

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TRIÂNGULO MINEIRO – *CAMPUS* UBERABA PARQUE TECNOLÓGICO**

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

MARIANA ROSA CAIXETA



**POR UMA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL: INCLUSÃO, EMANCIPAÇÃO E
RESSIGNIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES NEGROS NO AMBIENTE ESCOLAR**

PROFEPT

MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**INSTITUTO FEDERAL
Triângulo Mineiro**

UBERABA-MG

2020

MARIANA ROSA CAIXETA

**POR UMA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL: INCLUSÃO, EMANCIPAÇÃO E
RESSIGNIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES NEGROS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Avançado Uberaba Parque Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Eurípedes
Medeiros Martins

UBERABA-MG

2020

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico

Caixeta, Mariana Rosa.

C124p Por uma pedagogia multirracial: inclusão, emancipação e ressignificação dos estudantes
negros no ambiente escolar / Mariana Rosa Caixeta. – 2020.

143 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins Dissertação (Mestrado
Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Triângulo
Mineiro – *Campus* Avançado Uberaba Parque Tecnológico, 2020.

1. Educação para as relações étnico-raciais. 2. Pedagogia inclusiva. 3. Inovação educacional. 4. Igualdade. 5. Educação antirracista. I. Martins, Adriano Eurípedes Medeiros. II. Título.

CDD- 370

MARIANA ROSA CAIXETA

**POR UMA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL: INCLUSÃO, EMANCIPAÇÃO E
RESSIGNIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES NEGROS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 17 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Luciano Marcos Curi

Membro - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

Dr. Carlos Roberto da Silva

Universidade de Patos de Minas - UNIPAM



Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins

Orientador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

NOTA: Excepcionalmente por conta da pandemia do COVID-19 e seguindo as instruções normativas IN02, IN03 e IN04 do IFTM e o Ofício Circular nº 10/2020-DAV/CAPES, as defesas presenciais estão suspensas, podendo ser realizadas apenas virtualmente. Assim, esta ata foi lavrada pelo Presidente da Banca e apresentada aos demais membros durante a defesa virtual, tendo os mesmos dado ciência e concordado com o seu teor.

MARIANA ROSA CAIXETA

**GUIA EDUCACIONAL: SELEÇÃO DE OBRAS PARA O ENSINO-APRENDIZADO
DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 17 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Luciano Marcos Curi

Membro - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

Dr. Carlos Roberto da Silva

Universidade de Patos de Minas – UNIPAM



Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins

Orientador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

NOTA: Excepcionalmente por conta da pandemia do COVID-19 e seguindo as instruções normativas IN02, IN03 e IN04 do IFTM e o Ofício Circular nº 10/2020-DAV/CAPES, as defesas presenciais estão suspensas, podendo ser realizadas apenas virtualmente. Assim, esta ata foi lavrada pelo Presidente da Banca e apresentada aos demais membros durante a defesa virtual, tendo os mesmos dado ciência e concordado com o seu teor.

Este trabalho é dedicado aos pretos e pretas do Brasil.

AGRADECIMENTOS

Participar de um Programa de Pós-Graduação nos moldes do ProfEPT não seria possível sem a participação de algumas pessoas fundamentais. Meus pais, Valéria e Jorge, seres imprescindíveis em minha vida, aos quais sou muito grata por todo o suporte, incentivo e base. Obrigada por fazerem parte, desde o princípio, dessa história que venho traçando. A minha família, pelas conversas construtoras, ideias e orações. De forma especial ao Jefferson pela ajuda inicial na definição do tema de pesquisa e por me apresentar os quilombolas remanescentes da região de Patos de Minas. Ao meu orientador, Professor Adriano Martins pela presença constante, disponibilidade, ensinamentos e, principalmente, por acreditar nas convicções expostas nesse trabalho. De forma muito carinhosa a todos os professores do programa, colegas de caminhada e servidores do IFTM – Uberaba Parque Tecnológico. Ao Danilo, companheiro de viagens e ombro amigo para muitos desabafos da caminhada acadêmica. Aos professores Helder e Carlos, por todo apoio. E, por fim, aos pretos e pretas desse Brasil, pela história construída, pela constante reafirmação da nossa identidade e por não desistirem em nenhum momento da luta contra o racismo.

RESUMO

O estudo do processo histórico brasileiro nos leva a admitir que vivemos em um contexto no qual o racismo integra a estrutura social e econômica da sociedade. Além de não vivermos uma democracia racial, discriminações decorrentes de cor são componentes constitutivos e naturalizados socialmente. Tendo em vista a linha tênue que relaciona Educação e Sociedade, não restam dúvidas que as instituições de ensino são reprodutoras do racismo. Surge então a necessidade de construção de um conhecimento emancipatório, capaz de emergir o saber contra-hegemônico nas escolas e garantir um protagonismo do negro na Educação. Essa pesquisa constitui um estudo exploratório da prática educativa para as relações étnico-raciais desenvolvidas no Instituto Federal do Triângulo Mineiro, *campus* Patos de Minas. Nesse texto, além de apresentarmos a história da educação para o negro no Brasil, legislações de cunho racial e evolução dos Institutos Federais, buscamos apresentar o perfil do discente ingresso na instituição no tocante à inclusão do negro no ambiente escolar. Fundamentada na necessidade de promoção de valores pautados na igualdade e confiantes na superação do modelo tradicional excludente de ensino, esta pesquisa procura ser uma referência para a construção de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Educação para as relações étnico-raciais. Pedagogia inclusiva. Inovação educacional. Igualdade. Educação antirracista.

ABSTRACT

The study of Brazilian historical process leads us to admit that we live in a context in which racism is part of the social and economic structure of society. In addition to not living in a racial democracy, discrimination based on skin color is a constitutive and naturalized component in society. Considering the fine line that relates education and society, there is no doubt that educational institutions are reproducing racism. In this context, it comes out the need of building an emancipatory knowledge, capable of emerging the counter-hegemonic knowledge in schools and guaranteeing protagonism of black people in Education. This research consists in an exploratory study of the educational practice of the ethnic-racial relations developed at the Federal Institute of Triângulo Mineiro, in Patos de Minas. In this project, in addition to presenting the history of education for black people in Brazil, along with feature racial legislation and the evolution of Federal Institutes, we also seek to present the profile of students who entered the institution, related to the inclusion of black people in the school environment. Based on the need of promoting values founded on equality, and sure about the necessity to overcoming the traditional model of excluding education, this research seeks to be a reference to the construction an anti-racist education.

Keywords: Education for ethnic-racial relations. Inclusive pedagogy. Educational innovation. Equality. Anti-racist education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Distribuição membros comissão NEABI	66
Gráfico 2 – Avaliação dos membros sobre a necessidade do NEABI no IFTM.....	66
Gráfico 3 – Classificação pelos membros do NEABI sobre o trabalho desenvolvido	67
Gráfico 4 – Panorama das ações e projetos desenvolvidos pelo NEABI	68
Gráfico 5 – Adesão dos alunos aos projetos e ações desenvolvidos pelo NEABI	68
Gráfico 6 – O papel do NEABI para a construção de representatividade negra	69
Gráfico 7 – Autodeclaração de etnia dos estudantes	76
Gráfico 8 – Disposição dos participantes quanto a comunidade quilombola remanescente	77
Gráfico 9 – Ingresso no IFTM por sistema de cotas raciais	78
Gráfico 10 – Classificação da abordagem pedagógica da História e Cultura Afro-brasileira..	81
Gráfico 11 – Questionamento acerca de uma nova abordagem para o conteúdo História e Cultura afro-brasileira.....	83
Gráfico 12 – Inclusão do aluno negro na instituição	84
Gráfico 13 – Discriminação em decorrência de cor no IFTM.....	87
Gráfico 14 – Perspectivas da prática educativa como instrumento de emancipação, inclusão e ressignificação da cultura negra	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CF – Constituição Federal de 1988

CNE – Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro

ISBN – International Standard Book Number

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MNU – Movimento Negro Unificado

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

PPI – Pretos, Pardos e Indígenas

PROEP – Programa de Extensão da Educação Profissional

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1 APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DO NEGRO NO BRASIL: CONCEPÇÕES SOBRE A ESCRAVIDÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS	17
1.1 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS RELATIVAS AO NEGRO NO PÓS ABOLICIONISMO	22
1.2 OS ANOS SEGUINTE: ARTICULAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO E CONSCIENTIZAÇÃO EM PROL DE MUDANÇAS EDUCACIONAIS	24
1.3 INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS REFLEXO DAS ARTICULAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO: PEDAGOGIA DAS AUSÊNCIAS E EMERGÊNCIAS.....	31
2 APONTAMENTOS GERAIS DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICA BRASILEIRA CONCERNENTE ÀS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO	35
2.1 LEI Nº 10.639 DE 9 DE JANEIRO DE 2003	39
2.2 PARECER E RESOLUÇÕES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO	41
2.3 LEI Nº 12.711 DE 29 DE AGOSTO DE 2012 – LEI DE COTAS	44
2.4 CONTEXTO POLÍTICO, EDUCAÇÃO E O NEGRO NA SOCIEDADE ATUAL: BREVE APONTAMENTOS	48
3 CRIAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	54
3.1 CRIAÇÃO E HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM) – <i>CAMPUS</i> PATOS DE MINAS/MG.....	60
3.2 NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS – NEABI	63
4 PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DO IFTM – <i>CAMPUS</i> PATOS DE MINAS ACERCA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	74
5 PRODUTO EDUCACIONAL – GUIA EDUCAÇÃO: SELEÇÃO DE OBRAS E CONTEÚDOS PARA O ENSINO-APRENDIZADO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS	137

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação se desenvolveu como uma área do saber vinculada aos paradigmas sociais. Mais que isto, partindo da premissa de que conhecimento é poder, a educação escolar, a princípio, especialmente no contexto europeu, esteve disponível para aqueles que gozavam de prestígio social, detinham o capital ou, eram membros da Igreja Católica. Percebemos assim que devido há uma razão estrutural, o processo educacional e de ensino historicamente se assentou como um espaço de segregação.

Essa afirmação além de enfática demonstra que é necessário muito trabalho e envolvimento permanente em prol da mudança do ambiente educacional, a fim de torná-lo efetivo, inclusivo e igualitário. Não podemos olvidar que a história da educação demonstra muitos avanços nesses aspectos, motivados principalmente pelas articulações de muitos movimentos sociais que permitem a emergência de novas demandas e dinamizam o conhecimento. É certo, portanto, que estamos muitos passos à frente do modelo tradicional de educação que marginalizava a grande maioria da população e reproduzia o modelo científico de conhecimento como o único legítimo. Contudo, mesmo atentos ao reconhecimento desse progresso, muito ainda há que se questionar quando falamos sobre inclusão e construção da educação como espaço pertencente a todos os grupos.

Nesse sentido, motivada sobretudo pelo pertencimento da raça negra e atenta às manifestações de desprezo pelos conhecimentos de raízes afro, me senti convidada a adentrar no universo educacional na intenção de questionar a inclusão deste grupo. Diante das minhas experiências enquanto educanda, bem como, da análise de dados estatísticos, me preocupa e incomoda a forma como estes estudantes são vistos dentro da perspectiva educacional. A falta de amparo nas concepções pedagógicas voltadas para este público específico foi a motivação para o desenvolvimento desta pesquisa.

O primordial é alcançar a quebra do fundamento de que a Educação deve estar consolidada a partir do conhecimento hegemônico, advindo dos processos de colonização do poder e de uma produção eurocentrada. Por já se encontrar ultrapassada essa perspectiva pedagógica, as análises desenvolvidas neste projeto buscam o advento de uma intelectualidade negra, não de forma a se sobrepor às demais, mas no intuito de ser promovida para se tornar visível e aceita. Acreditamos que movimentações bem delineadas dentro da Educação, estimuladas principalmente pelo Movimento Negro do Brasil, são a base da valorização do conhecimento nascido no seio da cultura afro, que permitem um diálogo com o

conhecimento convencional de modo a construir um conhecer-com e não simplesmente um conhecer-sobre, nas palavras de Boaventura de Sousa Santos. (GOMES, 2017, contracapa).

O lugar de inferioridade ocupado pelo negro no contexto social não é novidade, tanto é que políticas públicas são frequentemente traçadas como expectativa de transformação e garantia de igualdade. Da mesma forma, esta suposta inferioridade também se manifesta no contexto educacional, já que, conforme disposto acima existe uma linha tênue e de dependência entre educação e sociedade.

Surgem algumas indagações: por que a capoeira não se encontra incluída no plano de aulas de educação física, já que se trata de um esporte como os demais? Por que nas ilustrações voltadas para a educação infantil as crianças não são desenhadas com a cor marrom/preta? Por que nas aulas de história somente a história do negro escravo é discutida e não a simbologia e identidade da cultura afro-brasileira? Por que as religiões de matriz africana não são estudadas como as demais? Por que ainda hoje, depois de tanto debate em relação ao tema, as cotas raciais geram controvérsias e ambiguidades? E, porque não indagar, considerando o cenário do IFTM, as estatísticas que demonstram que os alunos negros autodeclarados ainda são minoria absoluta no contexto do Ensino Médio Integrado?

Estes são questionamentos que quando explorados revelam um contexto de disparidade de garantias, mais que isso, evidenciam que no universo escolar os mais diferentes grupos não são tratados igualmente como sujeitos de direitos. Além disso, reiteram o falado lugar de subalternidade reservado aos negros, sendo certo que vivemos sob a égide do mito da democracia racial.

Diante da inexistência da democracia racial e cientes da desigualdade que se alastra no ambiente escolar brasileiro quando analisada na perspectiva do aluno negro, importa-nos o estudo deste contexto para alcançar a construção de uma Educação com caráter emancipatório, afirmativo e reivindicativo. É preciso que a educação de fato assimile o discente negro como um sujeito de conhecimento, produtor e produto de experiências que devem ser consideradas, de modo a ressignificar a própria questão étnico-racial, assumindo uma postura de combate ao racismo no contexto escolar.

Defendemos, portanto, a construção de um lugar de fala do negro dentro da Educação, espaço destinado à livre manifestação sem quaisquer tipos de opressão, dominação ou controle. Propor um trabalho educacional de inclusão voltado para o fim da mediação do discurso: o aluno negro seria o protagonista da história, sendo dado a ele plena oportunidade de fala, podendo ele falar por si. Estamos falando em transformar a ausência em presença, em

dar lugar de credibilidade ao negro dentro da educação, através de uma ampliação dos saberes.

É com esse objetivo que este texto apresenta suas reflexões. Para tanto, metodologicamente, encontra-se dividido em capítulos que seguem certa cronologia, no intuito de permitir ao leitor uma compreensão completa da trajetória educacional do negro no contexto brasileiro.

Inicialmente, no Capítulo 1 discorreremos acerca o processo histórico do negro no Brasil, a chegada, a escravidão, a abolição e o pós-abolicionismo. Também nos preocupamos em traçar a caminhada de escolarização do negro, apontando reflexões sobre educação e raça. À luz dessa perspectiva, demonstramos como o sistema educacional brasileiro se assenta em uma dualidade estrutural, na qual a educação se apresenta de forma diferente, de acordo com o sujeito a quem se destina.

No Capítulo 2 as ponderações feitas se referem à legislação educacional e contexto político. Procuramos apresentar a evolução das normas legais relativas à educação em geral, bem como, daquelas concernentes à educação para as relações étnico-raciais. Finalizando o capítulo, tratamos a respeito da questão política atual, com fulcro no governo do Presidente Jair Bolsonaro e o descaso com as políticas educacionais, o que provoca um retrocesso expressivo no sistema educacional brasileiro.

No Capítulo 3, apresentamos a origem, desenvolvimento e consolidação da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. Do macro, passamos a abordagem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, *campus* Patos de Minas (MG), instituto no qual esta pesquisa foi aplicada.

Considerando a existência do Neabi – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, grupo de trabalho legalmente instituído em todos os *campi* do Instituto Federal, além de apresentá-lo, buscamos também demonstrar os projetos desenvolvidos. A fim de obter informações consistentes sobre as ações e projetos desenvolvidos pelo Neabi foi aplicado um questionário, e as análises concernentes são repassadas também neste capítulo.

Já o Capítulo 4, por sua vez, destina-se a apresentar os dados obtidos e as análises pertinentes a partir da aplicação do ‘Questionário: educação para as relações étnico-raciais’, com os discentes do IFTM – Patos de Minas. Nele encontramos reflexões sobre o ensino, conteúdo e abordagens pedagógicas empreendidas na instituição, sob a ótica do estudante ingresso, com o propósito de demonstrar que a escola se constitui, ainda hoje, como um não lugar para o negro. Com a leitura do capítulo resta claro que nosso sistema educacional, mesmo com as transformações ocorridas em decorrência das lutas antirracistas e por

emancipação, constitui-se como um espaço de invisibilidade e esquecimento da história dos negros e da cultura negra.

Por último, no Capítulo 5, apresentamos o Produto Educacional, exigência do Programa de Mestrado Profissional, intitulado *Guia educação: seleção de obras e conteúdos para o ensino das relações étnico-raciais*.

Portanto, esse trabalho visa difundir o conhecimento da história educacional do negro, desde a chegada do africano em solo brasileiro, período compreendido pela escravização, até os tempos atuais. Para além, busca evidenciar que a história da educação do negro encontra-se fundamentada em determinações históricas de exclusão, que, infelizmente, se reproduzem ainda hoje. Mas, também, procura valorizar a construção dos saberes contra-hegemônicos, a luta do Movimento Negro, as reivindicações por emancipação do povo negro, responsáveis pelas mudanças perceptíveis no cenário educacional atual, que, apesar de longe do ideal, não podem ser ignoradas.

Ademais, com a análise da prática educativa para as relações étnico-raciais desenvolvida no IFTM – Patos de Minas, objeto principal deste estudo, esperamos que as ponderações aqui feitas sejam motivação para mudanças na pedagogia desenvolvida no instituto, visando a construção de um universo educacional mais inclusivo, emancipador e ressignificador da história e cultura negra.

1 APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DO NEGRO NO BRASIL: CONCEPÇÕES SOBRE A ESCRAVIDÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS

A mola percursora da ideia que temos hoje de sujeito racial, ou melhor dizendo, de negro, é o capitalismo. Em uma análise mais profunda, considerando que o sistema capitalista é uma continuidade da organização político-econômica colonial, podemos afirmar que o nascimento do negro se encontra, na realidade, no colonialismo, período em que o conceito de raça negra foi criado visando nomear humanidades não europeias.

Perceba, pois, que pensar em raça negra, desde o princípio da utilização do termo, está vinculado a uma opressão, na qual um ser superior, o europeu, denomina uma humanidade inferior, no intuito de separar a classe ideal, predominante e de prestígio, dos demais segmentos da sociedade. Com isto o negro é uma figura produzida, cuja principal intenção é “gerar um vínculo social de sujeição e um corpo de extração, isto é, um corpo inteiramente exposto a vontade de um senhor e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento” (MBEMBE, 2018, p. 42).

O fundamento da vinda do negro – enquanto escravo – para as Américas se encontra no incipiente capitalismo controlado pelo, então predominante, capital comercial. Para que se sujeitasse a dominação, o negro escravo passou por um duplo processo de alienação: a alienação do seu trabalho e a alienação humana, uma vez que seu corpo era transformado em objeto, era uma mercadoria de propriedade de seu dono.

É importante destacar que a dupla alienação trouxe também encadeamentos negativos em relação a formação de uma consciência coletiva e de classe do escravo. Enquanto mercadoria, não enxergava a sua humanidade, além de estar constantemente sujeito a todo e qualquer tipo de violência. O modo como o trabalho era desenvolvido, fazia com que o negro não vislumbrasse nenhum tipo de emancipação.

Para além disso, a ideologia do branqueamento já era tão entranhada na subjetividade do negro que quando existiam atos de oposição, em sua maioria, eram destinados a alcançar a liberdade individual dentro do regime escravocrata, para se tornarem eles próprios senhores de escravos. Com isso percebemos que ter em sua propriedade a mercadoria negra era sinônimo de deter poder, ainda que isso custasse a opressão do seu semelhante.

Da explanação até aqui feita extraímos a máxima de que colonialismo, capitalismo e racismo constituem uma efetiva relação intrínseca. A partir da opressão sistemática de um povo, combinada com a exploração econômica, o processo capitalista se desenvolveu no Sul

e, junto com ele a origem da discriminação étnico-racial, responsável pela assimetria social que vivenciamos ainda hoje.

Desse modo, esboçar a história do negro no Brasil, apesar de não se limitar exclusivamente a esta temática, deve perpassar pelo relato sobre a escravidão, modelo este que reuniu mais de 5 milhões de negros em terras brasileiras. O tráfico negreiro, foi, inclusive, a forma de ingresso da população negra no Brasil, além de ser também a raiz da exclusão e inferioridade que este povo enfrenta, bem como, uma das razões do grande hiato existente tendo em vista a comparação entre negros e brancos.

Apesar de ter sido intencionalmente ignorada para dar razão ao sistema escravocrata, as sociedades negro-africanas tinham o seu modo de organização, sua simbologia, cultura, ideologias e tradições. Essas características, ainda que fortemente oprimidas e alvo de processos de aculturação e branqueamento, se mantiveram na ‘clandestinidade’ presentes no cotidiano das famílias que ingressaram no Brasil, através do tráfico negreiro. Essas particularidades do povo negro, que sobreviveram há anos de violência e repressão, são as responsáveis por nos fornecer hoje um pouco de conhecimento a respeito da história do negro no Brasil, desde sua origem, até os dias atuais.

Entretanto, não se pode olvidar que muito se perdeu a respeito da trajetória do negro ao longo do processo histórico brasileiro. Essa perda, longe de ser mero acaso, reflete uma tentativa de silenciamento, uma tendência de exclusão dos povos não europeus das narrativas do campo histórico. Não restam dúvidas que tal movimento tinha o escopo de reafirmar como única, universal e oficial a história contada da perspectiva do branco europeu, discriminando e marginalizando a perspectiva dos demais grupos minoritários.

Justamente devido a esta constatação, são escassas as fontes primárias que trazem abordagens acerca da evolução histórica do negro no Brasil, tendo em vista uma concepção contra hegemônica, que não reduz a trajetória do negro ao sistema escravista. Tanto é, que para discorrermos acerca deste tema, tentando ao máximo trazer informações novas que possam fugir do óbvio reiteradamente abordado, foi preciso recorrer a um profundo levantamento de fontes bibliográficas, advindas sobretudo da nova geração de autores negros.

Isso demonstra que para apresentarmos a história das negritudes – no plural, pois dentro da raça negra é possível encontrar uma diversidade de grupos – foi preciso recorrer a materiais didáticos desenvolvidos pelo Ministério da Educação, Coletâneas de textos de temática afro-brasileira, dissertações e teses desenvolvidas por pesquisadores disponibilizadas em bancos de dados acadêmicos e obras literárias que têm autores negros.

Este objetivo se torna ainda mais complexo quando tentamos afunilar a temática para abordar especificamente a história da educação do negro no Brasil, que corresponde ao tema deste estudo. O tema da educação dos negros brasileiros é uma preocupação muito recente dentro da academia. A ausência desses estudos pode ser justificada por duas razões: primeiramente, pela carência de fontes e, em segundo plano, pelo desconhecimento das práticas adotadas.

Como podemos perceber até aqui, a violência da escravidão fez com que todas as heranças culturais negras fossem esvaziadas, mais que isto, definiu como saber legítimo apenas aquele proveniente do europeu branco. A consequência desta doutrinação branca é a dificuldade em analisar a história da educação do ponto de vista exclusivamente do negro, já que todo conteúdo por ele assimilado era uma repetição do saber hegemônico.

As dúvidas relativas ao processo de escolarização vivenciado no período da escravidão é um questionamento que merece ser investigado. As escassas fontes que relatam sobre este período demonstram que a princípio as experiências educativas do negro possuíam um caráter essencialmente civilizatório. A educação neste período era um importante instrumento de construção de uma sociedade padronizada, cujo objetivo era modelar os povos nativos e os negros recém-chegados, para que se adequassem ao modelo de vida europeu.

Para além desta perspectiva, os europeus precisavam de um modelo educacional que assegurasse a lógica do trabalho escravizado, e que, portanto, reafirmasse nos negros sua posição servil. O que se tinha não era uma educação voltada para o conhecimento e aprendizado, mas uma educação para objetivação, ensinamentos que ratificavam a qualidade de mercadoria dos negros, com o intuito de retirar qualquer humanidade e/ou consciência de um corpo que no sistema deveria ser mero objeto.

Nos anos subsequentes a chegada dos portugueses em terras brasileiras, quando já se tinha uma certa organização social e política no Brasil colônia, era taxativa a proibição de alfabetização aos negros escravizados. Entretanto, é necessário destacar que alguns negros já vinham alfabetizados da África, como exemplo dos Malês da Bahia. De todo modo, aos escravos em geral era negado o direito de ler e escrever, existindo a exceção do privilégio educacional aos negros escravos em terras dos jesuítas. A realidade é que os senhores, visando a 'elevação moral' de seus escravos, autorizavam o ingresso nas escolas jesuíticas. Nessas escolas, as crianças negras eram submetidas a um processo de aculturação, a partir de um método pedagógico repressivo, de objetivo estritamente modelador.

Resta evidente que os raros casos de escolarização de escravos a cargo dos jesuítas tinham o propósito de submissão a um rígido controle de seus senhores, bem como, a

divulgação do projeto catequético, de conversão à fé católica e às regras estruturais europeias. Ou seja, o projeto pedagógico jesuítico em nada visava alterar o destino dos negros escravos ou, no mínimo, fornecer qualquer percepção intelectual. Ressalta-se ainda que a educação jesuítica para os escravos era residual, já que o foco principal da missão da Ordem dos Jesuítas no Brasil tinha por sujeito o indígena.

Não devemos ser omissos quanto ao fato de que esta educação, ainda que dissimulada, tem seu significado e importância quando analisamos a história da educação do negro no Brasil. Através dela foram semeadas as primeiras noções de escolarização a um grupo de negros escravizados ‘privilegiados’. Ademais, devemos citar ainda a existência de uma escolarização que não aparece em registros oficiais, vivenciada nos quilombos ou popularizada a partir dos escravos que alcançavam sua liberdade e desenvolviam projetos clandestinos de alfabetização dos negros.

A respeito da parcela da população negra que alcançava a alfabetização, diz Mariléia do Santos Cruz:

A necessidade de ser liberto ou de usufruir a cidadania quando livre, tanto durante os períodos do Império, quanto nos primeiros anos da República, aproximou as camadas negras da apropriação do saber escolar, nos moldes das exigências oficiais. Sendo assim, embora não de forma massiva, camadas populacionais negras atingiram níveis de instrução quando criavam suas próprias escolas; recebiam instrução de pessoas escolarizadas; ou adentravam a rede pública, os asilos de órfãos e escolas particulares (apud ROMÃO, 2005, p. 27).

Do ponto de vista formal, no momento em que as escolas se propagaram, não havia no Brasil Império nenhuma escola que permitisse o ingresso dos negros escravos. Contudo, demonstrando a resistência deste grupo, é possível destacar, a partir do trabalho minucioso de historiadores, a existência de algumas escolas informais para negros. Citamos a Escola Professor Antônio Cesarino (1860-1876), situada em Campinas e fundada pelo professor Cesarino e suas irmãs, filhos de um escravo alforriado. A escola foi fundada para o ensino de meninas brancas, entretanto, com o financiamento das mensalidades, era oferecido às meninas negras, no período noturno, escolarização gratuita. Citamos também a Escola de Pretextato (1853-1873), situada no Rio de Janeiro, é conhecida na literatura como a primeira escola para negros no Brasil.

A escolarização também era desenvolvida em quilombos, como exemplo do Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, onde foi criada uma escola pelo líder negro Cosme, para o ensino da leitura e escrita aos aquilombados, no Estado do Maranhão. As referências documentais deste caso específico são escassas, até mesmo porque as evidências demonstram que este quilombo teve uma curta existência, de cerca de apenas dois anos. De todo modo, trata-se de

um fato que nos permite afirmar que no Brasil Império havia uma preocupação por parte dos negros em aprender o conhecimento escolar.

Estes exemplos mencionados configuram-se como a exceção, uma vez que representam uma minoria de negros libertos ou livres que conseguiram se alfabetizar e perpetuar os ensinamentos em instituições de ensino informais. É importante frisar que, de certo modo, essa escolarização beirava a ilegalidade, já que os decretos em vigor na época, quando permitiam o ingresso de negros nas instituições, limitava ao sexo masculino, maiores de 14 anos livres ou libertos, saudáveis ou vacinados. Conforme mencionado acima, as escolas, contrariando a lei, permitiam a matrícula de outras pessoas que não necessariamente se enquadravam nas descrições legais.

O aparato normativo da época passou a garantir a liberdade de instrução aos negros no ano de 1871 com a Lei do Ventre Livre. É importante destacar esta lei já que, muito provavelmente, teria sido a primeira preocupação da legislação com a educação dos negros no Brasil Império. Segundo esta lei, crianças nascidas de mulheres escravas, a partir de 28 de setembro de 1871, eram livres e deviam ser educadas. Perceba que a criação da Lei do Ventre Livre ocorreu 17 anos antes da libertação da escravatura brasileira, o que nos permite inferir que nesta data já existiam fortes mobilizações pró-abolição. Para alguns historiadores, inclusive, priorizar o incentivo a educação dos negros neste período era uma medida necessária à própria abolição (GONÇALVES; SILVA, 2000).

Ressalta-se também, dentro da mesma linha, o Decreto nº 7.031, de setembro de 1878, que garantia ao negro frequentar no período noturno as escolas. Todavia, apesar da permissão legal, os negros permaneciam à mercê da liberação de seus senhores, mais que isto, dependiam de uma condição física favorável, o que na prática, após um dia de trabalho árduo e exaustivo, não se verificava.

Apesar de todo movimento em torno da garantia de uma mínima escolarização a estas crianças negras livres, na prática pouquíssimas receberam a educação autorizada pela lei. Isso porque, a despeito de existir uma iniciativa concreta em prol da mudança das condições educacionais dos negros no século XIX, as crianças negras continuaram excluídas de qualquer escolarização, sendo insistente o Estado na precarização da prática educativa a esta minoria.

Desta explanação é possível inferir que durante a escravidão brasileira, a população negra era excluída do acesso à educação e ao desenvolvimento intelectual. Enquanto objeto e mercadoria, não havia sentido algum em financiar uma educação básica a este seguimento. Além disso, o Brasil era um espaço de reprodução da vida europeia, local delegado a atender as necessidades da elite branca dominante e onde somente os saberes desta classe eram

considerados. A disparidade encontrada ainda hoje em relação a educação do negro, tem suas raízes neste contexto elucidado.

Abordemos agora as considerações pertinentes acerca da educação no período posterior a abolição.

1.1 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS RELATIVAS AO NEGRO NO PÓS ABOLICIONISMO

O final do século XIX no Brasil foi marcado por fortes movimentos abolicionistas. Neste período parte da população negra já era livre e se organizava em prol de mudanças na estrutura social e política brasileira, visando atitudes que os beneficiassem. Da mesma forma, o Brasil iniciava um processo veloz rumo a modernização do país, que deveria refletir e se basear na estrutura da sociedade europeia. Foi então, que em 13 de maio de 1888, aderindo às influências dos demais países e condizente com o colapso de um sistema, houve a proclamação da Abolição da escravidão no Brasil. É preciso ressaltar que a abolição foi tardia, sendo o Brasil o último país da América Latina a abolir a escravidão.

A necessidade da efetiva modernização do país após a abolição veio acompanhada de mudanças intensas nos valores sociais, combinadas com profundas transformações no padrão de trabalho no Brasil e da própria sociedade. A transformação estrutural exigiu a criação de novas formas organizacionais. Na linha de frente, a elite dominante e a força política, articularam instruções com a intenção de normalizar, padronizar e regulamentar a sociedade brasileira. Essas orientações, contudo, permaneciam fundamentadas na ideologia do branqueamento social.

Um aspecto importante foi a entrada do imigrante pobre europeu como mão-de-obra na agricultura – campo de trabalho que cresceu bastante durante a modernização brasileira. O ingresso dos estrangeiros brancos impediu a competição pelo negro recém liberto nos postos de trabalho, exclusão esta assentada na ideia do embranquecimento do país e em teorias racistas. Com este estigma, os negros foram suprimidos dos trabalhos nas lavouras, bem como, de postos dinâmicos de trabalho nos recentes centros urbanos. Assim, esclarece Florestan Fernandes:

Excluídos das ocupações conspícuas e mais ou menos compensadoras, o negro e o mulato estavam ‘condenados a vegetar socialmente’ – como eles próprios falam. Não podiam romper a crosta secular da miséria ostensiva, da dependência disfarçada ou da semi-dependência, transplantada das pessoas do mundo rústico para a cidade. Nem tinham como superar as condições de existência social anômica, herdadas

diretamente das senzalas e reativadas pelas peripécias de desagregação do regime servil (FERNANDES, 1965, p. 173).

Conforme elucida Florestan Fernandes, os negros saíram de uma condição de escravo para uma condição de anomia social. Este estado de anomia social pós-abolição não ficou restrito ao campo da economia, mas marcou também as relações de trabalho, educacionais, políticas e a própria consciência de classe dos negros. Independente da área analisada, o estado de anomia acarretou a submissão do negro a um nível miserável de existência. Ademais, a sua própria figura, quando investigada em nível social, ficou associada ao rústico, ao atrasado, oposta ao desenvolvimento tão almejado numa sociedade que saía da perspectiva colonial para adentrar no capitalismo, na modernização.

Desse modo, o que se abstrai das ponderações feitas é que, apesar de um acontecimento marcante e de suma importância, a abolição, definitivamente, não resolveu a situação de exclusão do negro no país. Nesse sentido, perspectiva diversa não poderia ser verificada quando observada a questão educacional pós abolição.

Documentos fotográficos¹ apontam a presença de crianças negras nos grupos escolares instalados em Campinas no período de 1897 a 1927, indicando que certa parcela da população negra alcançou o ingresso na escolarização. Contudo, como bem descrevemos, apenas certa parcela, o que indica um número bastante pequeno. Ou seja, os mesmos mecanismos que impediram o acesso à instrução pública do negro no Brasil Império – impedimentos legais, pobreza e discriminação social – são observados no período após abolição da escravidão.

Não existem dados quantitativos precisos que indiquem o número de crianças negras ingressas nas escolas durante os primeiros anos da República no Brasil. De toda forma, as fontes existentes ainda demonstram a predominância de crianças brancas, o que representa uma contradição evidente: embora a população negra livre, após a abolição da escravidão, fosse majoritária na maioria das regiões do Brasil, quando comparada a população branca livre, o mesmo não se pode dizer do ingresso público nas escolas. Explica-se, nas décadas iniciais da República, o ingresso de crianças nas escolas públicas continuava majoritariamente por crianças brancas, quando deveria ser exatamente o contrário, já que a escola pública estava, ainda que indiretamente, direcionada a um público específico: “filhos de uma

¹ Fotografias podem ser vistas em: 1. GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Analisando imagens: um ensaio sobre a criação de fontes narrativas para compreender os Grupos Escolares. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 23, n. 35A, p. 75-100, abril 2010; 2. SOUZA, Rosa Fátima de. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. *Educar*, Curitiba, n. 18, p. 75-101, 2001.

sociedade mestiça e rude que, por ser portadora dessas características, precisaria ser escolarizada” (VEIGA, 2008, on-line).

Do ponto de vista legal, existiam novas leis que permitiam o ingresso dos negros em escolas formais, até porque, neste período já eram considerados totalmente livres e viviam sob a égide da implementação da escola pública para todo cidadão brasileiro. Entretanto, a garantia aos negros de estudo não encontrava na prática condições materiais para a realização plena deste direito. No quesito escolarização, a experiência negra sempre esteve relacionada a incapacidade para a vivência bem-sucedida de experiências educacionais.

Mais que isso, ao longo da história brasileira se forjou a ideia de que o processo educacional, e, portanto, o conhecimento do saber, estava restrito ao domínio dos portadores de civilidade, ou seja, do branco europeu. A raça negra desde então foi tida como uma raça inferior, bem como se tornou negativa a questão das relações interétnicas, já que o intuito era a produção, também na perspectiva da educação, de uma homogeneização cultural, uma padronização. Para que isso fosse alcançado as ideias, as fontes e os saberes da população negra foram duramente reprimidos e desqualificados.

As poucas fontes que tratam da perspectiva educacional dos negros no período imediatamente posterior à abolição da escravidão, nos permitem assimilar a constatação que a educação imperial de função civilizatória é reproduzida nos primeiros anos da República. Todavia, apresentou características um pouco distintas, já que neste momento visava a homogeneização cultural e a padronização social, bem como servia a educação de instrumento ao mercado, ensinando a cada classe social o que lhe cabia em relação aos aspectos laborais.

Em outras palavras, as novas configurações da sociedade brasileira fizeram com que os negros, após a abolição da escravidão, enfrentassem novos desafios. Em contrapartida, as mudanças na sociedade não foram verificadas no tocante a educação, uma vez que esta permaneceu com traços elitistas, impossibilitando aos negros o acesso à educação de qualidade. Forjou-se, assim, para além da exclusão social, uma nova modalidade de exclusão para os negros, a intelectual.

1.2 OS ANOS SEGUINTE: ARTICULAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO E CONSCIENTIZAÇÃO EM PROL DE MUDANÇAS EDUCACIONAIS

Da narrativa histórica até aqui feita, fica claro que os negros não levaram nenhuma vantagem nos primeiros anos da República, mesmo com a abolição da escravatura que fizera deles, em teoria, além de um grupo livre, cidadãos brasileiros. A perspectiva de

marginalização foi similar também no campo educacional, no qual a escolarização formal tinha contornos limitados, especialmente a pública, que embora tenha sido constituída destinada ao público de negros, pobres e indígenas, estes permaneciam afastados do ingresso. Ou seja, a educação refletia a ideologia da supremacia racial do mundo branco.

Com o passar do tempo, a sociedade brasileira foi internalizando a ideia da liberdade dos negros e, neste cenário, o negro passou de ferramenta de trabalho para mão de obra assalariada. Como o modelo econômico-social brasileiro, desde o início da República, tinha contornos liberais, a escola e o modelo educacional seguiam o mesmo ideal, sendo a educação vista como uma aliada política apropriada a construção de uma sociedade similar à europeia, na qual haveria a consolidação do tão almejado desenvolvimento econômico.

Entre 1920 e 1930, se destaca a existência de algumas reformas na educação, com a introdução de novas propostas pedagógicas. Como exemplo citamos a Reforma Fernando de Azevedo, no Rio de Janeiro, que introduz o ensino técnico-profissional, o movimento da Escola Nova, a democratização do ensino e a popularização da escola pública com Anísio Teixeira, que promoveu a modernização do ensino secundário brasileiro. Em resumo, estas reformas procuravam dar à educação um caráter abrangente e inclusivo, além de condenar o elitismo na educação e levantar a bandeira da escola pública gratuita e obrigatória para todos.

Também neste período, fomentada sobretudo pelos ideais emergentes no pós-guerra, a educação para o negro teve influências progressistas. De forma geral, o Brasil passou por um processo de reconsideração de seu potencial. Na educação não foi diferente, sendo este um momento de surgimento de inovações pedagógicas, de valorização cultural, com destaque para a diversidade, no qual pela primeira vez, de forma incisiva, a cultura africana passou a ser discutida em meios acadêmicos.

É importante frisar que neste contexto de mudanças sociais se tornaram emergentes os primeiros grupos organizados de negros, com caráter de ator coletivo, cuja luta principal era contra a reprodução das formas de dominação social até então nitidamente manifestas. Variadas organizações de protesto negro surgiram, em diferentes regiões do país, com destaque, na década de 1920-1930, nas capitais e grandes cidades brasileiras. Exemplo de protesto de amplo reconhecimento na história foi o promovido pela Frente Negra Brasileira, em 1931, na cidade de São Paulo, liderado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos, com o intuito de discutir acerca da nova carta constitucional.

A Frente Negra Brasileira, inclusive, assume um papel de destaque na sociedade brasileira da época. Criada como uma associação de caráter político, em 1931, foi responsável pela alfabetização de seus membros, bem como se constituiu como organização fundamentada

na promoção da informação e recreação para os negros e na denúncia das formas de discriminação racial existentes na época. Conforme bem elucida Nilma Lino Gomes (2017), a Frente Negra foi articuladora e, principalmente, sistematizadora de conteúdos políticos, sobre a realidade dos negros brasileiros.

Em síntese, foi no início do século XX o surgimento das primeiras organizações negras, que objetivavam, sobretudo, maior participação na sociedade com a finalidade de suprimir a discriminação racial, bem como difundir a valorização da cultura e identidade negra. Ressalta-se que uma das vertentes da luta promovida por estas entidades e sociedades negras era o direito à educação. O tema esteve presente nas demandas e assumiu diferentes sentidos: estratégia de equiparação de negros e brancos na esfera educacional, educação como instrumento de ascensão social e/ou, escolarização e educação como meio de conscientização.

O estudo da primeira metade do século XX demonstra que em relação à alfabetização, os negros lograram êxito nesse aspecto, em sua maioria, somente na idade adulta. A realidade econômica fazia com que os negros, tanto homens, quanto mulheres, renunciassem a escola para terem tempo de se inserir no mercado de trabalho. Essa perspectiva não passou despercebida pelas entidades negras, que de forma organizada, buscaram combater o analfabetismo e incentivar a educação para a classe. Na ausência de políticas públicas voltadas para a educação do negro, as próprias organizações negras formaram instituições escolares com o intuito de oferecer educação de qualidade para crianças e adultos negros.

Sistematizando as colocações feitas a respeito dos anos iniciais pós-abolição e proclamação da República, que constituem um período importante para o delineamento do futuro dos negros no Brasil, diz Nilma Lino Gomes:

Deixar de ser um 'ex-escravo' ou liberto para ser cidadão, ter direitos iguais, não ser visto como inferior e vivenciar a cidadania plena era o sonho perseguido pela população negra da época, sobretudo os setores mais organizados. Entre as suas reivindicações, a educação se tornou prioritária, pois o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho (GOMES, 2017, p. 29).

Outro ponto fundamental que merece destaque pela sua influência como produtora de saberes emancipatórios sobre raça e condições de vida da população negra é o papel da imprensa negra (GOMES, 2017, p. 29). Os jornais que circulavam na época, tais como O Alfinete (1918-1921), O Clarim d'Alvorada (1929-1940), A Voz da Raça (1933-1937), dentre outros, foram importantes veículos de divulgação do necessário rompimento do imaginário racista que permeava a sociedade brasileira, rigidamente hierarquizada. Mais que isto, a

imprensa negra foi a responsável por construir a ideia do negro como sujeito de conhecimento, bem como informar e politizar a população negra do seu papel dentro da sociedade, no intuito primordial de promover a sua integração.

A imprensa negra esteve preocupada com a educação e, por isso foi encarregada de desenvolver uma educação no seio familiar, já que o conteúdo por ela difundido era constantemente objeto de reflexões e aprendizado no cotidiano das famílias negras. Ademais, suscitou críticas aos estabelecimentos oficiais de ensino, demonstrando que o ingresso de alunos negros nas escolas ocorria simplesmente em decorrência da obrigatoriedade, o que não garantia o mínimo de inclusão e a permanência escolar, além de ser menosprezada a cultura negra pelos professores e, conseqüentemente ameaçada a própria dignidade das crianças negras.

Havia ainda, por parte da imprensa, um forte apelo pela valorização das raízes e tradição africana, buscando a conscientização de que o ingresso nas instituições de ensino, onde se aprendia as concepções padronizadas de uma elite branca, não deviam, nem poderiam substituir os saberes construídos dentro do grupo racial. Os jornais de procedência negra, além de enfatizar o valor da educação, veiculavam mensagens de valorização da identidade, da autoestima do povo negro, buscando tornar a experiência diária do grupo, um conhecimento válido e inteligível. Exemplo deste orgulho do pertencimento pode ser assimilado pelas publicações da imprensa negra de datas de nascimento e morte de intelectuais negros, bem como suas biografias e pensamentos ligados à importância da educação.

Além da imprensa, necessário citar a importância do Teatro Experimental Negro (TEN), organização que funcionou de 1944 a 1968. Suas bases estavam vinculadas ao resgate da herança africana dentro da sociedade, visando formar atores negros. Talvez o principal aspecto tenha sido a alfabetização promovida pelo próprio TEN aos seus primeiros participantes, além da edição do jornal Quilombo, que difundia reiteradamente as noções do “Nosso Programa”. Resumidamente, o programa reivindicava o ensino gratuito para todas as crianças, a admissão de negros nas instituições de ensino universitário, o combate ao racismo, a valorização da cultura e identidade negra, bem como a luta pela visibilidade.

A partir das elucidações feitas, torna-se indiscutível que a luta pelo direito à educação esteve no centro das reivindicações das organizações e instituições do povo negro. A pauta educacional conquistava cada vez mais espaço, sobretudo pela ideia de que a tão almejada ascensão social do negro somente seria alcançada através da educação. As organizações negras chamaram para si a tarefa de educar, em momento nenhum deixando a

responsabilidade única e exclusivamente a cabo do Estado, justamente porque fazia parte do engajamento organizacional reagir à precária situação educacional de seu grupo étnico.

Outra percepção importante em relação às organizações de luta do povo negro é que, à medida que nos aproximamos da segunda metade do século XX, é possível destacar o movimento negro com características nacionais, demonstrando a coesão das instituições regionais em prol de uma bandeira unificada. Esse caráter nacional foi possível através das alianças estabelecidas com setores progressistas da sociedade, dentre os quais podemos citar a aproximação do movimento negro com setores da intelectualidade estrangeira ou, ainda, o encontro dos intelectuais negros com o intuito de promover reflexões críticas relativas à situação acadêmica do negro no Brasil.

É neste contexto que surge a articulação das várias entidades do Movimento Negro, que teve por consequência a criação do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1979. A organização passou a gozar de reconhecimento nacional e promoveu, além de outras demandas relacionadas à questão racial, decisões fundamentais relativas à política educacional. Em suma, o MNU “elege a educação e o trabalho como as duas importantes pautas na luta contra o racismo” (GOMES, 2017, p. 32).

Assim, é possível afirmar que a partir do MNU a educação como tema transformou-se em prioridade na luta das entidades negras de todo o país. Uma das razões evidentes desta transformação decorre da conscientização e estudo dos militantes, uma vez que com a qualificação em nível médio e superior, os negros ingressos no MNU elevaram o grau de conhecimento sobre a educação, além de entenderem melhor a respeito dos mecanismos de exclusão e, conseqüentemente, maneiras eficientes de combatê-la. Ademais, as trocas de conhecimentos e experiências no ambiente acadêmico, através dos debates, encontros e seminários, permitiu a circulação de informações que contribuíram também para o lugar de destaque da educação como luta.

É importante observar que em que pese a instauração da ditadura militar brasileira (1964-1984) as entidades negras não permitiram que o período de opressão os silenciase. É cristalino o entendimento de que neste período a questão racial foi marginalizada dentro da política, bem como, da própria educação nacional, como é possível assimilar da Lei 5.692/71, LDB da época. Contudo, o MNU esteve atento às perspectivas nada favoráveis as discussões de cunho racial e, engajado promoveu encontros de reflexão e reivindicação do lugar do negro dentro da educação, bem como, da notável exclusão da esfera social e política.

Um exemplo que merece ser mencionado e que demonstra o engajamento do MNU é o próprio Manifesto Nacional do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial,

documento apresentado em 4 de novembro de 1978. Dentre outros objetivos, o principal era reafirmar socialmente a luta contra o racismo, bem como instaurar o dia da Consciência Negra. Além deste exemplo, citamos ainda a Convenção do Movimento Negro Unificado, realizada em 1982, na cidade de Belo Horizonte, que buscava o comprometimento dos professores na luta contra o racismo, através da mudança radical dos currículos.

Na década de 1980, as reivindicações do movimento negro em relação ao acesso à educação tinham categórico caráter universalista, ou seja, buscavam garantir a educação de qualidade em equivalência de condições para todos os indivíduos, independente das diversidades existentes. Contudo, ao serem implementadas as políticas públicas de educação de caráter universal, a prática demonstrava que estas não atendiam a grande maioria da população negra. Este foi o aspecto propulsor que levou a alterações no discurso do movimento negro, fazendo surgir reflexões acerca das ações afirmativas. O que já era uma questão abordada dentro da militância, se tornou uma demanda real e radical através, principalmente, das cotas raciais.

Também na década de 80, mais precisamente em 1982, constata-se mudanças significativas nos governos estaduais. Estas mudanças fizeram emergir em algumas administrações grupos de assessoria para assuntos relacionados às comunidades negras, que além de introduzir o tema de modo geral, interferiram nas secretarias de educação, trazendo mudanças pertinentes nos currículos escolares. Essas assessorias voltadas para a questão racial foram as responsáveis pela introdução da cultura e história dos negros nos programas escolares, bem como, pela adoção de medidas contra o racismo no livro didático.

Da narrativa histórica existente, é possível perceber que a década de 1980 foi um período profundamente marcado por reivindicações relativas à democratização do ensino. Conforme destaca Gonçalves; Silva (2000), este período pode ser dividido em dois momentos distintos, sendo que no primeiro a preocupação era com a denúncia do racismo e da ideologia escolar hegemônica; no segundo, que adentra também a década de 1990, o momento era da ação concreta.

Passadas duas décadas marcadas pelo intenso autoritarismo, entre 1960 a 1980, os anos de 1990 chegam acompanhados de significativas transformações sociais, políticas e econômicas, desencadeadas sobretudo pela reforma constitucional. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou um importante avanço no que tange aos direitos e garantias fundamentais, sendo o viés democrático o principal fundamento das leis promulgadas que traziam para a legislação brasileira consonância entre as normas/políticas públicas e os

anseios dos cidadãos. Tendo em vista a luta do povo negro, a reforma constitucional permitiu reflexões relativas à concepção da sociedade como pluriétnica e multicultural.

Nos anos seguintes, a raça passou a ser debatida nos fóruns a partir da ressignificação emancipatória concretizada principalmente pelo MNU. Merece ser apontada, enfatizando a importância das reivindicações e trabalhos desenvolvidos dentro do movimento negro, a participação na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas, entre 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na África do Sul. Neste evento, de suma importância no âmbito da luta negra, o Brasil “reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para sua superação” (GOMES, 2017, p. 34). Dentre as medidas estabelecidas destacam-se as ações afirmativas no trabalho e na educação.

Outra importante conquista alcançada através das demandas do MNU, que tramitavam e eram discutidas desde o final dos anos 1980, foi a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Posteriormente, em 2008, com a Lei nº 11.645/08, referida lei foi alterada para incluir a temática indígena.

Do mesmo modo, ressalta-se a inclusão pelas universidades públicas de medidas de ações afirmativas como forma de acesso, exemplo das cotas raciais. Também, especificamente em 2004, é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, dentro do Ministério da Educação, consolidando a partir de uma estrutura organizacional política, as articulações entre educação e diversidade promovidas pelos movimentos negros.

Nessa retrospectiva é preciso mencionar também a implementação de algumas medidas governamentais, como o exemplo do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, ocorrido em 2009. Do mesmo modo, ainda que de modo disperso, a inclusão das questões étnico-raciais na Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010 e 2014. As questões relativas às legislações sancionadas envolvendo a temática educação para as relações étnico-raciais serão abordadas a seguir em tópico específico.

A narrativa feita nos permite assimilar a importância do Movimento Negro nas articulações destinadas a construção de um espaço educacional brasileiro igualitário, justo e democrático. Se hoje nos deparamos com uma educação mais inclusiva – embora estejamos

longe do ideal almejado, não podemos olvidar os progressos alcançados conforme se desprende das elucidações feitas – isso se deve sobretudo à atuação do Movimento Negro, como ator político e educador. Ao estruturar os saberes emancipatórios construídos pelos negros ao longo dos anos e torná-los públicos, sendo esta publicidade consciente, o Movimento Negro provoca os espaços públicos e a resposta do Estado vem através de políticas públicas e ações efetivas em prol de uma educação que reconhece a diversidade e se mostra atenta às desigualdades que merecem ser superadas.

1.3 INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS REFLEXO DAS ARTICULAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO: PEDAGOGIA DAS AUSÊNCIAS E EMERGÊNCIAS

Seguindo a tendência deste capítulo de apresentar a linha do tempo da perspectiva educacional concernente aos negros, é fundamental que abordemos também a inovação pedagógica caracterizada pela pedagogia das ausências e emergências. Isso visto que, estimulada pelo incessante trabalho do MNU e demais colaboradores ao longo dos anos, a pedagogia das ausências e emergências representa um marco no campo das ciências humanas, configurando-se como um instrumento de regulação e emancipação educacional.

A pedagogia das ausências e emergências deve ser entendida como um procedimento teórico-epistemológico, desenvolvido pela professora Nilma Lino Gomes², inspirada na sociologia das ausências e emergências idealizada por Boaventura de Sousa Santos³. Para compreendê-la é necessário previamente arrazoar as análises sociológicas de Boaventura de Sousa Santos, através do pensamento pós-abissal e sua relação epistemológica com a teoria pós-colonial.

A ideia de uma concepção pós-colonial se baseia no conhecimento dos povos colonizados pelas potências europeias entre os séculos XV e XX, que emergem socialmente, através de um processo resistente e emancipatório, que procura consolidar e legitimar saberes até então omitidos e silenciados. A teoria pós-colonial de Santos (2010) nos convida a voltar os olhos para as experiências contra-hegemônicas, bem como para as possibilidades plurais

² Pedagoga/UFMG, mestra em Educação/UFMG, doutora em Antropologia Social/USP e pós-doutora em Sociologia/Universidade de Coimbra e em Educação pela UFSCar. Professora Titular Emérita da Faculdade de Educação da UFMG. Integra o corpo docente permanente da pós-graduação em educação Conhecimento e Inclusão Social -FAE/UFMG.

³ Professor Catedrático Jubilado da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Distinguished Legal Scholar da Faculdade de Direito da Universidade de Wisconsin-Madison e Global Legal Scholar da Universidade de Warwick. É igualmente Director Emérito do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e Coordenador Científico do Observatório Permanente da Justiça.

existentes, a fim de ampliar o horizonte dos saberes, práticas e agentes e consolidar essa existência no presente social, rompendo com as discriminações típicas do colonialismo.

Segundo o autor, o pensamento moderno é abissal. Significa que a realidade teria sido simbolicamente dividida por uma linha, representando dois lados: um sistema de distinções visíveis, que se aproxima das concepções europeias, e outro de distinções invisíveis, que seria a experiência dos povos colonizados. Essa estrutura torna inexistente tudo aquilo que é produzido no ‘lado’ das distinções invisíveis, além de irrelevante, incompreensível e manifestamente ausente. Na lógica do pensamento abissal é impossível a coexistência dos dois lados da linha.

Por mais que tenhamos rompido com qualquer sistema semelhante à colonização, para Santos (2010), essa dualidade estrutural ainda é tão presente nos dias de hoje, como era no período colonial. Assim, o conhecimento é estruturado por linhas abissais, tornando legítimo apenas o saber de origem anglo saxônico e europeu, e inexistente aqueles saberes advindos de regiões e/ou grupos marginalizados.

Nesse sentido, seria fundamental e oportuno construir um novo pensamento, um pensamento pós-abissal. É dizer: romper com as linhas ideológicas presentes ao longo dos anos, para legitimar os saberes originários dos grupos oprimidos, que desde sempre lutam por emancipação e reconhecimento. Enquanto o pensamento abissal é excludente e opressor, o pós-abissal é inclusivo, igualitário, plural e parte da premissa de uma inesgotável diversidade epistemológica de mundo.

Feita esta breve e superficial apresentação da teoria de Boaventura de Sousa Santos, que possui um caráter essencialmente sociológico, voltemos as atenções a pedagogia das ausências e emergências de autoria de Nilma Lino Gomes, que coaduna com as reflexões propostas neste trabalho. Em linhas gerais, essa pedagogia busca fornecer um novo caminho no campo educacional, através da problematização das ausências e lacunas no tratamento a certos grupos, como o negro. Em uma sociedade ainda marcada pelo colonialismo, capitalismo, racismo e machismo, busca-se edificar uma experiência educacional inovadora, ensinar para a diversidade para a diversidade, trazendo novos saberes para a escola. O objetivo deste procedimento teórico-epistemológico, nas palavras de Nilma Lino Gomes, é “fazer emergir o protagonismo do Movimento Negro na relação educação e movimentos sociais” (GOMES, 2017, p. 42).

Ainda que não seja um teórico da área da educação, existe uma linha tênue entre as perspectivas propostas por Boaventura de Sousa Santos e Nilma Lino Gomes, justamente porque ambos compartilham dos mesmos incômodos em relação às ações hegemônicas de

saber e todas as suas consequências, sejam elas na educação ou no social. Mais que isso, ambos apostam nos processos de emancipação social como forma de garantir uma nova visão de mundo, mais plural e inclusiva. No caso da pedagogia das ausências e emergências, esses processos de emancipação que nascem da luta dos grupos minoritários são a chave para o desenvolvimento nas escolas de uma educação como humanização.

Para essa proposta pedagógica é preciso negar a história oficial ensinada, recorrer a experiência do negro no Brasil, para desenvolver um ensino sob um novo ponto de vista, que tem em seu seio criticidade e conformidade com a realidade racial brasileira. É investir em um conhecimento-emancipação, lugar em que há espaço para outras formas de saber, mesmo estando elas fora do cânone, bem como a possibilidade de diálogo entre os diversos saberes e os sujeitos que os produzem.

O estudo da educação permite a constatação da seguinte premissa: a pedagogia desenvolvida hoje é fruto da ciência moderna. Essa constatação, além de retrógrada, impõe algumas limitações às práticas educativas, já que a educação é proposta baseada em uma única e privilegiada forma de saber, o que exclui as demais. Não é surpresa, portanto, que determinados grupos sociais – precisamente negros, índios, portadores de deficiência, dentre outros – enfrentem empecilhos a efetiva inclusão no ambiente escolar.

A ideia para transformar esses paradigmas tradicionalistas dentro da educação é investir na pedagogia das ausências e emergências que, nada mais é, que uma pedagogia da diversidade. Através dela torna-se possível incorporar na educação múltiplas dimensões formadoras e diversos conhecimentos, além de reconhecimento da experiência social dos sujeitos, independente da etnia de pertencimento. Conforme dispõe Gomes (2017, p. 136) a pedagogia da diversidade

Nos dá elementos para conhecer e destacar outras racionalidades que produzem outros conhecimentos construídos através de uma vinculação estreita entre a razão, os sentimentos, o desejo, os conflitos, as vivências, as lutas e as práticas sociais e o ato de aprender (GOMES, 2017, p. 136).

A pedagogia da diversidade ou pedagogia das ausências e emergências está presente em algumas conquistas na Educação já efetivadas. Dentre elas, destacamos: Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas instituições de ensino, nas ações afirmativas que incentivam o ingresso de negros no ensino superior e programa de pós-graduações, na promoção de políticas públicas em prol da igualdade racial e na implementação do sistema de cotas. Ou seja, é uma realidade verificada desde o início do

século XX, quando os negros e negras do Brasil se organizavam para reivindicar acesso e inclusão na educação formal.

Ainda que a ideia dessa teoria pedagógica esteja presente nos processos de luta por emancipação verificado ao longo dos anos, a sua implementação na educação atual ainda é um desafio constante. Trata-se de uma prática que constantemente tensiona a pedagogia tradicional, buscando novas formas de organização curricular e pedagógica, que permitam conhecer e compreender os novos processos do conhecimento, bem como seus sujeitos. Daí a sua importância: sua dinamicidade.

Na história da educação do negro no Brasil, a pedagogia das ausências e emergências se impõe como um forte instrumento a favor de uma inclusão precisa no ambiente educacional. Precisa ser colocada em prática nas instituições de ensino, a fim de garantir uma experiência educacional que promova a socialização, visibilidade e valorização dos saberes produzidos no interior da cultura negra, para que assim possamos falar em acesso igualitário à educação e garantias fundamentais.

2 APONTAMENTOS GERAIS DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICA BRASILEIRA CONCERNENTE ÀS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO

Este estudo, até o presente momento, se preocupou em delinear a história da educação do negro no Brasil, bem como as principais contribuições do Movimento Negro que consolidaram importantes políticas públicas e garantiram a inserção do negro enquanto sujeito na perspectiva educacional. Para além das ponderações relativas à História feitas, é fundamental que abordemos as perspectivas legais, que representam o conteúdo normativo brasileiro concernente as relações étnico-raciais no contexto da educação.

Na Teoria do Direito compreendemos que a lei deve ser reflexo das necessidades da sociedade. Uma vez sancionada, vinculam as pessoas, tendo por fundamento um dever de obediência, atribuindo, em tese, dever e direitos às partes envolvidas. Diante do processo de luta pela superação do racismo e de busca pela inclusão do povo negro na sociedade brasileira, que teve como protagonista o Movimento Negro e outros grupos esparsos envolvidos com a luta antirracista, tornou-se fundamental que o Estado desenvolvesse e apresentasse normas voltadas para a consolidação de garantias a este grupo étnico, de forma a regular os interesses destes indivíduos, oferecendo segurança e certeza.

Essas duas características – segurança e certeza – são alcançadas através de uma conotação valorativa: pode-se confiar no Direito, uma vez que positivados em normas jurídicas, esses direitos são incontestáveis e guiam o comportamento e o agir social, conferindo o que denominamos certeza e segurança jurídica. Desse modo, o posicionamento ativo do Estado em legislar acerca do antirracismo cria premissas jurídicas que garantem a certeza no agir e se comportar dos indivíduos, padroniza comportamentos e edifica um ideal ético.

Desde já, é possível a ressalva de que esta preocupação do Estado em garantir direitos voltados exclusivamente a população negra é bastante tardia. Ainda que possamos perceber movimentações em meados do início do século XX voltadas para articulações políticas e legais contra discriminações e como mecanismo de correção das desigualdades enfrentadas pela população negra, a normatização efetiva, consolidada por meio de leis sancionadas, ocorre após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Na realidade, o processo de redemocratização empreendido pela Constituição e o destaque dado aos direitos e garantias fundamentais foi a mola percussora da sanção de leis de cunho étnico-racial.

Ousamos dizer que a efetiva inclusão deste tema no aparato normativo legal brasileiro ocorre a partir dos anos 2000, principalmente quando relacionada à perspectiva educacional.

Tendo em vista uma concepção mais geral acerca do direito à educação, o seu reconhecimento foi legítimo apenas com a Constituição de 1988, sendo que anteriormente o Estado não tinha a obrigação formal de oferecer e promover educação de qualidade a todos os brasileiros. Com o advento da Constituição Cidadã – como é denominada a Constituição Federal de 1988 – o direito à educação é colocado no rol dos direitos humanos fundamentais, justamente por se tratar de algo inerente ao processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana.

Assim, o texto constitucional prevê que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, com a garantia de uma educação digna, gratuita, pública e de qualidade a todos os cidadãos. Fundamentado no ideal da igualdade entre as pessoas, o direito à educação é classificado como direito social e, além disso, constitui direito público subjetivo, sendo que o não oferecimento do acesso ao ensino pelo Poder Público poderá importar responsabilização da autoridade competente.

Além da regra explícita no texto constitucional (artigo 205⁴, Constituição Federal 1988), o direito à educação vem acompanhado de uma série de princípios que norteiam a aplicação do instituto. Em outras palavras, os princípios dentro de um ordenamento jurídico funcionam como verdadeiras bússolas que, seguindo o ideal de otimização, permitem o balanceamento de valores e interesses em uma dada situação concreta.

Dentre os princípios norteadores destacamos: dignidade da pessoa humana, igualdade de condições para o acesso e permanência escolar, pluralismo de ideias e concepções e gestão democrática do ensino público. Apesar de contar com uma vasta lista de princípios orientadores para o exercício efetivo do direito à educação, estes foram realçados justamente por constituírem argumentos condizentes com o conteúdo deste estudo, que tem por foco a educação voltada para o negro e os seus possíveis desdobramentos.

O princípio da dignidade da pessoa humana expressa que o direito à educação integra a parcela do que o Estado deve garantir para que o sujeito tenha acesso ao indispensável à uma vida digna. Igualdade de condições para o acesso e permanência escolar vem nos dizer que o ingresso e o prosseguimento no ensino devem se dar de forma igualitária, sem qualquer

⁴ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

discriminação. O princípio do pluralismo de ideias e concepções nos apresenta a importância da diversidade e a liberdade para expressá-la no contexto educacional, de modo que é inadmissível que um único modelo seja aplicado no processo de ensino. Por fim, analisando cada um dos princípios destacados, a gestão democrática do ensino público demonstra que a tomada de decisão deve ser horizontal e pautada no debate, integrando a população na escola e promovendo a consciência da função social da educação.

Apesar de dizeres essenciais para a construção de um ambiente educacional de qualidade, igualitário e inclusivo, a lacuna existente entre a norma e a sua aplicabilidade é imensa. Tanto é que mesmo com a lei expressa combinada com os princípios constitucionais ainda hoje o ambiente escolar possui paradigmas pedagógicos excludentes, bem como modelos de aprendizado baseados na trajetória eurocentrada, que impõem uma única fonte legítima do saber, discriminando grupos minoritários que estão no espaço, mas não conseguem garantir a reprodução de sua experiência⁵.

Embora a constituição garanta o direito à educação a todos, os indicadores de desempenho escolar e as estatísticas apontam que na prática o processo é bem diferente, demonstrando o descompasso entre o texto legal e a realidade verificada na ação educativa. Vejamos os dados apresentados pelo Todos pela Educação⁶: da população jovem, concluíram o Ensino Médio em 2018 53,9% dos declarados pretos e 57,8% dos declarados pardos, ao passo que nos declarados brancos a taxa foi superior em 20 pontos percentuais, 74%. Essa desproporção na conclusão do Ensino Médio de acordo com a etnia de declaração pode ser entendida como uma evidência da desigualdade da aprendizagem e do ensino escolar como um todo.

Não obstante, o princípio da dignidade e igualdade encartado na Constituição, que orienta que por meio do conhecimento adquirido através da Educação, o ser humano obtém o necessário para viver em uma situação digna, o contexto educacional brasileiro continua a ser um ambiente de desigualdades. Mesmo com os avanços alcançados nas últimas décadas no tocante à legislação educacional, o sistema permanece incapaz de garantir um aprendizado e construir um espaço de experiência igual ou no mínimo equiparado a todos os estudantes,

⁵ Mais apontamentos sobre o tema tratado neste parágrafo podem ser encontrados na obra de Nilma Lino Gomes, Maria Cândia Moraes, Miguel Arroyo, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, Mariléia dos Santos Cruz, dentre outros.

⁶ Dados coletados para este texto a partir dos seguintes materiais organizados e publicados pelo Todos Pela Educação: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019; Divulgação da Meta 3 do Todos Pela Educação - Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano; e Observatório do PNE (metas 1 e 3).

independente de raça, gênero, idade ou condição financeira. Desaba a ideia de que a educação é política pública que permite a todos o acesso a melhores oportunidades.

No intuito de complementar os dizeres da Constituição Federal em relação ao tema da educação foram desenvolvidas normas infraconstitucionais que possuem um conteúdo mais específico, mas, mantem subordinação em seu texto à forma como é tratada a temática na perspectiva constitucional. É o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069/90)⁷ e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96)⁸.

Compreendido como um marco legal e regulatório dos direitos da criança e do adolescente, o ECA reafirma a tutela jurídica relativa ao direito ao acesso e permanência na escola. No artigo 53 e incisos, trata-se acerca do direito à educação, baseado em três pilares: pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Enquanto norma infraconstitucional se inspira no texto e princípios da Constituição e reitera os fundamentos do Estado Democrático de Direito em favor da infância e juventude dentro da perspectiva da educação.

Em relação a Lei nº 9.394/96 ou LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – o comentário inicial que deve ser feito é destacá-la como a principal lei dentro do ordenamento jurídico brasileiro referente à educação. Também denominada Magna Carta da Educação, a LDB é responsável pela regulamentação do sistema educacional brasileiro (público e privado), da educação básica ao ensino superior.

O texto aprovado em 1996 é resultado de anos de debate, que teve como principal ponto de divergência o papel do Estado na educação. A tramitação, portanto, ocorria embalada por duas vertentes, de um lado os que previam mecanismos de controle social do ensino e, de outro, os que viam a necessidade de centralizar no governo as estruturas de poder. De todo modo, configura-se como um marco importante na educação, garantindo a toda a população acesso à educação de qualidade e gratuita, valorização dos profissionais da educação e estruturação dos deveres dos entes federados frente à educação pública.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é uma ferramenta de suma importância para a educação no Brasil, uma vez que amplia o acesso à educação, bem como os financiamentos destinados a esta área. Do mesmo modo, graças a normatização das orientações relativas à educação, surgiram os indicadores de desempenho, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Censo Escolar que permitem o diagnóstico preciso e estatístico do impacto do trabalho educacional no Brasil. A partir dos resultados provenientes das

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.

⁸ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

avaliações realizadas é possível desenvolver mecanismos de melhoria, que geram o aperfeiçoamento do ambiente escolar.

Apesar do texto legal ter sido sancionado em 1996, a LDB sofreu ao longo dos anos algumas atualizações, atendendo às novas demandas que despontavam na sociedade. É este o ponto em que podemos abordar a perspectiva legislativa referente à educação brasileira correlacionada à temática da educação para as relações étnico-raciais. Superada a parte geral relativa ao direito a educação e seus fundamentos legais, adentramos na normatização das ações pedagógicas voltadas para as relações étnico-raciais, consubstanciada na Lei nº. 10.639/03⁹.

2.1 LEI Nº 10.639 DE 9 DE JANEIRO DE 2003

A Lei 10.639/03, que deve ser entendida como ação afirmativa, já que se trata de uma medida emergencial concreta no combate às desigualdades que atingem historicamente os negros dentro da perspectiva educacional, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para introduzir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Adendo importante deve ser feito relativo à Lei nº 11.645/08, que posteriormente, complementando a primeira mencionada, acrescenta a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena. Apesar de ser um marco importante, vez que contempla outro grupo também discriminado historicamente, para a análise deste estudo teremos como foco a Lei 10.639/03.

Tendo em vista os ideais de inclusão, emancipação e ressignificação do sujeito negro dentro da educação, a Lei 10.639/03 representa um passo promissor rumo a mudanças no imaginário pedagógico e na sua relação com o diferente, constitui verdadeira quebra do paradigma hegemônico, superação da ideia equivocada da legitimidade de um único saber. Mais que isto, promove consideráveis alterações na escola brasileira, levando ao reconhecimento da diversidade étnico-racial juntamente com a qualidade social da educação, justamente por incluir no cotidiano escolar discussões relativas à história e cultura africana e afro-brasileira.

É necessário destacar que do ponto de vista da elaboração legislativa, a Lei 10.639/03, ao ser sancionada modificando a LDB, extrapola os limites de lei específica. Isso porque, temos a Lei 9.394/96 ou LDB como uma lei nacional e universal e, ao alterá-la a lei

⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.

que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana (Lei 10.639/03), além de estar no mesmo patamar hierárquico¹⁰, goza dos mesmos efeitos. Assim, seu cumprimento é obrigatório para todas as escolas e sistemas de ensino, trata-se de legislação que vincula todos os segmentos da educação nacional.

Nesse sentido, destacamos o entendimento de Nilma Lino Gomes em artigo escrito para o projeto e revista *A cor da cultura*:

Conquanto um preceito de caráter nacional, a Lei nº 10.639/03 se volta para a correção de uma desigualdade histórica que recai sobre um segmento populacional e étnico-racial específico, ou seja, os negros brasileiros. Ao fazer tal movimento, o Estado brasileiro, por meio de uma ação educacional, sai do lugar da neutralidade estatal diante dos efeitos nefastos do racismo na educação escolar e na produção do conhecimento e se coloca no lugar de um Estado democrático, que reconhece e respeita as diferenças étnico-raciais e sabe da importância da sua intervenção na mudança positiva dessa situação (GOMES, 2011, on-line).

É preciso compreender que, embora a aplicabilidade desta lei esteja ainda longe do esperado e que ainda encontremos resistência na execução de seu conteúdo no espaço escolar, as contribuições desde a sua aprovação para o fomento de uma educação heterogênea, de reconhecimento do negro, são evidentes. Dentre essas consequências que movimentam positivamente a educação escolar brasileira, salientamos: ampliação da consciência dos professores para as questões étnico-raciais, investimentos na formação e capacitação dos profissionais da educação em relação ao tema, ações e políticas públicas do MEC e dos demais sistemas de ensino com conteúdos relacionados à diversidade étnica, visibilidade para as produções de autores e intelectuais negros e compreensão do fazer pedagógico da questão étnico-racial como direito.

A Lei 10.639/03 veio acompanhada de pareceres e resoluções sobre educação das relações étnico-raciais desenvolvidos pelo Ministério da Educação. Considerando o aparato normativo que fundamenta a tomada de consciência do negro enquanto sujeito no espaço

¹⁰ A hierarquia das normas encontra-se analisada na teoria do jurista austríaco Hans Kelsen (1881-1973), conhecida juridicamente como 'pirâmide de Kelsen'. A ideia difundida pelo autor busca explicar o escalonamento normativo jurídico, baseado na existência de normas jurídicas inferiores (normas fundadas) e normas jurídicas superiores (normas fundantes), de onde as primeiras retiram seu fundamento e validade. Nesse sentido, no topo da pirâmide, configurada como a matriz de onde as demais normas do sistema retiram seu fundamento de validade, está a Constituição. Ela é superior a todas as normas e, justamente devido a esta posição, nenhuma outra lei pode a ela se opor. Logo abaixo da Constituição encontram-se as emendas constitucionais e os tratados internacionais sobre direitos humanos. Na sequência estão as normas denominadas infraconstitucionais, englobando as leis (ordinárias, complementares e delegadas), medidas provisórias, decretos e resoluções legislativas e outros decretos autônomos. Tanto a Lei nº 9.394/96, quanto a Lei nº 10.639/03, estão neste patamar. Sendo assim, gozam do mesmo potencial hierárquico, bem como produzem os mesmos efeitos.

educacional, é necessário que pontuemos estes outros documentos correlatos que orientam a experiência pedagógica em si.

2.2 PARECER E RESOLUÇÕES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Começamos, pois, pelo Parecer CNE/CP nº 3 de 10 de março de 2004¹¹, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas. Na sequência, no dia 17 de junho de 2004 o MEC publica a Resolução CNE/CP nº 1/2004¹² que detalha os direitos e as obrigações dos entes federados. Estes dois documentos, analisados em conjunto, defendem a ideia de que para alcançarmos uma inclusão efetiva do negro no espaço educativo, é preciso mais do que meramente incluir os conteúdos específicos da cultura afro-brasileira. Para o desenvolvimento de uma educação antirracista é necessário um movimento mais amplo, de experimentação diária e de reeducação para as relações étnicas e raciais.

Por isso, tanto o parecer, quanto a resolução trazem dispositivos explicativos e legais, visando estruturar, organizar e orientar a prática educativa no tocante ao determinado pela Lei nº 10.639/03. Procuram os documentos oferecer respostas às indagações concernentes à pedagogia voltada para a demanda da população afrodescendente, visando o direcionamento da prática pedagógica cotidiana em prol do reconhecimento deste grupo étnico dentro da educação.

Estes documentos organizados pelo MEC, através das diretrizes apresentadas, abordam e exemplificam um aspecto fundamental: a educação das relações étnico-raciais. Conceitualmente, poderíamos afirmar a partir da leitura do texto que o ensino das relações étnico-raciais representa a promoção no espaço educacional de condições materiais, físicas, afetivas e intelectuais para o ensino e aprendizagem da diversidade. Trata-se de uma pedagogia baseada na pluralidade que busca a reeducação das relações entre negros e brancos no espaço escolar.

Tanto na sociedade de modo geral, como nos espaços educacionais, existe uma tensão marcante entre o padrão estético e cultural negro e o padrão estético e cultural branco europeu¹³, sendo que historicamente não restam dúvidas que o último ocupou e ainda ocupa

¹¹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf.

¹² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>.

¹³ É importante frisar que a visibilidade do padrão estético e cultural do negro é uma questão bastante atual, visto que a História do Brasil se construiu baseada nos valores e tradições da cultura eurocêntrica. Portanto, afirmar que existe uma tensão entre o padrão estético e cultural do negro e o padrão estético e cultural branco europeu é reconhecer os anos de silenciamento e marginalização da raça negra no campo social, econômico e cultural

lugar de destaque e privilégio, sendo característico a ideia de identificá-lo como grupo opressor. O simples fato de ser a população negra maioria no Brasil e a sua presença nos espaços sociais não é suficiente para romper o paradigma das desigualdades e estereótipos racistas. A ideia da educação para as relações étnico-raciais busca, portanto, criar e reafirmar um lugar social onde os negros possam se sentir valorizados e apoiados, afinal é incontestável o quanto os espaços de produção de conhecimento são importantes na criação de representações e formação de opiniões.

Pensar na ideia de educação para as relações étnico-raciais é compreender também a ressignificação dada ao termo raça, bem distinto do conceito original usado pela ciência no século XIX. Longe de se pautar no pensamento de raças superiores e inferiores, a noção contemporânea de raça baseia-se na dimensão social e política do termo, cabendo a ressignificação do conceito principalmente ao Movimento Negro, como forma de valorização do legado deixado pelo povo africano e da própria cultura afro-brasileira.

Podemos sintetizar a atual perspectiva empregada na utilização do termo raça através das lições de Nilma Lino Gomes. Vejamos:

A forma como a raça opera em nossa sociedade possibilita, portanto, que militantes do Movimento Negro e um grupo de intelectuais não abandonem o conceito de raça para falar sobre a realidade do negro brasileiro, mas o adotem de maneira ressignificada. Nesse sentido, rejeitam o sentido biológico de raça, já que todos sabem e concordam com os avanços da ciência de que não existem raças humanas. O conceito de raça é adotado, nessa perspectiva, com um significado político e identitário construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando as dimensões histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete (GOMES, 2010, on-line).

Amparada na perspectiva de raça como construção social, política e cultural, a educação para as relações étnico-raciais deve fazer emergir a história do povo negro no Brasil tal qual ela é, bem como trabalhar na promoção do diálogo constante entre brancos e negros de forma horizontal, ou seja, desconsiderando qualquer relação de opressão. Em resumo, o espaço educacional deve impor aprendizagens plurais, trocas de conhecimento, quebra de

em detrimento da experiência hegemônica branca e europeia. Graças ao movimento articulado e coeso das negritudes, observado sobretudo no Movimento Negro, houve um processo de consciência racial e uma valorização da cultura de matriz africana, o que tornou possível a reafirmação da população negra dentro da sociedade brasileira. Contudo, ao pensarmos na questão do racismo estrutural – Silvio Almeida (2019) – é impossível que esta tensão deixe de existir somente com a ressignificação da cultura negra no seio da negritude. Para compreender melhor os dilemas existentes e decorrentes desta tensão estético-cultural citamos autores como Petrônio Domingues, Nilma Lino Gomes, Rodney William e o já citado Silvio Almeida. As obras vinculadas aos autores mencionados podem ser encontradas no Produto Educacional relativo a esta pesquisa, local onde se encontram devidamente discriminadas.

paradigmas discriminatórios e racistas, visando a construção de uma sociedade democrática e equânime.

É fundamental reiterar, conforme destacado no Parecer CNE/CP nº 3/2004, que para a construção de um espaço social inclusivo ao povo negro e para o combate ao racismo na educação, é preciso que professores e escola se desfaçam de determinados pensamentos e ideais discriminatórios, visando a superação da visão etnocêntrica e hegemônica, bem como da equivocada ideia de um universalismo do saber. Impulsionar espaços pedagógicos atentos à dinâmica das relações étnico-raciais, é desenvolver raciocínios e aprendizados vinculados à vivência do povo negro. Essa tarefa torna-se descomplicada quando a escola como um todo procura interagir com os movimentos negros, estudiosos e críticos do tema e, acima de tudo os próprios negros, conhecendo assim a cultura e a história diretamente na fonte, sem mediações.

É possível afirmar que poucos docentes, ao longo da prática pedagógica e até mesmo na formação acadêmica, têm acesso ou estudam estes dispositivos legais, pareceres e resoluções do MEC referentes à temática das relações étnico-raciais. Isso em si já configura um imenso problema que se torna maior quando observamos o conteúdo desses documentos. Estes registros configuram verdadeiras orientações para construção de pedagogias de combate ao racismo e a discriminações, que deveriam ser mais conhecidos pelos educadores das escolas públicas e privadas do país. Ou seja, é preciso divulgar estes documentos e disseminar as ideias contidas neles, investir na capacitação dos professores e demais profissionais da educação para que além de compreender a importância da temática, possam trabalhar com tema de forma positiva, desenvolvendo estratégias pedagógicas de reeducação.

Para concluirmos as elucidações a respeito do Parecer CNE/CP nº. 3/04 e passarmos para a abordagem de outros amparos normativos concernentes à temática das relações étnico-raciais, destacamos que o referido documento apresenta também, de modo explícito, caminhos, referências e critérios para a implementação das ações relativas à obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras na prática escolar cotidiana. Estas diretrizes são expostas a partir dos seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e direitos e ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. A compreensão dessas dimensões reguladoras da prática educativa pode ser perfeitamente assimilada com a simples leitura do texto até aqui comentado.

Superada essa parte, passemos à análise de outras disposições acerca do tema. Oportunamente, em 31 de janeiro de 2007, quatro anos após a instituição da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras com o advento da Lei 10.639/03, o MEC

divulgou o Parecer CNE/CEB nº 2/2007¹⁴. Nele há uma discussão a respeito da abrangência do documento normativo Parecer nº 3/04 no que diz respeito à Educação Infantil, bem como da efetiva aplicabilidade das diretrizes até então impostas. No voto do Relator, conforme se extrai do documento, resta evidente a inclusão da Educação Infantil no âmbito de incidência a das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e da necessidade de promoção, incentivo e avaliação dessas diretrizes no espaço educacional.

2.3 LEI Nº 12.711 DE 29 DE AGOSTO DE 2012 – LEI DE COTAS

Nesta sequência, torna-se elementar apontar a chamada Lei de Cotas ou Lei nº 12.711/12¹⁵, que garante a reserva de 50% das vagas existentes nas instituições federais de nível superior e escolas de ensino técnico (nível médio) ao sistema de cotas. Estas cotas são destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, pessoas com deficiência, nos termos da legislação, estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e estudantes oriundos de famílias com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita, a depender da situação específica de ingresso.

A Lei de Cotas deve ser compreendida como verdadeira ação afirmativa, uma vez que visa compor um acesso à educação de modo mais igualitário e justo. Ou seja, a legislação brasileira, atenta à sub-representação de determinados grupos, que não gozam de privilégios nem de amplo acesso ao ambiente educacional, sanciona a referida lei, no intuito de reduzir as desigualdades e discriminações, imprimindo uma nova configuração ao acesso às instituições públicas. A aplicabilidade da lei busca a materialização e concretização do princípio da igualdade – entendido em seu aspecto formal e material – no acesso à educação.

Dito isto, é importante frisar que, em que pese os argumentos acima citados, a Lei 12.711/12 é vista por muitos como inconstitucional, sendo que os que se posicionam contrários ao sistema de cotas se apegam à visão equivocada da meritocracia, bem como acreditam que seu conteúdo serve apenas para maquiagem uma educação mal gerida. Contudo, considerando que o conteúdo da Lei de Cotas está completamente assentado nos princípios e diretrizes constitucionais, procurando democratizar a entrada nas instituições de ensino públicas, não restam dúvidas quanto à essencialidade de sua aplicação.

¹⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf.

¹⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm.

Para formular leis que tenham em seu conteúdo dispositivos que determinam discriminações em prol da correção de diferenças – o que é o caso da Lei 12.711/12 – é preciso que o legislador esteja atento à existência de uma lógica-racional entre a característica específica da diferenciação acolhida pela lei e a desigualdade no tratamento atribuído às características especificadoras (SANTIAGO, 2015 apud MELLO, 2014). Em outros termos, é necessário que sejam observados três requisitos: a determinante que dá origem ao critério de discriminação, se esta discriminação possui amparo lógico e racional, se os critérios estão em consonância com os princípios da Constituição Federal.

Pois bem, apontaremos, respaldados nas lições de Santiago (2015) a confirmação destes requisitos na Lei 12.711/12, eliminando, assim, qualquer dúvida acerca das intenções coerentes deste imperativo, especialmente no tocante à superação das deficiências reiteradas e emergentes do contexto educacional brasileiro em relação às questões raciais.

Em relação ao primeiro requisito, critério de discriminação, após a leitura do texto legal, percebe-se que são critérios para se estabelecer a reserva de vagas: critério social (estudantes provenientes de escolas públicas de ensino), critério econômico (estudantes com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos) e critério racial (estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas).

A fundamentação lógico-racional, segundo requisito, é vislumbrada ao percebermos que a determinação destes critérios busca, sobretudo, mitigar as desigualdades existentes quanto ao acesso ao ensino. Os estudantes selecionados para a reserva de vagas a qual a Lei se destina compreendem grupos inferiorizados, seja em razão social, econômica ou racial, que dependem do amparo legislativo para alcançarem determinados bens que não estão disponíveis na mesma proporção que os demais.

Sob o ponto de vista do critério racial, compatível com a temática deste estudo, as elucidações feitas nos capítulos anteriores tornam indiscutível a omissão e silenciamento dos negros na educação brasileira ao longo dos anos e, ainda, na perspectiva atual. Desse modo, ter como critério ‘raça’ a destinação da reserva de vagas é uma conduta ativa do Estado na intenção de romper com o paradigma de gerações de discriminação e marginalização deste grupo no seio educacional.

Em síntese, os critérios observam o requisito lógico racional necessário, uma vez que procuram diminuir as discrepâncias e desigualdades de acesso ao ensino público técnico e universitário. Para concluir a análise da existência dos requisitos quando da elaboração da lei, a congruência dos dispositivos existentes na Lei 12.711/12 com os princípios da igualdade material e formal, da garantia e promoção do direito à educação e do repúdio ao racismo e

quaisquer formas de discriminação, demonstram, por si só, a correlação da Lei de Cotas com os preceitos constitucionais.

É preciso destacar a informação que o ambiente educacional analisado neste estudo, qual seja, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *campus* Patos de Minas, enquanto instituição federal de ensino técnico de nível médio, observa as disposições compreendidas na Lei 12.711/12 em seus editais de ingresso. Tanto é que nas disposições preliminares dos Editais disponibilizados no *site* da instituição, que dão abertura aos processos seletivos de ingresso no ensino médio, é orientado ao candidato, no ato da inscrição, optar por concorrer às vagas reservadas ao sistema de cotas ou em ampla concorrência.

No caso dos Editais do IFTM para ingresso em cursos técnicos de nível médio, as vagas reservadas a Lei 12.711/12 são subdivididas em grupos, que mesclam os critérios sociais, econômicos e raciais. Ao todo, estão presentes oito subgrupos, dos quais, relativos ao objeto deste estudo – critérios raciais – destacamos quatro: Candidato que tenha cursado integralmente o ensino fundamental (todos os anos – do 1º ao 9º ano) em escola pública, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e autodeclarado negro (preto ou pardo) ou indígena (PPI), denominado na legenda como L2; Candidato que tenha cursado integralmente o ensino fundamental (todos os anos – do 1º ao 9º ano) em escola pública, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarado negro (preto ou pardo) ou indígena (PPI), com deficiência (PcD), denominado na legenda como L10; Candidato que tenha cursado integralmente o ensino fundamental (todos os anos – do 1º ao 9º ano) em escola pública, autodeclarado negro (preto ou pardo) ou indígena (PPI), independentemente da renda, denominado na legenda como L6 e; Candidato que tenha cursado integralmente o ensino fundamental (todos os anos – do 1º ao 9º ano) em escola pública, autodeclarado negro (preto ou pardo) ou indígena (PPI), independentemente da renda, com deficiência (PcD), denominado na legenda como L14.

Fica clara a tentativa da instituição em oferecer e materializar amplas possibilidades ao estudante que busca o ingresso na rede federal de ensino por meio das vagas reservadas pelo sistema de cotas. Obviamente, para optar por essa modalidade é preciso preencher as condições destacadas em um dos quatro critérios preestabelecidos em edital.

Cabe neste ponto um adendo. Apesar da autodeclaração de etnia realizada no ato da matrícula não ter direta relação com a opção pelo ingresso por meio do sistema de cotas ou ampla concorrência no respectivo processo seletivo, os dados extraídos das listagens disponibilizadas pelo IFTM – *campus* Patos de Minas dos alunos devidamente matriculados

no ensino técnico em nível médio, nos permite dizer que houve um aumento no número de negros ingressos na instituição. Conforme os relatórios disponibilizados, em 2019, do total de alunos matriculados, apenas 3,4% eram negros autodeclarados, ao passo que em 2020 essa porcentagem subiu para 5,1%.

Esta estatística possui compatibilidade com a taxa apresentada pelo IBGE (2019) na pesquisa intitulada ‘Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil’, que demonstra, pela primeira vez, que o índice de alunos pardos e negros matriculados em universidades públicas brasileiras superou a taxa de alunos brancos, alcançando 50,3%. A apresentação destes dados nos permite afirmar que as políticas públicas envolvendo o combate às desigualdades raciais no Brasil, como a política de cotas disposta na Lei 12.711/12, tem consagrado melhoras significativas na inclusão dos negros na educação. Contudo, é preciso destacar que, em que pese os aumentos nas taxas de ingresso, a situação ideal almejada ainda não se vislumbra, principalmente quando estas taxas são comparadas com os índices da população branca, que acabam por demonstrar a existência latente e permanente da desigualdade racial.

Ainda que tenhamos analisado antes a Lei 12.711/12, é preciso mencionar que o instituto das cotas raciais, legalmente definido pela referida lei, é reflexo legal do denominado Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288/10, de autoria do senador Paulo Paim e promulgado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O Estatuto da Igualdade Racial compreende uma legislação específica que visa garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (art. 1º, caput, Lei 12.288/10). Em síntese, traz em seu conteúdo regras e princípios que buscam coibir a discriminação racial, bem como políticas públicas voltadas para a redução das desigualdades sociais existentes.

A Lei 12.288/10, além de definir alguns termos imprescindíveis à interpretação plena da norma, traz também diretrizes e metas relativas a direitos fundamentais, tais como saúde, educação, cultura, liberdade de consciência e crença, moradia, trabalho, bem como valorização e participação da população negra nos contratos publicitários na administração pública. Em relação especificamente ao direito à educação, o Estatuto busca fomentar o ensino da história geral da África, correlacionada na história da população negra no Brasil,

acentuar a importância da formação continuada dos professores e intercâmbio cultural, bem como a promoção de pedagogias inclusivas¹⁶ que permitem a redução da discriminação racial.

Ainda que não tenha sido sancionado com o texto ideal, o Estatuto da Igualdade Racial cumpre um importante papel na ampliação de direitos, até então suprimidos, para os seguimentos historicamente discriminados na sociedade brasileira. A partir dele, houve maior adoção de políticas públicas e ações afirmativas voltadas para o combate à discriminação racial, além da defesa de direitos e promoção da igualdade de oportunidades.

2.4 CONTEXTO POLÍTICO, EDUCAÇÃO E O NEGRO NA SOCIEDADE ATUAL: BREVES APONTAMENTOS

Há que se falar ainda, finalizando este tópico relativo à legislação concernente às questões étnico-raciais, que o MEC, através da Portaria Normativa nº 13¹⁷, de 11 de maio de 2016, de lavra do então Ministro da Educação Aloísio Mercadante, determinou a indução de ações afirmativas nos Programas de Pós-Graduação oferecidos pelas universidades públicas e institutos federais. Esta portaria nada mais é que uma tentativa legislativa e educacional de ampliar as diretrizes impostas pela Lei de Cotas, permitindo que as vagas reservadas possam ser reconhecidas e praticadas também nas pós-graduações, expandindo sua incidência para além do ensino médio e graduação.

Em que pese os esforços do legislativo brasileiro, ainda que tardio, para garantir uma legislação que leve em consideração os anseios da população negra, o panorama político atual revela regressões preocupantes nas leis relativas às questões étnico-raciais. Um exemplo desta afirmação é a Portaria nº 545¹⁸, de 16 de junho de 2020, assinada pelo ex-ministro da

¹⁶ O termo deve ser compreendido a partir das mudanças ocorridas no sistema de ensino brasileiro que adota a escola com a perspectiva de uma proposta única de inclusão: o acolhimento dos alunos, utilização de meios e recursos adequados para a promoção de um espaço integrador e desenvolvimento de instrumentos e pedagogias que permitem superar as barreiras de aprendizagem de alguns alunos. Na ótica da educação como instrumento de inclusão do discente negro, as pedagogias inclusivas funcionam como resposta a um passado tradicionalista que perpetuava a segregação do negro dentro da educação, além de cercear o seu pleno desenvolvimento escolar. Por meio de atitudes positivas, baseadas na vivência e experiência do negro, constrói-se uma atitude educativa específica, responsável pela efetiva inserção do aluno negro no ambiente escolar. Assim, a educação inclusiva é uma proposta voltada para a perpetuação e manutenção da diversidade dentro da escola, a fim de sustentar um espaço que ampara todos, independentemente de gênero, raça, etnia ou necessidades especiais de aprendizagem.

¹⁷ Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21520493/do1-2016-05-12-portaria-normativa-n-13-de-11-de-maio-de-2016-21520473.

¹⁸ Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-545-de-16-de-junho-de-2020-262147914?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520Normativa%2520n%2520%25BA%252013%2520de%252011%2520de%2520maio%2520de%25202016%2520do%2520Minist%2520%25A9rio%2520da%2520Educa%2520%25A7%2520%25A3o%2520-%2520MEC>.

educação, Abraham Weintraub, que revogava a indução de ações afirmativas em cursos de pós-graduação, como o acesso de negros, indígenas e pessoas com deficiência.

A referida portaria traduz o descaso do atual governo com as questões pertinentes à população negra, chegando ao ponto de desvalorizar uma conquista fundamental para a ressignificação do aluno negro no âmbito educacional, bem como a sua inclusão igualitária no acesso ao ensino, representada pelas ações afirmativas, dentre as quais se destaca o sistema de cotas raciais. Através do sistema de freios e contrapesos, bem como da existência de agentes públicos atentos as demandas pertinentes ao incentivo do ingresso de grupos minoritários na educação, a portaria foi revogada no dia 23 de junho de 2020, pelo ministro interino Antonio Paulo Vogel de Medeiros.

Ainda em relação a este tema, é importante frisar que o atual contexto político brasileiro sofre uma mudança brusca em relação ao tratamento dispensado à temática racial nos seus mais diversos campos (educacional, social, econômico, dentre outros). Embora, a partir das elucidações feitas nos tópicos anteriores, seja perceptível a assimilação das questões pertinentes à cultura negra pelos programas de governo referentes aos mandatos entre os anos 2000 e 2016, o mesmo não se pode afirmar acerca do tema dentro da perspectiva do plano de governo até então desenvolvido pelo Presidente da República, Jair Bolsonaro.

A realidade vivenciada pelo país demonstra um contexto de enorme instabilidade política. Inclusive, a infeliz atitude do ex-ministro da educação, Abraham Weintraub, acima mencionada, somente foi possível em decorrência da política inconstante e frágil atualmente desenvolvida, na qual o ideário hierárquico se confunde e decisões são tomadas de forma inconsciente e desmedida.

Em relação especificamente à questão do negro e as suas variáveis dentro do atual governo, é difícil esperar a manutenção da política até então desenvolvida nos governos Lula (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016) ou, até mesmo, uma progressão na ideia da integralização do negro na esfera social, educativa e econômica, justamente porque o Executivo é liderado por um presidente que possui tendências opostas às ações afirmativas como mecanismo de superação das desigualdades existentes. Esta é, inclusive, uma característica que compõe o modo peculiar de governar de Bolsonaro, que na contramão da maioria dos países¹⁹, ameaça cortar as políticas públicas, método de eficácia atestada para a

¹⁹ Segundo um estudo promovido pela Revista International Higher Education, edição 77, que analisou os dados concernentes as ações afirmativas para estudantes de ensino superior dos países, ¼ dos países do mundo adota políticas afirmativas para reduzir as desigualdades existentes. Mais informações sobre o estudo e seus desdobramentos podem ser encontrados no sinprodf.org.br.

redução de desigualdades e combate à discriminação, não só em relação ao negro, incluindo também outros grupos em situação social de vulnerabilidade.

Ou seja, diante das posturas adotadas pelo atual governo é certo que vivemos um período no qual as políticas de governo são desenvolvidas de forma arbitrária e, nessa perspectiva, os cidadãos e, principalmente os grupos historicamente discriminados, sofrem com a ausência de certeza e segurança jurídica. Significa dizer: ainda que tenhamos leis que garantam determinados direitos a grupos específicos, tanto concernente à educação, quanto à outros campos, as decisões tomadas dentro do Executivo estão sujeitas aos oportunismos e reverses do presidencialismo de coalizão²⁰.

O presidencialismo de coalizão em si é uma técnica amplamente difundida e utilizada pelo Executivo, mas a utilização deste mecanismo de apoio sem as estratégias corretas e coerentes entre os poderes pode ocorrer em crise política. No caso do atual governo brasileiro, o perfil político traçado no qual os interesses pessoais se sobrepõem aos interesses da nação e de seus cidadãos como um todo, não vislumbramos equilíbrio do poder político, nem mesmo entre os três poderes. Justamente em razão dessa instabilidade – especialmente entre o Executivo e o Legislativo – vivemos um período tão conturbado politicamente, cuja solução viável seria investir em uma Política de Estado firme e constante, o que blindaria as políticas governamentais de eventuais interesses pessoais de um representante e abusos de poder de seus aliados que, infelizmente, muitas vezes, prejudicam os grupos mais vulneráveis.

Concluído este adendo e seguindo com as elucidações, o descaso com as políticas públicas de incentivo às questões étnico-raciais dentro da educação não se vê traduzida no episódio isolado do equívoco cometido pelo ex-ministro da Educação. Neste segundo ano do mandato do então Presidente da República Jair Bolsonaro, nenhuma medida ou programa relativo à educação combinada com as questões étnico-raciais foi instituída. Na realidade, o contexto do Ministério da Educação encontra-se bastante problemático, tendo passado pelo cargo de ministro exatos quatro representantes – até o presente momento, sendo o cargo atualmente ocupado pelo ministro Milton Ribeiro – alguns envolvidos em polêmicas absurdas, e sem nenhuma discussão relevante ou proposta renovadora em seu seio.

Como a educação mantém íntima relação com a cultura, é preciso destacar a contradição existente na Fundação Palmares. Instituída pela Lei nº 7.668/88²¹, a Fundação

²⁰ O presidencialismo de coalizão é um termo criado pelo cientista político Sérgio Abranches e se refere aos acordos e alianças firmados entre partidos políticos e forças políticas em geral, com intuito de alcançar um objetivo específico. Trata-se, portanto, de uma técnica administrativa, através da qual o Poder Executivo traça um arranjo organizacional em busca de apoio político.

²¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7668.htm.

Palmares é uma entidade vinculada ao Ministério da Cidadania, que tem por finalidade a promoção e preservação de valores culturais, históricos, sociais e econômicos provenientes da influência negra na formação da sociedade brasileira. Hoje, a Fundação tem na presidência Sérgio Camargo, que embora negro autodeclarado, não possui princípios e ideologias que coadunem com o traçado institucional da Fundação Palmares.

Enquanto a entidade busca preservar a cultura afro-brasileira, Sérgio Camargo se envolve em polêmicas que demonstram seu trabalho na direção oposta ao almejado pela Fundação. Defendeu o fim do feriado da Consciência Negra, não recebeu nenhum membro do Movimento Negro em seu gabinete, chamou o líder Zumbi dos Palmares, figura de suma importância no movimento antiescravagista, de falso-herói e descreveu os militantes do movimento ‘*Black lives matter*’²² (em tradução ‘Vidas negras importam’) como defensores de bandidos, além de afirmar que a violência aumentou com o movimento. Esta contradição interna vivenciada na Fundação Palmares, provoca um sério problema de identificação e significado: se o ocupante do cargo mais alto dentro da Fundação não é partidário nem defende a causa negra da forma como esperada, a entidade perde sua identidade e os reflexos dessa apatia são sentidos pela população de modo geral e, principalmente, pelos próprios negros.

Diante das ponderações feitas e correlacionando política e legislação voltadas para o negro, é preciso destacar um preceito fundamental, a forma como o Brasil se constitui, qual seja, em Estado Democrático de Direito. Significa dizer que nesta constituição do Estado as leis são criadas no limite do princípio elementar da dignidade da pessoa humana, pelo povo e para o povo. Nesse sentido, temos três características fundamentais: soberania popular, separação dos poderes estatais e respeito aos Direitos Humanos.

Torna-se indiscutível que o pilar formado por estes três preceitos faz do Estado Democrático de Direito um modelo no qual é inadmissível uma organização político-social instável, em que as relações de poder acarretem em prejuízos para os cidadãos. Sendo assim, constatar o desequilíbrio político vivenciado nos tempos atuais é atestar uma contradição que se propaga na forma de Estado determinada pela Constituição Federal.

²² *Black Lives Matter* é um movimento ativista internacional, fundado em 2013 na comunidade afro-americana, cuja missão é erradicar a supremacia branca e construir poder local no intuito de acabar com a violência sofrida pelas comunidades negras, praticada, sobretudo, pela polícia e pelo Estado. Após a morte do americano George Floyd por um policial, em maio de 2020, em Mineápolis, nos EUA, uma onda de protestos ocorreu, dando destaque a este movimento antirracista através da *#BlackLivesMatter* (Vidas negras importam em tradução livre). No Brasil, existem organizações e movimentos engajados em questionar o modelo punitivista, bem como, em combater abusos por parte do Estado, como exemplo a Iniciativa Negra e A Rede de Proteção e Resistência Contra o Genocídio, dentre outros.

Obviamente, se a instabilidade toma conta da gestão do Estado, todos os ramos a ele interligados, dos quais destacamos a educação, serão tomados pelo mesmo problema. Desse modo, ainda que a Constituição Federal de 1988 se configure como a principal fonte das mudanças ocorridas no tocante as relações étnico-raciais, seguida de outras legislações e políticas públicas garantidoras de direitos ao negro, a ruptura da proposta governamental e legislativa até então desenvolvida, acarreta em um expressivo retrocesso da igualdade racial no país.

É preciso apontar uma outra questão: a omissão do debate com representantes do Movimento Negro pelo governo. Fato é que a introdução da temática racial na pauta das políticas públicas – processo que teve início com a CF/88, conforme já mencionado, e expressividade a partir dos anos 2000 – é reflexo do engajamento do Movimento Negro, através de reivindicações por reconhecimento social. A ocultação, pelo atual governo, do papel de ator político do Movimento Negro, que transforma seus representantes em meros demandantes, com pouca, ou quase nenhuma, relevância na formulação de políticas públicas, traz sérios prejuízos na agenda de promoção de ações afirmativas educacionais voltadas para o negro.

As consequências do desinteresse do governo com o diálogo com representantes do Movimento Negro são facilmente perceptíveis. Exemplo se encontra na Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, órgão do Poder Executivo, criado em 2003, cujo objetivo seria a promoção da proteção e igualdade de grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra. A referida Secretaria buscava também o incentivo da inclusão efetiva dos negros no âmbito educacional. Segundo dados coletados no *site* do Governo Federal²³, a última atualização de ações e programas promovidos pela referida Secretaria, ocorreu em 2018.

O exemplo não se limita ao caso da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, oportuno destacar o caso ainda mais específico do ponto de vista educacional, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Órgão criado em julho de 2004 tinha programas consistentes voltados para a redução das desigualdades educacionais, tais como a ‘Educação Quilombola’ e ‘Conexões de Saberes’, bem como papel importante na consolidação da Lei nº 10.639/03 e das demais legislações relativas à questão racial. Contudo, condizente com o cenário político atual, a SECADI foi

²³ Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/secretaria-nacional-de-politicas-de-promocao-da-igualdade-racial>.

extinta pelo presidente Jair Bolsonaro, através do Decreto nº 9.465²⁴, de 2 de janeiro de 2019, acarretando em prejuízos significativos para a proposta de um processo educativo de inclusão e reconhecimento do aluno negro e da diversidade como um todo.

Em resumo, o cenário da Educação no Brasil atualmente é de descaso e improviso. Enquanto nos anos de 2000 a 2016 tivemos avanços legislativos oportunos e positivos no tocante à educação inclusiva, com propostas progressistas e políticas públicas atentas às questões raciais, hoje não são divulgadas nem discutidas propostas transformadoras dentro da perspectiva educacional. Fato é que a Educação Brasileira vive hoje uma situação de limbo, já que as investidas e preocupações governamentais não compatibilizam com planejamentos reformadores e prósperos na ótica educacional.

Assim como observado durante os mandatos políticos que desenvolveram políticas públicas voltadas para o público negro e projetaram junto ao Legislativo normas de cunho étnico-racial, é fundamental que o Estado e os ocupantes dos cargos públicos acordem para a omissão praticada, que tem provocado sério retrocesso das questões relativas à temática racial. Especificamente em relação à educação, a constatação de processos discriminatórios que ainda hoje ocorrem dentro do ensino, que atingem alunos negros e pardos, deve ser o fundamento para a implementação de novas ações afirmativas e políticas públicas de inclusão, bem como da promulgação de leis que coadunam com a situação atual vivenciada pelo grupo e promovam seu reconhecimento no cotidiano escolar e na pedagogia aplicada.

Portanto, torna-se fundamental que este cenário de recessão seja superado, a fim de que possamos consolidar política e legislativamente uma estrutura de oportunidades educacionais e sociais sem quaisquer distinções, interrompendo o ciclo reavivado da desigualdade racial.

²⁴ Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286.

3 CRIAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Tratar da história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é retornar ao paradigma já tão mencionado neste texto da dualidade estrutural na qual se assenta a educação brasileira que, desde o princípio, se caracterizou pela existência de diferentes escolas para diferentes classes sociais. Nesse sentido, com a Educação Profissional não foi diferente, já que estas escolas foram criadas no intuito de instruir crianças, jovens e adultos, por meio do ensino de uma profissão ou ofício. A Rede Federal de Educação Profissional foi desenvolvida mediante a ideia de atender as classes marginalizadas da sociedade brasileira.

No período compreendido entre a chegada dos portugueses em solo brasileiro até a Proclamação da República (1500-1889), a educação profissionalizante não se fazia necessária, uma vez que o trabalho era desenvolvido a partir da escravização de índios e negros, que aprendiam o ofício pelo próprio trabalho, na lida diária, constante e compulsória. Por sua vez, o ensino do trabalho era passado de geração em geração, sendo desnecessária a ideia de uma escola que cumprisse este papel.

Ainda assim, é possível perceber as primeiras e ainda tímidas concepções de uma formação da força de trabalho, relacionada à preocupação que se tinha na época do Brasil Império com as crianças de rua, os desocupados e nos anos anteriores à abolição da escravatura, com a formação de trabalhadores. Baseado nestas preocupações, o governo determinou que órfãos fossem encaminhados às Companhias de Aprendiz e Artífices. Anos mais tarde, essas escolas chegaram a ser mantidas como suporte de escolas profissionalizantes.

De toda forma, o marco inicial de uma projeção do ensino profissional se dá em 1909, onde Nilo Peçanha, Presidente da República, cria dezenove Escolas de Aprendiz e Artífices, oficializando a inauguração da Rede Federal de Educação Profissional no país. A criação da Rede Federal encontra-se intimamente relacionada com as percepções da filosofia positivista, que sugeria uma educação laica, com a promoção e garantia da escola pública, bem como a substituição da escola clássica pela científica. Além disso, configura-se como um instrumento político voltado para as classes mais desfavorecidas, solidificando uma forma de

garantir a subsistência dos ex-escravos, cegos, surdos, loucos, órfãos, dentre outros grupos marginalizados.

Antes mesmo do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, que instaurou a Rede da Educação Profissional através das dezenove escolas criadas, houve discussões em meados do ano 1906, que culminaram no desenvolvimento de ações voltadas para o ensino técnico-industrial. Através de uma parceria entre Estados e União foi firmado um anteprojeto de lei para a promoção do ensino prático agrícola, industrial e comercial. Do mesmo modo, foram disponibilizados orçamentos voltados para as escolas técnicas e profissionalizantes. Portanto, este foi o debate que antecedeu as Escolas de Aprendizes e Artífices e possibilitou sua criação.

Com as Escolas de Aprendizes e Artífices nasce o Ensino Primário como sistema educacional estruturado em nível nacional. Com uma legislação de apoio (Decreto nº 7.566), essas escolas ensinavam os conhecimentos básicos para o desempenho no mundo do trabalho, além do ensino de escrita, leitura e cálculo, em alguns casos, formação técnica em desenho. Conforme bem dispõe Cunha (2005), a criação dessas escolas não trouxe uma inovação pedagógica ou ideológica, sendo que sua maior contribuição foi se desenvolver como o primeiro sistema educacional de abrangência nacional, ou seja, tínhamos pela primeira vez “um agregado de estabelecimentos de ensino, dotados de propósitos comuns, cujo funcionamento se regulava por uma mesma legislação, além de estarem afetos à mesma autoridade administrativa e pedagógica” (CUNHA, 2005, p. 66).

Anos adiante, especificamente nas décadas de 1930-1940, o Brasil passa por intensas transformações que culminaram na inserção do capitalismo industrial. Com a expansão do setor industrial, com a vinda de multinacionais e investimentos do capital internacional, tornou-se essencial a formação de mão-de-obra qualificada. Justamente por isso, este é um período de ampliação e impulso da Rede Federal, com a expansão da oferta da educação profissional. Neste período, ainda, a educação profissional deixa de ser exclusiva do Ensino Primário, para atender também o Ensino Médio.

A Constituição de 1937 configura-se também como um importante marco, já que foi a primeira norma constitucional a trazer em seu conteúdo menção ao ensino técnico, profissional e industrial. Relacionada a ela, a Lei 378, conferindo maior especificação à Rede Federal, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, com desenvolvimento do ensino profissional em todos ramos e graus.

Com o objetivo de remodelar o ensino no Brasil, em 1941 entra em vigor uma série de leis conhecidas como a “Reforma Capanema”. Dentre as mudanças observadas pelos

dispositivos legais, destacam-se, concernentes ao Ensino Profissional, a equivalência com o Ensino Médio, ingresso por meio de exames de admissão e divisão dos cursos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de maestria e curso técnico industrial. Na sequência, por meio do Decreto 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, os Liceus Industriais são transformados em Escolas Industriais e Técnicas, estabelecendo assim a estrutura organizacional da Rede Federal de Ensino.

Importante destacar que juntamente com o referido Decreto surge a primeira manifestação de uma específica formação de professores para atuarem no Ensino Profissional. A Lei Orgânica do Ensino Industrial estabelecia os cursos pedagógicos destinados à formação de pessoal docente e administrativo do ensino técnico profissionalizante. Apesar de ter sido referência para a preparação dos professores atuantes na Rede Federal na época, fato é que esta formação não se consolidou e, ainda hoje a educação brasileira é carente de uma formação exclusivamente voltada para esta modalidade.

Entre os anos de 1956 a 1961, as diretrizes do governo de Juscelino Kubitschek, que se empenhavam rumo ao entrelaçamento do Estado e economia, motivaram o aprofundamento da Rede Profissional de Ensino. Como o princípio norteador do governo era o desenvolvimento do país, as pedagogias desenvolvidas também deveriam ser pautadas nesse lema, a fim de formar profissionais que cooperassem e contribuíssem para o progresso econômico brasileiro. Nesse sentido, em 1959 as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, dotadas de autonomia didática e de gestão, denominadas Escolas Técnicas Federais.

Além disso, também neste período se encontra a primeira tentativa de equivalência entre a educação profissional e o ensino propedêutico. Com a Lei 4.024/61, responsável por fixar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o aluno formado no ensino secundário do ensino profissionalizante passava a ter acesso ao ensino superior, conquista esta que representa a equiparação do ensino profissional ao ensino acadêmico. Entretanto, na prática, esta conquista foi limitada, uma vez que o egresso do ensino técnico poderia acessar cursos superiores somente em áreas afins à formação técnica, ao contrário do egresso do ensino propedêutico, que tinha liberdade para escolher qualquer carreira.

Posteriormente, em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira torna o ensino técnico obrigatório para todos os currículos de segundo grau, no intuito de concretizar em caráter de urgência a formação de técnicos. Essa formação técnica compulsória colocava a responsabilidade de formar indivíduos qualificados para o mercado de trabalho nas mãos da educação, com o objetivo principal de colocar o Brasil no topo da economia internacional.

Contudo, a falta de aparato físico e material para a concretização do ensino técnico universal e obrigatório fez com que as discrepâncias entre os cursos se tornassem ainda mais intensas, bem como as diferenças existentes entre o ensino profissional e o propedêutico. Justamente por esse fator, a Lei 7.044/82 reformula as orientações até então dispostas, no intuito de possibilitar às escolas a escolha entre a oferta de ensino propedêutico ou técnico-profissionalizante.

Através da Lei 6.545, de 1978, as Escolas Técnicas Federais – especificamente as localizadas no Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro – são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Paralelamente à criação dos primeiros CEFETs é impulsionado o projeto de formação de professores para atuar na Rede de Educação Profissional.

O ano de 1980 é marcado pelo início do processo de redemocratização brasileiro, tendo a lógica neoliberal como princípio central da Reforma do Estado. Do mesmo modo, os aspectos concernentes à globalização, processo verificado também neste período, caracterizado pelo aprofundamento internacional da integração social, econômica, cultural e política, são perceptíveis no Brasil, que passa a apresentar uma nova configuração para atender às inovações existentes.

Em relação às mudanças perceptíveis na educação, observa-se uma expansão na rede privada de ensino, enquanto a rede pública passa por um período sem grandes progressões. As novas perspectivas introduzidas pelo processo de globalização atingem também a esfera educacional, onde há aumento dos debates relativos à intensificação da aplicação da tecnologia como instrumento pedagógico. Ademais, os avanços tecnológicos passam a configurar como justificativa na promoção de reformas educacionais, transformando a educação em um ramo do setor empresarial, com financiamento majoritário de organismos internacionais.

Com o governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1990, o Ensino Profissionalizante sofre algumas mudanças, todas elas amparadas pelo objetivo de redução dos gastos públicos e favorecimento do setor empresarial, que conforme já mencionado, esteve em papel de destaque entre os anos 1980 e 1990. Neste cenário, a Educação Profissionalizante cumpre o papel de formação de trabalhadores para atender a este mercado, fundamentado prioritariamente por organizações empresariais.

Em 20 de novembro de 1996 entra em vigor a Lei 9.394, a já citada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, que dentre tantas outras instruções, traz dispositivos em capítulo próprio sobre a Educação Profissional. Desse modo, a Lei 9.394/96 e o Decreto

Federal 2.208/97²⁵ estabelecem os fundamentos para a reforma do ensino profissionalizante no Brasil. Esse último, é também muito importante, pois além de regulamentar a educação profissional, idealiza o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).

Em que pese a nova organização empreendida no ensino profissionalizante a partir da década de 1990, a Lei 8.948/94 embasa a proibição ocorrida em 1998 de construção de novas escolas federais, o que delimita um período de inércia quanto ao desenvolvimento da Rede de Educação Profissional. A retomada de empreendimentos relativos ao andamento do ensino profissionalizante ocorre em 2004, por meio do Decreto 5.154/04²⁶ que define a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio.

É importante frisar que o governo de Lula (2003 – 2011) dá início a um período de resgate da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, justamente por desenvolver um mandato democrático-popular com emprego de posturas progressistas e assistencialistas no campo da educação. Volta-se com a presença de investimentos públicos no ensino profissionalizante, promovidos por meio das parcerias público-privadas.

Em 2005, entra em vigor a Lei 11.195/05²⁷ que impõe a expansão da oferta de educação profissional mediante uma rede colaborativa entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que passa a ser responsável também pela gestão e manutenção dos novos estabelecimentos de ensino. Por meio desta legislação revoga-se o dispositivo legal que impedia a criação de novas escolas federais e continua-se o processo de expansão da Rede Federal.

Inicia-se então um projeto intitulado “por uma profissionalização sustentável”, que, conforme dispõe Adilson de Campos Garcia e outros (2018)

Tinha como meta que a educação profissional no Brasil estivesse inserida num projeto novo de nação e de desenvolvimento sustentável, almejando uma distribuição de renda justa, inclusão e justiça social, integração internacional e a cooperação com vistas ao crescimento econômico e social. De acordo com o pacto, a educação sustentável possibilita acompanhar à evolução tecnológica na atualidade, como também as transformações que ocorrem a todo o momento (GARCIA; DORSA; OLIVEIRA, 2018, on-line).

Esse projeto deve ser compreendido como uma política pública de expansão da Rede Federal, na qual a Educação Profissional e Tecnológica passa a ser entendida como direito e bem público.

²⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.

²⁶ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm.

²⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm.

A retomada da expansão da Rede Federal ocasionada sobretudo pela Lei 11.195/05, promulgada nos anos iniciais do governo Lula, possibilitou o resgate do crescimento do ensino profissionalizante conjuntamente com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, projeto lançado em duas fases que previa a construção de novos estabelecimentos de ensino e aperfeiçoamento dos já existentes. O intuito era implementar escolas nos estados carentes dessas instituições, sendo que a construção deveria se dar preferencialmente em regiões periféricas e intensificar a relação existente entre Educação Profissional e Educação Básica. O trabalho em prol do alcance das metas estabelecidas foi verificado no decorrer dos dois mandatos governamentais de Lula, no período compreendido entre 2005 e 2010.

Em 2008 entra em vigor a Lei 11.892/08²⁸, que, em linhas gerais, reorganiza a estrutura dos antigos CEFETs articulando a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A criação dos Institutos Federais configura-se como uma síntese de todo o processo de desenvolvimento do ensino técnico e profissionalizante ao longo dos anos, sempre amparado por leis e políticas públicas de incentivo. A fundação desses institutos representa uma concepção contemporânea de escola, caracterizada pela ousadia e inovação, tendo a tecnologia e a qualidade do ensino como suas bases.

A partir desta lei a Rede Federal viveu um período de franca expansão, com construção de novas escolas, atendendo assim mais municípios. Com a mudança da nomenclatura e inovadoras disposições presentes na Lei 11.892/08 os Institutos Federais passaram a oferecer um ensino pluricurricular e multicampi, com educação básica, superior e profissional, conjugado com práticas pedagógicas que tem a tecnologia como principal aliada.

O panorama atual da Rede Federal conta com 38 Institutos Federais presentes em todos os estados, que além do ensino médio integrado, oferecem cursos de qualificação, graduações em tecnologia e licenciaturas. Além dos Institutos Federais, a Rede Federal é composta também por instituições que não adotaram as mudanças apresentadas na Lei 11.892/08, que são os CEFETs, escolas vinculadas a universidades, Colégio Pedro II e Universidade Federal Tecnológica do Paraná. Apesar de não aderirem aos Institutos Federais, essas instituições também oferecem educação profissional e tecnológica em todos níveis.

É importante destacar ainda a recente Lei 13.415/17²⁹ que apresenta as novas diretrizes para a reforma do Ensino Médio. Em tese, a referida lei foi desenvolvida com o escopo de trazer melhorias na estrutura do Ensino Médio, além de mudanças positivas na

²⁸ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm.

²⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm.

educação brasileira como um todo. Como altera parte da Lei 9.394/96, conseqüentemente, modifica também a organização dos Institutos Federais. Dentro da perspectiva do ensino profissionalizante, a nova lei propõe uma formação técnica dentro da carga horária do Ensino Médio, o que, antes, se dava de modo separado, o estudante cursava 2400 horas no ensino regular e mais 1200 de disciplinas relativas ao curso técnico.

Estas mudanças trouxeram uma série de reflexões, sendo por muitos desaprovada, principalmente por colocar em questionamento a formação omnilateral – integração precisa entre a formação geral e a formação técnica profissional de qualidade – fundamento base da lógica de ensino da Rede Federal. A reforma do ensino médio pode vir a prejudicar a agregação existente entre a formação básica de qualidade e a formação técnica de qualidade, objetivo dos Institutos Federais consagrado no artigo 7º da Lei 11.892/08, mecanismo pedagógico possibilitado pela existência dos cursos técnicos integrados.

Diante das elucidações feitas acerca da trajetória histórica dos Institutos Federais torna-se indiscutível que seu processo de formação esteve intimamente relacionado ao sistema produtivo. Apesar de termos superado a máxima de que o ensino desenvolvido nesses institutos deveria ter como público-alvo apenas a parcela marginalizada da sociedade, denominada ‘desvalidos’ – tal como ocorreu no início de sua criação – sua história encontra-se calcada na dualidade estrutural mencionada nos primeiros argumentos deste capítulo. Sendo assim, embora seu processo histórico tenha se desenvolvido inicialmente como um propósito a lógica capitalista, ao longo dos anos os Institutos Federais se firmaram como um espaço abrangente, oferecendo mecanismos de ingresso aos mais variados grupos e classes sociais, consagrando a ideologia de um ensino plural, igualitário e de qualidade.

Apesar de todos os avanços observados no tocante a sua expansão, verificados em especial nos anos de 2003 a 2010, período no qual houve a entrega de 214 novas unidades da Rede Nacional, nos anos mais recentes houve uma certa paralização em seu crescimento. Nesse sentido, resta clara a necessidade dos governos assumirem os Institutos Federais como verdadeiras políticas públicas, no intuito de garantir a continuidade e a qualidade do ensino prestado.

3.1 CRIAÇÃO E HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM) – *CAMPUS* PATOS DE MINAS/MG

A região de Patos de Minas, estado de Minas Gerais, onde se encontra localizado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), unidade

na qual foi desenvolvida a pesquisa que gerou este estudo, é uma cidade essencialmente agrícola e comercial, considerada um polo econômico regional. Sua origem inicia com a ocupação por índios de tradição Aratu/Sapucaí que, por constituírem tribos numerosas, com organização precisa e estruturada em grandes aldeias, fixavam-se por bastante tempo em um determinado local, explorando de modo consciente as terras, como foi o caso de Patos de Minas.

Posteriormente, em meados do século XVIII, a região tornou-se atrativa, por conta principalmente da geografia existente, com uma lagoa que servia de abrigo para os transeuntes, ou melhor dizendo, para os tropeiros. Por ser um local onde era possível trocar mercadorias e deixar o gado a pastar, os tropeiros, com o passar do tempo, começaram a se fixar na região, construindo pequenos ranchos, casas e, portanto, iniciando a ocupação definitiva do território.

A cidade de Patos tornou-se efetivamente independente através da Lei Estadual nº 23 de 24 de maio de 1892, quando foi constatada a condição de município, com o nome de Cidade de Patos. O desenvolvimento econômico da cidade, contudo, ocorre a partir do ano de 1930, período em que houve a construção de escolas, fórum e do Hospital Antônio Dias Maciel, estruturas essas que contribuíram significativamente para a influência da cidade na região.

Nos anos seguintes, o desenvolvimento econômico esteve intimamente relacionado à expansão agrícola na região. Em 1950 instalou-se na cidade estruturas para o uso de sementes híbridas de milho, o que proporcionou uma produção em larga escala. Este movimento fez com que a cidade se tornasse nacionalmente conhecida como a Capital do Milho, sendo que ainda hoje Patos de Minas é consagrada com uma das principais regiões produtoras do grão. Em 1970 a chegada dos gaúchos impulsionou ainda mais a economia agrária, com a colonização agrícola das terras.

Paralelamente à expansão agrícola houve também a expansão industrial e comercial. É o exemplo da criação da filial da CICA, da instalação da fábrica da Coca-Cola, Cemil e a inauguração da Suinco. Do mesmo modo o comércio crescia, inicialmente para atender as demandas advindas da agricultura e, posteriormente, seguindo as demandas de mercado existentes na região.

O breve apontamento da história de Patos de Minas tem o escopo de enfatizar as raízes agrário-comerciais do município e demonstrar que a instalação de uma sede do IFTM na cidade tem íntima relação com o padrão econômico desenvolvido. Tanto é que o instituto

desde a sua chegada na cidade, oferece cursos técnicos ligados à lógica de mercado existente, possuindo uma história alinhada às demandas e necessidades regionais.

Sendo assim, o histórico do IFTM *campus* Patos de Minas desde a sua concepção buscou atender a organização produtiva local, equiparando os planos pedagógicos e de desenvolvimento da instituição com os anseios e andamentos da região localizada no Alto Paranaíba. Para isso, no final do ano de 2011 foi realizada uma Audiência Pública com o intuito de apresentar a proposta de inserção do IFTM na cidade. Concomitantemente, a ACIPATOS³⁰ realizou uma pesquisa visando traçar um perfil do estudante e pré-selecionar os cursos técnicos integrados que viriam a ser ofertados pela instituição.

Percebemos, com a informação acima citada que há envolvimento direto do setor empresarial, comercial e agricultor na instalação do IFTM na região. Essa relação não ficou restrita ao período anterior à inauguração da instituição, mas se estendeu ao longo dos anos com a finalidade de aproximação da escola com o setor produtivo. De encontros e conversas estabelecidas entre a instituição, os membros da ACIPATOS, empresários e representantes dos diversos campos econômicos, foram delineadas as matrizes curriculares e pedagógicas dos cursos técnicos, bem como a construção e manutenção de laboratórios e o desenvolvimento estratégico.

Através da Portaria 330³¹ do MEC, datada de 23 de abril de 2013 é autorizado o funcionamento do IFTM *campus* Patos de Minas, inicialmente com os cursos técnicos em Eletrotécnica e Logística de Nível Médio na forma concomitante. A aula inaugural, por sua vez, foi realizada em 02 de setembro de 2013.

Com diálogo constante com a sociedade de modo geral e os setores produtivos, atendendo as demandas emergentes, foram criados novos cursos. No ano de 2014 a instituição passou a ofertar também os cursos Técnicos de Nível Médio, na modalidade à distância, em Administração, Informática e Segurança do Trabalho. Do mesmo modo, no mesmo ano, iniciaram as atividades do Centro de Idiomas (Cenid). Atualmente o IFTM *campus* Patos de Minas tem como cursos presenciais ofertados: Graduação Bacharelado em Administração, Técnico Concomitante ao Ensino Médio em Mineração e Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica, Logística e Mineração.

³⁰ Associação Comercial e Industrial de Patos de Minas – ACIPATOS, fundada em 1957 é uma entidade de classe atuante na cidade de Patos de Minas e comprometida com o desenvolvimento local e regional. Conforme extraído do *site* da associação, sua missão é promover o desenvolvimento sustentável da classe empresarial, liderando iniciativas, orientando associados e defendendo seus interesses. Para mais informações: <https://www.acipatos.org.br/>.

³¹ Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30539411/do1-2013-04-24-portaria-n-330-de-23-de-abril-de-2013-30539407.

3.2 NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS – NEABI

Pensar numa proposta de pedagogia inclusiva e ressignificadora, que coloque o sujeito historicamente silenciado e discriminado dentro da prática educativa em posição de destaque, pressupõe a existência de núcleos organizados e bem estruturados que assumam a responsabilidade de reiteradamente trazer a discussão as demandas emergentes de um cenário educacional plural e heterogêneo. É fundamental, portanto, que a Rede Federal de Ensino Técnico e Profissionalizante apresente um currículo e processos educativos condizentes com a trajetória política, social e cultural dos sujeitos afro-brasileiros e indígenas, trazendo para o centro da discussão educacional as relações étnico-raciais.

Justamente atento a necessidade urgente dessa discussão a favor da superação do racismo e pela construção da emancipação social, foi criado dentro dos *campi* do IFTM o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – NEABI, no ano de 2012, através da Resolução nº 43/2012³², de 26 de novembro de 2012. Em linhas gerais, a estruturação do núcleo visa a construção da cidadania através da valorização da identidade étnico-racial, bem como a implementação da Lei nº 11.645/2008 na prática educativa.

Segundo a orientação contida na referida Resolução que regulamenta e institui os NEABIs, bem como no próprio *site* do IFTM, o núcleo deverá promover atividades que considerem os aspectos da cultura e história destes dois grupos étnicos. A inclusão desta temática deverá vir inserida nos conteúdos ministrados, especialmente nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira. Ademais, o ensino deverá se pautar nos princípios norteadores destacados na norma regulamentadora, quais sejam: respeito à diversidade étnico-racial, democratização das relações étnico-raciais e proteção dos direitos e garantias dos grupos étnicos historicamente discriminados.

Atualmente, todos os 9 *campi* do IFTM possuem o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas. Em relação à estrutura organizacional, o núcleo tem em sua composição representantes docentes, técnicos administrativos, discentes e comunidade externa. A estrutura de pessoal visa o diálogo entre os diferentes, de modo a construir um currículo integrado à realidade dos grupos afro-brasileiros e indígenas, que, conseqüentemente, garantem projetos de valorização da identidade que os NEABIs procuram representar.

No caso do IFTM – *campus* Patos de Minas, em pesquisas direcionadas não se encontram muitas informações acerca dos trabalhos, projetos e ações desenvolvidos pelo

³² Disponível em: https://iftm.edu.br/uberaba/nap/pdf/resolucao_43_2012.pdf.

NEABI. Na página específica do núcleo, ao clicar no campo “Ações, Projetos e Parceria”, não há exposição de nenhum documento que auxilie o entendimento do funcionamento na prática das atividades. De todo modo, é certo que existe uma Comissão, constituída pela Portaria nº 39/ SDG – PTM³³, de 05 de junho de 2020.

No intuito de garantir que os projetos desenvolvidos não passassem despercebidos a esta pesquisa, foi realizado um levantamento das ações elaboradas e executadas pelo NEABI do *campus* IFTM Patos de Minas nos últimos dois anos. Para isso, já que no *site* oficial do instituto não havia detalhamentos sobre as ações e projetos, contatamos a comissão do núcleo através de e-mail (neabi.ptm@iftm.edu.br) e conseguimos ter acesso aos trabalhos realizados.

Segundo as informações obtidas através do contato via e-mail, as ações e projetos realizados pelo NEABI são pontuais e se dão, na maioria das vezes, em datas comemorativas, como exemplo o Dia da Consciência Negra. Paralelamente, a adesão dos alunos quando convidados a participar das atividades é pequena, ainda que estas sejam desenvolvidas em horários alternativos, de modo a não prejudicar o calendário letivo.

Oportunamente, destacamos os projetos desenvolvidos no IFTM – Patos de Minas. Em 2018 o NEABI desenvolveu no dia 14 de maio, relacionado ao dia 13 de maio, data da assinatura da Lei Áurea, um intervalo cultural no qual os estudantes realizaram apresentações musicais e literárias com a temática do papel do negro na sociedade atual. No mesmo ano, em setembro, foi desenvolvida atividade em conjunto com outro projeto de extensão, denominado ‘Semana da Família’, com apresentações de danças representativas dos grupos minoritários, dança indígena e africana.

No ano de 2019, as comemorações relativas ao Dia da Consciência Negra foram resumidas em um único dia, visando superar as dificuldades enfrentadas quanto à participação dos alunos no referido projeto percebidas no ano anterior. Para tanto, a comemoração programada pelo NEABI se deu através de rodas de conversas com convidados da comunidade externa e apresentações que se estenderam ao longo do dia. Também em 2019, em meados de julho, especificamente no projeto de extensão IFTM Itinerante, os alunos estiveram na Comunidade Quilombo do Ambrósio realizando trabalhos voluntários.

Através de um trabalho integrado, o NEABI *campus* IFTM – Patrocínio realizou em parceria com outros *campi*, incluindo o de Patos de Minas, um Sarau virtual em celebração ao Dia Internacional da Mulher Negra Latino Americana. O evento ocorreu no dia 28 de julho de 2020, via *Google Meet*, e contou com debates, recitais e diálogos com a temática do

³³ Disponível em: <https://iftm.edu.br/neabi/comissoes/>.

feminismo negro. Em agosto de 2020 foi realizada uma roda de conversa com o professor Natalino Silva de Oliveira, do IFSudeste, na qual o convidado respondeu a questionamentos previamente levantados pelos alunos voltados para a temática do negro na atualidade. Sobre este evento o material é limitado vez que não foi aberto um convite à comunidade externa como repúdio ao ataque racista³⁴ sofrido pela professora Márcia Custódio, servidora do IFTM – *campus* Uberaba Parque Tecnológico.

No intuito de reforçar as informações a respeito do NEABI do *campus* Patos de Minas, através ainda do contato via e-mail institucional, foi encaminhado um pequeno questionário aos membros da atual comissão, visando esboçar a visão que os próprios componentes do núcleo têm em relação à importância dos trabalhos desenvolvidos, bem como a respeito da equivalência da missão definida pelo núcleo e a prática diária observada. O questionário foi encaminhado via *Google Forms* e ficou disponível para preenchimento no período compreendido entre os dias 11 a 14 de setembro de 2020.

Ressalta-se que baseados em um contexto social e, porque não dizer, também educacional, ainda marcado pela discriminação e preconceito em relação a determinadas culturas, o NEABI/IFTM tem o propósito de, através dos seus trabalhos, difundir, sistematizar, produzir e oportunizar os saberes e fazeres das comunidades indígenas e afro-brasileiras, grupos silenciados na lógica hegemônica. Nesse sentido, o questionário encaminhado aos membros do núcleo buscou compreender até que ponto as ações e projetos desenvolvidos coadunam com a perspectiva da promoção da igualdade racial, além de apresentar o olhar dos integrantes do NEABI quanto à qualidade das propostas desenvolvidas, a adesão dos alunos e a importância do núcleo na construção de uma representatividade das negritudes no espaço educacional.

De acordo com a já mencionada Portaria nº 39 SDG-PTM, de 05 de junho de 2020, entre membros docentes, membros técnicos, membros discentes e comunidade externa, a atual comissão do NEABI é composta por nove pessoas, sendo que destas, oito responderam o questionário encaminhado. Desse modo, o questionário contou com a participação de todos os subgrupos que compõem a comissão, o que nos dá uma perspectiva precisa da opinião a

³⁴ No dia 07 de agosto de 2020, durante o evento “A gosto do negro: as relações étnico-raciais em projeção, Episódios de vida negras: leituras sobre o racismo a partir do filme *American Son* (2019)”, membros do NEABI do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico e a presidente do Núcleo, Professora Doutora Márcia Custódio, foram diretamente agredidos em atos racistas criminosos, por meio de invasão em rede social, durante *live*. O instituto, em nota no *site* oficial, expressou pedido de desculpas a professora e demais organizadores do evento e enfatizou que as medidas cabíveis foram tomadas para coibir esse tipo de conduta, através da apuração dos fatos de injúria racial cometidos, bem como punição penal e administrativa dos envolvidos.

respeito do trabalho desenvolvido. O Gráfico 1 abaixo mostra a disposição dos participantes da pesquisa quanto aos subgrupos que compõem a comissão.

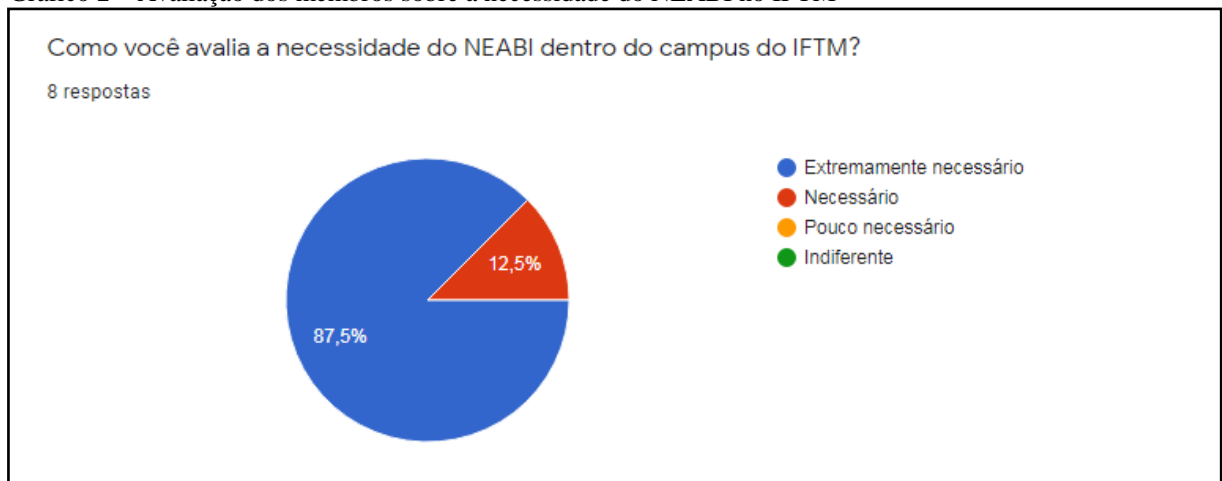
Gráfico 1 – Distribuição membros comissão NEABI



Fonte: *Google Forms* (2020)

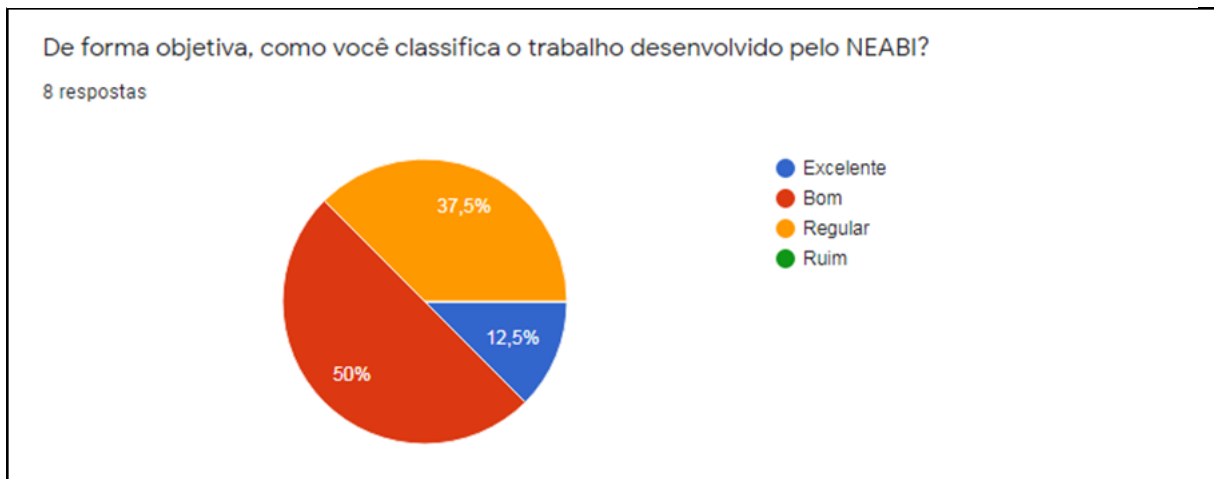
Apesar de ser instituído formalmente através de Resolução interna conforme mencionado acima, há uma diferença prática entre a criação normativa e idealização de um núcleo nos moldes do NEABI-IFTM e o seu exercício concreto na experiência educativa do ambiente relatado. Justamente pela existência dessa dicotomia, o questionário indagou os participantes da comissão sobre a avaliação pessoal a respeito da necessidade ou não da existência do núcleo no IFTM – Patos de Minas. Conforme destacamos através do Gráfico 2 abaixo, para a maioria dos membros da comissão é extremamente necessário que os *campi* do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia tenham em sua composição, ligado a Extensão, núcleos voltados para a inclusão de minorias, como é o caso do NEABI.

Gráfico 2 – Avaliação dos membros sobre a necessidade do NEABI no IFTM



A pesquisa se preocupou também em delinear qualitativamente os trabalhos desenvolvidos pelo NEABI – IFTM Patos de Minas. Para tanto, indagou os membros da comissão solicitando que se posicionassem classificando os trabalhos em ‘Excelente’, ‘Bom’, ‘Regular’ ou ‘Ruim’, no intuito de obter opinião objetiva traçada pelos próprios sujeitos que criam e promovem os projetos e ações do núcleo. O resultado pode ser observado no Gráfico 3 a seguir:

Gráfico 3 – Classificação pelos membros do NEABI sobre o trabalho desenvolvido

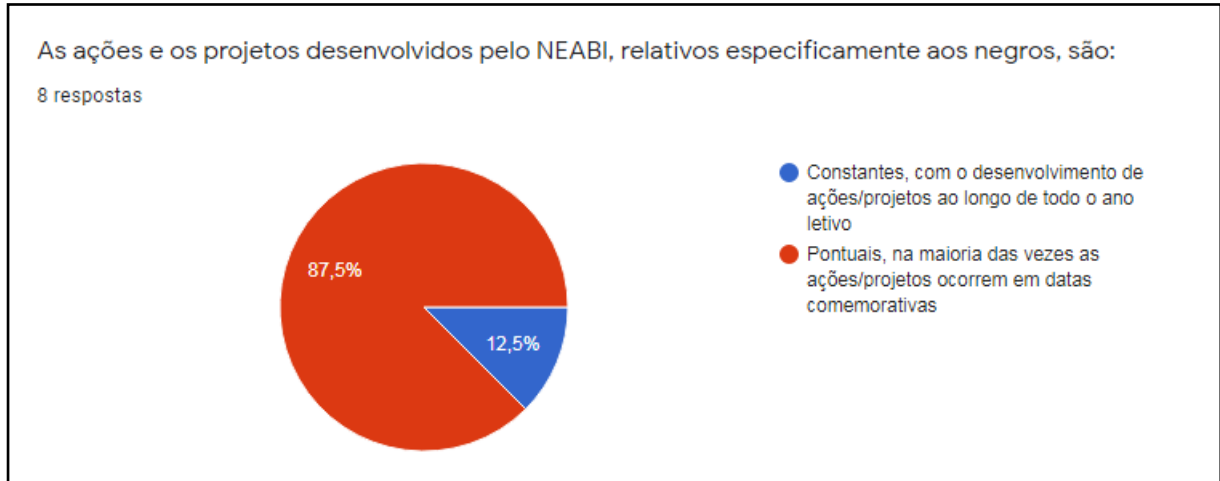


Fonte: Google Forms (2020)

Em concordância com os objetivos do NEABI destacados na introdução deste tópico, o núcleo promove a inclusão dos negros e indígenas através da criação de uma representatividade dentro do instituto e da valorização da identidade étnico-racial. Portanto, as ações idealizadas pelo NEABI são voltadas para dois grupos étnicos específicos que possuem uma história marcada pela opressão e silenciamento, qual sejam, negros e indígenas. Como o tema geral deste estudo concentra-se na perspectiva do negro dentro da educação, o questionário, concordante com esta premissa, perguntou aos membros da comissão sobre a constância dos trabalhos desenvolvidos voltados especificamente para os negros.

A conclusão, baseada na resposta quase unânime – os 12,5% descritos no Gráfico 4 representam a resposta de apenas um membro da comissão participante – verificada no gráfico abaixo disposto, é que no caso do *campus* IFTM – Patos de Minas, os projetos e ações desenvolvidos referentes ao negro se dão de forma pontual, ligados, na maioria das vezes, às datas comemorativas relativas à história e cultura afro-brasileira.

Gráfico 4 – Panorama das ações e projetos desenvolvidos pelo NEABI



Fonte: *Google Forms* (2020)

As ações e projetos desenvolvidos pelo NEABI tem por público alvo a comunidade da instituição, em especial os discentes, a fim de promover a valorização da cultura e identidade étnica indígena e negra. Nesse sentido, no intuito de delinear a adesão dos alunos às práticas viabilizadas pelo núcleo, foi colocado no questionário espaço para a avaliação dos membros da comissão quanto ao assentimento e participação dos discentes nos projetos desenvolvidos.

Gráfico 5 – Adesão dos alunos aos projetos e ações desenvolvidos pelo NEABI



Fonte: *Google Forms* (2020)

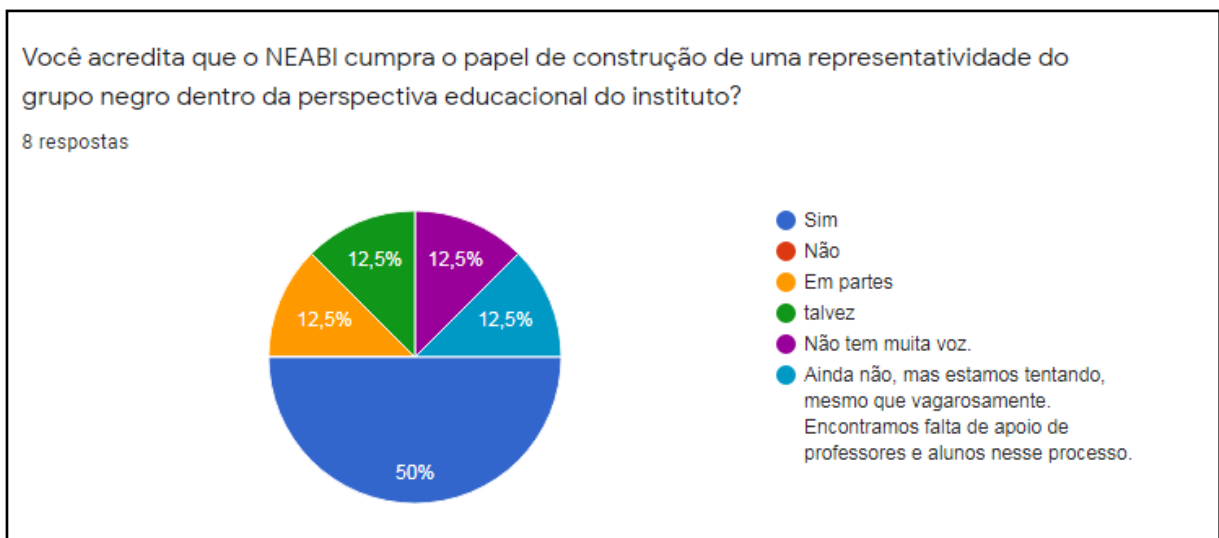
A análise do Gráfico 5 com os dados obtidos nos permite afirmar que para a maioria da comissão a adesão dos alunos é boa ou regular. Os apontamentos dados para justificar esta adesão mediana são variados. Dentre eles destacamos, conforme citação dos participantes da pesquisa: falta de interesse por parte dos alunos, pouco apoio da instituição relativo à flexibilização dos horários e liberação dos alunos para os eventos quando ocorridos em período de aula, minimização da importância da questão étnico-racial por parte dos alunos,

inconstância dos trabalhos desenvolvidos pelo núcleo, falta de representatividade, dentre outros.

Das narrativas feitas no próprio questionário, as atividades desenvolvidas pelo núcleo geralmente ocorrem em horários alternativos, fora do período de aula, sendo realizado o convite desvinculado de avaliação ou pontuação, ou seja, o aluno comparece de forma espontânea se assim quiser. Por não se tratar de atividade avaliativa e por ocorrer em horários distintos das aulas, muitos alunos não comparecem aos eventos promovidos. Nesse sentido, a organização dos eventos nesses padrões, inviabiliza ainda mais a adesão dos discentes às ações e projetos do NEABI.

Quando questionados a respeito do papel do núcleo para a construção de uma representatividade do negro dentro do instituto, a variação de respostas nos oferece indícios de que os próprios membros da comissão têm dúvidas a respeito da solidez da representatividade almejada pelo NEABI. Como a representatividade é construída a partir de uma relação de reconhecimento e identificação, se os próprios membros da comissão, responsáveis pelos projetos e ações, questionam este quesito, é provável que os alunos tenham a mesma percepção e, portanto, apresentem certa hesitação quanto ao papel do NEABI na construção de uma representatividade do negro dentro do IFTM. Os dados relativos às respostas obtidas podem ser observados no Gráfico 6 a seguir:

Gráfico 6 – O papel do NEABI para a construção de representatividade negra



Fonte: *Google Forms* (2020)

A questão é, para que um determinado grupo institucional seja reconhecido como produtor de inclusão e ressignificação racial dentro de um ambiente educacional, se faz

necessário que os membros desse grupo se reconheçam na missão, objetivos e luta delineados por este grupo. A partir da coesão entre os paradigmas definidos pelo grupo e as ideologias pessoais dos seus membros, é possível criar uma referência para o público alvo que o grupo visa atingir, surgindo assim o que se entende por representatividade.

Ou seja, o primeiro passo para que o NEABI seja visto como um espaço de representatividade do negro no IFTM é ter em sua comissão sujeitos envolvidos com as demandas raciais, que verdadeiramente acreditem no processo de construção de um espaço educacional emancipatório e inclusivo para este grupo em específico. Se os próprios membros do núcleo têm dúvidas quanto ao papel fundamental do NEABI na construção de uma representatividade, há um sério problema estrutural e ideológico, que influencia negativamente na identificação com o núcleo por parte dos discentes.

A credibilidade dos projetos e ações desenvolvidos, bem como o reconhecimento e valorização da demanda do núcleo, são elementos que devem ser construídos em primeiro plano no interior do núcleo. A comissão deve acreditar na necessidade do debate em relação à discriminação racial, da educação das relações étnico-raciais, do combate ao racismo e defender essas discussões frente aos alunos. Com esta atitude, a representatividade é construída e o núcleo passa a ter competência para representar os interesses do negro frente à instituição e à sociedade.

Esse aspecto relativo ao reconhecimento e identificação nos objetivos do núcleo que geram a representatividade, se torna uma questão ainda mais complexa quando analisamos o modo como a comissão é designada e formada. Conforme já mencionado, a Comissão do NEABI é instituída por Portaria. Portaria esta que não é permanente, mas atualizada anualmente. Apesar de na teoria a atualização anual da comissão visar a rotatividade dos membros, na prática o que se observa é a conservação dos mesmos participantes ou, no mínimo a maioria deles, em especial os incluídos no subgrupo ‘membros docentes’ e ‘técnicos administrativos’. A razão para esta permanência é, sobretudo, a falta de interesse e engajamento da comunidade interna do IFTM nas questões discutidas e promovidas pelo NEABI.

Por mais que a instituição como um todo possua um leque extenso de docentes e técnicos, a relevância dada ao NEABI não se verifica na mesma proporção. Assim, o instituto conta com um projeto de extensão nos moldes do NEABI, que detêm a responsabilidade pelas discussões relativas à temática étnico-racial, instituído normativamente, que na prática ainda está longe de alcançar o objetivo da construção da representatividade das minorias sociais. Isso, especialmente, por não possuir número considerável de sujeitos oriundos da comunidade

interna que acreditem no diferencial e na importância do núcleo para a construção de um espaço educacional inclusivo, ressignificador e emancipatório para estes grupos silenciados.

No intuito de ouvir as opiniões dos membros da comissão sobre eventuais melhorias a serem desenvolvidas no núcleo que poderiam garantir um melhor desempenho das atividades, foi aberto um espaço no questionário para que estas ponderações fossem colocadas. Dos respondentes, três não pontuaram nenhuma intervenção a ser realizada para melhoria, nem eventuais dificuldades enfrentadas pelo núcleo no cumprimento de suas atividades.

Em contrapartida, os demais respondentes assinalaram algumas dificuldades encontradas no exercício das atividades do núcleo, dentre as quais, a mais colocada foi a falta de adesão e envolvimento da comunidade interna do instituto nas questões promovidas pelo NEABI. Nesse sentido, foi destacada a importância de criar no IFTM – Patos de Minas uma cultura de valorização e reconhecimento da experiência afro-brasileira e indígena, bem como procurar desenvolver as ações e projetos de forma reiterada e constante, contornando a atual situação vivenciada de atividades esporádicas.

Outra questão colocada foi integrar o NEABI também a pesquisa. Atualmente, o núcleo é determinado como atividade de extensão, compreendido como um processo educativo de identificação e intervenção nos problemas e dilemas sociais. A extensão é responsável pelo elo entre a comunidade e o que é desenvolvido dentro da instituição. Conseguir reprogramar o NEABI de modo que seja incluído também na pesquisa, é garantir a materialização do saber construído através dos trabalhos do grupo, bem como a produção de novos conhecimentos.

Na esteira deste pensamento, é fundamental destacar que uma educação completa é aquela que contempla em seu currículo três elementos: ensino, pesquisa e extensão. Inclusive, a Constituição Federal, em seu artigo 207, estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, determinando que as instituições de ensino superior trabalhem esses três eixos de forma equivalente. Apesar do texto normativo trazer a especificidade ‘ensino superior’, a norma deve ser interpretada de forma extensiva, já que esses três elementos devem ser observados na educação de modo geral, pois visam garantir um ensino de qualidade e totalizante.

Portanto, é bastante pertinente a colocação no questionário da inclusão do NEABI também na pesquisa como uma melhoria a ser alcançada. Ensino, pesquisa e extensão são fatores essenciais na manutenção da sustentabilidade da formação. Ao englobar os três eixos dentro do núcleo é possível garantir um trabalho eficiente e uma formação de qualidade. O

eixo da pesquisa, especificamente, proporcionaria ao NEABI a dinamização dos conhecimentos e saberes construídos.

A aplicação do questionário com os membros da comissão do NEABI – IFTM Patos de Minas trouxe revelações precisas sobre o modo como é desenvolvido os trabalhos do núcleo na realidade da instituição. Embora seja possível perceber uma tentativa insistente por parte de alguns membros da comissão em promover um trabalho profundo e sólido tendo em vista a educação para as relações étnico-raciais dentro do núcleo, o NEABI – Patos de Minas encontra-se ainda distante do propósito de construção de uma representatividade, de valorização da cultura afro-brasileira e indígena e de ressignificação dessas minorias sociais dentro da educação.

É importante ressaltar que essa característica mediana do NEABI não pode ser responsabilizada somente pela comissão. A superficialidade e inconstância dos trabalhos desenvolvidos são reflexos de um desinteresse observado pela instituição como um todo, sendo possível inclusive afirmar que se trata de um aspecto infelizmente observado na região de Patos de Minas. As demandas advindas do negro e do indígena são tratadas pela maioria como sem importância, insignificante e sem qualquer relevância ainda hoje.

Desse modo, falta militância, reconhecimento, identificação e coesão ideológica dentro do próprio núcleo, bem como na instituição. Apesar de haver esforço para produzir sempre eventos, ações e projetos que valorizem a identidade e cultura afro-brasileira e indígena, falta talvez o primordial: sujeitos que pertençam a este lugar de fala e que, portanto, proporcionem o reflexo nos discentes da tão almejada representatividade. Não há como comparar os efeitos produzidos pelo discurso proveniente dos que vivenciam a realidade dessas minorias sociais, com o discurso daqueles que se interessam pela cultura e identidade, mas não pertencem a elas. Quando a narrativa é feita por sujeitos que não se encontram no seu lugar próprio de fala, produz-se um conhecer-sobre e não um conhecer-com (SANTOS, 2017 apud GOMES, 2017).

Todavia, não se pode de modo algum menosprezar o trabalho desenvolvido pelo NEABI – IFTM Patos de Minas. É por mérito dos membros da comissão que assuntos relativos aos negros e indígenas são tratados na instituição e, eventuais paradigmas arcaicos, preconceituosos e racistas são quebrados, construindo assim, ainda que a passos lentos, uma realidade mais igualitária e democrática. Em virtude dos projetos e ações desenvolvidos pelos participantes da comissão, fala-se sempre na história e cultura afro-brasileira e indígena, além de frisar a importância da valorização destes grupos, evitando assim que a história seja silenciada e oprimida.

É notório que existem projetos que buscam oportunizar falas e discursos dos próprios sujeitos – negros e indígenas – nos eventos promovidos. Esse discurso sem mediações é fundamental, além de ser uma boa forma de alcançar a comunidade institucional de modo geral e garantir maior adesão dos alunos às ações desenvolvidas pelo NEABI.

Ademais, ao fomentar o lugar de fala do negro nas ações do NEABI, oferecendo visibilidade aos sujeitos e pensamentos por muitos anos silenciados, evitam-se alguns erros básicos cometidos por sujeitos que até buscam a quebra da epistemologia hegemônica, mas agem movidos por tentativas baseadas no senso comum e, portanto, carregadas de certa ignorância. É o caso, por exemplo, da comemoração da Lei Áurea ou a promoção de eventos vinculados ao dia 13 de maio. Para o movimento das negritudes, comemorar referida data não é homenagem, justamente pelo fato de que a abolição, entendida pela assinatura em documento pela Princesa Isabel, não trouxe a libertação e humanização do negro. Pelo contrário, sem políticas públicas e incentivo voltados para os negros, a escravidão na prática persistiu por muitos anos.

Celebrar esta data em um contexto institucional no qual se busca a igualdade e romper com qualquer forma de discriminação, é contradizer a luta antirracista e reafirmar uma visão eurocêntrica de que Isabel foi a heroína dos negros. Apesar de ser uma data oficial, não é dia de comemoração, mas de protesto. É compreensível que exista essa ignorância, muitas vezes a comemoração da data é realizada com o propósito de valorizar a liberdade do povo negro, porém esta ideia não pode prosperar. Para romper com esta perspectiva equivocada, basta que o NEABI tenha um diálogo constante com sujeitos negros envolvidos nas demandas da cultura e etnia e competentes para oferecer uma visão que a maioria não tem.

Outro ponto é viabilizar a integração entre os NEABI's dos diferentes *campi* do IFTM. Ainda que no campus Patos de Minas não se observe tanto engajamento com as questões do negro e do indígena por parte da comunidade interna, o mesmo não se pode dizer de outros *campi* e, provavelmente, a junção dos núcleos em determinados eventos pode vir a garantir um trabalho mais coerente, capaz de produzir conhecimentos mais profundos e produzir transformações mais emancipatórias. Sendo possível uma educação integrada – o que é inclusive um dos objetivos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – é primordial que ela seja colocada em prática, visando a construção de uma experiência educativa global também nas atividades de extensão, como é o caso do NEABI.

4 PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DO IFTM – CAMPUS PATOS DE MINAS ACERCA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O objetivo desta pesquisa é, principalmente, traçar um perfil dos discentes do IFTM – Patos de Minas quanto à educação para as relações étnico-raciais. Tendo por base o princípio da pedagogia inclusiva e emancipatória, atentos a perspectiva do racismo estrutural e do mito da democracia racial, este estudo busca responder aos seguintes questionamentos: a prática educativa desenvolvida no instituto (IFTM – Patos de Minas) garante aos discentes uma perspectiva global e satisfatória acerca da educação para as relações étnico-raciais? O *campus* IFTM – Patos de Minas oferece aos discentes negros uma educação inclusiva, emancipatória e ressignificadora?

Nesse sentido, foi elaborado um questionário com intuito de, através das respostas obtidas e posterior análise dos dados, esboçar o panorama do desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais no IFTM, *campus* Patos de Minas. Também, buscou-se, por meio do questionário, delinear as perspectivas dos discentes quanto ao tratamento e ensino da temática racial e étnica, visando afirmar ou refutar a hipótese de que a prática educativa observada atualmente ainda carrega traços de desigualdade e exclusão na ótica do aluno negro.

Para tanto o questionário intitulado ‘Questionário: educação para as relações étnico-raciais’, aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa em 29 de abril de 2020, conforme Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº. 29768720.5.0000.5154, foi aplicado virtualmente, através da plataforma *Google Forms* e esteve disponível para respostas no período compreendido entre 23 de julho a 07 de agosto de 2020. A intenção primária, quando ainda na elaboração do Projeto de Pesquisa relativo a este estudo, era a aplicação presencial do questionário, durante horário de aulas, em momento oportuno previamente cedido por professor e agendado com a instituição. Contudo, o contexto da pandemia pelo novo Coronavírus tornou impossível a aplicação do questionário de forma presencial, levando a busca por alternativas plausíveis que garantissem um resultado satisfatório e permitissem a análise dos dados, bem como as eventuais conclusões cabíveis.

A aplicação do questionário teve como público alvo essencialmente os discentes do Ensino Médio Integrado do *campus* IFTM – Patos de Minas, matriculados em 2018, 2019 e 2020, independente de faixa etária, curso técnico ou etnia. O acesso aos e-mails dos alunos foi

obtido através da coparticipação da própria instituição, por meio da Coordenação de Registro e Controle Acadêmico. Assim, houve encaminhamento de planilha contendo os endereços eletrônicos de todos os alunos devidamente matriculados na instituição e, de forma aleatória, foram selecionados 240 endereços de e-mail que receberam o convite para participação na pesquisa e resposta ao questionário.

No próprio questionário foi feita uma descrição, visando, sobretudo, ressaltar que a participação na pesquisa era voluntária e que o não preenchimento das questões não acarretaria nenhum prejuízo aos discentes. Em relação à composição do questionário, dez questões, dissertativas e de múltipla escolha, com conteúdo predominantemente a respeito das relações étnico-raciais na esfera educacional e sob a perspectiva do aluno ingresso.

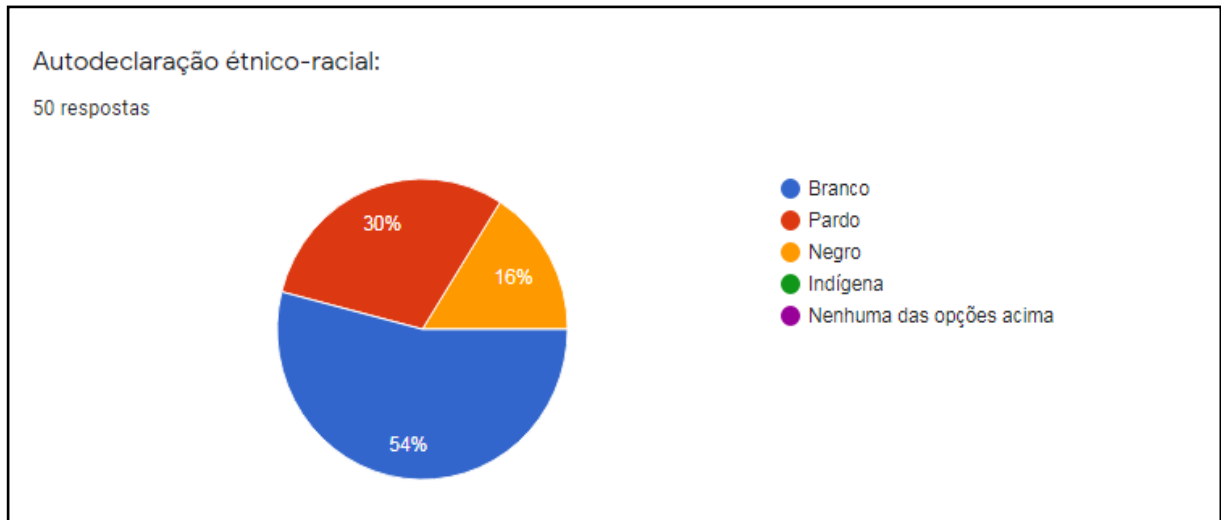
Apesar do convite para responder o questionário ter sido encaminhado a 240 alunos, apenas 50 corresponderam a investida e encaminharam a resposta para o e-mail vinculado à plataforma *Google Forms*. A baixa adesão à pesquisa por parte dos discentes é resultado de alguns problemas previamente atestados, dentre os quais se destacam: desinteresse pelo tema, devolução de e-mail devido a erros e incorreções nos endereços fornecidos à instituição, e, porque não dizer, a própria situação pandêmica que, infelizmente, distanciou os alunos das atividades extraclasse desenvolvidas. Em que pese a baixa adesão, as investidas não se deram na mesma proporção, já que lembretes e reenvios do questionário foram realizados diariamente, porém, restou-se, na maioria das vezes, infrutífera a tentativa de convite.

Inicialmente o objetivo do questionário era contar com a participação de todos os alunos do Ensino Médio Integrado autodeclarados negros. Essa meta possui concordância com a temática da pesquisa, uma vez que, ao falar sobre a educação para o negro e as perspectivas pedagógicas da instituição voltadas para a inclusão específica deste grupo, nada mais condizente que ouvir os próprios alunos autodeclarados negros. Contudo, na prática, a meta traçada não se verificou e a participação no questionário não contou com a totalidade dos matriculados autodeclarados negros do instituto.

Conforme planilha atualizada encaminhada via e-mail pela Coordenação de Registro e Controle Acadêmico, onde se encontram listados todos os alunos matriculados no Ensino Médio Integrado, os correspondentes cursos técnicos, ano de ingresso e autodeclaração de etnia, ao todo o IFTM – Patos de Minas possui 271 alunos devidamente matriculados. Desse número, de acordo com a listagem fornecida, 14 alunos se autodeclararam negros. Em contrapartida, apesar de efetivamente terem sido convidados a participar do questionário 14 alunos negros, apenas 8 responderam às questões propostas.

Relevando por ora a perspectiva global, tratada acima como informação complementar e comparativa, e ingressando especificamente nos dados obtidos por meio do questionário, vejamos a disposição dos participantes conforme autodeclaração de etnia.

Gráfico 7 – Autodeclaração de etnia dos estudantes



Fonte: *Google Forms* (2020)

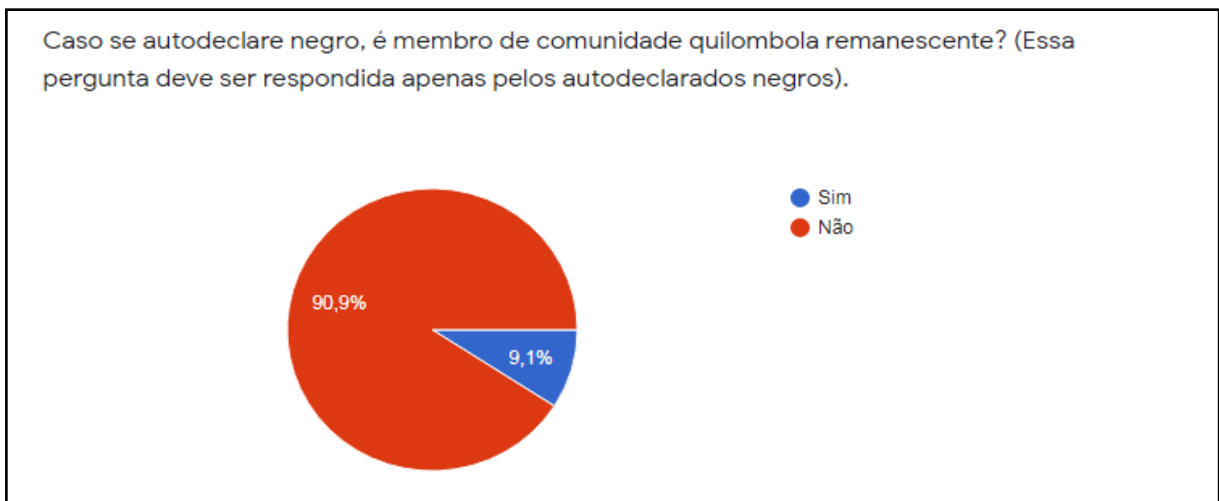
O Gráfico 7 acima se refere à pergunta número um do questionário. Foi solicitada aos participantes a autodeclaração étnico-racial, dividida nos seguintes grupos: branco, pardo, negro, indígena ou nenhuma das opções. Como é possível perceber da análise do gráfico a maioria dos alunos participantes se concentra no grupo étnico ‘branco’. Outro aspecto interpretativo do dado é que ao se somar os dois outros grupos com representação gráfica, autodeclarados pardo e negro, este número é inferior, estando estas etnias em desvantagem quantitativa.

Na sequência, exclusivamente aos autodeclarados negros, foi indagado a respeito de ser ou não membro de comunidade quilombola remanescente. Nesse ponto cabe um adendo. No Alto Paranaíba, região de localização do município de Patos de Minas, existem quilombos remanescentes, provenientes do Quilombo do Ambrósio, que devido a intensos combates na década de 1740 se desmembrou, tendo sua população se deslocado para as proximidades dos municípios de Serra do Salitre, São Gotardo, Araxá e Patos de Minas. Atualmente, após o reconhecimento da posse de terras, precisamente em meados de 2008, existem em Patos de Minas e municípios próximos o quilombo Família Teodoro de Oliveira e Ventura e Comunidade São Sebastião.

Devido ao reconhecimento destas duas comunidades quilombolas remanescentes seria possível que dentre alguns dos estudantes do IFTM – Patos de Minas autodeclarados negros,

houvesse algum membro destas comunidades acima mencionadas. Atento a esta probabilidade, foi aberto espaço para que esta colocação fosse feita. A expectativa se efetivou, vez que, dentre os autodeclarados negros ingressos no Ensino Médio Integrado do IFTM e participantes da pesquisa, um é membro de comunidade quilombola remanescente.

Gráfico 8 – Disposição dos participantes quanto a comunidade quilombola remanescente



Fonte: *Google Forms* (2020)

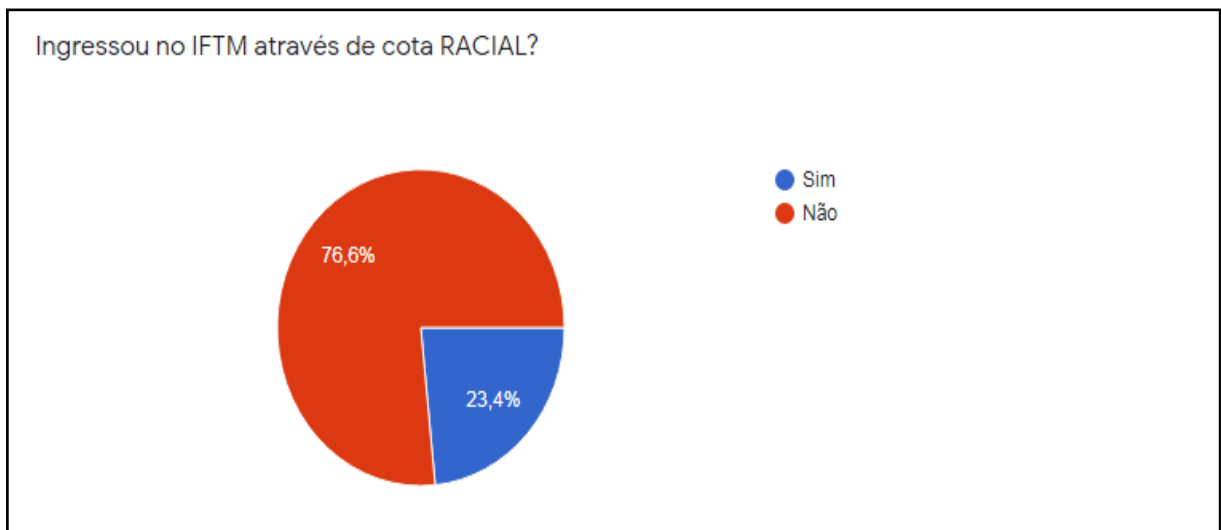
Este número baixo – um participante dos oito autodeclarados negros – gera questionamentos a respeito de incoerências na inclusão e ingresso dos jovens membros de comunidades quilombolas. A questão se torna ainda mais emblemática quando destacamos o diálogo incisivo existente entre o instituto (IFTM) e os representantes dessas comunidades. Existe um vínculo estreito entre essas partes, sendo que, em praticamente todas as atividades de cunho educativo-racial e discussões afro-brasileiras desenvolvidas no IFTM, as principais lideranças e os membros de modo geral destes quilombos mencionados estiveram presentes.

Se existe a presença deste grupo nos eventos comemorativos do negro desenvolvidos no instituto, o mesmo não se pode dizer a respeito da ocupação do espaço educacional pelos jovens vinculados a estas comunidades na qualidade de alunos. Significa dizer que, por mais que o quilombo esteja presente nos eventos do instituto, não há efetiva inclusão destes quilombolas remanescentes quando o quesito analisado é o ingresso no Ensino Médio Integrado. Temos, portanto, um diálogo falho, uma vez que o instituto, apesar de oferecer espaço para as lideranças e membros dos quilombos da região em datas oportunas, ainda não é reconhecido pelos jovens pertencentes a estas comunidades como um espaço a ser conquistado em termos educacionais.

Podem ser inúmeras as causas que motivam esta baixa adesão dos jovens negros quilombolas ao Ensino Médio Integrado ofertado pelo IFTM. De uma breve análise, é possível destacar algumas, dentre as quais: pouca divulgação do instituto na cidade de modo geral – se esta é uma realidade verificada no todo, também o é quando analisamos grupos culturais específicos –, falta de representatividade dentro da instituição, falta de incentivo, falta de atrativos da própria cultura afro-brasileira e, porque não dizer, o complexo de inferioridade que assola a população negra e é reiteradamente afirmado pela sociedade, criando uma mentalidade no jovem negro de que não é digno, nem capaz, de ocupar este espaço educacional em específico.

Outra indagação feita no questionário foi a respeito do ingresso ao IFTM através de cotas raciais. Note-se que a pergunta foi taxativa no tocante a reserva de vagas, tratando em específico de cotas raciais. Como discorrido no Capítulo 3, ‘Item 3.3’, a reserva de cotas se dá a partir de subdivisões que contemplam questões econômicas, sociais e étnico-raciais. Para coadunar com o tema dessa pesquisa, a pergunta no questionário foi direcionada apenas ao quesito racial, para obtermos uma resposta sobre a utilização das cotas raciais pelos alunos que pleiteiam o ingresso no instituto. Acerca do ingresso por cotas raciais veja o Gráfico 9:

Gráfico 9 – Ingresso no IFTM por sistema de cotas raciais



Fonte: *Google Forms* (2020)

É importante frisar que as respostas afirmativas da pergunta ‘*Ingressou no IFTM por cotas raciais?*’, representada no gráfico acima, contemplam requisitos além do quesito ‘candidato autodeclarado negro’. Para início de conversa, dentro do quesito ‘candidato

autodeclarado negro’, conforme Edital de Ingresso IFTM, temos dois subgrupos, que são, candidatos pretos ou candidatos pardos.

É perceptível, a partir da leitura do gráfico referente às autodeclarações de etnia, que o número de alunos pardos participantes da pesquisa é relativamente maior que o de alunos autodeclarados negros. Dentro deste grupo, alunos autodeclarados pardos, podem existir discentes ingressos por cotas raciais. Significa dizer que a porcentagem 23,4% de alunos ingressos no IFTM através de cotas raciais, possivelmente engloba também alguns destes alunos autodeclarados pardos e, não somente, aqueles autodeclarados negros.

Essa aparente confusão ocorre devido à descrição das vagas destinadas ao sistema de cotas disponibilizada nos Editais de ingresso do IFTM. No documento, o grupo negro compreende também pardos. Essa questão de nomenclatura e junção de etnias diferentes dentro de um grupo maior, o grupo autodeclarado negro, gera algumas ponderações. É compreensível que se busque atingir o maior número de candidatos para ingresso através do sistema de cotas, ação afirmativa que visa igualar as condições de acesso à educação. Contudo, dizer que pardo é negro, não deixa de ser uma classificação equivocada.

A inclusão da etnia parda no sistema de cotas PPI (pretos, pardos e indígenas), ocorre baseado no entendimento de que os pardos podem ser classificados como um grupo que possui alguma ascendência negra. Quanto aos autodeclarados brancos, não restam dúvidas do não pertencimento à etnia negra, sendo uma classificação que basicamente exclui a outra. A questão da autodeclaração parda é distinta, já que vivemos em um país de intensa miscigenação, no qual, determinados indivíduos não são negros, mas apresentam algum parente negro na árvore genealógica.

Desse ponto explica-se a inclusão dos pardos no sistema de cotas, justamente por ser uma classificação que se aproxima da etnia negra. Seria uma situação na qual o indivíduo não se sente à vontade para se autodeclarar branco, já que possui a tonalidade da pele mais escura ou até mesmo parentes negros e, não possui os traços e fenótipos característicos ou não se sente pertencente para uma autodeclaração negra. O pardo está, portanto, em uma classificação entre o branco e o negro e a legislação entendeu por bem, baseado no fundamento de um passado histórico de escravidão, na miscigenação e nos vínculos que este sujeito pardo possa ter com uma ascendência negra, incluí-lo como etnia passível de ingresso através do sistema de cotas.

É importante destacar que as notícias relacionadas a fraudes no sistema de cotas PPI tem como uma das razões a inclusão dos pardos. Muitos candidatos acusados de fraude no ingresso por meio de vagas destinadas às cotas raciais são autodeclarados pardos. Utilizam da

prerrogativa de que possuem algum antepassado negro e que, portanto, se enquadram no PPI, ainda que possuam pouquíssimos traços físicos ou até mesmo nenhum, que o classifique como tal.

Atentos a esta realidade de fraude, as instituições têm buscado alternativas para combater esse tipo de investida e fomentar um sistema de cotas que realmente garanta a igualdade de acesso à educação. Não basta apenas afirmar uma ascendência negra, é preciso que os candidatos sejam lidos como negros. A intenção é criar determinados filtros e análises presenciais que façam do instituto cotas raciais um mecanismo a ser utilizado por aqueles que realmente se enquadram nas definições dispostas em lei e nos editais de ingresso.

O IFTM – Patos de Minas, enquanto instituição federal, tem seguido essa tendência. Para tanto, possui prerrogativas de avaliação para além dos critérios definidos nos agrupamentos do edital. É o caso da comissão de heteroidentificação, formada por servidores treinados para avaliar os candidatos ingressos no instituto por meio das cotas raciais. Conforme disposto nos Editais, uma vez convocados para a matrícula, os candidatos que fizerem uso das vagas reservadas ao sistema de cotas serão submetidos à entrevista por comissão específica, para verificação da veracidade das informações prestadas relativas à autodeclaração étnico-racial.

Ainda segundo os Editais, esta comissão se aterá para a verificação da veracidade da autodeclaração de cor-etnia, exclusivamente do fenótipo. Ou seja, a comissão analisará um conjunto de características tais como cor da pele, textura do cabelo, formato do rosto, olhos e nariz que permitirão confirmar ou não as informações prestadas pelo candidato que se autodeclara negro. Para o caso do IFTM em específico, a ascendência do candidato não será considerada pela comissão. Caso a comissão chegue à constatação de falsidade quanto às informações prestadas pelo candidato, poderá indeferir a matrícula, observado sempre os requisitos do contraditório e ampla defesa.

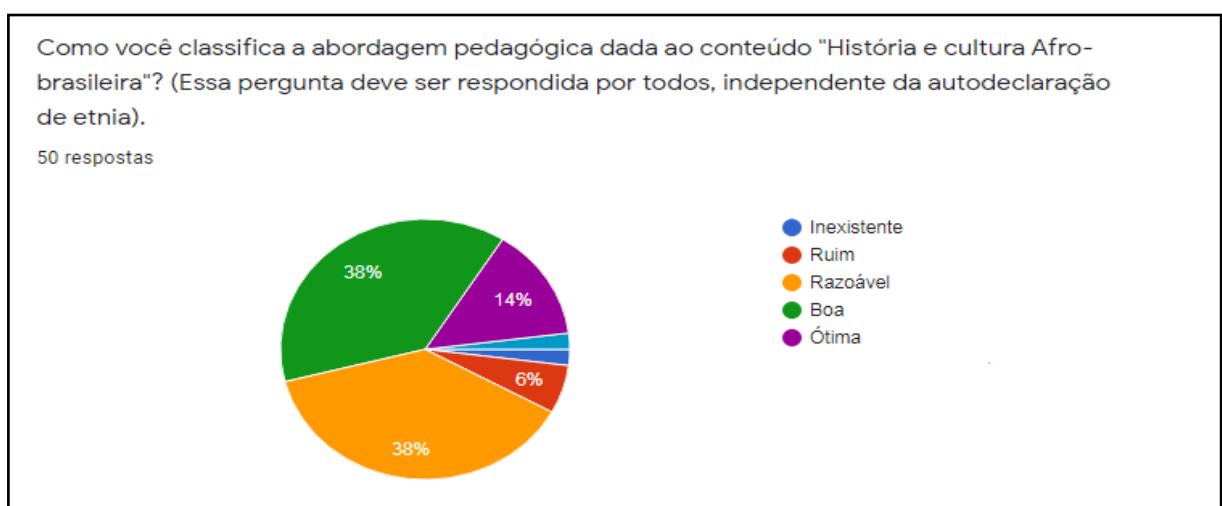
É preciso ainda, relativo a todas estas questões levantadas nos parágrafos acima, enfatizar que, por mais que os critérios dos Editais coloquem pretos e pardos no mesmo subgrupo, estas etnias e classificações não podem se confundir. Há sim uma diferença estrutural e social entre negros e pardos que geram o denominado preconceito de ‘marca’. As atitudes preconceituosas, discriminatórias e racistas que ocorrem nos mais variados campos, dentre eles o educacional, acontecem porque determinados sujeitos são lidos como negros. E quando dizemos lidos, essa palavra carrega consigo um pré-julgamento baseado e arraigado ao nosso passado escravocrata e segregacionista, que desde tempos remotos veem o sujeito negro com os olhos da objetificação.

Desse modo, a partir de uma análise essencialmente sociológica, estabelecer essa correspondência entre negros e pardos é um tanto quanto ofensivo. Sob uma perspectiva exclusiva de cor de pele, fenótipos e traços e inseridos em um contexto de preconceito de marca, pardos gozam de privilégios que negros não possuem. Ao permitir que pardos façam parte do sistema de cotas, sem que sejam analisados outros requisitos, criam-se prerrogativas que vão na contramão da ideia de minimização dos privilégios e garantia do acesso igualitário, por meio das ações afirmativas.

Nesse sentido, oportuno é a normatização nos editais de outros critérios para acesso ao sistema de cotas para além do racial. É o caso dos critérios econômico e social. Ter opções amplas de acesso ao sistema de cotas, através de mais de um critério, é requisito que impede as fraudes, aumenta a acessibilidade e garante a utilização da política pública por usuários diferentes entre si e, acima de tudo, permitem que a cota racial seja efetivamente utilizada por quem realmente precisa e se enquadra na classificação.

Feitas as elucidações a respeito da questão referente ao ingresso por cotas raciais, passemos para a análise de outra pergunta contida no questionário. É cediço que desde o ano de 2003 as instituições de ensino são obrigadas a incluir o ensino da História e Cultura Afro-brasileiras em suas grades curriculares. Esta obrigatoriedade é decorrente da já mencionada e explorada neste estudo, isto é, a Lei 10.639/03. Contudo, norma legal e prática educativa nem sempre caminham juntas no mesmo passo. Justamente por isso, o questionário preocupou-se em levantar as avaliações dos discentes quanto à abordagem pedagógica do conteúdo “História e Cultura Afro-brasileira” no ensino do IFTM. A intenção era entender na perspectiva dos alunos a proposta pedagógica da instituição quanto à aplicação da Lei 10.639/03. As respostas podem ser percebidas na leitura do Gráfico 10 abaixo:

Gráfico 10 – Classificação da abordagem pedagógica da História e Cultura Afro-brasileira



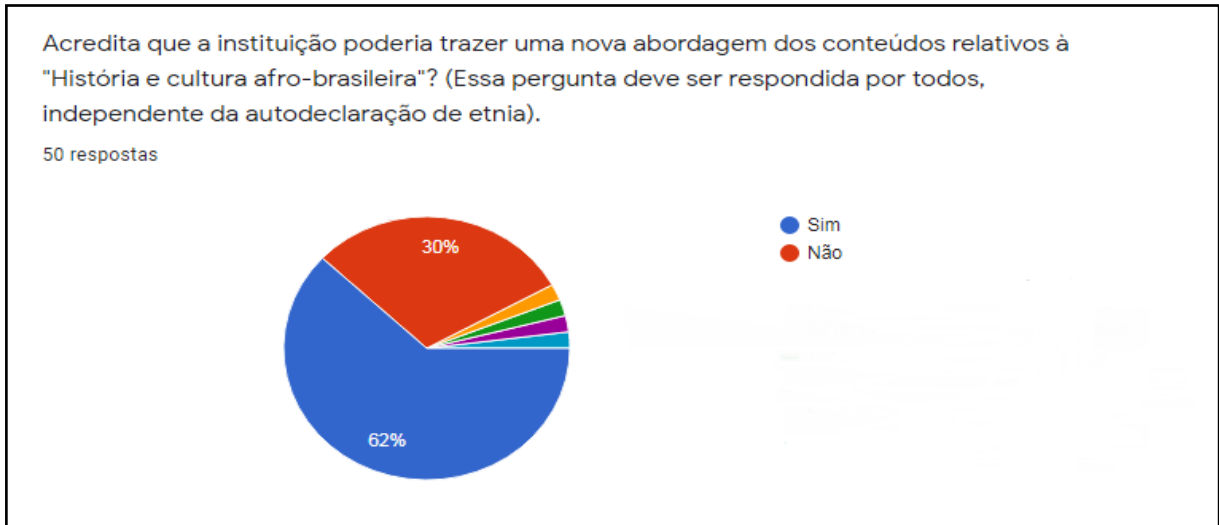
A pergunta tinha como resposta as seguintes opções: Inexistente, Ruim, Razoável, Boa e Ótima. Percebam que um aluno respondeu fora das assertivas disponíveis no próprio questionário, representado pela cor azul claro. Predominantemente, os alunos se dividem ao classificar a abordagem pedagógica do conteúdo História e Cultura Afro-brasileira em ‘Boa’ e ‘Razoável’. As porcentagens na classificação ‘Ótima’ e ‘Ruim’ são bem discrepantes em relação a estas outras duas mencionadas, o que nos leva a perceber que de modo geral, os alunos avaliam o conteúdo referente ao tema como mediano. Essa dedução ocorre quando colocamos dois extremos, ‘Ótimo’ e ‘Ruim’ e percebemos que a grande maioria dos alunos optou pelas categorias que se encontram entre essas duas opções.

É imprescindível falar que mediano – ‘Boa’ ou ‘Razoável’ – está longe de ser o ideal. Essa perspectiva reafirma a premissa de que há um descompasso entre a legislação promulgada e em vigor e a prática educativa verificada no instituto. Não basta a norma legal, de onde emana a obrigatoriedade do estudo, para garantir que os educandos tenham acesso de forma contínua ao conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira. Mais que isso, a lei não está apta a promover, por si só, o ensino dessa temática de forma realista, efetiva e constante.

Para que possamos verificar o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no instituto com essas características mencionadas, é preciso profissionais engajados, abordagens coerentes com a realidade do povo negro, incentivo a questionamentos para além da lógica hegemônica, interesse e conhecimento no tema, estudos aprofundados, capacitação e, também, certa fiscalização que permita a efetiva aplicação da obrigatoriedade inserida pela Lei. Esses são atributos que valem para a prática educativa para as relações étnico-raciais de forma generalizada, não sendo uma prerrogativa exclusiva do IFTM, até mesmo porque apenas com a resposta dos alunos, não poderíamos chegar a esta conclusão. Ou seja, para apresentarmos os pontos a serem melhorados visando superar o mediano e atingir o “Ótimo” na perspectiva do IFTM – Patos de Minas, seria necessário um acompanhamento das aulas ministradas sobre esses conteúdos, o que, infelizmente, a pandemia do Covid-19 não permitiu.

No intuito de complementar a pergunta anterior, na sequência, o Questionário indaga os discentes se eles avaliam pertinente que a instituição trouxesse uma nova abordagem dos conteúdos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira. Há ainda, vinculada a esta pergunta, um espaço para que os alunos discorressem sobre como deveria se dar essa nova abordagem, caso julgassem necessária. Em relação à pergunta objetiva apresentamos o Gráfico 11 com as respostas:

Gráfico 11 – Questionamento acerca de uma nova abordagem para o conteúdo História e Cultura afro-brasileira



Fonte: *Google Forms* (2020)

Na formatação da pergunta foi dado aos estudantes somente a opção Sim ou Não. Contudo, o *Google Forms* acrescenta a opção ‘Outro’, opção esta que permitiu aos estudantes outras respostas, representadas pelas cores amarelo, roxo, verde e azul claro. Esses estudantes apresentaram certa dúvida quanto a essa nova abordagem, sendo que reconhecem a necessidade de uma reformulação no ensino do conteúdo, mas tem receio de como essa mudança seria incorporada na prática educativa diária.

De todo modo, como é possível perceber no gráfico para a maioria dos discentes a instituição deveria trazer uma nova abordagem dos conteúdos relativos a História e Cultura Afro-Brasileira. Este dado reforça o entendimento de que a aplicação da regra emanada da Lei nº. 10.639/03, encontra-se aquém do esperado pelos estudantes do IFTM. Em outras palavras, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no instituto exige reformulação.

Como dito acima, foi aberto no Questionário um espaço para que os discentes deixassem suas sugestões sobre como deveria se dar essa nova abordagem. As respostas foram diversas, porém, a maioria delas continha um detalhe fundamental, que na perspectiva dos discentes é um aspecto imprescindível nessa proposta de uma nova abordagem: frequência. Muitos deles apontaram que o estudo deste conteúdo em específico se dá apenas em eventos e datas comemorativas relacionadas ao negro, o que torna a prática educacional superficial e pontual, além de interferir negativamente no ensino.

Outras sugestões foram colocadas, dentre as quais citamos: incluir o conteúdo em diferentes disciplinas, promover mais eventos, seminários e debates com a temática étnico-racial, convidar pessoas envolvidas e militantes da causa para palestrar, desenvolver projetos

interdisciplinares com o tema, reforçar nas aulas sobre o conteúdo a inexistência da igualdade racial, bem como tratar a respeito do mito da democracia racial. Ademais, foi apontado também a necessidade de uma abordagem coerente com a ideia do racismo estrutural existente na sociedade brasileira.

Como já dito algumas vezes no decorrer deste texto, esta pesquisa tem como objetivo analisar a inclusão dos alunos negros dentro do IFTM. Justamente por isso, foi indagado aos estudantes negros autodeclarados a respeito do sentimento de inclusão no instituto. Apesar das ponderações feitas no Questionário sobre a necessidade de reformulação do ensino do conteúdo ‘História e Cultura Afro-brasileira’, de ser os alunos ingressos majoritariamente brancos e de termos números baixos de adesão ao ingresso através de cotas raciais – aspectos negativos apontados pelo Questionário a serem melhorados pelo instituto – os dados relativos a esta questão trazem perspectivas positivas, já que 100% dos alunos negros respondentes se veem efetivamente incluídos no IFTM – Patos de Minas.

Este dado pode ser observado no Gráfico 12 abaixo:

Gráfico 12 – Inclusão do aluno negro na instituição



Fonte: *Google Forms* (2020)

Ainda que referida questão tenha apresentado pela resposta um cenário ideal, de ausência de discriminações e plena inclusão no sistema educacional de indivíduos pertencentes a um grupo socialmente inferiorizado, é preciso que algumas reflexões sejam colocadas. A totalidade dos alunos autodeclarados negros responderem positivamente à questão, afirmando a efetiva inclusão, pode nos levar a constatar um contexto otimista da democracia racial dentro da educação, o que, como discorreremos a seguir, não passa de uma realidade mascarada.

Vejam, o primeiro ponto a ser levantado diz respeito a idade dos alunos respondentes. A faixa etária do público ao qual foi aplicado o questionário é entre 15 e 18 anos, já que estamos falando de alunos matriculados no Ensino Médio. Nessa idade a maioria dos indivíduos está formando uma consciência crítica e encontrando o grupo social que melhor o representa. É dizer: a adolescência é uma fase de transição na qual, além das mudanças físicas, os jovens passam por transformações sociais, emocionais e cognitivas.

Nesse período, o aluno respondente, que é classificado como um adolescente, desenvolve a autoconfiança no manejo da vida, a partir de suas próprias convicções. Mais que isso, trata-se de um período de construção da identidade, onde observamos a necessidade de vivências e experiências grupais, bem como a ocorrência de crises existenciais. Com isso, queremos demonstrar que, sendo a adolescência um período de inconstância, os jovens respondentes da questão, embora tenham discernimento para se autodeclararem pertencentes a etnia negra, não possuem uma consciência de pertencimento solidamente formada para se enxergarem como membros de um grupo negro e assimilar as possíveis demonstrações de racismo ou discriminação em decorrência de cor que diariamente ocorrem.

Além da questão da idade correlacionada ao pertencimento a determinado grupo, destacamos a sutileza das atitudes racistas. É comum, nessa faixa etária, as manifestações de discriminação racial ocorrerem disfarçadas de brincadeiras cotidianas ou até mesmo através de linguagens e jargões de reprodução social que aparentam não ter nenhum sentido pejorativo. É o exemplo de falas como “isso até parece serviço de preto”, “fulana tem o cabelo ruim”, “ciclano tem cabelo pixaim”, “me empresta o lápis cor de pele?”, “Maria é da cor do pecado”, “a coisa tá preta”, “que desorganização dessa sala, parece o samba do crioulo doido”, dentre outras.

Referidas expressões são classificadas como racistas. Porém, para se ter a percepção de que se tratam de falas de uso equivocado e discriminatório é fundamental que os sujeitos que a escutem, sejam conhecedores da cultura negra e, para caracterizar uma ofensa de cor, sejam sujeitos pertencentes à etnia negra, sujeitos que se identificam com a negritude. Essas expressões são de uso cotidiano e social e, portanto, com certeza são reproduzidas dentro da instituição. Contudo, os discentes autodeclarados negros, pela falta de maturidade e conhecimento profundo, não reconhecem essas manifestações como práticas discriminatórias, nem as visualizam como formas de não inclusão dentro do instituto IFTM.

Com essas considerações pretendemos exprimir o entendimento de que em que pese a resposta unânime dada no Questionário sobre a efetiva inclusão no instituto, é necessário que levantemos a dúvida diante de um cenário tão perfeito. Esse dado reflete a hipótese de que

talvez, na concepção da experiência institucional, tenhamos um contexto de racismo velado. Nessa situação, a pessoa que comete a atitude racista não consegue enxergar o comportamento como tal e, no mesmo sentido, quem é vítima também não assimila a conduta como racista. Quando o ato se dá de forma tão sutil, a tendência é normalizá-lo.

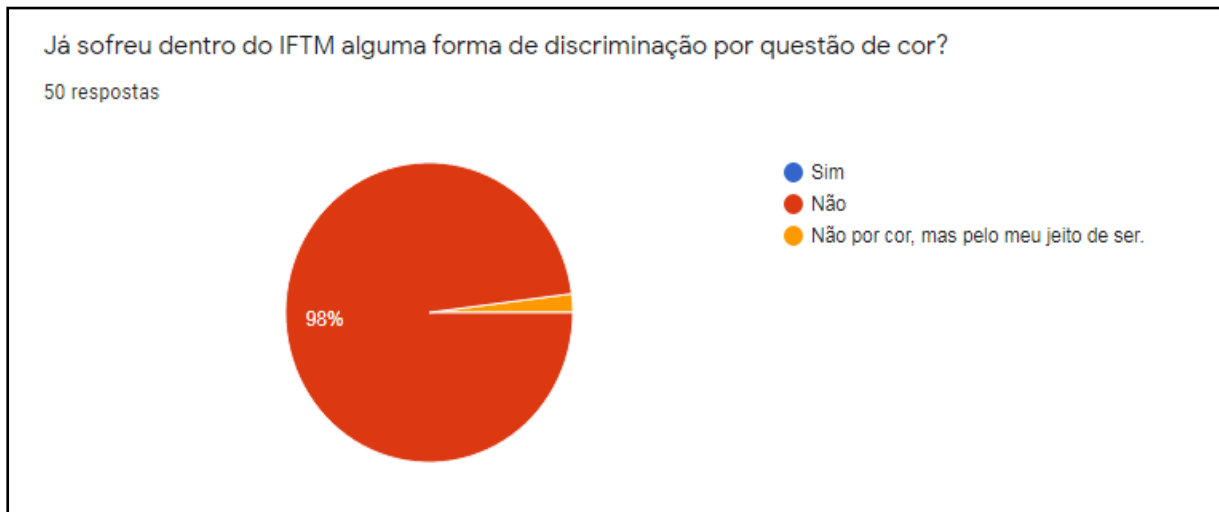
Por ser um preconceito banalizado e escondido, muitas vezes somos levados a não perceber a sua existência, criando um cenário ideal de inclusão e igualdade social. Esta perspectiva apresentada pelo questionário, de uma inclusão totalmente efetiva, não deve ser interpretada como o descobrimento de um contexto educacional livre de qualquer discriminação racial. Na realidade, revela que na instituição não temos manifestações claras e evidentes de racismo, apesar de existirem, são implícitas nos comentários, atitudes e na reprodução de uma visão estereotipada da sociedade.

É válido também apontar a incoerência apresentada na resposta das questões. Enquanto 100% dos alunos negros autodeclarados julgam efetiva a inclusão no instituto, desconsiderando a existência de qualquer forma de discriminação decorrente de cor, os mesmos alunos que fazem essa constatação, avaliam que a abordagem do conteúdo relativo à educação para as relações étnico-raciais deve ser reformulada. Se o cenário da inclusão ideal é exposto pelos alunos, revelando uma premissa positiva na instituição em relação à questão racial, o mesmo deveríamos esperar acerca da avaliação da pedagogia adotada no ensino do conteúdo, o que não se verifica.

É dizer: a efetiva inclusão racial na instituição pressupõe também uma boa abordagem, com mínimas ponderações em prol de melhorias, do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, e, não mediana como apresentado pelos próprios alunos. Afinal, a efetiva inclusão racial no instituto é consequência de uma abordagem adequada do conteúdo étnico-racial, pois é o conhecimento realista, coerente e bem desenvolvido, o instrumento capaz de construir um espaço educacional antirracista e inclusivo.

Reafirmando a lógica de que muito provavelmente as manifestações de racismo no instituto são sutis e estamos diante de um contexto institucional de ocorrência de um racismo velado, apresentamos o Gráfico 13 abaixo acerca da seguinte indagação “Já sofreu dentro do IFTM alguma forma de discriminação por questão de cor?”:

Gráfico 13 – Discriminação em decorrência de cor no IFTM



Fonte: *Google Forms* (2020)

Observe que novamente a resposta expressa no gráfico nos dá uma perspectiva muito otimista da forma como se dão as relações étnico-raciais no instituto. De todos os alunos participantes da pesquisa, incluindo neste grupo os negros autodeclarados, apenas um estudante afirmou ter passado por alguma forma de discriminação, porém, não em decorrência de cor, mas por outros motivos que não são claros pela resposta dada. Ou seja, é fundamental ratificar o entendimento de que o IFTM não se trata de um ambiente desprovido de discriminação racial, mas de um ambiente no qual os sujeitos envolvidos não possuem a criticidade para perceber as possíveis demonstrações de preconceito e discriminação.

É importante destacar que apesar de todas as críticas expostas nesse trabalho envolvendo a temática da prática educativa e as relações étnico-raciais desenvolvidas no instituto, os dados do questionário aplicado nos permitem afirmar que o IFTM – Patos de Minas é uma instituição que goza de prestígio social, sendo reconhecida como uma escola de qualidade. Essa constatação pôde ser percebida através da questão contida no Questionário que indagava os alunos sobre as razões que os levaram a ingressar na instituição.

As respostas foram variadas, mas todas tinham o mesmo argumento: o ensino de qualidade. Quando destacamos que os Institutos Federais possuem em seu corpo docente profissionais qualificados, muitos deles mestres e doutores, ótima estrutura física, tecnologia e laboratórios de ponta e sobretudo o fato de ser um ensino público e gratuito, fica evidente que a reputação educativa adquirida nos anos de existência guardam lógica com o trabalho de excelência desenvolvido. Logo, não é surpresa o reconhecimento da instituição pelos jovens e o desejo de ser parte da instituição e ter acesso a um ensino de qualidade.

Contudo, há um impasse a ser ponderado, relativo ao descompasso entre a reputação de excelência da instituição e a prática pedagógica para as relações étnico-raciais desenvolvidas. Há uma contrariedade que não poderia passar despercebida: apesar de ser uma instituição reconhecida pela primazia educacional, que teoricamente preza por uma educação omnilateral, a abordagem educacional voltada para as minorias sociais, lugar em que se encontra o grupo negro, deixa a desejar conforme já salientado pelos próprios alunos.

Adentramos, portanto, na dicotomia formação humana e formação técnica, ponto controverso que os princípios formadores da Rede Federal de Ensino buscam superar através de uma proposta pedagógica pautada na educação emancipatória. Significa dizer que, em tese, os Institutos Federais de Educação buscam, por meio da educação desenvolvida, oferecer ao público um ensino baseado na integração entre educação humana e técnica, evitando que haja prevalência de uma sobre a outra.

Contudo, especificamente em relação à análise das pedagogias propostas relativas à educação para as relações étnico-raciais, fica evidente que esta integração decepciona. A integração entre formação técnica e humana é um dos princípios basilares do instituto, que não podemos afirmar que não ocorre, afinal temos o reconhecimento educacional da instituição na sociedade, porém, trata-se de uma integração limitada, que é insuficiente em algumas áreas específicas, como exemplo do ensino étnico-racial.

A intenção desta ponderação não é desprezar toda evolução dos Institutos Federais no que tange à superação de uma capacitação exclusivamente técnica. Pelo contrário, é incontestável que houve ao longo dos anos uma inovação da proposta educacional dos institutos em prol da já mencionada educação emancipatória. Mas, é relevante também refletir que a articulação entre técnica (trabalho e ciência), cultura e formação ética, combinação que visa garantir uma formação do humano além da técnica (ZATTI, 2016, p. 1465), precisa ser desenvolvida de forma mais incisiva pelo instituto em determinadas abordagens.

Para além, é preciso salientar que, conforme as colocações dos alunos na última questão mencionada, o atrativo da instituição encontra-se na visão dos candidatos de que o IFTM é uma escola que prepara bem seus estudantes para o vestibular e para a vida profissional. Ou seja, no ingresso os alunos já adentram na instituição com a perspectiva exclusivamente técnica, o que direciona seus interesses educacionais também para a abordagem científica e profissional oferecida pelo instituto. Isso faz com que para muitos estudantes a capacitação técnica se sobreponha à humana.

Esse é um problema que necessita ser solucionado para que possamos configurar uma educação totalmente emancipatória. É preciso que a perspectiva humana seja também

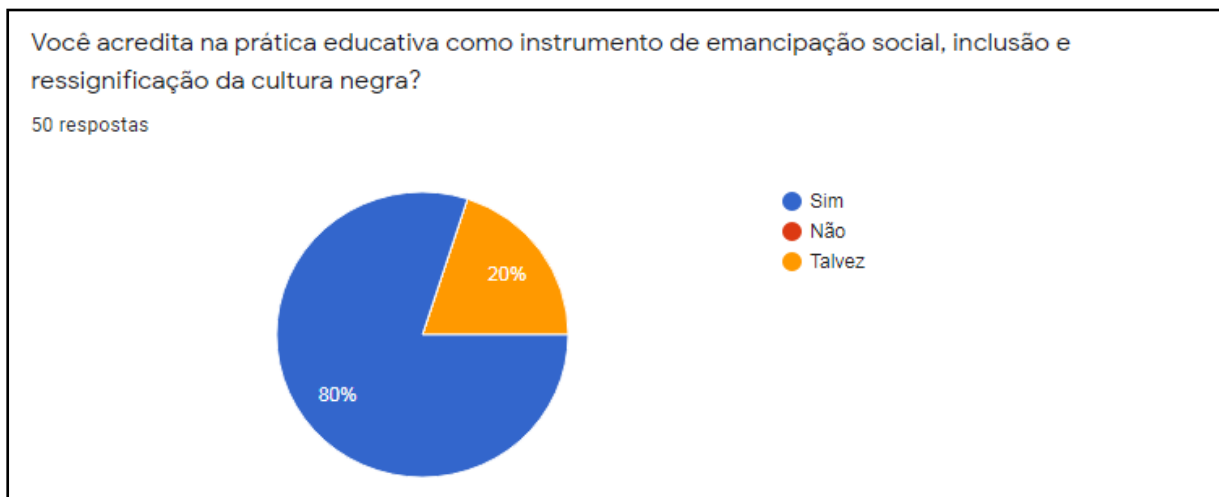
atraente ao estudante, é fundamental que os eventos, conteúdos e propostas relativas à educação para as relações étnico-raciais, um dos pontos ignorados, entrem na lista de interesses destes alunos, para que assim seja possível formar um bom profissional e cidadão crítico.

Mais que isso, essa cooptação dos estudantes para assuntos que na maioria das vezes são por eles tratados como sem importância, garantiria uma instituição mais inclusiva, na qual temas como a história dos negros e cultura negra, poderiam ser tratadas de forma mais ampla e profunda, e com mais adesão dos próprios estudantes. Em síntese, a eficiência da educação para as relações étnico-raciais pressupõe uma pedagogia desenvolvida sobre a coexistência entre capacitação técnica e formação humana.

A pedagogia emancipatória é um dos princípios sob os quais se assenta o ensino dos Institutos Federais, conforme já destacamos acima. Essa proposta deveria englobar a ideia da pedagogia da diversidade, uma ferramenta educacional pontual para a inclusão do aluno negro no ensino escolar. Deve ser considerada, segundo Nilma Lino Gomes, como “produto da luta contra-hegemônica no campo educacional e está no cerne do processo de emancipação social na educação” (GOMES, 2017, p. 135).

Fiéis a esta teoria e convencidos de que a pedagogia da diversidade é capaz de fundamentar um processo de desconstrução da ideologia racista brasileira, criando um espaço educacional mais inclusivo, no qual o discente negro possui simbologias de identificação cultural dentro da escola, formulamos a última pergunta do Questionário, no intuito de descobrir se os estudantes compartilhavam desta ideia. As respostas podem ser assimiladas a partir do Gráfico 14 abaixo disposto:

Gráfico 14 – Perspectivas da prática educativa como instrumento de emancipação, inclusão e ressignificação da cultura negra



Fonte: *Google Forms* (2020)

O cenário revelado pela questão é extremamente positivo e concordante com a visão de que uma prática educativa pluralista é capaz de remodelar o conhecimento e legitimar a cultura negra dentro da Educação. A partir dos dados expostos no gráfico fica evidente que a maioria dos estudantes participantes da pesquisa acreditam na prática educativa como instrumento de emancipação social, inclusão e ressignificação da cultura negra. Os 20% que responderam ‘Talvez’, muito provavelmente possuem dúvidas e ressalvas sobre como essa prática educativa poderia se dar no ensino desenvolvido no IFTM, ou podem não ter compreendido totalmente a indagação feita.

De toda forma, é cediço que os estudantes reconhecem a importância da prática educativa, compreendida como fornecedora de conhecimentos, para a construção de novos saberes e promoção de uma educação valorizadora da identidade negra. Tanto é que no próprio gráfico não vislumbramos nenhum aluno que tenha negado a premissa constante na pergunta.

Este aspecto revela que apesar de todas as reflexões feitas nesse capítulo, muitas delas destacando pontos negativos percebidos da análise dos dados obtidos pelo Questionário aplicado, os discentes ingressos no IFTM – Patos de Minas possuem consciência crítica acerca da realidade social que os permeia e discernimento sobre a relevância da educação para a emergência do conhecimento e superação das discriminações existentes.

A referida colocação denota que estamos diante de um espaço educacional aberto às inovações pedagógicas e que temos na instituição estudantes aptos a assimilar transformações no ensino. Mais que isso, a pesquisa revela um perfil do discente curioso, atento aos paradigmas educacionais que emergem, mas que necessita de direcionamento da própria instituição.

Ou seja, é possível garantir maior adesão e participação dos alunos aos conteúdos relativos às relações étnico-raciais, através da construção de uma prática educativa coerente com a realidade vivenciada pelo grupo negro. Para verificarmos uma educação sobre as relações étnico-raciais persuasiva e atrativa aos discentes, é fundamental que o sujeito negro se torne um ator político na instituição, delineando um conhecimento-com, ao contrário do mero conhecimento sobre o negro atualmente praticado na instituição analisada.

O desenvolvimento do ensino da cultura e história afro-brasileira não pode ser feito através de mediações, pois colocar uma pessoa aleatória para explicar sobre a temática do negro interfere negativamente na ideia de identificação. Para aprender, é fundamental se identificar com o discurso. Justamente por essa razão, destacamos que a consolidação de uma proposta efetiva de prática educativa que verdadeiramente inclui o aluno negro e traz

abordagens educacionais condizentes com a sua realidade, construindo um paradigma educacional capaz de romper com a tradição racista e discriminatória, somente é possível através de um procedimento teórico-epistemológico que garanta o protagonismo do negro na relação educacional.

Finalizamos, portanto, o parecer acerca do *Questionário: educação para as relações étnico-raciais*, bem como as elucidações necessárias a partir de sua interpretação, cientes de termos apresentado detalhadamente o perfil do estudante do IFTM – Patos de Minas e o ponto de vista do discente sobre o ensino desenvolvido voltado para as relações étnico-raciais.

Do estudo realizado restou-se inequívoco que, mesmo diante de todos os projetos, eventos, planejamento curricular e ensino preocupante com a construção de uma abordagem educacional coerente com os aspectos da história e cultura negra, a prática educativa experimentada na instituição é insatisfatória para inclusão, emancipação e ressignificação do discente negro no ambiente escolar. É evidente que a instituição tem consciência do seu papel enquanto sujeito na luta contra o racismo, através da educação ofertada, bem como é perceptível o empenho para que as abordagens de cunho étnico-racial sejam efetivamente realizadas. Contudo, é preciso superar os empecilhos que a prática educativa impõe para emergir uma educação para a diversidade apta a fazer da instituição um lugar para o aluno negro.

5 PRODUTO EDUCACIONAL – GUIA EDUCAÇÃO: SELEÇÃO DE OBRAS E CONTEÚDOS PARA O ENSINO-APRENDIZADO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) é um Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, da área de Ensino, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES do Ministério da Educação. Conforme se extrai do *site* oficial do programa, o curso tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. (Edital nº. 01/2018, retificado em 05/05/2018).

Além do desenvolvimento de um trabalho teórico, concretizado na dissertação apresentada, o ProfEPT conta com um diferencial, expresso na obrigatoriedade de formulação de um produto educacional vinculado à pesquisa. Esse produto educacional deve ser entendido como uma produção técnica que possa ser utilizada por profissionais da área da educação, em espaços formais e não formais. É, portanto, um instrumento a serviço da coletividade que representa concretamente os estudos realizados com a pesquisa, oferecendo oportunidades e espaço para a integração entre os sujeitos envolvidos no processo educacional e o material desenvolvido (produto), favorecendo a aprendizagem.

São variadas as modalidades de produtos educacionais: mídias educacionais, materiais interativos, atividades de extensão, desenvolvimento de aplicativos, programas de rádio e televisão, dentre outros. Vinculada a esta pesquisa em específico, a escolha foi o produto educacional em material textual, através de um guia que contém obras e conteúdos relativos à educação para as relações étnico-raciais.

Reunimos uma série de materiais textuais, de vídeo e páginas de redes sociais que tratam da temática racial colocando a experiência das negritudes em protagonismo. O objetivo é que este material possa ser utilizado por professores, estudantes e demais interessados com o intuito de construir um conhecimento antirracista.

Nessa intenção, apresentamos o *Guia educação: seleção de obras e conteúdos para o ensino-aprendizado das relações étnico-raciais*. Material disponível no Portal Educapes, no link: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585995>.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO - IFTM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)
PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA EDUCAÇÃO
SELEÇÃO DE OBRAS E CONTEÚDOS PARA O ENSINO-APRENDIZADO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS

Ministério da Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM

IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico

Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, vinculado a pesquisa intitulada 'Por uma pedagogia multirracial: inclusão, emancipação e ressignificação dos estudantes negros no ambiente escolar'.

RESPONSÁVEL

Mariana Rosa Caixeta

ORIENTAÇÃO

Adriano Eurípedes Medeiros Martins

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM

Uberaba – Parque Tecnológico

Av. Dr. Florestan Fernandes, 131 - Univerdecidade, Uberaba - MG, 38064-190



GUIA EDUCAÇÃO

SELEÇÃO DE OBRAS E CONTEÚDOS PARA O
ENSINO-APRENDIZADO DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS

APRESENTAÇÃO

O processo histórico brasileiro nos permite afirmar que somos uma sociedade plural e diversa, composta por diferentes culturas, ideologias e etnias. Apesar desta diversidade social, o Brasil ainda não reconhece essas subjetividades de forma ampla, insistindo na repetição de uma visão hegemônica, construída desde a chegada dos portugueses nas terras brasileiras, que invisibiliza e oculta determinadas etnias. Mais que isso, nosso passado histórico fundamenta a omissão da trajetória dos grupos socialmente marginalizados, lugar infelizmente ocupado por negros.

O Brasil carrega uma história de 300 anos de escravidão, além de uma abolição tardia. Não obstante a assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, responsável pela formalização da extinção da escravidão no Brasil, a libertação do negro ocorreu de fato somente no papel, já que a este povo foi negada a inclusão plena na sociedade. Além disso, de anos de objetivação do negro com o processo escravista, criou-se no inconsciente coletivo da sociedade brasileira o pensamento que discrimina e marginaliza a população negra, a colocando em posição de ilegitimidade cultural.

Nesse entendimento podemos acrescentar a ideia do racismo estrutural. A formação da sociedade brasileira tem em sua estrutura um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Significa dizer que o preconceito racial e a segregação foram sedimentadas na experiência social do povo brasileiro como algo normal. Essa normalização acaba nos tornando ignorantes a ponto de afirmar que vivemos no Brasil uma democracia racial, concepção esta que necessita urgentemente ser desconstruída para emergir um pensamento mais condizente com a realidade, consciente e capaz de promover mudanças e romper com paradigmas tão discriminatórios.

Justamente na expectativa de limpar do ideário da população brasileira todo tipo de resquício de racismo, bem como fomentar a construção de um saber emancipatório baseado na história e cultura afro-brasileira, esse produto educacional seleciona obras literárias, cinematográficas e destaca redes sociais que tem o negro

como protagonista de sua história. A intenção é apresentar um conteúdo que aborde as questões raciais e oriente os leitores para a desmistificação de uma história que nos foi contada por sujeitos que não pertencem às negritudes, mas apenas reproduzem uma tradição hegemônica, eurocentrada e baseada nas perspectivas do homem branco privilegiado.

Este Guia foi desenvolvido como produto educacional do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, *campus* Avançado Uberaba Parque Tecnológico. Encontra-se este encarte intimamente vinculado aos estudos, análises e observações realizadas ao longo da pesquisa intitulada *‘Por uma pedagogia multirracial: inclusão, emancipação e resignificação dos estudantes negros no ambiente escolar’*, de responsabilidade da pesquisadora Mariana Rosa Caixeta e orientação do Prof. Dr. Adriano Eurípedes Martins Medeiros. Guiado pela premissa de que a educação brasileira para se tornar inclusiva necessita romper com os paradigmas da pedagogia tradicional, muitas vezes limitada e discriminatória, este catálogo tem como missão apresentar títulos cuidadosamente selecionados que tratam da temática relações étnico-raciais de forma inovadora e construtiva.

Através do compromisso em divulgar estes títulos, acreditamos em uma reconstrução histórica, capaz de idealizar uma concepção narrativa oposta à perspectiva eurocêntrica dominante, revelando o verdadeiro contexto sociocultural dos negros, por tantos anos ocultado. Ademais, o conhecimento adquirido com as obras apresentadas leva a uma reeducação social e cultural, modificando o trato com a diversidade e proporcionando questionamentos e problematizações acerca do mito da democracia racial.

Certos de que o conhecimento nos liberta de ignorâncias e permite visualizar a amplitude de saberes constitutivos da sociedade brasileira, temos convicção de que as obras disponibilizadas neste livreto potencializarão o entendimento das relações étnico-raciais, além de promover a igualdade, a valorização e o fortalecimento da identidade e dos direitos das negritudes. Este guia, portanto, assume o objetivo de dinamizar a cultura afro-brasileira.


LEGENDA



Literatura infantojuvenil



Obras literárias diversas



Produções cinematográficas

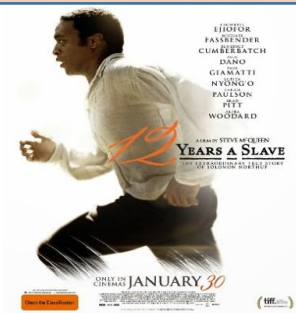


Redes sociais

LISTA DE OBRAS E CONTEÚDOS

12 anos de escravidão	
A caixa de Dandara	
A integração do negro na sociedade de classes, Vol. II	
A princesa e o sapo	
A vida e a história de Madam C. J. Walker	
A vida secreta das abelhas	
Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora	
American son	
Apropriação cultural	
Betina	
Bucala: A Princesa do Quilombo do Cabula	
Corra!	
Crítica da razão negra	
Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico	
Django Livre	
Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar	
Educação infantil e identidade étnico-racial	
Escurecendofatos	
Estrelas além do tempo	
Falandoderacismo	
Felicidade por um fio	
Green Book – O guia	
Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis	
Hibisco Roxo	
História da Educação do Negro e outras histórias	
História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo	
Histórias Cruzadas	
Hotel Ruanda	
Influencianegra	
Interseccionalidade	
Lugar de negro	
Meu crespo é de rainha	
Minha mãe é negra sim!	
Negritude: usos e sentidos	
O genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado	
O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação	
O negro no Brasil de hoje	
Ó paí, ó	
O que é lugar de fala?	
O Quilombismo: documentos de uma militância Pan-Africanista	
O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise	
Os nove pentes d'África	

Pantera Negra	
Pensamento feminista negro	
Pequeno manual antirracista	
Pretitudes	
Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil	
Quando eu fui Maria	
Racismo estrutural	
Racismo recreativo	
Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil	
Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra	
Sankofa – A África que te habita	
Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra	
Siara descobre a África gráfica	
Sociologia do negro brasileiro	
Tornar-se negro	
Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais	
Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo	
What happened Miss Simone?	



12 anos de escravidão

Em 1841, Solomon Northup é um negro livre, que vive em paz ao lado da esposa e filhos. Um dia, após aceitar um trabalho que o leva a outra cidade, ele é sequestrado e acorrentado. Vendido como se fosse um escravo, Solomon precisa superar humilhações físicas e emocionais para sobreviver. Ao longo de doze anos, ele passa por dois senhores, Ford e Edwin Epps, que, cada um à sua maneira, exploram seus

serviços.

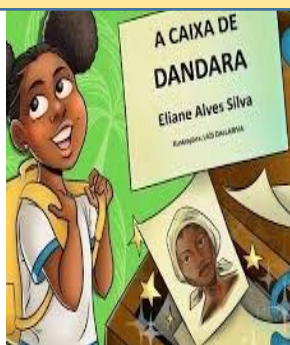
Drama/História | 2013 | 2h 14 min | 14 anos

Disponível em: Netflix Brasil

Direção: Steve McQueen

Elenco: Solomon Northup; Michael Fassbender; Lupita Nyong'o

Nacionalidade EUA; Reino Unido



A caixa de Dandara – Eliane Alves Silva

Este livro não apresenta sinopse oficial.

Material de apoio indicado para estudo das relações étnico raciais e história do Brasil no Ensino Fundamental I, faixa etária compreendida entre os 7 e 9 anos. O livro expõe de maneira leve e cristalina a trajetória dos negros e indígenas quando da chegada dos portugueses em território brasileiro, destacando a realidade histórica preexistente de cada grupo. Destaque para as ilustrações que tornam a obra ainda mais esclarecedora e interessante ao público a que se destina. Com o enredo a autora retrata

a necessidade do respeito a diversidade dentro do ambiente escolar. (Comentário redigido por Mariana Rosa Caixeta).

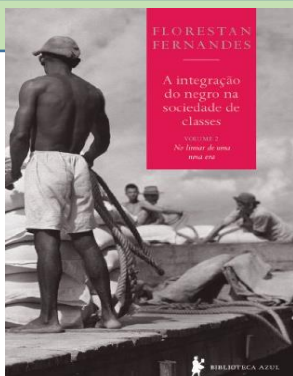
Informações Técnicas

A caixa de Dandara / Eliane Alves Silva, ilustrações de Lais Dallariva Oliveira Ferreira. – Patos de Minas: FEPAM, 2019.

40 p. : il.

ISBN 978-85-5466-010-9

Literatura Infantojuvenil.



A integração do negro na sociedade de classes, Vol. II – Florestan Fernandes

A integração do negro na sociedade de classes (no limiar de uma nova era), de Florestan Fernandes, completa essa verdadeira opus magna de nossa sociologia. Se no volume I o autor punha em cheque de modo explícito “o mito da democracia racial”, além de promover um deslocamento conceitual e geográfico da questão racial no Brasil, introduzindo, de um lado, a abordagem marxista da sociedade de classes, e de outro, o caso paulista em lugar do nordestino; neste volume 2, mais propriamente sociológico e menos conceitual-histórico, Florestan Fernandes aborda diretamente o movimento ou movimentos negros — ou melhor, a emergência e as perspectivas de tais movimentos na sociedade e na política brasileiras.

Informações Técnicas

A integração do negro na sociedade de classes, Vol. II / Florestan Fernandes. – São Paulo: Biblioteca Azul, 2008.
624 p.; 20,8cm x 14cm.
ISBN: 978-85-250-4567-6



A princesa e o sapo

A trabalhadora e ambiciosa, Tiana sonha em um dia abrir o seu próprio restaurante em Nova Orleans. Seus planos tomam um rumo diferente quando ela conhece o príncipe Naveen, o qual tinha se tornado um sapo pelo maldoso Dr. Facilier. Porém, o príncipe, que agora é um sapo, tem esperanças de ser um humano novamente se Tiana beijá-lo.

Animação | 2009 | 1h 38 min | Livre

Direção: John Musker, Ron Clements
Nacionalidade EUA



A vida e a história de Madam C. J. Walker

Uma afro-americana que venceu a pobreza, construiu um império de produtos de beleza e se tornou a primeira milionária pelo próprio esforço. Baseado em uma história real.

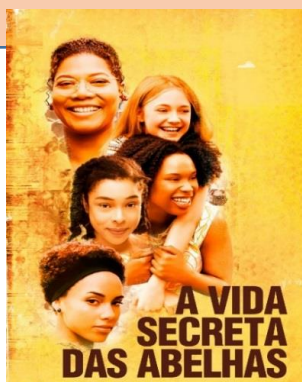
Séries Dramáticas | 2020 | 60 minutos | 16 anos | 1ª Temporada

Disponível em: Netflix Brasil

Direção: Nicole Asher

Elenco: Octavia Spencer, Tiffany Haddish, Carmen Ejogo

Nacionalidade EUA



A vida secreta das abelhas

Atormentada pelas lembranças da morte de sua mãe e abusada por seu pai, Lily, uma menina de 14 anos, foge com sua amiga e enfermeira Rosaleen para uma pequena cidade da Carolina do Sul, que guarda respostas do passado de sua mãe. Lá, Lily conhece três irmãs, que a acolhem e a ensinam tudo sobre apicultura, mel e a Madona Negra. Lily também descobre que a verdade sobre sua mãe está mais perto do que ela pensa.

Drama | 2008 | 1h 54 min | 14 anos

Direção: Gina Prince-Bythewood

Autora: Sue Monk Kidd

Elenco: Dakota Fanning; Queen Latifah; Alicia Keys; Jennifer Hudson;

Sophie Okonedo

Nacionalidade EUA



Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora – Org. Elisa Larkin Nascimento

Esta antologia reúne textos de estudiosos e ativistas da abordagem afrocentrada. Apresenta a postura básica dessa linha de pensamento e seus fundamentos teóricos, bem como reflexões e levantamentos sobre sua presença no Brasil, acompanhados de trabalhos sobre temas específicos como: psicologia, a mulher afrodescendente, assistência social e educação multicultural.

Informações Técnicas

Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora / organização Elisa Larkin Nascimento. –

1. Ed. São Paulo: Selo Negro, 2014.

400 p.; 20,8cm x 13,6cm

ISBN 978-8587478269



American son

Quando Jamal, seu filho adolescente de 18 anos, desaparece misteriosamente depois de sair com amigos, Kendra (Kerry Washington) e Scott (Steven Pasquale), um ex-casal inter racial, precisa enfrentar o preconceito de raça, gênero e classe dos procedimentos policiais padrão durante a busca pelo paradeiro do menino.

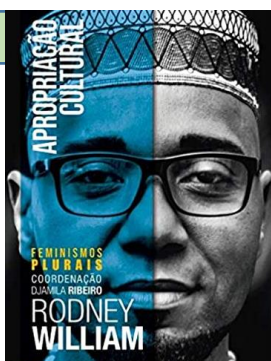
Drama | 2019 | 1h 30 min | 14 anos

Disponível em Netflix Brasil

Direção: [Kenny Leon](#)

Elenco: Kerry Washington; Steven Pasquale

Nacionalidade EUA



Apropriação cultural – Rodney William

Neste sétimo volume da coleção Feminismos Plurais, o doutor em Ciências Sociais e babalorixá Rodney William trata o tema da apropriação cultural sob a ótica histórico-cultural do colonialismo, lembrando o processo de aculturação e aniquilamento dos costumes pelo qual passou os povos escravizados. Faz, a partir daí a conexão com as práticas predatórias dos mercados capitalistas colonizadores atuais, que se valem dos traços culturais de um povo para lucrar, e esvaziam de significado esses símbolos de pertencimento.

Informações Técnicas

Apropriação cultural / Rodney William. – São Paulo: Pólen Livros, 2019.
208 p.

ISBN 978-85-98349-96-1



Betina – Nilma Lino Gomes

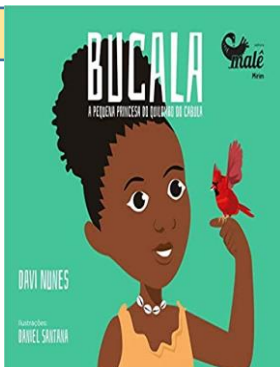
A lição do penteado, Betina aprendeu da amorosa avó e a avó aprendeu com a mãe dela que aprendeu com outra mãe que tinha aprendido com uma tia. Só que Betina foi além e espalhou a lição para filhas e filhos, mães e avós que não eram os dela. Ela abriu um salão de beleza diferente e ficou conhecida em vários lugares do país. Mas Nilma Lino Gomes tem muitos detalhes deliciosos dessa linda história.

Informações Técnicas

Betina / Nilma Lino Gomes; Ilustrações Denise Nascimento – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

24 p.; 26,4cm x 20cm

ISBN: 978-8571604735



Bucala: A Princesa do Quilombo do Cabula – Davi Nunes

Bucala: a pequena princesa do quilombo do cabula conta a história de uma linda princesa quilombola que tem o cabelo crespo em formato de coroa de rainha. Ela possui poderes que protegem o quilombo. Bucala voa no pássaro-preto, cavalga na onça suçuarana, mergulha no reino da rainha das águas doces e aprende toda a sabedoria dos reinos africanos com o sábio ancião bem-preto-de-barbicha-bem-branca.

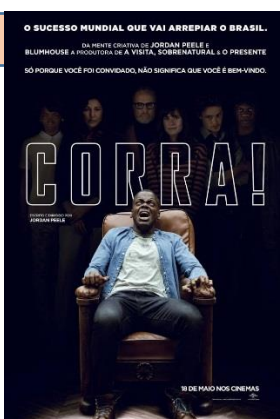
Informações Técnicas

Bucala: A Princesa do Quilombo do Cabula / Davi Nunes; ilustrações Daniel Santana. – Rio de Janeiro: Editora Malê, 2019.

32 p.; 14cm x 21cm.

ISBN: 978-8592736538

Literatura Infantojuvenil



Corra!

Chris (Daniel Kaluuya) é jovem negro que está prestes a conhecer a família de sua namorada caucasiana Rose (Allison Williams). A princípio, ele acredita que o comportamento excessivamente amoroso por parte da família dela é uma tentativa de lidar com o relacionamento de Rose com um rapaz negro, mas, com o tempo, Chris percebe que a família esconde algo muito mais perturbador.

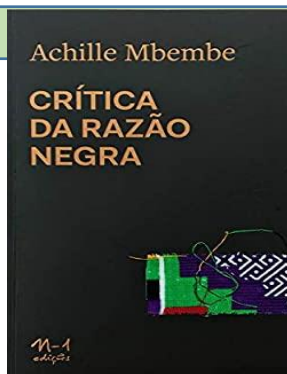
Terror | 2017 | 1h 44min | 14 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Jordan Peele

Elenco: Daniel Kaluuya, Allison Williams, Catherine Keener

Nacionalidade EUA



Crítica da razão negra – Achille Mbembe

De todos os humanos, o negro é o único cuja carne foi convertida em mercadoria. Aliás, negro e raça têm sido sinônimos no imaginário das sociedades europeias. Desde o século XVIII, construíram ambos o subsolo inconfesso e muitas vezes negado a partir do qual se difundiu o projeto moderno de conhecimento – e também de governo. Será possível que a rejeição da Europa à categoria de mera província do mundo acarretará a extinção do racismo, com a dissolução de um de seus mais cruciais significantes, o negro? Ou, pelo contrário, uma vez desmantelada essa figura histórica, todos nós nos tornaremos os negros do novo racismo fabricado em escala global pelas políticas neoliberais e securitárias, pelas novas guerras de ocupação e predação e pelas práticas de zoneamento? Neste ensaio ao mesmo tempo erudito e iconoclasta, Achille Mbembe empreende uma reflexão crítica indispensável para responder à principal questão sobre o mundo contemporâneo: como pensa a diferença e a vida, o semelhante e o dessemelhante?

Informações Técnicas

Crítica da razão negra / Achille Mbembe; traduzido por Sebastião Nascimento. – São Paulo: n-1 edições, 2018.
320 p.; 14cm x 21cm.
ISBN: 978-85-66943-51-1



Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico – Org. Joaze Bernadino Costa; Nelson Maldonado Torres; Ramón Grósfoguel

Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico constitui-se em um esforço de construção de um diálogo horizontal entre teóricos(as) decoloniais, feministas negras, intelectuais/ativistas antirracistas e negros(as). Adotando uma noção ampla de decolonialidade, reconhecemos o posicionamento decolonial nos processos de resistência e reexistência das populações afrodiaspóricas brasileira, caribenha, norte-americana e africana. Fundamental para tais processo tem sido a afirmação corpo-geopolítica dessas populações, a partir da qual outros conhecimentos, novas formas de existência e projetos políticos têm sido elaborados. Uma das pretensões deste livro é se tornar uma plataforma aberta ao debate, inspirando e recebendo as contribuições da nova geração de estudantes negros(as) que estão colorindo as universidades brasileiras, que, até bem pouco tempo atrás, eram quase completamente brancas.

Informações Técnicas

Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico / organizadores Joaze Bernadino Costa; Nelson Maldonado Torres; Ramón Grósfoguel. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
368 p.; 22,8cm x 15,4cm
ISBN 978-85-5130-337-5



Django Livre

No sul dos Estados Unidos, o ex-escravo Django faz uma aliança inesperada com o caçador de recompensas Schultz para caçar os criminosos mais procurados do país e resgatar sua esposa de um fazendeiro que força seus escravos a participar de competições mortais.

Faroeste/Drama | 2012 | 2h 45min | 16 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Quentin Tarantino

Elenco: Jamie Foxx, Christoph Waltz, Leonardo DiCaprio

Nacionalidade EUA



Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar – Org. Marta Coelho Castro Troquez; Eugenia Portela de Siqueira Marques

Esta coletânea traz o resultado de fecundas pesquisas em torno dos temas: descolonialidade curricular e formação de professores, diferença indígena, políticas de diversidade étnico-racial no novo PNE, diferença negra e indígena no livro didático, igualdade racial no PPP da escola, desconstrução do preconceito racial na literatura infanto-juvenil, literatura afro-brasileira, diversidade étnico-racial no programa Biblioteca na Escola, interculturalidade e educação indígena. Os textos propõem reflexões críticas sobre a formação do professor, o currículo e o deslocamento epistêmico trazido pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que possibilitaram questionar a lógica hegemônica de uma cultura comum, de base ocidental e eurocêntrica, que subjugou, silenciou e inviabilizou outras lógicas e outros saberes. Por isso os estudos acenam para a necessidade de uma revisão epistêmica na formação docente, para a ressignificação do currículo e das práticas pedagógicas institucionalizadas nas escolas, a fim de problematizá-las e instigar a construir lógicas diferentes para a educação das relações étnico-raciais, assentadas no diálogo intercultural.

Informações Técnicas

Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar / Organizado por Marta Coelho Castro Troquez; Eugenia Portela de Siqueira Marques. – Curitiba:

Appris, 2018.

257 p.; 16cm x 23cm.

ISBN: 978-85-473-1062-2



Educação infantil e identidade étnico-racial – Arleandra Cristina Talin do Amaral

Este livro reúne esforços para analisar as possibilidades de construção de identidade étnico-racial de crianças de 0 a 5 anos no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Ao defender que a noção de identidade é socialmente construída, retrata o modo como as crianças percebem, entre elas e junto aos adultos, as questões ligadas à identidade étnico-racial. O marco teórico está articulado com uma concepção que identifica a criança como um sujeito social, atuante, capaz de se posicionar frente às experiências vivenciadas. Assim, inspirado nos estudos de Willian Corsaro, traz para primeiro plano a voz dos sujeitos privilegiados da educação infantil, ou seja, as crianças. E apresenta as análises realizadas com base na coleta de dados no decorrer da pesquisa de campo e no diálogo com importantes teóricos da área da infância e das relações raciais, entrelaçando conhecimentos que, sem dúvida, mobilizam interesses e reflexões em professores, gestores e pesquisadores. A leitura do livro é um convite a compreender mais acerca das relações que se estabelecem entre identidade étnico-racial e infância pequena no cotidiano da educação infantil.

Informações Técnicas

Educação infantil e identidade étnico-racial / Arleandra Cristina Talin do Amaral . – Curitiba: Appris, 2018.

181 p.; 22,8cm x 15,4cm.
ISBN: 978-85-47321-91-8



Instagram - @escurecendofatos

Versão preta da história; guerra ao racismo; A consciência racial liberta!

Acesso: <https://www.instagram.com/escurecendofatos/>



Estrelas além do tempo

No auge da corrida espacial travada entre Estados Unidos e Rússia durante a Guerra Fria, uma equipe de cientistas da NASA, formada exclusivamente por mulheres afro-americanas, provou ser o elemento crucial que faltava na equação para a vitória dos Estados Unidos, liderando uma das maiores operações tecnológicas registradas na história americana e se tornando verdadeiras heroínas da nação.

Drama/Ficção histórica | 2016 | 2h 7min | 12 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Theodore Melfi

Elenco: Taraji P. Henson, Octavia Spencer, Janelle Monáe

Nacionalidade EUA



Instagram - @falandoderacismo

Página de militância e reeducação racial.

Acesso: <https://www.instagram.com/falandoderacismo/>



Felicidade por um fio

Uma publicitária perfeccionista com problemas na vida amorosa embarca em uma jornada de autoconhecimento que começa no visual radicalmente novo.

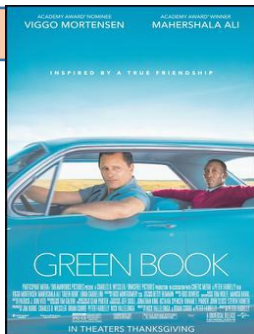
Drama/Romance | 2018 | 1h 38min | 14 anos

Disponível em: Netflix Brasil

Direção: [Haifaa al-Mansour](#)

Elenco: Sanaa Lathan, Ricky Whittle, Lynn Whitfield

Nacionalidade EUA



Green Book – O guia

Dr. Don Shirley é um pianista afro-americano de renome mundial, prestes a embarcar em uma turnê pelo sul dos Estados Unidos, em 1962. Como precisa de um motorista e guarda-costas, Shirley recruta Tony Lip, um ítalo-americano fanfarrão do Bronx. Apesar de suas diferenças, os dois homens desenvolvem uma ligação inesperada ao enfrentar o racismo e os perigos de uma era de segregação racial.

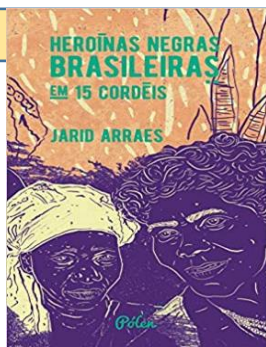
Drama | 2018 | 2h 10min | 12 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Peter Farrelly

Elenco: Mahershala Ali; Viggo Mortensen

Nacionalidade EUA



Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis – Jarid Arraes

Desde 2012, a autora Jarid Arraes tem se dedicado a desvendar a história das mulheres negras que fizeram a História do Brasil. E não bastava conhecer essas histórias, era preciso torná-las acessíveis e fazer com que suas vozes fossem ouvidas. Para isso, Jarid usou a linguagem poética tipicamente brasileira da literatura de cordel. E vendeu milhares de seus cordéis pelo Brasil, alertando para a importância da multiplicidade de vozes e oferecendo exemplos de diversidade para as mulheres atuais. Neste livro, reunimos 15 dessas histórias, que ganharam uma nova versão da autora e a beleza das ilustrações de Gabriela Pires. Conheça a história de: Antonieta de Barros Aqualtune Carolina Maria de Jesus Dandara dos Palmares Esperança Garcia Eva Maria do Bonsucesso Laudelina de Campos Luísa Mahin Maria Felipa Maria Firmina dos Reis Mariana Crioula Na Agontimé Tereza de Benguela Tia Ciata Zacimba Gaba.

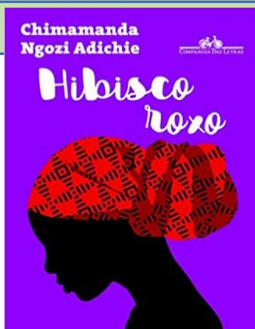
Informações Técnicas

Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis / Jarid Arraes – São Paulo: Pólen, 2017.

176 p.; 21,2cm x 11,8cm

ISBN: 978-8598349459

Literatura Infantojuvenil



Hibisco Roxo – Chimamanda Ngozi Adichie

Protagonista e narradora de *Hibisco roxo*, a adolescente Kambili mostra como a religiosidade extremamente “branca” e católica de seu pai, Eugene, famoso industrial nigeriano, inferniza e destrói lentamente a vida de toda a família. O pavor de Eugene às tradições primitivas do povo nigeriano é tamanho que ele chega a rejeitar o pai, contador de histórias encantador, e a irmã, professora universitária esclarecida, temendo o inferno. Mas, apesar de sua clara violência e opressão, Eugene é benfeitor dos pobres e, estranhamente, apoia o jornal mais progressista do país. Durante uma temporada na casa de sua tia, Kambili acaba se apaixonando por um padre que é obrigado a deixar a Nigéria, por falta de segurança e de perspectiva de futuro. Enquanto narra as aventuras e desventuras de Kambili e de sua família, o romance também apresenta um retrato contundente e original da Nigéria atual, mostrando os remanescentes invasivos da colonização tanto no próprio país, como, certamente, também no resto do continente.

Informações Técnicas

Hibisco Roxo / Chimamanda Ngozi Adichie; tradução Julia Romeu. São Paulo: Companhia das letras, 2011.
328 p.; 20,8cm x 14xm
ISBN 978-85-35918-50-2

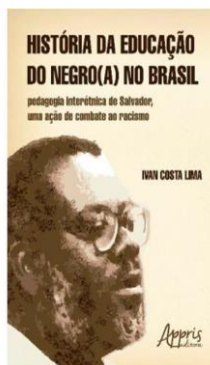


História da Educação do Negro e outras histórias – Org. Jeruse Romão

À luz da trajetória educacional dos negros, esta obra, sexto volume da *Coleção Educação para Todos*, reúne com rigor metodológico artigos que acenam para propostas político-pedagógicas anti-racistas e apresenta com originalidade temas caros à história da educação da população negra brasileira. Essa estratégia emerge do entendimento de que o conhecimento histórico é ferramenta indispensável para o combate aos mecanismos legais, pedagógicos, administrativos e políticos que foram e ainda são adotados pelos sistemas de ensino para impedir o acesso de pessoas negras à educação regular e formal. Por essa razão, *História da Educação do Negro e outras histórias*, publicação organizada pela educadora Jeruse Romão, traz novos dados ao debate sobre a exclusão da população negra do sistema educacional, bem como apresenta alternativas forjadas pelo movimento social negro para o enfrentamento das desigualdades. Proporciona assim, graças às diversas fontes de pesquisa, um panorama inédito dos saberes necessários para a atuação de professores e professoras que se propõem a pensar e atuar na defesa das políticas educacionais no país. (Trecho retirado da ‘Apresentação’ do livro, p. 9-10).

Informações Técnicas

História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.
278 p.
ISBN 85-296-0038-X



História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo – Ivan Costa Lima

O livro História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo mostra que a história da Educação no Brasil, ao longo de seu processo de ensino e pesquisa, dentro e fora dos espaços acadêmicos, tem se tornado importante instrumento de reflexão sobre diferentes ausências de representações sociais. Em especial, o debate sobre os movimentos sociais e como eles relacionam-se com as práticas e as políticas educacionais. Este livro traz à

tona a trajetória histórica da Pedagogia Interétnica, proposta e experimentada em Salvador no final da década de 70, do século XX, capitaneada pelo sociólogo Manoel de Almeida Cruz na constituição do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB). O mérito desta obra situa-se no processo em recolocar essa dimensão nas pesquisas universitárias, procurando dar visibilidade a um conhecimento produzido pelo Movimento Negro (MN) ao longo de sua trajetória histórica e cultural, ampliando novos questionamentos e reflexões, que contribuam de forma relevante para a sociedade e para a história da Educação brasileira no debate das relações raciais.

Informações Técnicas

História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo/ Ivan Costa Lima. – Appris Editora, 2017.
159 p.
ISBN 978-85-47306-15-



Histórias Cruzadas

Nos anos 60, no Mississippi, Skeeter é uma garota da sociedade que retorna determinada a se tornar escritora. Ela começa a entrevistar as mulheres negras da cidade, que deixaram suas vidas para trabalhar na criação dos filhos da elite branca, da qual a própria Skeeter faz parte. Aibileen Clark, a empregada da melhor amiga de Skeeter, é a primeira a conceder uma entrevista. Apesar das críticas, Skeeter e Aibileen continuam trabalhando juntas e, aos poucos, conseguem novas adesões.

Drama/Obra de época | 2011 | 2h 27 min | 12 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Tate Taylor

Elenco: Viola Davis; Octavia Spencer; Emma Stone

Nacionalidade EUA



Hotel Ruanda

Durante os conflitos políticos entre hutus e tutsis que mataram quase um milhão de ruandenses em 1994, Paul Rusesabagina, gerente do Hotel des Milles Collines, na capital do país, toma a decisão corajosa de abrigar sozinho mais de 1.200 refugiados.

Drama/Filme de Guerra | 2004 | 2h 2 min | 14 anos

Direção: [Terry George](#)

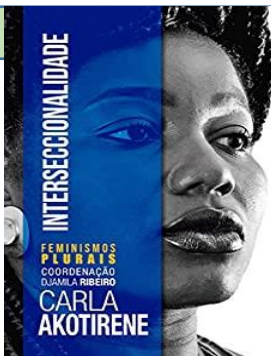
Elenco: Don Cheadle; Sophie Okonedo; Joaquin Phoenix
Nacionalidade: EUA



Instagram - @influencianegra

Coletivo que busca ampliar a visibilidade a influenciadores, youtubers e criadores de conteúdo negres.

Acesso: <https://www.instagram.com/influencianegra/?hl=pt-br>

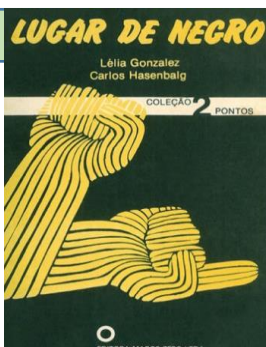


Interseccionalidade – Carla Akotirene

A intenção da coleção Feminismos Plurais é trazer para o grande público questões importantes referentes aos mais diversos feminismos de forma didática e acessível. Neste volume, a autora Carla Akotirene discute o conceito de interseccionalidade como forma de abarcar as interseções a que está submetida uma pessoa, em especial a mulher negra. O termo define um posicionamento do feminismo negro frente às opressões da nossa sociedade cisheteropatriarcal branca, desfazendo a ideia de um feminismo global e hegemônico como diretriz única para definir as pautas de luta e resistência.

Informações Técnicas

Interseccionalidade / Carla Akotirene. – São Paulo: Pólen, 2019.
152 p.; 15,4cm x 11,4cm
ISBN 978-8598349695



Lugar de negro – Lélia Gonzalez; Carlos Hasenbalg

Num país onde o preconceito racial ativo dos brancos dominantes se disfarça detrás do mito da democracia racial, Lugar de negro põe, efetivamente, muitas coisas no lugar. Lélia Gonzalez – militante do movimento negro – mostra os avanços da consciência negra entre os negros brasileiros, e Carlos Hasenbalg – sociólogo e pesquisador do problema do negro no Brasil – demonta as utilizações ‘boazinhas’ dos negros pelo mundo dos brancos. Lugar de negro traça um panorama sucinto de um dos problemas sociais mais candentes de nosso país, onde o problema étnico está, desde o começo, ligado à questão das classes e do destino político de nossa nação.

Informações Técnicas

Lugar de negro / Lélia Gonzalez; Carlos Hasenbalg. – Rio de Janeiro: Marco Zero Limitada, 1982.
115 p.

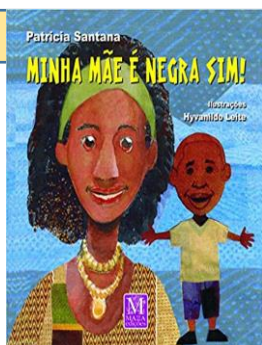


Meu crespo é de rainha – Bell Hooks

Publicado originalmente em 1999 em forma de poema rimado e ilustrado, esta delicada obra chega ao país pelo selo Boitatá, apresentando às meninas brasileiras diferentes penteados e cortes de cabelo de forma positiva, alegre e elogiosa. Um livro para ser lido em voz alta, indicado para crianças a partir de três anos de idade - e também mães, irmãs, tias e avós - se orgulharem de quem são e de seu cabelo 'macio como algodão' e 'gostoso de brincar'. Hoje em dia, é sabido que incontáveis mulheres, incluindo meninas muito novas, sofrem tentando se encaixar em padrões inalcançáveis de beleza, de problemas que podem incluir desde questões de insegurança e baixa autoestima até distúrbios mais sérios, como anorexia, depressão e mesmo tentativas de mutilação ou suicídio. Para as garotas negras, o peso pode ser ainda maior pela falta de representatividade na mídia e na cultura popular e pelo excesso de referências eurocêntricas, de pele clara e cabelos lisos. Nesse sentido, Meu crespo é de rainha é um livro que enaltece a beleza dos fenótipos negros, exaltando penteados e texturas afro, serve de referência à garota que se vê ali representada e admirada.

Informações Técnicas

Meu crespo é de rainha / Bell Hooks; ilustrações Chris Raschka. – São Paulo: Bointempo, 2018.
32 p.; 20,4cm x 17,2cm.
ISBN 978-85-75596081
Literatura Infantojuvenil

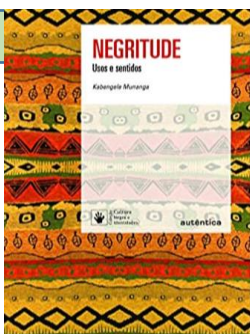


Minha mãe é negra sim! – Patrícia Santana

O garoto Eno é levado a se perguntar pela sua origem. Negro, ele percebe o preconceito da professora que sugere que Eno pinte o desenho da mãe, negra, de amarelo por ser uma cor mais bonita. Não pode haver tristeza maior para o seu coração. A mãe, que ele tanto amava e era tão linda! Mesmo triste, Eno procura saber no dicionário uma explicação para o preconceito. O dicionário não ajudou e ele seguia triste até que o avô tem uma conversa decisiva com ele.

Informações Técnicas

Minha mãe é negra sim! / Patrícia Santana; Ilustrações Hyvanildo Leite – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.
32 p.; 13,8cm x 14,8cm
ISBN: 978-8571604452
Literatura Infantojuvenil



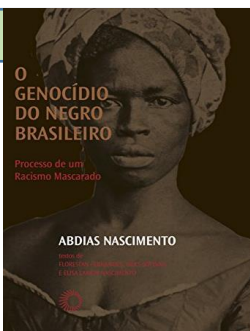
Negritude: usos e sentidos – Kabengele Munanga

O que significam a negritude e a identidade para as bases populares negras e para a militância do movimento negro? Por onde deve passar o discurso sobre essa identidade contrastiva do negro, cuja base seria a negritude? Passaria pela cor da pele e pelo corpo unicamente ou pela cultura e pela consciência do oprimido? A partir de questionamentos como esses, Kabengele Munanga debruça-se sobre a construção identitária do Brasil ao longo dos tempos, partindo do

princípio de que o conceito de identidade recobre uma realidade muito mais complexa do que se pensa, englobando fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológicos e raciais. Ao tratar da negritude e da identidade negra na contemporaneidade, o autor discorre ainda sobre o conceito na diáspora, contemplando o que se pode chamar de tentativa de assimilação dos valores culturais do branco, abordando discursos pseudojustificativos e diferentes acepções e rumos da negritude. Escrito por um dos maiores estudiosos da cultura negra no Brasil e no mundo, este livro, integrante da coleção Cultura Negra e Identidades, figura como obra relevante e inquietante sobre a temática e, principalmente, acerca da construção identitária da nação e da configuração social, cultural, política e econômica no Brasil.

Informações Técnicas

Negritude: usos e sentidos / Kabengele Munanga. – 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
96 p.; 22,8cm x 15,8cm.
ISBN 978-85-5130-651-2

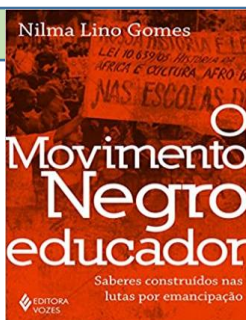


O genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado – Abdias Nascimento

O conceito de "democracia racial" foi (e ainda é) um mantra do orgulho nacional. Daqueles que recusam a realidade. Uma das maiores referências na defesa dos direitos dos negros no Brasil, mesmo após sua morte, Abdias Nascimento sobrepõe testemunhos pessoais, reflexões, comentários e críticas, opondo o discurso oficial sobre a condição social e cultural do negro brasileiro à realidade, fazendo a desconstrução do que se convencionou chamar de "democracia racial", cenário utópico e irreal no qual "pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência, nesse jogo de paridade social, das respectivas origens raciais ou étnicas".

Informações Técnicas

O genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado / Abdias Nascimento. – 1. Ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.
232 p.; 18,8cm x 13,6cm
ISBN 978-85-27-31080-2



O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação – Nilma Lino Gomes

A compreensão dos saberes produzidos, articulados e sistematizados pelo Movimento Negro e de Mulheres Negras tem a capacidade de subverter a teoria educacional, construir a pedagogia das ausências e das emergências, repensar a escola, descolonizar os currículos e dar visibilidade às vivências e práticas dos sujeitos. Ela poderá nos levar ao necessário movimento de descolonização do conhecimento. É importante compreender que as fronteiras entre os diversos movimentos sociais e ações emancipatórias não precisam ser necessariamente barreiras ou zonas de conflito. Elas podem ser pontos de contato, livre-trânsito entre os diferentes movimentos sociais, com capacidade interna e externa de mobilização, vigilância epistemológica e resistência democrática. É no contexto da pedagogia da diversidade que o estudo dos saberes emancipatórios pode ser contemplado. Ela nos dá elementos para conhecer e destacar outras racionalidades que produzem outros conhecimentos construídos através de uma vinculação estreita entre razão, os sentimentos, o desejo, os conflitos, as práticas e as lutas sociais e o ato de aprender. A pedagogia da diversidade é uma pedagogia da emancipação.

Informações Técnicas

O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação / Nilma Lino Gomes.
 – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
 3ª reimpressão, 2018
 157 p.
 ISBN 978-85-326-5579-0

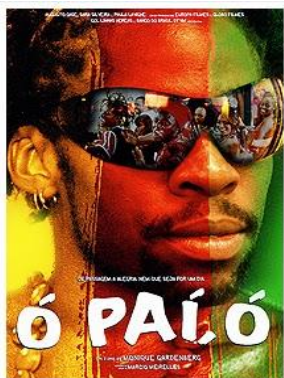


O negro no Brasil de hoje – Kabengele Munanga; Nilma Lino Gomes

Para entender “nossa” história e “nossa” identidade é preciso começar pelo estudo de todas as suas matrizes culturais. Neste livro muito bem ilustrado, os autores tentam contar um pouco da história esquecida dos povos africanos que ajudaram a construir o país em que vivemos, um país que pertence a todos os brasileiros sem nenhuma distinção.

Informações Técnicas

O negro no Brasil de hoje / Kabengele Munanga; Nilma Lino Gomes. – 3. Ed. São Paulo: Global Editora, 2016.
 224 p.; 25,6cm x 17,6cm
 ISBN 978-85-2602-272-0



Ó paí, ó

Em um animado cortiço do centro histórico do Pelourinho, em Salvador, tudo é compartilhado pelos seus moradores, especialmente a paixão pelo Carnaval e a antipatia pela síndica do prédio, Dona Joana. Todos tentam encontrar um lugar nos últimos dias do Carnaval, seja trabalhando ou brincando. Incomodada com a farra dos condôminos, Dona Joana decide puní-los, cortando o fornecimento de água do prédio.

Comédia/Musical | 2007 | 1h 36 min | 14 anos

Direção: Monique Gardenberg

Elenco: Lázaro Ramos; Lyu Arisson; Érico Brás; Dira Paes

Nacionalidade Brasil



O que é lugar de fala? – Djamila Ribeiro

Djamila Ribeiro nos brinda com a organização dessa bela e inspiradora coleção – Feminismos Plurais – na qual se expressa e afirma a diversidade temática e de perspectivas que atravessam a reflexão, ação política e cultural de mulheres negras, indígenas e homens negros que trazem em comum a insurgência desses grupos subalternizados frente aos modos de subjetivação consagrados pelo racismo, sexismo e o desafio de construção de novos imaginários restituídores da plena humanidade para todas e todos.

Informações Técnicas

O que é: lugar de fala? / Djamila Ribeiro. – Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

112 p.; 15,9cm

ISBN 978-85-9330-040-8



O Quilombismo: documentos de uma militância Pan-Africanista – Abdias Nascimento

Resposta ao racismo institucionalizado em nosso país, o Quilombismo propõe soluções, antecipa temas e descortina novos horizontes de atuação pública no Brasil. Lavrado com a verve, a profundidade e a indignação que caracterizaram todo o trabalho e a luta de Abdias Nascimento e tendo vindo à luz nos estertores dos paradoxais anos 1970, tempos de opressão, mas também de criatividade libertária, este livro propõe, em seus dez documentos, um programa de ação, elaborado da perspectiva dos afrodescendentes, que retoma a experiência comunal dos quilombos para, a partir daí, alicerçar uma proposta de mobilização e transformação sociopolítica em enfrentamento à atmosfera de preconceito difuso e insidioso que lhes sufoca a existência. Se Abdias é asiwajú, o Ogum que abre caminhos, esta é sua agadã, espada empunhada contra o onipresente e secular inimigo da igualdade humana, imprescindível hoje como ontem.

Informações Técnicas

O Quilombismo: documentos de uma militância Pan-Africanista / Abdias Nascimento. 3 ed. – São Paulo: Perspectiva, 2019. 392 p.; 19,3cm x 14cm ISBN 978-85-2731-149-6

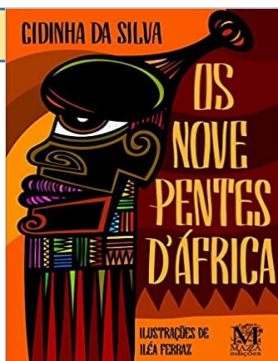


O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise – Org. Noemi Moritz Kon; Cristiane Curi Abud; Maria Lucia da Silva

O Brasil é racista, mas eu não. ' No Brasil, a dificuldade de perceber a dimensão da questão racial trava o processo de construção e constituição do país como nação. Sabendo que a psicanálise, e todos os saberes, segue a música dos acontecimentos históricos e culturais, a editora Perspectiva oferece ao leitor um profundo e candente debate sobre o espinhoso tema do racismo e preconceito no Brasil ao tornar livro o ciclo de palestras realizado em 2012, em São Paulo, pelo Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae sobre o assunto, uma reflexão dos tempos e espaços que nos trouxeram ao Brasil do anos 2000. Afinal, em que contexto estamos imersos e quais questões o travessam? Como explicar a cruel tendência de invisibilizar e subjugar, através do ideal da branquura, o não branco? Como tratar a questão do racismo no Brasil, que perdura e se agarra a um passado escravagista que, ainda hoje 'cobre nosso tecido social, sobrevivendo com tenaz resistência aos humores do tempo'?

Informações Técnicas

O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise / organização Noemi Moritz Kon; Cristiane Curi Abud; Maria Lucia da Silva. – 2. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2019 302 p.; 19cm x 14cm ISBN 978-8527311038



Os nove pentes d'África – Cidinha da Silva

Em Os nove pentes d'África, estreia de Cidinha da Silva na cena literária juvenil, tradição e contemporaneidade tecem um bordado de poesia e surpresa na tela de uma família negra brasileira. Os pentes herdados pelos nove netos de Francisco Ayrá são a pedra de toque para abordar a pulsão de vida presente nas experiências das personagens e dos rituais cotidianos da narrativa.

Informações Técnicas

Os nove pentes d'África / Cidinha da Silva; Ilustrações Rubem Filho – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

56 p.; 20,4cm x 14,2cm

ISBN: 978-8571604858

Literatura Infantojuvenil



Pantera Negra

Conheça a história de T'Challa, príncipe do reino de Wakanda, que perde o seu pai e viaja para os Estados Unidos, onde tem contato com os Vingadores. Entre as suas habilidades estão a velocidade, inteligência e os sentidos apurados.

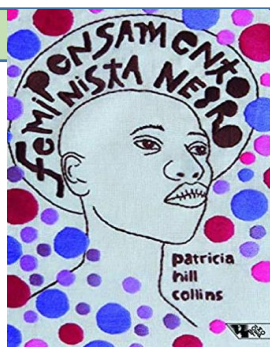
Ação/Aventura | 2018 | 2h 15 min | 14 anos

Disponível em: Google Play Filmes

Direção: Ryan Coogler

Elenco: Chadwick Boseman; Michael B. Jordan; Lupita Nyong'o

Nacionalidade EUA

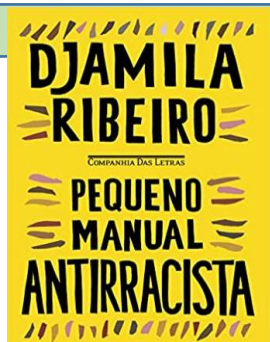


Pensamento feminista negro – Patricia Hill Collins

Pensamento feminista negro, escrito pela socióloga Patricia Hill Collins em 1990, faz parte do cânone bibliográfico dos estudos de gênero e raça nos Estados Unidos. A autora mapeia os principais temas e ideias tratados por intelectuais e ativistas negras estadunidenses como Angela Davis, bell hooks, Alice Walker e Audre Lorde, e assim constrói um panorama do feminismo negro com referências de dentro e de fora da academia. Nesta obra intelectualmente rigorosa, Collins contempla tradições teóricas diversas, como a filosofia afrocêntrica, a teoria feminista, o pensamento social marxista, a teoria crítica e o pós-modernismo. E propõe importantes conceitos para compreender não apenas os mecanismos de opressão das mulheres negras, mas também como essas mulheres desenvolveram conhecimentos e estratégias para enfrentá-los. Sua escrita didática e de fácil compreensão faz de Pensamento feminista negro uma referência obrigatória tanto para especialistas quanto para leitoras e leitores leigos.

Informações Técnicas

Pensamento feminista negro / Patricia Hill Collins; traduzido por Jamille Pinheiro Dias. – São Paulo: Boitempo, 2019.
480 p.; 23cm x 15,8cm
ISBN 978-85755970



Pequeno manual antirracista – Djamila Ribeiro

Neste pequeno manual, a filósofa e ativista Djamila Ribeiro trata de temas como atualidade do racismo, negritude, branquitude, violência racial, cultura, desejos e afetos. Em onze capítulos curtos e contundentes, a autora apresenta caminhos de reflexão para aqueles que queiram aprofundar sua percepção sobre discriminações racistas estruturais e assumir a responsabilidade pela transformação do estado das coisas. Já há muitos anos se solidifica a percepção de que o racismo está arraigado em nossa sociedade, criando desigualdades e abismos sociais: trata-se de um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um sujeito. Reconhecer as raízes e o impacto do racismo pode ser paralisante. Afinal, como enfrentar um monstro desse tamanho? Djamila Ribeiro argumenta que a prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas. E mais ainda: é uma luta de todas e todos.

Informações Técnicas

Pequeno manual antirracista / Djamila Ribeiro. – 1. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
136 p.; 10,7cm x 16cm
ISBN 978-85-3593-287-4



Instagram - @pretitudes

Portal de entretenimento negro. Cursos, História, Empoderamento.
Por Ana e Caio

Acesso: <https://www.instagram.com/pretitudes/?hl=pt-br>



Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil – Org. Iray Carone; Maria Aparecida Silva Bento

O livro parte de um estudo feito pelas organizadoras sobre a negritude em São Paulo, objetivando captar os efeitos psicológicos do legado do branqueamento sobre o processo de construção da identidade negra. Através dos resultados desta pesquisa, as autoras organizaram esta obra como um tributo capaz de desencadear um debate e uma reflexão conscientizadores sobre os efeitos psicológicos provocados pelo racismo na sociedade brasileira.

Informações Técnicas

Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil / organização Iray Carone; Maria Aparecida Silva Bento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
192 p.; 20,6cm x 13,6cm
ISBN 978-85-3262-689-9

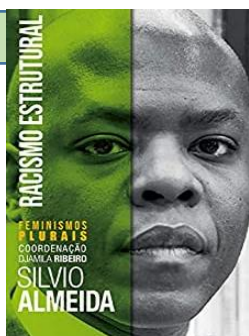


Quando eu fui Maria – Jutta Richter; Jacky Gleich

Mudar de escola nunca é fácil, ainda mais se você sonha em representar Maria, personagem principal do auto de Natal. Por ser aluna nova, além de sofrer com as brincadeiras dos colegas, a menina desta história acaba sendo escolhida para o papel de ovelha. Nesta deliciada história sobre diversidade, preconceito e aceitação, o leitor e nossa heroína terão uma grande surpresa...E vão descobrir se a força de vontade e a dedicação são amigas da sorte na realização de nossos desejos.

Informações Técnicas

Quando eu fui Maria / Jutta Richter, texto; Jacky Gleich, ilustração; tradução Marcus Vinicius Mazzari. – 1. Ed. São Paulo: FDT, 2017.
32 p.
ISBN 978-85-96-00982-9
Literatura Infantojuvenil

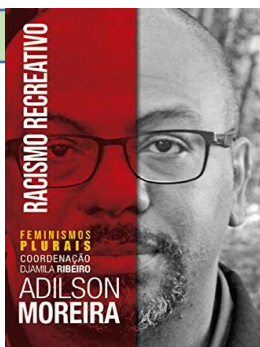


Racismo estrutural – Silvio Almeida

Racismo estrutural traz reflexões inovadoras acerca da construção das noções de raça e racismo. Depois de fornecer argumentos e tecnologias para a escravidão e o colonialismo, tais conceitos desafiam as sociedades contemporâneas como o Brasil, onde crescem anseios por igualdade racial. A indagação central da obra exige resposta complexa, englobando aspectos históricos, políticos, sociais, jurídicos, institucionais. O autor nos convida à sua demonstração, tecida em análises feitas à luz da Filosofia, da Ciência Política, da Economia e da Teoria do Direito. Com escrita sedutora e admirável erudição, Silvio Almeida finca o produtivo conceito de racismo estrutural. Seu livro constitui-se, desde já, em importante referência para a educação antirracista, calcada nos valores da igualdade, da liberdade e do direito à vida.

Informações Técnicas

Racismo estrutural / Silvio Luiz de Almeida. – São Paulo: Pólen, 2019.
264 p.; 15,4cm x 11,6cm
ISBN 978-85-98349-74-9

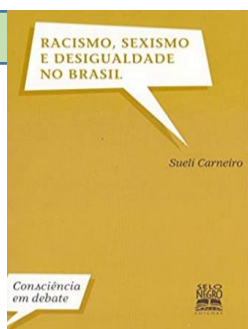


Racismo recreativo – Adilson Moreira

Neste volume da coleção Feminismos Plurais, pela primeira vez, a relação entre racismo e humor é aprofundada. Por um ponto de vista jurídico, o advogado, doutor em Direito, Adilson Moreira esmiúça os conceitos de racismo e injúria racial, explicitando o viés racista da Justiça brasileira quando sentencia que produções culturais, como programas humorísticos, que reproduzem estereótipos raciais não são discriminatórias por promoverem a descontração das pessoas.

Informações Técnicas

Racismo recreativo / Adilson Moreira. – São Paulo: Pólen, 2019.
224 p.; 15,4cm x 11,6cm
ISBN 978-85-98349-70-1



Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil – Sueli Carneiro

Entre 2001 e 2010, a ativista e feminista negra Sueli Carneiro produziu inúmeros artigos publicados na imprensa brasileira. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil reúne, pela primeira vez, os melhores textos desse período. Neles, a autora nos convida a refletir criticamente a sociedade brasileira, explicitando de forma contundente como o racismo e o sexismo têm estruturado as relações sociais, políticas e de gênero.

Informações Técnicas

Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil / Sueli Carneiro. – São Paulo: Selo Negro, 2011.
192 p; 17,4cm x 12,4 cm
ISBN 978-8587478467



Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra – Kabengele Munanga

É à luz do discurso pluralista emergente (multiculturalismo, pluriculturalismo) que a presente obra recoloca em discussão os verdadeiros fundamentos da identidade nacional brasileira, convidando pesquisadores da questão para rediscuti-la e melhor entender por que as chamadas minorias, que na realidade constituem maiorias silenciadas, não são capazes de construir identidades políticas verdadeiramente mobilizadoras. E essa discussão não pode ser sustentada sem que se coloque no bojo da questão o ideal do branqueamento, materializado pela mestiçagem e seus fantasmas.

Informações Técnicas

Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra/ Kabengele Munanga. – 5. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
152 p.; 23cm x 15,6cm.
ISBN 978-85-5130-601-7



Sankofa – A África que te habita

Acompanhe a expedição do fotógrafo afrodescendente César Fraga pela África. Ao longo de dois meses, ele percorreu cidades e povoados de nove países, em busca de "lugares de memória" do tráfico transatlântico de escravos.

Série Documental para TV | 2020 | 10 episódios

Disponível em: Prime Box Brasil

Direção: Rozane Braga

Nacionalidade Brasil

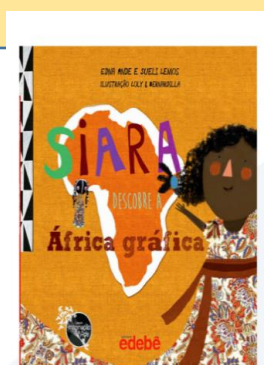


Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra – Nilma Lino Gomes

O cabelo é analisado na obra de Nilma Lino Gomes não apenas como parte integrante do corpo individual e biológico, mas, sobretudo, como corpo social e linguagem, como veículo de expressão e símbolo de resistência cultural. É nessa direção que a autora interpreta as ações e atividades desenvolvidas nos salões étnicos de Belo Horizonte a partir da manipulação do cabelo crespo, baseando-se nos penteados de origem étnica africana, recriados e reinterpretados, como formas de expressão estética e identitária negra. A conscientização sobre as possibilidades positivas do próprio cabelo oferece uma notável contribuição no processo de reabilitação do corpo negro e na reversão das representações pejorativas presentes no imaginário herdado de uma cultura racista.

Informações Técnicas

Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra / Nilma Lino Gomes. – 3. Ed.
Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
406 p.; 22,6cm x 16cm
ISBN 978-85-5130-604-8

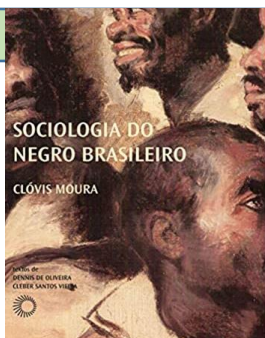


Siara descobre a África gráfica – Edna Ande; Sueli Lemos

Já pensou em conhecer mais sobre a cultura africana? Junto com Siara você terá a oportunidade de aprender mais sobre a tribo Ndebele: seus costumes, seus hábitos e sua arte. Você irá se encantar!

Informações Técnicas

Siara descobre a África gráfica / Edna Ande; Sueli Lemos; Ilustrações Loly e Bernadilla – Brasília: Edebê, 2016.
36 p.; 24,5cm
ISBN: 978-85-5536-117-3
Literatura Infantojuvenil

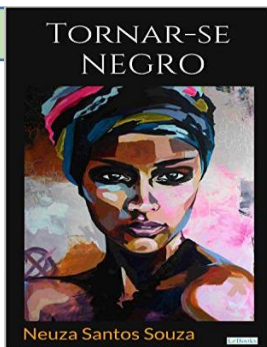


Sociologia do negro brasileiro – Clóvis Moura

O potente pensamento antiacadêmico de Clóvis Moura encontra em sociologia do negro brasileiro o seu momento mais importante. Um livro-síntese ao iluminar o vínculo íntimo entre o problema dos negros e as questões estruturais da nossa sociedade. Investe contra um pensamento social subordinado ou submisso, estereotipado, puro reflexo da estrutura social brasileira, revelando, dessa maneira, a ideologia do autoritarismo a que esse pensamento serve - pois racismo e visão autoritária de mundo são as duas faces dessa moeda. Para além de uma sempre discutível imparcialidade científica ou de um puro racismo racionalizado, Clóvis Moura realiza uma crítica radical em uma obra de permanente atualidade

Informações Técnicas

Sociologia do negro brasileiro / Clóvis Moura. – 2. Ed. – São Paulo: Perspectiva, 2019.
320 p.; 18,8cm x 13,6cm
ISBN 978-85-2731-158-8



Tornar-se negro – Neuz Santos Souza

Tornar-se Negro, escrito pela psiquiatra, psicanalista e escritora negra Neuz Santos Souza, é obra de referência no estudo da questão racial no Brasil e apresenta o estudo teórico e vivencial da autora sobre a vida emocional dos negros. Na obra, Neuz mostra a auto rejeição do negro por seu aspecto exterior e explica que é necessário um raro grau de consciência para que esse quadro se inverta, mas quando isso acontece, a cor e o corpo do negro são sentidos como valor de beleza. Com um texto direto objetivo e recheado de depoimentos, a obra foi publicada inicialmente em 2008 e relançada agora pela LeBooks Editora em função de sua abordagem pioneira e da importância do assunto tratado.

Informações Técnicas

Tornar-se negro/ Neuz Santos Souza. – 1. Ed. – São Paulo: Lebooks Editora, 2019.
115 p.
ISBN 978-85-8386-393-9

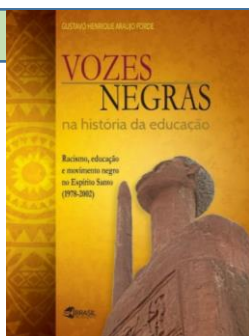


Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais – Org. Nilma Lino Gomes

O diálogo além das fronteiras realizado neste livro está alicerçado em um dos ensinamentos de Paulo Freire: de que uma das nossas brigas como seres humanos deva ser dada no sentido de diminuir as razões objetivas para a desesperança que nos imobiliza. Nesse sentido, a recusa ao fatalismo cínico e imobilizante pregado pelo contexto neoliberal, pela globalização capitalista, pela desigualdade social e racial deve se pautar em uma postura epistemológica e política criticamente esperançosa. É o que o leitor e a leitora encontrarão nas páginas deste livro.

Informações Técnicas

Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais / organizado por Nilma Lino Gomes. – 1. Ed., 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
136 p.
ISBN 978-85-7526-291-7



Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo – Gustavo Henrique Araújo Forde

O livro Vozes negras na história da educação sintetiza uma conjuntura militante de fatos, depoimentos e ações do sistema educacional capixaba, produzindo uma visão sistemática, problematizadora e elucidativa de uma grande dinâmica social. Produz uma história social da educação capixaba contemporânea pela ótica dos movimentos sociais negros com uma extensa base de depoimentos, documentos oriundos desses movimentos negros e de outras fontes documentais da imprensa jornalística e do Estado. Situa-se como um dos textos de referência sobre a história da educação no estado do Espírito Santo e de reflexão sobre o protagonismo social dos movimentos negros com relação à educação.

Informações Técnicas

Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo.
/Gustavo Henrique Araújo Forde. – 2. Ed. – Espírito Santo: Brasil Multicultural, 2019.
306 p.
ISBN 978-85-5635-125-8



What happened Miss Simone?

Gravações inéditas, imagens raras de arquivo e suas músicas mais populares contam quem foi a lendária cantora e ativista Nina Simone.

Documentário | 2015 | 1h 42min | 14 anos

Disponível em: Netflix Brasil
Direção: Liz Garbus
Nacionalidade EUA

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As elucidações feitas ao longo deste texto, bem como, as análises dos dados levantados, permitem afirmar que a história da educação da população negra brasileira é caracterizada por exclusão, omissão e desigualdade. Desde o princípio, traduzindo um pensamento eurocêntrico, hegemônico e embasado por uma proposta única de saber legítimo, as narrativas históricas do processo educacional do negro foram consideradas inexistentes, como se não houvessem fatos relevantes dessa trajetória a serem destacados. Esse fato justifica a exclusão, de modo que a educação brasileira se desenvolveu como um não espaço para o negro.

À guisa da história da educação, o fim da escravidão no Brasil, marcado com a abolição em 1888, não foi suficiente para eliminar a dominante concepção eurocêntrica, além de não ser o bastante para garantir a efetiva inclusão do negro na sociedade. Nesse sentido, no cenário educacional a experiência não foi distinta. Em que pese a consolidação da liberdade em seu aspecto formal, garantida aos negros após a abolição da escravidão, não houveram oportunidades educacionais dirigidas a eles e essa violação ao direito fundamental determinou um contexto de interdição à educação³⁵ para a população negra.

Conforme foi apresentada na progressão educacional dos negros brasileiros, expressa nos capítulos iniciais, a história exprime um contexto de presença negada as negritudes ao ambiente educacional e, quando era permitido o seu acesso a escolarização, ocorria de modo desigual e mediante certos interesses que atendiam a elite dominante. Apesar deste processo educacional discriminatório, o acesso e permanência da população negra no sistema educacional brasileiro se deve, sobretudo, ao incessante e constante trabalho do movimento negro organizado. Este grupo encontra-se atuante desde antes da abolição da escravatura, denunciando as péssimas condições de vida da população negra e buscando sempre romper os entraves relacionados a perspectiva educacional.

Feita a ponderação acerca do papel fundamental do movimento negro para a resignificação, ao longo dos anos, do lugar do negro na educação, voltamos a enfatizar que a

³⁵ Termo colocado por Geraldo da Silva e Marcia Araújo no texto intitulado *'Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas'*, presente na coleção História da Educação do Negro e outras Histórias. Busca demonstrar que ainda que libertos os negros estavam subjugados a restrições no campo educacional, sendo a instrução escolar organizada e mantida pela elite branca dominante.

trajetória educacional deste grupo se pauta em critérios de seletividade racial, ou, melhor dizendo, a educação brasileira compreende um processo de dualidade estrutural, no qual era oferecida diferente Educação, para diferentes grupos sociais e culturais. A análise da perspectiva atual permite afirmar que ainda hoje, anos após a abolição da escravidão, os negros persistem em reivindicar medidas compensatórias na área educacional, capazes de reparar os danos existentes devido as barreiras impostas, bem como equiparar as oportunidades oferecidas.

É interessante destacar que a existência da luta por melhores condições para o negro dentro da educação ainda ocorre, mesmo presentes ações afirmativas, políticas públicas e aparato normativo voltado para o combate das desigualdades sociais e educacionais. É possível repisar algumas delas: Lei 10.639/03, Lei de Cotas (12.711/12), Pareceres do MEC, Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/10), Lei 7.716/89³⁶, dentre outras. A discordância pelas entidades públicas e privadas, instituições, organizações e sociedade de modo geral destes textos legais e instruções em prol do combate ao racismo e desigualdades, é o que impede a população negra de descansar, fazendo com que sua luta seja ainda necessária e atual.

As lutas por emancipação por parte da população negra ainda são presentes nos dias atuais em decorrência de vivermos no Brasil um racismo estrutural. Significa dizer que a sociedade brasileira tem uma estrutura social ou um modo de socialização que tem o racismo – entendido como uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e se manifesta através de práticas que culminam em desvantagens ou privilégios a determinados indivíduos, de acordo com o grupo racial de pertencimento – como um de seus componentes orgânicos. (ALMEIDA, 2019).

Partindo deste pressuposto, do racismo estrutural, as instituições, Estado, escola, etc., reproduzem o mecanismo racismo porque ele é parte da ordem social. Nesse sentido, de modo objetivo: o sistema educacional brasileiro é racista, porque a sociedade é racista.

Uma análise mais profunda permite afirmar que a escola, enquanto instituição, durante muito tempo foi responsável pela dinamização do racismo. A razão desta afirmação decorre do fato de tradicionalmente as instituições educacionais serem hegemônicas, através de um único saber legítimo, proveniente de determinados grupos raciais (elite branca dominante), que se utilizam da educação para impor seus interesses e discriminar e

³⁶ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm.

invisibilizar os demais saberes. Ao estabelecer parâmetros discriminatórios baseados em critérios raciais dentro do ambiente educacional, é possível perpetuar a hegemonia, os padrões, a cultura e as práticas do branco no poder.

Obviamente essa perspectiva engessada e inflexível de dominação pelo branco das instituições educacionais não se verifica hoje, mas não se pode olvidar que as marcas dessa tradição hegemônica ainda são perceptíveis nos dias atuais. Não é preciso ir longe para apresentar os reflexos desse processo histórico educacional pautado na presença e exercício da hegemonia do grupo branco. Basta que voltemos aos dados obtidos pelos questionários aplicados com os membros do NEABI e com os estudantes do IFTM, que revelam a existência de práticas e padrões que direta ou indiretamente dificultam a inclusão do negro na perspectiva educacional, bem como, indicam a dificuldade de discussão de temas raciais e de desigualdade dentro da instituição.

Os paradigmas educacionais tradicionais – que infelizmente se pautam em ideologias racistas – são transformados ao longo dos anos em razão da problematização da temática no interior das instituições, motivadas, principalmente, pelos grupos negros organizados e membros militantes. Ou seja, o progresso que constatamos acerca do tratamento dispensado a educação para as relações étnico-raciais é resultado do enfrentamento, dentro da escola, do racismo de forma ativa e como um problema.

Não havendo problematização no interior do ambiente educacional sobre as questões raciais, o que se verifica é a reprodução das práticas racistas, que, por sua vez, já são tidas como normais na perspectiva social. Considerando que o racismo é inerente a ordem social a forma de combatê-lo dentro da instituição escola é debatendo e problematizando a questão, além de implementar práticas antirracistas efetivas.

O perfil do estudante do IFTM – *campus* Patos de Minas traçado nesta pesquisa, bem como, a prática educativa demonstrada no Questionário aplicado, na realidade, correspondem não apenas a instituição em si, mas apresenta perspectivas que com toda certeza poderiam ser vislumbradas de forma idêntica ou similar, em outras instituições de ensino. Ou seja, a pesquisa analisou um ambiente em específico e se preocupou em delinear as ponderações relativas ao ambiente pesquisado, porém, a constatação do racismo estrutural, presente na sociedade brasileira, nos leva a afirmar que a realidade de uma inclusão não efetiva do negro no espaço escolar é uma característica da educação brasileira e, não apenas, do IFTM – Patos de Minas.

Do mesmo modo, os trabalhos, projetos e ações desenvolvidos no intuito de garantir o debate a respeito das relações étnico-raciais, a tentativa de valorização da cultura de minorias sociais, como a negra e a indígena, e a busca por propostas pedagógicas mais inclusivas e inovadoras é uma tendência geral na Educação, que foi verificada no IFTM – Patos de Minas e também seria se a análise tivesse sido realizada em um outro Instituto Federal e, muito provavelmente, em qualquer outra escola. A questão a ser ponderada diz respeito a qualidade e eficácia deste reconhecimento da cultura negra dentro do ambiente escolar, que, infelizmente, fica à mercê do engajamento e interesse da comunidade como um todo.

É dizer: por mais que tenhamos normas e diretrizes pedagógicas que tornem obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, esta imposição legal não é o bastante para garantir a aplicabilidade eficiente e condizente da educação para as relações étnico-raciais. Ensinar pressupõe agentes da educação, professores, servidores, coordenadores, e comunidade escolar como um todo e, justamente por essa razão, promover a pedagogia das ausências e emergências e efetivar uma educação que além de incluir faça emergir o conhecimento negro, necessita, precisamente, de educadores engajados com a causa negra.

Sob esse ângulo se faz necessário referir a pedagogia das ausências e emergências como um importante procedimento teórico-epistemológico garantidor de uma experiência educacional edificante, transformadora e pautada na diversidade, capaz de fazer emergir o negro dentro da Educação. Compreender que os movimentos sociais reeducam a sociedade e a escola, permite construir uma pedagogia na qual novos saberes são introduzidos, trazidos principalmente por esses movimentos sociais e eficazes em transformar a ausência da história e cultura negra no interior das instituições educacionais, em presenças.

Para que seja possível romper com o imaginário racista ainda persistente na tradicional pedagogia e assegurar um ambiente educacional que verdadeiramente inclua a experiência negra em seu cotidiano, é fundamental que haja uma ampliação simbólica dos saberes, do conhecimento. Para a pedagogia das ausências e emergências é importante que tenhamos consciência da carência de determinados conteúdos e abordagens, resultado de uma prática educativa hegemônica que durante anos tornou invisível e inexistente conhecimentos advindos de grupos sociais invisibilizados, como é o caso dos negros. A partir dessa percepção, torna-se possível enxergar o leque de possibilidades de saberes, a diversidade de conhecimento, bem como, legitimá-los, consolidando a reversão deste contexto de exclusão educacional, para expressar o negro na educação.

Ao abordar a prática educativa como instrumento de inclusão, emancipação e ressignificação do discente negro no ambiente escolar, sabendo previamente que as probabilidades apontavam que o racismo presente na sociedade seria também verificado no interior da instituição analisada, a intenção era sobretudo encontrar maneiras possíveis de transformação deste quadro de repetição. Sendo assim, após o estudo feito no IFTM, a chave para a mudança talvez esteja em aprimorar o pensamento crítico, que já existe dentro da instituição, acerca dos modos excludentes da prática educacional. Essa consciência crítica pode ser a responsável por romper com esse processo de educação hegemônica que faz com que culturas e saberes sejam sistematicamente negados, além de reproduzir uma pedagogia orientada para ignorâncias, inferioridades e primitivismos, características que apenas fomentam uma proposta educacional excludente ao aluno negro.

Nesse sentido, Silvio Almeida, no livro *Racismo Estrutural*, nos fornece algumas características essenciais a uma instituição escolar que de fato queira promover a educação para as relações étnico-raciais de forma efetiva. Para transformar a realidade escolar que ainda que inconscientemente retrate em sua prática educativa o racismo estrutural, é preciso investir em políticas pedagógicas internas que busquem:

a) promover a igualdade e a diversidade em suas relações internas e com o público externo – por exemplo, na publicidade; b) remover obstáculos para a ascensão de minorias em posições de direção e de prestígio na instituição; c) manter espaços permanentes para debates e eventual revisão de práticas institucionais; d) promover o acolhimento e possível composição de conflitos raciais e de gênero. (ALMEIDA, 2019, p. 48).

Ou seja, a promoção de um ambiente escolar inclusivo, que desenvolva uma prática educativa preocupada com a necessidade de emergir um protagonismo do discente negro, está intimamente relacionada a construção de um espaço educacional que coloque como pauta cotidiana os conflitos raciais. Outro aspecto indispensável é a criação de uma representatividade negra nas instituições escolares, que torna possível a consolidação de visibilidade a estes sujeitos tão silenciados no processo histórico educacional. Contudo, é importante a ressalva de que a simples presença de indivíduos negros no espaço educacional não é o suficiente para a construção desta representatividade almejada. Para tal, é preciso ação orientada, ou melhor dizendo, que estes negros presentes se posicionem como agentes políticos e militantes da história e cultura afro-brasileira.

É preciso alertar ainda que a responsabilidade pelo trato pedagógico da diversidade étnico-racial não deve se restringir aos educadores que publicamente assumem uma postura política diante do tema ou se autodeclarem negros(as). A abordagem da História e Cultura

Afro-brasileira, bem como, todos os desdobramentos inerentes ao conteúdo, são obrigatórios dentro das instituições de ensino e vinculam todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino, sem exceção.

É compreensível que haja certa insegurança e desconhecimento por parte dos educadores na aplicação de uma pedagogia multirracial. Contudo, esse fato não respalda aos professores se eximir da abordagem da temática racial. Assim, para que a discussão sobre a questão racial e a diversidade constituam eixo da reflexão educacional no processo de aprendizagem, é oportuno e necessário que os educadores recorram a fontes culturais negras, a autores negros, participem de cursos de formação e capacitação profissional com o tema racial, visando garantir uma experiência de ensino efetiva e condizente com os saberes construídos pela comunidade negra.

Nesse sentido, o Produto Educacional encartado a esta dissertação busca exatamente fornecer aos educadores fontes preciosas para servir de apoio ao ensino das relações étnico-raciais. Não apenas aos educadores, mas a toda comunidade escolar, que através do *Guia Educação: seleção de obras e conteúdos para o ensino-aprendizado das relações-étnico raciais*, tem acesso a um conteúdo rico e calcado na experiência cotidiana do povo negro, o que confere as criações expostas credibilidade e legitimidade para a construção de uma prática educativa inclusiva e coerente com a história e cultura dos negros(as).

Em resumo, este estudo aponta para a necessidade de reformulação da abordagem da educação para as relações étnico-raciais dentro do IFTM – Patos de Minas. É notório o engajamento, por parte de alguns, para a construção de um espaço escolar que promova uma educação antirracista. Contudo, os dados apresentados pelos alunos no questionário aplicado, nos levam a indagar até que ponto a prática educativa desenvolvida é capaz de incluir, emancipar e ressignificar a experiência do aluno negro dentro da instituição.

A escola deve assumir uma postura ativa frente a construção de um pensamento negro em educação (ARROYO, 2006, apud GOMES, 2010). Ou seja, incluir na prática educativa cotidiana as formas de ser e ver o mundo construídas e produzidas pelo negro. Ações educativas baseadas na criação deste pensamento, serão competentes para influir na estrutura e ideologia do tradicional sistema educacional, que tem como praxe a exclusão e a seletividade da experiência negra, rompendo com o caráter racista da organização escolar, que, por sua vez, é reflexo do racismo estrutural de nossa sociedade.

A sugestão para que a instituição consiga consolidar uma pedagogia inclusiva, capaz de fazer do ambiente escolar um espaço do aluno negro, além de todas acima colocadas, é estabelecer um diálogo preciso com o conhecimento negro. É necessário que não apenas a instituição analisada, mas as instituições escolares de modo geral, abandonem a educação restritiva, tão arraigada na tradição monocultural, para libertar a cultura negra da negação e do silenciamento racializado, a fim de garantir uma experiência educacional multirracial e a pedagogia da diversidade.

REFERÊNCIAS

- ADRIANO, Nilma Alves. *Discutindo as relações raciais: intervenção em uma Escola Municipal de Belo Horizonte*. 2018. 186 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Mestrado Profissional Ensino e Docência do Departamento de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2018.
- ALMEIDA, Heráclito. Pesquisa e extensão: saiba como tirar proveito durante a faculdade. *Blog Tuiuti*, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://www.tuiuti.edu.br/blog-tuiuti/pesquisa-e-extensao-saiba-como-tirar-proveito-durante-a-faculdade>>. Acesso em: 23 set. 2020.
- ALONSO, Daniela. Os desafios da Educação inclusiva: foco nas redes de apoio. *Nova Escola*, 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio?gelid=CjwKCAjwps75BRACeiwAEiACMTd4FrcKaFbuHKEQ1PsDczCaPMCuxDnYscMywfHDF62EzwjUn8vIeRoCpHQQA_vD_BwE>. Acesso em: 12 ago. 2020.
- ANTUNES, Gilvandro. *Racismo, distinção de classe e capitalismo no Brasil*. Revista Movimento, 2019. Disponível em: <<https://movimentorevista.com.br/2019/01/racismo-distincao-de-classe-e-capitalismo-no-brasil/>>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- ARAÚJO, Marlene de. *Infância, educação infantil e relações étnico-raciais*. 2015. 359 f. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2015.
- ARAÚJO, Marta. O silêncio do racismo em Portugal: o caso do abuso verbal racista na escola. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 77-94.
- ARROYO, Miguel González. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 111-130.
- BANNEL, Ralph Ings. *Habermas e a educação*. Revista Cult. São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/habermas-e-a-educacao/>>. Acesso em: 12 jul. 2019.
- BARENCO, Marisol. *Por uma pedagogia das ausências: diferentes lógicas no ensinar e no aprender*. A Página da Educação, nº. 175, Ano 17, 2008. Disponível em: <<https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=175&doc=13227&mid=2>>. Acesso em: 08 nov. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União. Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesos em: 20 mai. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União. Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 2, de 31 de janeiro de 2007. Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União. Brasília, 23 de maio de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. Resolução n. 43/2012, de 26 de novembro de 2012. Dispõe sobre a regulamentação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (NEABI/IFTM). Diário Oficial da União. Uberaba, 26 de novembro de 2012. Disponível em: <https://iftm.edu.br/uberaba/nap/pdf/resolucao_43_2012.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 18 de abril de 1997, p. 7760. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 26 de julho de 2004, p. 18. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 7.716, de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União. Brasília, 05 de janeiro de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm>. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. Lei n. 7.668, de 22 de agosto de 1988. Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares - FCP e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 23 de agosto de 1988, p. 16002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7668.htm>. Acesso em: 22 mai. 2020.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 16 de julho de 1990, p. 13563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 de dezembro de 1996, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 10 de janeiro de 2003, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. Lei n. 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Diário Oficial da União. Brasília, 18 de novembro de 2005, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm>. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União. Brasília, 11 de março de 2008, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 30 de dezembro de 2008, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 30 de agosto de 2012, p. 01. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 28 mai. 2019.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União. Brasília, 17 de fevereiro de 2017, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. Portaria Normativa MEC n. 13, de 11 de maio de 2016. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 12 de maio de 2016, p. 47. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21520493/do1-2016-05-12-portaria-normativa-n-13-de-11-de-maio-de-2016-21520473>. Acesso em: 07 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Rede Federal; Histórico, 2016. Disponível em: <[http://redefederal.mec.gov.br/historico#:~:text=A%20hist%C3%B3ria%20da%20Rede%20Federal,Profissional%20e%20Tecnol%C3%B3gica%20\(Cefets\)](http://redefederal.mec.gov.br/historico#:~:text=A%20hist%C3%B3ria%20da%20Rede%20Federal,Profissional%20e%20Tecnol%C3%B3gica%20(Cefets))>. Acesso em: 10 ago. 2020.

COMAR, Sueli Ribeiro; RUARO, Juliana Cristina. *As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08: os limites e as perspectivas de uma legislação*. 2010. 13 p. Artigo (II Simpósio Nacional de Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2010. Disponível em: <<http://cac-php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/196.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

- DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*. Londrina, v. 10, n. 1, p. 25-40, jan.-jun., 2005.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*. Niterói, vol. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. Vol. 2. São Paulo: Dominus, 1965.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GALLO, Sílvio. Repensar a educação: Foucault. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 29, n.1, p. 79-97, 2004.
- GARCIA, Adilson de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de. Educação Profissional no Brasil: origem e trajetória. *Revista Vozes do Vale*. Minas Gerais, n. 13, 2018. Disponível em: <<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2020.
- GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Analisando imagens: um ensaio sobre a criação de fontes narrativas para compreender os Grupos Escolares. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 23, n. 35A, p. 75-100, abril 2010
- GESTÃO EM FOCO. *Gestão escolar para educação das relações étnico raciais, de gênero e de diversidade sexual*. Paraná: Governo do Estado, Secretaria de Educação, 2018. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/diversidade_unidade1.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. *A cor da cultura*. 2011. Disponível em: <<http://antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011>>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-109.
- GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782000000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- GONDIM, Onilda Aparecida. *Quando incluir é excluir*. 2011. 248 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2011.
- GONZAGA, Yone Maria. *Trabalhadoras e trabalhadores técnico administrativos em educação na UFMG: relações raciais e a invisibilidade ativamente produzida*. 2011. 234 f.

(Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2011.

GUIA DO ESTUDANTE. *Como deveria ser a escola segundo Paulo Freire*. Editora Abril, 2017. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/como-deveria-ser-a-escola-segundo-paulo-freire/>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

HABERMAS, Jürgen. *Teoria do agir comunicativo: sobre a crítica da razão funcionalista*. Brasil: WMF Martins Fontes, 2011.

IBGE. *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*. Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 41, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

ILHÉU, Taís. Pela primeira vez, negros são maioria nas universidades públicas. *Guia do Estudante*, Editora Abril, São Paulo, 14 nov. 2019. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/pela-primeira-vez-negros-sao-maioria-nas-universidades-publicas/>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Situação social da população negra por estado*. Brasília: Ipea, 2014.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo, n. 87, p. 77-95, Jul. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-33002010000200005&script=sci_arttext>. Acesso em: 13 ago. 2020.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Trad. Sebastião Nascimento. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *O conteúdo jurídico do princípio da igualdade*. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

MORAES, Maria Candida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. *Em Aberto*. Brasília, ano 16, n.70, p. 57-69, abr./jun. 1996.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. O pensamento de Foucault e suas contribuições para a educação. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 87, 2004.

MOREIRA, Matheus; DIAS, Tatiana. O que é lugar de fala e como ele é aplicado no debate público. *Jornal Nexo* (Online). 15 jan. 2017. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/01/15/O-que-%C3%A9-%E2%80%98lugar-de-fala%E2%80%99-e-como-ele-%C3%A9-aplicado-no-debate-p%C3%BAblico>>. Acesso em: 14 jul. 2019.

MÜHL, Eldon Henrique. Habermas e a educação: racionalidade comunicativa, diagnóstico crítico e emancipação. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 32, n. 117, p. 1035-1050, outubro, 2011.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Revista Educar*. Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

- NOVA ESCOLA. *Pensadores: Michel Foucault, educação como prática de liberdade*. 2017. (11m14s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RpNpfvmfMU8>>. Acesso em: 14 jul. 2019.
- NUNES, Ben. Direito à educação. *Revista Brasil Escola*. Disponível em: <<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/direito-educacao.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2020.
- NUNES, Ranchimit Batista. *História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar*. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, XXII. Anais. Natal, 2014.
- PADILHA, Caio Augusto Toledo. *Educação e inclusão no Brasil (1985-2010)*. 2014. 391 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2014.
- PATOS DE MINAS. In: Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Patos_de_Minas>. Acesso em: 31 ago. 2020.
- PAULA, Benjamim Xavier de. *A educação para as relações étnico-raciais e os desafios à construção de uma educação antirracista*. In: XIV Encontro Regional da Anpuh-Rio. Anais. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1273288874_ARQUIVO_TEXTO_COMPLETO-BENJAMIN.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?*. Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SALA, Mauro. Qual o futuro do Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio diante da reforma do ensino médio e da BNCC? O papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *Esquerda Diário*. Campinas, 2019. Disponível em: <<https://www.esquerdadiario.com.br/Qual-o-futuro-do-Ensino-Tecnico-integrado-ao-Ensino-Medio-diante-da-reforma-do-ensino-medio-e-da>>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- SALES, Alcíledes de Jesus; PASSO, José Jovino Reis. *Educação uma questão de cor: a trajetória educacional dos negros no Brasil*. Meu artigo. Disponível em: <<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/educacao-questao-cor-trajetoria-educacional-dos-negros-brasil.htm>>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- SANTIAGO, Paulo Henrique Pinto. *Ações afirmativas e a Lei n. 12.711/2012*. Jus, 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/40778/acoes-afirmativas-e-a-lei-n-12-711-2012#_ftn5>. Acesso em: 14 fev. 2020.
- SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GIMENES, Olíria Mendes. *A história da educação dos negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX*. Educere. Curitiba, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6853_4712.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B.S. & MENESES, M.P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83.

SANTOS, Pedro de Souza. *Cidadania e educação dos negros através da imprensa negra em São Paulo (1915-1937)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade São Francisco, Itatiba, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Gabriele. Ensino, pesquisa e extensão: o que são e como funcionam?. *Educa Mais Brasil*, 19 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/ensino-pesquisa-e-extensao-o-que-sao-e-como-funcionam>>. Acesso em: 23 set. 2020.

SILVA, Maysa Ferreira. Pensamento abissal, educação e movimento negro. *Educar em Revista*. Curitiba, v. 34, n. 69, p. 349-355, 2018.

SILVA, Priscila Juliana; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Os Institutos Federais no Brasil: da educação profissional à formação de professores. In: *EDUCERE*, Congresso Nacional de Educação, XIII., 2017, Curitiba. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23512_12121.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2020.

SOUZA, Rosa Fátima de. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. *Educar*, Curitiba, n. 18, p. 75-101, 2001.

STAMFORD, Artur. Certeza e segurança jurídica: reflexões em torno do processo de execução. *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, a. 36, n. 141, jan./mar., 257-270, 1999. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/467/r141-20.pdf?sequence=4>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

TAVARES, Moacir Gubert. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. In: *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, IX, 2012, Caxias do Sul. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TERNES, José. Foucault e a educação: em defesa do pensamento. *Educação e realidade*. Porto Alegre, v. 29, n.1, p. 155-168, 2004.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Do início ao fim: população negra tem menos oportunidades educacionais. *Todos pela Educação*. São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Do-inicio-ao-fim-populacao-negra-tem-menos-oportunidades-educacionais>>. Acesso em: 24 mai. 2020.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 502-516, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300007>. Acesso em: 20 abr. 2020.

WILLIAM, Rodney. *Apropriação cultural*. São Paulo: Pólen, 2019.

ZATTI, Vicente. Institutos Federais de Educação: um novo paradigma em educação profissional e tecnológica?. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 11, n. 3, p. 1461-1480, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7555/5920>>. Acesso em: 03 out. 2020.