

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TRIÂNGULO MINEIRO – CÂMPUS UBERABA**
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

LÓREN MELO FERREIRA

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: um estudo histórico e educacional**

Uberaba (MG)
2023

LÓREN MELO FERREIRA

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: um estudo histórico e educacional**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Gestão das organizações e políticas para a Educação Tecnológica e Profissional

Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi

**Uberaba (MG)
2023**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Uberaba-MG

Ferreira, Lóren Melo
F414a Ações afirmativas na rede federal de educação profissional e
tecnológica: um estudo histórico e educacional / Lóren Melo Ferreira –
2023.
103 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) -
Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2023.

1. Rede federal de EPT. 2. Ação afirmativa. 3. Lei federal
12.711/2012. 4. Educação profissional e tecnológica. 5. Ensino médio
integrado. I. Curi, Luciano Marcos. II. Título.

CDD 370.113

LOREN MELO FERREIRA

AÇÕES AFIRMATIVAS NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: um estudo histórico e educacional

FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 18/10/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e orientador:

Prof. Dr. Luciano Marcos Curi

IFTM Campus Uberaba

Membro Titular

Prof. Dr^a Ana Lúcia Araújo Borges

IFTM Campus UPT

Membro Titular

Prof. Dr. Luiz Maurício Bentim da Rocha Menezes

IFTM Campus Uberaba

Membro Titular

Prof. Dr. Cilson César Fagiani

Membro Externo - UNIÚBE

Local: Sala de Videoconferência - Google meet - meet.google.com/tuq-yuho-hwr

LUIZ MAURICIO BENTIM DA ROCHA MENEZES
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por LUIZ MAURICIO BENTIM DA ROCHA MENEZES, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 29/11/2023, às 09:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

CÍLSON CÉSAR FAGIANI
MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE MESTRADO DA PÓS-GRADUAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por CÍLSON CÉSAR FAGIANI, MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE MESTRADO DA PÓS-GRADUAÇÃO, em 29/11/2023, às 10:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

ANA LÚCIA ARAÚJO BORGES
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por ANA LÚCIA ARAÚJO BORGES, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 04/12/2023, às 12:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

LUCIANO MARCOS CURI
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por LUCIANO MARCOS CURI, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 04/12/2023, às 12:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://www.iftm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **F6BA3C0** e o código CRC **8630B94D**.

Referência: NUP: 23200.009855/2023-40

DOCS nº 0000544784

Aos meus pais,
Por serem as minhas raízes e
as minhas asas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas bênçãos e por me dar forças nos momentos difíceis.

Aos meus pais, Maria do Carmo e Josué, que desde cedo que ensinaram o valor da Educação e da fé em Deus. E com profundo apoio, me ajudaram e me ampararam a trilhar os caminhos da vida. Meu pai, profundo admirador de Paulo Freire, formou em mim o amor pela Educação, pela escola pública, e pelo ato de lecionar. Minha mãe, tão forte e tão corajosa, ensinou-me que por mais difíceis que sejam os obstáculos, não devemos desistir dos nossos sonhos.

Ao meu filho Rafael, por entender a minha ausência em alguns momentos, e sempre me inspirar a me tornar uma pessoa melhor e mais humana.

Ao meu orientador, Professor Dr. Luciano Marcos Curi, por aceitar orientar-me tão prontamente desde o início. Obrigada por sua dedicação, e por ter acreditado em mim ao longo desses anos.

Às minhas amigas Tamara e Aline, pelos conselhos e pela paciência em ouvir as minhas lamentações de coração aberto. E mesmo com a vida agitada que todas levamos, não pouparam esforços em me ajudar para que a concretização desta dissertação fosse possível.

Aos meus colegas de mestrado, em especial ao Daniel, por compartilhar comigo as dores e as alegrias dessa vida acadêmica.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, pela excelência em suas aulas e pelo pronto interesse em contribuir com meu trabalho.

Aos colegas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro pela compreensão e pelo apoio.

Considero a luta por justiça social e pela dignidade dos povos como parte integral da luta por nações mais justas e seguras, por uma comunidade internacional mais justa e coesa, e por um futuro de vida humana capaz de sustentar com dignidade nossa população, nossos ambientes e nosso planeta.

(NASCIMENTO, 2010)

RESUMO

O presente trabalho realizou um estudo na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica sobre as políticas públicas de Ação Afirmativa existentes no período anterior ao ano de 2012, quando ocorreu aprovação da lei federal que institui a política obrigatória nessa área em todas as instituições federais de Ensino Técnico e Superior. A pesquisa está inserida na linha de pesquisa intitulada Gestão das Organizações e Políticas Públicas para a Educação Tecnológica e Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro do Câmpus Uberaba. O objetivo foi verificar a existência ou inexistência de Ações Afirmativas na Rede antes de 2012 e em quais lugares e modalidades foram instituídos. Trata-se de uma pesquisa aplicada, qualiquantitativa, exploratória, bibliográfica e documental. Para compreender a situação da Rede no referido tema utilizou-se dos estudos teóricos disponíveis sobre a realidade brasileira e mundial. Utilizando-se inclusive de eventuais teóricos críticos. Verificou-se que quase metade das instituições da Rede possuíam alguma iniciativa de Ação Afirmativa antes de 2012, em modalidades variadas e até mesmo iniciativas diferenciadas que não foram incorporadas pela lei de 2012. Verificou-se também que desde 1993, ainda que isoladamente, a Rede possuía uma instituição praticante de Ação Afirmativa, certamente, uma das pioneiras no cenário brasileiro. Este é um estudo inédito que demandou inúmeros esforços e encontrou diversos obstáculos que não deveriam existir em instituições que atuam em Rede. Assim, ele contribui para uma visão mais realista da realidade brasileira e da Educação Profissional e Tecnológica, notadamente, na Rede Federal. Após a realização da pesquisa, foram confeccionados produtos educacionais que se constituem em materiais didáticos: cartilha e infográfico, com a finalidade de apresentar aos jovens a Lei de Cotas e seus usos.

Palavras-chave: Ação Afirmativa - Rede Federal de EPT – Lei Federal 12.711/2012 - Educação Profissional e Tecnológica – Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

This study was conducted in the Rede Federal of Professional and Technological Education on the existing Affirmative Action public policies in the period prior to 2012, when the federal law establishing the mandatory policy in this area in all federal institutions of Technical and Higher Education was approved. The research is part of the line of research entitled Management of Organizations and Public Policies for Technological and Professional Education of the Postgraduate Program in Technological Education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of the Triângulo Mineiro at the Uberaba Campus. The purpose was to verify the existence or non-existence of Affirmative Actions in the Rede Federal before 2012 and in which places and modalities they were instituted. This is an applied, qualitative-quantitative, exploratory, bibliographical, and documentary study. In order to understand the situation of the Rede Federal in this area, the theoretical studies available on the Brazilian and global reality were used. It also used possible critical theorists. It was found that almost half of the Rede Federal's institutions had some kind of Affirmative Action initiative before 2012, in various forms and even differentiated initiatives that were not incorporated by the 2012 law. It was also found that since 1993, albeit in isolation, the Rede Federal has had an institution practicing Affirmative Action, certainly one of the pioneers on the Brazilian scene. This is a new study that required a great deal of effort and encountered several obstacles that should not exist in institutions that operate as Rede Federal. Thus, it contributes to a more realistic view of the Brazilian reality and of Professional and Technological Education, especially in the Rede Federal. In this way, it contributes to a more realistic view of the Brazilian reality and of Professional and Technological Education, especially in the Federal Network. After carrying out the research, educational products were produced which are didactic materials: a booklet and an infographic, with the aim of introducing young people to the Quotas Law and its uses.

Keywords: Affirmative Action – Rede Federal de EPT - Federal Law 12.711/2012 - Technological and Professional Education - Integrated High School.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 15 |
| CAPÍTULO I - AÇÃO AFIRMATIVA NO MUNDO, NA ÍNDIA, NOS ESTADOS UNIDOS E NO BRASIL | |
| 1.1 No mundo | 19 |
| 1.2 Na Índia | 24 |
| 1.3 Nos Estados Unidos..... | 29 |
| 1.4 No Brasil..... | 35 |
| 1.4.1 Contexto histórico | 35 |
| 1.4.2 Ações Afirmativas | 40 |
| CAPÍTULO II - AÇÃO AFIRMATIVA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA | |
| 2.1 Breve história da Rede Federal de Educação | 46 |
| 2.2 Ação Afirmativa na Rede Federal de Educação: um levantamento | 52 |
| 2.3 Ação Afirmativa na Rede Federal: Análise dos dados | 67 |
| CAPÍTULO III – PRODUTO EDUCACIONAL | |
| 3.1 Construção dos Produtos Educacionais | 74 |
| 3.2 Produtos Educacionais | 77 |
| 3.3 Validação dos Produtos Educacionais | 93 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 97 |
| REFERÊNCIAS | 99 |
| APÊNDICE I | 104 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|-------------|---|----|
| QUADRO 1 – | Metodologia de Pesquisa | 18 |
| QUADRO 2– | Ações Afirmativas na Rede Federal antes de 2012..... | 57 |
| QUADRO 3 – | Região Norte | 59 |
| QUADRO 4 – | Região Nordeste | 59 |
| QUADRO 5 – | Região Centro – Oeste | 60 |
| QUADRO 6 – | Região Sul | 60 |
| QUADRO 7 – | Região Sudeste | 61 |
| QUADRO 8 – | Modalidade de Ação Afirmativa – Região Norte | 62 |
| QUADRO 9 – | Modalidade de Ação Afirmativa – Região Nordeste..... | 62 |
| QUADRO 10 – | Modalidade de Ação Afirmativa – Região Centro - Oeste | 63 |
| QUADRO 11 – | Modalidade de Ação Afirmativa – Região Sul | 63 |
| QUADRO 12 – | Modalidade de Ação Afirmativa – Região Sudeste..... | 64 |
| QUADRO 13 – | Critério: Procedente de Escola Pública | 68 |
| QUADRO 14 – | Critério: Etnia / Raça | 69 |
| QUADRO 15 – | Critério: Indígenas e descendentes | 70 |
| QUADRO 16 – | Critério: Pessoas com Deficiência (PcD) | 70 |
| QUADRO 17 | Critério: Afinidade Institucional | 71 |
| QUADRO 18 – | Critério: Procedente do EJA | 72 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|-------------------------|--|
| CEFET MG | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais |
| CEFET RJ | Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro |
| CREDOC | Programa de Crédito Educativo |
| EAA | Escola de Aprendizes e Artífices |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| EMI | Ensino Médio Integrado |
| EPT | Educação Profissional e Tecnológica |
| ETFRN | Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte |
| FBN | Frente Negra Brasileira |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| FIES | Financiamento Estudantil |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IF SUDESTE MG | Instituto Federal do Sudeste de Minas |
| IF SUL DE MINAS | Instituto Federal do Sul de Minas |
| IF SUL- RIOGRANDENSE | Instituto Federal do Sul – Riograndense |
| IFAC | Instituto Federal do Acre |
| IFAL | Instituto Federal do Alagoas |
| IFAM | Instituto Federal do Amazonas |
| IFAP | Instituto Federal do Amapá |
| IFB | Instituto Federal de Brasília |
| IFBA | Instituto Federal da Bahia |
| IFBaiano | Instituto Federal Baiano |
| IFC | Instituto Federal Catarinense |
| IFCE | Instituto Federal do Ceará |
| IFES | Instituto Federal do Espírito Santo |
| IFFAR | Instituto Federal do Farroupilha |
| IFG | Instituto Federal De Goiás |
| IFGoiano | Instituto Federal Goiano |
| IFMA | Instituto Federal do Maranhão |
| IFMG | Instituto Federal de Minas Gerais |
| IFMS | Instituto Federal do Mato Grosso do Sul |
| IFMT | Instituto Federal do Mato Grosso |
| IFNMG | Instituto Federal do Norte de Minas |
| IFPA | Instituto Federal do Pará |
| IFPB | Instituto Federal da Paraíba |
| IFPE | Instituto Federal de Pernambuco |
| IFPI | Instituto Federal do Piauí |
| IFRJ | Instituto Federal do Rio Janeiro |
| IFRN | Instituto Federal do Rio Grande do Norte |
| IFRO | Instituto Federal de Rondônia |
| IFRR | Instituto Federal de Roraima |
| IFRS | Instituto Federal do Rio Grande do Sul |
| IFS | Instituto Federal de Sergipe |
| IFSC | Instituto Federal de Santa Catarina |
| IFSERTÃOPE | Instituto Federal do Sertão de Pernambuco |

| | |
|--------|--|
| IFSP | Instituto Federal de São Paulo |
| IFTM | Instituto Federal do Triângulo Mineiro |
| IFTO | Instituto Federal do Tocantins |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MNU | Movimento Negro Unificado |
| MPET | Mestrado Profissional em Educação Tecnológica |
| PcD | Pessoa com Deficiência |
| PE | Produto Educacional |
| Prouni | Programa Universidade para Todos |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SENAI | Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial |
| TEN | Teatro Experimental Negro |
| UENF | Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro |
| UERJ | Universidade Estadual do Rio de Janeiro |
| UnB | Universidade de Brasília |
| UTFPR | Universidade Tecnológica Federal do Paraná |

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ações Afirmativas são um conjunto de políticas públicas para a proteção das minorias sociais e grupos discriminados, no passado e no presente. Objetivam a diminuição da desigualdade, reconhecendo as discriminações e preconceitos existentes na sociedade. Elas geram oportunidades às pessoas pertencentes a grupos marginalizados e vitimados pela exclusão socioeconômica.

O Ensino Médio Integrado (EMI), é a modalidade predominante da Rede Federal, e, a partir de 2012, obrigatoriamente passou a contar com a existência das Ações Afirmativas, mediante a promulgação da chamada Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711/2012), que garantiu que metade das vagas públicas, inclusive do Ensino Superior, fossem ofertadas para cotistas. Uma nova realidade para o ensino público brasileiro.

As cotas, reservas de uma porcentagem das vagas ofertadas para o ingresso nas instituições públicas, são a categoria mais conhecida das políticas públicas de Ação Afirmativa e adotadas em diversos países desde a década de 1950. O país pioneiro nas Ações Afirmativas foi a Índia, que na época criou as primeiras cotas para os *dalits*, considerados a casta mais inferior.

Um exemplo de ação afirmativa é a lei aprovada em 2012, conhecida como Lei das Cotas, Lei Federal nº 12.711/2012, que estabelece a reserva de 50% do total de vagas ofertadas pelas Universidades e Institutos Federais para estudantes provenientes de escola pública (municipal, estadual e distrital) e também de baixa renda, seguindo os seguintes critérios: sociais (estudantes provenientes de escolas públicas), econômicos (estudantes com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita) e raciais (estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas). Em 2016, foi sancionada a Lei 13.409/2016 determinando que a proporção de reserva de vagas também incluía pessoas com deficiência.

Para ilustrar a aplicação da lei supracitada, tem-se como modelo o edital do IFTM Câmpus Uberaba para ingresso nos cursos no Ensino Médio Integrado dos anos de 2017 a 2021. O edital determina que do total geral das vagas ofertadas, disponibilizará 60% para vagas reservadas, 35% para ampla concorrência e 5% para pessoas com deficiência.

Embora haja várias pesquisas sobre as cotas nas universidades públicas brasileiras, existem poucas pesquisas que atestem o uso das cotas no Ensino Médio Integrado nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Para isso, pesquisou-se a Rede Federal, composta por 38 Institutos Federais, 2 CEFETs, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, totalizando 42 instituições.

Assim, o objetivo foi investigar se na Rede Federal de Educação Tecnológica havia o uso de alguma modalidade de Ação Afirmativa anterior à Lei de Cotas.

Após revisão bibliográfica e análise de dados coletados, foram confeccionados uma cartilha e um infográfico, chamados **Ação Afirmativa: Direito Seu!**, explicando que as cotas são um direito dos estudantes oriundos de escola pública, negros, descendentes de indígenas e que possuem alguma deficiência.

JUSTIFICATIVA

Na proposta dos Institutos Federais, ao ofertar Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, também chamado de Ensino Médio Integrado (EMI), percebe-se uma tentativa de minimizar a desigualdade de classes, e a dualidade na formação que existe nas escolas brasileiras.

Ou seja, não se trata somente de integrar um a outro na forma, mas sim, de se constituir o ensino médio como um processo formativo que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura, abra novas perspectivas de vida para os jovens e concorra para a superação das desigualdades entre as classes sociais. (CIAVATTA, RAMOS, 2012, p.308)

A justificativa para a realização do presente trabalho foi definir quando e quais instituições de ensino que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica utilizaram-se de Ações Afirmativas anterior à Lei de Cotas, promovendo o desenvolvimento na perspectiva de uma sociedade inclusiva e democrática. No tocante à inclusão, abarca-se também as questões raciais, pois os mecanismos escravistas e pós - escravistas, com o objetivo de excluir e discriminar os negros, atingem a sociedade inteira, principalmente os negros pobres.

OBJETIVO GERAL

O objetivo deste estudo é investigar e analisar o uso de Ações Afirmativas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no período anterior à Lei das Cotas de 2012.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Levantar a existência ou inexistência de políticas de Ação Afirmativa na Rede Federal anteriores a Lei de Cotas de 2012;
2. Verificar quais modalidades de Ação Afirmativa foram praticadas antes de 2012;
3. Contextualizar as iniciativas de Ação Afirmativa existentes na Rede Federal, e a história destas políticas no Brasil e no mundo.

PERGUNTAS DE PESQUISA

As perguntas abaixo apresentadas nortearão o caminho dos objetivos específicos e da pesquisa. São estas perguntas que tentarei responder ao longo deste estudo.

- A Rede Federal de Educação Tecnológica fazia uso de alguma modalidade de Ação Afirmativa anterior à obrigatoriedade estabelecida pela Lei Federal nº 12.711/2012?
- Em caso afirmativo, qual era a modalidade utilizada?

ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, foi feito um embasamento teórico proveniente das literaturas que tratam de políticas públicas de Ações Afirmativas. Assim, analisou-se as experiências de dois países: Índia e Estados Unidos, o primeiro como pioneiro no uso dessas políticas públicas que influenciou o mundo. O segundo, por sua influência no Brasil.

Por fim, foi feita uma contextualização histórica relacionada à justificativa do uso de Ações Afirmativas no Brasil e os processos pelos quais passamos até a promulgação da Lei de Cotas em 2012.

No segundo capítulo, faz-se uma breve história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e investiga-se e analisa-se a Rede, através dos dados coletados pela pesquisa.

No terceiro e último capítulo, comenta-se sobre a criação dos Produtos Educacionais, que são uma cartilha e um infográfico, intitulados **Ação Afirmativa: Direito Seu!** e a validação destes produtos em uma sala de aula de 1º Ano do Ensino Médio Integrado do IFTM – Câmpus Uberaba.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, primeiramente, realizou-se um *Estado da Arte* levantando as eventuais publicações, artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado que porventura abordem o tema das políticas públicas de Ação Afirmativa no Brasil e no mundo, preferencialmente relacionadas com a Educação Profissional e Tecnológica.

Após o *Estado da Arte* adotou-se a metodologia conforme descrita no quadro abaixo.

| QUADRO 1 - METODOLOGIA DA PESQUISA | |
|------------------------------------|----------------------------|
| Natureza | Aplicada |
| Abordagem | Quali-quant |
| Objetivos | Exploratória |
| Procedimentos | Bibliográfica e Documental |

A pesquisa trabalhou com duas fontes de informações principais, tanto bibliográfica quanto coleta de dados, na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

E por último, a partir das leituras e levantamentos, propor a confecção de dois produtos educacionais direcionados aos estudantes do Ensino Médio Integrado.

CAPÍTULO I - Ações Afirmativas no mundo: Índia, Estados Unidos e Brasil

1.1 – No mundo

Ao longo do século XX, inúmeros estudos em diversas áreas das ciências humanas evidenciaram a existência de categorias discriminadas em diversas sociedades mundo afora. Esses estudos, como do historiador francês Michel Mollat (1911-1996), evidenciaram comportamentos sociais discriminatórios, que existiam de longa data, mas não eram alvo de preocupações e principalmente de políticas corretivas.

Mollat (1989) relata como era a vida dos grupos de pessoas menos favorecidas na época medieval, período em que não se pensava em suprimir a pobreza. Havia um sentimento de vergonha, perante o estado de pauperismo considerado indigno do homem. É sabido que durante o período medieval, a visão sobre a pobreza piorou aos olhos da sociedade. No começo, havia mais tolerância e condescendência com os pobres, na tentativa de se aproximar da ‘pobreza de Cristo’. Porém, no final da época medieval, os pobres já eram vistos como preguiçosos, amaldiçoados e até vadios, conforme nos ensina Mollat. O pobre, em várias ocasiões, era descrito de maneira pejorativa, e a pobreza constituía a antítese de todos os valores, no final do período medieval (Mollat, 1989).

Além dos pobres, mulheres, deficientes, minorias étnicas, etnias socialmente discriminadas, homossexuais, leprosos, entre outros, são exemplos de grupos de pessoas em situação de vulnerabilidade social que foram ou são discriminadas ao longo da história humana.

A presença da exclusão é, infelizmente, uma constante na história humana, desde a antiguidade. Mollat (1989), afirma sobre a época medieval que os desvalidos sem função na sociedade, não tinham lugar em suas estruturas e que o pobre, além de pedinte inoportuno, era considerado um sujeito desagradável.

No Humanismo, movimento compreendido entre o fim da época medieval, início da Época Moderna, evidencia-se o elogio da riqueza e pessoa alguma colocava em dúvida o fato de que a pobreza fosse um mal (Mollat, 1989). Resta saber, contudo, como durante séculos, esses comportamentos discriminatórios foram fundamentados para que a exclusão pudesse se tornar uma realidade, que acabava por produzir pessoas favorecidas e desfavorecidas.

Tomás (2012) salienta que muitas pessoas, mesmo observadores e estudiosos, têm dificuldade de visualizar os excluídos, e por extensão, perceberem a exclusão que sofrem, argumentando sobre a invisibilidade das categorias discriminadas. Este contexto, tornou os comportamentos discriminatórios, durante muito tempo, resistentes e imunes às críticas e mesmo encarados como naturalizados.

Cortina (2020, p.18), ao propor o conceito de aporofobia, o define como uma “rejeição, aversão, temor e desprezo ao pobre, ao desamparado que, ao mesmo aparentemente, não pode devolver nada de bom em troca”.

Como forma de proteger as minorias e grupos discriminados, no passado e no presente, visando a diminuição da desigualdade ao reconhecer as discriminações e preconceitos existentes na sociedade, foram criadas políticas públicas de Ação Afirmativa, cujo objetivo é gerar oportunidades às pessoas pertencentes a esses grupos marginalizados e vitimados pela exclusão socioeconômica.

As desigualdades raciais ou de gênero, como quaisquer outras, não se inscrevem na lógica da natureza, mas na lógica das relações. São elas mecanismos iníquos e escandalosos de estratificação social. São socialmente criados; podem e devem ser politicamente dirimidos (SISS, 2003 p.130).

Entende-se por políticas públicas, o conjunto de ações, programas e decisões tomados pelos governos em suas esferas (federal, estadual ou municipal), com o objetivo de possibilitar e garantir determinado direito de cidadania para vários setores da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. As políticas públicas são amplamente reconhecidas como meios fundamentais para enfrentar os desafios públicos e fomentar o progresso social.

No que diz respeito à ontologia, a área de conhecimento conhecida como políticas públicas encontra suas origens em diferentes contextos nos Estados Unidos e na Europa. Nos Estados Unidos, surge no ambiente acadêmico a partir de estudos sobre a atuação governamental, sem considerar as bases teóricas do papel do Estado. Na Europa, por sua vez, emerge como um desdobramento de pesquisas fundamentadas em teorias explicativas sobre a função do Estado e suas instituições, em particular o governo. Souza (2014), salienta que a bibliografia aponta os Estados Unidos como o precursor dessa área, devido à característica de seus estudos centrados diretamente na ação governamental no meio do século XX. No Brasil, a

área de políticas públicas ganha destaque, especialmente, em análises setoriais, a partir das décadas de 1980 e 1990.

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p.7)

As políticas públicas devem atender ao interesse público, tendo em vista a resolução de um problema de ordem social. O governo pode delegar o desenvolvimento de certa política para órgãos públicos autônomos, setor privado ou terceirizados.

De acordo com Pereira (2014), as políticas públicas, segundo a teoria social, podem ser distributivas, redistributivas, regulatórias e constitutivas.

Entende-se por políticas distributivas, as que implicam nas ações cotidianas e atendem a todos os cidadãos, universalmente, de reparos hidráulicos em uma escola à limpeza da via urbana.

As políticas redistributivas têm como objetivo reduzir a disparidade social. Um exemplo, seria a distribuição de Auxílio Emergencial durante a Pandemia de Covid-19, nos anos de 2020 e 2021.

As políticas regulatórias estão relacionadas à legislação, criação e fiscalização de leis que assegurem o bem comum, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Criação de leis que autorizem ou não o governo a implementar as políticas distributivas e redistributivas.

E, por fim, as políticas constitutivas, segundo Tude et al (2015), englobariam em si as outras três categorias de políticas e seriam responsáveis pelos procedimentos necessários para que as outras políticas fossem colocadas em prática.

[...] políticas distributivas, políticas redistributivas, políticas regulatórias e políticas constitutivas, [...] apesar dessa distinção elas não podem ser entendidas na prática separadamente, mas sim em um movimento de influência mútua. (TUDE et al, 2015, p.28)

Ação Afirmativa é uma política pública voltada para reverter as situações históricas, que conferiam às minorias sociais e às mulheres, por exemplo, uma

posição de desvantagem, particularmente, nas áreas de educação e emprego (Cf. Chashmore, 2000).

Considera-se ação afirmativa todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são categorias mais comuns em tais políticas. (Feres Júnior *et al.* 2018 p.13)

Tais políticas propiciam uma variedade de direitos, desde os políticos e civis mais básicos, a direitos culturais e programas de bem-estar social. Participação política, acesso à educação, ingresso em instituições de ensino superior e técnicas, empréstimos com juros mais baixos, bolsas de estudos, programas de auxílio estudantil, serviços de saúde e emprego, são alguns exemplos de recursos e oportunidades proporcionados pelas políticas de Ação Afirmativa.

Em suma, as políticas de ação afirmativa promovem uma ampla gama de direitos, dos civis e políticos mais básicos a benefícios do bem-estar social e direitos culturais. [...] podendo ser justificada tanto como instrumento para prevenir a discriminação presente quanto como reparação dos efeitos de discriminação passada. (Feres Júnior *et al* 2018, p.14).

Segundo Paula et al (2023), existem três variáveis clássicas utilizadas em pesquisas educacionais e em quais se baseiam as Ações Afirmativas para estabelecer seu público-alvo, seriam elas: origem escolar, renda familiar e raça. Com o intuito de diminuir as desigualdades sociais historicamente vivenciadas por esse público, estabeleceu-se o uso de cotas e/ou bônus, como meios através dos quais se exercem as políticas de Ação Afirmativa nas instituições públicas de ensino.

[...] a ação afirmativa, por meio de concessão de bolsas, reserva de vagas ou pelo acréscimo de notas no processo seletivo, modifica a estrutura de oportunidades no ensino superior ao redistribuir os espaços que antes estavam "reservados" aos grupos com maiores vantagens sociais. (PAULA et al,2003, p. 6)

O sistema de bônus consiste na concessão de um acréscimo de nota sobre o desempenho dos candidatos. Na UFMG, por exemplo, entre os anos de 2009 e 2012, instituiu-se uma política de bônus, que consistia no acréscimo de 10% sobre a nota obtida no processo seletivo para estudantes que cursaram a Educação Básica em instituições públicas, e um segundo adicional de 5% atribuído para candidatos negros ou indígenas.

Enquanto a política de cotas se caracteriza pela reserva de vagas destinadas a um público-alvo específico estabelecido por lei. No caso do Brasil, a denominada

Lei de Cotas, de 2012, que determina tal reserva seguindo parâmetros sociais, raciais e PcD.

As Ações Afirmativas são uma modalidade de política existente em vários países do mundo, a exemplo da Índia, Estados Unidos, África do Sul e Brasil.

1.2 – Na Índia

Um país com extensão territorial muito vasta, considerável diversidade cultural e religiosa, e extremamente populoso e com graves problemas econômicos e sociais. Composto por uma sociedade multiétnica, possui várias línguas e dialetos, sendo fortemente segmentada em divisões de castas, religiões e etnias. A Índia, na atualidade, é uma das maiores economias do mundo, e junto com o Brasil, Rússia, China e África do Sul compõe o bloco econômico do BRICs. (Cf. METCALF & METCALF, 2012).

Publicações oficiais recentes indicam que os líderes do BRICs, o presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva; o presidente da África do Sul, Cyril Ramaphosa; o presidente da China, Xi Jinping; o primeiro-ministro da Índia, Narendra Modi e o presidente da Rússia, Vladimir Putin divulgaram a entrada de seis novos países ao bloco. A partir de janeiro de 2024, farão parte do BRICs a Arábia Saudita, Emirados Árabes Unidos, Argentina, Etiópia, Egito e Irã. Dessa forma, de acordo com a página oficial do governo federal, GOV. (2023), o bloco terá aproximadamente 46% da população mundial e cerca de 36% do PIB em paridade de compra.

A Índia, além de ser a sociedade mais multiétnica do mundo é a mais fragmentada socialmente, por ser dividida em categorias de castas religiosas, étnicas e regionais.

O princípio hierárquico na sociedade indiana está diretamente ligado à oposição entre o puro e o impuro. Esta oposição se manifesta de maneira mais evidente no contraste entre as duas categorias extremas: a dos brâmanes, sacerdotes que ocupam a posição suprema em relação ao conjunto das castas, e a dos intocáveis, servidores muito impuros confinados fora das aldeias propriamente ditas. Os intocáveis não podem utilizar o mesmo poço que os outros, o acesso aos templos hindus lhes era proibido e sobre eles recaíam inúmeras outras impossibilidades. É importante destacar que a situação dos intocáveis modificou-se um pouco após as agitações lideradas por Gandhi e que a Índia independente declarou ilegal a intocabilidade. Essa foi uma medida importante, mas não transformou de um dia para o outro a situação tradicional. (Cf. SOUZA, 2006, p.19).

Talvez por essa razão, o país seja pioneiro no uso da discriminação positiva ou políticas de reserva, denominações que se convencionaram chamar essas políticas de Ação Afirmativa na Índia. João Feres Júnior *et al.* (2018), afirma que,

ainda no período colonial, particularmente entre o fim do século XIX e início do século XX, surgem movimentos no sul da Índia para reduzir o poder dos brâmanes, casta mais elevada, pedindo reserva de posições para não-brâmanes no serviço público, além de proporcionar ajuda em instituições de ensino.

O sistema de castas indiano é fundamentado nas bases da religião Hindu, cujas escrituras delimitam a sociedade em *varnas*, quatro grupos ou castas, divisões que são relacionadas ao corpo do deus *Brahma*, o criador, segundo o hinduísmo. Eles acreditam que da cabeça de *Brahma* se originou os Brâmanes, sacerdotes, filósofos e estudiosos. De seus braços viriam os *Kshatriyas*, guerreiros e governantes; de suas coxas, os *Vaishyas*, mercadores, e por fim, de seus pés originam-se os *Shudras*, que são os trabalhadores e camponeses.

De acordo com Daflon (2008), fora e abaixo deste sistema, encontram-se os *dalits*, também chamados de "intocáveis", renomeados "*schedule castes*," na Constituição de 1950, e se refere ao grupo de pessoas desprivilegiadas, e por vezes discriminadas, que não se encaixa nem nas castas de menor prestígio. Eles são considerados párias e estão fora do sistema de castas. Portanto, a Índia é uma nação carregada de contrastes e subdivisões sociais e religiosas. Para se ter uma ideia os ditos *dalits*, por exemplo, se subdividem em 65 subcastas.

No passado, e ainda em algumas regiões rurais e remotas, a discriminação chega ao ponto de os intocáveis serem proibidos de residir nas mesmas áreas que os demais indianos, de usarem as mesmas fontes de água e frequentarem os mesmos templos (DAFLON, 2008). Existem relatos, inclusive, de violência física, espancamentos e linchamentos contra os membros dos *dalits*.

Em 1947, o país tornou-se independente e a partir desse ano foram iniciadas discussões que culminaram na Constituição de 1950. Nesta Constituição, o termo legal para se referir aos dalits passou a ser *schedule castes*. O artigo 46 determinou cotas de 15% para os *dalits (schedule castes)* e de 7,5% para membros das chamadas *scheduled tribes*, outros grupos inferiorizados na sociedade indiana conhecidos por *adivanis*, em postos no governo. Esses *adivanis* são grupos igualmente discriminados, como os *dalits*, e por isso, foram incluídos nas políticas de discriminação positiva.

17. Abolição da intocabilidade - A "intocabilidade" fica abolida e a sua prática, sob qualquer forma, proibida. A aplicação de qualquer impedimento

resultante da "intocabilidade" constitui um delito punível nos termos da lei. (INDIA, 1947, tradução nossa)

Outros artigos constitucionais estabelecem reservas de assentos nas legislaturas nacionais e estaduais, e de cargos públicos. Na Educação, o artigo 29 rejeita discriminação de qualquer espécie no ingresso nas instituições de ensino.

16. Igualdade de oportunidades em matéria de emprego público - (1) Deve haver igualdade de oportunidades para todos os cidadãos em matéria de emprego ou de nomeação para qualquer cargo no Estado.

(2) Nenhum cidadão pode, apenas com base na religião, raça, casta, sexo, descendência, local de nascimento, residência ou qualquer um deles, ser inelegível ou discriminado em relação a qualquer emprego ou cargo no âmbito do Estado.

(3) O disposto no presente artigo não impede o Parlamento de adotar qualquer lei que prescreva, relativamente a uma ou mais categorias de emprego ou a uma nomeação para um cargo 1 [no âmbito do Governo de um Estado ou território da União, ou de uma autoridade local ou outra, qualquer requisito de residência nesse Estado ou território da União] antes de tal emprego ou nomeação.

(4) Nenhuma disposição do presente artigo impede o Estado de prever a reserva de empregos ou postos de trabalho a favor de qualquer classe desfavorecida de cidadãos que, na opinião do Estado, não esteja adequadamente representada nos serviços do Estado

2 [(4A)] Nenhuma disposição do presente artigo impedirá o Estado de tomar qualquer iniciativa de reserva 3 [em matéria de promoção, com a consequente prioridade, a qualquer classe] ou classes de postos nos serviços dependentes do Estado a favor das Castas Registadas e das Tribos Registadas que, na opinião do Estado, não estão adequadamente representadas nos serviços do Estado].

(4B) Nada neste artigo impedirá o Estado de considerar quaisquer vagas não preenchidas de um ano que estejam reservadas para serem preenchidas nesse ano, de acordo com qualquer disposição de reserva feita ao abrigo da cláusula (4) ou da cláusula (4A), como uma classe separada de vagas a serem preenchidas em qualquer ano ou anos seguintes e essa classe de vagas não será considerada juntamente com as vagas do ano em que estão a ser preenchidas para determinar o limite máximo de cinquenta por cento de reserva sobre o número total de vagas desse ano].

(5) Nenhuma disposição do presente artigo afetará a aplicação de qualquer lei que preveja que o titular de um cargo relacionado com os assuntos de qualquer instituição religiosa ou confessional ou qualquer membro do respectivo órgão diretivo deve ser uma pessoa que professe uma determinada religião ou pertença a uma determinada denominação.

1 [(6) Nenhuma disposição do presente artigo impede o Estado de prever a reserva de nomeações ou de postos de trabalho a favor de qualquer secção economicamente desfavorecida dos cidadãos, para além das classes mencionadas no n.º 4, em acréscimo à reserva existente e até um máximo de dez por cento dos postos de trabalho de cada categoria]. (INDIA, 1947, tradução nossa)

Na década de 1970, outra categoria também discriminada, chamada de *Other Backward Classes* (OBCs), ou classes atrasadas, que são comunidades não reconhecidas oficialmente por *schedule castes* (*dalits*) ou *scheduled tribes*

(*adivanis*), intensificaram suas reivindicações por reservas de vagas, alegando serem também vítimas de discriminação política, social e econômica.

Mediante esse contexto, o governo indiano nomeou uma comissão para mapear essas Classes Atrasadas, e na década de 1980, apresentou o resultado citando como ditas atrasadas 3.248 comunidades que compreendiam 52,4% da população do país. Essas classes passaram a receber recomendação de reserva de vagas para, dentre outros, o recrutamento no setor público nacional e estadual, bancos nacionais, universidades e estabelecimentos de ensino público. (Cf. FRERES JÚNIOR, 2018).

No início da década de 1990, as OBCs foram contempladas com a reserva de 27% de todos os postos do serviço público para seus membros. Que somados aos 21% que já estavam reservados aos *schedules castes (dalits)* e *scheduled tribes (adivanis)*, totalizam 48% das posições. Ainda na década de 1990, a Suprema Corte indiana decide excluir da reserva de vagas as pessoas que embora pertençam a uma casta desprivilegiada, possuem alto nível educacional e profissão de *status* social elevado (Cf. FERES JÚNIOR, 2018).

Para as classes *schedule castes (dalits)* e *scheduled tribes (adivanis)*, as políticas de preferência são de âmbito nacional e direcionadas para a elevação dos níveis socioeconômicos, por intermédio da discriminação positiva: empregos, admissões nas universidades, representação parlamentar e benefícios projetados para minimizar a discriminação.

Assim, a política de Ação Afirmativa, na Índia chamada de discriminação positiva ou política de reserva, foi implantada no país durante o período colonial inglês, posteriormente institucionalizado na Constituição, após a independência em 1947, com a 14ª Emenda Constitucional que direciona ajuda aos segmentos desafortunados da população indiana.

Desse modo, a política pública de Ação Afirmativa, ou discriminação positiva, é uma tentativa de minimizar a grande disparidade social e gerar menor distanciamento socioeconômico e étnico. Sowell (2017) esclarece que atualmente existem dois tipos de política de Ação Afirmativa na Índia: uma para as minorias nacionais consideradas desvalidas e outra para vários grupos locais em suas respectivas subdivisões nacionais.

Enfim, a Índia foi pioneira neste debate, muito devido aos graves problemas sociais e discriminativos que enfrenta. A divisão da sociedade indiana em castas remonta a antiguidade e atravessou séculos. Portanto, é uma realidade há muito consolidada. A criação, ainda no período colonial, e sua posterior consolidação e expansão das políticas de Ação Afirmativa, foi a resposta do Estado Indiano, para lidar com esses graves problemas sociais. Essas políticas, apesar de todas as dificuldades, têm um impacto difícil de ser medido, mas um valor simbólico e social inestimável. Contudo, ao contrário do que alegam os críticos e detratores das Ações Afirmativas, o número de *dalits* em postos na Índia aumentou nos últimos anos, apesar de toda adversidade. (Cf. FERES JÚNIOR, 2018).

1.3 - Estados Unidos da América

Os Estados Unidos da América construíram-se como nação, com base em um sistema escravista, iniciado no período colonial, e que teve seu auge nos séculos XVIII e XIX. Os primeiros escravos africanos chegaram nos Estados Unidos em 1526, e apenas em 1863, com a vitória do norte industrializado contra o sul escravista, na Guerra da Secessão (1861 - 1865), esse sistema foi extinto. Em 1865, inicia-se o período de Reconstrução, após o término da guerra.

[...] onde são aprovadas a Emenda nº14, a qual estabelece que os afro-americanos são cidadãos plenos do país e proíbe que os estados lhes neguem proteção igualitária e processo judicial justo, e a Emenda nº15, garantindo que o direito ao voto não será negado ou manipulado com base na raça (MOEHLECKE, 2004 p.2).

Contudo, neste mesmo período, logo após a abolição, são adotadas políticas oficiais de segregação racial e aprovadas diversas leis segregacionistas, principalmente nos Estados do sul, pejorativamente conhecidas por leis “Jim Crow”, termo utilizado para se referir a qualquer negro. Foi um período de grande violência contra os negros nos Estados Unidos, ou seja, aboliu-se a escravidão, e no seu lugar, foram aprovadas leis segregacionistas.

Como uma forma de violência racial, o linchamento foi desencadeado por uma ideologia de supremacia branca que se desenvolveu e floresceu nos Estados Unidos após a abolição da escravidão. Em um contexto de institucionalização da supremacia branca, homens e mulheres negros, não mais propriedades valiosas como escravos, tornaram-se vítimas de linchamentos, e os linchamentos claramente se tornaram uma manifestação das relações raciais entre brancos e negros, nos Estados Unidos (STEPHENS, 1999 p.655, tradução nossa).

Em 1896, a Suprema Corte daquele país, considerou constitucional essas leis segregacionistas afirmando que a Constituição dos Estados Unidos garantia direitos iguais a todos, mas não impossibilitava que esses direitos fossem exercidos de maneira separada por brancos e negros. Sob o princípio de “separados-mas-iguais” foram criados, desde estabelecimentos públicos distintos para negros e brancos até locais reservados em transportes públicos, escolas, bebedouros, hotéis, banheiros e áreas públicas (Cf, MOEHLECKE, 2004).

Esse período de segregação institucionalizada durou até 1954, quando o processo judicial conhecido como caso “*Brown versus Conselho de Educação Estadual (“The Board of Education”) de Topeka*”, uma cidade do Estado do Kansas, produziu uma mudança de entendimento da Suprema Corte. Linda Brown era uma criança negra que precisava andar longas distâncias a pé para chegar à escola pública onde estudava, embora houvesse outras escolas mais próximas a sua residência que ela não podia frequentar por ser negra.

Segundo Britto (2019), após a recusa das autoridades públicas em matriculá-la em uma escola mais próxima, a família Brown ajuizou uma ação contra o Conselho de Educação Estadual (*Board of Education of Topeka*), com o intuito de conseguir uma autorização para que ela estudasse em uma escola mais próxima de sua residência.

A Suprema Corte declarou inconstitucional a existência de escolas públicas separadas para brancos e negros, justificando a decisão, ao fazer o uso interpretação da Décima Quarta Emenda da Constituição dos Estados Unidos da América:

Todas as pessoas nascidas ou naturalizadas nos Estados Unidos, e sujeitas à sua jurisdição, são cidadãos dos Estados Unidos e do Estado onde residem. Nenhum Estado poderá aprovar ou fazer executar leis restringindo os privilégios ou imunidades dos cidadãos dos Estados Unidos, nem poderá privar qualquer pessoa de sua vida, liberdade ou propriedade sem o devido processo legal, nem negar a qualquer pessoa sob sua jurisdição a igualdade de proteção perante a lei. (Décima Quarta Emenda da Constituição dos Estados Unidos da América)

Esse episódio foi marcante no início do que, posteriormente, ficou conhecido como Movimento Negro pela luta dos Direitos Civis, no qual foram figuras de destaque: Martin Luther King Junior e Malcom X.

A efetivação da decisão tomada pela Suprema Corte, neste caso, não era algo fácil. Havia um conflito entre a mentalidade da época e a determinação judicial, o que levou a uma divisão da sociedade estadunidense naquele momento. Contudo, é importante frisar a relevância desta vitória para o Movimento Negro que estava em formação.

A decisão teve grande impacto nacional e um importante papel como catalisadora do movimento pelos direitos civis, mas foi apenas um primeiro passo na transformação de costumes e práticas fortemente arraigados no país. Sua implementação não foi imediata nem isenta de resistências. (MOEHLECKE, 2004 p.3).

De acordo com Dias Xavier (2009), essa significativa mudança na maneira de se interpretar a Constituição e as leis, está relacionado ao forte Movimento pelos Direitos Civis dos Negros (1954 - 1968), que se estruturou no país a partir da década de 1950 (Cf. Silva, 2021).

Britto (2019), reitera que, devido às políticas raciais de segregação de alguns Estados do Sul, vários negros migraram para os Estados do Norte, em busca de maior tolerância racial, resultando no fortalecimento da política para os negros e na criação da Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor (NAACP - *National Association for the Advancement of Colored People*). A NAACP deu origem a uma série de movimentos com o intuito de expor e combater a discriminação racial nas escolas.

Como principal líder desse movimento negro estadunidense, destaca-se o reverendo Martin Luther King Júnior, que influenciado por Mahatma Ghandi, torna-se defensor da luta pacífica pelos direitos civis das pessoas negras.

Grandes manifestações pacíficas foram organizadas por esse movimento de luta pela igualdade racial, com o apoio de grupos religiosos e de lideranças brancas, com o intuito de salientar que os negros estadunidenses não estavam dispostos a manter-se nesta posição inferiorizada em que se encontravam.

Durante o Movimento Negro, além da luta contra as leis segregacionistas, passou-se a reivindicar também medidas de reparação e integração dos negros na sociedade estadunidense. Uma das bandeiras de luta foi a inclusão de políticas de Ação Afirmativa. Lembrando que um dos líderes deste movimento Martin Luther King, foi claramente inspirado pelo exemplo indiano de inclusão dos *dalits*.

Em 1961, o governo federal assume um posicionamento coerente em relação à questão racial e o termo “Ação Afirmativa” aparece pela primeira vez num contexto étnico ou racial na Ordem Executiva nº 10.925, de 6 de março de 1961, do presidente John Fitzgerald Kennedy (1961-1963), ao estabelecer a Comissão para Igualdade de Oportunidade no Emprego.

A Ordem Executiva afirmava que os contratantes federais deveriam “assumir a ação afirmativa para assegurar que os candidatos fossem empregados e que os mesmos, nos seus trabalhos, fossem tratados sem considerações de raça, credo, cor ou origem nacional” (Cf. Ordem Executiva nº 10.925, de 6 de março de 1961).

Como resultado favorável nesse contexto de mudanças e dessas manifestações, em 1964 foi promulgado o Ato dos Direitos Civis, que proibiu a discriminação com base na raça, cor, credo ou nacionalidade de origem em programas assistidos, financeiramente, pelo governo federal.

Segundo Cashmore (2000), o Ato dos Direitos Civis de 1964 pode ser considerado um marco na intenção estadunidense de legislar sobre ações relativas a emprego. Nele, as medidas de antidiscriminação tornaram-se lei federal. O Título VII deste Ato censurava a discriminação nos critérios de contratação com base em raça, sexo, religião e origem natural.

Em 1965, o presidente Lyndon Baines Johnson (1963-1969) promulga a Ordem Executiva nº 11.246 de 24 de novembro de 1965, em que, segundo João Feres Júnior *et al.* (2018), a Ação Afirmativa é definida como um procedimento direcionado para a promoção da igualdade racial na contratação como resultado objetivo, e não somente como princípio orientador, ganhando aqui o sentido de “discriminação positiva”, isto é, que as instituições realizem esforços adicionais para o recrutamento, emprego e promoção de membros de grupos anteriormente excluídos. E proíbe que os contratantes federais cometessem discriminação com base em raça, religião ou origem.

Entre 1965 e 1978, a política de Ação Afirmativa difundiu-se pela sociedade estadunidense no campo das relações de trabalho. As empresas prestadoras de serviço deveriam legitimar políticas de igualdade de oportunidades.

Paralelamente à luta pela igualdade racial, o movimento negro atuava na luta pela universalização do acesso ao Ensino Superior. Esse acesso ao Ensino Superior compreendeu-se uma das áreas essenciais em que foram implementados programas de Ação Afirmativa. Isso se deu, principalmente, em razão das disparidades existentes nesse nível educacional.

A disparidade racial nas qualificações para ingresso tem suas raízes na história americana de discriminação racial. No sul do país, a segregação implicava uma educação muito inferior em qualidade para a maioria dos afro-americanos do que aquela recebida pela maioria dos brancos. No norte, a concentração geográfica da pobreza e o sistema de financiamento da escola pública fundamental e média (da pré-escola a 12ª série), por meio de impostos sobre a propriedade imobiliária local, teve efeitos semelhantes (LEMPERT, 2015 p.38).

As políticas de Ação Afirmativa passaram a ser formuladas, como parte das soluções para a democratização do acesso ao Ensino Superior nos Estados Unidos,

pela população negra, latina, indígena, entre outros, abrangendo programas sociais compensatórios e ações mais específicas como medidas legais para acabar com a segregação nas instituições de Ensino Superior. MOEHLECKE (2004), argumenta que os estudantes beneficiados com essa expansão, iniciado na década de 1960, foram tanto aqueles em situação de desvantagem socioeconômica quanto às pessoas com histórico de exclusão, por suas características raciais e étnicas.

Outros casos foram julgados na Suprema Corte dos Estados Unidos com relação ao ingresso no Ensino Superior, e o mais famoso deles, de acordo com João Feres Júnior et al. (2018) foi o caso *Regents of the University of California versus Bakke*, julgado em 1978. Neste caso, Allan Bakke processou a Universidade da Califórnia, alegando ter sido preterido na seleção para a faculdade de Medicina, ao passo que estudantes negros com notas inferiores à sua foram admitidos em um sistema de cotas. A Suprema Corte ordenou que Bakke fosse admitido na Universidade da Califórnia e definiu que o programa especial de admissões da Universidade era ilegal, embora tenha definido como legítimo o uso de raça como critério na seleção de estudantes, desde que combinado com outros critérios. Esse julgamento pela sua ambiguidade, evidenciou o quanto o tema ainda era controverso e de difícil discussão para a sociedade estadunidense da época.

O caso Bakke mudou a natureza do discurso em torno da ação afirmativa, pois os educadores deixaram de tentar justificá-la pela equidade racial e, frequentemente sem qualquer mudança em suas práticas de admissão, passaram a promover a ação afirmativa por sua contribuição para a diversidade educacional (LEMPERT, 2015 p.44).

A decisão tomada pela Suprema Corte no caso *Regents of the University of California versus Bakke* de 1978, serviu de modelo para que, diversas universidades estadunidenses passassem a adotar políticas de Ação Afirmativa em seus processos de ingresso, baseados na premissa de oportunizar a diversidade e as benesses educacionais resultantes dela. Ou seja, a ideia de reparação à escravidão e às leis segregacionistas passaram a ser utilizadas de maneira secundária para justificar as Ações Afirmativas. Agora se argumentava que a Ação Afirmativa permitia que a diversidade social existente na sociedade estadunidense estivesse presente no Ensino Superior daquele país.

De acordo com Lempert (2015), as faculdades e universidades, ao serem obrigadas a admitir a diversidade e seus benefícios, passaram a, realmente, aceitar

a diversidade como fundamento para a Ação Afirmativa e se depararam com os benefícios educacionais trazidos por essa multiplicidade racial e étnica.

Cashmore (2000), afirma que no contexto estadunidense, o tema Ação Afirmativa foi uma das questões de política pública mais ferozmente debatidas dos últimos 20 anos, naquele país.

Numa recente reviravolta que tem causado bastante polêmica e repercussão na mídia estadunidense, a Suprema Corte dos Estados Unidos deliberou sobre o fim das ações afirmativas que levavam em conta a raça no processo de admissão às universidades do país. De acordo com o site da revista Carta Capital (2023), a prerrogativa legal que garantia as cotas raciais, é oriunda do caso *Grutter v. Bollinger* de 2003.

Neste caso em questão, dois jovens processaram a Universidade de Michigan, contestando seu programa de admissão ao alegar que a universidade estaria privilegiando candidatos de cor em detrimento aos candidatos brancos em seu método de seleção. A Suprema Corte deliberou a favor da Universidade.

A decisão de junho de 2023, deriva de processos contra Harvard e contra Universidade da Carolina do Norte. Os processos encaminhados por um grupo intitulado *Students for Fair Admissions*, solicitavam a anulação do caso *Grutter*, alegando que a política de cotas é incompatível com a cláusula da Décima Quarta Emenda da Constituição dos Estados Unidos que garante proteção igualitária dos cidadãos.

Portanto, atualmente os programas de ingresso com consciência racial em Harvard e na Universidade da Carolina do Norte são classificados como inconstitucionais.

As Ações Afirmativas foram diversas vezes contestadas nos tribunais estadunidenses, desde sua criação no contexto do movimento pelos direitos civis na década de 1960.

1.4 – No Brasil

A libertação dos marginalizados começa no conhecimento histórico, avança com as organizações populares, se fortalece na conscientização de sua força, efetiva-se com as pressões às decisões políticas e consolida-se na observância dos direitos dos oprimidos. (Azevêdo, 1987. P.56)

No Brasil, a implementação de políticas públicas de Ação Afirmativa acompanhou o debate internacional sobre o tema. Tanto Silvério (2005), quanto Garrido (2023), reiteram que a experiência estadunidense influenciou o debate brasileiro.

Diversos segmentos, como o Movimento Negro, atuaram para cobrar do Estado Brasileiro a implementação de tais políticas. As primeiras experiências remontam a década de 1960, embora a temática tenha ganhado força, proatividade e uma nuance étnico-racial apenas a partir da década de 1990.

1.4.1 - Contexto histórico

De acordo com Azevêdo (1987), diferentes pesquisadores acreditam que apenas a partir do século XV as divisões antagônicas da humanidade passaram a ser baseadas em uma ideologia racista.

Essa ideologia foi impulsionada pelas grandes navegações e a descoberta das Américas, usando-se de concepções sobre preconceitos de raça e cor. Tanto os colonizadores europeus quanto seus descendentes acreditavam na subumanidade dos nativos, como desculpa para justificar o imperialismo e o processo de escravização de povos de origem africana.

Entre as décadas de 1850 e 1870, as ideias de raça e racismo se consolidaram na Europa, baseadas nas publicações de autores como Gobineau e Charles Kingsley. Gobineau, em seu “Ensaio sobre as desigualdades das raças” (1855), explorava fundamentos biológicos para as diferenças raciais. Enquanto a obra de Kingsley, segundo Azevêdo (1987) fundamentou a criação de uma filosofia racial no século XIX. Ao final deste mesmo século, já havia na Inglaterra evidências de hostilidades às pessoas negras. Salientando que essa hostilidade gerada por um falso ideal de supremacia racial, pode gerar violência e morte.

[...] a prática do racismo tornou-se, na sociedade moderna, não apenas mais abrangente como também mais diversificada em suas formas de negar a dignidade, a igualdade e o respeito à pessoa humana. (AZEVEDO, 1987, p. 27)

Com a necessidade de se buscar mão de obra para trabalhar nas recém-descobertas terras do Novo Mundo, os europeus, encabeçados pelos portugueses, iniciaram no século XV a captura de pessoas na África para escravidão e comércio. Parafrazeando Azevêdo (1987), poucas páginas da humanidade estão tão impregnadas de crueldade e desrespeito para com os seres humanos.

No Brasil, os primeiros negros africanos chegaram por volta de 1530 e a escravidão foi abolida em 1888, mas não se sabe o exato número de africanos que foram trazidos ao Brasil, pois todos os documentos relativos à escravidão foram queimados por ordem do então ministro da Fazenda, Rui Barbosa, em 14 de novembro de 1890. Infelizmente, junto a esses documentos não foram queimados os sentimentos racistas.

Aqueles que sobreviveram aos infames maus-tratos da viagem, às cruéis torturas e ao desespero da solidão (Pátria e linguística) tornaram-se os heróis fundadores da grande 'nação' negra do Novo Mundo – (AZEVEDO, 1987, p. 38)

O negro brasileiro é fruto histórico de uma marginalização perversa, em que, após a assinatura da Lei Áurea, não lhe foram dadas condições de sobrevivência através do mínimo: emprego e renda. Fonseca (2009), afirma que essa lei não forneceu nenhuma garantia institucional aos negros, não garantido a eles o acesso à terra e o acesso à moradia.

Começamos construindo nossa sociedade e nossas riquezas através da exploração do trabalho dos negros e dos índios. Deles, exigia-se mediante tortura e castigo, o cumprimento de tudo que arbitrariamente predeterminou-se serem seus deveres. A eles negava-se tudo o que pudesse ter prenúncios de vir a ser seus direitos.

Todos os direitos humanos fundamentais foram negados aos negros e aos índios durante a escravatura e perversamente negligenciados depois da Abolição.

Atirando os africanos e seus descendentes para fora da sociedade, a abolição exonerou de responsabilidade os senhores, o Estado e a igreja. Tudo cessou, extinguiu-se todo o humanismo, qualquer gesto de solidariedade ou de justiça social: o africano e seus descendentes que sobrevivessem como pudessem (Nascimento, 2016, p.79).

Sem nenhum preparo para a sobrevivência em uma sociedade movida pela competição, negros e índios compuseram uma crescente legião de oprimidos e explorados pela própria estrutura do poder. Segundo Fonseca (2009), devido a sua condição suburbana, a maioria da população negra sobrevivia da economia informal, realidade que perdura até a atualidade.

Foi neste contexto que, no século XIX, a violência e o racismo, que estiveram presentes desde o século XVI, adquiriram status institucional, sendo apoiados pelo sistema e pelo Estado Republicano. Apesar da formação da civilização brasileira pelos negros, na República, eles não eram reconhecidos como cidadãos. Conseqüentemente, viram-se diante a outro lado da escravidão: a discriminação, o racismo, a marginalização, a naturalização de processos sociais que buscavam mantê-los na condição de inferiorizados, principalmente no meio urbano. Estavam os negros sujeitos a essa atmosfera de violência amparada pelo Estado, que continuamente, os eliminou, escondeu e silenciou (Cf. Fonseca, 2009, p. 42 e 45).

Além de não terem recebido qualquer benefício social por parte do Estado naquele momento, os negros ainda foram obrigados a lidar com o racismo, com a discriminação e com a marginalização social impostos pelo Estado Republicano e pela sociedade civil da época. Isso os condenou a viver na exclusão, fato que repercute até os dias de hoje (Fonseca, 2009, p.65)

A situação dos negros tornou-se crítica, com as políticas de imigração europeia que proporcionaram a entrada de uma grande quantidade de brancos europeus no Brasil, considerados trabalhadores livres, “instruídos e preparados para o trabalho nos moldes capitalistas, possuindo uma vasta experiência no trabalho industrial”, experiência que o trabalhador brasileiro não tinha, por advir de uma economia agrária e escravocrata (Cf. SISS, 2003, p.31).

Tal política imigracionista incentivada pelo Estado, foi também justificada por interesses eugenistas de se eliminar, paulatinamente, os indivíduos de cor no país.

Fato inquestionável é que as leis de imigração nos tempos pós abolicionistas foram concebidas dentro da estratégia maior: a erradicação da “mancha negra” na população brasileira. (Nascimento, 2016, p.86)

Neste íterim, em que se desenvolvia o processo de industrialização no Brasil e havia oferta de empregos para trabalhar nas fábricas, ela era negada aos africanos e seus descendentes, privilegiando os brancos europeus. As conseqüências dessa política imigracionista foram desastrosas para os negros, sendo novamente jogados às margens da sociedade em condições de

subempregos, por sua grande dificuldade em competir com o imigrante europeu por igualdade nas condições de trabalho.

Uma vez que o período que se seguiu à abolição do modo de produção escravista não se fez acompanhar de instrumentos que, de maneira efetiva, possibilitassem ao seguimento populacional afro-brasileiro superar as péssimas condições de vida, oriundas de sua submissão ao regime de trabalho escravo por mais de 350 anos, a entrada acelerada e em grande escala de imigrantes brancos trouxe como consequência, em algumas regiões, o agravamento da redução das chances de ingresso e de competição dos afro-brasileiros por posições diferenciadas no mercado de trabalho urbano emergente (Siss, 2003, p.32).

Excluídos da participação política ativa e com direitos civis cerceados _ de maioria analfabeta, não podiam sequer votar _ os negros começaram a lutar pela Educação, sendo ela entendida como única via possível de integração à sociedade e de ascensão social.

[...] os afro-brasileiros consideram a lacuna deixada em sua formação pela educação escolar fator explicativo para sua posição mais baixa na hierarquia social. [...] a educação irá se constituir numas das principais demandas dos afro-brasileiros. (Siss, 2003, p.38).

Segundo Siss (2003), primeira menção relacionada à participação dos negros na área educacional foi registrada em 6 de outubro de 1907, no jornal negro *O Propugnador*, publicado pela “Sociedade Propugnadora de 13 de maio”, integrante da conhecida Imprensa Alternativa Negra (IAN), canal de circulação dos ideais desse grupo racial. A IAN divulgava a atuação de diversas organizações de ativistas negros e seus periódicos no campo educacional.

Desde as primeiras décadas do século XX, havia uma iniciativa de organizações de negros que produziam atividades culturais e educacionais. A partir da década de 1930, o movimento se intensificou, destacando-se a Frente Negra Brasileira (FNB), considerada por Siss (2003) a mais importante organização do Movimento Negro brasileiro por sua longevidade, suas realizações e sua atuação no território nacional.

Interessante mencionar que a FNB elaborou, fomentou e se responsabilizou por cursos de alfabetização de adultos, escolas primária, ginásial, secundário e comercial. Além de diversos cursos profissionalizantes como corte-costura e marcenaria.

Em 1944, no Rio de Janeiro, foi fundado o Teatro Experimental Negro (TEN) por Abdias Nascimento, importante intelectual afro-brasileiro, considerado um dos

maiores representantes da cultura negra e dos direitos humanos no Brasil e no mundo. O TEN, conforme Abdias (2016), tinha como alguns de seus objetivos básicos resgatar valores da cultura africana e protestar contra a ausência de atores negros nos palcos do país.

Os intelectuais do TEN, em seu programa de ação, demandam fortemente o direito ao ensino universal e gratuito e a “admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário” (Siss, 2003, p. 51).

A luta pela integração social dos negros, as demandas pela Educação e a luta contra o racismo em todas as suas vertentes foram as maiores reivindicações da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental Negro. Contudo, suas reivindicações foram ignoradas pelo Estado, e por vezes mal interpretadas e julgadas erroneamente como fomentadoras de ódios raciais de discórdias (Cf. SISS, 2003, pg 65).

Se os negros vivem em favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residências nas áreas habitáveis, por sua vez, a falta de dinheiro resulta da discriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa da carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta desta aptidão se deve à ausência de recursos financeiros. [...] pois o fator racial determina a posição social e econômica na sociedade brasileira (Nascimento, 2016, p.101).

Fonseca (2009), pontua, que no período da Ditadura Militar no Brasil (1964 - 1985), houve um retrocesso em relação ao debate de políticas públicas que minimizassem o grande abismo existente entre brancos e negros. Destarte, os debates acerca de políticas públicas e Ações Afirmativas só acontecessem na década de 1990, providenciados por agremiações do movimento negro paulista, tais como: Associação Afro-Brasileira de Educação Produtiva, Cultura e Preservação da Vida (Abrevida) e o Movimento Negro Unificado (MNU).

Nas décadas de 1980 e 1990, o movimento social afro-brasileiro cresceu e ganhou aliados, multiplicando o peso da denúncia a ponto de colocar na pauta das discussões de políticas públicas no país a formulação de propostas antidiscriminatórias e de ação compensatória ou afirmativa para a promoção da igualdade (Nascimento, 2016, p.211).

Diante do exposto, observa-se que a reivindicação dos negros por reparações que atualmente se materializam em forma de Ações Afirmativas, não é uma luta recente. Todavia, segundo Silvério (2005), os governos e de certa forma a sociedade mantiveram-se alheios a essas demandas até o ano de 2001, quando o Brasil, responsabilizou-se por elaborar e executar políticas de combate ao racismo

na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que aconteceu em Durban, na África do Sul.

1.4.2 - Ações Afirmativas

Alguns autores, como Fonseca (2009), consideram a chamada Lei dos Dois Terços da Era Vargas, ainda na década de 1930 (Decreto nº 19.482 de 12 de dezembro de 1930), como política de Ação Afirmativa. Esse é um tema que pode gerar controvérsia, pois o enquadramento da lei dos Dois Terços como Ação Afirmativa é problemático devido ao fato que ela não objetivava incluir minorias sociais, e sim, travar a imigração de estrangeiros para o Brasil. Outra questão é que ela foi editada após a crise de 1929 e visava conter o desemprego entre os brasileiros. Por fim, ela visava a formação de uma identidade nacional brasileira. Conforme se pode perceber, nenhum destes motivos está sintonizado com a Ação Afirmativa como mecanismo de inclusão de minorias socialmente discriminadas.

Assim, a primeira experiência brasileira no campo da Ação Afirmativa teria sido a chamada a Lei do Boi (Lei Federal nº 5.465 de 3 de julho de 1968), vigente até 1985. Magalhães (2015), afirma que essa lei dispunha sobre reserva de vagas nas instituições públicas de ensino para agricultores e seus filhos. A proposta desta lei era estimular os fazendeiros a se formarem nos cursos de medicina veterinária, agronomia e técnico agrícola, com o objetivo de aumentar a produção e produtividade rural.

Art. 1º. Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Medicina Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural, e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio. (Brasil. Lei Federal nº 5.465/68)

Essa chamada Lei do Boi tem também suas controvérsias, embora seja muito mais aceita como Ação Afirmativa diferente do que ocorre com a Lei dos Dois Terços. Realmente, ela visava inúmeros objetivos e alguns deles se ligavam a política nacional de ampliação da produção agropecuária brasileira, além de tentar minar o movimento da reforma agrária. É uma lei que teve sua ambiguidade, todavia, não deixa de apresentar traços claros de Ação Afirmativa.

Assim, Sabrina Moehlecke (2002), considera que o marco inicial legal para Ação Afirmativa no Brasil tenha sido a própria Constituição de 1988, pois o tema da Ação Afirmativa aparece pela primeira vez em um texto constitucional brasileiro, ao prever uma reserva de vagas de cargos públicos para pessoas portadores de deficiências físicas e mentais.

Dois anos após a promulgação da Constituição, a Lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990, que “dispõe sobre os servidores públicos civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais”, estabelece que “até 20% das vagas oferecidas por concurso” seriam reservadas às pessoas com deficiência.

Infelizmente, esta determinação legal teve um atraso na sua implementação devido a uma dúvida jurídica que só foi esclarecida em 1999, após a edição do Decreto Federal nº 3.298 de 20/12/1999. A lei estabeleceu o teto para a cota de deficiente, mas não o piso, o mínimo, posteriormente definido em cinco por cento. Contudo, até 1999, ela não teve efeitos práticos.

Em 24 de julho de 1991, foi assinada a Lei Federal nº 8.213 estabeleceu que empresas privadas, mistas e públicas com quadro acima de cem funcionários deveriam contratar entre dois e cinco por cento de pessoas com deficiência.

O ministro Marco Aurélio de Melo (2015), ex-presidente do Supremo Tribunal Federal, textualmente afirma serem exemplos de Ações Afirmativas no Brasil, a Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990, que fixa a reserva de 20% das vagas nos concursos públicos para os deficientes físicos e a lei eleitoral nº 9.504 de 30 de setembro de 1997, que discorre sobre a participação das mulheres como candidata, na proporção de 30% mínimo de mulheres e 70% máximo de homens, para o registro de candidaturas com até 150 candidatos por partido ou coligação.

Entretanto, além das iniciativas estatais no Brasil, houve também as universitárias e institucionais. A partir da Constituição de 1988, a autonomia universitária se consolida e torna possível a essas instituições editarem normas experimentais no campo social e econômico.

Deste modo, a partir de 2000, inicialmente na UERJ, diversas universidades brasileiras, e até alguns Cefets e posteriormente Institutos Federais, editaram normas estabelecendo Ações Afirmativas nas suas respectivas instituições.

No estado do Rio de Janeiro, duas universidades públicas e estaduais foram pioneiras no Brasil na utilização de Ações Afirmativas nos seus processos de

ingresso estudantil. Foram elas: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UNF).

Amparadas pela Lei Estadual nº 3.524 de 28 de dezembro de 2000, essas universidades reservaram inicialmente 50% das vagas oferecidas nos cursos de graduação das universidades estaduais para estudantes oriundos de escolas públicas. Num segundo momento, estas universidades adicionaram uma segunda categoria de cotas de 40% para pessoas negras e pardas, totalizando 90% de vagas reservadas para cotistas.

Segundo Feres *et al* (2018), com aumento da reserva de vagas para 90%, o Estado do Rio e as universidades sofreram severas críticas que acabaram por conduzir alterações na distribuição de vagas no ano seguinte. Assim, alterou-se para 45% de vagas para cotistas distribuído da seguinte forma: 20% para alunos oriundos de escola pública, 20% para candidatos negros e 5% para pessoas com deficiência, indígenas e filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados, em razão do serviço. Havia ainda a necessidade de os estudantes cotistas atenderem a um critério de carência socioeconômica.

Ainda em 2002, a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), instituiu por meio da Deliberação 196/2002 a reserva de 40% das vagas para negros e 5% para indígenas.

A Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a implementar políticas de Ação Afirmativa. Por ser dotada de autonomia administrativa, a UnB estabeleceu que adotaria cotas raciais (20% das vagas ofertadas seriam destinadas a candidatos negros) e vagas para indígenas de acordo com demanda específica, em 6 de junho de 2003. O sistema iniciou-se no segundo vestibular de 2004. Essa ação da UnB teve ampla repercussão na mídia nacional devido a notoriedade da instituição e de ser uma das maiores do Brasil.

Paralelo à essas iniciativas nas universidades públicas, outras Ações Afirmativas foram adotadas tanto por instituições de ensino públicas quanto particulares. O Programa Universidade para Todos (Prouni), uma política do governo federal é, de acordo com Feres *et al* (2018) “a iniciativa de Ação Afirmativa” de maior impacto no Ensino Superior privado no Brasil.

Criado pela Medida Provisória 213 de 10 de setembro de 2004, o Prouni foi institucionalizado pela Lei Federal nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005:

São contemplados pelo programa estudantes egressos do ensino médio na escola pública ou bolsistas da rede particular que comprovem ter renda familiar per capita inferior à três salários-mínimos, deficientes físicos e candidatos pretos, pardos e indígenas, de acordo com sua proporção na população de cada estado, segundo o recenseamento do IBGE (Feres *et al*, 2018, p.77).

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é outra iniciativa voltada às universidades privadas. Trata-se de uma reformulação de outro programa, o antigo Crédito Educativo (CREDUC), visando torná-lo mais acessível a estudantes de classe média baixa, pois exclui a exigência de fiador pela Caixa Econômica Federal.

Foi também neste momento que essas duas políticas se tornaram complementares. Por exemplo, um estudante bolsista parcial do Prouni poderia financiar através do Fies o restante da mensalidade não coberto pelo Prouni. Embora, seja sabido, que muitos estudantes pelo Brasil afora financiavam integralmente suas mensalidades pelo FIES.

Houve outras iniciativas, como a do Ministério do Desenvolvimento Agrário, que em setembro de 2001, assinou uma portaria que concebia uma cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e no INCRA, devendo o mesmo ocorrer com as empresas terceirizadas, contratadas por esses órgãos.

O Ministério da Justiça, no mesmo ano, determinou a contratação de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de pessoas com deficiência para cargos de assessoramento no Ministério. E em 2002, o Ministério das Relações Exteriores passou a conceder vinte bolsas de estudos a afrodescendentes que se preparavam para ingressar no Instituto Rio Branco, órgão encarregado da formação do corpo diplomático brasileiro, num curso preparatório para admissão. (Moehleck, 2012, p.209)

Em 29 de agosto de 2012, foi aprovada a Lei Federal nº 12.711, conhecida por Lei de Cotas, tornando obrigatória a reserva de vagas nas instituições federais de Ensino Superior e Técnico. Essa lei, diferente das anteriores, foi aprovada no Congresso Nacional e impunha as Ações Afirmativas a todas as instituições em âmbito federal, ultrapassado, o espectro das instituições pioneiras.

A lei, contudo, fixou quatro subcotas: (1) candidatos egressos de escolas públicas, independentemente da cor e da renda, (2) candidatos de escolas públicas e baixa renda independentemente da cor, (3) candidatos pretos,

pardos e indígenas de escolas públicas, independentemente da renda, e (4) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e de baixa renda. A nova lei determina ainda que a reserva respeite, no mínimo, a proporção de pretos, pardos e indígenas em cada estado, segundo o censo demográfico de 2010 (Feres *et al*, 2018, p.84).

Em 9 de junho de 2014, a chamada Lei dos Concursos públicos, Lei Federal nº 12.990/2014, determina a “reserva aos negros de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos, no âmbito da administração pública federal”.

Na sequência, a Lei Federal nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei de Cotas de 2012, e dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino, nos cursos Técnico de Nível Médio e Superior. Dessa forma, incluiu-se em cada uma das quatro cotas da Lei 12.711/2012, pessoas com deficiência na proporção de sua participação na população estadual segundo o censo do IBGE.

Todo este histórico aponta claramente para a constituição da sociedade brasileira. Um país que foi um dos últimos a abolir a escravidão no mundo e um dos últimos a se conscientizar dos problemas raciais e sociais.

No Brasil, assim como no Ocidente, o preconceito contra a pobreza não é pequeno e nem desconsiderável. Estudo recente sobre esta questão nomeou e teorizou este tipo de preconceito chamado aporofobia (Cortina, 2020). Tão antigo que remota as antigas civilizações do Egito e Mesopotâmia, por exemplo. Existem obras canônicas, Mollat (1989), e Geremek (1986), que abordaram, com propriedade, a questão da pobreza no período medieval e moderno.

Isso para esclarecermos que as Ações Afirmativas têm inúmeros obstáculos no seu caminho. E esses avanços teóricos nos informam que estamos diante de um complexo desafio social que demandará ainda inúmeros esforços para serem vencidos.

Enfim, o acesso e permanência à Educação no mundo inteiro continua sendo uma forma importante de inclusão das minorias sociais. Portanto, todos os esforços neste sentido são necessários e devem ser estimulados. Também, destaca-se o fato de que temos discriminados sociais e raciais, no Brasil e mundo afora, o que levou no caso da lei brasileira de 2012, a adoção prioritária do critério social, sem a

exclusão de razões raciais. Ainda há muito por fazer, mas também alguns passos já foram dados.

CAPÍTULO II - AÇÃO AFIRMATIVA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

2.1 Breve histórico da Rede Federal de Educação

A chamada Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem suas origens ligadas ao ano de 1909. Originalmente, foram constituídas 19 Escolas de Aprendizizes Artífices (EAA) instauradas durante a gestão presidencial de Nilo Peçanha (1909-1910).

Portanto, a criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices em 1909 é considerada como o germe da atual Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Em 23 de setembro de 1909, através do Decreto n. 7.566, o então presidente Nilo Peçanha determinou a criação de 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices voltados ao Ensino Primário-Profissional gratuito e ligado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Essas escolas foram destinadas aos pobres e humildes, considerados “desvalidos da sorte” ou “deserdados da fortuna”.

Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), houve uma dificuldade em se encontrar tanto maquinário, quanto produtos manufaturados importados, o que ampliou no Brasil a necessidade de investir na industrialização e, também aumentou a necessidade de oferta do Ensino Profissional. Nesse contexto, o crescimento urbano-industrial estimulou a procura por uma escolarização que atendesse às demandas capitalistas impostas pela divisão social do trabalho adaptado, cientificamente, ao novo modelo societário e produtivo.

Esse processo de industrialização e demanda de mão-de-obra qualificada foi intensificado a partir da década de 1930, no governo de Getúlio Vargas. O início da Era Vargas (1930-1945), foi marcada pela consolidação do capitalismo industrial e aumento da população urbana. Tal urbanização revelou a necessidade de se criar políticas públicas para a área da Educação. No ano de 1930 então, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e iniciado o processo de reestruturação da educação brasileira. E em 1937, foi assinada a Lei Federal nº 379, que transforma as Escolas de Aprendizizes em Liceus Industriais.

Com a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) houve um novo momento de diminuição das importações e um considerável crescimento industrial no Brasil. O fortalecimento da nova burguesia industrial e a modernização das relações de

produção demandou dos governantes um posicionamento mais efetivo em relação à educação no país. Como resposta a essa demanda, foram promulgados Decretos-Lei objetivando estruturar a educação.

Esse conjunto de Decretos-Lei denominado Leis Orgânicas da Educação Nacional ou Reforma Capanema deliberou tanto para o ramo industrial quanto para outros ramos e graus de ensino. Na época, existia uma lei para cada tipo escolar, situação que apenas irá se alterar com a edição da primeira Lei de Diretrizes e Bases em 1961.

O conjunto desses Decretos-Lei evidencia a importância que passou a ter a educação dentro do país, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia e para a formação de professores de nível médio. (Moura, 2007. P.9)

Com essa reforma, a educação brasileira nomeada regular, passa a estruturar-se em dois níveis, educação básica, subdividida em primário e secundário; e superior. A educação profissional ocorria paralelo ao secundário com os seguintes cursos: normal, industrial, comercial e agrícola; que não proporcionavam a possibilidade de ingresso no ensino superior.

Além das iniciativas públicas durante a Era Vargas, destacou-se também os Decreto-Lei nº 4.4048/1942 e nº 8.621 de 1946 que respectivamente criam o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), dando origem ao que hoje se conhece como Sistema S.

Em 1942, o Decreto n. 4.127 transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas.

Na década de 1950, inicia-se um período de expansão econômica acelerada, guiada pelo Plano de Metas implementado pelo Governo do Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK), uma política de desenvolvimento industrial, baseada em ações de gestão, que priorizaram a técnica, a ciência, a eficácia e, sobretudo, a abertura da economia brasileira ao capital internacional (Caires, 2016, p.68).

Segundo Caires e Oliveira (2016), tendo em vista a necessidade de atender esse crescimento industrial, era urgente a formação de profissionais de nível técnico ou colegial no Brasil. Assim, em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em Escolas Técnicas Federais, e passam a serem autarquias e

possuírem autonomia didática, administrativa, técnica e financeira; além de personalidade jurídica própria.

Após um longo período de debates e discussões, em 20 de dezembro de 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/1961, superando a dispersão das antigas Leis Orgânicas. Essa primeira LDB consolidou um debate que havia se iniciado no Brasil em 1954, no campo da Educação Profissional e estabeleceu a equivalência entre os Cursos Técnicos e o Ensino Secundário Colegial, para permitir aos estudantes da Educação Profissional, o ingresso ao Ensino Superior.

O Golpe de 1964 instituiu o Regime Militar que, em suma, ampliou a entrada de capital internacional, principalmente o estadunidense que, ao financiar a nova fase de industrialização do país, tornava-o também mais endividado e dependente do capital estrangeiro. Nesse período, a educação passa a ser vista como a grande alavancadora do desenvolvimento e deveria ser voltada para o mercado de trabalho, corroborando com uma visão tecnicista, apoiada na chamada Teoria do Capital Humano. (Moura, 2007, p.10)

Ainda durante o período da Ditadura, em 1971, há uma significativa reforma da educação básica promovida pela Lei nº 5.692/71 que torna a profissionalização compulsória no Ensino de 2º Grau, antigo Colegial. Medida tomada, segundo Moura, com o pretense discurso de eliminar a dualidade na educação brasileira, escola para as elites e escola para os filhos dos trabalhadores. Na prática, porém, essa medida foi um desastre, pois apenas as Escolas Técnicas Federais possuíam laboratórios, profissionais especializados e recursos suficientes para ministrar cursos profissionalizantes de qualidade. A maioria de escolas de 2º Grau espalhadas pelo país, criaram habilitações técnicas de baixa qualidade para se adequarem à lei. Essa medida impositiva da profissionalização do 2º Grau, foi revogada em 1982. (Piletti, 1988)

Em 1978, por meio da Lei Federal nº 6.545, de 30 de junho, três Escolas Técnicas Federais: Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais, foram transformadas em Centro Federal de Educação Tecnológica, e em 1994, a Lei Federal nº 8948 autoriza as demais Escolas Técnicas Federais a se converterem em CEFETs. A diferença é que os CEFETs estavam autorizados a ofertar cursos superiores nas áreas de suas especialidades.

Em 1985, iniciou-se o processo de transição progressiva da democracia e o fim do período ditatorial. Uma nova Constituição é promulgada em 1988, mas a Educação Profissional não é tratada de maneira específica.

No final da década de 80, acirrou-se o debate, na Educação Profissional, entre Trabalho e Educação, em que uma corrente defendia uma educação tecnicista voltada aos interesses do mercado, e outra, uma educação vinculada à prática social, tendo o trabalho como princípio educativo, chamada educação politécnica. Nessa segunda perspectiva, o Ensino Técnico deveria se concentrar nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. (Ramos, 2014, p.38)

O projeto inicial da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação foi apresentado à Câmara Federal em 1988 pelo deputado federal Octávio Elísio (PMDB-MG). Após receber emendas e inúmeras negociações, o projeto permaneceu na Câmara até 1993, quando foi enviado ao Senado. Em 1995, o senador Darcy Ribeiro, usou elementos de um documento próprio, e outros pontos acordados com o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso e elaborou o documento final. Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a Lei Federal nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação. A aprovação desta proposta, denota a derrota de uma concepção progressista da educação básica e tecnológica.

Embora tenha um capítulo específico na LDB, a Educação Profissional e Tecnológica precisava de várias definições que não estavam previstas na lei.

Em 1997, a Educação Profissional sofre um retrocesso com o Decreto 2.208/97, que determina a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional. O Ensino Médio ganha um sentido puramente propedêutico e o Ensino Técnico passa a ser ofertado de duas maneiras: concomitante, em que o aluno pode cursar o Curso Técnico no mesmo momento em que cursa o Ensino Médio, mas com matrículas separadas e podendo ou não ser na mesma instituição; e o subsequente, destinado aos estudantes que já concluíram a Educação Básica.

Embora a Educação Profissional ter sido considerada como uma das estratégias para resolver o problema da qualificação da mão de obra brasileira, esta agora, estava alicerçada nos moldes de uma educação tecnicista, influenciada pelo neoliberalismo que caracterizou o governo FHC.

De acordo com Moura (2007), esse contexto final dos anos 1990 produziu

efeitos graves sobre a educação brasileira em todos os níveis, principalmente sobre a Educação Profissional.

Em 2003, o presidente Luís Inácio Lula da Silva assume o governo e sua gestão sinaliza valorizar a Educação Profissional no Brasil. Observa-se momentos de profundas discussões, reuniões e comissões, e em meio a avanços e retrocessos.

Revogou-se o decreto nº 2.208/97, com um novo decreto nº 5.154/2004, que embora ainda tenha deixado margem para a possibilidade das modalidades do Ensino Técnico concomitante e subsequente, retomou a possibilidade de um Ensino Médio Integrado ao Técnico. Isto é, uma política de Educação Profissional articulada com a Educação Básica, lembrando que desde a Constituição de 1988, foi assegurado a todos os estudantes, o direito a uma Educação Integral em toda a escolaridade, inclusive, na Educação Profissional.

No começo do mandato de Lula, houve um período bastante profícuo e participativo no processo de construção das políticas educacionais, com maior organicidade e através de uma construção coletiva.

Embora algumas medidas tenham sido tomadas através de decretos, apenas na última metade do segundo mandato do governo Lula, importantes políticas foram direcionadas à Educação Profissional e Tecnológica.

Uma delas, foi a edição do Decreto Federal nº 5154 de 2004, que reintroduziu a possibilidade de integração do Ensino Médio e da Educação Profissional, resultando no atual Ensino Médio Integrado. Posteriormente, a Lei Federal nº 11.741/2008 introduziu na LDB de 1996, o conteúdo do decreto de 2004.

Já o Decreto nº 5.478/2005, delibera sobre a obrigatoriedade de no mínimo, dez por cento de total das vagas ofertadas pela instituição fossem direcionadas ao PROEJA. Programa que visa a elevação da escolaridade da população de jovens e adultos proporcionando uma educação de qualidade, mediada pelo trabalho.

Nesse ínterim, articula-se o projeto de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, com ampliação de suas funções para Ensino Superior, pesquisa e desenvolvimento científico. Ainda no primeiro mandato do governo Lula, inicia-se a expansão da Rede Federal, sobre o modelo dos antigos CEFETs, fase que ficou conhecida como cefetização.

No entanto, havia uma forte discussão dentro da Rede Federal sobre o

formato institucional e o compromisso histórico da rede com o Ensino Técnico. Tal debate, levou à promulgação da Lei Federal nº 11.892/2008: Lei de Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que são instituições de educação básica, superior e profissional, pluricurriculares e multicampi.

Uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural cultura geral *versus* cultura técnica ou formação instrumental (para filhos da classe operária) *versus* formação acadêmica (para os filhos das classes média e alta). Esse ensino médio deve ser orientado, tanto em sua vertente dirigida aos adolescentes como ao público da EJA, à formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos. (Moura 2007, p. 20)

Segundo a legislação que o instituiu, o Instituto Federal deve constituir-se como centro de excelência na oferta de Educação Profissional e Tecnológica, equiparados às Universidades e vinculados à prática do Ensino, Pesquisa e Extensão, sem esquecer-se do compromisso histórico com o Ensino Técnico.

Seu objetivo é realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. Deve, ainda, orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, em cada Instituto Federal. (Lei 11.892/08, art. 6º).

2.2 Ação Afirmativa na Rede Federal de Educação: um levantamento

Para a realização desta dissertação, inicialmente procedeu-se a pesquisa sobre o Estado da Arte em artigos, livros, dissertações, teses e demais trabalhos acadêmicos sobre as Ações Afirmativas no Brasil e no mundo.

Sabe-se que as políticas de Ação Afirmativa são um tema polêmico em boa parte do mundo, devido ao fato de tratar da inclusão de minorias historicamente discriminadas (Cf. Sowell 2017).

Assim, logo constatou-se que a Rede Federal não dispunha de nenhum trabalho que aborda a sua totalidade ou que oferecesse uma visão de conjunto e panorâmica. Diferente do que ocorria, por exemplo, com as universidades públicas brasileiras que contavam com algumas publicações.

Dessa forma, logo definiu-se que, devido ao fato dos dados não estarem reunidos, disponíveis e publicados seria preciso então tratar de coletá-los junto à própria rede.

Inicialmente, a pesquisadora e o orientador, cogitavam a hipótese de que o dito levantamento junto a Rede Federal de EPT, seria tranquilo e rápido, o que infelizmente, não ocorreu.

Outra hipótese inicial que, felizmente, frustrou-se foi com relação a existência de Ações Afirmativas na Rede Federal. Dado o silêncio na bibliografia cogitou-se no início da pesquisa que poucas instituições teriam tido essa iniciativa. Felizmente, o levantamento afastou essa hipótese.

Para o levantamento das Ações Afirmativas na Rede, inicialmente foi escrita e enviada uma correspondência via e-mail institucional para todas as 42 instituições atuais, como instrumento de coleta de dados, contendo duas perguntas abertas.

Através destas perguntas, foi possível indagar aos gestores de cada reitoria das unidades que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, se suas instituições já haviam implementado Ações Afirmativas antes de 2012 ou 2008, ou alguma iniciativa nesse sentido.

Veja a correspondência a seguir:

Ilustríssimo reitor (a),

Solicita – Informações – Lei de Cotas

Meu nome é Lóren Melo Ferreira. Sou professora de Língua Inglesa do IFTM - Câmpus Uberaba (SIAPE: 1680533), efetiva desde 2010. Sou mestranda em Educação Tecnológica (MPET), orientada pelo professor doutor Luciano Marcos Curi, e o tema da minha pesquisa é cotas (ação afirmativa) no Ensino Médio Integrado.

Escrevo-lhe a fim de solicitar, gentilmente, algumas informações referentes às Políticas Públicas de Ação Afirmativa (cotas) em seu Instituto. Em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.892 da criação dos Institutos Federais e em 2012, a Lei das Cotas (nº 12.711/2012), estabelecendo que todas as instituições federais de ensino superior devem reservar uma parcela das vagas de cada curso técnico e de graduação aos estudantes de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Assim, para viabilizar a pesquisa que realizo, que abarca toda Rede Federal de EPT, solicito saber se sua instituição já havia implementado cotas antes de 2012 ou 2008, ou alguma outra iniciativa nesse sentido. Enfim, solicito essas informações de caráter público.

Ciente da extensão dos meus pedidos, coloco-me à disposição para mais esclarecimentos e agradeço.

Atenciosamente,

Lóren Melo Ferreira – (34)99906-4420

MPET – Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

IFTM – Câmpus Uberaba

As datas de 2008 e 2012 tem significado histórico e educacional nesta pesquisa. A primeira se refere, por óbvio, a criação dos Institutos Federais. A segunda se refere a aprovação da Lei Federal nº 12.711 de 2012 que instituiu a obrigatoriedade nas instituições federais de ensino, Universidades e IFs, de disponibilizarem no mínimo 50% das vagas para estudantes de escolas públicas e minorias sociais.

A data de 2008 foi inferida a partir do Estado da Arte. A julgar pelas publicações disponíveis, havia a possibilidade de alguma instituição da Rede Federal ter disponibilizado modalidades de Ação Afirmativa antes da obrigatoriedade de 2012. O que aliás se confirmou. Como a Rede Federal remonta a 1909, com a criação das primeiras 19 Escolas de Aprendizes Artífices, o intervalo entre as duas datas, 1909 e 2012, equivalem a 103 anos. Como a primeira Ação Afirmativa no Brasil data de 1968, a chamada Lei do boi, então teríamos um intervalo de possibilidade de 44 anos (entre 1968 e 2012).

Portanto, o universo pesquisado se constituiu de todas as reitorias que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, sendo 38 Institutos Federais, 02 CEFETs, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Lembrando que o Colégio Pedro II foi incluído na rede em 2012.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi criada pela Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituída com o intuito de proporcionar a interiorização, diversificação e ampliação da educação profissional e tecnológica no país.

Reconhecida pela qualidade do ensino ofertado, pela diversidade de cursos e por sua relevante atuação junto à população e às empresas locais, atua no sentido de potencializar o que cada região oferece de melhor em termos de trabalho, cultura e lazer. (Portal.Mec)

Através das respostas enviadas, foi possível mapear a Rede Federal e concluir que, das 42 instituições que compõem a rede, 19 possuíam alguma forma de Ação Afirmativa antes de 2012, 22 não possuíam nenhuma forma de Ação Afirmativa e 1 Instituição não respondeu a tempo da finalização desta dissertação.

O primeiro contato foi realizado entre os dias 13 e 14 de julho de 2021, por meio de uma correspondência enviada por e-mail para os gabinetes dos reitores de cada uma das 42 instituições que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional (vide correspondência anteriormente neste texto).

A pesquisadora se identificou como professora de Língua Inglesa do IFTM – Câmpus Uberaba e aluna do programa de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do IFTM – Câmpus Uberaba, sob orientação do professor Dr. Luciano Marcos Curi. Nesta carta, comentou-se sobre a Lei de Criação dos Institutos (Lei Federal nº 11.892 de 2008), houve uma breve explanação sobre a Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711 de 2012); e por fim, feita a indagação se a instituição havia implementado cotas antes de 2012 ou 2008, ou alguma iniciativa nesse sentido.

A esse primeiro contato 29 instituições, do total de 42, responderam nossa primeira tentativa, sendo que 22 instituições, prontamente, informaram a pergunta do e-mail. Das outras 7, 4 apenas enviaram a mensagem automática de “confirmações de leitura”, uma encaminhou para outro setor interno que não respondeu; uma pediu para que eu encaminhasse para outro setor, que também não respondeu. E finalmente, uma instituição respondeu informando que meu projeto de pesquisa

deveria ser enviado junto com outros documentos para que este passasse por um processo de avaliação, para só depois responderem. E que após eventual aprovação seria enviado a outro setor diferente do primeiro, que então autorizaria, através de uma declaração, a aplicação de minha pesquisa. Decididamente tal instituição equivocou-se, pois, esta pesquisa foi estruturada rigorosamente para trabalhar e lidar com dados públicos ou dados abertos, conforme prefere alguns estudiosos, o que inclusive, foi previamente informado na correspondência inicial.

Portanto, na primeira colhida tivemos 22 aproveitáveis, o que representa 52,4% da Rede Federal.

Decorrido um prazo de 08 meses e após reencaminhar as mensagens algumas vezes para as 20 instituições faltantes, resolvemos adotar nova estratégia para finalizar a coleta de dados. Para isso, optou-se por uma solicitação via Fala.BR no dia 17 de março de 2022.

O Fala.BR é uma plataforma do Executivo Federal que foi criada em 2019 que é gerida e organizada pela Controladoria Geral da União (CGU). No contexto desta pesquisa, portanto, ela é externa a Rede Federal e as instituições são obrigadas a responder as solicitações por meio dela enviadas. Essa estratégia foi adotada, devido à dificuldade de se obter as respostas faltantes.

Este recurso ao Fala.BR não foi inicialmente pensado e foi uma decisão difícil. Isso porque a consulta é formal, de resposta obrigatória, numerada e datada, e com prazo previsto no sistema para a resposta. Sabia-se que poderia gerar algum embaraço nas instituições. Contudo, ao final, foi a única alternativa disponível. Mesmo assim, até o presente momento, tem uma instituição que demorou a responder e quando o fez, enviou uma resposta imprecisa.

A essa consulta ao Fala.BR todas as instituições faltantes responderam, porém, nem todas fizeram-na de maneira clara e objetiva. Algumas repostas foram imprecisas, evasivas e inaproveitáveis; como, por exemplo, através de links que encaminhavam para páginas da internet que estavam desativadas ou não possuíam as informações solicitadas. Por estas razões, algumas solicitações foram refeitas, por vias distintas, tornando árdua a conclusão do levantamento. Uma instituição foi preciso complementar a solicitação através de novo contato por e-mail. Outra, obteve-se a resposta final após contato direto com um número de um aplicativo de mensagem instantânea (WhatsApp), localizado, na página da referida instituição. E,

por fim, uma instituição até o presente o momento, não enviou uma resposta plausível e conclusiva.

Uma questão que precisa ser esclarecida neste ponto é que a coleta de dados procurou ser a mais rigorosa possível, dentro das condições disponíveis. Buscou-se, inicialmente, as informações via contato direto com as instituições da rede e depois, num segundo momento, via indireta por meio do Fala.BR. Além disto, procurou-se fazer um cruzamento de informações com editais de processos seletivos de ingresso do Ensino Médio Integrado, disponibilizados nos sites das instituições, notadamente, naquelas cujas respostas foram imprecisas ou evasivas.

Apesar dos percalços e da dificuldade em obter as respostas necessárias para o andamento da pesquisa, a pesquisadora e os orientador agiram de forma criteriosa na coleta e análise dos dados na exposição deles.

Percebeu-se algumas questões durante o levantamento que merecem registro nesta dissertação. A história integral da Rede Federal está em plena construção. Algumas instituições desconheciam se possuíam ou não Ações Afirmativas no decorrer de sua história. Isso é uma falha que demandará esforços e novos estudos no futuro. Uma história comparada das Ações Afirmativas nas Universidades Federais e Rede Federal, igualmente, ainda demandará inúmeros esforços, neste caso, de ambos os lados.

Contudo, infelizmente um fato merece destaque negativo. Refere-se a algumas instituições que enviaram informações imprecisas e a última que até o presente momento não respondeu. Sabemos das dificuldades de se pesquisar, conhecer e disponibilizar a história de nossas instituições de ensino no Brasil. Entretanto, é preciso ter consciência da necessidade de aprimoramentos nesta área. Apenas quando tivermos a história rigorosamente pesquisada de cada instituição da Rede Federal, poderemos alçar voos mais profícuos.

Quanto aos dados colhidos passemos a análise. Constatou-se que existia exemplos de Ações Afirmativas desde 1993, nos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), a 2012, às vésperas da aprovação da Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711 de 2012).

A seguir, observa-se no Quadro 2 que apresenta os dados da Rede Federal evidenciando quais instituições faziam o uso de Ações Afirmativas antes do ano de 2012.

| QUADRO 2 – AÇÕES AFIRMATIVAS NA REDE FEDERAL ANTES DE 2012 | | | |
|---|----------------------|----------------------------------|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | CEFET-MG | | X |
| 02 | CEFET-RJ | | X |
| 03 | Colégio Pedro II | | X |
| 04 | IF Baiano | X | |
| 05 | IF Catarinense | X | |
| 06 | IF Farroupilha | X | |
| 07 | IF Fluminense | | X |
| 08 | IF Goiano | | X |
| 09 | IF Sertão PE | X | |
| 10 | IF Sudeste de Minas | | X |
| 11 | IF Sul de Minas | | X |
| 12 | IF Sul Rio-Grandense | | X |
| 13 | IFAC | | X |
| 14 | IFAL | X | |
| 15 | IFAM | | X |
| 16 | IFAP | | X |
| 17 | IFB | X | |
| 18 | IFBA | X | |
| 19 | IFCE | | X |
| 20 | IFES | | X |
| 21 | IFG | X | |
| 22 | IFMA | X | |
| 23 | IFMG | | X |
| 24 | IFMS | X | |
| 25 | IFMT | | |
| 26 | IFNMG | | X |
| 27 | IFPA | X | |
| 28 | IFPB | X | |
| 29 | IFPE | X | |
| 30 | IFPI | | X |
| 31 | IFPR | X | |
| 32 | IFRJ | | X |
| 33 | IFRN | X | |
| 34 | IFRO | X | |
| 35 | IFRR | | X |
| 36 | IFRS | | X |
| 37 | IFS | | X |
| 38 | IFSC | X | |
| 39 | IFSP | | X |
| 40 | IFTM | X | |
| 41 | IFTO | | X |
| 42 | UTFPR | X | |
| TOTAL | | 19 | 22 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Aqui de imediato um dado ressaltou-se. Trata-se da antiga Escola Técnica Federal do Rio Grande Norte (ETFRN), cujas origens remontam a 1909, que foi transformada em CEFET em 1999 e em Instituto Federal em 2008. Esta instituição possuía Ações Afirmativas desde 1993, antes mesmo, da primeira experiência universitária que ocorreu no ano 200 na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro).

Observa-se que, das 42 instituições de ensino que compõem a Rede Federal de Educação Tecnológica, 19 adotaram alguma forma de Ação Afirmativa anterior à Lei de Cotas (Lei Federal nº12.711 de 2012), representando 42,24%. E que 22 instituições não implementaram nenhum tipo totalizando 52,4% e 1 instituição, representando 2,4% instituição não respondeu.

Agrupando a Rede Federal por regiões geográficas do Brasil, a região Norte possui sete Institutos Federais, que são: IFAC, IFAM, IFAP, IFPA, IFRO, IFRR e IFTO, um em cada estado que compõe a região. Na região Nordeste, são 11 Institutos: IFBaiano, IF Sertão PE, IFAL, IFBA, IFCE, IFMA, IFPB, IFPE, IFPI, IFRN e IFS. Na região Centro-Oeste, são 05: IFGoiano, IFB, IFG, IFMS e IFMT. Na região Sul, são 07 Institutos: IFCatarinense, IFFarroupilha, IFSul Rio-Grandense, IFPR, IFRS, IFSC e UTFPR. Já na região Sudeste, concentra-se o maior número de Institutos Federais por região,12, sendo eles: Cefet MG, Cefet RJ, Colégio Pedro II, IFFluminense, IFSudeste de Minas, IFSul de Minas, IFES, IFMG, IFNMG, IFRJ, IFSP e IFTM. Essa é a divisão da Rede Federal atual no Brasil.

Agora passemos análise por região geográfica com dados colhidos para esta pesquisa.

| QUADRO 3 – REGIÃO NORTE | | | |
|--------------------------------|--------------------|---|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS ANTES DE 2012? | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | IFAC | | X |
| 02 | IFAM | | X |
| 03 | IFAP | | X |
| 04 | IFPA | X | |
| 05 | IFRO | X | |
| 06 | IFRR | | X |
| 07 | IFTO | | X |
| TOTAL | 07 | 02 | 05 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

| QUADRO 4 – REGIÃO NORDESTE | | | |
|-----------------------------------|--------------------|---|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS ANTES DE 2012? | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | IFBaiano | X | |
| 02 | IFSertão PE | X | |
| 03 | IFAL | X | |
| 04 | IFBA | X | |
| 05 | IFCE | | X |
| 06 | IFMA | X | |
| 07 | IFPB | X | |
| 08 | IFPE | X | |
| 09 | IFPI | | X |
| 10 | IFRN | X | |
| 11 | IFS | | X |
| TOTAL | 11 | 08 | 03 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

| QUADRO 5 – REGIÃO CENTRO-OESTE | | | |
|---------------------------------------|--------------------|---|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS ANTES DE 2012? | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | IFGoiano | | X |
| 02 | IFB | X | |
| 03 | IFG | X | |
| 04 | IFMS | X | |
| 05 | IFMT | | |
| TOTAL | 05 | 03 | 01 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

| QUADRO 6 – REGIÃO SUL | | | |
|------------------------------|----------------------|--|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS ANTES DE 2012 | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | IFCatarinense | X | |
| 02 | IFFarroupilha | X | |
| 03 | IF Sul Rio-Grandense | | X |
| 04 | IFPR | X | |
| 05 | IFRS | | X |
| 06 | IFSC | X | |
| 07 | UTFPT | X | |
| TOTAL | 07 | 05 | 02 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

| QUADRO 7 – REGIÃO SUDESTE | | | |
|----------------------------------|--------------------|---|------------|
| Nº | INSTITUIÇÃO | POSSUÍA AÇÕES AFIRMATIVAS ANTES DE 2012? | |
| | | SIM | NÃO |
| 01 | CEFET-MG | | X |
| 02 | CEFET-RJ | | X |
| 03 | Colégio Pedro II | | X |
| 04 | IFFluminense | | X |
| 05 | IFSudeste de Minas | | X |
| 06 | IFSul de Minas | | X |
| 07 | IFES | | X |
| 08 | IFMG | | X |
| 09 | IFNMG | | X |
| 10 | IFRJ | | X |
| 11 | IFSP | | X |
| 12 | IFTM | X | |
| TOTAL | 12 | 1 | 11 |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

O que fica evidente através da análise dos dados dos quadro anteriores, é que na região Norte, aproximadamente 28,57% dos Institutos Federais possuíam algum tipo de Ação Afirmativa anterior ao ano de 2012. Na região Nordeste, aproximadamente 72,73%, na região Centro-Oeste, 75% (a partir dos dados informados). Na região Sul, aproximadamente 71,43% e na região Sudeste, com o menor percentual, aproximadamente 8,33%.

A maioria dos Institutos de Educação Profissional que respondeu que faziam uso de alguma forma de Ação Afirmativa antes de 2012, informaram também o ano em que começaram a adotar essas ações, e a modalidade adotada. Dos 19 institutos, apenas 1 não informou o ano, e 2 não informaram a modalidade.

Segue abaixo os quadros por região:

| QUADRO 8 – REGIÃO NORTE | | | |
|-------------------------------------|--------------------|---------------------------|---|
| Nº | INSTITUIÇÃO | ANO LETIVO INICIAL | MODALIDADE |
| 1 | IFPA | 2008 | Não informou. |
| 2 | IFRO | 2010 | Em 2010 e 2011 houve uma reserva de 20% das vagas no Ensino Superior para estudantes de escola pública no formato EJA. Em 2012 houve uma ampliação que chegou a 30 % obedecendo critérios variados. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | | |

| QUADRO 9 – REGIÃO NORDESTE | | | |
|-----------------------------------|--------------------|---------------------------|--|
| Nº | INSTITUIÇÃO | ANO LETIVO INICIAL | MODALIDADE |
| 1 | IFBaiano | 2012 | 45% das vagas destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas e 5% a pessoas com necessidades educacionais específicas. |
| 2 | IFSertão PE | 2008 | 5% das vagas para Portadores de Deficiência. |
| 3 | IFAL | ? | 50 % das vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| 4 | IFBA | 2006 | 50 % das vagas para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes, indígenas e descendentes de indígenas. |
| 5 | IFMA | 2010 | Em 2010, 50% de vagas reservadas, sendo 20 % estudantes oriundos de escolas públicas e 30 % para estudantes oriundos de escolas indígenas e aquelas que adotam a Pedagogia da Alternância. Em 2011 e 2012, alterou-se para 50% das vagas reservadas, sendo 25% para estudantes oriundos de escola pública, 5% para pessoas com deficiência e 20% para filhos de agricultores ou pescadores, e cursos relacionados a profissão, desde que oriundos de escola pública. |
| 6 | IFPB | 2011 | Percentuais variados para assentados, estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência, naturais do Estado da Paraíba ou estados vizinhos do Nordeste. |

| | | | |
|-------------------------------------|------|------|--|
| 7 | IFPE | 2009 | 50 % das vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| 8 | IFRN | 1993 | 50 % das vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | | |

| QUADRO 10 – REGIÃO CENTRO - OESTE | | | |
|--|--------------------|---------------------------|---|
| Nº | INSTITUIÇÃO | ANO LETIVO INICIAL | MODALIDADE |
| 1 | IFB | 2010 | Percentuais variados de cotas para estudantes oriundos de escolas públicas ruais e urbanas. |
| 2 | IFG | 2010 | 50 % das vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| 3 | IFMS | 2010 | 50 % das vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | | |

| QUADRO 11 – REGIÃO SUL | | | |
|-------------------------------------|--------------------|---------------------------|---|
| Nº | INSTITUIÇÃO | ANO LETIVO INICIAL | MODALIDADE |
| 1 | IFCatarinense | 2010 | Vagas para estudantes oriundos de Escola Pública. |
| 2 | IFFarroupilha | 2010 | Não informou. |
| 3 | IFPR | 2012 | 20% para inclusão racial, 40% estudantes oriundos de escola pública, 5% para indígena, 5% para pessoas com deficiência. |
| 4 | IFSC | 2009 | 60% de vagas reservadas para estudantes de escola pública, sendo 10% deste total para estudantes negros. |
| 5 | UTFPR | 2007 | 50% de todas as vagas para estudantes oriundos de escola pública. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | | |

| QUADRO 12 – REGIÃO SUDESTE | | | |
|-------------------------------------|--------------------|---------------------------|--|
| Nº | INSTITUIÇÃO | ANO LETIVO INICIAL | MODALIDADE |
| 1 | IFTM | 2011 | Programa de bônus de 5 a 10% para residentes próximos a instituição, raio de 100 km, desde que oriundos de escola pública. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | | |

Após análise dos quadros acima, observa-se que na região Norte, os Institutos Federais de Educação Profissional que adotaram Ações Afirmativas, o IFRO, entre 2010 e 2011 reservou 20% das vagas ofertadas no Ensino Superior, para estudantes oriundos de escola pública, que tenham concluído os estudos no formato de Educação para Jovens e Adultos (EJA). E em 2012, houve uma ampliação para 30%, obedecendo a critérios variados. O IFPA não informou quais foram as ações, apenas que iniciaram em 2008.

Na região Nordeste, o IFRN, foi o pioneiro da Rede Federal a partir de 1993; o IFPE, de 2009 e o IFAL, que não informou a data, reservavam 50% das vagas ofertadas para estudantes oriundos de escolas públicas. O IFBaiano, a partir de 2012, passou a reservar 45% das vagas destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas e 5% a pessoas com necessidades educacionais específicas. O IFSertão, a partir de 2008, adotou a reserva de 5% das vagas para Portadores de Deficiência (PcD). No IFBA, desde 2006, foi estabelecida a política de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes, indígenas e descendentes de indígenas. IFMA em 2010, passou a reservar 50% de vagas, sendo 20% estudantes oriundos de escolas públicas e 30% para estudantes oriundos de escolas indígenas e aquelas que adotam a Pedagogia da Alternância¹. Em 2011 e 2012, alterou-se para 50% das vagas reservadas, sendo 25% para estudantes oriundos de escola pública, 5% para pessoas com deficiência e 20% para filhos de agricultores ou pescadores, e cursos relacionados a profissão, desde

1- A Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. Ela surgiu na França para atender inicialmente filhos de agricultores que não podiam estudar e cuidar das propriedades de sua família ao mesmo tempo. Chama-se alternância, pois alterna períodos de estudo na escola e outros nas comunidades e propriedade rurais. Um dos seus objetivos é fixar os trabalhadores e agricultores no campo. No Brasil, também é utilizada para comunidades indígenas.

que oriundos de escola pública. E o IFPB, iniciando em 2011, reservava percentuais variados para assentados, estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência, naturais do Estado da Paraíba ou estados vizinhos do Nordeste.

Dos Institutos Federais de Educação Tecnológica localizados na região Centro-Oeste, todos adotaram políticas de Ação Afirmativa no ano de 2010, sendo que o IFG e o IFMS passaram a reservar 50% das vagas ofertadas para alunos que concluíram o Ensino Básico em escola pública, e o IFB estabeleceu percentuais variados de cotas para estudantes oriundos de escolas públicas rurais e urbanas.

Na região Sul do Brasil, iniciando em 2007, a UTFPR, reservava 50% de todas as vagas para estudantes oriundos de escola pública. Dois anos depois, em 2009, o IFSC designou 60% de vagas reservadas para estudantes de escola pública, sendo 10% deste total para estudantes negros. Em 2010, o IFCatarinense e o IFFarroupilha passaram a adotar políticas de Ação Afirmativa, sendo que, o IFCatarinense reservando vagas para estudante oriundos de escola pública, e o IFFarroupilha não informou qual modalidade utilizou.

E por fim, na região Sudeste, apenas o IFTM, começando em 2011, desenvolveu um programa de bônus de pontuação de 5 a 10% para residentes próximos a instituição, raio de 100 km, desde que oriundos de escola pública.

Examinando os dados pela perspectiva das datas, conclui-se que o IFRN se destaca como pioneiro em fazer o uso de Políticas Públicas em Ação Afirmativa, ainda no ano de 1993. Seguido pelo IFBA em 2006, o UTFPR em 2007. Em 2008, IFSertão e o IFPA começam a adotar essas ações; e em 2009, o IFSC e o IFPE. 2010 foi o ano em que o maior número de Institutos aderiu a algum tipo de reserva de vaga, sendo eles: IFCatarinense, IFFarroupilha, IFB, IFG, IFMA, IFMS, IFRO. Em 2011, foi a vez do IFTM e do IFPB; e em 2012, IFBaiano e IFPR. O IFAL não informou o ano.

A partir dos dados coletados, conclui-se que, aproximadamente, 79% dos Institutos Federais de Educação Tecnológica que fizeram uso de alguma modalidade de Ação Afirmativa antes da promulgação da Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711 de 2012), adotaram, embora em porcentagens variadas, a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Cerca de 10,5% não informaram a modalidade utilizada, 5,26% empregaram reserva de vagas para PcD, aproximadamente; e, por volta de 5,26%, reservaram vagas para estudantes

oriundos de escola pública, mas que tenham concluído o Ensino Básico na modalidade EJA.

2.3 Ação Afirmativa na Rede Federal: Análise dos dados

Após a finalização da consulta às instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e posterior a análise dos dados coletados, optou-se por agrupar essas informações por semelhança, por recorrência, ou não, referente as instituições que nos informaram fazer o uso de Ações Afirmativas antes da aprovação da chamada Lei de Cotas de 2012 (Lei federal nº 12.711 de 29/08/2012).

Conforme anteriormente informado, os dados foram coletados no período entre 13 de julho de 2021 a 14 de fevereiro de 2023, por meio de diversos contatos realizados via e-mail, Fala.Br e WhatsApp, para que fosse possível obter as informações necessárias para esta pesquisa. Foi necessário a diversificação de formas de contato, devido ao fato que várias instituições não respondiam as solicitações da pesquisa, e algumas, quando o faziam, enviaram informações imprecisas. Desse modo, o tempo de coleta prolongou-se demasiadamente, superando e muito, o planejamento inicial da pesquisa.

Portanto, após a finalização da consulta e após o esgotamento dos prazos e meios possíveis de comunicação, sete critérios de análise foram estabelecidos, a partir do material coletado. Foram eles: 1) Estudantes oriundos de escola pública; 2) Negros; 3) Indígenas e descendentes; 4) Pessoas com deficiência (PcD); 5) Proximidade geográfica; 6) Educação de Jovens e Adultos (EJA); e 7) Afinidade institucional.

Consoante aos dados coletados, das 19 instituições, do total de 42, que fizeram uso de alguma modalidade de Ação Afirmativa, 17 responderam qual formato utilizaram e duas, o IFPA e IFFarroupilha, apenas informaram o ano letivo em que começaram a adotar Ações Afirmativas, porém sem especificar com precisão qual formato foi praticado no passado institucional.

Inicialmente, observa-se que das modalidades de Ações Afirmativas mais relacionadas à Educação e ao ingresso em instituições de ensino, que são as cotas ou bônus, a maior parte das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, utilizou predominantemente as cotas e apenas um instituto fez o uso de bônus.

Com relação às instituições que informaram a modalidade utilizada, 16 adotaram, como primeiro ou critério único, a condicionante dos estudantes serem oriundos de escola pública, sendo elas: IFRO, IFBaiano, IFAL, IFBA, IFMA, IFPB, IFPE, IFRN. IFB, IFG, IFMS, IFSC, IFCatarinense, IFPR, IFTM e UTFPR. Assim sendo, no tocante às cotas ou bônus utilizados, observa-se que 94,12% das instituições optaram por adotar um caráter socioeconômico.

| QUADRO 13 - Critério: Procedente de Escola Pública | | |
|---|------------------------|--|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFRO | 2010 | Reserva de 20% a 30% das vagas no Ensino Superior para estudantes de escola pública no formato EJA. |
| IFBaiano | 2012 | 45% das vagas destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas |
| IFAL | Não informou | 50 % das vagas para estudantes oriundos de escola pública. |
| IFBA | 2006 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes, indígenas e descendentes de indígenas. |
| IFMA | 2010 | 20% estudantes oriundos de escolas públicas |
| IFPB | 2011 | Percentuais variados para estudantes oriundos de escola pública. |
| IFPE | 2009 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFRN | 1993 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFB | 2010 | Percentuais variados de cotas para estudantes oriundos de escolas públicas rurais e urbanas. |
| IFG | 2010 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFMS | 2010 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFSC | 2009 | 60% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFCatarinense | 2010 | Reserva de vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFPR | 2012 | 40% das vagas para estudantes de escolas públicas. |
| IFTM | 2011 | Programa de bônus de 5 a 10% para residentes próximos a instituição, raio de 100 km, desde que oriundos de escola pública. |
| UTFPR | 2007 | 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. |

Essa escolha feita por estes institutos, evidencia que estas instituições acompanharam uma tendência que já estava presente em algumas universidades na época em que a Lei de Cotas de 2012 estava em tramitação no Congresso Nacional. Ou seja, instituir Ações Afirmativas, tanto na modalidade de reserva de cotas, quanto ao critério de preferência por estudantes provenientes de escolas públicas. Critério este que posteriormente foi incorporado à Lei de Cotas de 2012, sendo o critério socioeconômico o primeiro critério da referida lei.

Os Institutos IFAL, IFPE, IFRN, IFB, IFG, IFMS, IFCatarinense e a UTFPR adotaram como único critério o fato de os estudantes terem concluído a Ensino Fundamental em escola pública.

Das instituições pesquisadas, 15,8% aplicaram o critério etnia/raça, em que o candidato negro ou descendente tinha preferência na reserva de vagas. O IFBA e IFPR usaram o critério etnia/raça independente da escola que o estudante tenha estudado anteriormente, pública ou particular. Enquanto o IFSC utilizou como primeiro critério o fato de os estudantes terem vindo de escolas públicas e a partir deste critério, foi adicionalmente considerado a categoria etnia/raça. Este formato adotado pelo IFSC que combina o fato de o estudante proceder de escola pública ao critério etnia/raça foi posteriormente incorporado na Lei de Cotas de 2012.

| QUADRO 14 - Critério: Etnia/Raça | | |
|---|------------------------|--|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFBA | 2006 | 50 % das vagas para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes, indígenas e descendentes de indígenas. |
| IFPR | 2012 | 20% para inclusão racial |
| IFSC | 2009 | Das vagas reservadas para alunos oriundos de escola pública, 10% do total para estudantes negros. |

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Aproximadamente 15,8% das escolas reservaram vagas para indígenas ou descendentes, sendo eles: IFBA, IFPR e IFMA. Embora o último tenha adotado esta modalidade apenas em 2010.

| QUADRO 15 - Critério: Indígenas e descendentes | | |
|---|------------------------|--|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFBA | 2006 | 50 % das vagas para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes, indígenas e descendentes de indígenas. |
| IFPR | 2012 | 5% para indígena |
| IFMA | 2010 | 30 % para estudantes oriundos de escolas indígenas e aquelas que adotam a Pedagogia da Alternância. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | |

Com relação à designação de vagas para pessoas com deficiência (PcD), 26,3% das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica utilizaram esta categoria, sendo eles: IFBaiano, IFMA, IFPB, IFPR e IFSertão, antecipando a Lei Federal nº13.409 que seria aprovada em 28 de dezembro de 2016 e que incluiu os PcDs nas reservas de vagas das instituições federais de ensino. Interessante ressaltar que nenhuma destas instituições atrelou a reserva de vagas para PcD ao fato desses estudantes serem oriundos de escola pública.

| QUADRO 16 - Critério: Pessoas com Deficiência (Pcd) | | |
|--|------------------------|--|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFBaiano | 2012 | 5% para pessoas com necessidades educacionais específicas |
| IFMA | 2010 | 5% das vagas para Portadores de Deficiência. |
| IFPB | 2011 | Percentuais variados para estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência, entre outros. |
| IFSertão | 2008 | 5% das vagas para Portadores de Deficiência. |
| IFPR | 2012 | 5% das vagas para Portadores de Deficiência. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | |

No que concerne ao critério relativo à afinidade institucional, observa-se que foi utilizado pelo IFMA, IFPB e IFTM, totalizando 15,8% das instituições

pesquisadas. O IFMA, em 2011 e 2012, concedeu 20% das vagas ofertadas para filhos de agricultores e pescadores provenientes de escolas públicas em cursos relacionados à profissão. Por afinidade institucional refere-se a reserva de vagas em processos seletivos para pessoas que exercem ofícios e profissões alusivas e relacionadas aos cursos ofertados.

| QUADRO 17 - Critério: Afinidade Institucional | | |
|--|------------------------|---|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFMA | 2011 | 20% para filhos de agricultores ou pescadores, e cursos relacionados a profissão, desde que oriundos de escola pública. |
| IFPB | 2011 | Percentuais variados para assentados e estudantes naturais do Estado da Paraíba ou estados vizinhos do Nordeste. |
| IFTM | 2011 | Programa de bônus de 5 a 10% para residentes próximos a instituição, raio de 100 km. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | |

O IFPB concedeu cotas, em percentuais variados, para estudantes naturais do Estado da Paraíba ou estados vizinhos do Nordeste, desde que combinado com o critério de escola pública.

O IFTM implantou um programa de bônus, sendo a única instituição a adotar essa modalidade de Ação Afirmativa, ao invés de cotas, para estudantes residentes às proximidades da instituição em um raio de 100 km, combinado com o critério de ser oriundo de escola pública. O sistema de bônus consiste em um acréscimo de determinada porcentagem na pontuação geral obtida na nota final da prova de ingresso, somente para aqueles candidatos que se enquadrassem nos critérios estabelecidos, no caso do IFTM, escola pública combinado residência próxima a instituição.

Nenhuma dessas modalidades adotadas por estes Institutos (IFMA, IFPB e IFTM) foi incorporada na Lei de Cotas de 2012, embora exista um Projeto de Lei nº 3230/21, ainda em tramitação, que prevê a concessão de bônus regionais aos candidatos em processos seletivos para ingresso nos institutos e nas universidades federais, com critérios a serem definidos pelas instituições federais de ensino.

O IFRO delimitou que a reserva de vagas seria apenas para a Educação Superior e para estudantes provenientes de escola pública, mas que tenham completado a Educação Básica na modalidade EJA, sendo a única instituição a utilizar esse critério diferenciado. Critério esse, que não foi posteriormente incorporado à Lei de Cotas de 2012.

| QUADRO 18 - Critério: Procedente do EJA | | |
|--|------------------------|---|
| Instituição | Quando (Início) | Critério(s) |
| IFRO | 2010 | Reserva de 20% a 30% das vagas no Ensino Superior para estudantes de escola pública no formato EJA. |
| Fonte: Elaboração da autora (2023). | | |

Acompanhando a tendência das universidades públicas, iniciada pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em 2002, a Rede Federal de Educação Tecnológica também foi predecessora da Lei de Cotas de 2012, ao incorporar o uso de Ações Afirmativas, seja como reserva de cotas ou bônus. Das 42 instituições de ensino pesquisadas que compõem a Rede Federal, 45,23% fizeram o uso dessas políticas em variadas modalidades.

Embora, as Ações Afirmativas das universidades tenham tido uma repercussão muito maior na sociedade brasileira, a instituição de ensino federal que se destaca no Brasil, como pioneira, entre institutos e universidades, no uso de Ações Afirmativas foi o atual IFRN em 1993.

A história desta instituição, inicia-se em 1909 com a criação das primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices. Foi instalada na cidade de Natal em primeiro de janeiro de 1910 e disponibilizava à comunidade o curso primário, além de turmas de desenho e oficinas de trabalhos manuais. Entre 1968 e 1994, foi denominada de Escola Técnica Federal de Educação Tecnológica (ETFRN), ofertando o chamado ensino profissionalizante de 2º grau. Foi neste período que, em 1993, a instituição, através do projeto Pró-Técnico, passou a reservar 50% das vagas dos cursos técnicos para estudantes oriundos de escolas públicas. Em 1999, foi transformada no CEFET-RN e em 2008 em IFRN.

No momento, é oportuno retomar os conceitos de Ação Afirmativa e suas modalidades mais usadas no âmbito educacional: cotas e bônus. Cotas são a

reserva de uma porcentagem ou número fixo de vagas disponíveis a serem preenchidas por pessoas que fazem parte de determinado grupo discriminado. Bônus correspondem a pontos extras dados aos candidatos pertencentes a esses grupos, em processos de seleção com critérios qualitativos. (Cf. FRERES JUNIOR, 2018).

Enfim, a pesquisa revelou que quase metade das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica praticavam algum tipo de Ação Afirmativa antes da lei de 2012. Um percentual expressivo. Algumas experiências do passado foram incorporadas a referida lei e outras não.

Informação pouquíssimo conhecida e importante é que a instituição pioneira está dentro da própria Rede educacional em que foi realizada a pesquisa: o atual IFRN. A Rede Federal estava se movimentando no sentido das Ações Afirmativas, e acompanhando o debate e envolvimento da época. Outras pesquisas no futuro poderão, ou deverão, aprofundar-se neste período anterior a 2012, trazendo novos detalhes. Afinal, aqui trata-se de uma primeira pesquisa, cujos desdobramentos futuros podem ser frutíferos.

CAPÍTULO III – PRODUTO EDUCACIONAL

3.1 – Construção dos Produtos Educacionais

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa que fundamentou essa dissertação e de todo o processo produtivo envolvido, percebeu-se a necessidade de confecção de materiais didáticos que fossem diretamente direcionados aos estudantes, visto que são eles os potenciais beneficiados da chamada Lei de Cotas.

Afinal, se os estudantes são o público-alvo, é fundamental e necessário confeccionar materiais didáticos para os estudantes, pois estes podem deixar de usufruir de direitos já consolidados na legislação por desconhecimento, ou mesmo, movidos por preconceitos que impeçam uma apreciação adequada das Ações Afirmativas já implementadas no Brasil.

Neste sentido, os materiais didáticos construídos e aqui apresentados constituem-se, portanto, como produto educacional, fruto da pesquisa de mestrado que resultou na dissertação intitulada “Ação Afirmativa na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: um estudo histórico e educacional”. Ou seja, tais produtos nasceram de um projeto de pesquisa que se propôs a investigar o uso das Ações Afirmativas na Rede Federal de Educação Tecnológica no período anterior à Lei Federal nº 12.711/2012.

Atendendo ao objetivo de criar uma ferramenta auxiliar que possibilite aos estudantes, notadamente da Educação Básica, o esclarecimento das dúvidas com relação à Lei de Cotas e sua aplicabilidade no ingresso das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, confeccionou-se então materiais didáticos de apoio estudantil.

Neste contexto, foram construídos dois produtos educacionais. Um infográfico e uma cartilha, ambos com o mesmo título; a saber: **Ação Afirmativa: Direito Seu!** Esse nome foi escolhido com o intuito de chamar a atenção dos jovens estudantes de escolas públicas e enfatizar o fato de eles terem direito a concorrer às vagas garantidas por lei. Enfim, estamos falando de direitos já garantidos, expressos em legislação nacional.

Inicialmente, foi pensado a confecção de um Infográfico, por ser tratar de um gênero textual de conteúdo explicativo, que trabalha com a linguagem tanto visual,

quanto verbal e transmite as informações e conceitos de forma didática e assertiva. Sendo um produto que pode ser mais facilmente interpretado, e que se relaciona perfeitamente com o público-alvo que se pretende atingir com esse material didático (Curi, 2023).

Quanto a cartilha, surgiu posteriormente, em uma necessidade de se aprofundar mais o assunto e detalhar melhor as informações, sendo esta, um material informativo e educativo. Ou seja, logo concluiu-se que o tema das Ações Afirmativas é muito complexo e uma material didático apenas visual como o infográfico é insuficiente para informar os estudantes. Neste sentido, optou-se por materiais textuais, costumeiros no âmbito escolar, como o caso das cartilhas. Lembrando que as cartilhas são também muito utilizadas na área da saúde, para informar e conscientizar o público quanto a variadas doenças e demais cuidados com a saúde pessoal e coletiva.

Assim, trata-se de uma cartilha de orientação para estudantes da Educação Básica que estudam em escola pública e tenham interesse em concorrer a uma vaga nas Instituições de Ensino da Rede Federal de Educação ou em Universidades Federais, utilizando-se da Lei das Cotas, Lei Federal nº 12.711/2012. Dessa forma, esperamos contribuir para a melhoria do entendimento em relação à Lei de Cotas e seu respectivo aproveitamento.

A cartilha é constituída por uma breve apresentação da história da Rede Federal de Educação Tecnológica, uma explicação do significado de Ações Afirmativas e um esclarecimento a respeito da Lei de Cotas, e como os estudantes podem concorrer às vagas reservadas por meio desta lei. Seus subtítulos são: BREVE HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO; AÇÃO AFIRMATIVA. O QUE É? EXPLICANDO A LEI DE COTAS; AÇÃO AFIRMATIVA: DIREITO SEU!.

Deste modo, considera-se que o Infográfico e a cartilha se complementam. Contudo, registra-se que o esforço de auxiliar os estudantes, principalmente, aqueles que estão cursando o Ensino Fundamental nas escolas públicas brasileiras, ainda demandará muitos esforços. O tema das Ações Afirmativas tem suas polêmicas, que dificultam a tarefa de informar e conscientizar os estudantes quanto a questão.

Tanto o Guia quanto o infográfico foram elaborados utilizando uma linguagem didática e acessível para o público-alvo, estudantes da Educação Básica, visando principalmente aqueles que podem ser beneficiados por essa legislação.

Essa pesquisa aqui formalizada nesta dissertação, investigou as experiências de Ação Afirmativas existentes na Rede Federal anteriores a lei de 2012. Verificou-se que havia iniciativas e que algumas delas coincidiram com a lei que depois foi aprovada. No início da pesquisa cogitou-se, inclusive, a criação de um terceiro produto educacional relatando as experiências da Rede antes de 2012. Contudo, o tempo e os diversos obstáculos não permitiram.

Dessa maneira, em 2012, quando foi sancionada a Lei de Cotas, havia várias dúvidas com relação à sua aplicabilidade nas instituições de ensino federais. Mais de 10 anos se passaram. Tanto os estudantes, quanto a sociedade, ainda possuem indagações acerca desse tema, apesar de mudanças significativas quanto ao entendimento dessas medidas de Ação Afirmativa. Principalmente no que concerne a quem tem direito a concorrer a essas vagas, como é feito o cálculo nas instituições e como concorrer.

Desse modo, a cartilha tem por objetivo orientar os estudantes no esclarecimento dessas dúvidas relacionadas ao uso das Ações Afirmativas, contando sobre a Rede Federal de Educação, a Lei de Cotas, como é feita a divisão das vagas no estado de Minas Gerais e como essas vagas são distribuídas no Câmpus Uberaba.

Esperamos que cada vez mais, a Rede Federal trabalhe no sentido de confeccionar materiais didáticos direcionados aos estudantes. Essa não é uma tarefa fácil, que além de demandar muito conhecimento temático, também necessita de expertise técnica sobre comunicação. Definir formatos diferentes para públicos diferentes. Tarefa sempre desafiante e dificultosa (Curi, 2023).

3.2 – Produtos Educacionais

AÇÃO AFIRMATIVA: DIREITO SEU!

PROF. LÓREN MELO FERREIRA - PROF. LUCIANO MARCOS CURI

AÇÕES AFIRMATIVAS

São políticas públicas estabelecidas pelo governo ou pela iniciativa privada com o propósito de eliminar as desigualdades presentes na sociedade, acumuladas ao longo da história, oferecendo oportunidades de igualdade para todos. São medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de classe. Cotas e bônus são exemplos de Ação Afirmativa.

- **Você sabe o que são cotas?**
 - São a reserva de uma porcentagem de vagas disponíveis a serem preenchidas por pessoas que fazem parte de determinado grupo.
 - **E bônus?**
 - São pontos extras dados, durante determinado processo seletivo, aos candidatos que pertencem a esses grupos.

LEI DE COTAS LEI FEDERAL N. 12.711/2012

Estabelece a reserva de, no mínimo, 50% do total de vagas ofertadas pelas Instituições Federais e Universidades para estudantes provenientes de escola pública e também de baixa renda, seguido critérios econômicos e raciais. A partir de 2016, PcDs foram incluídos nas cotas.

COMO AS VAGAS SÃO DISTRIBUÍDAS NO IFTM – CÂMPUS UBERABA

O edital de ingresso determina que do total geral das vagas ofertadas, disponibilizará 60% para vagas reservadas, 35% para ampla concorrência e 5% para pessoas com deficiência.

E ISSO PREVISTO NA LEI E NO EDITAL. É DIREITO SEU!

COMO CONCORRER?

Para concorrer às vagas reservadas, o candidato deverá marcar essa opção já no ato da inscrição. E na matrícula, entregar os documentos comprobatórios descritos no edital de ingresso, para serem analisados.

QUEM TEM DIREITO ÀS VAGAS RESERVADAS

1. Candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública em cursos regulares ou na modalidade EJA.
2. Candidatos pretos, pardos, indígenas e PcDs.

AÇÃO AFIRMATIVA NO IFTM? SIM!

Quer saber mais? Veja:

FERREIRA, Lóren Melo. *Ação Afirmativa na Rede Federal: um estudo histórico e educacional*. Uberaba (MG), IFTM, Mestrado em Educação Tecnológica, 2023



Ação Afirmativa: DIREITO SEU!



**Uberaba - MG
2023**





Ação Afirmativa:

DIREITO SEU!



Uberaba - MG
2023





BREVE HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



BREVE HISTÓRIA DA REDE FEDERAL

1909

Em 23 de setembro, são criadas as Escolas de Aprendizes e Artífices pelo então presidente Nilo Peçanha.

1942

O Decreto 4.127 transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas..

1961

O ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação da Lei 4.024 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional

1978

A Lei 6545 transforma três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica.

2004

O Decreto 5.154 permite a integração do Ensino Técnico de nível médio ao Ensino Médio

2012

Sancionada a Lei Federal nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas, que estabelece cotas sociais e raciais como forma de ingresso nos Institutos Federais e nas Universidades.

1937

Assinada a Lei 378, que transforma as Escolas de Aprendizes em Liceus Industriais.

1959

Escolas Industriais são transformadas em Escolas Técnicas Federais com autonomia didática.

1967

Decreto 60.731 transfere as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura que passam a funcionar como escolas agrícolas

1994

Lei 8.948 transforma as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em CEFETs.

2008

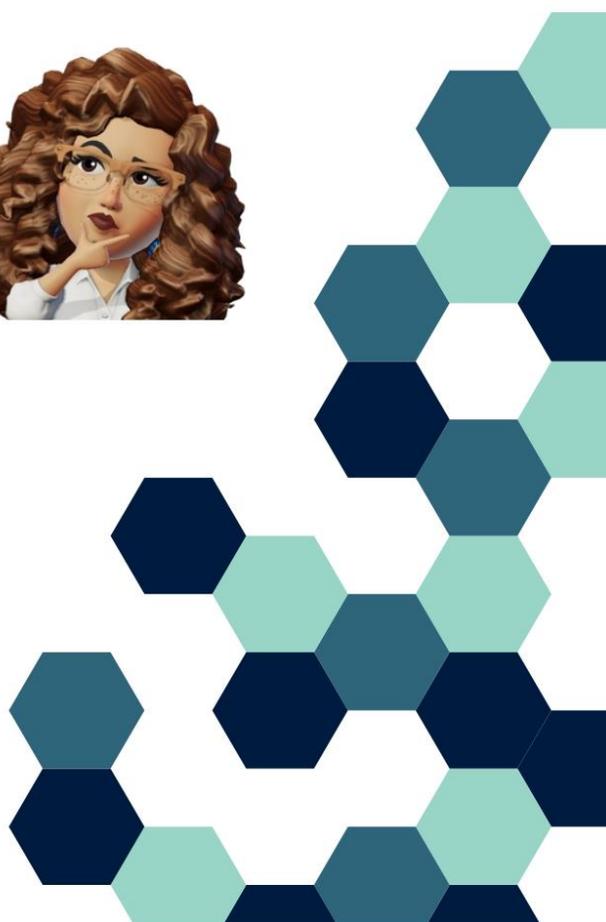
Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2016

A Lei 13.409, dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.



AÇÃO AFIRMATIVA: O QUE É?





Ações Afirmativas são políticas públicas estabelecidas pelo governo ou pela iniciativa privada com o propósito de diminuir as desigualdades presentes na sociedade e acumuladas ao longo da história.

São medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de classe, aumentando a participação das minorias sociais no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, entre outros.

Cotas e bônus são exemplos de Ação Afirmativa. Cotas são a reserva de uma porcentagem ou número fixo de vagas disponíveis a serem preenchidas por pessoas que fazem parte de determinado grupo discriminado. Bônus correspondem a pontos extras dados aos candidatos pertencentes a esses grupos, em processos de seleção.

As Ações Afirmativas são uma modalidade de política existente em vários países do mundo, a exemplo da Índia, Estados Unidos, África do Sul e Brasil.





EXPLICANDO A LEI DE COTAS



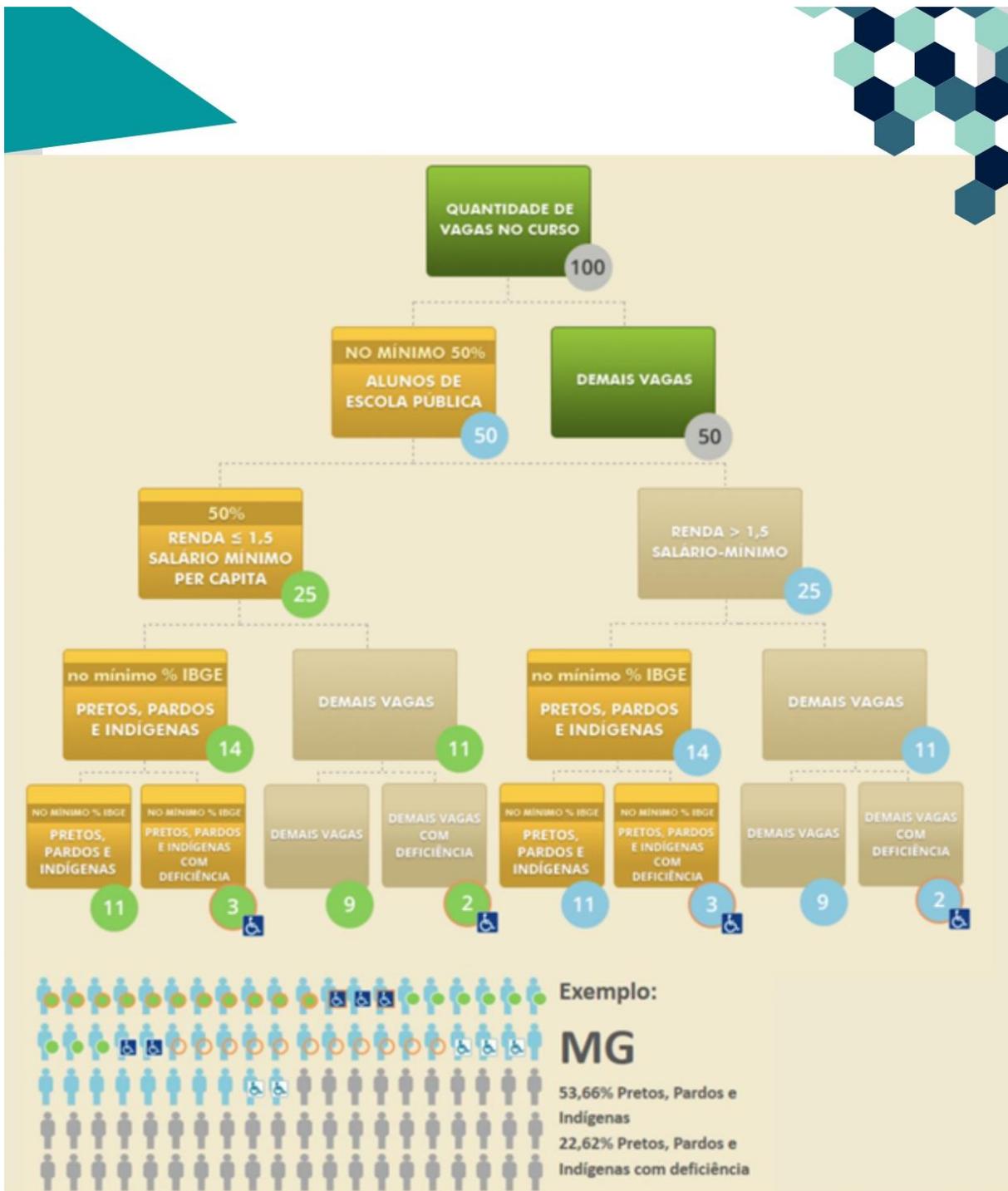


Chamada de Lei de Cotas, a Lei Federal nº 12.711 foi sancionada no Brasil em 2012, e estabelece a reserva de, no mínimo, 50% do total de vagas ofertadas pelos Institutos e Universidades Federais para estudantes provenientes de escola pública e também de baixa renda, seguindo os seguintes critérios: sociais (estudantes provenientes de escolas públicas), econômicos (estudantes com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*) e raciais (estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas). Posteriormente, em 2016, foram incluídas as pessoas com deficiência (PcD).



Para ilustrar a aplicação da Lei de Cotas, tem-se como modelo o edital do IFMT Câmpus Uberaba para ingresso nos cursos no Ensino Médio Integrado dos anos de 2017 a 2021. O edital determina que do total geral das vagas ofertadas, disponibilizará 60% para vagas reservadas, 35% para ampla concorrência e 5% para PcD.





@2012 Ministério da Educação. Todos os direitos reservados

Quadro demonstrativo referente à distribuição das vagas ofertadas no estado de Minas Gerais, onde está inserido o IFTM - Câmpus Uberaba, de acordo com o CENSO de 2010 realizado pelo IBGE. Observe que os valores na imagem são apenas aproximações.



AÇÃO AFIRMATIVA: DIREITO SEU!



Para concorrer a uma vaga nos Institutos Federais por meio da Lei de Cotas, o candidato deverá marcar essa opção já no ato da inscrição. E na matrícula, entregar os documentos comprobatórios descritos no edital de ingresso, para serem analisados.



No IFTM, podem concorrer às vagas reservadas:

Candidato que tenha cursado integralmente o Ensino Fundamental (todos os anos – do 1º ao 9º ano) em escola pública (municipal, estadual, distrital ou federal), em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos ou tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) ou demais exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino, considerando a renda familiar bruta mensal *per capita*, autodeclaração étnica e se possui deficiência.





Embora as Ações Afirmativas sejam alvos constantes de preconceitos e críticas, estes são infundados! São políticas usadas em vários países do mundo para diminuir processos históricos de discriminação e marginalização.



Por isso, é tão importante conhecer, debater e se for o caso, utilizar as Ações Afirmativas. Uma política pública de inclusão!





Para saber mais...

<http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>

<https://iftm.edu.br/ingresso>





Referências bibliográficas

BRASIL. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm.> Acesso em: 12 jun. 2023.

_____. Congresso Nacional. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Lei de Cotas, 2012.

CAIRES, Vanessa Guerra. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação Profissional Brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. História da ação afirmativa no Brasil. In: Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 65-89. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7

FERREIRA, Lóren Melo. Ação Afirmativa na Rede Federal: um estudo histórico e educacional. Uberaba (MG), IFTM, Mestrado em Educação Tecnológica, 2023

MOURA, Dante. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos. Natal, v.02, n.23, p. 4-30, 2007.

UBERABA (MG). Edital de processo seletivo nº 022/2022. Cursos técnicos de nível médio – 2023/1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. p. 1-39.



Os pesquisadores

Lóren Melo Ferreira é professora de Língua Inglesa do
IFTM - *Campus* Uberaba
loren@iftm.edu.br

Luciano Marcos Curi é professor de História do
IFTM - *Campus* Uberaba
lucianocuri@iftm.edu.br



3.3 – Validação dos Produtos Educacionais

Optou-se por validar os Produtos Educacionais em uma turma do 1º Ano do curso de Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio, por fazerem parte do público-alvo (estudantes da Educação Básica) tanto da cartilha, quanto do infográfico. A turma é composta por 32 estudantes. A validação ocorreu no dia 25/09/2023 das 15h às 16h30, na sala de número 03, no IFTM-Câmpus Uberaba.

O desenvolvimento da validação foi constituído por 5 (cinco) etapas: contextualização, leitura, discussão, preenchimento de questionário e análise.

Na primeira etapa constituiu de uma exposição oral da pesquisadora autora desta dissertação que contextualizou a pesquisa, o significado das Ações Afirmativas, do objeto de estudo e a socialização de alguns resultados dessa pesquisa no que se refere à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Na segunda etapa, os estudantes receberam os Produtos Educacionais para leitura silenciosa e individual. Deste momento, seguiu-se uma breve discussão com toda a turma, acerca do entendimento deles com relação às Ações Afirmativas, à Lei de Cotas e sua aplicabilidade. Alguns estudantes relataram ser cotistas, e alguns informaram certos comentários preconceituosos e desumanos que já ouviram de outros alunos não-cotistas.

Para as duas últimas etapas, os estudantes reuniram-se em 5 grupos compostos de 3 a 7 estudantes, escolhidos por eles, e receberam os questionários. Houve um momento de demorada interação e discussão entre os membros de cada grupo, em que eles expuseram suas ideias e opiniões para responder as perguntas do questionário.

O questionário cobre os itens habituais na validação de Produtos Educacionais (PE), que são: Aderência, Acesso, Aplicabilidade, Impacto, Abrangência, Inovação e Complexidade. É composto por 7 perguntas que serão descritas abaixo:

1) Você acredita que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado é pertinente e útil para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais? Justifique.

Todos os grupos responderam de forma afirmativa. E afirmaram na justificativa que o Produto Educacional ajudará as pessoas a reconhecerem seus direitos. Além de citarem que políticas públicas de Ações Afirmativas são úteis e importantes, pois ajudam a acabar com as desigualdades sociais; além de permitirem um sistema de ensino e uma sociedade em geral mais justa e igualitária.

2) O Produto Educacional que está sendo analisado e validado será disponibilizado gratuitamente na internet no site da Educapes e do Repositório do IFTM. Como vocês consideram esse acesso para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais? Justifique.

Para esta pergunta, dois grupos responderam ser excelente, por ser importante que todos saibam essas informações.

Um grupo considerou regular, considerando ser importante que os Produtos Educacionais fossem mais divulgados e com mais opções de acesso, como, por exemplo, na biblioteca do câmpus.

Outro grupo considerou muito bom, justificando que tendo acesso a essa informação, muitas pessoas irão descobrir seus direitos. Entretanto, os que não possuem acesso à internet, não poderão disfrutar desses recursos.

E por último, responderam como bom. E na resposta, salientaram que a iniciativa é boa, mas há uma dificuldade relacionada à falta de divulgação, para que as pessoas saibam da existência desse documento. Esse grupo sugeriu que o documento estivesse anexado em plataformas oficiais do IFTM, tornando seu acesso mais prático.

3) Vocês consideram o Produto Educacional que está sendo analisado e validado aplicável em outras escolas e outros campi de outros Institutos Federais? Justifique.

Os 5 grupos responderam que sim. E justificaram ser o Produto Educacional importante para que os alunos estejam informados dos seus direitos.

4) Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado pode contribuir para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado optarem pela utilização das Cotas no momento do Processo Seletivo dos Institutos Federais? Justifique.

Os grupos responderam que sim. Os estudantes afirmaram que até nas discussões em sala, muitas pessoas não sabiam que podiam utilizar as cotas, e isso (o Produto Educacional) ajuda os estudantes a estarem cientes para que as vagas sejam preenchidas de forma igualitária.

Outros grupos salientaram que por meio deste documento, os alunos podem tomar conhecimento sobre seus direitos e sobre as cotas.

5) Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado pode ser aplicado em todo território brasileiro? Justifique.

Os 5 grupos responderam que sim. Por se tratar de uma lei, para que todos tenham conhecimento de seus direitos, e porque todos os estados merecem ter igualdade social.

Um grupo colocou que toda escola deve ter um sistema para diminuir a desigualdade e mostrar aos alunos os seus direitos.

6) Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado contém elementos novos, inovadores para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado? Justifique.

Três grupos responderam que sim, justificando que nem todos tem conhecimentos de todas as informações dadas e o conhecimento ajuda a diminuir a desigualdade social entre os diferentes grupos sociais.

Dois grupos marcaram que não, e comentaram que essa lei existe desde 2012 e as pessoas só não a conhecem, pois não há disseminação da informação. E o documento serviu para que a lei ficasse mais explícita para todas as pessoas.

7) Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado possui um entendimento adequado para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado?

Três grupos responderam que sim, pois tudo foi dito de maneira clara, direta e de fácil compreensão.

Dois grupos escreveram que não, justificando que muitas pessoas não têm consciência ou entendimento sobre o assunto, porque não leem ou procuram saber a respeito. E que muitos estudantes não possuem conhecimento de seus direitos por falta de divulgação do assunto.

Por fim, destaca-se que o material desenvolvido para esta validação está no final desta dissertação na forma de Apêndice I. Concluiu-se que a validação referendou os produtos educacionais desenvolvidos para esta dissertação, reforçando que o tema das Ações Afirmativas no Brasil, inclusive, na área educacional ainda demandará inúmeros esforços, apesar de avanços significativos verificados na história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ocupa um lugar histórico e fundamental nos processos de construção e de implementação de cidadania plena dos diferentes grupos raciais ou étnicos brasileiros

Ahya Siss

Neste momento, realiza-se uma reflexão acerca dos resultados dessa pesquisa para a Rede Federal de Educação Tecnológica, no tocante à utilização de Ações Afirmativas, no período anterior à promulgação de Lei de Cotas em 2012, em especial, no Ensino Médio Integrado.

Durante a realização da pesquisa, buscou-se respostas para duas perguntas fundamentais que despertaram o início da investigação:

- A Rede Federal de Educação Tecnológica fazia uso de alguma modalidade de Ação Afirmativa anterior à obrigatoriedade estabelecida pela Lei Federal nº 12.711/2012?
- Em caso afirmativo, qual era a modalidade utilizada?

O antropólogo e professor Ahya Siss é contundente em afirmar que à Educação, anteriormente e ainda na atualidade, tem sido conferido uma grande importância no papel de mobilidade social, promoção, manutenção e aquisição do que ele considera ser uma cidadania plena. Assim, a educação escolar pode ser instrumento de promoção, e quando sonegada a determinados grupos sociais pode ser uma estratégia de exclusão (Savater, 2012).

Quando pessoas que compõem a nossa sociedade, como os negros, indígenas, os pobres ou menos favorecidos economicamente e as pessoas com deficiência são historicamente excluídas do processo educacional, percebe-se o quanto as injustiças sociais podem ter consequências devastadoras que perseveram por gerações.

No sentido de dirimir essas injustiças entram em cena as políticas públicas de Ação Afirmativa, cuja meta é “eliminar discriminações contra (...) minorias étnicas” e sociais, “combatendo os efeitos das discriminações passadas com vistas a (re)estabelecer o equilíbrio social” (Silvério, 2005, P.144).

Assim, a centenária Rede Federal de Educação Tecnológica acompanhou as mudanças ocorridas ao longo do século XX e passou a ofertar além de uma formação humana e cidadã, a qualificação para o trabalho, cumprindo o seu papel

social de proporcionar uma Educação Pública, gratuita e de qualidade. Entendendo a Educação como transformadora para possibilitar a busca por uma sociedade menos desigual.

Deste modo, passou a colaborar para que alcancemos uma sociedade mais autônoma e menos desigual, o qual trouxe o debate sobre o papel das Ações Afirmativas, sendo na modalidade de cotas ou bônus, propiciando um acesso mais justo e digno a uma educação de qualidade.

No decorrer da pesquisa, na fase de coleta de dados, percebeu-se, de modo geral, que os dados referentes à Rede Federal, principalmente os relativos ao período anterior à criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica (2008), precisam ser organizados para serem disponibilizados. A plataforma Nilo Peçanha desempenha esse papel no âmbito da Rede, mas nem todos os dados estão disponibilizados. A Rede precisa conhecer a si mesma.

Ainda no que se refere à coleta de dados, vivenciou-se uma dificuldade no retorno de alguns Institutos, o que de certa forma prejudicou a presente pesquisa e a estendeu por um longo período. O embaraço de algumas instituições evidenciou certo descaso com história da Rede e noutros, infelizmente, falta de zelo com a Educação Pública.

Em resposta à nossa pergunta que instigou o início da investigação acerca das Ações Afirmativas, observou-se que havia várias iniciativas na Rede Federal anteriores à Lei de Cotas.

Algo que nos surpreendeu positivamente, foi o pioneirismo do IFRN, sendo a primeira instituição de ensino federal no Brasil a adotar, em 1993, a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas em seu sistema de admissão. Essa experiência por si só merece um estudo mais detalhado no futuro.

As Ações Afirmativas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, anteriores ao ano de 2012, caracterizam-se por serem predominante cotas sociais, o que também pode ser observado na Lei de Cotas, sendo a questão social o primeiro critério para a reserva de vagas na referida lei.

Para finalizar, reforça-se ao refletir e conhecer as políticas públicas de Ação Afirmativa, que este tema, principalmente direcionado à Rede Federal de Educação Tecnológica, no tocante ao Ensino Médio Integrado, demandará ainda mais estudos e pesquisas para seu aprofundamento.

REFERÊNCIAS

ARRIDO, Mírian Cristina de Moura. *Militantes negros nos estados unidos e no Brasil: King jr., Malcolm X e militantes brasileiros envolvidos na atuação do movimento negro unificado, relações possíveis. (1950-1980). Afro-Ásia, [S.l.], n. 56, p.9-40, [s.m.], 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/25870/15684> . Acesso em: 10 de julho de 2023.*

AZEVÊDO, Eliane. *Raça: Conceito e Preconceito*. Editora Ática: São Paulo, 1987

BRITTO, Livia Mayer, KARNINKE, Tatiana Mascarenhas. O caso Brown v. Board Education, medidas estruturantes e o ativismo judicial. In: *Congresso de Processo Civil Internacional*. 4, 2019, Vitória. (Anais) Vitória: PPGDIR, p. 274-283, 2019

BRASIL. *Lei nº 4.061, de 2 de janeiro de 2003*. Dispõe sobre a reserva 10% das vagas em todos os cursos das universidades públicas estaduais a alunos portadores de deficiência. 2003. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.rj.gov.br>>. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. *Decreto 19.482 de 12 de dezembro de 1930*. Limita a entrada, no território nacional, de passageiros de terceira classe, dispõe sobre a localização e amparo de trabalhadores nacionais, e dá outras providências. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19482-12-dezembro-1930-503018-republicacao-82423-pe.html>>. Acesso em 15 mar. 2023

BRASIL. *Lei nº 5.465 de 3 de julho de 1968*. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5465> Acesso em 15 mar. 2023

BRASIL. *Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990*. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das funções públicas federais. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112> Acesso em 03 de fev. 2023

BRASIL. *Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991*. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm>. Acesso em 06 de fev. de 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.504 de 30 de setembro de 1997*. Estabelece normas para as eleições. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9504.htm>. Acesso em 06 de fev. de 2023.

BRASIL. *Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras

providências. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em 03 de fev de 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.711*, de 29 de agosto de 2012. Lei de Cotas, 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá providências. Disponível em < <https://legis.senado.leg.br/norma/588087/publicacao/15768908> >. Acesso em 5 mar. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.990 de 9 de junho de 2014*. Reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para o provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm>. Acesso em 14 de fev. de 2023.

BRASIL. *Lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm>. Acesso em 14 de fev. de 2023.

CAIRES, Vanessa Guerra, OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Educação Profissional Brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024*. Petrópolis: Vozes, 2016.

CASHMORE, Ellis, BONTON, Michael et al. [1984]. *Dicionário das Relações Étnicas e Raciais*. Trad. de Dinah Kleve. 2. Ed. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CORTINA, Adela. [2017]. *Aporofobia, a Aversão ao Pobre: Um desafio para a democracia*. Trad. de Daniel Fabre. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

CURI, Luciano Marcos. Infográfico pré-história: Análise de uma experiência de ensino. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O.; OLIVEIRA, H. M.(Orgs.). *Ensino e Educação: Práticas, desafios e tendências*. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 106-118.

DAFLON, Verônica Toste. *Políticas de Reserva: o Modelo Indiano de Ação Afirmativa e suas Contribuições para o Debate Brasileiro*. In: 26º Reunião Brasileira de Antropologia. Porto Seguro: 2008. p. 1-23.

DIAS XAVIER, Elton, PROCOPIO XAVIER, Solange. Políticas de Ação Afirmativa e Relações Raciais no Brasil e nos Estados Unidos. *Desenvolvimento em Questão*. Ijuí, v.7, n.14, p. 43-87, 2009.

Em declaração conjunta, líderes do BRICs anunciam a entrada de seis novos países. Gov.br, 2023. Disponível em: < <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe->

[o-planalto/noticias/2023/08/em-declaracao-conjunta-lideres-do-brics-anunciam-a-entrada-de-seis-novos-paises](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/brasil/2023/08/imprensa/imprensa23080801.htm)> . Acesso em 12 set. 2023

Entenda a decisão da Suprema Corte dos Estados Unidos que determina o fim das cotas raciais nas Universidades. Cartacapital.com.br, 2023. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/mundo/entenda-a-decisao-da-suprema-corte-dos-estados-unidos-que-determina-o-fim-das-cotas-raciais-nas-universidades> Acesso em 12 set. 2023

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T. VENTURINI, A.C. *Ação afirmativa: conceito, história e debates*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018

FONSECA, Dagoberto José. *Políticas Públicas de Ações Afirmativas*. São Paulo: Selo Negro, 2009

GEREMEK, Bronislaw. [1986]. *A Piedade e a Força: História da miséria e da caridade na Europa*. Trad. de Maria da Assunção Santos. Lisboa: Terramar, 1995.

INDIA. [Constituição (1947)]. *The Constitution of India*. 4.ed. atual. Assembleia Constituinte. New Delhi: 2022

LEMPERT, Richard. Ação Afirmativa nos Estados Unidos: breve síntese da jurisprudência e da pesquisa social científica. *Sociologias*. Porto Alegre, ano 17, n.40, p. 34-91, 2015.

MAGALHÃES, Wallace Lucas, Reforma Agrária se faz com homens, não com a terra: a “Lei do Boi” e a qualificação da força de trabalho. *Veredas da História* [online]. Rio de Janeiro, v.8, n.1, p.102-120, 2015.

METCALF, Barbara D., METCALF, Thomas R. *A Concise History of Modern India*. 3 ed. New York: Cambridge University Press, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>>. Acessado em: 21 de jun. de 2023.

MOEHLECKE, S. Democratização e Integração Racial: A Experiência de Ação Afirmativa nos Estados Unidos USP GT–Movimentos Sociais e Educação. Agência Financiadora: FAPESP. São Paulo, n.03, 2002. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sites/default/files/t0314.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2022.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.117, p.197-217, 2002.

MOLLAT, Michel. [1978]. *Os Pobres na Idade Média*. Trad. de Heloisa Jahn. Rio de Janeiro: Campus, 1989

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. *Holos*, [S. l.], v.2, p. 4-30, 2008. DOI: 10.15628/holos.2007.11. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 11 set.2023.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3 ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

PAULA, G. B. D., NONATO, B. F., & NOGUEIRA, C. M. M. (2023) Ações Afirmativas e estratificação horizontal: comparação entre bônus e Lei de Cotas na UFMG, *Educação em Revista*. 39, e37918. <https://doi.org/10.1590/0102-469837918>.

PEREIRA, Adelyne Maria Mendes. Análise de políticas públicas e neoconstitucionalismo histórico: ensaio exploratório sobre o campo e algumas reflexões. In: GUIZARDI, Francini L. et al (Org.). *Políticas de participação e saúde*. Rio de Janeiro: EPSJV; Recife: Editora Universitária UFPE, 2014. p. 143-164.

PILETTI, Nelson. *Ensino de 2º grau: educação ou profissionalização?* São Paulo: EPU, 1988.

RAMOS, Marise Nogueira. *História e política na educação profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica, v.5). Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 11 set. 2023.

RIO DE JANEIRO. *Lei nº 3.524 de 28 de dezembro de 2000*. Dispões sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90839/lei-3524-00>> Acesso em 14 de fev. de 2023.

RIO DE JANEIRO. *Decreto Estadual nº 30.766*, de 4 de março de 2002. Disciplina o sistema de cota para negros e pardos no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/bqD9kT8FGbNz5W5CZvMDJWB/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2023.

SILVA, Wilton Bruno Cardoso da. A luta pelos direitos civis nos Estados Unidos. *Revista Ibero-americana de Humanidades, Ciência e Educação*. São Paulo, v.7, n.0, p. 414 - 423, 2021.

SILVÉRIO, Valter Roberto. *Ações Afirmativas e Diversidade Étnico-Racial*. In: SANTOS, Sales Augusto dos. Org. *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC. 2005.

SISS, Ahyas. *Afro-Brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003.

SOUZA, Celina. *Políticas públicas: uma revisão da literatura*. *Sociologias*, p. 20-45, 2006.

SOUZA, Isabela Cristina Martins. *A Construção da Nação Indiana e seus Desafios de Democratização*. 2006. (Monografia). Bacharelado em Relações Internacionais, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, 2006.

SOWELL, Thomas. [2004]. *Ação Afirmativa ao redor do mundo: um estudo empírico sobre cotas e grupos preferenciais*. Trad. de Joubert de Oliveira Brízida. São Paulo: É Realizações, 2017.

TEIXEIRA, E. J., BERNARTT, M. L., TRINDADE, G. A. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, 2008.

TOMÁS, Júlia. A invisibilidade social, uma construção teórica. *Colóquio "Crise das Socializações"*. Braga, p. 1-12, 2012.

TUDE, João Martins; FERRO, Daniel; SANTANA, Fabio Pablo de A. *Políticas públicas*. Curitiba: IESDE Brasil SA, v. 1, 2010.

APÊNDICE I

INSTRUMENTO PARA VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)
Produto Técnico-Tecnológico

Nome (s) do PEs:

1)

2)

Autores:

Dissertação vinculada:

Data da Validação: _____ Validadores:

**INSTRUÇÕES: APÓS A LEITURA INDIVIDUAL E O DEBATE EM GRUPO,
RESPONDAM COLETIVAMENTE AS SEGUINTE QUESTÕES A SEGUIR.**

Questão 01 – Você acredita que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado é pertinente e útil para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Questão 02 – O Produto Educacional que está sendo analisado e validado será disponibilizado gratuitamente na internet no site da Educapes e do Repositório do IFTM. Como vocês consideram esse acesso para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais?

() Excelente () ÓTIMO () MUITO BOM () BOM () REGULAR () PÉSSIMO – Justifique a resposta.

Questão 03 – Vocês consideram o Produto Educacional que está sendo analisado e validado aplicável em outras escolas e outros câmpus de outros Institutos Federais?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Questão 04 – Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado pode contribuir para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado optarem pela utilização da Cotas no momento do Processo Seletivo dos Institutos Federais?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Questão 05 – Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado pode ser aplicado em todo território brasileiro?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Questão 06 – Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado contém elementos novos, inovadores para os para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Questão 07 – Vocês consideram que o Produto Educacional que está sendo analisado e validado possui um entendimento adequado para os futuros estudantes do Ensino Médio Integrado?

Responda – () SIM ou () NÃO – Justifique a resposta.

Agradecemos enormemente sua participação!

Obrigado pela contribuição com a Ciência e a Educação
Prof. Luciano Marcos Curi – Orientador – Pós-Doutor
Prof.a. Lóren Melo Ferreira – Orientanda - Especialista

Documento autenticado eletronicamente por LUCIANO MARCOS CURI, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 18/12/2023, às 16:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020, a partir de documento original.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://www.iftm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **614DD68** e o código CRC **D118BE95**.