



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

## PERCEPÇÕES DE GESTORES SOBRE A LEI 10.639/03 NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PERCEPCIONES DE LOS DIRECTIVOS SOBRE LA LEY 10.639/03 EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA

MANAGERS' PERCEPTIONS ABOUT LAW 10.639/03 IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Cynara de Oliveira Geraldo  
Instituto Federal do Paraná (IFPR)  
geraldocynara@gmail.com

Salete Valer  
Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)  
salete.valer@ifsc.edu.br

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo diagnosticar a percepção de quatro docentes que ocupam cargos de gestão em um campus do Instituto Federal Catarinense sobre a Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas instituições de ensino. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, com ênfase na análise de conteúdo. A produção de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Os resultados revelam que apenas um dos participantes possui formação em licenciatura, destacando uma disparidade na formação docente. Foi identificada uma ausência significativa de formação institucional voltada para a educação das relações étnico-raciais. Esta lacuna tem levado os docentes a buscarem capacitação de forma independente, evidenciando um esforço pessoal para suprir a falta de suporte institucional. Conclui-se que a implementação efetiva da Lei 10.639/03 e a promoção de uma educação inclusiva e igualitária dependem de discussões mais aprofundadas e da oferta de formação adequada sobre questões étnico-raciais. A superação dessas lacunas formativas é essencial para capacitar os docentes a lidarem com a diversidade no ambiente educacional e para garantir que o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana seja devidamente valorizado e incorporado ao currículo escolar. Este estudo ressalta a necessidade de políticas institucionais robustas que apoiem a formação continuada dos docentes em temas étnico-raciais.

**Palavras-chave:** Política Racial. Educação Profissional e Tecnológica. Perspectiva dos Educadores.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo diagnosticar la percepción de cuatro docentes que ocupan cargos de gestión en un campus del Instituto Federal Catarinense sobre la Ley 10.639/03,



que establece la obligatoriedad de la enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana en las instituciones educativas. Se utilizó un enfoque cualitativo, con énfasis en el análisis de contenido. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas semiestructuradas. Los resultados revelan que solo uno de los participantes tiene formación en docencia, destacando una disparidad en la formación de los docentes. Todos los entrevistados reconocieron la importancia de la Ley 10.639/03 para promover la igualdad racial en el entorno escolar. Sin embargo, se identificó una significativa falta de formación institucional centrada en la educación de las relaciones étnico-raciales. Esta brecha ha llevado a los docentes a buscar formación de manera independiente, demostrando un esfuerzo personal por suplir la falta de apoyo institucional. Se concluye que la implementación efectiva de la Ley 10.639/03 y la promoción de una educación inclusiva e igualitaria dependen de discusiones más profundas y de la oferta de formación adecuada sobre temas étnico-raciales. Superar estas brechas formativas es esencial para capacitar a los docentes en el manejo de la diversidad en el entorno educativo y para asegurar que la enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana sea debidamente valorada e incorporada en el currículo escolar. Este estudio resalta la necesidad de políticas institucionales robustas que apoyen la formación continua de los docentes en temas étnico-raciales.

**Palabras clave:** Política Racial. Educación Profesional y Tecnológica. Perspectiva de los Educadores.

**Abstract:** This article aims to diagnose the perception of four teachers who hold management positions at a campus of the Instituto Federal Catarinense regarding Law 10.639/03, which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in educational institutions. A qualitative approach was used, with an emphasis on content analysis. Data collection was conducted through semi-structured interviews. The results reveal that only one of the participants has a teaching degree, highlighting a disparity in teacher training. All interviewees recognized the importance of Law 10.639/03 for promoting racial equality in the school environment. However, a significant lack of institutional training focused on the education of ethnic-racial relations was identified. This gap has led teachers to seek training independently, demonstrating a personal effort to fill the lack of institutional support. It is concluded that the effective implementation of Law 10.639/03 and the promotion of an inclusive and equal education depend on more in-depth discussions and the provision of adequate training on ethnic-racial issues. Overcoming these training gaps is essential to empower teachers to handle diversity in the educational environment and to ensure that the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture is properly valued and incorporated into the school curriculum. This study highlights the need for robust institutional policies that support the continuing education of teachers on ethnic-racial topics.

**Keywords:** Racial Policy. Professional and Technological Education. Educators' Perspective.

## Introdução

A dualidade entre formação propedêutica e formação tecnicista criou no Brasil, ao longo da história, uma profunda desigualdade social. Esse sistema privilegia uma minoria, enquanto a maioria não consegue, por meio da educação, alcançar meios dignos de trabalho socialmente valorizados para satisfazer suas necessidades. As disputas econômicas que se refletem nas propostas de educação estão apresentadas e discutidas no documento Base de 2004, resultante dos seminários realizados pelos pensadores progressistas, organizados pelo Ministério da Educação (Brasil, 2004a). Nesse documento estão



as propostas para a superação da dualidade histórica entre educação propedêutica e educação profissional, integrando a formação geral e a educação profissional na perspectiva da politecnia.

Para Saviani (2003, p. 136), “a noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”. A educação politécnica pode ser entendida como o desenvolvimento do ser humano nas suas múltiplas dimensões: física, ética, política, emocional, etc. Nessa proposta educativa, cria-se as condições necessárias para a superação da sociedade cindida em classes.

O Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004 (Brasil, 2004b) trouxe os princípios da educação profissional e tecnológica na perspectiva da politecnia. Nessa proposta, a formação humana integral baseia-se nas dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, sem diferenciação entre trabalho intelectual e trabalho manual, objetivando a inserção dos estudantes ao mundo do trabalho e ao prosseguimento nos estudos. Integrar, conforme Ramos (2014, p. 87), com base nas discussões de Ciavatta (2005), revela o “sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social. Isso é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos”, objetivando à formação omnilateral dos sujeitos. Essa proposta educativa dos pensadores progressistas se mantém em discussão no Documento Base de 2007 (Brasil, 2007). Nesse sentido, educação geral e educação profissional são partes indivisíveis na preparação para o trabalho tanto nos processos produtivos como nos processos educativos no ensino técnico, tecnológico e superior. Procura-se reverter, por meio da educação integral e de qualidade, realidades de exclusão historicamente constituídas.

A Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008 — Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) (Brasil, 2008). Possibilitou a educação em diferentes níveis e modalidades: Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação. De acordo com essa lei, no mínimo de 50% de suas vagas devem ser destinadas ao ensino médio, prioritariamente, o ensino integrado.

Entre as muitas discussões para se alcançar um Estado Democrático e Social de Direito, conforme marcado na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), pelas intensas lutas dos movimentos sociais e do movimento negro, foi aprovada a Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) acrescentando-lhe os artigos 26-A e 79-B. O Art. 26-A, inclui no conteúdo programático do ensino básico das escolas públicas e privadas, o



estudo da História da África e dos Africanos, a luta, a cultura dos negros no Brasil e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro em todas as áreas. O Art. 79-B inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, possivelmente a data de morte de Zumbi dos Palmares (Brasil, 1996), que se tornou feriado nacional a partir de 2024, por meio da Lei n.º 14.759, de 21 de dezembro de 2023.

Com essa contextualização, destaca-se como objeto<sup>1</sup> de pesquisa a Lei n.º 10.639, que versa sobre a Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER), como uma ação afirmativa fundamental para a formação integral em todos os contextos educativos. A motivação para a escolha deste objeto de investigação se deve ao fato da pesquisadora principal ser uma mulher negra e membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena (NEABI). Aponta-se como problema de pesquisa como essa lei tem sido trabalhada no contexto da EPT em que esta pesquisa se realiza.

O pressuposto desta pesquisa é o de que os participantes apresentam uma lacuna em relação ao conhecimento dos conteúdos da respectiva lei, e, por consequência, a sua aplicabilidade ocorre de forma parcial. Essa lacuna gera impactos significativos no contexto educacional, afetando não apenas o cumprimento das diretrizes legais, mas também a promoção da igualdade racial e o desenvolvimento de uma formação mais inclusiva e equitativa.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de se ampliar o entendimento sobre os desafios enfrentados na implementação efetiva das políticas de inclusão étnico-racial no âmbito da EPT. Para isso, buscou-se nos portais eletrônicos Google Acadêmico, Scielo e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), produzidos na última década, tendo como descritores 'Lei n.º 10.639/03' e 'Instituto Federal'.

Entre as pesquisas empíricas foram selecionados os autores Pinotti (2017), Silva (2019), Santos, Valadares e Macedo (2019), Simões e Pinheiros (2024) fazem o diagnóstico da aplicabilidade da lei 10.639/03 em outros Institutos Federais em vários estados do país mostrando que a aplicabilidade da legislação ainda não é uma realidade plena. Os autores Matos, Bispo e Lima (2017) apontam uma proposta para incorporar o conteúdo da lei no cotidiano dos institutos federais. O autor Regis (2019) destaca que o ensino de História é um importante elemento para suscitar a ampliação da consciência histórica dos estudantes. Os autores Cassette, et al. (2022), Lima, Alves e Santos (2025), examinam documentos institucionais e concluem que as instituições atendem

---

<sup>1</sup> O presente artigo apresenta um recorte da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), cujo projeto foi aprovado pelo Comitê de ética em Pesquisa como Seres Humanos (CEPSH) pelo parecer 4.106.494.



parcialmente os dispositivos da lei. Além disto, Cassette, et al. (2022), Custodio e Oliveira (2023) demonstram possibilidades de trabalhar a educação para as relações étnico raciais por meio da extensão com uso das mídias sociais.

Isso posto, o objetivo geral desta pesquisa é diagnosticar a percepção de um grupo de docentes que ocupam cargos de gestão em um campus do IFC sobre a Lei 10.639. Para dar conta do objetivo geral, os objetivos específicos, com ações procedimentais são: a) identificar, via aplicação do instrumento entrevista, alguns aspectos do perfil dos participantes, b) depreender a percepção dos participantes acerca do conteúdo e da finalidade da Lei n.º 10.639/03 no contexto educativo em estudo.

Muito embora a EPT se encontre sob ataque pelas propostas reformistas a partir da Lei n.º 13.415/2017, sinônimo de retrocesso a uma escola dual, tornando mais flexível a organização curricular, neste artigo enfatizam-se os conceitos/princípios da EPT com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária em contraposição aos ataques em curso.

## **1. Referencial teórico**

Nesta seção, em (1.1) estão os fundamentos e princípios da EPT; em (1.2) a integração entre a EPT e a Educação para as relações étnico-raciais (ERER).

### **1.1 Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**

A proposta de educação profissional, conforme está apresentada no documento Base de 2004 (Brasil, 2004a) e nos documentos oficiais posteriores, está fundamentada em três conceitos básicos: a formação humana integral, que se materializa pelo trabalho como princípio educativo e pela pesquisa como princípio pedagógico. Ciavatta (2014, p.199) considera que o “ensino médio integrado a uma educação profissional, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para a educação politécnica e omnilateral realizada pela escola unitária”, proposta por Gramsci, a qual desenvolveria uma cultura geral, preparando o estudante para a vida em sociedade. A autora reforça que o ensino integrado

[...] é um ensino possível e necessário aos filhos dos trabalhadores que precisam obter uma profissão ainda durante a educação básica. Porém, tendo como fundamento a integração entre trabalho, ciência e cultura, esse tipo de ensino acirra contradições e potencializa mudanças.

A autora defende que a integração entre a formação geral e a educação profissional é um caminho viável e necessário para transformar a educação



básica e atender às necessidades dos estudantes, especialmente, aqueles provenientes das classes trabalhadoras.

Nessa perspectiva, a formação humana integral pode ser compreendida como a superação do “ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (Ramos, 2014, p. 94). Segundo o Documento Base da EPT (2007, p.86), para se buscar a formação humana integral deve-se compreender que

[...] homens e mulheres são seres histórico-sociais que atuam no mundo concreto para satisfazerem suas necessidades subjetivas e sociais e, nessa ação, produzem conhecimentos. Assim, a história da humanidade é a história da produção da existência humana e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isto, o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção de conhecimento.

A ação humana sobre a natureza para suprir suas necessidades é trabalho. O trabalho no sentido ontológico é a necessidade biológica que leva a ação humana para garantir a sua sobrevivência e a sua realização social. Esse trabalho é socializado e se aperfeiçoa no processo histórico, sendo que, nas sociedades capitalistas, está atrelado ao emprego e à venda de força de trabalho, por isso o sentido histórico do trabalho.

Intrinsecamente ligado ao trabalho está a ciência, a tecnologia e a cultura. A ciência, segundo Ramos (2008, p.4), “[...] nada mais é do que os conhecimentos produzidos pela humanidade em processos mediados pelo trabalho, pela ação humana, que se tornam legitimados socialmente [...]” que explicam e possibilitam a intervenção sobre a realidade. A técnica e a tecnologia, segundo a mesma autora, podem ser definidas como “mediação entre conhecimento científico (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)” (Ramos, 2014). Ainda para a autora, relevante para os processos formativos está a cultura, que se constitui de valores e normas que os fazem, pertencentes ou não a determinados grupos humanos que compartilham entre si “valores éticos, morais, simbólicos que organizam a sua ação e a produção estética, artística etc.” (Ramos, 2008, p.4).

A mesma autora também considera que “compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo [...]” e isso significa dizer “[...] que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la” (Ramos, 2008, p.4). Por essa razão, a educação que tem o trabalho como princípio educativo para a formação integral se opõe à educação meramente para o mercado de trabalho com foco apenas na empregabilidade, isso porque





pelos conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais historicamente sistematizados, os estudantes percebem as contradições subjacentes à prática profissional em estudo.

A pesquisa como princípio pedagógico está relacionada ao trabalho como princípio educativo, pois segundo Ramos (2014 p.93), para que o ser humano possa transformar o mundo ao seu redor, por meio do trabalho, precisa passar pela pesquisa, “a qual contribui para a construção da autonomia intelectual e deve ser intrínseca ao ensino”. Além disso, a pesquisa gera inquietude e deve ser estimulada desde os primeiros anos escolares permitindo aos sujeitos “individual e coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas na esfera mais formal no âmbito acadêmico” (Brasil, 2007, p.49), elaborando e reelaborando conhecimentos com vistas a melhora das condições de vida da coletividade. Nesse sentido, a pesquisa deve levar o estudante a buscar soluções para os problemas pessoais, profissionais e sociais, levando sempre em conta os impactos ambientais e as necessidades coletivas da humanidade, sem descuidar da necessidade das gerações futuras.

Diante desses conceitos, entende-se que a EPT está relacionada às ações afirmativas para a inclusão social de pessoas historicamente excluídas. Porém, Bertuani (2022) considera que, desde o princípio, esta educação para formação humana integral já encontra dificuldades para a concretização nas políticas de Estado, quando ocorreu a criação de secretarias distintas para o ensino médio: Secretaria da Educação Básica (SEB) e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44-45) consideram que, em um fundamento teórico e histórico, seria mais coerente haver “uma Secretaria de Educação Básica que incluiria, portanto, o ensino médio na concepção tecnológica ou politécnica e uma Secretaria de Educação Profissional strictu sensu”.

Em 2016, ocorreu mais retrocesso na proposta educacional de formação humana integral e de bem-estar social, pela Emenda Constitucional n.º 95 de 15 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016), estipulando o teto dos gastos públicos e limitando o orçamento do Estado brasileiro por 20 anos, que, nas palavras de Bertuani (2022, p.45), foi “o maior ataque já realizado às políticas públicas, e estrangula os orçamentos dos órgãos públicos, que dificilmente conseguirão se manter abertos para atender a população”. Em acréscimo, em 2017, a Lei n.º 13.415 (Brasil, 2017a), abriu caminho para a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (Brasil, 2018), a qual propõe itinerários formativos para o Ensino Médio. Ainda em 2017, a Lei n.º 13.467 (Brasil, 2017b) da reforma trabalhista, “materializa os [...] princípios do neoliberalismo” e [...] “institui formas de contratação de trabalhadores que precarizam as condições de trabalho aliada a uma baixa remuneração” (Bertuani, 2022 p.45). Em 2019, a Emenda



Constitucional n.º 103 de 12 de novembro de 2019 (Brasil, 2019) formaliza a reforma da previdência aumentando a idade mínima de aposentadoria e o tempo de contribuição dos trabalhadores.

Além de todos esses retrocessos, Bertuani (2022) salienta que a realidade pedagógica nos institutos federais tem sido a de um Ensino Médio desintegrado, no qual os cursos dessa modalidade de ensino acabam por fazer uma sobreposição do curso técnico. O autor ainda salienta que a desintegração enfraquece o EMI, pois a formação humana integral não se efetiva, atendendo apenas a necessidade do mercado por mão de obra qualificada. Um dos motivos para esse movimento de desintegração pode ser o não entendimento dos gestores e docentes dos princípios políticos, filosóficos e epistêmicos do ensino médio integrado, tendo como um dos fatores o desmonte das políticas de formação inicial e continuada.

Percebe-se que os princípios da EPT, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, aplicados integradamente na educação, é um caminho para a formação humana integral, proporcionando aos estudantes a compreensão para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Porém, em sociedades de capitalismo dependente, como o Brasil, as ideologias neoliberais são constantemente impostas à sociedade por meio das representações políticas que atuam pela elaboração das políticas públicas da educação, gerando permanente disputa entre pensadores progressistas e pensadores neoliberais e conservadores.

## **1.2 Integrando a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)**

Partindo-se das discussões acima acerca da proposta educativa para a EPT, a integração entre a EPT e a ERER se revela fundamental ao promover uma formação mais completa e consciente da diversidade étnico-cultural do Brasil. A ERER, ao promover o respeito, a valorização e a compreensão das diferentes identidades étnicas e raciais, complementa a formação dos estudantes, contribuindo para uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade brasileira (Brasil, 2013). Essa perspectiva se alinha com os princípios da EPT, fortalecendo seu compromisso com uma formação integral e inclusiva.

Uma vez que “o racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam”, conforme está posto no documento Parecer 3 que regulamenta as Diretrizes para ERER (Brasil, 2004c, p. 16). É importante destacar que os não brancos (negros, indígenas etc.) podem internalizar mensagens negativas sobre si, desenvolvendo sentimentos de inferioridade, inadequação e até mesmo vergonha em relação à sua própria





identidade racial. Já os brancos podem internalizar ideologias discriminatórias, alimentando sentimento de superioridade racial, falta de empatia e desumanização dos outros.

Por essa razão, políticas públicas como a Lei n.º 10.639 embasada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas (DCNERER) e 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 (PICERER) desempenham um papel fundamental. Isso porque fornece orientações claras para a inclusão de conteúdos pertinentes nos currículos da EPT.

O PIDCERER, por exemplo, delineia seis eixos com as principais ações que devem ser promovidas dentro da EPT. Estas incluem: a ampliação do acesso a esta modalidade de ensino, especialmente para pessoas negras; a criação de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI); o estímulo ao diálogo constante com os fóruns de educação e diversidade; a inserção de manuais editados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e outros documentos orientadores do currículo; o estabelecimento de programas de pós-graduação e formação continuada em Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) para os educadores, abrangendo técnicos, docentes e pessoal terceirizado; e a disponibilização de materiais de referência para docentes e materiais didáticos para os educandos.

E como os Institutos Federais se equiparam às Universidades Federais nos termos da Lei n.º 11.892/08, a esses também cabem a realização de “atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes”; desenvolver nos estudantes de licenciatura capacitação “na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos, paradidáticos e literários, que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.” (Brasil, 2013, p.40). Ainda dentro da EPT, cabe as coordenações pedagógicas conhecerem e divulgarem as legislações pertinentes às relações étnico-raciais, orientar os docentes no combate ao racismo e discriminação racial, colaborar para o planejamento de cursos para serem incluídos conteúdos e atividades adequadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais, estimular a interdisciplinaridade no âmbito escolar que culminem em atividades na Semana da Consciência Negra (Brasil, 2013).

Ressalta-se que, após a publicação da Lei 10.639, o Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Secretaria de Políticas de Promoção para a Igualdade



Racial (SEPPIR)<sup>2</sup> e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) executaram uma variedade de ações, entre estas, a formação docente presencial e a distância em todo país, seminários, palestras, publicação de material didático. Destaca-se a Coleção da História Geral da África produzida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) composta por oito volumes que abrangem desde a pré-história até os tempos contemporâneos, oferecendo uma visão abrangente e multidisciplinar do continente africano (Brasil, 2013).

Em parceria com a UNESCO, o MEC, junto a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), promoveu a tradução e a adaptação dos conteúdos da coleção para o contexto educacional brasileiro, visando a fornecer aos pesquisadores, professores e alunos brasileiros, materiais atualizados e de qualidade sobre a história e as culturas africanas. A Coleção UNESCO de História Geral da África é uma ferramenta educativa fundamental para ampliar o conhecimento dos professores e estudantes brasileiros sobre a diversidade étnico-cultural do continente africano, valorizando as contribuições dos povos africanos para a formação da sociedade brasileira e para a construção da identidade nacional. Além disso, essa iniciativa também visa a combater estereótipos e preconceitos em relação ao continente africano, promovendo uma visão mais ampla e respeitosa da história e das culturas africanas.

Nessa perspectiva, para concretizar os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), é fundamental a implementação das políticas públicas nas instituições educacionais, com o engajamento ativo dos gestores educacionais. Além disso, é crucial ampliar a disseminação dos materiais já produzidos que abordam tanto os conteúdos relacionados à EPT como à ERER, assegurando que alcancem educadores e estudantes. Também é imprescindível organizar programas de formação continuada para os profissionais da educação, capacitando-os para lidar de forma sensível e eficaz com as demandas específicas dessas áreas. Por fim, é essencial estabelecer mecanismos de fiscalização e acompanhamento para garantir que as determinações legais relacionadas a esses princípios sejam devidamente implementadas e cumpridas em todas as instâncias educacionais. Somente por meio desse esforço conjunto e coordenado poderemos avançar na promoção de uma educação mais inclusiva, igualitária e socialmente responsável.

---

<sup>2</sup> Secretaria criada em 2003, no primeiro governo Lula e extinta em 2015 na governança de Michel Temer.



## 2. Metodologia desta pesquisa

Nesta seção estão os aspectos da metodologia da pesquisa para dar conta dos objetivos geral e específicos acima apresentados. Esta pesquisa é transversal, realizada em 2021, sendo de natureza aplicada, por sua relação com o processo de ensino-aprendizagem no contexto da EPT e ter sido gerados dois produtos educacionais do processo de sua aplicação (Geraldo;Valer, 2022a; Geraldo;Valer, 2022b). O desenho da pesquisa segue a proposta de Severino (2007). O método de procedimento utilizado é de cunho qualitativo, já que, segundo Severino (2007), a “interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa [...]. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas”. Em acréscimo, a pesquisa qualitativa se utiliza do ambiente natural como fonte direta para a sistematização de dados, tendo o pesquisador como “instrumento-chave”, para construir conhecimento para todos os envolvidos e para a sociedade, conforme destacado por Silva e Menezes (2001, p. 20).

Como modalidade de pesquisa principal, optou-se pela análise de conteúdo, caracterizada como um conjunto de técnicas para descrever o conteúdo das mensagens de forma sistemática e objetiva, conforme proposto por Bardin (2011). Como pesquisa secundária para a organização dos dados, assume-se, de acordo com Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica que, “[...] a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores [...]”, fornece dados de análise. Para Lima e Miotto (2007), essa modalidade promove a aproximação do pesquisador com o objeto em estudo pela imersão de pesquisas já publicadas, possibilitando maior possibilidade de comparações sobre o estado da arte do objeto em estudo. Algumas dessas pesquisas empíricas foram indicadas anteriormente ao justificar a necessidade de realização desta pesquisa na introdução deste artigo.

Ao se tratar das pesquisas secundárias quanto aos objetivos (Severino, 2007), adota-se a pesquisa descritiva, que tem, por fim, apresentar a descrição dos dados encontrados, sendo que nesta pesquisa os dados são descritos qualitativamente, haja vista ter-se assumido o método de procedimento qualitativo. Adota-se também a pesquisa explicativa/analítica, por meio da qual ocorre a interpretação e a análise dos dados, seguindo as bases conceituais relacionadas ao objeto de investigação, sendo que nesta pesquisa se têm as legislações e os fundamentos e princípios da EPT, bem como legislações e discussões teóricas sobre as relações étnico-raciais.

Em termos de procedimentos metodológicos, tem-se como local de pesquisa um Campus IF Catarinense e como participantes quatro docentes na função de gestão na Direção Ensino Pesquisa e Extensão (DEPE) e como coordenadores de cursos de ensino médio integrado, os quais estão



apresentados como: G1, G2, G3 e G4. Para a descrição segue a legenda dos seguintes aspectos do perfil: idade, representada pela idade declarada na entrevista, sexo, (F) para feminino e (M) para masculino; cor/raça, representada por (N) para pretos e pardos, (B) para autodeclarados brancos e (I) para os autodeclarados indígenas. Exemplo de descrição para identificação: G1-F-47B; gestor 1, sexo feminino, quarenta e sete anos, autodeclarada branca. Além disso, foi perguntado sobre a formação, tempo de atuação na instituição, experiência na EPT, tempo no cargo de gestão e unidades curriculares que leciona.

Nesta pesquisa, no lugar de variáveis relacionadas ao objeto, coloca-se a seguinte pergunta: em que medida os participantes da pesquisa conhecem o conteúdo e a finalidade da Lei n.º 10.639/03 para a formação integral?

Para a geração dos dados, recorreu-se à entrevista semiestruturada que, de acordo com Severino (2007, p. 124), é uma “técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado”. O roteiro da entrevista semiestruturada foi elaborado com 13 questões: as primeiras oito questões são sobre o perfil desses sujeitos, conforme descrito no item anterior. As questões (9-10) trataram do conhecimento dos participantes sobre a lei, dos processos formativos sobre a lei; as questões (11-12) focaram na forma como os participantes percebem os conteúdos da lei nos documentos institucionais; por fim, a questão (13) tratou da percepção mais ampla dos participantes sobre a aplicabilidade do conteúdo da lei na prática educativa, sendo que neste artigo, por questão de espaço, exclui-se os dados gerados pelas questões (11-12-13).

Apresentados os elementos da metodologia, passa-se a descrição e análise dos resultados.

### **3. Descrição e análise dos resultados**

Nesta seção são descritos, interpretados e analisados os resultados encontrados. Para isso, retomam-se os objetivos específicos.

#### **3.1 Perfil dos entrevistados**

Em relação ao objetivo específico, identificar alguns aspectos do perfil dos participantes. Esses dados foram gerados pela aplicação do instrumento entrevista, nas questões (1-9). Os resultados indicam que os quatro docentes tinham idade entre 33 e 47 anos, sendo apenas um é do sexo masculino. Quanto à cor/raça, conforme os critérios do IBGE, dois entrevistados se declaram brancos, um preto e um indígena. Todos possuem doutorado, G1-F-47B é graduada em Engenharia Química iniciou, mas ainda não concluiu uma



especialização em docência para educação profissional, G2-F-42N é bacharela em Ciências Biológicas, G3-F-41I é bacharela e licenciada em Letras e G4-M-33B é bacharel em Química e fez formação pedagógica para não licenciados. Em relação ao tempo de trabalho na instituição, G3-F-41I e G4-M-33B estão há 5 anos na instituição, enquanto G1-F-47B e G2-F-42N estão há 15 anos. Quanto à experiência anterior em educação profissional, G2-F-42N e G4-M-33B não possuíam antes de ingressar na instituição, obtendo conhecimento por meio de sua formação. G3-F-41I tem experiência na rede particular, outros institutos federais e na rede estadual de ensino, enquanto G1-F-47B já foi professora na graduação em universidade federal e no ensino fundamental e médio.

Os resultados do perfil revelam uma mescla de docentes que já estavam na instituição antes da expansão da rede federal, já que o campus no qual a pesquisa ocorreu era um colégio agrícola e docentes que ingressaram por meio de concurso quando se deu a expansão da EPT. Apurou-se que apenas um dos docentes entrevistados possui licenciatura e segundo o Art. 62 da LDB “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena [...]”.

Porém, o Art. 40 da Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pontua que a formação para docência na EPT se dará em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, e que os sistemas de ensino em cooperação com o MEC devem viabilizar esta formação. Aos graduados não licenciados exercendo a profissão docente deve ser assegurado a participação ou reconhecimento de “[...] saberes profissionais em processos destinados à formação pedagógica ou à certificação da experiência docente, podendo ser considerado equivalente às licenciaturas:

I - excepcionalmente, na forma de pós-graduação lato sensu, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de conclusão de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente; II - excepcionalmente, na forma de reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, com mais de 10 (dez) anos de efetivo exercício como professores da Educação Profissional, no âmbito da Rede CERTIFIC; III - na forma de uma segunda licenciatura, diversa da sua graduação original, a qual o habilitará ao exercício docente. (Brasil, 2012 p.12)

Neste sentido, nota-se um movimento desses servidores em busca de formação pedagógica para atuar na EPT. Porém, como discute Ferreira (2021, p. 145), na pesquisa empírica realizada no mesmo programa, ProfEPT, a obrigatoriedade dessa formação tem sido flexibilizada pela Portaria n.º 24, de 19 de janeiro de 2021, que institui o Sistema Nacional de Reconhecimento e



Certificação de Saberes e Competências Profissionais (Re-Saber), “destinado a certificar sujeitos com mais de dezoito anos que apresentem a escolaridade mínima exigida para participar do processo da docência”.

Apresentados os resultados do perfil dos participantes, conforme o primeiro objetivo específico, passa-se aos resultados do segundo objetivo específico, sendo o de depreender a percepção dos participantes acerca do conteúdo e da finalidade da Lei 10.639/03 no contexto educativo em estudo, dados gerados pelas questões (10-11) do instrumento entrevista. Ao se analisar o conteúdo das respostas dos participantes em relação à pergunta de pesquisa, elegeu-se duas categorias para análise: conhecimento da Lei n.º 10.639/03 e Formação docente para a educação das relações étnico-raciais, as quais passam a ser descritas, interpretadas e analisadas.

### **3.2 Conhecimento da Lei n.º 10.639/03**

Ao serem questionados se sabiam a que se refere a Lei n.º 10.639/03, dois participantes afirmaram ter conhecimento do seu conteúdo. Nesse sentido, G2-F-42N (2021) comenta:

Já tinha ouvido fala, né? [...] eu acompanhei algum debate sobre ela na ocasião em que os institutos foram estabelecidos. [...] os institutos começaram, a vir lei tudo, isso foi uma das coisas que foi debatida, mas, eu enxergo que hoje é mais debatido do que na época. Na época, foi mencionado tipo: Ah, tem que fazer, mas alguma coisa assim muito superficial, hoje [...] vejo mais, a gente tem conhecimento de causa um pouco maior, eu vejo uma maior implementação da lei assim. (G2-F-42N, 2021).

Além de explicitar que conhecia a lei, também revela que, na implantação do IFC, a lei chegou a ser debatida, porém, de maneira superficial. De sua fala, depreende-se, que, na época, não houve um estudo aprofundado da lei e de suas diretrizes para uma implementação efetiva, sendo que o debate foi direcionado principalmente para o cumprimento da legalidade. Esse não aprofundamento, entre outros motivos, pode estar relacionado à falta de formação dos participantes nas questões étnico-raciais. Lembrando que a Lei n.º 10.639 é de 2003 e que a Lei n.º 11.892, que cria os IFs é de 2008, ou seja, os IFs já nascem sob a égide da educação para as relações étnico-raciais.

Já o gestor G4-M-33B (2021) revela um conhecimento superficial da Lei n.º 10.639/03, ao destacar que:

[...] eu conheço a lei muito por alto [...]. Na área de Ciências da Natureza, a gente acaba não tratando muito; porque a gente trata muito mais do





conhecimento mais técnico da disciplina, né, trabalha com alguns temas transversais. Mas não acaba contemplando tanto assim, então não tenho muitos conhecimentos pra ser honesto. (G4-M-33B, 2021).

Diante dessa colocação, considera-se que a lei exige a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, mas muitos educadores não se sentem aptos ou não veem relevância direta em suas disciplinas. Isso evidencia a necessidade de formação continuada e interdisciplinar para que todos os professores possam abordar esses temas eficazmente.

Mesmo nos componentes curriculares da área técnica, os conteúdos estão contemplados pela LDB no § 2º do Art. 26 A, indicando que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” (Brasil, 1996). Além disso, as diretrizes orientam que esse ensino deve estar presente em atividades curriculares e extracurriculares, incluindo trabalhos em sala de aula, laboratórios de ciência, informática e outros ambientes escolares (Brasil, 2004c). Os projetos interdisciplinares, ao praticarem a pesquisa como princípio pedagógico, podem evidenciar que os saberes se entrelaçam na realidade e, portanto, deveriam ser trabalhados em projetos integrados, contribuindo para uma formação integral dos estudantes (Ramos, 2014).

Este resultado está consoante ao artigo produzido por Cassette et al. (2022) no âmbito do Instituto Federal de Minas Gerais no qual a prática pedagógica sob a ótica das relações étnico racial é descrita como superficial por falta de conhecimento dos docentes. As autoras Simões e Pinheiro (2024) retratando a mesma temática no Instituto Federal de São Paulo, chegam a conclusão de que os docentes da área de humanidades são os mais alinhados a promoção da educação para as relações raciais, enquanto a unidade apresenta atividades isoladas para a promoção da educação antirracista.

À vista disto, os resultados indicam que apenas dois gestores do Instituto Federal Catarinense do campus estudado demonstraram algum conhecimento sobre a legislação pertinente, revelando uma lacuna em termos de debates aprofundados sobre o tema na instituição, bem como na formação dos docentes. Tal deficiência pode ter repercussões consideráveis na qualidade da formação dos estudantes, futuros profissionais e líderes da sociedade. Sem um entendimento sólido e abrangente da legislação e das diretrizes educacionais, os docentes podem estar menos preparados para fornecer uma educação completa e eficaz, que pode impactar negativamente na preparação dos alunos para o mundo do trabalho e para desempenharem papéis de liderança na sociedade. Nessa direção, é crucial que existam programas de formação continuada que



abordem essas questões, isso para garantir que todos os educadores estejam capacitados para cumprirem suas funções de forma plena e eficaz.

### **3.3 Formação docente para a educação das relações étnico-raciais**

Quando questionados sobre a formação dentro da instituição para a ERER, G4-M-33B (2021) responde:

Isso ainda não é uma discussão tão em evidência, tão aprofundada. Ainda é algo mais tênue, que permeia muito mais por iniciativas individuais, por interesses, às vezes, por alguns docentes do que de fato por uma política institucional que favoreça algo desse tipo, na minha opinião.

Destaca-se da observação desse gestor que os movimentos de formação para a educação para as relações étnico-raciais são individuais e não da visão institucional. Esse aspecto está também na fala de G3-F-41I (2021), ao reforçar que não há formação institucional para esse fim. Acrescenta que se formou em 2003/2004, sendo que, durante a graduação, não teve formação para trabalhar as questões étnico-raciais, havendo apenas o componente curricular optativo, História da África, o qual cursou já que o conteúdo a havia interessado.

Ainda em relação à formação, G1-F-47B (2021) afirma não ter tido formação para a implementação da Lei 10.639/03, e traz colocações importantes para esta pesquisa:

Então eu fui a coordenadora institucional, né? Isso me deu muito contato com Brasília e eu aí que eu mergulhei nas políticas do que é um Instituto Federal, qual é o papel. Acabei me encantando com as publicações do Eliezer Pacheco, entende? A concepção dos Institutos Federais. Porque até então, aí eu ousou dizer que não somente eu, mas os meus colegas também, nós ingressamos no Instituto Federal por uma proposta de fortalecimento da rede Federal, mas não necessariamente conhecíamos toda a proposta do Eliezer Pacheco né quando pensou a concepção, dessa formação de educação profissional, desde a base, integração entre os diversos níveis né a proposta de ter a pesquisa vinculada onde nós temos os dados. (G1-F-47B, 2021).

Essas observações indicam o desconhecimento por parte da comunidade, dos estudantes e, principalmente, de muitos gestores e docentes sobre a finalidade dos Institutos Federais em termos da formação integral, conforme discutido acima por Saviani (2003) e Ramos (2008, 2014). Para reverter esse cenário, é crucial aumentar a conscientização sobre o papel dos Institutos



Federais e fortalecer as políticas de formação inicial e continuada. Isso pode garantir uma educação mais integrada e integral, preparando melhor os alunos para o mundo do trabalho e para sua participação na transformação social. Esse desconhecimento pode suscitar o que Bertuani (2022) entende como uma desintegração do ensino médio, com uma sobreposição do ensino técnico ao ensino médio regular.

Sobre a formação docente, embora o corpo docente e técnico administrativo dos IFs seja altamente qualificado, ainda há lacunas em termos de formação. Conforme Bell Hooks (2017, p.51),

A maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal. Isso vale tanto para os professores não brancos como para os brancos. A maioria de nós aprendemos [aprendeu] a ensinar imitando esse modelo. Como consequência, muitos professores se perturbam com as implicações políticas de uma educação multicultural.

A abordagem de formação voltada para um “universal” que desconsidera a diversidade apresenta desafios significativos para cumprir as concepções e diretrizes de uma formação humana integral. Essa lacuna fragiliza todos os profissionais da educação, especialmente os docentes, que podem se sentir despreparados para lidar com a diversidade de demandas dos estudantes e para promover uma educação integrada e abrangente. Além disso, podem enfrentar dificuldades ao lidar com situações de discriminação que possam surgir em sala de aula, comprometendo a eficácia do processo educativo e a inclusão de todos os alunos.

Nesta categoria, sobre a falta de formação docente para a EREER, assim como falta de formação sobre os fundamentos e princípios da EPT, os resultados evidenciam a necessidade de maior discussão dessas temáticas em nível institucional, refletindo uma realidade histórica marcada pelo apagamento dessas questões sociais. Os resultados também apontaram que os profissionais interessados em aprofundar seu conhecimento sobre a lei buscam formação por conta própria, uma vez que a instituição não oferece cursos de pós-graduação ou formação continuada nesse campo temático. Estes esforços de alguns profissionais e estudantes que de maneira isolada e solitária buscam formação na temática também acontece no IFMG, conforme apontado por Cassette et al. (2022).

Os resultados de modo geral também apontaram uma lacuna dos participantes das bases conceituais da EPT, essenciais para uma formação integral, especialmente, quando se trata de ações afirmativas para a inclusão



social. Esses resultados dialogam com a pesquisa empírica realizada por Felipe (2019), no mesmo programa, ProfEPT, ao analisar o perfil de docentes que coordenam pesquisas do IFSC. Sua pesquisa revelou que a maioria dos participantes não teve contato com os fundamentos teóricos da educação profissional, nem na formação acadêmica, nem em formação continuada.

Em síntese, a ausência de formação pedagógica adequada dos conceitos da EPT e do conteúdo das legislações para as relações étnico-raciais impacta diretamente na prática pedagógica, comprometendo a qualidade da educação em uma perspectiva de formação integral e inclusiva. Essa formação é necessária para preparar cidadãos conscientes e comprometidos com a equidade e a justiça social, atendendo às necessidades e à diversidade da sociedade brasileira.

## **Considerações finais**

Neste artigo, para alcançar o objetivo geral, elaboraram-se pesquisas de revisão teórica e revisão bibliográfica, bem como consultas aos princípios e as legislações relativas à EPT e a EREER e se definiu aspectos da metodologia para a geração dos dados de análise. Os dados gerados pela aplicação de entrevista foram organizados em três grupos: Perfil dos entrevistados, Conhecimento da Lei 10.639/03, Formação docente.

No primeiro objetivo específico, os resultados sobre o perfil dos entrevistados, observou-se que dos quatro docentes, dois estão na instituição antes da expansão federal e dois iniciaram seus trabalhos no Instituto Federal, sendo que apenas um possui licenciatura e os demais buscam formação pedagógica fora da instituição.

Intrinsecamente no segundo objetivo específico, os resultados foram organizados em duas categorias, sendo que em termos de Conhecimento da Lei 10.639/03, os resultados demonstraram que os docentes têm pouco ou nenhum conhecimento da lei e que, embora em algum momento, a lei já tenha sido discutida na instituição, esta discussão foi apenas superficial. Já na categoria Formação docente para a educação das relações étnico-raciais, os resultados revelam não haver na instituição programas de formação, além de revelarem uma fragilidade dos participantes sobre as bases conceituais da EPT.

Com base nesses resultados, aponta-se que o pressuposto desta pesquisa foi comprovado, já que os participantes apresentam uma lacuna em relação ao conhecimento dos conteúdos da respectiva lei. Isso ocorre pelo fato de os participantes não terem sido inseridos nesse conhecimento na sua formação escolar e acadêmica, nem na formação continuada após seu ingresso na EPT.



Conclui-se, reforçando, que o fato de os docentes não terem formação adequada em relação aos fundamentos e princípios da EPT e, especialmente, sobre os conteúdos das legislações que tratam das relações étnico-raciais, afeta diretamente a qualidade da educação. Isso porque representa um obstáculo para o avanço da inclusão e da equidade no ambiente educacional para uma educação mais inclusiva e diversificada. Reforça-se que os IFs devem pautar-se pelo princípio da formação humana integral, que reconhece e valoriza as múltiplas culturas e formas de trabalho presentes na sociedade. Nesse contexto, urge a necessidade de se ampliar programas de formação continuada voltada especificamente para a educação em relações étnico-raciais, incluindo capacitação em questões culturais, históricas e sociais relacionadas às populações afro-brasileiras e indígenas, em uma perspectiva do que propõem as bases conceituais da EPT.

Em termos da relevância dos resultados encontrados nesta pesquisa, além da ampliação conceitual destas pesquisadoras sobre o tema, espera-se que esses dados possam contribuir com a comunidade acadêmica, fornecendo uma compreensão valiosa sobre as lacunas existentes na implementação das políticas de inclusão étnico-racial na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ao entender as dificuldades e desafios enfrentados pelos docentes gestores, será possível desenvolver estratégias mais eficazes para promover a diversidade e combater o racismo nas instituições de ensino. Além disso, os resultados desta pesquisa podem subsidiar a formulação e a elaboração de programas de capacitação para os profissionais da educação.

Por fim, salienta-se a necessidade de se ampliar pesquisas que contemplem a ERER, projetos que integrem componentes curriculares e que envolvam as diferentes áreas para a formação humana integral, princípio a ser seguido pelos Institutos Federais.

## Referências

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

BERTUANI, Adeylson Lichtenheld Craus. **Medo e ousadia na educação profissional e tecnológica**: a educação das relações étnico-raciais como elemento integrador e questionador do currículo do ensino médio integrado. 2022. Dissertação, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/2219>. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/)



constituicao.htm. Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 10.639 de 2003**. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta em Discussão**: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. Documento Base. Brasília, abril de 2004a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf). Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154**, de 23 de julho de 2004b. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília, out. 2004c. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília, dez. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=116-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=116-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 17 out. 2019.





BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2013.

Disponível em: [http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec/diretrizes\\_curriculares\\_etnicorraciais\\_\\_mec\\_2013.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec/diretrizes_curriculares_etnicorraciais__mec_2013.pdf). Acesso em: 18 fev. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 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... Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)... Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 103, de 12 de novembro de 2019**. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 8 maio 2024.

BRASIL. **Portaria n.º 24, de 19 de janeiro de 2021**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Reconhecimento e Certificação de Saberes e Competências Profissionais - Re-Saber, no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-24-de-19-de-janeiro-de-2021-299988875>. Acesso em: 8 maio 2024.

BRASIL. **Lei n.º 14.759, de 21 de dezembro de 2023**. Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/l14759.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14759.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.



CASSETTE, Amanda Cardoso de Oliveira Silveira; MEDEIROS, Daniel Esdras da Rocha; BARBOSA, Marisa Camargos; RIBEIRO, Isabella Gomes; MATTEUZZO, Marcela Camargo. 18 anos da Lei 10.639/03 e o Ensino de Biologia no Instituto Federal de Educação Ciência E Tecnologia de Minas Gerais. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, [S. l.], v. 15, n. nesp.2, p. 589–611, 2022. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/724>. Acesso em: 14 maio 2025.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em: 27 abril 2024.

CUSTÓDIO, Marcia Moreira; OLIVEIRA, Talita Lucas Belizario de. Grupo de estudos de obras literárias na implementação da lei 10.639/03. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 36, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/128801>. Acesso em: 14 maio 2025.

FELIPPE, Bárbara Colossi. **A Pesquisa como Princípio Pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio**: um estudo de caso com docentes participantes do edital 20/2017/PROPPI/DAE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). 2019. Dissertação, Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1138>. Acesso em: 24 mai. 2024.

FERREIRA, Daiana da Rosa. **Processo de Ingresso do Curso Técnico Subsequente em Segurança do Trabalho no Campus Florianópolis do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)**: Um estudo sobre a relação acesso - permanência - sucesso - progressão. Dissertação, Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/2375>. Acesso em: 24 mai. 2024.

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

GERALDO, Cynara de Oliveira; VALER, Salete. **Personalidades Negras**. E-book. Florianópolis (SC): IFSC (ProfEPT), 2022a. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/717626>. Acesso em: 10. mar. 2024.

GERALDO, Cynara de Oliveira; VALER, Salete. **Gritos de Liberdade**. E-book. Florianópolis (SC): IFSC (ProfEPT), 2022b. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/717628>. Acesso em: 10. mar. 2024.

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



LIMA, Izabel Cristina Leite de; ALVES, Sandra Maria Campos; SANTOS, Nadia Farias dos. As relações étnico-raciais e o curso de agropecuária no IFRN: uma análise de conteúdo. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - **Rev. Pemo**, [S. l.], v. 7, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14333>. Acesso em: 14 maio. 2025.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimento Metodológico na Construção do Conhecimento Científico: a pesquisa bibliográfica. **Katál**, Florianópolis, n. 10, p. 37 – 45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/jrk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 maio 2024.

MATOS, Mauricio; BISPO, Ana Mary; LIMA, Elane Andrade Educação antirracista e a Lei 10.639/03: uma proposta de implementação a partir do novembro negro do IFBA. **Holos**, Natal, v.2, p. 349-359, 2017.

PINOTTI, Melina Lima. **Ações afirmativas e ensino de História**: temáticas africanas e afrobrasileiras entre saberes e práticas. 2017. Dissertação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/wp-content/uploads/2019/03/Disserta%C3%A7%C3%A3oMelina-Lima-Pinotti-Enviar-para-a-gr%C3%A1fica.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2021.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-mediointegrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 27 abril 2024.

RAMOS, Marise. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: IFPR-EaD, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%Adtica-educ%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf> . Acesso em: 27 abril 2024.

RÉGIS, Leandro. **A Contribuição do Ensino de História para a Formação dos Estudantes dos Cursos Técnicos Integrados de Química e de Informática do IFSC-Câmpus Gaspar**: o racismo em debate. 2019. Dissertação, Mestrado Profissional em Educação em Rede Nacional (ProfEPT). Centro de Referência em Formação e EAD, Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1144>. Acesso em: 5 mar. 2021.

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



SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecna. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxpXrzCX5GYtgFpr7VbhG/#>. Acesso em 2 jul. 2024.

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

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis, 2001. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>. Acesso em 8 maio 2024.

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

SIMÕES, Iara Cecília; PINHEIRO, Marília Guimarães. A aplicação da lei 10.639/03 sob o foco dos estudantes e docentes do ensino médio técnico integrado de uma unidade do IFSP. **Revista Iuminart**, São Paulo, v. 23, n. 23, 2023. Disponível em: <http://revistailuminart.ti.srt.ifsp.edu.br/index.php/iluminart/article/view/475>. Acesso em: 14 maio 2025.

Recebido em: 03/07/2024

Aceito em: 16/01/2025