

# **O ENRAIZAMENTO INSTITUCIONAL DA LEI N°. 10.639/2003 NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Laura Fernanda Rodrigues da **Rocha** – UFOP e IFMG-*Campus* Ouro Preto

Agência Financiadora: FAPEMIG

## **Resumo**

O presente texto expõe os resultados de uma pesquisa de mestrado em educação que verificou a implementação da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O processo investigativo iniciou-se com o levantamento de documentos na SEPP/PR que se tratavam de relatórios de implementação da lei produzidos por algumas instituições da referida rede. No entanto, considerando-se o objetivo de realizar uma análise do enraizamento institucional da lei na rede como um todo, a dimensão metodológica mais relevante tratou-se da análise dos PDIs destas instituições. Serão conceituados a Rede Federal de Educação Profissional, os PDIs, o enraizamento institucional e os critérios de análise. Em seguida apresentar-se-ão os resultados, destacando como os PDIs se situam em relação à temática da Lei nº. 10.639/2003, cruzando estes dados com os verificados na documentação da SEPP/PR. Por fim, serão destacadas as instituições que se sobressaíram no sentido da implementação da lei e a precariedade do enraizamento institucional de uma maneira geral.

**Palavras-chave:** Lei nº. 10.639/2003. Educação profissional e tecnológica. PDI.

# **O ENRAIZAMENTO INSTITUCIONAL DA LEI N°. 10.639/2003 NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

## **1. Apresentação:**

O presente texto tem como objetivo expor os resultados de uma pesquisa de mestrado em educação que se propôs verificar a implementação da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O objeto de análise trata-se de como as instituições da rede pesquisada se situam diante da legislação que

propõe questões relativas à diversidade, principalmente em relação ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e à educação das relações étnico-raciais, como determinado pela referida lei<sup>1</sup>.

O processo investigativo teve início através do levantamento de 363 ofícios enviados às instituições de educação profissional e tecnológica pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), que solicitavam um relatório de implementação da Lei nº. 10.639/2003. Além dos 24 documentos referentes a doze Institutos Federais e a uma escola vinculada à universidade, produzidos em resposta à SEPPIR/PR. De maneira geral, esta apreciação possibilitou destacar que a documentação encontrada reflete uma implementação precária da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional.

No entanto, considerando-se o objetivo principal de realizar uma análise do enraizamento institucional da Lei nº. 10.639/2003 nas instituições da referida rede, a dimensão metodológica mais relevante tratou-se do levantamento e análise dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) destas instituições. Especificamente questionou-se: como os PDIs destas instituições abordam a temática étnico-racial? Em outras palavras, como as instituições contemplam tal temática em seus PDIs?

Desta forma, o presente artigo irá destacar e conceituar as características da Rede Federal de Educação Profissional e da documentação utilizada como fonte, bem como o enraizamento institucional e os critérios de análise dos PDIs. Em seguida serão apresentados os principais resultados encontrados buscando destacar como os PDIs das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional se situam em relação ao enraizamento institucional da Lei nº. 10.639/2003, cruzando estes dados também com alguns levantamentos verificados na análise da documentação da SEPPIR/PR. Na conclusão serão destacadas tanto as instituições e ações que se sobressaíram no sentido da implementação da lei, quanto a precariedade do enraizamento institucional verificado de uma maneira geral.

## **2. A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, os PDIs, o conceito de enraizamento institucional e os critérios de análise:**

---

<sup>1</sup> Mesmo reconhecendo que a Lei nº. 10.639/2003 posteriormente foi alterada pela Lei nº. 11.645/2008, que acrescentou a temática indígena à redação, propõe-se abordar especificamente os aspectos relacionados à cultura africana e afro-brasileira.

O seguimento da educação abordado neste artigo é composto pelas antigas escolas de aprendizes e artífices instituídas em 1909 pelo presidente Nilo Peçanha. Inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, essas escolas passaram, em 1930, para a supervisão do Ministério da Educação e Saúde Pública. Sete anos depois foram transformadas em liceus industriais (SILVA, 2009). Como o ensino profissional era considerado de nível médio, em 1942, os liceus passaram a ter o nome de escolas industriais e técnicas e, em seguida, em 1959, as escolas técnicas federais foram configuradas como autarquias. Paralelamente, as escolas agrotécnicas, em um primeiro momento ligadas ao Ministério da Agricultura, em 1967 passaram a ser vinculadas ao então Ministério da Educação e Cultura tornando-se escolas agrícolas.

Em 1978, as escolas do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná foram as primeiras a se tornarem Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), equiparando-se, no âmbito da Educação Superior, aos centros universitários. Durante a década de 1990, uma série de outras escolas técnicas e agrotécnicas também se tornaram Cefets e, em 1994, foi instituído o sistema nacional de educação tecnológica, com essas instituições como base.

A história recente da educação profissional e tecnológica é marcada por tensões e oposições políticas relacionadas diretamente com a dicotomia entre os conhecimentos manuais e os intelectuais. Essa dicotomia materializa-se em políticas públicas que desmembram ou integram a educação profissional e tecnológica com a Educação Básica. Primeiramente com a política neoliberal do governo de Fernando Henrique Cardoso, na qual quase se extinguiram os então Cefets, com a proibição dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, desmembrado a educação profissional do ensino básico (SILVA, 2009; RAMOS, 2010). Em seguida, a partir de 2002, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, é possível identificar uma política oposta, com a Lei nº. 11.741/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e definiu a educação profissional e tecnológica como uma modalidade de ensino, ou seja, com a possibilidade de ser trabalhada em diferentes níveis da educação.

Nesse sentido, não resta dúvidas a respeito da relação direta dessa modalidade com a Lei nº. 10.639/2003, na medida em que esta lei também altera a LDB e torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis e modalidades de ensino.

Além disso, considerando-se o pressuposto de que uma formação de nível médio, para que tenha qualidade, é necessária a superação da dualidade histórica entre formação básica humanística e formação profissional, focando em uma educação politécnica, cujo ideário resgata o princípio da formação humana em sua totalidade (RAMOS, 2010), pode-se inferir também que a implementação da Lei nº. 10.639/2003 contribui para a efetivação de uma formação de caráter humanista, dentro deste perfil politécnico. Neste sentido, as instituições a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem um potencial para a superação de tal dualidade, na medida em que o os cursos médios integrados aos cursos técnicos, marca destas instituições, pode possibilitar uma integração entre ciência e cultura.

É necessário reafirmar que uma proposta de formação politécnica no âmbito da educação profissional e tecnológica no Brasil não acontece sem tensões. Valentim (2011) exemplifica tais tensões destacando que no curso de Mecânica do Cefet-MG existe uma preocupação com o mercado de trabalho e evita-se a discussão sobre a diversidade cultural nas relações interpessoais. Essas tensões tornam o campo escolhido para a análise ainda mais profícuo de questionamentos e reflexões.

Pesquisas que analisam a implementação da Lei nº. 10.639/2003 são extremamente relevantes, na medida em que se tem constatado que é longo o caminho a ser percorrido para a construção de uma educação que considere as diferentes contribuições culturais. Além disso, as peculiaridades que dizem respeito à educação profissional e tecnológica ainda não foram suficientemente exploradas na sua relação com a temática.

O trabalho coordenado por Nilma Lino Gomes (2012a) que analisou a implementação dessa lei em âmbito nacional verificou que a sustentabilidade das práticas pedagógicas está ligada a uma gestão escolar democrática, aos processos de formação continuada e à inserção da temática nos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições. Constatou-se também que o desinteresse pelas questões étnico-raciais identificado em algumas escolas está relacionado tanto às questões como o racismo e o mito da democracia racial, quanto às gestões mais autoritárias, ao descompromisso com o público, ao desestímulo com a carreira e às visões conservadoras de maneira geral (GOMES; JESUS; ALVES, 2012).

Neste trabalho, encontra-se a seguinte definição de enraizamento:

Refere-se à capacidade de o trabalho desenvolvido na escola na perspectiva da Lei nº. 10.639/03 e das suas *Diretrizes Curriculares Nacionais* se tornar parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização, da estrutura, do Projeto Político-Pedagógico, dos projetos interdisciplinares, da formação continuada e em serviço dos profissionais, independentemente da atuação específica de um(a) professor(a) ou de algum membro da gestão e coordenação pedagógica. Trata-se de a educação das relações étnico-raciais se tornar um dos eixos norteadores da proposta político-pedagógica desenvolvida pelo coletivo dos profissionais da educação que atuam na instituição escolar. Nesse sentido, importa saber se as práticas pedagógicas realizadas são mais sustentáveis ou menos sustentáveis. (GOMES, 2012b, p. 27).

No que diz respeito ao entendimento de enraizamento institucional, neste artigo considerou-se as ideias de arraigado, fixado e adotado encontradas no dicionário, bem como os conceitos de implantação, implementação e sustentabilidade evidenciados pelos autores citados acima. Neste sentido, enraizamento institucional é compreendido como um emaranhado de entranhas que irão refletir principalmente a fixação, a adoção, a implementação e a sustentabilidade das práticas pedagógicas relacionados ao ensino de história a cultura afro-brasileira, bem como à educação das relações étnico-raciais nas instituições pesquisadas.

Além disso, o trabalho citado anteriormente considerou como um dos fatores de extrema relevância para a sustentabilidade das práticas pedagógicas na perspectiva da Lei nº. 10.639/2003 a presença destas no projeto pedagógico das escolas. Observou-se que, esta presença necessariamente articula-se a outros fatores, para configurar-se de fato em uma implementação da lei estudada da perspectiva de suas diretrizes. No entanto, há um destaque para o fato de que tal inclusão no projeto político pedagógico facilita a continuidade das atividades desenvolvidas.

Sendo assim, este artigo objetiva realizar uma análise do enraizamento institucional da temática da Lei nº. 10.639/2003 nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, tendo como principal fonte de levantamento de dados os PDIs destas. Tal escolha metodológica acontece na medida em que, o PDI é considerado o principal documento institucional das Intuições de Ensino Superior, podendo ser definido como:

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborado para um período de cinco anos, é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver (BRASIL, 2002, p. 2).

Os Institutos Federais (IFs), os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) submetem-se à lei que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)<sup>2</sup>, isso tornou obrigatória a elaboração do PDI para fins de credenciamento e avaliações constantes das instituições. Enquadram-se também no decreto nº 5.773/2004, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior. Este decreto determina em seu Art. 16 que o PDI deverá conter: histórico, missão, objetivos e metas; projeto pedagógico; cronograma de implantação e desenvolvimento de cursos; organização didático-pedagógica; perfil do corpo docente; organização administrativa; infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando acervo da biblioteca, instalações laboratoriais e plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário; oferta de educação a distância; oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado; demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras (BRASIL, 2006).

Dada a amplitude Rede Federal de Educação Profissional, foi necessário recortar e selecionar algumas instituições que a compõem. Constituem a referida rede 38 IFs; dois Cefets; a UTFPR; 25 escolas vinculadas às universidades; bem como o Colégio Pedro II. Optou-se inicialmente por selecionar as instituições dentro do modelo institucional de IF, o que já acarretou um número considerável de documentos. Considerou-se também a relevância histórica e o porte dos Cefets e da UTFPR, bem como o fato de não inviabilizar a análise e apreciação de mais três PDIs. Sendo assim, foram levantados os PDIs dos IFs, dos Cefets e da UTFPR, totalizando 41 documentos.

A busca dos PDIs das 41 instituições foi feita a partir de pesquisas nos sites oficiais destas. Os únicos PDIs não encontrados são das seguintes instituições: IF Baiano; IF do Mato Grosso do Sul; IF de Rorâima; e IF de Pernambuco<sup>3</sup>.

Os documentos referentes à Lei nº. 10.639/2003 se apresentam ambíguos no que diz respeito à educação profissional e tecnológica. As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana* citam explicitamente a educação de jovens e adultos, que também se trata de uma modalidade, porém não mencionam diretamente a educação profissional

---

<sup>2</sup> Lei nº 10.861/2004.

<sup>3</sup> O PDI do IF do Maranhão também não foi encontrado no site da instituição, no entanto o levantamento de dados realizado através da SEPPIR/PR, citado na apresentação deste artigo, possibilitou o acesso a este documento.

e tecnológica. No *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* já é possível encontrar uma descrição do papel significativo da educação tecnológica e profissional.

Desta forma, os critérios indicadores do enraizamento institucional da Lei nº. 10.639/2003 foram referenciados nas ações para educação profissional e tecnológica presentes no referido *Plano Nacional*. As ações determinadas no documento abordam seis questões que dizem respeito a: I. Propostas de ações afirmativas de acesso e permanência que considerem as questões étnico-raciais; II. Existência de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e/ou grupos correlatos; III. Existência de diálogos institucionais entre a instituição e Fóruns de Educação e Diversidade e/ou outros grupos da comunidade externa que se relacionem com a temática das relações étnico-raciais; IV. Utilização da Lei nº. 10.639/2003, bem como nas suas Diretrizes e no seu Plano Nacional como referências; V. O incentivo à formação continuada de seus servidores na temática das questões étnico-raciais, além de formações promovidas pela própria instituição dentro deste tema; VI. Parcerias com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) na publicação de materiais sobre a temática da lei pesquisada (BRASIL, 2009).

Desta maneira, as seis questões destacadas no documento, foram consideradas como critérios de análise. Em cada critério foi realizada uma classificação por graus de enraizamento baixo, médio e alto. O grau baixo de enraizamento foi considerado quando o documento não citava nada em relação ao critério. No que diz respeito aos graus médio e alto, estes foram definidos especificamente da seguinte forma:

- I. Ações afirmativas: médio – quando considera a questão, mas não possui propostas de acesso e permanência que consideram a demanda étnico-racial; alto – quando são apresentadas políticas de acesso e permanência que consideram as questões étnico-raciais;
- II. NEABs: médio – quando explicita o planejamento de criação do grupo e/ou quando não é possível identificar ao certo tratar-se de um grupo correlato; alto – quando é (são) apresentado(s) o(s) NEABs, NEABIs e/ou grupos correlatos da instituição;
- III. Diálogos institucionais: médio – quando esse diálogo é apresentado de maneira verticalizada e/ou quando não é possível identificar como aconteceu o diálogo

institucional; alto – quando são apresentadas parcerias e trocas institucionais nas quais é possível verificar um caráter horizontal;

- IV. Referencia-se na lei: médio – quando a Lei nº. 10.639/2003 é apenas citada e as questões étnico-raciais são agrupadas em outros processos de exclusão; alto – quando o texto apresenta uma elaboração a respeito a partir da temática e expõe elementos específicos dos processos de exclusão ligados à questão étnico-racial;
- V. Formação: médio – quando cita a necessidade de formação para o trato com a temática e/ou quando não apresenta nenhum detalhamento; alto – quando são apresentados os cursos oferecidos pela instituição e/ou as formações das quais seus servidores tenham participado;
- VI. Publicação: médio – quando cita a necessidade de publicação relacionada à temática; alto – quando é (são) apresentada(s) a(s) publicações de responsabilidade da instituição e/ou quando esta produção é apresentada como uma diretriz da instituição.

Com estes critérios, realizou-se, então, uma análise dos 37 PDIs levantados destacando-se os sumários, os tópicos que pudessem ter alguma especificação direta ou indiretamente, além de buscas por palavras (étnico, racial, afro, negro e negra) através do localizador do programa *Adobe Reader*. Os PDIs foram avaliados dentro de cada um dos seis critérios a partir dos três graus de enraizamento. A seguir são apresentados os resultados desta análise.

### **3. Os PDIs da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica quanto ao enraizamento institucional da Lei nº. 10.639/2003:**

Obteve-se um resultado geral preocupante, na medida em que é possível afirmar que dezoito<sup>4</sup> dos 37 PDIs analisados não contemplam em nenhum aspecto qualquer um dos seis critérios. Considera-se que, mais do que uma omissão, estas dezoito instituições não estão cumprindo com a LDB.

As outras dezenove instituições apresentam PDIs com enfoques heterogêneos, nos quais a temática ligada à Lei nº. 10.639/2003 foi abordada. A maioria também representa um resultado quantitativo não muito satisfatório. Este resultado pode ser

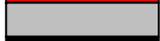
---

<sup>4</sup> Tratam-se do documento das seguintes instituições: IF do Acre; IF do Amazonas; IF de Brasília; IF do Ceará; IF Goiano; IF Minas Gerais; IF do Sudeste de Minas Gerais; IF do Sul de Minas Gerais; IF do Triângulo Mineiro; IF de Mato Grosso; IF do Sertão Pernambucano; IF do Piauí; IF do Paraná; IF do Rio Grande do Sul; IF Catarinense; IF de Sergipe; Cefet do Rio de Janeiro; UTFPR.

observado no Quadro 1 que corresponde às instituições que abordam, de alguma maneira, a temática pesquisada. Cabe ressaltar, para observação desse quadro que os resultados representados por um preenchimento cinza correspondem a um médio grau de enraizamento, os pretos a um alto grau, e os cruzamentos preenchidos de vermelho sinalizam um baixo enraizamento da instituição no critério correspondente, ou seja, a não abordagem do tema relacionado ao critério.

**QUADRO 1: Graus de enraizamento institucional da Lei nº. 10.639/2003 em instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (10/09/2014).**

CRITÉRIOS INSTITUIÇÃO	I. Ações afirmativas	II. NEABs	III. Diálogos interinstitucionais	IV. Referencia-se na lei	V. Formação	VI. Publicação
IF de Alagoas						
IF do Amapá						
IF da Bahia						
IF do Espírito Santo						
IF de Goiás						
IF do Norte de Minas Gerais						
IF do Maranhão						
IF do Pará						
IF da Paraíba						
IF do Rio de Janeiro						
IF Fluminense						
IF do Rio Grande do Norte						
IF Farroupilha						
IF Sul-Rio-Grandense						
IF de Rondônia						
IF de Santa Catarina						
IF de São Paulo						
IF do Tocantins						
Cefet – MG						

Legenda:  – baixo grau de enraizamento;  
 – médio grau de enraizamento;  
 – alto grau de enraizamento.

FONTE: A partir dos PDIs das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A análise quantitativa do quadro permite a afirmação feita anteriormente em relação ao resultado geral não satisfatório, mesmo considerando-se as instituições que abordaram de alguma forma a temática em seus PDIs, na medida em que: quatro instituições apresentam apenas um dos critérios classificado com médio grau de enraizamento; outras seis apresentam dois dos critérios também com médio grau; e duas instituições com três e quatro critérios com médio grau respectivamente. Avaliadas com alto grau de enraizamento encontram-se apenas: três instituições com um dos critérios, somando-se a outro(s) de médio grau; outras duas com dois critérios com alto grau,

sendo que uma delas também possui um critério médio; uma instituição com três critérios altos; e somente uma instituição que se destaca das outras, pois contempla todos os critérios, sendo cinco avaliados como altos e um médio.

A análise qualitativa realizada a partir da leitura e interpretação dos PDIs será apresentada a seguir considerando-se cada um dos seis critérios e as respectivas instituições que os contemplaram de alguma forma, a fim de explicitar mais diretamente como os PDIs abordam a temática étnico-racial.

No que diz respeito ao critério I, relativo às propostas de ações afirmativas de acesso e permanência que considerem as questões étnico-raciais, é possível observar que alguns documentos já consideravam o projeto que depois transformou-se na lei de cotas, mas não apresentavam propostas concretas, sendo considerados como um médio enraizamento, como é o caso do IF de São Paulo. Os PDIs do IF do Pará e do IF Farroupilha também foram considerados de médio enraizamento, na medida em que ambos ainda não apresentavam políticas de ação afirmativa para acesso e permanência de alunos negros, mas propunham de maneira mais direta a implementação dessas políticas como metas institucionais. De maneira mais superficial que os PDIs citados acima, os documentos do IF da Bahia, do IF de Goiás, do IF do Maranhão, do IF do Rio Grande do Norte e do IF de Tocantins, no que dizem respeito aos seus objetivos relacionados à inclusão e/ou quando destacam as formas de acesso, consideram a questão étnico-racial, sendo, por este motivo, também considerados de médio enraizamento.

Os documentos do IF do Amapá e do IF de Santa Catarina foram os únicos considerados com um grau alto de enraizamento nesse critério, na medida em que ambos apresentaram propostas concretas de reserva de 10% de suas vagas para negros e indígenas que, preferencialmente, tenham cursado o Ensino Médio em instituições públicas. Algumas ressalvas a essas propostas podem ser feitas uma vez que, provavelmente, o percentual não representa a proporcionalidade étnico-racial das regiões.

Em relação a existência de NEABs e/ou grupos correlatos, como apresentado no critério II, foi possível localizar, dentre os documentos analisados, três grupos destacados nos PDIs de suas instituições, a saber: do IF do Pará; do IF de Santa Catarina; e do Cefet-MG (ambos identificados com o preenchimento preto no quadro). No PDI do IF do Pará, os NEABs existentes no *Campus* Belém e *Campus* Castanhal recebem um destaque através da apresentação de seus eixos norteadores, bem como de

um extenso quadro de ações. No documento do IF de Santa Catarina destacou-se a existência de um GT Ações Afirmativas, desde 2007, que criou diretrizes para a política inclusiva da instituição. O Cefet-MG destacou, em seu PDI, o NEAB existente na instituição como grupo de pesquisa registrado no CNPq e como proponente de ações de extensão. Tais descrições exemplificam a importância da existência e do reconhecimento institucional destes núcleos.

Em outras instituições, destacadas neste critério com o preenchimento cinza, foi possível identificar a previsão da criação de núcleos específicos da temática, como é o caso do IF do Norte de Minas Gerais, do IF da Paraíba e do IF Sul-Rio-Grandense. No PDI do IF de Alagoas verificou-se o planejamento para a construção de uma sala de implantação do NEABI em 2016. No caso do IF de Rondônia, também identificado neste critério com o preenchimento correspondente ao médio grau de enraizamento, encontrou-se a citação de um núcleo temático étnico no PDI. No entanto, esse núcleo não foi detalhado a ponto de ser possível identificar se contemplaria o critério.

Destaca-se que o critério II, referente aos NEABs, é capaz de evidenciar as disputas políticas internas da instituição e as limitações desse artigo, pois é factível a possibilidade de existência de outros grupos não citados nos PDIs. Esta questão ficou exemplificada no caso da documentação encontrada na SEPP/PR, na medida em que se explicitou a existência de NEABs ativos e articulados no IF do Maranhão, no entanto, estes grupos não foram apresentados no PDI.

No critério III, relativo ao diálogo externo da instituição com Fóruns de Educação e Diversidade e/ou outros grupos da comunidade relacionados à temática das relações étnico-raciais, os PDIs do IF do Pará, do IF Fluminense e do Cefet-MG foram identificados com um alto grau de enraizamento. O PDI do IF do Pará, no item destinado à apresentação do NEAB e suas ações, apresenta também os eixos estratégicos destes grupos, e um destes eixos trata do diálogo externo. No PDI do IF Fluminense encontra-se um texto que, para este tipo de documento, pode ser considerado extenso e aprofundado. Intitulado *Educação das relações étnico-raciais*, nele se localiza, como uma das ações educativas de combate ao racismo, a “Participação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a instituição, na elaboração de projetos e ações afirmativas que contemplem a diversidade étnico-racial” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE, s/d, p. 322). No documento institucional do Cefet-MG encontra-se sob a coordenação da instituição o *Fórum Estadual*

*Permanente para a Educação das Relações Étnico-raciais*, promovido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e Secretarias Municipais do Estado.

Os PDIs avaliados como médio grau no critério relativo aos diálogos institucionais tratam-se dos documentos do IF da Paraíba e do IF do Rio de Janeiro. No primeiro, em uma tabela destinada a descrever os acordos realizados no ano de 2006, identificou-se uma parceria com uma Organização de Mulheres Negras, no entanto, não foi apresentado nenhum detalhamento dessa parceria. Conforme o documento da segunda instituição, um de seus cursos de extensão foi oferecido para o público externo e não foi apresentado um movimento de troca, sendo apenas uma oferta da instituição à comunidade.

O critério IV pode ser caracterizado como o mais abrangente, na medida em que determina o embasamento dos PDIs na Lei nº. 10.639/2003, bem como nas suas Diretrizes e no seu Plano Nacional. Neste sentido, a base de avaliação do grau de enraizamento passou pela compreensão da profundidade da lei, enquanto política de ação afirmativa e superação do racismo institucional brasileiro, calcado no mito da democracia racial e na perpetuação da ideia da simples tolerância. Alguns autores contribuem para compreender a necessidade de superação dos discursos da tolerância. Gusmão (2013), por exemplo, afirma que:

o caráter neoliberal que sustenta políticas de ação e de intervenção de caráter educativo propondo valores gerais de tolerância e igualdade para com os diferentes, sem vê-los em sua diversidade, ainda ronda sorrateiramente, mesmo as mais importantes conquistas que emergem do tecido social e da ação de diferentes grupos, entre estas, a Lei nº. 10.639/2003 (p. 47-48).

A autora ainda pondera que o conceito de tolerância exige uma reflexão crítica, na medida em que cabem questionamentos a respeito de quem tolera quem, por que e para quê. Neste sentido, Gomes (2012a) também afirma que a implementação de políticas calcadas na diversidade é contrária à apologia da tolerância ligada ao mito da democracia racial. Sendo assim, os documentos que se embasavam na lei, mas discursavam no sentido da tolerância e/ou agrupavam as questões étnico-raciais e outros processos de exclusão, sem considerar suas especificidades, foram considerados como médio grau de enraizamento no critério IV.

Ressalta-se o paradoxo desta situação: no contexto encontrado, em que a maioria dos documentos apresenta um baixo grau de enraizamento na maioria dos critérios, cogita-se a possibilidade dos documentos identificados com médio e alto grau de

enraizamento serem interpretados como qualificados, em relação aos com baixo grau. No entanto, a questão levantada acima, acerca da compreensão das relações raciais no Brasil, da Lei nº. 10.639/2003 e da sua implementação, deixa claro que algumas citações encontradas nesse critério, dependendo da maneira com que são abordadas, podem até mesmo ser consideradas um risco à implementação e ao enraizamento institucional definido neste artigo.

Pode-se exemplificar esta reflexão através das seguintes situações encontradas nos PDIs analisados: o IF do Amapá no qual a implementação das ações indicadas na Lei nº. 10.639/2003 é apresentada como um procedimento dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs) e não com NEAB e/ou grupo correlato; além do IF de Rondônia, que também expõe uma discussão das políticas de inclusão sem nenhuma ação prevista especificamente para a questão étnico-racial.

No PDI do IF Farroupilha é apresentada uma discussão teoricamente qualificada em seu tópico de *Políticas Inclusivas do Instituto*, e pode-se identificar, tendo a Lei nº. 10.639/2003 como perspectiva, uma qualificação em relação aos documentos citados acima. No entanto, ainda apresenta limitações, pois, de maneira contraditória, o texto segue com proposições de ações e princípios norteadoras das políticas inclusivas e nelas não são apontados direcionamentos à questão étnico-racial.

O PDI do IF de Santa Catarina, considerado com um enraizamento alto neste critério, expõe um contraponto à discussão apresentada. Em seu item *Responsabilidade social da instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região*, encontram-se dois subitens que abordam a temática deste trabalho. O primeiro trata mais diretamente das questões étnico-raciais, apresentando o conceito de Ações Afirmativas e o grupo com esse enfoque, já abordado no critério III. Esse grupo, além dos critérios de reserva de vagas estabelecidos, apresenta diretrizes para a política de inclusão, em que se destaca a implementação de ações indicadas pela Lei nº. 10.639/2003. O segundo subitem assemelha-se ao apresentado no PDI do IF do Amapá, no qual foi realizado um breve histórico que apresentou o conceito de Necessidades Educacionais Especiais e incluindo neste os grupos étnico-raciais.

Estas questões complementam outras reflexões realizadas na pesquisa exposta neste artigo, a partir dos dados levantados junto à SEPP/PR. Alguns documentos encontrados na referida secretaria relatavam uma abordagem institucional da temática da Lei nº. 10.639/2003 realizada a partir dos NAPNEs. Destaca-se que tal abordagem

merece ser analisada considerando a possibilidade de uma não contemplação das especificidades das relações étnico-raciais.

Outros documentos avaliados como médio grau não evidenciam tão diretamente a problematização proposta e se restringem em citar a Lei nº. 10.639/2003. Este é o caso do IF de Goiás, do IF do Norte de Minas Gerais e do IF Sul-Rio-Grandense. O PDI do IF da Paraíba foi considerado como médio grau de enraizamento, pois discorre brevemente sobre a inserção da temática história e cultura afro-brasileira no currículo da instituição, sem, no entanto, citar a lei ou algum documento. Os PDIs dos IFs do Rio de Janeiro e de São Paulo foram considerados de médio grau de enraizamento nesse critério por apresentarem como um dos referenciais o Projeto de Lei relacionado ao sistema de reserva de vagas, que apresenta relação direta com a temática desta pesquisa. Além disso, o IF do Rio de Janeiro apresenta um curso de extensão que objetiva contribuir para a aplicabilidade da Lei nº. 11.645/2008.

Os outros PDIs que, assim como o do IF de Santa Catarina, também foram considerados como alto grau de enraizamento nesse critério, tratam-se do IF do Espírito Santo, do IF do Pará e do IF Fluminense. O PDI do IF do Espírito Santo apresenta como anexo o *Projeto Pedagógico Institucional*. Neste anexo, dentro do item *Políticas de acesso, permanência e sucesso*, encontra-se um texto intitulado *Questões Étnico-Raciais*. Tal texto inicia-se com a apresentação da Lei nº. 10.639/2003, aborda a complexidade da temática e destaca a necessidade de evidenciá-la ao argumentar a partir dos dados demográficos de cor/raça no Brasil e no Espírito Santo. Neste contexto, é destacada a necessidade de investimento em formação continuada, em todas as áreas e espaços da escola, para a problematização de conceitos de matriz eurocêntrica. No PDI do IF do Pará, dentro do item *Políticas de Educação Inclusiva*, encontra-se um subtópico *Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB)*, além do quadro de ações dos Núcleos. No documento do IF Fluminense encontra-se um anexo intitulado *Educação das Relações Étnico-raciais*, que apresenta um breve histórico e um destaque numérico do item cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da região. Nesse anexo, citam-se os princípios que fundamentam as atividades acadêmicas da instituição bem como alguns fundamentos antropológicos, históricos e pedagógicos.

Em relação ao critério V, correspondente à formação de professores, identificaram-se três PDIs com médio grau de enraizamento, na medida em que citam a necessidade de formação para o trato com as questões étnico-raciais sem detalhamento. São estes o IF do Espírito Santo, o IF Farroupilha e o IF da Paraíba. O PDI do Cefet-

MG foi considerado como médio grau, pois cita, na apresentação da extensão comunitária, o NEAB como responsável pela formação de docentes, sem apresentar mais detalhes. No documento do IF do Maranhão, na tabela sobre educação a distância, encontra-se um curso de aperfeiçoamento/especialização de quatrocentas vagas, intitulado *Diversidade*, também sem detalhamento.

No PDI do IF do Pará, com alto grau de enraizamento, identifica-se a oferta de cursos intitulados *Educação para Relações étnico-raciais* em vários campi, nas modalidades de aperfeiçoamento e pós-graduação *Lato sensu*, além de um dos eixos estratégicos de atuação dos NEABs apresentar a política de formação inicial e continuada.

O critério VI relativo à produção de material bibliográfico sobre a temática foi identificado somente no PDI do IF do Pará, em que apresenta, como um dos eixos estratégicos de seus NEABs, a:

Política de materiais didáticos e paradidáticos que constituem as principais ações operacionais do plano [Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana], devidamente articulados à revisão da política curricular, para garantir qualidade e continuidade no processo de implementação (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ, 2009, p. 76).

Referente a este critério e a este resultado, cabe citar também os documentos encontrados na SEPP/PR, em que foram acessados dois livros sobre a temática, produzidos pelo IF do Pará.

Os resultados encontrados permitem a sinalização de que o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, bem como a educação das relações étnico-raciais não se encontram enraizados na Rede Federal de Educação Profissional. Por outro lado, também é possível destacar a existência de instituições que contemplam a temática de uma maneira embasada no principal documento norteador dos trabalhos institucionais.

#### **4. Conclusão:**

Os resultados encontrados refletem o campo conflitivo da implementação da Lei nº. 10.639/2003, além das questões específicas relacionadas à educação profissional e tecnológica. Por um lado pode-se destacar o resultado majoritariamente insatisfatório no

sentido da implementação da lei em questão, e por outro se evidencia também práticas pedagógicas enraizadas institucionalmente, como no caso do IF do Pará.

Destaca-se a necessidade de serem considerados outros elementos tais como: os limites dos documentos analisados enquanto reflexo da realidade; os outros dados encontrados relativos à SEPP/PR; a necessidade de uma análise que considere a secretaria responsável pela rede em questão (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC); a experiência de um número crescente de instituições com NEABs recentes desenvolvendo diversas atividades; a existência de um programa de pós-graduação *Stricto sensu* em relações étnico-raciais no Cefet do Rio de Janeiro; o acesso aos sites institucionais, que revelou a existência de links diretamente relacionados à temática<sup>5</sup>, na página do IF do Rio de Janeiro; outras instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica não contempladas neste trabalho; e outras pesquisas.

Conclui-se, então, afirmando a necessidade de mais pesquisas em relação à implementação da Lei nº. 10.639/2003 e que abordem a educação profissional e tecnológica.

## 5. Referências:

BRASIL. *Decreto nº. 5.773*, de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação. Supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

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

BRASIL. *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: SECAD; SEPP/PR, jun. 2009.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: GOMES, Nilma Lino (org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003*. Brasília: MEC; Unesco, 2012b, p. 19-33.

GOMES, Nilma Lino (org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003*. Brasília: MEC; Unesco, 2012a.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de; ALVES, Aline Neves Rodrigues. As escolas e suas práticas. In: GOMES, Nilma Lino (org.). *Práticas Pedagógicas de*

---

<sup>5</sup> <http://www.ifrj.edu.br/dialogosediversidade/>; <http://www.ifrj.edu.br/flidam> (Acesso em: 01/12/2013.)

*trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/2003.* Brasília: MEC; Unesco, 2012.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. A Lei 10.639/2003 e a formação docente: desafios e conquistas. In: JESUS, Regina de Fátima de; ARAÚJO, Mairce da Silva; CUNHA JÚNIOR, Henrique (orgs.). *Dez anos da Lei 10.639/03: memórias e perspectivas.* Fortaleza: Edições UFC, 2013, p. 47-61.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014.* s/d. Disponível em: <<http://www.iff.edu.br/>>. (Acesso em: 01/12/2013.)

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013.* 2009. Disponível em: <<http://www.ifpa.edu.br/>>. (Acesso em: 30/11/2013.)

RAMOS. Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios tensões e possibilidades.* Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 25-41.

SILVA, Caetana Juracy Resende (org.). *Institutos Federais Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões.* Natal: IFRN, 2009.

VALENTIM, Silvani dos Santos. Questões étnico-raciais e a prática pedagógica dos professores do Curso Técnico em Mecânica do CEFET-MG. *Revista Thema*, v. 8, Número Especial, 2011.