A dissertação de mestrado profissional intitulada *A Contribuição do Ensino de História para a Formação dos Estudantes dos Cursos Técnicos Integrados de Química e de Informática do IFSC – Campus Gaspar: O Racismo em Debate*, desenvolvida por Regis (2019), teve como objetivo discutir a importância do ensino de História enquanto elemento passível de suscitar a ampliação da consciência histórica dos estudantes. Em relação à metodologia, a pesquisa é de natureza aplicada com abordagem qualitativa; o autor selecionou como modalidade principal, o estudo de caso e, como secundárias, a pesquisa bibliográfica, documental e exploratória.

Em relação aos procedimentos metodológicos, o local de pesquisa foi o *Campus Gaspar*, tendo como sujeitos de pesquisa estudantes da quarta fase no Ensino Médio Integrado dos Cursos de Química e Informática. Quanto aos instrumentos de pesquisa, o autor fez uso de um questionário aplicado aos sujeitos para identificar o perfil e a concepção sobre objeto de investigação. Com base nesses resultados, o pesquisador elaborou uma sequência didática como produto educacional, a qual foi aplicada aos sujeitos em estudo. Em paralelo ao processo de aplicação do produto educacional, fez uso do instrumento observação de campo para acompanhar a realização das atividades pelos estudantes.

Após a aplicação do produto educacional, um novo questionário foi aplicado aos sujeitos estudantes para compreender o que eles pensavam sobre o Ensino Médio Integrado e do ensino de História como conhecimento relevante para a melhoria das relações humanas e a discussão acerca do racismo. Além desses instrumentos, o autor analisou os documentos PPCs para apontar pontos importantes e conflitantes no que diz respeito à formação humana integral presente nesses documentos. Como resultado, ele aponta que: a) a formação integral só se dará caso o conteúdo dito propedêutico não seja desprezado no currículo da educação profissional; b) o ensino de História se faz necessário para a compreensão das relações humanas e para a ampliação da consciência histórica; c) o debate acerca do racismo possibilita a reflexão desse problema social sob um viés histórico pautado no respeito e na compreensão das diferentes histórias e culturas; d) o PPC do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio traz em sua redação referência à Lei n.º 10.639/03, mas não traz a atualização por meio da Lei n.º 11.645/08. Já o PPC do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio faz menção às duas leis. Contudo, ambos os PPCs precisam explicitar de que forma pretendem cumprir as leis e como serão apresentadas aos estudantes dos referidos cursos.

O artigo intitulado *(Des)Encontros para um Currículo Afrocentrado no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*, produzido por Santos, Valadares e Macedo (2019), objetivou analisar como se constitui o currículo de Língua Portuguesa no Curso de Ensino Médio Integrado em Informática, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Eunápolis, em relação à presença de conteúdo para a promoção da igualdade racial. Na metodologia, os autores selecionaram como modalidade principal a análise de conteúdo da ementa de Língua Portuguesa, dos quatro anos de curso, utilizando as teorias discutidas no artigo. Os autores também analisam o perfil do egresso encontrado no Projeto Político do Curso (PPC). Também apresentam como resultado que o PPC, no que se refere ao conteúdo de Língua Portuguesa: a) não faz menção à população negra, sendo que o projeto do curso data de 2010; b) escritores/as negros/as não constam na ementa, ficando a cargo do professor inseri-los ou não no plano de ensino; c) o perfil de egresso tem foco apenas na formação técnica e no mercado de trabalho.

O artigo *Diversidade étnico-racial e formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Campus Ouro Preto (IFMG/OP)*, de Silva (2019), pesquisa inserida no programa de iniciação científica, teve por objetivo problematizar como a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tem sido efetivada no curso de formação inicial

docente. Especificamente, a maneira como a diversidade étnico-racial é percebida pelos/as graduandos/as de Geografia do IFMG/OP. Como procedimento metodológico, foi realizada a análise de conteúdo dos documentos legais brasileiros sobre o tema, utilizando-se entrevistas semiestruturadas e questionários para a sistematização dos dados. Foram sujeitos da pesquisa os licenciandos do oitavo período do respectivo curso, com 22 questionários respondidos e, a partir desses, realizaram-se três entrevistas: dois autodeclarados negros, sendo um do sexo masculino e outro do sexo feminino, e uma autodeclarada branca.

Assim, os resultados obtidos revelam que: a) os licenciandos desconhecem a referida lei, assim como suas diretrizes; b) os licenciandos não se sentem preparados para lecionar aos sujeitos em sua diversidade cultural étnico-racial na escola; c) o ensino de Geografia, ao tratar da educação de relações étnico-raciais, tem conteúdos bastante incipientes e tratados na unidade curricular, Geografia Cultural; d) quanto ao perfil dos licenciandos, o autor apurou que esses são a primeira geração de ingressantes no ensino superior de suas famílias e, em sua maioria, são trabalhadores ou bolsistas de iniciação científica, sendo a maioria deles autodeclarados pretos ou pardos; e) o local onde mais os licenciandos discutem as relações étnico-raciais é em espaços não formais, como as redes sociais, família, bares, igreja, etc., o que revela a ausência de reflexões mais sistematizadas a respeito da diversidade étnico-racial no curso.

Após a descrição, reúne-se o conteúdo dos dados encontrados em três categorias para análise: a Lei nº 10.639/03 nos documentos institucionais da EPT; a Lei nº 10.639/03 e os saberes docentes; a Lei nº 10.639/03 e os discentes no contexto de escolarização.

A Lei n.º 10.639/03 e os documentos institucionais

Com relação à presença da Lei n.º 10.639/03 nos documentos PDI, PPI, PPC e no currículo dos componentes, os resultados das pesquisas empíricas indicam lacunas acerca do que preconiza o quarto eixo do PIDCRER. Aponta-se para a falta de comprometimento dos gestores, sendo de sua responsabilidade os processos internos para que as diretrizes educativas sejam cumpridas. Isso porque, conforme Carvalho (2019, p. 15), “as diretrizes curriculares para a educação étnico-raciais estão amparadas na lei”. Por essa razão, não há motivos para que esses conteúdos não estejam permeando os documentos institucionais.

Vale salientar que o respectivo conteúdo não é exclusividade dos componentes curriculares de História, Arte e Literatura, embora a Lei n.º 10.639/03 o coloque como prioritário; nem que o conteúdo tenha como interlocutores somente pessoas negras ou indígenas, ou seja, essa proposta tem por fim uma mudança social. Por isso, o que a lei busca “é uma sociedade mais justa e equânime; o seu cumprimento é dever de toda sociedade para benefício de toda sociedade!” (CARVALHO, 2019, p. 17). Em acréscimo, esses saberes subjazem à proposta de educação profissional em uma perspectiva de formação integral conforme os documentos base da EPT (BRASIL, DBEPT, 2004, 2007; FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005; RAMOS, 2014), em que o conteúdo da educação geral deve permear toda formação profissional. Isso para que todos os estudantes se vejam como trabalhadores críticos, capazes de perceber as nuances históricas do sistema econômico capitalista, conforme discutidas ao longo deste texto, que autorizam por meio das leis (GADELHA, 1989) ações que promoveram a exclusão econômica dos negros que, com o passar do tempo, se transformou em exclusão étnica.

É nesse sentido que os documentos institucionais devem dar conta do que está posto na Lei n.º 10.639/03, a fim de que, por meio da educação de qualidade, todos os aspectos de exclusão envolvendo a temática étnico-racial sejam suplantados por ações de valorização da cultura, do trabalho e de tantas outras contribuições trazidas por esse grupo étnico, as quais são parte da cultura da nação como um todo.

A Lei n.º 10.639/03 e os saberes docentes

Os resultados dentro dessa categoria apontam que há muitos professores que não têm conhecimento dos aspectos que envolvem a Lei n.º 10.639/03. Esses dados são preocupantes, tendo em vista o papel fundamental dos docentes e da instituição na cadeia de ações necessárias à reversão do racismo socialmente estruturado no Brasil. Esse fato reflete claramente que, embora a legislação já esteja em vigor há quase 20 anos, as instituições sociais, em particular a educativa, estão falhando em sua implementação. Nessa proposta de transformação, o Plano Nacional reforça que,

É preciso ter clareza de que o Art. 26A, acrescentado à Lei nº 9.394/1996, impõe bem mais do que inclusão de novos conteúdos, mas exige que se repense um conjunto de questões: as relações étnico-raciais, sociais e pedagógicas, os procedimentos de ensino, as condições oferecidas para aprendizagem, e os objetivos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, PIDCRER 2013, p. 40).

O documento deixa clara a responsabilidade da instituição em variadas ações, que vão desde a formação do corpo docente até aquelas relacionadas ao processo de ensino, cujas ações devem extrapolar a sala de aula indo em direção ao meio social.

Os resultados também apontam para o fato de muitos professores não se sentirem à vontade para falar sobre essa temática, ou até não concordarem sobre o conteúdo da lei. Essa concepção é resultado do próprio processo de formação, durante o qual esses sujeitos não foram inseridos de forma adequada às questões subjacentes à própria lei. Esses aspectos vão ao encontro do que se tem discutido sobre a educação brasileira, historicamente marcada pela dualidade (BRASIL, DPEPT, 2004, 2007), como se viu anteriormente.

Nesse processo, um sistema educativo focado na educação propedêutica tem por fim manter a estrutura do sistema econômico capitalista, sobre o qual a sociedade brasileira se constituiu. Já uma proposta de educação tecnicista tem, por fim, apenas capacitar tecnicamente os trabalhadores para servir ao mercado de trabalho organizado pelo sistema capitalista (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; RAMOS, 2014). A partir dessa realidade, pode-se depreender que questões mais amplas relacionadas ao processo histórico de exclusões desse grupo de brasileiros, marcadas nas diferentes legislações, ao longo dos séculos, não fizeram parte da formação geral da maioria dos brasileiros promovendo um apagamento desses discursos nas diversas instâncias sociais

Em relação à formação docente, hooks (2017, p. 51) aponta que, embora o multiculturalismo esteja em foco na sociedade, não há, na educação, discussões suficientes de como fazer do aprendizado uma experiência de inclusão, uma vez que os educadores frequentaram “escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal”. Tal discurso unilateral passa a ser disseminado socialmente e assumido pelos diferentes grupos, independentemente do contexto social, refletindo-se em suas próprias ações.

Como se observa, a formação em relação às questões étnico-raciais, como está posto no quinto eixo do PIDCRER, deve ser permanente, não somente aos docentes, mas a todos os servidores, pois, à medida que acessam diferentes fontes de conhecimento e participam de diferentes realidades sobre o tema, maiores condições terão de ressignificar suas práticas, tanto no contexto educativo como no contexto social. Essas ressignificações refletirão em mudanças nos próprios documentos

Estudos empíricos sobre a implementação da Lei 10.639/03 nos institutos federais institucionais, como se discutiu na categoria anterior, criando um ciclo de transformações que se ampliarão para a sociedade.

A Lei n.º 10.639/03 e os discentes no contexto de escolarização

Os resultados, nesta categoria, apontam que muitos estudantes são atravessados pelo mito da democracia racial, que parte do princípio de que negros e brancos, no Brasil, vivem em harmonia e gozam das mesmas oportunidades. Outro resultado indica que, para muitos estudantes, estudar questões raciais é igual a qualquer conteúdo (e é assim que deveria ser), mas acreditam que os negros são privilegiados pelas cotas. Essa concepção é elaborada por processos históricos de

[...] discursos como o da meritocracia, que culpa os próprios negros, indígenas, quilombolas e outros povos e comunidades tradicionais pelas limitações socioeconômicas por eles enfrentadas, ocultando uma cadeia de privilégios e favorecimentos aos quais os brancos têm tido acesso desde o período colonial (BARBOSA; KOKKONEN; SOUSA, 2021, p. 36).

É fácil perceber, por meio das legislações citadas ao longo deste artigo, que o racismo foi uma política do Estado. Primeiro explorou o trabalho de indígenas e negros, aculturando-os a formas de produção distanciadas de sua cultura original; após isso, aderiu à proposta do capitalismo eurocêntrico sobre determinismo biológico, inserindo-se no projeto de embranquecimento da população brasileira, dificultando, até os dias atuais, que esses sujeitos tenham acesso a bens culturais como a educação e o trabalho.

Outro dado observado foi que estudantes negros têm dificuldades em se reconhecerem como negros. Esse discurso pode refletir a forma como os jovens negros buscam se engajar em contextos predominantemente brancos, como em instituições de ensino público federal que, historicamente, foram lugar da elite e de concepções europeizantes. Essa perspectiva vai ao encontro do que Sousa (1983, p. 17) ressalta sobre a “experiência de ser-se negro numa sociedade branca. De classe e ideologia dominantes brancas. De estética e comportamentos brancos. De exigências e expectativas brancas”. Nesse aspecto, não é de estranhar que jovens estudantes negros tenham dificuldades em lidar com sua identidade, já que o contexto de educação formal, muitas vezes, difere dos ambientes de sociabilidade em que estão acostumados a conviver. Quando inseridos em espaços que,

historicamente, negam identidades, saberes e culturas diversas, os mesmos estudantes passam a assumir e praticar a cultura dominante, caso não tenham consciência do valor de sua própria cultura.

Como se observou, a temática relacionada à Lei n.º 10.639/03 está intrinsecamente relacionada à proposta para a formação integral, para que todos tenham acesso a uma educação democrática e de qualidade, independentemente da origem socioeconômica, étnica e racial de cada pessoa (BRASIL, DBEPT, 2007). Ao se problematizar a história e a cultura do povo negro e compreender o processo de discriminação estabelecido ao longo do tempo, modificam-se concepções equivocadas, como democracia racial e meritocracia. Dessa maneira, formar sujeitos em sua integralidade significa prepará-los para romper com os mecanismos que, historicamente, permitiram a naturalização das desigualdades sociais.

Considerações finais

Para alcançar o objetivo definido nesta pesquisa, após a organização do referencial teórico e a seleção dos textos científicos de pesquisas empíricas sobre o objeto de estudo, procedeu-se à descrição dos dados e à organização dos resultados em três grupos de conteúdo. Dentro da primeira categoria, *Lei 10.639/03*, nos documentos institucionais da EPT, observou-se que os Institutos Federais não têm abordado as relações étnico-raciais de forma plena. Na segunda categoria, *Lei n.º 10.639/03* e os saberes docentes, depreendeu-se que há docentes que desconhecem a legislação, e também fragilidades na formação de novos educadores, pois não se sentem preparados para lecionar de modo a atender ao que está proposto nas políticas públicas em estudo. Na terceira categoria, *Lei n.º 10.639/03* e os discentes no contexto de escolarização, identificou-se a crença dos estudantes em questões como democracia racial e meritocracia. Aqui também se depreenderam discursos de estudantes negros que não se reconhecem como negros em um ambiente socialmente constituído por brancos.

Após a análise de diversas pesquisas empíricas, não se pode deixar de enfatizar que muitas iniciativas positivas vêm sendo desenvolvidas dentro dos IFs. Porém, tais ações parecem iniciativas de alguns educadores ou grupos isolados de educadores, ao passo que as políticas públicas preveem que essa temática seja desenvolvida por todos que fazem parte da comunidade escolar. Isso para que esse conteúdo seja parte da formação integral de sujeitos trabalhadores mais conscientes e mais críticos aos processos subjacentes aos movimentos de exclusão que caracterizam a sociedade

Estudos empíricos sobre a implementação da Lei 10.639/03 nos institutos federais

capitalista brasileira. Um planejamento institucional envolve necessariamente gestores conscientes dessas políticas públicas e a relevância de sua implementação para uma transformação social com vistas à compreensão dos aspectos históricos, culturais, econômicos e políticos, entre outros, que promoveram a exclusão desses afro-brasileiros.

Para finalizar a análise aqui desenvolvida, enfatiza-se que o princípio a ser seguido pelos Institutos Federais é a formação humana integral, em que se reconhece e se valoriza as diferentes culturas e formas de trabalho de todos os grupos brasileiros. Nessa direção, aponta-se a necessidade de ampliação de pesquisas sobre a Lei n.º 10.639/03 nos institutos, pois não é possível uma educação integral dos estudantes sem que se possa (re)conhecer diferentes identidades, culturas e saberes.

Referências

BARBOSA, Xênia de Castro; KOKKONEN, Roselaine Luzitana Fracalossi; SOUSA, Sândi Barros de. Eu não consigo respirar: racismo estrutural e os desafios da educação para as relações étnico-raciais na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica-Brasil. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, s.l., v. 5, n. 0, p. 29-51, mar. 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1105/674>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Avaliação de cursos de graduação**. 2006. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/Instrumento+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+de+cursos+de+gradua%C3%A7%C3%A3o/599968fa-b28e-4ce9-9bd8-4ef92fda88f7?version=1.1>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do município da Corte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 7.031-a, 6 de setembro de 1878**. Cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primaria do 1º grau do sexo masculino do município da Corte.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 528, 28 de junho de 1890**. Regula a imigração no Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 847, 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 9.081, de 3 de novembro de 1911**. Dá novo regulamento ao Serviço de Povoamento. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9081-3-novembro-1911-523578-republicacao-102836-pe.html#:~:text=8%C2%BA%20Em%20circunstancias%20extraordinarias%2C%20o,publicas%2C%20officinas%20ou%20outros%20fins>. Acesso: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 7.967, 27 de agosto de 1945**. Dispõe sobre a Imigração e Colonização. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del7967impressao.htm#:~:text=DEL7967impressao&text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%207.967%20DE%2027%20DE%20AGOSTO%20DE%201945.&text=Art.,condi%C3%A7%C3%B5es%20estabelecidas%20por%20esta%20lei. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837**. Das escolas de instrução primária. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 601, de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm. Acesso: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 2.040, 28 de setembro de 1871**. Lei do Ventre Livre. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/543813>. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 3.270, 28 de setembro de 1885**. Regula a extinção gradual do elemento servil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3270.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.270%2C%20DE%2028,extinc%C3%A7%C3%A3o%20gradual%20do%20elemento%20servil.&text=Art.&text=%C2%A7%202%C2%BA%20A%20idade%20declarada,matricula%20ordenada%20por%20esta%20Lei. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 3.353, 13 de maio de 1888**. Lei Áurea. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013,o%20Imperador%2C%20o%20Senhor%20D.&text=1%C2%B0%3A%20%C3%89%20declarada%20extincta,lei%20a%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Lei 1390, 3 de julho de 1951**. Lei Afonso Arinos. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128801/lei-afonso-arinos-lei-1390-51>. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 5.465, 3 de julho de 1968**. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15465.htm. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, 9 de janeiro de 2003**. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: diretrizes para elaboração. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Proposta em discussão: **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: abr.2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio - Documento Base**. Brasília, dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec/diretrizes_curriculares_étnico-raciais__mec_2013.pdf. Acesso em: 18 fev. 2020.

CARVALHO, Lílian Amorim. Os 15 anos da Lei 10.639/03: temas, conceitos e dilemas. In: FELIPE, Delton (org.). **Educação para as relações étnico raciais**: estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Maringá: Mondrian, 2019. p. 11-32. Disponível em: <http://sites.uem.br/neiab/>. Acesso em: 5 mar. 2021.

CORD, Marcelo Mac; SOUZA, Robério. Trabalhadores Livres e Escravos. In: SCHWARCZ, Lilia; GOMES, Flávio (orgs.). **Dicionário da Escravidão e Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 410-418.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**. São Paulo: Elefante, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADELHA, Regina Maria d'Aquino Fonseca. **Revista de História**, São Paulo, n. 120, p. 153-162, jul. 1989. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18599/20662>. Acesso em: 6 mar. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2018.

HOOKE, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katálisis**, Florianópolis, n. esp., v. 10, p. 37-45, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141449802007000300004%20&script=sci_arttext. Acesso em: 3 mar. 2020.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ação afirmativa no Brasil: um debate em curso. In: BRASIL. Sales Augusto dos Santos. SEDAC/Mec (orgs.). **Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Mec, 2005. p. 121-140. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000377.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

NOVAIS, Luciane Aparecida. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – Campus Colorado do Oeste e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei 10.639/2003**. 2011. 199 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/2738/18/2011%20-%20Luciane%20Aparecida%20Novais.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2021.

PERES, Eliane. Sob(re) o silêncio das fontes: a trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação**, [s.l.], v. 0, n. 4, p. 75-102, dez. 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38723/20252>. Acesso em: 18 mar. 2021.

PINOTTI, Melina Lima. **Ações Afirmativas e ensino de história: temáticas africanas e afro-brasileiras entre saberes e práticas**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Curso de História, Universidade Federal da Grande Dourados, 2017. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/wp->

content/uploads/2019/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Melina-Lima-Pinotti-Enviar-para-a-gr%C3%A1fica.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

RAMOS, Marise. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR-EaD, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%Adtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

REGIS, Leandro. **A contribuição do ensino de história para a formação dos estudantes dos Cursos Técnicos Integrados de Química e de Informática do IFSC – Campus Gaspar: o racismo em debate**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Educação, Centro de Referência em Formação e EaD, Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1144>. Acesso em: 5 mar. 2021.

ROCHA, Laura Fernanda Rodrigues da. **A implementação da Lei nº 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado) – Curso do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/5695>. Acesso em: 7 fev. 2020.

SANTOS, M. F. dos; VALADARES, F. B.; MACEDO, Y. M. (Des)encontros para um currículo afrocentrado no ensino de língua portuguesa na educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. **Revista Exitus**, [s.l.], v. 9, n. 4, p. 204-231, 2019. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1010>. Acesso em: 8 mar. 2021.

SEVERINO, Joaquim Antônio. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2001.

SILVA, Natalino Neves da. Diversidade étnico-racial e formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – campus Ouro Preto (IFMG/OP). **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4494/pdf>. Acesso em: 27 mar. 2020.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

GERALDO; VALER



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution – Non Commercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0).

Recebido em: 11/07/2022

Aprovado em: 29/11/2022