



# RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Autoria coletiva

Publicação do Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

PROEN  
PRÓ-REITORIA  
DE ENSINO



INSTITUTO  
FEDERAL  
Minas Gerais

## EXPEDIENTE

**Projeto:** Pró-Reitoria de Ensino do IFMG

**Redação:** Servidoras e servidores dos campi do IFMG

**Organização:** Aline Cristina Viana Rocha, Carlos Henrique Bento e Paulo César Lourenço da Silva

**Colaboradores:** Juliana Ventura de Souza Fernandes; Luciane Silva de Almeida; Mônica do Nascimento Barros; Neilson José da Silva e Paulo Henrique Araújo

**Projeto Gráfico e diagramação:** Comunicação IFMG

**Endereço:** Instituto Federal de Minas Gerais - Av. Professor Mário Werneck, 2590 - Buritis, Belo Horizonte - MG, 30575-180

**Contato:** [dirae@ifmg.edu.br](mailto:dirae@ifmg.edu.br)

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R382      Relações étnico-raciais: relatos de experiências.  
[recurso eletrônico] / organizado por Aline Cristina Viana Rocha, Carlos Henrique Bento, Paulo César Lourenço da Silva. — Belo Horizonte, MG: IFMG, 2022.

160p.; il. color. e-book, no formato PDF.

Vários autores

ISBN 978-65-5876-023-8

1. Relações étnico-raciais. 2. Ações Afirmativas.  
3. Diversidade Racial. 4. Educação. I. Bento, Carlos Henrique. II. Pimentel, Joana Dark. III. Araújo, Márcia Brasília de. IV. Instituto Federal de Minas Gerais. V. Título.

CDD 371.829

**Catalogação:** Rejane Valéria Santos - CRB-6/2907

# RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: RELATOS DE EXPERIÊNCIA

*Autoria coletiva*

Publicação do Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

PROEN  
PRÓ-REITORIA  
DE ENSINO



INSTITUTO  
FEDERAL  
Minas Gerais



# SUMÁRIO

- POR UM IFMG ANTIRRACISTA: RECORTES DE LEGISLAÇÃO** 9
- Carlos Henrique Bento
- REFLETINDO SOBRE RELAÇÕES RACIAIS NO IFMG - CAMPUS SABARÁ: A SEMANA DE CONSCIÊNCIA NEGRA NO ANO DE 2017** 19
- Joana Dark Pimentel e Márcia Basília de Araújo
- EXPERIÊNCIAS DO OBSERVATÓRIO DA DIVERSIDADE: AÇÕES AFIRMATIVAS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** 27
- Neilson José da Silva
- LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS SEGUNDOS ANOS DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO NO IFMG - CAMPUS BETIM** 47
- Aline Alves Arruda
- MAPEANDO A DESIGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE SOBRE O IFMG-GV EM TEMPOS DE PANDEMIA** 55
- Guilherme Bianchi Moreira

**O MACHADO E O ESPELHO: LUTA E IDENTIDADE NA  
EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS  
EM COLETIVOS ESTUDANTIS E NO NEPGRES DO  
INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS CAMPUS  
OURO BRANCO** **77**

Marie Luce Tavares e Heleniara Amorim Moura

**“HISTÓRIAS DA NOSSA ÁREA”: OFICINAS  
DE LETRAMENTO RACIAL BASEADAS NAS  
EXPERIÊNCIAS DOS TERRITÓRIOS DE RIBEIRÃO DAS  
NEVES (MG)** **91**

Juliana Ventura de Souza Fernandes

**CONSTRUÇÃO DE SABERES E EDUCAÇÃO PARA  
AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA  
LITERATURA** **111**

Juliana Silva Santos

**RELATO DA EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE  
EXTENSÃO FUNDAMENTOS DE USINAGEM ACERCA  
DA TEMÁTICA DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS** **121**

Evanilton José Alves Barbosa

**COLETIVO IFNEGRO: ANO 1** **129**

Fernanda Pelegrini Honorato Proença e  
Reinaldo Trindade Proença

**PROCESSO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO RACIAL NO IFMG: UMA ANÁLISE DESCRITIVA E QUALITATIVA DAS ENTREVISTAS REALIZADAS PELA COMISSÃO LOCAL NO PROCESSO SELETIVO DE 2020 NO CAMPUS SANTA LUZIA** 141

Júnia Márcia de Lima, Neilson José da Silva e Francisco Gonçalves Ferreira de Almeida

**A SEMANA ÉTNICO-RACIAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO IFMG - CAMPUS AVANÇADO ITABIRITO** 151

Bruno da Silva Rossi e Kleber Mazione Lima Ferreira



# POR UM IFMG ANTIRRACISTA: RECORTES DE LEGISLAÇÃO

Carlos Henrique Bento - Pró-reitor de Ensino do IFMG

Este livro é uma iniciativa da Pró-reitoria de Ensino do IFMG, PROEN, com o objetivo de estimular a produção de conhecimentos e de documentar ações e projetos relacionados especialmente com o ensino, mas também com repercussões e conexões com a pesquisa e a extensão, e que contribuam para a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo dentro e fora da instituição. Os textos reunidos neste livro foram produzidos por pessoas e por grupos a partir de uma chamada tornada pública por meio de edital. Em seu conjunto, esses textos traçam um panorama desses debates no IFMG.

Para iniciar o livro, e a título de introdução, vamos fazer um breve apanhado de legislações que além de amparar e legitimar o debate sobre diversidade étnico-racial, racismo e violências, impõe às instituições escolares essa tarefa. Essas mesmas legislações, em sua maioria, amparam e determinam o trabalho com as diversidades, de forma geral, mas estarão aqui dirigidas para as questões relacionadas com a promoção da igualdade racial. Trata-se de um breve percurso, que não tem como objetivo esgotar e nem estender para períodos longos a abrangência das referências legais. O recorte estará limitado apenas à LDB e alguns documentos do próprio IFMG, pois são suficientes no sentido de proverem um arcabouço sólido e inquestionável. Por óbvio, parece ridículo que ainda seja necessário gastar esforços para garantir que a promoção da igualdade, combate ao racismo e violências sejam práticas corriqueiras e valorizadas no ambiente escolar. Afinal, não existe nenhum argumento razoável ou lógica que sustente a discriminação baseada em raça ou etnia, pelo menos desde o século XIX,

com o fortalecimento dos estudos científicos em campos diversos. Porém, os debates sobre essas temáticas ainda enfrentam resistência, e há dificuldade na compreensão de que o combate ao racismo, à discriminação e às violências é tarefa e obrigação de todas e todos, independente da função que exerça no ambiente escolar ou de componente curricular específico. Cumpre registrar que o Instituto Federal de Minas Gerais, IFMG, tem ampliado as ações para conscientizar a comunidade, especialmente servidores, da importância de se debater e promover ações de acolhimento, integração e promoção da igualdade racial, visando a se tornar, efetivamente, uma instituição antirracista. Porém, como diz a personagem Bentinho, no romance *Dom Casmurro*, há conceitos que se devem inculcar à força da repetição. Vejamos, portanto, alguns recortes de legislação nesse sentido.

A principal lei que rege a educação e a prática escolar no Brasil é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (9394/96). Em seu Artigo I, parágrafo 2, a LDB afirma que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Ou seja, a escola deve, em princípio, orientar suas ações para o reconhecimento das práticas sociais. Essas práticas envolvem os debates e embates em torno da cidadania e dos sujeitos sociais, incluindo suas demandas por reconhecimento e equiparação de direitos. Entre as diversas demandas colocadas na esfera pública, surge de maneira preponderante no mundo ocidental, inclusive no Brasil, a defesa da promoção da igualdade racial. Recentemente, houve grande movimentação da mídia tradicional e das redes sociais em torno de eventos de violência extrema motivada por racismo. O assassinato brutal de George Floyd, nos estados Unidos, lançou luz sobre uma estrutura de opressão e violências contra as pessoas negras nas democracias ocidentais, desconstruindo o mito de que essas democracias conseguiram equacionar as diferenças, garantindo justiça social e isonomia de direitos para todas as pessoas. No Brasil, a violência motivada por racismo se estende como um mote perpétuo, desde o início do longo processo de escravidão. Mesmo assim, as escolas encontram enorme dificuldade para introduzir em seus currículos e em suas práticas os debates sobre racismo e o seu combate necessário e urgente, apesar da farta legislação que o determina.

Após marcar a vinculação da educação escolar com as práticas sociais, a LDB segue afirmando, em seu Art. 2: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade

humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A partir disso, uma primeira pergunta se faz necessária. Como se pode cumprir a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, quando se ignora demandas de grupos específicos, ou quando se concretiza uma prática que é excludente e discriminatória? Os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana são essenciais para o exercício da cidadania, pois estão na base da organização das sociedades democráticas. Não é viável conceber uma sociedade em que direitos são garantidos de forma parcial a determinados grupos, sob pena de se excluir esses grupos da posição de cidadãos plenos. Nesse sentido, deve-se afirmar que o pleno desenvolvimento do educando demanda o conhecimento e a compreensão sobre si mesmo enquanto pessoa e indivíduo, pois é a partir dessa consciência que se pode articular os cruzamentos dos processos históricos e sociais que constituem o cidadão. As demandas de pleno desenvolvimento do educando e a necessidade de prepará-lo para o exercício da cidadania se desdobram nos princípios elencados no Artigo 3º, cujo caput e itens relacionados com essas questões encontram-se reproduzidos abaixo:

“Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

*I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*

*II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;*

*IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;*

*X - valorização da experiência extra-escolar;*

*XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.*

*XII - consideração com a diversidade étnico-racial.” (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)*

Em seu conjunto, esses princípios mostram a necessidade de se trabalhar temas e desenvolver ações na busca da promoção da igualdade racial. Sem ela, não se garante igualdade de condições para acesso e permanência na escola, uma vez que pessoas negras não encontram fator de pertencimento, nem ambiente acolhedor, nem respaldo a suas demandas e ques-

tionamentos nas práticas escolares. Os itens II, IV e X dizem, de forma complementar, do direito das pessoas negras de estarem contempladas em todas as práticas escolares, incluindo os currículos. O item XI retoma a determinação de que a educação escolar esteja relacionada com a prática social, enquanto o item XII afirma explicitamente a necessidade de se considerar a diversidade étnico-racial. Embora a diversidade étnico-racial não se restrinja às pessoas negras, é forçoso reconhecer que esse grupo é o mais numeroso entre aqueles que estão impedidos, por uma série de mecanismos explícitos ou disfarçados na estrutura que sustenta o nosso ideal de sociedade organizada, do gozo pleno da cidadania, incluído nesse gozo o direito à segurança e tratamento isonômico em todas as esferas, entre elas o acesso à educação.

Seguindo na mesma linha, o Art. 12 trata das incumbências dos estabelecimentos de ensino, com dois itens importantes para o debate sobre a educação para as relações étnico-raciais. Vejamos:

“Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

*IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)*

*X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)”*

A transcrição de parte desse artigo é importante pois ele atribui à escola as demandas de conscientização, prevenção e o combate a todas as formas de violência. Dessa forma, a escola deve implementar as ações educativas, de forma prioritária, mas deve também estabelecer ações punitivas, com objetivo de garantir que violências não sejam toleradas. A priorização das ações educativas decorre da natureza e dos objetivos principais das instituições escolares. Mas é preciso reconhecer que as ações preventivas po-

dem não ser suficientes, e a instituição escolar não pode tolerar violências, sendo necessário agir para que eventuais ocorrências tenham tratamento adequado. Na transcrição acima, optou-se por destacar o termo bullying, caracterizado como forma de intimidação sistemática. O destaque pretende chamar atenção para o avanço, em termos de legislação, da presença e caracterização do bullying, considerando que ele é, provavelmente, a forma de violência mais frequente nas escolas. Por sua frequência, corre-se o risco de normalização do bullying. Por isso, há que se ter mais atenção e ações de combate a esse tipo específico de violência.

Em outros artigos, a LDB trata explicitamente da necessidade de se incluir nos currículos, entre outros, temas relacionados com as negritudes. Abaixo, estão reproduzidos alguns trechos que explicitam essa necessidade, especialmente pela exigência de estudos e debates sobre história e cultura africanas. Vejamos:

*Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)*

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino. (Redação dada pela Lei nº 14.164, de 2021)

*Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).*

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Note-se que a LDB determina que os debates sobre negritudes ocorram de maneira ampla e a partir de diversas perspectivas. Deve-se, ainda, tematizar a questão das violências, relacionando-as a grupos específicos. O ponto principal, no entanto - e que deve ser enfatizado à exaustão -, encontra-se no parágrafo 2º, quando a lei determina que essas questões sejam parte de todo o currículo. Mesmo havendo, por óbvio, áreas em que a aderência a esses debates ocorre de forma mais direta, isso não desobriga todas as outras áreas do compromisso com os debates sobre diversidade étnico-racial e o combate ao racismo. A tarefa é da escola, e não de determinadas áreas ou disciplinas. A determinação de que haja esse comprometimento continua ecoando em outros artigos:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

O combate ao racismo e à violência, em todas as suas formas, está relacionado com todas as diretrizes listadas no trecho reproduzido acima. Esse combate constitui valor fundamental para a construção da cidadania plena, para o pleno desenvolvimento humano, e para a construção de uma sociedade justa, igualitária e plenamente democrática. Esses valores serão fundamentais para a prática educacional em todas as suas etapas. Na seção IV da LDB, que trata especificamente do Ensino Médio, temos o Artigo 35, que determina como uma das finalidades dessa etapa da educação básica: “III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Portanto, o Ensino Médio deve estar organizado de maneira a aprimorar o aspecto humano dos e das estudantes, em sua a sua completude e complexidade.

No caso específico do IFMG, o Ensino Médio é ofertado como parte da Educação Profissional e Técnica. A esse respeito, seguem abaixo alguns pontos:

*Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)*

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Note-se como a LDB determina que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve observar todas as diretrizes e considerações anteriormente estabelecidas neste texto, além de seguir as demais orientações da instituição.

Quando se trata do IFMG, temos como principal orientação pedagógica o PPI, que é o Projeto Pedagógico Institucional. Esse documento, que compõe o PDI, afirma que:

*“uma das razões de ser de uma instituição de ensino, seja ela pública ou privada, é ofertar uma educação de qualidade, capaz de emancipar os sujeitos que dela fazem parte. Tal responsabilidade é acrescida sobremaneira quando se trata de instituições de ensino públicas, pois o custeamento público requer uma contraprestação capaz não apenas de emancipar, mas também de diminuir as desigualdades sociais, locais e regionais, possibilitando um implemento na qualidade de vida dos envolvidos direta e indiretamente.*

*Para tanto, a educação profissional, científica e tecnológica, vocação dos institutos federais, deve estar aliada à capacidade reflexiva dos sujeitos. Deve haver um rompimento entre teoria e prática, em um processo no qual as funções intelectivas e instrumentais sejam postas em favor de uma educação integral, capaz de auxiliar o desenvolvimento humano, orientado pelos princípios da justiça social, da ética, da solidariedade, da equidade, da preservação ambiental, da democracia, da autonomia, do respeito às diferenças, da transparência e da probidade na gestão pública.”*  
(PDI, p. 90)

A leitura do trecho acima mostra que a compreensão do IFMG sobre si mesmo e sobre a educação que se deve construir nos Institutos Federais

demanda que a instituição tenha uma postura da defesa do respeito a todas as pessoas, o que leva à necessidade de se combater o racismo e as violências, em todas as suas formas. Essas concepções acerca do papel do IFMG são reiteradas, um pouco à frente, na parte intitulada “educação, inclusão, diversidades” (PDI, p. 92). Essas afirmações contidas no PPI, que visam a caracterizar a instituição como plural e aberta a todas as diversidades, com foco no desenvolvimento integral das e dos estudantes, não podem ser consideradas como jogos de palavras sem sentido prático. Trata-se, outrossim, da espinha dorsal que sustenta as práticas e a existência do Instituto. Basta notar a preocupação com esses compromissos na missão, visão e valores do IFMG, reproduzidos abaixo, na íntegra:

*“Missão: Ofertar ensino, pesquisa e extensão de qualidade em diferentes níveis e modalidades, focando na formação cidadã e no desenvolvimento regional.*

*Visão: Ser reconhecida como instituição educacional inovadora e sustentável, socialmente inclusiva e articulada com as demandas da sociedade.*

*Valores: Ética, Transparência, Inovação e Empreendedorismo, Diversidade, Inclusão, Qualidade do Ensino, Respeito, Sustentabilidade, Formação Profissional e Humanitária, Valorização das Pessoas.”*

Note a repetição de alguns termos: “focando na formação cidadã”; “socialmente inclusiva e articulada com as demandas da sociedade”; “diversidade”; “inclusão”; “respeito”; “formação humanitária”; “valorização das pessoas”. Todas essas palavras e expressões encontram ressonância no conjunto de legislações que determinam as funções e atribuições das escolas, e as premissas que devem embasar as constituições dos currículos. Lidas com atenção, elas mostram que o IFMG tem o dever de combater o racismo e as violências internamente, mas também deve atuar para que a promoção da igualdade racial ocorra na sociedade, fora dos limites dos

seus muros. Esse trabalho, como explícito na LDB e no PPI, deve ser conduzido por todas as pessoas, e não apenas por determinadas professoras e professores. Somente assim conseguiremos ao mesmo tempo nos constituir como escola que compreende e respeita o espírito das leis, e que efetivamente atua na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que não apenas coíbe ações discriminatórias, mas que atua de forma ativa na construção de um IFMG antirracista.

# REFLETINDO SOBRE RELAÇÕES RACIAIS NO IFMG - CAMPUS SABARÁ: A SEMANA DE CONSCIÊNCIA NEGRA NO ANO DE 2017

Joana Dark Pimentel  
Márcia Basília de Araújo

*O contador de histórias  
É aquele que te leva  
Aos lugares mais distantes  
Instiga a tua curiosidade  
Traz à tona teus medos  
Liberta teus sonhos  
Te cura as dores  
Reacende teus amores...*

## INTRODUÇÃO

A data de 20 de novembro foi escolhida para a comemoração do Dia da Consciência Negra porque neste dia, no ano de 1695, morreu Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares. Zumbi dos Palmares foi um negro que venceu o anonimato e tornou-se um símbolo da luta e da resistência negra diante da violência.

Embora a data seja marcada como momento de comemoração, é importante ressaltar que mesmo que o país já tenha avançado em algumas ques-

tões como o reconhecimento oficial da existência do racismo, ainda há muito a ser feito para garantir a igualdade de oportunidades entre negros e brancos. Reconhecimento deve implicar justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os brancos, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria, com prejuízos para os negros(as).

Hasenbalg<sup>1</sup> (1979 apud SCHUMAN, 2014) sustenta que o conceito de democracia racial é uma arma ideológica utilizada no processo de socialização brasileiro, pois propõe uma falsa igualdade entre brancos e não brancos e contribui para evitar os conflitos raciais abertos. “A eficácia da ideologia racial dominante manifesta-se na ausência de conflito racial aberto e na desmobilização pública dos negros, fazendo com que os componentes racistas do sistema permaneçam incontestados [...]” (HASENBALG, 1979 apud SCHUCMAN, 2014, p. 86). Para Jesus (2019), o mito da democracia racial, emergido nos 1930, foi, pouco a pouco, vinculando-se a um projeto de nação que buscava construir uma coesão nacional. Nesse projeto, o mestiço passou a desempenhar um papel muito importante e estratégico, pois representava a síntese das diferenças. Visto como um sujeito único e desracializado, o mestiço torna-se a expressão da nação que se quer racialmente indiferenciada. Souza (2018) afirma que a mestiçagem, ao produzir um sujeito livre dos determinantes da raça e potencializado pelas elaborações de Gilberto Freyre, criou um sujeito correspondente ao ideal universal. “A mestiçagem produziu, além de um sujeito universal, também uma subjetividade universal, coletiva, capaz de ordenar e suplantando as individualidades diferenciadas em um ideal social (coletivo).” (SOUZA, 2018, p. 32). No entanto, as relações raciais no Brasil sempre foram ambíguas, como o próprio sujeito gerado

---

<sup>1</sup> HASENBALG, Carlos A. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

pela mestiçagem. Ao mesmo tempo em que projetam o mestiço como a representação de um humano universal, continuam a perseguir o ideal de branqueamento.

Com base no pressuposto, de que é preciso construir novas relações sociais e raciais e que essa tarefa só será efetiva, se nos dispusermos a refletir sobre os fenômenos da democracia racial e o racismo estrutural e o quanto somos afetados no nosso cotidiano que nos propusemos a desenvolver atividades para a Semana da Consciência Negra. É importante ressaltar que essa proposta foi também motivada pela observação do cotidiano da sala de aula e da postura e comportamento de muitos estudantes, que se mostravam, ainda que de forma velada, atitudes e pensamentos racistas. Considerando a instituição de ensino como espaço de formação e educação e não como espaço de punição, entendemos que seria importante apresentar possibilidades de reflexão e conhecimento, pois acreditamos que o conhecimento gera a desconstrução de preconceitos e a construção de atitudes de empatia e reconhecimento de direitos.

## **DESENVOLVIMENTO**

Buscando promover a reflexão sobre as diversas lógicas de opressão que nos acometem cotidianamente, sobre a lógica perversa do racismo, que se manifesta em suas diversas formas, estrutural, institucional e pessoal, foram realizadas, no ano de 2017, algumas atividades nos dias 20 e 24 de novembro de 2017. Embora tangenciasse outras lógicas de opressão, essas atividades tiveram como objetivo específico, conhecer e refletir sobre a história e a cultura do povo negro, que vive na diáspora, de modo especial, no município de Sabará.

O trabalho desenvolvido consistiu de rodas de conversa, contação de história e almoço festivo. A roda de conversa foi realizada no dia 20 de novembro, no período noturno, com a participação dos estudantes do Curso Superior de Tecnologia em Logística.

É importante ressaltar que a adoção da metodologia da roda de conversa, deu-se porque consideramos ser uma estratégia pedagógica libertadora e dialógica,

que contribui para a construção de conhecimentos a partir do protagonismo de todos os sujeitos envolvidos. As rodas de conversas filiam-se à pedagogia crítica do educador Paulo Freire e contribuem para o estabelecimento de relações mais simétricas, sem desconsiderar a importância do papel do professor. Para Freire (1983), ser dialógico não significa ser descomprometido, pelo contrário, ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade e deve ser inerente à própria existência humana.

Com base nesses pressupostos foi que realizamos uma roda de conversa. Essa atividade contou com a participação do historiador e jornalista José Ribamar de Souza e com a mediação da pedagoga Márcia Basília de Araújo e da professora Joana Dark Pimentel. O tema da atividade foi **Resistências e lutas do povo negro de Sabará por meio da criação de clubes sociais**. O convidado é um pesquisador da história do município de Sabará, a partir da construção e constituição dos clubes sociais. Na oportunidade, ele falou da construção do Clube Social Negro Mundo Velho, seu contexto de criação e sua importância para a socialização, luta e resistência do povo negro no município.<sup>2</sup>

A atividade de contação de histórias africanas foi realizada no dia 24 de novembro no campus Faculdade de Sabará, foi mediada pela professora Maria Aparecida Dias Venâncio e teve como facilitadora a pedagoga Márcia Regina Reis, contadora de histórias e moradora do município de Sabará. A contação de histórias é uma prática pedagógica muito importante, pois estimula a criatividade e contribui para o desenvolvimento do senso crítico, faz sonhar, propicia a reflexão, a construção de novos conhecimentos e ativa a sensibilidade para novas questões. Contar histórias possibilita que ouvintes e narradores possam reviver o tempo no qual as pessoas se reuniam para ouvir histórias e trocar experiências de forma coletiva. Para Régis (2017), na tradição oral africana, a contação de histórias cumpre um papel de grande importância, pois é a partir dela que os ensinamentos e saberes são passados de uma geração para a outra. Nessa perspectiva, ela afirma que a oralidade ultrapassa o seu uso comunicativo e atua também como fonte de preservação da sabedoria dos ancestrais. Assim, a atividade de contação de histórias, para além da ludicidade,

---

2 O Clube Mundo Velho de Sabará é uma das sociedades recreativas mais antigas do Brasil. Fundado no dia 02 de março de 1894, por escravos e seus descendentes.

contribuiu para a construção de novos conhecimentos e possibilidade de valorização de uma tradição cultural milenar.

Para o almoço festivo foi servida uma feijoada preparada pela professora Joana Dark em parceria com os estudantes do Curso Técnico Integrado em Administração e do Grêmio Estudantil. Houve ainda uma apresentação cultural realizada pelo rapper Thiago Reis, monitor de Educação Física. É importante ressaltar que os estudantes, ao prepararem a feijoada, puderam refletir sobre a constituição do prato, sua origem e importância para a história e a cultura afro-brasileira.

A última atividade realizada foi um desfile de “empoderamento”, com a participação de discentes, docentes e técnicos administrativos, auto-declarados pretos ou pardos. Esse desfile foi realizado tendo em vista a perspectiva dos saberes estético-corpóreos, apresentada por Gomes (2017). Para essa pesquisadora, a partir do advento das ações afirmativas, formou-se um perfil de jovens negros e negras com olhares e posturas afirmativas sobre o corpo e os lugares que esse corpo pode ocupar. Nessa perspectiva, o corpo negro, é visto não como exótico ou diferente, mas como expressão identitária e de resistência.

## CONSIDERAÇÕES E RESULTADOS

A realização do projeto contribuiu para que os estudantes pudessem conhecer um pouco mais sobre as manifestações culturais dos povos africanos, e, também para descobrir parte do legado desse povo para a formação do povo sabarense, como a construção do Clube Social Mundo Velho, um dos mais antigos clubes do país e ainda, pouco conhecido pelos moradores mais jovens do município.

A apresentação do rapper Thiago Reis foi de grande importância, pois por meio de suas composições ele questiona o papel do jovem negro na sociedade e expõe a grande desigualdade existente no país, entre brancos e negros.

O desfile de empoderamento, consistiu em uma brincadeira, na qual os jovens negros (pretos e pardos) e também os servidores presentes pude-

ram desfilarem diante dos colegas. A lógica não foi de mostrar um padrão de beleza negra, estereotipado e de acordo com as propostas midiáticas, que costumam valorizar um tipo físico, que geralmente se aproxima do branco, ou ainda, que valoriza a virilidade masculina e a sensualidade feminina. Antes, pretendeu-se quebrar padrões, dar visibilidade e valorizar a diversidade. Dar visibilidade aos corpos negros presentes na instituição pode constituir-se como ato de resistência e possibilidades de construções identitárias.

Não por acaso, desde 2017, o *Campus* Sabará nunca mais deixou passar despercebida a Semana da Consciência Negra, pelo contrário, o evento tem crescido de tal forma que já não cabe em uma semana apenas, foi necessário programar o Mês da Consciência Negra. O evento tem ganhado muita relevância para a comunidade acadêmica, pois tem sido pauta de abertura e encerramento dos anos letivos do IFMG *Campus* Sabará. O planejamento tem sido iniciado logo nos primeiros dias do ano e segue em discussão em muitos momentos de sala de aula para que o Mês da Consciência Negra, não seja apenas um evento festivo, mas sim um espaço de reflexões, aprendizagens e acima de tudo de construção e fortalecimento da identidade que o *Campus* Sabará almeja: uma escola de todo(a)s para todo(a)s.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Quem quer(pode) ser negro no Brasil? Auto-declaração e heteroidentificação racial no contexto das cotas. **Alma Preta**, Jun. 2019. Disponível em: <https://almapreta.com/editorias/realidade/quem-quer-pode-ser-negro-brasil>. Acesso em: 06 jan. 2020.

RÉGIS, Savia Augusta de Oliveira. **Protagonizando a contação de histórias africanas e afro brasileiras: caminhos pedagógicos para a construção do pertencimento afro**. 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/32098?locale=es>. Acesso em: 06 jan. 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/ZFbbkSv735mb-MC5HHCsG3sF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2020.

SOUZA, Kelly Cristina Candida de. **Mestres/as negros/as**: trajetórias dos/as egressos/as do curso de formação pré-academia afirmação na pós. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B4LKPN>. Acesso em: 06 jan. 2020



# EXPERIÊNCIAS DO OBSERVATÓRIO DA DIVERSIDADE:

## Ações afirmativas e relações étnico-raciais

Prof. Me. Neilson José da Silva

**Resumo:** inserido no Laboratório Integrado de Tecnologia Social - LITS, na linha de “Crítica cultural”, atualmente, o presente projeto do Observatório da Diversidade está estruturado em cinco eixos formativos fundamentais. Com ações e iniciativas que gravitam em torno do tema da diversidade, o projeto tem como princípio o fortalecimento do debate e do enfrentamento às diferentes formas com as quais a desigualdade estabelecida se manifesta, de modo específico, no vetor norte da região metropolitana de Belo Horizonte, e, de modo geral, no Brasil e na sociedade atual. Os referidos eixos do projeto de combate às desigualdades estão estruturados da seguinte maneira: Eixo I - Relações étnico-raciais; Eixo II - Sexualidades e gênero; Eixo III - Pessoa com deficiência; Eixo IV - Pessoa idosa; e Eixo V - Pessoas privadas de liberdade ou em situação de vulnerabilidade social. Cada um desses eixos é composto de módulos formativos nas suas respectivas áreas de atuação. O foco deste relato está situado nas ações do Eixo I que trata das ações afirmativas e das relações étnico-raciais.

## CONTEXTO HISTÓRICO DO PROJETO OBSERVATÓRIO DA DIVERSIDADE

O Observatório da Diversidade foi criado no ano de 2017, por iniciativa dos Docentes do **IFMG** - *Campus* Santa Luzia, Prof. Me. Neilson José

da Silva e Prof. Dr. Tales Bedeschi Faria. Neste mesmo ano, foram convidados outros Docentes e Técnicos para juntos construir o primeiro Projeto de Extensão vinculado ao Observatório da Diversidade.

O Observatório da Diversidade visa integrar um conjunto de ações formativas vinculadas ao tema da diversidade sociocultural, bem como das desigualdades sociais e educacionais, desenvolvidas no **IFMG - Campus Santa Luzia**, contribuindo com o desenvolvimento de metodologias e práticas educativas alinhadas com a concepção e com a lei de criação dos Institutos Federais (PACHECO, 2011). O projeto tem como objetivo promover atividades formativas voltadas para Professores, Estudantes e demais Servidores, das redes públicas de educação (Federal, Estaduais e Municipais) e, também, para instituições vinculadas à comunidade interna e externa do **IFMG**.

Para fundamentação teórica geral do projeto foram utilizados autores contemplados na pesquisa e no ensino de disciplinas como “Estética” e “Espaço e sociedade”. Foram utilizados autores da área de estética vinculados aos estudos da Escola de Frankfurt, relacionado ao Eixo - «Crítica cultural» - do Grupo de Pesquisa do **LITS**, tais como Benjamin (1996), Adorno (2008) e Duarte (2003). Esses autores permitem conhecer e reconhecer o valor da cultura, da memória e da identidade dos diferentes povos combatendo numa perspectiva crítica o totalitarismo e a intolerância, bem como os caminhos que nos conduzem à produção de uma indústria cultural. Esses autores contribuem ainda para problematizar os limites da reprodutibilidade técnica no campo das artes e da cultura. Além disso, foram usados outros autores, a exemplo de Kant (2009 e 2012), que fornece um conceito amplo de ética, de cultura em geral e de cultura estética.

Foi apropriado, a partir do ementário da disciplina “Espaço e sociedade” e de outras fontes, textos de um dos maiores pensadores brasileiros, Milton Santos (2008 e 2011). Sua obra contém importantes estudos críticos a propósito dos conceitos de espaço, território e globalização. Esse conjunto de textos colaboram para fundamentar as ações do Observatório da Diversidade com base numa perspectiva crítica em sintonia com a referida linha de pesquisa mencionada. Para fundamentação de cada eixo, são utilizados outros autores e outros estudos específicos relacionados às temáticas da diversidade e suas respectivas categorias.

A Organização das Nações Unidas - **ONU**, através da **UNESCO** (braço da entidade responsável pela educação, ciência e cultura), considera que um dos pilares básicos da educação mundial deve ser ensinar o educando a aprender a conviver. No contexto atual, as dificuldades de convivência entre diferentes pessoas e grupos têm gerado intolerância, conflitos e ódio, ameaçando o funcionamento das instituições democráticas e deixando campo aberto a todas as formas de opressão e violência. Atualmente, o tema da diversidade tem sido um dos assuntos mais relevantes de nossa sociedade. A diversidade tem sido uma das pautas diretamente conectadas com a luta por direitos e com a necessidade de conscientização a propósito do processo de desigualdade fundante da nossa sociedade. Para isso, o diálogo na educação torna-se um componente fundamental para assegurar o debate, a informação, a formação e a reflexão.

A proposta do Observatório da Diversidade encontra-se em sintonia com os pilares de respeito à diversidade enunciados pela **UNESCO** através da Conferência de Durban (Declaração de Durban, 2002) e, também, com a missão de educação dos Institutos Federais, no seu compromisso de contribuir no combate à pobreza e às desigualdades, entendendo este como sendo um dos valores supremos de uma república. Nesse sentido, o projeto se compromete com as iniciativas que visam produzir práticas educativas reflexivas e transformadoras, sobretudo aquelas construídas e executadas, em conjunto com a comunidade, respeitando, sobretudo, suas singularidades, no apoio permanente às iniciativas que pretendem construir uma “sociedade humanamente diversa e socialmente igual”, parafraseando essa ideia atribuída a Rosa Luxemburgo.

Outro marco legal e referencial produzido pela **ONU**, que serviram de base para a fundamentação do Eixo I - Relações étnico-raciais do Observatório da Diversidade, foram os documentos produzidos a partir da Conferência de Durban, na África do Sul, ocorrida no ano de 2001, sendo considerada a “III Conferência Mundial da **ONU** contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e outras Formas conexas de Intolerância” (2002). Como o Brasil é signatário da **ONU**, além de participar com uma delegação, o país comprometeu-se em adotar Políticas de Ações Afirmativas para combater o racismo através de acordos em torno da Declaração de Durban.

Com base nessa declaração, o Brasil publicou um conjunto de leis envolvendo a temática das relações étnico-raciais, entre elas da Lei 10.639 de 09 de janeiro 2003, que foi aperfeiçoada pela Lei 11.645 de 10 de março de 2008, que estabelece o ensino da cultura afro-brasileira no currículo das escolas e das universidades de todo o território brasileiro; a Lei 12.288, de 20 de julho de 2010 que trata da aprovação do Estatuto da Igualdade Racial; a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012 que introduz a política de cotas nos institutos federais e nas universidades; e a Lei 12.990, de 09 de junho de 2014 que introduziu a Política de Cotas nos Concursos Públicos. Além disso, o **IBGE** passa a utilizar o critério de autodeclaração de cor / raça em seus processos de coleta de dados.

Em sintonia com esses valores estabelecidos pela **ONU** a referida missão dos Institutos Federais, o Observatório da Diversidade, enquanto ação transformadora, enraizada no seio das comunidades, se propõe a vincular ensino, extensão e pesquisa, comprometendo-se com as diversas práticas educativas de combate às desigualdades raciais, socioculturais e educacionais.

Para efetivação dessas ações propostas pelo Observatório da Diversidade foi preciso desenvolver um caminho metodológico. Tornou-se então necessário adotar uma metodologia de preparação, planejamento, desenvolvimento, organização e execução de módulos formativos, em comum acordo com os eixos temáticos do projeto. As atividades propostas são efetivadas mediante a participação de diversos colaboradores docentes, pesquisadores e representantes de entidades. São organizados encontros, rodas de conversa, troca de experiências, palestras, seminários, webconferências, oficinas de capacitação, sessões comentadas de filmes, exposições, cursos de Formação Inicial e Continuada - **FIC** e minicursos (realizados através da organização de atividades presenciais e atividades de Educação à Distância - **EAD**). As atividades do Observatório da Diversidade são voltadas para a comunidade, interna e externa, visando atingir pessoas interessadas nas referidas temáticas e atividades formativas.

## DETALHAMENTO DAS AÇÕES NO EIXO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

**10 de janeiro de 2017 a 10 de janeiro de 2018** - Execução do Projeto de Extensão do Observatório da Diversidade aprovado no Edital 06/2017 do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (**PIBEX e PIBEX Jr.**). Sob a coordenação do Prof. Me. Neilson José da Silva e do Prof. Dr. Tales Bedeschi Faria, as atividades de extensão foram realizadas, neste período, com a colaboração dos docentes do IFMG Campus Santa Luzia, Prof. Dr. Carlos Henrique Bento, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Manna Julião e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Viviane Gomes Marçal. Essa proposta de extensão contou, também, com a participação dos Servidores Técnicos Administrativos, Dr. Ronaldo Gonçalves Pires e Rosane Lucas de Oliveira, e estudantes, Larissa Rocha de Oliveira (bolsista), Lucas Muratori Sales (bolsista), Manuelle Nonato de Almeida (bolsista) e Mariana Marques (bolsista).

**14 de novembro de 2017** - Palestra: «Políticas de Ações Afirmativas: Perspectivas Biológicas e Antropológicas de Análise das Cotas Raciais». Local: Escola Estadual Deputado Renato Azeredo - Contagem.

**17 de novembro de 2017** - Palestra: «Políticas de Ações Afirmativas: Perspectivas Biológicas e Antropológicas de Análise das Cotas Raciais». Local: Escola Estadual Monte Sinai - Esmeraldas - MG.

**24 de novembro de 2017** - Mesa Redonda com Reitores e Gestores da Rede Federal: «Ações Afirmativas: Cotas Raciais, Pessoas com Deficiência e Necessidades Educacionais Específicas nas Instituições Públicas de Ensino». Evento: Seminário Regional de Inclusão da Rede Federal. Ciclo de Webnários **CGRAI - CEFET - MG Campus II - Belo Horizonte**. Essa atividade foi realizada tendo por base no “Estatuto da Igualdade Racial: Lei 12.228 de 20 de julho de 2010 e Legislação correlata” (2014).

**29 de novembro de 2017** - Palestra: “Políticas de Ações Afirmativas: Perspectivas Biológicas e Antropológicas de Análise das Cotas Raciais”. Local: **IFMG Campus Congonhas**.

**05 de outubro de 2019** - Colaboração na preparação e na execução da visita técnica à Comunidade quilombola de Pinhões (CEDEFES, 2010),

atividade realizada no contexto dos estudos a propósito do dossiê de Tombamento do Conjunto Arquitetônico de Pinhões (2019). Essa proposta de visita técnica foi planejada e executada pela disciplina de Estética com o apoio do Observatório da Diversidade, sendo voltada para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo e Design de Interiores<sup>1</sup> do IFMG - Campus Santa Luzia.

**19 de novembro 2019** - Preparação e execução de palestra e roda de conversa sobre «Educação e mercado de trabalho», no «Mês da consciência negra» para a comunidade que participa da Associação dos Moradores do Bairro Novo Progresso II - **AMONP**. O Evento foi promovido pela Prefeitura Municipal de Contagem, através da sua Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania<sup>2</sup>.

**28 de novembro 2019** - Preparação e execução de Oficina de Capacitação sobre «análise fenotípica de candidatos a vagas de cotas raciais», direcionada a membros de comissões e de bancas de heteroidentificação de candidatos em concursos públicos e processos seletivos. O evento foi proposto pelo **IFMG - Campus** Ouro Branco.

**28 de novembro 2019** - Preparação e execução de palestra com a temática «Perspectivas biológicas e antropológicas de análise das cotas raciais», voltada para Discentes e Docentes do **IFMG - Campus** Ouro Branco

**03 de março 2020** - Preparação e execução de palestra sobre «A importância das cotas para jovens no ingresso à universidade», direcionadas para Estudantes, Professores e Coordenadores integrantes do Movimento Saúde e Solidariedade Contagem - MG - **MSSC**.

---

<sup>1</sup> Visita técnica no Quilombo de Pinhões e Centro Histórico. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/noticias/visita-tecnica-no-quilombo-de-pinhoes-e-centro-historico> Acesso em 10-03-2021

<sup>2</sup> Palestra e roda de conversa sobre “Educação e mercado de trabalho”. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/novoportal/mes-da-consciencia-negra-2019/> Acesso em: 10-03-2021.

**08 de junho de 2020** - Nesta data o Observatório da Diversidade foi cadastrado no Consórcio Nacional de Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - **CONNEAB's**, da Associação brasileira de Pesquisadores Negros - **ABPN**, passando a ser reconhecido na categoria grupo correlato aos **NEABI's**.

**28 de junho de 2020** - Participação e colaboração do evento **VOZES: "A Importância do NEABI'S para o fortalecimento das Ações Afirmativas nos Institutos Federais e Universidades"**, organizado pelo **IF - Negro**, direcionado à toda comunidade, bem como representantes do segmento docente e técnico do **IFMG**, tendo como mediador o Pró-Reitor Leandro Antônio da Conceição (**IFMG**) e os convidados, o Pró-Reitor Adjunto Dr. Adilson Pereira dos Santos (**UFOP**), Prof<sup>ª</sup>. PhD. Silvani Valentim (**Cefet-MG**) e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Yone Maria Gonzaga (**FLACSO-Brasil**).

**13 de julho de 2020** - Participação e colaboração no Evento **VOZES: "Cotas étnico-raciais e Heteroidentificação: Quem quer (pode) ser negro no Brasil?"**, organizado pelo **IF - Negro**, direcionado à pessoas interessadas no tema Bancas de Heteroidentificação e representantes do segmento docente e técnico do **IFMG**, tendo como mediador o Prof. Me. Neilson José da Silva (**IFMG**) e os convidados, Prof. Dr. Rodrigo Ednilson de Jesus (**UFMG**) e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Shiley Aparecida de Miranda (**UFMG**).

**20 de novembro de 2020** - Palestra sobre "Ações afirmativas como instrumento de combate às desigualdades étnico-raciais", direcionada à direção, equipe pedagógica, professores e estudantes da Fundação de Ensino de Contagem - **FUNEC**, unidade Xangri-lá.

**05 de dezembro de 2020** - Palestra no terceiro **WEBNÁRIO** sobre "Ações afirmativas como instrumento de combate às desigualdades étnico-raciais", direcionada aos professores e estudantes da Faculdade Pedro II - **FAPE II**.

**10 de outubro de 2020 a 10 de agosto de 2021** - Execução do Projeto de Extensão, Pesquisa, Ensino, Formação e Empreendedorismo Sociocultural de "**FORMAÇÃO DE AGENTES CULTURAIS**: com foco no conhecimento básico do Centro histórico, da Comunidade quilombola de

Pinhões e das edificações tombadas em Santa Luzia - MG”<sup>3</sup>. Esse projeto também está vinculado ao Observatório da diversidade, aprovado no Edital 015/2020 do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (**PIBEX**). Sob a coordenação do Prof. Me. Neilson José da Silva, as atividades de extensão foram realizadas, neste período, com a colaboração de docentes do IFMG Campus Santa Luzia, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Raquel Manna Julião e Prof<sup>ª</sup> Núria Manresa Camargos. Essa proposta de extensão contou, também, com a participação dos Servidores Técnicos Administrativos, Júnia Márcia de Lima e Reinaldo Trindade Proença, e estudantes, Francisco Gonçalves Ferreira de Almeida (bolsista), Juana Luiza Borborema Antunes (voluntária) e Emanuela Vitória Gonçalves Dias (voluntária).

Outros colaboradores voluntários da comunidade externa estiveram como convidados presentes no planejamento e na execução das webconferências do Projeto **FORMAÇÃO DE AGENTES CULTURAIS**. Foram convidados representantes do Conselho Municipal de Patrimônio Cultural de Santa Luzia - **COMPAC**, atores sociais vinculados ao Ponto de Cultura **ART 22** e lideranças do Espaço Quilombola Teto Aberto - **EQTA**, da Associação das Mulheres Quilombolas de Pinhões e da Associação Cultural de Santa Luzia . A Equipe de convidados voluntários do referido projeto foi constituída por Adalberto Andrade Mateus (Integrante da Associação cultural e Técnico do IEPHA); Ana Carolina Mascarenhas (Discente do IFMG - Santa Luzia); Andreia Azevedo Crivaro Moreira (EQTA), Débora Rodrigues Azevedo (Mestre - UFMG); Karla Maximilian Gomes (Discente do IFMG - Santa Luzia); Lúnia Dias Costa (Mestre - UFMG, 2015; e organizadora do livro sobre Pinhões, 2018); Marco Aurélio C. Fonseca (Superintendente de Cultura de Santa Luzia e Membro do COMPAC); Marilene Rodrigues Santos (ART 22 e Fundação Kolping de Santa Luzia); Neise Mendes Duarte (Historiadora do MPMG); Simone Almeida Ramos (Gestora Cultural); e Sônia Aparecida Araújo (Integrante da Associação das Mulheres quilombolas de Pinhões).

---

3 Link da notícia do IFMG - campus Santa Luzia sobre o curso de Formação de Agentes Culturais em Santa Luzia - MG: Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/noticias/curso-de-formacao-de-agentes-culturais-em-santa-luzia-mg> Acesso em: 10-03-2022.

**04 de junho de 2021** - Realização da webconferência de abertura do curso de Formação Inicial e Continuada - **FIC**. Com o tema sendo “A importância do patrimônio histórico e cultural de Santa Luzia - MG”. O evento contou com a participação de dois colaboradores do projeto, sendo eles: Neise Mendes Duarte e Adalberto Andrade Mateus<sup>4</sup>.

**1 de junho de 2021** - Realização da webconferência do segundo encontro do curso de Formação Inicial e Continuada - **FIC**. Com o tema sendo “Quilombo de Pinhões - vozes e narrativas”. O evento contou com a participação de duas colaboradoras do projeto, sendo elas: Débora Rodrigues Azevedo (2020), representante da Comunidade quilombola de Pinhões e mestre pela Universidade Federal de Minas Gerais - **UFMG**; e Andreia Azevedo Crivaro Moreira, representante do Espaço Quilombola Teto Aberto - **EQTA**.

**18 de junho de 2021** - Realização da webconferência do terceiro encontro do curso de Formação Inicial e Continuada - **FIC**. Com o tema sendo “Importância das Comunidades quilombolas de Pinhões e Artesanato: produção de panelas de barro”<sup>5</sup>. O evento contou com a participação de duas colaboradoras do projeto, sendo elas: Marilene Rodrigues, representante do ponto de cultura **ART 22** e Karla Maximilian Gomes, representante do **IFMG - Campus Santa Luzia**.

**25 de junho de 2021** - Realização da webconferência do quarto encontro do curso de Formação Inicial e Continuada - **FIC**. Com o tema sendo “Reconhecimento, estrutura e organização do Quilombo de Pinhões”<sup>6</sup>.

---

4 MATEUS, Beto. Os festejos do Divino Espírito Santo na comunidade quilombola de Pinhões. Disponível em: <https://www.luzias.com.br/os-festejos-do-divino-espirito-santo-na-comunidade-quilombola-de-pinhoes/> Acesso em: 10-09-2020.

5 GOMES, Karla Maximilian. O SABER-FAZER ARTESANATO: o sentido da produção artesanal de panelas de barro na comunidade quilombola de Pinhões em Santa Luzia - MG. Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Orientador: Prof. Me. Neilson José da Silva; co-orientador: Prof. Dr. Breno Luiz Thadeu da Silva. Curso: Tecnólogo em Design de interiores - IFMG - Campus Santa Luzia (2019).

O evento contou com a participação de duas colaboradoras do projeto, sendo elas: Sônia Aparecida Araujo, representante da Associação Quilombola de Pinhões e da Associação Cultural das Mulheres Quilombolas de Pinhões e Ana Carolina Mascarenhas, representante do **IFMG** - *Campus* Santa Luzia.

**1 de junho de 2021** - Palestra sobre “AÇÕES AFIRMATIVAS E COTAS NAS UNIVERSIDADE PÚBLICAS E NOS INSTITUTOS FEDERAIS: um importante instrumento de combate às desigualdades étnico-raciais”, destinada à direção, equipe pedagógica, professores e estudantes da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais - **REE-MG**, Escola Estadual Monte Sinai - **EEMS**.

O conjunto de eventos descritos e detalhados até aqui foram realizados através do Observatório da Diversidade ou com a participação do mesmo, seja como organizador, como convidado ou como colaborador nas diversas atividades.

## IMPACTOS E RESULTADOS

As primeiras ações de extensão do projeto Observatório da Diversidade, ocorridas entre 2017 e 2019, estiveram voltadas para priorizar certas áreas que não tem sido diretamente contempladas no currículo escolar padrão. Esses temas muitas vezes são negligenciados nos estabelecimentos de ensino, sendo abordados apenas como assuntos “transversais”, a exemplo do tema das relações étnico-raciais. Ao longo dessa primeira fase, foram desenvolvidas atividades com a comunidade e eventos nas semanas da diversidade organizadas pelo **IFMG** - *Campus* Santa Luzia. Foram realizadas também um conjunto de oficinas, palestras, mesas redondas e outras atividades de formação no campo étnico-racial, com vistas a atender outros *campi* do **IFMG**, bem como instituições e entidades do Vetor Norte da Região Metropolitana de Belo Horizonte e cidades próximas de Santa Luzia.

---

6 MASCARENHAS, Ana Carolina Resende. Proposta de Requalificação urbana na Comunidade Quilombola de Pinhões. Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Orientador: Prof. Dr. Leandro de Aguiar e Souza; co-orientadora: Ana Isabel de Sá Curso: Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo - IFMG - Campus Santa Luzia (2019).

Na segunda versão do conjunto de ações do Observatório da Diversidade, iniciada em 2020, foi executada a Formação de Agentes Culturais, tendo a Comunidade quilombola de Pinhões como um dos módulos centrais desta ação aprovada no Edital 015/2020, direcionado a extensão, pesquisa, ensino, formação e empreendedorismo sociocultural. O referido projeto teve como resultado a construção de um roteiro cultural colaborativo com destaque para o Quilombo de Pinhões e para as Edificações tombadas no município de Santa Luzia - MG, conforme previsto inicialmente nas metas do plano de trabalho.

Ao longo do processo de execução das ações dessa segunda fase do projeto, a equipe identificou a necessidade de produção de uma rede social<sup>7</sup>, de uma biblioteca virtual colaborativa, bem como a construção de um site<sup>8</sup> que pudesse armazenar o roteiro cultural e a biblioteca para dar visibilidade às ações do Projeto e tornar conhecido certos bens culturais tombados na cidade de Santa Luzia, entre eles o Cemitério dos escravizados tombado pelo Município de Santa Luzia (Decreto 2132/2008).

Com base nisso, a equipe iniciou a organização do site, da referida biblioteca e da rede social, com o objetivo de compartilhar informações culturais da cidade de Santa Luzia - MG e divulgar a programação das webconferências sobre os módulos da formação, envolvendo pesquisadores do **IFMG** e convidados. Foi organizada uma programação contendo os módulos formativos on-line.

A execução desses módulos formativos, através de webconferências, e a produção do roteiro cultural colaborativo contaram com a participação efetiva de pessoas envolvidas com a cultura luziense (representantes do Conselho Municipal de Patrimônio Cultural - **COMPAC**, atores sociais vinculados ao Ponto de Cultura **ART 22** e lideranças do Espaço Quilombola Teto Aberto - **EQTA** e da As-

---

7 Link da rede social do projeto de "Formação de Agentes Culturais": <https://www.instagram.com/agentefazacultura/>

8 Link do site do projeto de "Formação de Agentes Culturais": <https://observatorioda-divide.wixsite.com/agentefazacultura>

sociação das Mulheres Quilombolas de Pinhões). Essa programação está em fase de execução, com previsão de conclusão na primeira quinzena de agosto de 2021.

Esse conjunto de ações desenvolvidas no projeto possibilitou a organização da primeira versão de um curso **FIC** que foi aprovado no **IFMG - Campus Santa Luzia**, através da Portaria nº 71 de 09 de junho de 2021. A equipe vislumbra organizar e disponibilizar a versão desse curso **FIC**, bem como suas possíveis atualizações e reedições para o **IFMG - Campus Santa Luzia**. Para isso, será necessário um novo projeto de continuidade da formação que possa editar as gravações das webconferências e elaborar as novas versões desse curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de todos esses anos dedicados ao tema da diversidade em geral e ao tema das relações étnico-raciais em particular, o Projeto Observatório da Diversidade vem atuando em muitas frentes de trabalho, com impactos na formação, no ensino, na pesquisa, na extensão, no empreendedorismo sociocultural e na valorização da cultura tradicional dos povos quilombolas. O projeto tem marcado presença e atuado no fortalecimento das Ações Afirmativas, na defesa da política de cotas étnico-raciais e na formação das bancas de heteroidentificação. A equipe atual tem desenvolvido ações voltadas para a “Formação de Agentes Culturais”, com o foco no conhecimento e no reconhecimento da importância do Quilombo de Pinhões e das Edificações Tombadas em Santa Luzia - MG. Para unificar as ações culturais em torno do projeto, a equipe organizou uma agenda contendo uma extensa programação das atividades através de webconferências. Organizou a primeira versão virtual do roteiro cultural colaborativo. Transformou as webconferências em uma versão preliminar de curso **FIC**. Elaborou a primeira versão do site, da biblioteca virtual colaborativa e da rede social para armazenar dados e legislações a propósito do Quilombo de Pinhões e das Edificações tombadas em Santa Luzia - MG. O site e a rede social têm sido importantes instrumentos voltados para divulgar e democratizar o acesso a essas informações. Além disso, as ações executadas possibilitaram reunir, nessa versão preliminar do site, dados sobre os colaboradores do projeto, com objetivo de fortale-

cer os vínculos do **IFMG** - *Campus* Santa Luzia com entidades e pessoas que representam esses segmentos da cultura luziense.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ADORNO, T. W. **Teoria estética**. Lisboa: Edições 70, 1982.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: Obras Escolhidas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

BRASIL. **Estatuto da igualdade racial** (2010): Lei 12.288 de 20 de julho de 2010 e legislação correlata. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: [https://www.ifmg.edu.br/governadorvaladares/extensao/neabi/lei-n-12288-2010\\_estatuto\\_igualdade\\_racial\\_3ed.pdf](https://www.ifmg.edu.br/governadorvaladares/extensao/neabi/lei-n-12288-2010_estatuto_igualdade_racial_3ed.pdf)  
Acesso em: 10-11-2021.

BRASIL. **Lei 10639 de 09 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História da Cultura Afro Brasileira”.

BRASIL. **Lei 11645 de 10 de março de 2008**. Dispõe sobre modificação da Lei 10639 de 09 de janeiro de 2003.

BRASIL. **Lei 12711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre reserva de vagas para pessoas negras nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio.

BRASIL. **Lei 12990 de 9 de junho de 2014**. Dispõe sobre reserva de vagas para pessoas negras em concursos Públicos.

CEDEFES (2010). **Pinhões**. Disponível em: [https://www.cedefes.org.br/projetos\\_realizados-36/](https://www.cedefes.org.br/projetos_realizados-36/) Acesso em: 10-09-2020.

DECLARAÇÃO DE DURBAN (2002). **A declaração e o plano de ação da conferência mundial de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2002.

DECRETO 2132/2008 - **Dispõe sobre o tombamento do Cemitério dos Escravos.** Disponível em: <https://www.santaluzia.mg.gov.br/v2/wp-content/uploads/2019/12/Decreto-n%C2%BA-2132.pdf>. pdf Acesso em: 10-08-2020.

DIAS, Lúnia Costa (Org.). **Pinhões, histórias e sabedorias do quilombo.** Comunidade Quilombola de Pinhões Associação Cultural das Mulheres de Pinhões. Belo Horizonte, 2018. \_\_\_\_\_. **Ser quilombola e ser de Pinhões: dinâmicas e experiências de uma produção do lugar.** 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

DUARTE, Rodrigo. **Teoria crítica da indústria cultural.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

KANT, Immanuel. **Crítica da faculdade do juízo.** São Paulo: Forense Universitária, 2012. \_\_\_\_\_. **Grundlegung zur Metaphysik der Sitten / Fundamentação da metafísica dos costumes.** Trad. Bilingüe, introdução e notas de Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Discurso Editorial: Barcarolla, 2009.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília; São Paulo: Fundação Santillana; Moderna, 2011.

SANTA LUZIA. **Dossiê de tombamento do conjunto arquitetônico de Pinhões.** Secretaria de Cultura e Turismo de Santa Luzia, setor de Patrimônio Histórico, 2019.

SANTOS, Milton. **Economia espacial.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011. \_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVA, Débora Rodrigues Azevedo. **A artesanaria das práticas sociais e a existência inventiva das mulheres do Quilombo de Pinhões,** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Faculdade de Educação - FAE.

## ANEXO DE FOTOS E IMAGENS



**Figura 1:** Visita técnica à Comunidade Quilombola de Pinhões



**Figura 2:** Visita técnica à casa da Dona Vagna - produtora de panelas de barro Quilombo de Pinhões

Fonte: <https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/noticias/visita-tecnica-no-quilombo-de-pinhoes-e-centro-historico>



**Figura 3:** Visita técnica à Igreja do Bonfim – Santa Luzia/MG

Fonte: <https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/noticias/visita-tecnica-no-quilombo-de-pinhoes-e-centro-historico>

**Figura 4:** Comunidade quilombola de Pinhões - Santa Luzia/MG



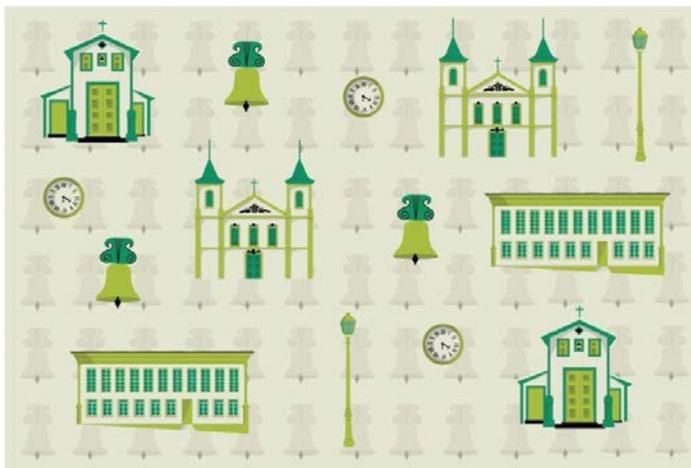
Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>

**Figura 5:** Edificações tomadas - Santa Luzia/MG



Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>

**Figura 6:** Centro histórico - Santa Luzia/MG



Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>

A red poster for a course. At the top left, it says "A GENTE FAZ A CULTURA" in white text on a red background. To the right, it says "04 de junho sexta-feira | 19hs" in large white and green text. Below that, it says "ABERTURA: FORMAÇÃO DE AGENTES CULTURAIS" and "A importância do patrimônio cultural de Santa Luzia" in smaller white text. In the center, there are four circular portraits of people. Below each portrait is their name and role: "NELSON JOSÉ DA SILVA (Mediador) IFMG - Santa Luzia", "RAQUEL MANNA JULIÃO (Mediadora) IFMG - Santa Luzia", "NEISE MENDES DUARTE Patrimônio Cultural (MPMS)", and "ADALBERTO ANDRADE MATEUS CDMPAAC &amp; Associação Cultural". At the bottom left, there is a logo for "INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA" and "Campus Santa Luzia". At the bottom right, there are social media icons for "agentefazacultura" and "observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura".

**Figura 7:** Abertura do curso FIC - A importância do patrimônio cultural de Santa Luzia

Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>



**Figura 8:** Módulo 1 - Quilombo de Pinhões: vozes e narrativas

Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>



**Figura 9:** Módulo 1 - A importância das Comunidades Quilombolas e Artesanato: produção de painéis de barro

Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>



**Figura 10:** Módulo 1 - Reconhecimento, estrutura e organização do Quilombo de Pinhões

Fonte: Acervo do projeto — Link do site do projeto: <https://observatoriodadive.wixsite.com/agentefazacultura>



# LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS SEGUNDOS ANOS DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO NO IFMG - CAMPUS BETIM

Aline Alves Arruda

A presença do negro como sujeito construtor da identidade cultural brasileira é inegável. É perceptível, no entanto, que tal presença é marcada por diversas formas de exclusão ainda hoje. Parece imprescindível, assim, para tais grupos, deixarem sua marca identitária na vida social. E, então, representações de indivíduos excluídos dessa ordem aparecem frequentemente, sendo ao mesmo tempo “revelação e ocultamento de identidades”. E a literatura é fator revelador dentro dessa construção identitária.

A literatura afro-brasileira é ainda um conceito em construção e discussão no âmbito da crítica e da historiografia literária. Ela se constitui a partir do ponto de vista afrodescendente do autor ou autora. Como afirma Eduardo de Assis Duarte na apresentação do site *literafro*<sup>1</sup>, “sua presença [da literatura afro-brasileira] implica redirecionamentos recepcionais e suplementos de sentido à história literária canônica” (2005). É assim a escrita de Conceição Evaristo, dos conhecidos Cruz e Sousa e Lima Barreto e dos atuais escritores presentes na publicação anual *Cadernos Negros*, que levam à literatura sua memória individual e coletiva.

1 [www.letras.ufmg.br/literafro](http://www.letras.ufmg.br/literafro) - acesso em 01/02/2021.

Ou seja, o *ponto de vista interno* é característica definidora e distintiva que constitui a perspectiva afro no âmbito da literatura brasileira.

Ainda segundo Duarte, “desde o período colonial, o trabalho dos afro-brasileiros se faz presente em praticamente todos os campos da atividade artística, mas nem sempre obtendo o reconhecimento devido” (2005, 35). O mesmo se deu com muitos de nossos escritores desde o surgimento da literatura brasileira. As obras canônicas acabaram ofuscando o valor dessa literatura que, ainda segundo Duarte, “quando não ficou inédita ou se perdeu nas prateleiras dos arquivos, circulou muitas vezes de forma restrita, em pequenas edições ou suportes alternativos”.

A lei 10.639/2003 alterou a LDB de 1996 e em março de 2008, a mesma lei foi modificada para a 11.645, que prevê, além da inserção da história e da cultura africana e afro-brasileira na educação básica, nos ensinos fundamental e médio, a adição das culturas indígenas, porém sabemos o quanto essa legislação não tem sido cumprida. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, estabelecem que:

*Art. 3º A Educação das Relações Étnico - Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004 (DCN - s, 2004, p. 32)*

O presente relato pretende contribuir, a partir de pesquisas e práticas já testadas em sala de aula, para que a inserção da literatura escrita por autores negros seja efetivamente realizada, contribuindo também para o “letramento literário” (Cossom, 2000) na escola.

Nossa proposta é que a literatura escrita por autores negros permeie os currículos que norteiam o ensino de literatura nas séries do Ensino Médio brasileiras. A sequência didática aqui abordada dialoga com os estilos de época. Sabemos das inúmeras críticas sobre o ensino de literatura

brasileira através dos estilos, mas o que de fato ainda acontece nas escolas brasileiras é que eles são os norteadores dessa disciplina. Os livros didáticos, por mais que tenham se atualizado, ainda seguem a ordem cronológica que, no caso brasileiro, vai da Literatura de informação à literatura contemporânea, no fim do terceiro ano<sup>2</sup>.

## Aula - A metáfora crucial do navio negroiro

O objetivo desta sequência didática foi, em aulas para os segundos anos do curso técnico integrado em Química do campus Betim do IFMG, relacionar a poesia romântica brasileira à literatura afro-brasileira da época e posterior. O conteúdo é a poesia condoreira de Castro Alves e a literatura de Maria Firmina dos Reis, Conceição Evaristo, Solano Trindade e Ana Maria Gonçalves. Os textos são: o poema “Navio negroiro”, de Castro Alves; trechos do capítulo “Preta Suzana”, do romance *Úrsula*, de Maria Firmina dos Reis; excerto do livro do escravizado Baquaqua; poema “Navio negroiro”, de Solano Trindade; trecho do romance *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves; trecho do romance Ponciá Vicêncio, de Conceição Evaristo. Um material complementar seria a cena do navio negroiro do filme *Amistad*, de Steven Spielberg e a canção “Todo camburão tem um pouco de navio negroiro”, letra de Marcelo Yuka, gravada pela banda *O Rappa*.

Após uma preparação cuidadosa para conhecer os textos utilizados nesta sequência, introduzi para os alunos a poesia condoreira do século XIX no Brasil. A comparação com as outras gerações românticas mostrou aos estudantes como, nesta fase, a poesia é voltada para o Outro, que neste caso é o escravizado africano e seus descendentes. Após a apresentação do poeta baiano Castro Alves e do seu clássico poema “Navio negroiro”, fizemos uma análise de como o ponto de vista desse escritor parte da ave que alça voos muito altos e que é através dos olhos dela que o eu lírico observa o navio negroiro, como demonstram os versos: “Não pode olhar humano como o teu mergulhar no brigue voador”. É interessante ressaltar o uso das hipérboles na tentativa de captar os horrores vividos no porão do

---

2 Até o momento em que este texto foi escrito, não tivemos acesso ao livro específico de Língua Portuguesa do PNL 2021, que só será enviado aos professores pelo governo federal no final do 1º semestre de 2021. Minha observação, portanto, refere-se aos livros didáticos trabalhados até 2021.

navio. Atentei os alunos para a descrição do ontem e do hoje do africano no canto V, que se mostrou uma boa estratégia para contrapor o antes e depois da vida em Serra Leoa com o porão imundo do navio.

Em seguida mostrei os trechos da prosa afro-brasileira. Seguindo a linha histórica (o que pode ser alterado), primeiro apresentei o trecho de *Úrsula*:

*Foi em balde que supliquei em nome de minha filha, que me restituissem a liberdade: os bárbaros sorriam-se de minhas lágrimas, e olhavam-me sem compaixão. (...) Meteram-me a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativo no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é necessário à vida passamos nessa sepultura até que abordamos as praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão fomos amarrados em pé para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como animais ferozes das nossas matas que se levam para recreio dos potentados da Europa* (REIS, 2004, p. 117).

Esse relato da personagem acontece, na narrativa, após o momento em que o personagem Túlio, também negro e escravizado, ganha a alforria do jovem branco Tancredo, por ter salvado sua vida. Mas ao contar o fato para a mãe Suzana, ela lhe diz que ele não é livre, pois a liberdade havia ficado em África. Chamei a atenção dos alunos sobre a forma como é usada a primeira pessoa no trecho, diferente do poema de Castro Alves.

Assim será também no trecho do romance *Um defeito de cor*, de 2006. No livro de Ana Maria Gonçalves, a africana Kehinde, ainda criança, é presa junto com a irmã gêmea Taiwo para serem escravizadas e transportadas até o Brasil. A avó se junta a elas na travessia a bordo do navio negreiro e o trecho selecionado repetirá os horrores do porão do tumbreiro:

*Durante dois ou três dias, não dava pra saber ao certo, a portinhola no teto não foi aberta, ninguém desceu ao porão e estava quase impossível respirar. Algumas pessoas se queixavam da falta de ar e do calor, mas o que realmente incomodava era o cheiro de urina e de fezes. A Tanisha descobriu que se nos deitássemos de bruços e empurrássemos o corpo um pouco para a frente, poderíamos*

*respirar o cheiro da madeira do casco do tumbeiro. (...) Quando não conseguíamos mais ficar naquela posição, porque dava dor no pescoço, a minha avó dizia para nos concentrarmos na lembrança do cheiro, como se, mesmo de longe e fraco, ele fosse o único cheiro a entrar pelo nariz (...)*. (GONÇALVES, 2006, 48)

Num terceiro momento, mostrei aos estudantes um trecho da biografia de Mahommah Gardo Baquaqua, africano nascido em Benin, que foi traficado para o Brasil em 1840 e conseguiu escapar embarcando para Nova Iorque em 1847, onde foi liberto por abolicionistas. Baquaqua relatou sobre a viagem no navio em seu livro:

*A repugnância e a imundície daquele lugar horrível nunca serão apagados da minha memória. (...) Que aqueles indivíduos humanitários, que são a favor da escravidão, coloquem-se no lugar do escravo no porão barulhento de um navio negreiro, apenas por uma viagem da África à América, sem sequer experimentarem mais que isso dos horrores da escravidão; se não saírem abolicionistas convictos, então não tenho mais nada a dizer a favor da abolição* (2009, p.207-208).

Tentei mostrar para os alunos como o relato real de Baquaqua dialoga perfeitamente com os relatos de ficção mostrados anteriormente pelos personagens de Maria Firmina e Ana Gonçalves, também na primeira pessoa. O ex-escravizado africano chega a desafiar, na frase final do trecho, os brancos que ainda defendiam a escravidão, algo inconcebível diante dos horrores do navio negreiro.

Em seguida, para explicar como a imagem do navio hoje pode trazer reflexos, procurei comparar com o trecho do romance *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo, em que a personagem negra faz a travessia de trem do campo, da vila dos ex-escravizados onde morava, para a cidade grande, em busca de uma vida melhor. A viagem difícil se repete, embora em outro meio de transporte.

*O inspirado coração de Ponciá ditava futuros sucessos para a vida da moça. A crença era o único bem que ela havia trazido para enfrentar uma viagem que durou três dias e três noites. Apesar*

*do desconforto, da fome, da broa de fubá que acabara ainda no primeiro dia, do café ralo guardado na garrafinha, dos pedaços de rapadura que apenas lambia, sem ao menos chupar, para que eles durassem até ao final do trajeto, ela trazia a esperança como bilhete de passagem. Haveria, sim, de traçar o seu destino (EVARISTO, 2003, p 35).*

No mesmo romance, outros personagens, familiares de Ponciá, também fazem o mesmo deslocamento, marcado pelas dificuldades semelhantes que lembram o porão do navio.

*Quando o trem, depois de intermináveis dias e noites, parou na estação, Maria Vicêncio esticou as pernas com dificuldade. Ficara todo tempo da viagem encolhida com a trouxa no colo, rezando suas orações. Sentiu a bexiga pesada, estava com vontade de urinar, mas o medo não permitira que ela se levantasse e fosse ao banheirinho do trem ou mesmo dos lugares em que máquina parava (p.118)*

No trecho anterior, é Maria Vicêncio, mãe da protagonista que vive as dificuldades do deslocamento de sua vila de ex-escravizados para a cidade grande em busca da filha. A história das agruras do porão do navio se repetem, no caso da família delas, metaforicamente no “trem negroiro”. O último texto literário que trabalhei nesta sequência didática foi o poema “Navio negroiro”, do poeta pernambucano Solano Trindade.

*Lá vem o navio negroiro  
Lá vem ele sobre o mar  
Lá vem o navio negroiro  
Vamos minha gente olhar...*

*Lá vem o navio negroiro  
Por água brasileira  
Lá vem o navio negroiro  
Trazendo carga humana...*

*Lá vem o navio negroiro  
Cheio de melancolia*

*Lá vem o navio negreiro  
Cheinho de poesia...*

*Lá vem o navio negreiro  
Com carga de resistência  
Lá vem o navio negreiro  
Cheinho de inteligência...*

(Trindade, Solano. O poeta do povo, p. 45)

O poema cumpriu o papel de desconstruir a narrativa oficial sobre a contribuição dos negros para a formação da nação brasileira. De forma simples e de lírica cadenciada, faz-se porta voz da resistência afro-brasileira diante do horror do navio. Os alunos comentaram, durante nossa análise, como o poema traz outro viés da metáfora do navio.

Gastei duas aulas de cinquenta minutos com este tema, apenas para a exposição e debate<sup>3</sup>. Ao final, reproduzi um trecho do filme estadunidense *Amistad*, dirigido por Steven Spielberg. Nele, há alguns minutos de uma cena que mostra o navio negreiro e suas crueldades.

Muitos adolescentes não conseguem assistir, tamanho o horror. Comentei ao final que esta repugnância infelizmente se faz necessária num país que ainda insiste em negar seu passado, em amenizar os horrores da escravidão. Exaltei ainda que o poema de Trindade reescreve a história do negro através da imagem da resistência, tão deixada de lado quando o assunto é escravidão no Brasil. Ao fim, reproduzo para os alunos a canção “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, cujo título já nos auxilia na conclusão desta aula e também no debate sobre a permanência do racismo hoje no Brasil. Os estudantes se mostraram muito tocados e reflexivos sobre os textos e ao término da exposição da canção, pudemos discutir sobre o racismo brasileiro e suas consequências para nossa sociedade. Alguns alunos deram testemunhos sobre fatos cotidianos de racismo que já vivenciaram ou presenciaram e concluímos juntos sobre como a travessia negreira deixou suas marcas e como a literatura e a cultura dão conta disso ainda hoje.

---

<sup>3</sup> Como avaliação, pedi aos alunos que fizessem um exercício comparativo escrito, relacionando os textos literários, a canção e a cena do filme. Além disso, em nossa avaliação trimestral havia questões sobre esta aula.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> Acesso em 04 mar. 2017.

BAQUAQUA. Mahommah G. Trecho de biografia. In: RUFFATO, Luiz (Org.). **Questão de pele**. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2009. [Apêndice].

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. DUARTE, Eduardo de Assis.

**Literatura afro-brasileira** (texto de apresentação). Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/litefafro>> Acesso em: 01 jan. 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis (coord.). **Literatura afro-brasileira: abordagens em sala de aula**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. 4 ed. Florianópolis: Mulheres; Belo Horizonte: PUC Minas, 2004.

TRINDADE, Solano. **O poeta do povo**. São Paulo: Cantos e Prantos Editora, 1999.

# MAPEANDO A DESIGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE SOBRE O IFMG-GV EM TEMPOS DE PANDEMIA

Guilherme Bianchi Moreira

## CONTEXTO

Este relato visa apresentar os resultados das pesquisas feitas pelo Grupo de Trabalhos do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (GT/NEABI), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Governador Valadares (IFMG-GV). Idealizado pela Dr<sup>a</sup>. Joelma Nascimento, ex-professora do IFMG, o projeto tinha como objetivo primordial reunir dados para levantamentos qualitativos e quantitativos que posteriormente pudessem servir às análises do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Campus (NEABI).

O NEABI do campus de Governador Valadares foi criado em 16 de junho de 2015 e desde lá vem realizando ações pautadas na temática étnico-racial, com auxílio da Comunidade Interna e Externa. O grupo vem organizando diversos eventos ao longo desses quase 6 anos, das quais podemos citar: palestras, oficinas, rodas de conversa, entre outros. O GT/NEABI, por sua vez, é um projeto de pesquisa e extensão, que atuou entre agosto de 2020 e fevereiro de 2021, concentrando seus esforços em estudos de três temas principais: Violência Racial; Representatividade; e Educação. Os resultados aqui apresentados são oriundos desse último eixo de pesquisa.

Ao estudar especificamente a Educação e as suas dinâmicas étnico-raciais, faz-se necessário analisar o contexto sobre o qual o *campus* está inserido, tanto a nível nacional, como municipal, comparando as informações disponíveis. O espaço educacional é marcado por inúmeras desigualdades entre brancos e negros, essa realidade se repete em todos os níveis. Entretanto, existe no imaginário brasileiro aquilo que se convencionou chamar de “mito da democracia racial” (Francisco Jr. 2008), que colabora para fragilizar a discussão dessa temática, uma vez que sustenta teoricamente a inexistência ou a fraca presença do racismo no Brasil.

No âmbito nacional, cabe destacar a situação escolar entre os dois grupos raciais, sendo que os negros possuem índices de evasão proporcionalmente maiores que os brancos (IBGE, 2019). Nesse cenário, já marcado por imensas desigualdades, a pandemia de Covid-19 escancarou a existência de mais disparidades que afetaram fortemente os pretos e pardos. Vale ressaltar, o levantamento da plataforma “Quero Bolsa” e uma reportagem do G1, responsáveis por revelar uma triste realidade: a maioria dos alunos pretos e pardos enfrenta dificuldades para acompanhar as formas de Ensino Remoto. Ambos, serão abordados, posteriormente, neste relato. Nesse contexto, buscamos entender se tal fenômeno se repete em Governador Valadares e no Campus do IFMG, o que será abordado ao longo do desenvolvimento do texto.

A cidade de Governador Valadares também possui peculiaridades que devem ser levadas em conta em qualquer análise. 61% da rede de educação pública é composta por alunos negros (INEP, 2019). Uma pesquisa (MENDES *et al.*, 2019) demonstra que os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos últimos anos foram aquém do esperado, revelando a fragilidade do sistema de ensino a qual esse grupo está majoritariamente inserido.

Quanto ao cenário visibilizado pela pandemia de Covid-19, foi possível constatar, a partir dos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que, proporcionalmente, o número de negros desprovidos de acesso às mídias digitais (computadores e internet) é maior que o número de brancos. Consequentemente, os alunos valadarenses pertencentes ao primeiro grupo ficam mais prejudicados com a implantação do Ensino à Distância (EaD).

Inserido no cenário de imensas desigualdades, o IFMG-GV também apresenta problemas nesse âmbito. Como veremos, uma análise do Setor de Assistência Estudantil revela que o número de alunos negros desprovidos de acesso à internet é proporcionalmente maior do que os brancos. Portanto, o primeiro grupo sentiu, com maior impacto, as consequências do Ensino Remoto Emergencial (ERE) que foi adotado pelo Instituto durante a pandemia.

A partir dessas constatações observamos a relevância das ações promovidas pelo Núcleo, além da importância das políticas afirmativas (como a Lei 12.711/2012), criadas nos últimos anos para a luta contra a desigualdade racial. Mediante a um cenário tão triste e desigual, ações como essa representam grandes avanços. A seguir veremos os processos pelos quais chegamos a tais resultados.

## DETALHAMENTO DO HISTÓRICO DE AÇÕES

Uma das discussões mais relevantes acerca da dinâmica da educação brasileira tem a ver com as questões raciais e as desigualdades existentes, que historicamente desfavoreceram a população negra. De acordo com Ferreira (2019), as consequências do racismo no ensino são especialmente cruéis, uma vez que impedem uma possível emancipação social. Trata-se, portanto, de um diálogo que deve ser realizado imprescindivelmente.

*A desigualdade social, decorrente da discriminação racial, perpassa os diversos setores da sociedade. Contudo, a restrição do acesso à educação em todos os seus níveis é, especialmente, perversa tendo em vista que o acesso ao ensino formal e de qualidade é o principal meio de emancipação dos cidadãos. Assim, a impossibilidade de formação educacional adequada compromete todo o futuro de uma geração (FERREIRA 2019).*

Ademais, percebe-se que muitos brasileiros não acreditam na existência do racismo e em suas consequências para a sociedade como um todo. Como postulado por Francisco Jr. (2008), “o mito da democracia racial ainda aparece inconcusso em boa parte da sociedade brasileira”. Dessa forma, a persistência desse mito fragiliza os debates das relações étnicas em vários

níveis, a lógica é simples: se não existem problemas discriminatórios, não há o que ser discutido. O racismo no Brasil tem uma característica especial, pois “ele se afirma através da sua própria negação” (GOMES,2005). Negar a realidade e se esquivar dessas discussões trazem consequências desastrosas e colaboram para a perpetuação objetiva dessa mesma ordem. Logo, o relato que se segue também é importante no desmonte dessa crença, à medida em que apresenta evidências da persistência da desigualdade da educação brasileira no presente, em vários níveis.

Importante destacar a existência de certa dificuldade em encontrar trabalhos e pesquisas acadêmicas que discutam essa temática, principalmente em relação à Governador Valadares e ao IFMG-GV. Por conseguinte, buscamos também apresentar informações recentes e relevantes acerca desses locais. A fim de entender como as desigualdades raciais se manifestam na educação brasileira, e como essas manifestações se dão no caso do IFMG-GV, faz-se necessário também rever parte da bibliografia e das pesquisas já existentes sobre o assunto. Compreender tal dinâmica dentro do IFMG-GV pressupõe, por último, compreender o contexto sob o qual ele está inserido, cabendo analisar dados a nível municipal, e compará-los aos dados nacionais.

Com relação à pesquisa documental, foram analisados dados advindos do INEP, visando identificar a existência de disparidades entre brancos e negros no que se refere ao acesso e permanência no ensino remoto. A partir dos microdados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2019, coletados com base nas respostas dos inscritos no exame, e posteriormente, disponibilizados ao público pelo INEP, identificamos a existência de tal fenômeno.

Em primeira análise, consideramos os resultados evidenciados pela plataforma “Quero Bolsa”, que usufruindo da mesma fonte, constatou um número de alunos negros sem acesso à internet três vezes maior, quando comparado aos brancos. De maneira análoga buscamos nos sites do INEP os microdados do ENEM e filtramos as respostas, a nível municipal, considerando os alunos do ensino médio que realizaram a prova em 2019 e que iriam concluí-lo no mesmo ano, ou que ainda estavam cursando-o. Em seguida, foram observadas outras questões relacionadas ao ensino remoto, como a renda familiar dos alunos da rede pública de

Governador Valadares, acesso à internet e quantidade de computadores em casa, dividindo os dados em dois grupos raciais.

Posteriormente, analisamos especificamente o caso do IFMG-GV a partir de informações fornecidas por seu Setor de Assistência Estudantil que levaram em consideração alunos de todos os cursos<sup>1</sup> (separando-os em dois grupos raciais: brancos e negros). Em tais dados também estavam contidos o número de alunos do Campus matriculados e os que foram contemplados com o auxílio emergencial. Esse, por sua vez, ofertado pela Diretoria de Assuntos Estudantis (Dirae), tendo em vista as dificuldades advindas do Ensino Remoto Emergencial (modelo de ensino adotado pelo Campus durante a pandemia da Covid-19).

Nesse contexto, é válido destacar a atuação do NEABI dentro do Campus, uma vez que as atividades de pesquisa e extensão realizadas são um importante passo de superação dos problemas raciais dentro e fora do IFMG-GV. Na sequência, veremos como a análise de tais dados pode auxiliar-nos, na missão de compreender os desafios impostos pela permanência do racismo na sociedade brasileira, especialmente no âmbito educacional.

## **IMPACTOS E RESULTADOS**

### **As desigualdades raciais na educação brasileira**

É necessário compreender primeiramente que a vulnerabilidade do negro na sociedade brasileira não se dá exclusivamente como consequência do processo de escravidão ocorrido na maior parte de nossa história nacional (MOURA 1994, apud CAVALLEIRO 2010). Aquilo que alguns autores denominaram de “mito da democracia racial” também possui um papel enquanto estruturante das desigualdades raciais no presente, uma vez que menospreza as discussões das temáticas relacionadas ao fenômeno. Quanto à natureza dessa crença, Abdias do Nascimento afirma:

---

<sup>1</sup> Com exceção da Pós-Graduação Lato Sensu em Engenharia de Segurança do Trabalho.

*Sem dúvida, o mito da democracia racial ainda aparece inconcuso em boa parte da sociedade brasileira. Tal ideia, desenvolvida no início do século XX, com a miscigenação do povo brasileiro, aporta que a população vive em harmonia, inexistindo atos discriminatórios. Todavia, não é isso o que revelam alguns dados. (NASCIMENTO apud CAVALLEIRO 2010):*

As reflexões de Abdias do Nascimento (1976), revelam uma série de tentativas do governo vigente naquela época de ocultamento dos registros e pesquisas referentes ao período escravocrata, ao mesmo tempo em que potencializava a ideologia da “democracia racial”. Se escondendo atrás de um discurso que negava a existência do racismo, a Ditadura Militar tentou silenciar os pesquisadores que se preocupavam com a temática racial. Na visão do autor, isso representou mais uma forma de subjugar o negro na sociedade brasileira. Afirmar a inexistência de discriminação racial, gera um atraso no desenvolvimento de políticas públicas específicas para o grupo mais vulnerável. Afinal, se vivemos em uma democracia racial, não há motivo para formulação de ações estatais que visem erradicar as desigualdades entre negros e brancos (OLIVEIRA FILHO 2009; FERREIRA 2019).

No entanto, são inegáveis as desigualdades presentes em todos os setores da sociedade brasileira, até em um dos mais fundamentais que é a educação. Dados à nível nacional, indicados por uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, e postados em 2019, revelam que entre os jovens de 18 a 24 anos, frequentando ou não instituição de ensino, o percentual de brancos que frequentava ou já havia concluído o ensino superior (36,1%) era quase o dobro da parcela dos jovens pretos e pardos (18,3%). Outros dados desse mesmo órgão (IBGE, 2019), também mostram que os negros apesar de serem maioria nas universidades públicas (50,3%), continuam sendo minoria nas universidades particulares (46,6%).

Tais discrepâncias podem ser notadas também na cidade de Governador Valadares. A existência de tais informações desconstroem a ideia de democracia racial, uma vez que comprovam a grande disparidade entre negros e brancos. Números expostos pelo IBGE em 2010, mostram que no Município, pessoas negras apresentam menor nível de instrução do que brancas, refletindo o cenário nacional, à nível municipal. A tabela 1,

nos mostra que, em Governador Valadares, 55% dos negros apresentam Ensino Fundamental inconcluso ou nenhuma instrução, sendo que apenas cinco por cento possuem Ensino Superior Completo. Na população branca, 40% apresentam os baixos níveis de instrução citados, e 13% concluíram a graduação.

**Tabela 1 - Nível de instrução, por cor: Governador Valadares**

<b>Nível de instrução, por cor: Governador Valadares<sup>2</sup></b>	<i>Pretos ou Pardos</i>	<i>Brancos</i>	<i>Amarelos</i>	<i>Outros<sup>3</sup></i>	<i>Total</i>
<i>Pessoas (entre 10 e 70 anos, ou mais) sem instrução e fundamental incompleto</i>	81.639	29.322	1.377	490	112.828
<i>Pessoas (entre 10 e 70 anos, ou mais) com fundamental completo e médio incompleto</i>	28.076	12.477	698	60	41.311
<i>Pessoas (entre 10 e 70 anos, ou mais) com médio completo e superior incompleto</i>	31.016	21.433	701	32	53.182
<i>Pessoas (entre 10 e 70 anos, ou mais) com superior completo</i>	6.906	9.540	296	21	16.763

2 O IBGE apresenta essas informações por grupos etários com intervalos de 4 anos, a partir dos 10 anos de idade, alcançando os 70 ou mais. Para melhorar a dinâmica da apresentação desses dados, optamos por unir todos os grupos etários.

3 O grupo “Outros” engloba indígenas e aqueles que não declararam sua cor. Optamos por apresentar dessa forma por uma questão didática.

<i>Não Determinado</i>	1.027	513	-	0	1.540
<i>Total</i>	148.664	73.285	3.072	603	225.664

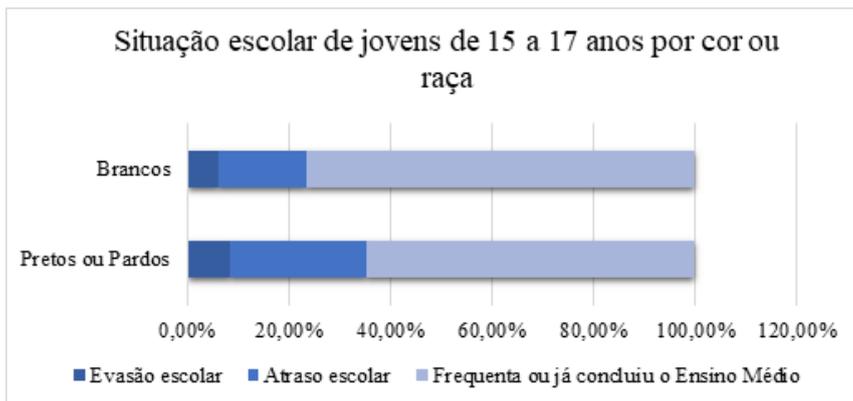
Fonte: Adaptado de: IBGE,2010.

Como vemos na tabela acima, os negros são maioria entre pessoas com baixo nível de instrução, ou até mesmo nenhum. Igualmente, ressalta-se que representam a minoria dos que possuem curso superior completo, onde os brancos representam a maioria. A tabela nos mostra que, em Governador Valadares, 55% dos negros apresentam nenhuma instrução ou Ensino Fundamental inconcluso ou nenhuma instrução, sendo que apenas cinco por cento possuem Ensino Superior Completo. Na população branca, 40% apresentam os baixos níveis de instrução citados, e 13% concluíram a graduação.

É importante destacar também a fragilidade do sistema de ensino público municipal, majoritariamente formado por negros, cerca de 61% da população escolar, equivalente a 36.862 estudantes (INEP, 2019). Consoante pesquisa realizada no campus do IFMG-GV (MENDES *et al.* 2016), mostra que a nota média do IDEB dos anos finais da rede pública de Governador Valadares foi pouco maior que 4. A média nacional do IDEB para os anos finais em escolas públicas foi de 4,2 no mesmo ano, sendo que a projeção para o IDEB dos anos finais da rede pública tinha antes a projeção de 4,5.

A Constituição de 1988 determina em seu 216º artigo, que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Dados a nível nacional nos mostram que esses princípios não estão sendo cumpridos(ver Gráfico 1) . O percentual de negros que frequentavam ou já tinham concluído o Ensino Médio em 2019 era de 64,9%, já de brancos era de 76,5,% segundo pesquisa do IBGE (2019). Ademais podemos destacar também os números de evasão escolar, que entre os negros representa 8.4% e entre os brancos era de 6,1%, informações que comprovam o quão é difícil o acesso do negro ao ensino e também sua permanência no mesmo.

## Gráfico 1 - Situação escolar de jovens de 15 a 17 anos por cor ou raça



Fonte: Adaptado de: IBGE, 2019.

As informações expostas até aqui evidenciam uma problemática de teor socio-racial, que tem consequências prejudiciais em nosso sistema de ensino, tornando a educação um lugar permeado por desigualdades, preconceito e um sistema de alienação do educando. Tendo em vista todos esses produtos negativos, vê-se necessária a intervenção do Estado como agente de inclusão. Em situação análoga a essa, Da Costa, Martins e Silva (2020, p. 5), dizem:

*Entendemos o Estado como configurador da exclusão social e racial, uma vez que os equipamentos públicos estão situados distantes da parcela da população que necessita de acesso a serviços básicos, sendo saúde e educação os principais deles, ou ainda quando o acesso se dá de forma precária, marcada por problemas de ordem diversa, como a falta de investimentos para a universalização desses mesmos serviços.*

## A Pandemia de Covid-19: as desigualdades

O novo contexto escolar e as adaptações na forma de ensinar criadas em razão da pandemia da Covid-19, somados à consequente suspensão das aulas presenciais, foram responsáveis por expor problemas que já existiam, porém não tinham muita visibilidade até então. Um levantamento a nível nacional feito pela plataforma “Quero Bolsa”<sup>4</sup>, a partir dos microdados do ENEM 2019, apontou que cerca de 74,1% dos alunos que não possuem condições adequadas para participar de Ensinos tipo Remoto ou a Distância (EaD), são negros. Uma reportagem do G1, publicada em 13/09/2020, mostrou, nesse mesmo sentido, que cerca de 4,3 milhões de alunos não brancos (pretos, pardos e indígenas) ficaram sem atividades remotas devido à ausência de instrumentos para acompanhar o EaD. Entre os brancos, o número é de 1,5 milhões (SOUSA, 2020).<sup>5</sup> Esses dados revelam uma desigualdade proeminente na educação escolar, relacionada às condições socioeconômicas escancaradas pela Pandemia de COVID-19. Novamente, vemos esse grupo (negros) em posição menos favorecida.

A Pesquisa Nacional de Amostras em Domicílio - Contínua 2017 (PNAD), publicada pelo IBGE em 2019, nos mostra uma disparidade entre as taxas de acesso à internet entre os dois grupos. Dentre a população branca, 92,5% entre 15 e 29 anos já havia acessado a internet no ano da pesquisa, entre os negros a taxa é de 84,3%, ou seja 8,2% menor. Quanto ao meio tecnológico utilizado, 61,4% dos primeiros tiveram acesso a microcomputadores, frente 39,6% dos segundos. É importante frisar a expressiva diferença de acesso a microcomputadores, pois a ferramenta se mostrou ao longo do tempo ser essencial para o ensino virtual. Não é surpresa afirmar, portanto, que tal grupo racial é o mais prejudicado e o que tem mais dificuldades com os novos modelos de ensino.

---

4 MURÇA, Giovana. Universidades. In: Por que os estudantes negros são os mais afetados pela pandemia? *Quero Bolsa*, 20 nov. 2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/por-que-os-estudantes-negros-sao-os-mais-afetados-pela-pandemia>. Acesso em: 17 dez. 2020.

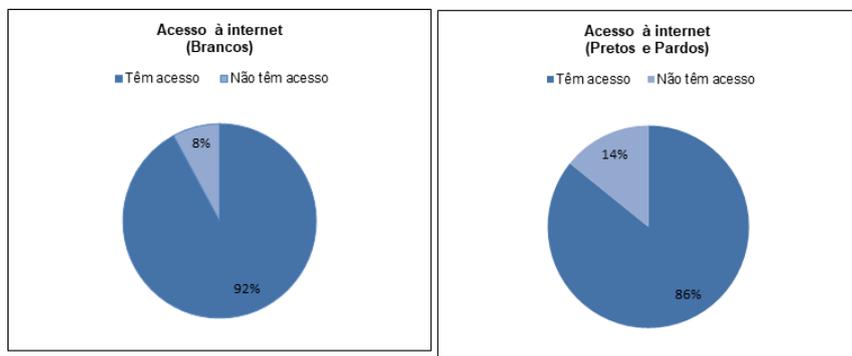
5 SOUSA, Viviane. Número de estudantes negros, pardos e indígenas sem atividade escolar durante a pandemia é quase o triplo que de brancos. *G1*, 10 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/10/numero-de-estudantes-negros-pardos-e-indigenas-sem-atividade-escolar-durante-a-pandemia-e-quase-3-vezes-maior-que-de-brancos.ghtml>. Acesso em: 17 dez. 2020.

Afinal, para acompanhar qualquer tipo de aulas remotas são necessários equipamentos eletrônicos e acesso à internet. Contudo, se comparado aos brancos, a população negra apresenta condições desfavoráveis no que se refere à posse e uso desses instrumentos. Como apontado por Suaine Ferreira (2020), existe uma relação entre insuficiência de políticas públicas e o cenário real:

A partir destes recortes vemos uma inclusão precária, instável e marginal. Esta dificuldade de acesso às tecnologias pela população negra e pobre é o reflexo, não do acaso, mas de decisões políticas sobre a implementação de tecnologias, garantia de acesso à internet e à informação, que deveriam acontecer enquanto direitos essenciais para todos (FERREIRA, 2020).

A nível municipal, também pudemos observar uma série de problemas e disparidades entre os estudantes e o acesso ou posse de tecnologias (computador e internet), que são ferramentas valiosas para o estudo, e isso mesmo antes da atual pandemia. A seguir apresentamos o resultado de algumas pesquisas feitas por nós, a partir dos micros dados do ENEM disponibilizados pelo INEP, expostas pelo gráfico 2.

## Gráfico 2 - Acesso à internet dos alunos de Governador Valadares por cor ou raça



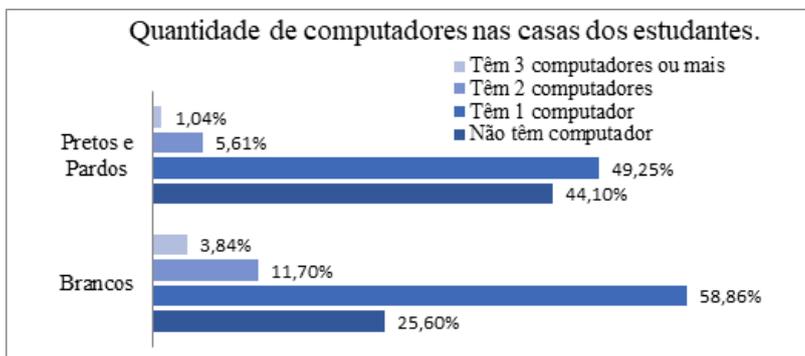
Fonte: Adaptado de INEP, 2019.

Os gráficos acima são importantes para entender o contexto em que o município está inserido. Cerca de 14,2% dos alunos negros não têm

acesso a internet, enquanto 7,9% dos brancos estão nessa situação. Dados assombrosos, visto que a internet é uma ferramenta primordial para auxiliar os estudos atualmente, comprovando mais uma vez a assimetria entre os dois grupos.

Outro dado para o qual podemos nos atentar, e altamente conectado com o citado anteriormente, é a quantidade de computadores nas casas dos alunos (ver Gráfico 3). Cerca de 44,1% dos alunos negros da rede pública de Governador Valadares, que fizeram ENEM em 2019, não tinham computador em casa, contra 25,6% dos alunos brancos. O computador é uma das maneiras mais eficazes de acessar a internet, sendo essencial para pesquisas, redigir trabalhos e deveres escolares, entre outras atribuições. Portanto, também é um elemento indispensável para um estudante.

### Gráfico 3 - Quantidade de computadores nas casas dos alunos de Governador Valadares, por cor ou raça

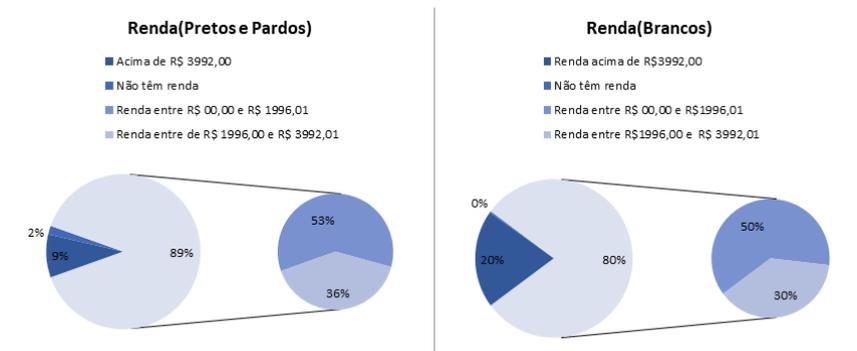


Fonte: Adaptado de: INEP, 2019

É importante destacar também que a mesma pesquisa indicou a disparidade nas rendas entre estudantes negros e brancos. Cerca de 91% dos estudantes pretos e pardos têm a renda abaixo ou igual à R\$ 3992,0, 1,8% declararam não ter nenhuma renda e 53,2% têm a renda entre R\$ 00,00 e R\$ 1972,01 enquanto a porcentagem para os alunos brancos que declararam renda abaixo ou igual à R\$ 3992,0 é de 80%, tendo em vista que aproximadamente 0,3% dos alunos brancos declararam não ter nenhuma renda. Não podemos deixar de falar também que 20% dos alunos de cor

branca tem renda acima de R\$ 3992,00 e somente 9% dos negros tem renda acima desse valor (ver Gráfico 4).

### Gráfico 4 - Renda Familiar dos alunos de Governador Valadares, por cor ou raça



Fonte: Adaptado de: INEP, 2019

Segundo Da Costa, Martins e Silva (2020), o que marca o nosso sistema público de ensino é a *inclusão excludente*, em que ao mesmo tempo que insere os negros, demarca as posições onde esses devem ficar, enquanto o Estado os alienam com a intenção de produzir mais mão de obra barata e menos técnica. Em outras palavras, os negros estão inseridos no sistema de ensino, todavia, não é alvo de políticas públicas para que goze das mesmas condições de acesso e permanência dos alunos brancos. Quanto a isso, os mesmos autores dizem:

Se pensarmos no contexto escolar, podemos perceber que as crianças negras e pobres, embora inseridas formalmente no sistema educacional, não podem exercer seus direitos de forma plena. A pobreza, os problemas de acesso e de permanência, a mobilidade, a ausência quase completa de políticas governamentais que garantam o atendimento aos seus direitos mais básicos impossibilitam a estes que acessem uma educação que possa realmente lhes proporcionar algum tipo de mudança ou mobilidade social. Com isso, tornar essas crianças realmente cidadãs, por meio da promoção da vida, da possibilidade de construção de sonhos e planos, trata-se de um projeto que é constantemente inviabilizado. (DA COSTA; MARTINS; SILVA, 2020)

Podemos constatar, que o panorama nacional se repete no nosso município. A falta de instrumentos de estudos para os alunos negros, somado a uma falta de políticas estatais e municipais, faz com que esses estudantes estejam mais vulneráveis dentro do sistema de ensino público. A pandemia de Covid-19 serviu para dar visibilidade a essas desigualdades, afunilando as discrepâncias no âmbito educacional. As evidências apresentadas desmontam a ideia de que vivemos em país onde não há desigualdades ligadas à cor da pele.

## **O caso do Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Governador Valadares**

Um olhar sobre o Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Governador Valadares possibilita uma reflexão sobre o microcenário, em comparação com as esferas municipal e nacional. Pela via da comparação, podemos compreender como o Ensino Remoto Emergencial (ERE) – modelo de ensino adotado pelo Campus e pela maioria das escolas durante a pandemia da Covid-19 – se relaciona com a contemporaneidade das desigualdades raciais. Tendo em vista as dificuldades advindas do ERE e que muitos alunos não possuíam os recursos necessários para a sua realização, a Diretoria de Assuntos Estudantis (Dirae) ofertou um auxílio de inclusão digital. Este auxílio seria destinado, prioritariamente, aos alunos com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, e/ou aqueles que vieram da rede pública de ensino. Os alunos deveriam se inscrever no edital para serem inseridos na seleção. Vale destacar que o edital ofertava um valor em dinheiro de duas formas.

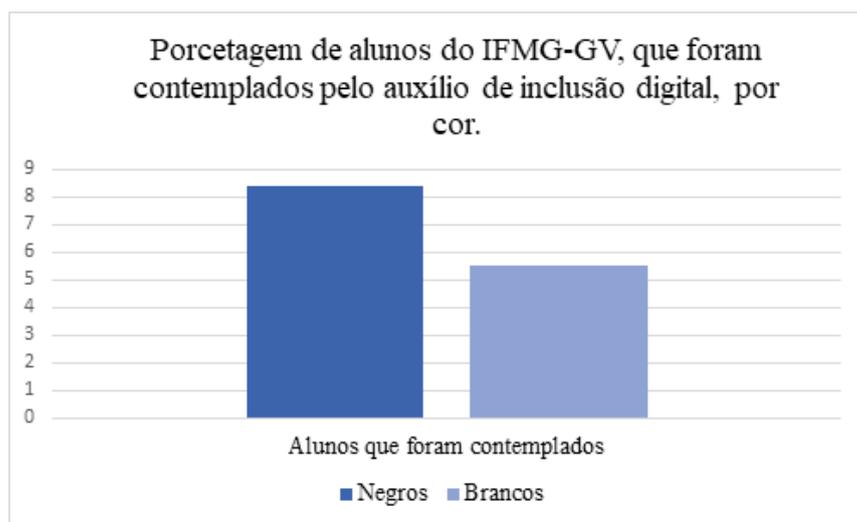
*O Edital nº31/2020 prevê dois tipos de auxílio: serviços de acesso à internet (Tipo 1) e aquisição de equipamentos (Tipo 2). Na primeira categoria, os contemplados receberão mensalmente o valor de R\$ 100 pelo período de seis meses. Já para o auxílio Tipo 2, os valores variam de R\$600 a R\$1.200 e será concedido em cota única, devendo comprovar a aquisição do equipamento por meio de nota fiscal ou outro documento comprobatório. (IFMG-GV, 2020<sup>6</sup>)*

---

6 MELO, Fernanda. Estudantes do IFMG podem se candidatar ao auxílio de inclusão digital emergencial. IFMG- Campus Governador Valadares. 8 jul. 2020. Disponível em:

O Setor de Assistência Estudantil fez um levantamento dos alunos do IFMG-GV (abrangendo todos os cursos com exceção da Pós Graduação Lato Sensu em Engenharia de Segurança do Trabalho), no qual estavam contidos o número de alunos do Campus matriculados e também os que foram contemplados com o auxílio emergencial. Como mostrados nos gráficos abaixo.

**Gráfico 5 - Porcentagem de alunos do IFMG-GV que foram contemplados pelo auxílio de inclusão digital, por cor.**



Fonte: Setor de Assistência Estudantil do IFMG-GV

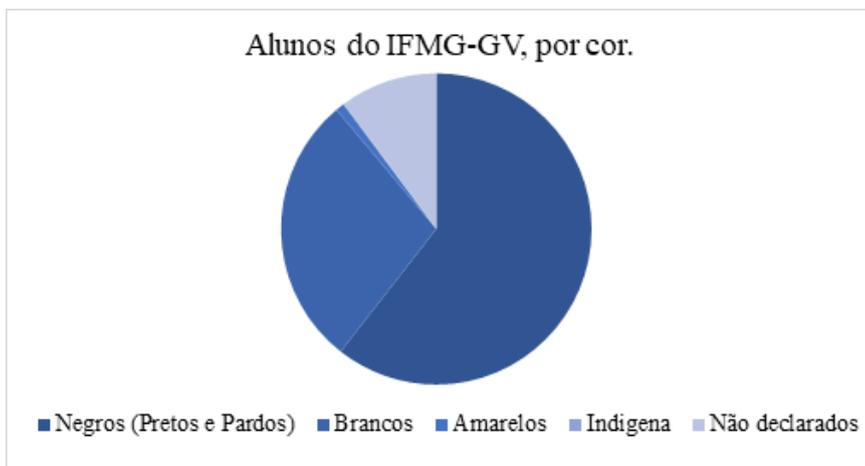
Entre os negros, observamos que 8,4% receberam o auxílio, enquanto entre os brancos essa taxa foi de 5,5%. Podemos afirmar que o número de alunos do primeiro grupo que enfrentam dificuldades relacionadas ao acesso digital, é proporcionalmente maior que os do segundo. Apesar de não se tratar de uma discrepância tão grande, é possível observar mais uma vez que esse grupo é coletivamente mais afetado pelas consequên-

<https://www.ifmg.edu.br/governadorvaladares/noticias/estudantes-do-ifmg-podem-se-candidatar-ao-auxilio-de-inclusao-digital-emergencial>. Acesso em: 17 dez. 2020.

cias do ERE. Todavia, o auxílio fornecido pela instituição possibilitou a inclusão na nova modalidade de ensino.

O levantamento da Assistência Estudantil, também possibilitou uma reflexão acerca do perfil étnico do IFMG-GV. De acordo com ele, dos 1.098 alunos do Instituto 665 alunos são negros o que equivale a aproximadamente 65%. Já a representação de matriculados brancos é de 28%, ou seja, 311 discentes. Há também uma pequena minoria composta por indígenas e amarelos, cerca de 2%, equivalente a 11 pessoas (ver Gráfico 6).

### Gráfico 6- Perfil Racial do IFMG-GV



Fonte: Setor de Assistência Estudantil do IFMG-GV

Quanto à composição racial do IFMG-GV, cabe destacar a importância da lei nº 12.711/2012, que determinou, em seu primeiro artigo, que 50% das vagas de cada curso, nas entidades de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação, deveriam a partir de então serem reservadas para alunos que tivessem cursado o Ensino Médio, integralmente, em escolas públicas. Já em seu terceiro artigo, a lei contém as especificações para destinação de vagas aos pretos e pardos.

A implementação da Lei 12.711/2012 contribuiu fortemente para que tivéssemos um cenário positivo no Instituto, no qual o perfil racial dos discentes condiz com a distribuição demográfica racial do município.

Essa conclusão já havia sido apresentada em 2018, por Sousa e Viegas, em uma pesquisa que analisou o perfil sócio racial dos estudantes no ano anterior. De acordo com esses autores, a política de reserva de vagas contribuiu fortemente para o aumento de ingresso de negros nos cursos ofertados pelo Instituto. A mesma pesquisa levanta uma hipótese com relação a esse possível aumento, mas naquele momento ainda não era possível afirmar a sua relevância.

Contudo, é importante destacar que boa parte dos estudantes se declara como parda. Isso pode refletir a composição e a identificação étnica de boa parte da população brasileira, mas pode também indicar, infelizmente, o uso dessa autoidentificação por parte de candidatos como forma de ingresso através do sistema de cotas. Porém, só poderíamos constatar essa afirmação através de uma pesquisa mais ampla, que considerasse outros dados além dos fornecidos pelo sistema de registro acadêmico. De qualquer forma, importante aperfeiçoar os mecanismos de acompanhamento e eficiência das políticas de ações afirmativas adotadas pelo IFMG (SOUSA E VIEGAS, 2018).

A necessidade de tais políticas é incontestável e é reforçada pelos índices apresentados previamente. Conforme apontam Assunção, Santos e Nogueira (2018), trata-se de uma política compensatória, ou seja, que visa trazer um equilíbrio e reduzir as disparidades identificadas. Além disso, tem como objetivo a mitigação dos danos causados pela estrutura racista do nosso país, e que se manifestam especialmente na educação formal.

Observamos tanto à nível municipal quanto nacional a existência de discrepâncias nas condições de acesso e permanência na educação formal, entre os dois grupos raciais. Especialmente no contexto de pandemia, tais evidências expõem um cenário ainda mais cruel, no qual a cor da pele, estritamente ligada à condição socioeconômica, determina quem poderá participar da nova modalidade de ensino. Nesse contexto, ressalta-se também a importância dos NEABI's. A presença desses núcleos, em diversos espaços acadêmicos e institucionais pelo Brasil, é uma conquista que vai de encontro a histórica reivindicação do Movimento Negro pelo aprofundamento do debate racial nos diversos espaços universitários e escolares no geral (FERNANDES, 2014). O NEABI no IFMG-GV, possui um importante papel na superação desses proble-

mas, à medida em que pauta essas temáticas de maneira eficiente e produtiva, por meio das ações de pesquisa e extensão, em torno das quais esse texto se constituiu.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela comparação dos dados, pudemos constatar, assim, que o IFMG-GV reflete, de maneira parcial, as desigualdades existentes em relação ao ERE, percebidas a nível municipal e nacional. Novamente, observamos as consequências de viver em um país moldado pelo racismo que se manifesta de diferentes formas no âmbito nacional. A nível escolar, é preciso dizer que a permanência dessas desigualdades, ou a recusa de entendê-las e enfrentá-las de maneira politicamente responsável certamente auxilia para a manutenção de estruturas históricas que permeiam a sociedade brasileira. Entendê-las no interior de contextos municipais, como fizemos aqui, pode auxiliar na formulação de políticas públicas específicas que visem a inclusão, e posteriormente a erradicação dessas desigualdades.

A partir dos fatos expostos, podemos concluir que a afirmação de que existiria no Brasil uma “democracia racial” é, para dizer o mínimo, equivocada empiricamente. Como vimos, a pandemia do COVID-19 trouxe uma série de impactos negativos à nossa sociedade, todavia serviu para dar visibilidade a questões pouco exploradas. A partir disso, foi possível observar uma nova configuração da desigualdade racial na Educação, na qual alunos negros são excluídos do acesso ao ensino por não gozarem das mídias digitais, na proporção dos alunos brancos. Tal situação pode ocorrer nas três instâncias desse estudo: Brasil, Governador Valadares, IFMG-GV. Ademais, reconhecemos que outros recursos também são indispensáveis para a realização de um novo modelo de ensino: ambiente adequado para o estudo, cuidados com a saúde mental dos educandos, acompanhamento familiar e pedagógico, entre diversos outros fatores. Se estes não foram mencionados em nosso relato, por não serem o foco do trabalho, está claro de que se tratam de elementos de extrema importância.

Mediante tal cenário é possível entender a relevância da atuação do NE-ABI no IFMG-GV, uma vez que suas atividades de pesquisa e extensão

contribuem com a produção do conhecimento e da cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas entre os docentes, discentes e técnicos, além de pautarem uma série de temáticas relevantes para o ambiente educacional. Dessa forma o núcleo dá grandes passos na luta contra o racismo, a partir dos espaços de ensino. Apesar do contexto caótico em que vivemos, é válido destacar que a Lei 12.711/2012 é uma importante conquista para o Instituto, ampliando o acesso de alunos negros ao ensino de qualidade e aproximando-o do perfil racial do município. Entretanto, os dados disponíveis revelam os negros como minorias nos níveis mais altos de ensino. Portanto, a comparação entre o censo atual (IBGE 2010) e o próximo (2021) será essencial para analisarmos mais profundamente as consequências dessa política na composição das faculdades brasileiras

Esse relato, constitui-se como um pequeno avanço na compreensão das peculiaridades da Educação do Brasil, mas ainda temos um longo caminho para percorrer na superação das desigualdades. Num país, tão machucado, falar da erradicação do racismo, pode parecer uma utopia, mas trata-se de uma necessidade. Enquanto isso não acontece, é necessário um trabalho contínuo do Estado, junto da sociedade e do Movimento Negro, que tenha como foco sanar as mazelas existentes no ensino. Em todos os níveis, deve se pensar ações com dois objetivos primordiais: 1. Admitir a existência do racismo e as suas consequências na Educação; 2. Tendo conhecimento concreto da realidade, traçar ações que visem à erradicação das discrepâncias entre negros e brancos.

## REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, A. V. P.; SANTOS, C. de A.; NOGUEIRA, D. X. P. **Política de cotas raciais na UnB: um estudo sobre o acesso de negros na universidade durante o período 2004 a 2012.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 18, n. 1, p. 212–233, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i1.8645867. em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645867>. Acesso em: 17 dez. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/)

Constituicao. Acesso em: 20 dez.2020.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 6 ed. São Paulo/SP: Contexto, 2010.

DA COSTA, Aline Pereira; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloise da Csota. “**Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro.**” Revista Brasileira de Educação 25, no. :250043 (2020). Disponível em: Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27563097052>

FERNANDES, Otair. **O conceito de hegemonia na luta contra o racismo no Brasil: A função dos NEABs. (SYN)THESIS,** Rio de Janeiro, 2014.v.7, n 2, p. 191-204, 2014. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/synthesis/article/view/19669>. Acesso em 20 dez. 2020.

FERREIRA, Nara Torrecilha. **Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 27, n. 104, p. 476-498, Set. 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362019000300476&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000300476&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 30 Dez. 2020. Epub 10 de julho, 2019. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701553>

FERREIRA, S. C. **Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro. Interfaces Científicas - Educação,** v. 10, n. 1, p. 11-24, 6 set. 2020.

FRANCISCO JR. Wilmo Ernesto. Educação Anti-Racista: Reflexões e Contribuições possíveis do Ensino de Ciências e de Alguns pensadores. **Ciência & Educação.** 14, n. 3, p. 397-416, 2008.

GOMES, N. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, Junho 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022003000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022003000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 15 Dez. 2020. <https://>

doi.org/10.1590/S1517- 97022003000100012.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro, IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em 12 de dez 2020.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro, IBGE, 2019. v. 41. ISBN 9788524045134. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 16 dez. 2020.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pretos ou pardos estão mais escolarizados, mas desigualdade em relação aos brancos permanece**. Rio de Janeiro, IBGE, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>. Acesso em 20 de janeiro de 2021.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais 2019**. Rio de Janeiro, IBGE, 2019. Disponível em: <https://censo2021.ibge.gov.br/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres.html>. Acesso em: 20 de janeiro de 2021.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Enem 2019**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 20 jun. 2020.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**, 2019. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>. Acesso em 15 dez. 2020.

MENDES, Shayder Richard *et al.* **A recente evolução do IDEB e proposta para a melhoria da educação básica pública ofertada no município de Governador Valadares (MG)**. Trabalho para o seminário de

iniciação científica IFMG, Governador Valadares, 2017. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/sic/edicoes-anteriores/resumos-2017/a-recente-evolucao-do-ideb-e-proposta-para-a-melhoria-da-qualidade-da-educacao-basica-publica-ofertada-no-municipio-de-governador-valadares-mg.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 1 ed. Perspectivas, 2016. *Ebook*.

OLIVEIRA FILHO, Pedro de. A mobilização do discurso da democracia racial no combate às cotas para afrodescendentes. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 26, n. 4, p. 429-436, dez. 2009. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2009000400003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2009000400003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 30, dez. 2020.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA: CASA CIVIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. [S. l.], 29 ago. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 16 dez. 2020.

SOUSA, G. G. de; VIEGAS, V. R. Educação e ações afirmativas: perfil sociorracial dos estudantes do IFMG campus Governador Valadares. 608 **REVES - Revista Relações Sociais**, 2018. v.1, n.4, p. 608-622. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3199>. Acesso em: 17 dez. 2020.

# O MACHADO E O ESPELHO: LUTA E IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM COLETIVOS ESTUDANTIS E NO NEPGRES DO INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS CAMPUS OURO BRANCO

Marie Luce Tavares  
Heleniara Amorim Moura

## 1. O machado: a luta pelo fortalecimento do NEPGRES

*É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar.*

*A esse processo denominamos epistemicídio.*

Djamila Ribeiro, Pequeno Manual Antirracista

É imprescindível ressaltar que a educação para as relações étnico-raciais é conteúdo obrigatório do Ensino Básico Brasileiro, amparado por legislações que, desde o início do século XXI no Brasil, têm contribuído para a compreensão fundamental da diversidade étnico-racial que compõe o país e a valorização de outras matrizes que fujam ao etnocentrismo

européu que dominou os currículos escolares durante séculos. Em “Educação e relações étnico-raciais: entre diálogos contemporâneos e políticas públicas”, livro organizado por Fernando César Ferreira Gouvêa, Luiz Fernandes de Oliveira e Sandra Regina Sales, os autores indicam marcos históricos da legislação educacional:

No ano de 2013, a lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de conteúdos de História da África e dos negros no Brasil em todo o currículo dos sistemas de ensino, completou 10 anos. A lei foi regulamentada pelo parecer 03/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Africanas. Em 2008, a lei foi modificada, sendo acrescida a obrigatoriedade da história indígena no Brasil (lei 11.645/08). (GOUVÊA; OLIVEIRA; SALES, 2014, p. 19).

A construção dos marcos legais foram caminhos importantes para consolidação de ações voltadas para as questões étnico-raciais e a criação de grupos e núcleos de pesquisas dentro das instituições públicas de educação. Desde maio de 2017, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidade (NEPGRES) está vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), na unidade Campus Ouro Branco e credenciado ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. As ações desenvolvidas pelo núcleo são organizadas a partir de grupos de estudos, atividades de pesquisa, atividades de ensino e extensão, em que busca proporcionar reflexões, ações e publicações no campo da educação junto às temáticas de gênero, raça/etnia e sexualidade em diálogo com currículo cultura, corpo, memória e sociedade, considerando, principalmente, o contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Buscando melhor estruturar o núcleo e qualificar suas ações, o NEPGRES busca fortalecer a pesquisa e a iniciação científica através da inclusão de estudantes, bolsistas e não bolsistas nos grupos de estudo; desenvolver pesquisas de caráter interdisciplinar que tenham como foco a educação, promover e ampliar estudos no campo de gênero, raça/etnia e sexualidade para e no meio acadêmico e também da militância social.

Para o desenvolvimento das ações, o núcleo se organizou a partir de quatro linhas de pesquisa: Corpo e Currículo: Gênero, Raça e Interseccionalidades; Feminismos, Educação, Políticas e Estéticas; Literaturas Negro-Brasileiras, Educação e Currículo; e, Sociedade, Cultura e Memória Negra. E como desdobramentos dessas linhas desenvolvemos projetos de pesquisa, extensão e ensino.

No que se refere à extensão, desenvolvemos projetos que são de execução contínua, entre eles, o Projeto Bate Tambô. O Bate Tambô tem como objetivo principal a pesquisa e a divulgação dos ritmos percussivos típicos da cultura afromineira, especialmente dos tambores das guardas de congado da região. Com o projeto, buscamos visibilizar uma cultura ainda pouco reconhecida, mas que está intimamente relacionada à história de nossa região e à nossa identidade cultural: a cultura dos descendentes dos escravizados de origem bantu. A música afromineira, assim como diversos outros gêneros musicais tradicionais têm perdido espaço diante da indústria musical massificada e pouco diversa que chega ao público através das mídias tradicionais. Diante desse contexto, o projeto busca oferecer um espaço de musicalização gratuito para jovens. Para atingir os objetivos, são ofertadas aulas semanais, teóricas e práticas sobre a música afromineira (com destaque para os seus elementos percussivos) para estudantes, servidores e comunidade externa. Também são realizados ensaios e apresentações musicais com tambores em diversos locais públicos da cidade de Ouro Branco e região. Diante do cenário da pandemia, temos organizado encontros virtuais a partir das plataformas digitais.

Cabe destacar que os projetos de extensão também propiciaram a realização de eventos no campus, no espaço da cidade, bem como nas virtualidades considerando os tempos de pandemia. No espaço virtual, conseguimos extrapolar as fronteiras da região do Alto Paraopeba, contando com a participação de outras unidades do IFMG além de pessoas de outras instituições e regiões.

No campo da pesquisa, tivemos o desenvolvimento de pesquisas no âmbito das políticas públicas municipais, da formação para o lazer no Ensino Médio Integrado, do teatro, das experiências de lazer dos/as estudantes realizadas pelos/as estudantes do Ensino Médio Integrado; mais recentemente, o desenvolvimento da tese da professora-pesquisadora Marie

Luce Tavares, pesquisas no campo da construção das identidades no contexto da escola; das performances e poéticas do corpo; das estéticas feministas, teatro mulheres e literatura no currículo escolar; e das identidades e culturas juvenis em diálogo com o currículo. Ademais, destacamos os trabalhos de conclusão de curso de estudantes vinculados ao núcleo, e também projetos de extensão.

As pesquisas desenvolvidas pelo núcleo têm ressaltado as possibilidades outras de compreendermos as experiências de diversas/os jovens no contexto escolar a partir do trabalho com o corpo, com as manifestações culturais artísticas, conforme apontado por Tavares (2020), mas também para a necessidade da escuta de outras narrativas presentes no contexto escolar. Nesse sentido, é necessária a presença de pesquisas que, cada vez mais, amplifiquem a presença de outras histórias e outros discursos na escola. Deixar que o currículo se construa apenas a partir de uma perspectiva de autores homens e brancos é avaliar uma educação que se pauta somente numa história.

Em relação às ações de ensino, o NEPGRES faz a mediação de três grupos de estudo: Grupo de Estudos sobre Literatura Afrobrasileira e Africana (GELA); Grupo de Estudos sobre Epistemologias Negras e Antirracistas; e o Grupo de Estudos sobre Feminismos, Educação, Políticas e Estéticas.

O Grupo de Estudos sobre Literatura Afrobrasileira e Africana (GELA) é uma iniciativa junto às/aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do campus, e surge da necessidade em abordar a educação para as relações étnico-raciais a partir da literatura infanto-juvenil. Assim, o grupo busca apresentar a literatura afro-brasileira e africana na cultura infanto-juvenil para a formação de professores; organizar propostas de intervenção que possibilitem a divulgação e disseminação da cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar; e possibilitar a partir do conhecimento compartilhado a reformulação de currículos oportunizando a inserção da literatura afro-brasileira e africana bem como escritores e escritoras negras.

O Grupo de Estudos sobre Epistemologias Negras e Antirracistas surge da parceria com cinco instituições públicas de ensino, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Sul e Su-

deste do Pará (UNIFESSPA), a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), A Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha (UFVJM) e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG) - Campus Curvelo, que buscavam intervenções diante do epistemicídio nos currículos da academia. O grupo objetiva possibilitar o conhecimento sobre epistemologias negras e antirracistas na produção do conhecimento científico; busca a integração com diferentes universidades, institutos federais e instituições de ensino a partir do debate das produções de autores e autoras negros e negras; e visibilizar a produção de conhecimento de autores e autoras negros e negras.

O Grupo de Estudos sobre Feminismos, Educação, Políticas e Estéticas é uma ação recente, fruto da parceria com estudantes do Mestrado Interdisciplinar da Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS), com o intuito de ampliar as discussões feministas em diálogo com as ações práticas e produções de conhecimento na sociedade, seja no meio acadêmico, profissional, educacional e cultural, estabelecendo conexões entre teoria e prática de modo a atingir aquelas parcelas da população mais atingidas pelos efeitos do machismo e do patriarcado: as comunidades pobres, negras, periféricas, marginalizadas constituídas principalmente de mulheres. Assim, o grupo busca estudar, compreender e analisar as perspectivas feministas na educação, das políticas e das estéticas de modo a produzir conhecimento e ações práticas; abordar teorias e autores(as) que fundamentam pensamentos feministas acerca das estéticas e políticas; e estabelecer de que forma as teorias estudadas produzem impacto nas realidades sociais e políticas.

Tais trabalhos nos fazem questionar as bases curriculares de nossa instituição e a nossa própria prática. Em 2021, o NEPGRES buscou apoio em editais internos do IFMG no intuito de qualificar suas ações no que se refere à estrutura, com a aquisição de equipamentos e recursos que facilitarão e qualificarão o desenvolvimento das pesquisas, atividades de ensino e extensão em andamento e ampliarão as possibilidades de parcerias, além de fortalecer as parcerias vigentes. Tais ações têm intencionado a integração comunidade-escola na construção de um ambiente plural. Nesse sentido, as ações do núcleo buscam construir a educação como prática de liberdade e não como instrumento que reforça a dominação, possibilitando a escuta aos sujeitos que foram tratados por muito tempo

como passivos, permitindo sua expressão e libertação por meio das artes, das trocas de conhecimentos e das pesquisas - na coletividade.

Entretanto, muitos são ainda os desafios, na própria compreensão das áreas estudadas dentro do grupo, sua importância dentro do universo acadêmico, especialmente, no processo de produção de pesquisa. Por vezes, a abordagem de temas como gênero, raça/etnia e sexualidade são questionados e sofrem avaliações negativas por serem considerados pertinentes, sobretudo, às atividades de extensão. Certamente, os conhecimentos abordados por nosso núcleo de pesquisa são importantes para a extensão, como também são importantes para o ensino. A não compreensão da importância destas temáticas no contexto do IFMG, sua relação com os currículos e com a própria estrutura que fundamenta a instituição, compromete o trabalho desenvolvido pelo NEPGRES, como outros projetos que abordam as questões étnico-raciais. Desconsidera-se o enorme potencial epistemológico dos estudos dessas áreas, hoje, amplamente divulgados em diversos congressos de pesquisa dentro e fora do país. Nesse sentido, ainda há muito a lutar contra o constante epistemicídio realizado no fomento a essas pesquisas que se voltam para as relações étnico-raciais.

É nesse território contestado que o núcleo se organiza, disputa e implementa suas ações, tensionando a instituição e seu currículo, e problematizando as relações étnico-raciais e as relações de gênero e sexualidade a partir de uma perspectiva interseccional<sup>1</sup>, ou seja, consideramos a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, a partir do paradigma afrocêntrico (AKOTIRENE, 2018).

Neste cenário, retomamos o machado de Xangô, com suas duas lâminas da justiça, que simboliza o fogo oculto que inrrompe e não nos deixa furtar ao debate, de questionar o currículo, e entendendo a pluralidade da escola, e consequentemente do IFMG, garantir esse atravessamento nas ações da pesquisa, da extensão e do ensino, conforme preconizado nas legislações vigentes.

Para tanto, o debate do currículo deve ser preconizado. É o currículo que “corporeifica relações sociais, formas de conhecimento, de saber-poder e

---

<sup>1</sup> A interseccionalidade no desenvolvimento das ações do NEPGRES é uma ferramenta metodológica disputada na encruzilhada acadêmica.

como território de composições e experimentações” (PARAÍSO, 2016, p. 207), e se configura como espaço de territorializações e desterritorializações, campo de luta por sentidos e significados. Por isso, a necessidade de atravessá-lo, e pensá-lo a partir de outras possibilidades. Nesse sentido, organizamos nossas ações de forma ressaltando as potencialidades possíveis do atravessamento do currículo na Educação Profissional e Tecnológica, no contexto do Ensino Médio Integrado, com a educação para as relações étnico-raciais.

## 2. Um espelho, outros espelhos: identidades plurais no ensino

### Espelho

*No espelho que me deram  
Meu reflexo, eu não via  
Procurava, investigava  
Ainda assim não descobria*

*Borraram meu reflexo  
Quando roubaram a minha história  
Estou entre os frutos da Diáspora:  
Os espelhos sem memória.*

Maria Duda  
Navio Negreiro (2019)

Este relato também se constrói a partir do olhar interdisciplinar constituído junto à Área de Linguagens do IFMG Campus Ouro Branco que tem se organizado na composição de atividades que possam agregar conteúdos diversos que possam fomentar as discussões sobre o tema. O NEPGRES tem sido parceiro fundamental na composição de ações que consolidam essas discussões e aberto caminho para que essas legislações não se restrinjam ao papel, mas que ganhem o chão da escola em atividades diversas que promovam a educação para as relações étnico-raciais, sendo o trabalho interdisciplinar “RONU: A circularidade do aprender<sup>2</sup>” uma dessas

---

2 O projeto integrador “RONU: A Circularidade do Aprender” foi desenvolvido no período de outubro a janeiro de 2020, pelas professoras Marie Luce Tavares, Heleniara Amorim Moura, Ana Paula Mendes Alves de Carvalho, Denise Giarola Maia, Denise Perdigão Pereira, Mônica Freitas, Maria Virgínia Maciel Jordana e pelo professor

ações. O projeto, ocorrido em outubro de 2020, trouxe a proposição de ações educativas que procuravam partir dos sujeitos e, baseando-se nisso, criavam novos espaços para troca de reflexões e experiências. A partir de temas que estão no cerne das relações étnico-raciais – gênero, identidade e arte, resistência e cura –, o projeto interdisciplinar buscou dialogar com diversos saberes e em diversos formatos para também minimizar a distância produzida pelo atual Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Além disso, ao enlaçar atividades transdisciplinares diversas, o projeto possibilitou aos educandos perceberem conteúdos por prismas variados, podendo discutir assuntos através de amplo repertório de conhecimentos. Outro benefício foi a redução de atividades a serem realizadas pelos estudantes que relataram, em reuniões e em correspondências enviadas ao setor pedagógico do *campus*, uma sobrecarga de exercícios, trabalhos, aulas, etc. provindos das diversas disciplinas durante o período do ERE. Dessa forma, o projeto interdisciplinar não apenas possibilitou a construção abrangente e multifacetada da temática abordada, como também promoveu ações que visaram ao bem-estar e ao desenvolvimento dos jovens estudantes.

Foram realizadas três palestras que abriram as especificações temáticas de cada ano/série do Ensino Médio Integrado. As palestras foram realizadas via Plataforma Zoom (sincronamente), ficando cópia gravada do evento à disposição do estudante na sala do projeto no Teams (Plataforma oficial para o ERE do IFMG – *Campus* Ouro Branco). As presenças foram colhidas via preenchimento de formulário que foi enviado a todos os estudantes. Cada ano do Ensino Médio Integrado possuía um subtema e atividades específicas, que foram realizadas por grupos de 2 a 5 integrantes.

O primeiro ano discutiu as questões de gênero nas relações étnico-raciais, o segundo ano trouxe a discussão das identidades e o reconhecer-se negro no espaço escolar e o terceiro ano mergulhou num olhar sobre as artes, as resistências e as curas. Numa programação que abria cada temática com uma palestra ou uma roda de conversa com convidados(as) externos(as) (Figuras

---

Adilson Ribeiro de Oliveira. A palavra *ronu*, do iorubá, significa pensar. Para o projeto trouxe a ideia de pensar em conjunto, no coletivo, sendo também considerada a possibilidade do aprender que se faz “com” e não sozinho, uns com os outros.

1, 2 e 3) e estudantes egressos do campus, o projeto abria a porta da escola para uma discussão contínua que foi substancializada em narrativas biográficas, cartazes, saraus, vídeos, e posts no instagram, numa rede vária de produtos textuais que abarcavam os mais diversos gêneros discursivos.

**Figuras 1** - Roda de Conversa - Notas para a Radicalização da Consciência e uma Nova Educação: contribuições de Bell Hooks

Fonte: Instagram do Projeto Ronu (ronu.projetointegrador).

**SEMANA "PENSANDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS"**

RODA DE CONVERSA "NOTAS PARA A RADICALIZAÇÃO DA CONSCIÊNCIA E UMA NOVA EDUCAÇÃO".

CONVIDADO: VINÍCIUS DA SILVA (ESTUDANTE DE CONTROLE AMBIENTAL - IFRJ).

DATA: 24/11  
HORÁRIO: 14:00

LINK INSCRIÇÃO: [https://www.sympla.com.br/palestra-de-abertura-10-ano---educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais\\_1053349](https://www.sympla.com.br/palestra-de-abertura-10-ano---educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais_1053349)

Realização: RONU - A Circularidade do Aprender  
Projeto Integrador da Área de Linguagens

INSTITUTO FEDERAL Minas Gerais Campus Ouro Branco

NEPQIES

**Figura 2** - Roda de Conversa - Identidades e Relações Étnico-Raciais: o reconhecer-se no espaço escolar

Fonte: Instagram do Projeto Ronu (ronu.projetointegrador).

**SEMANA "PENSANDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS"**

RODA DE CONVERSA "IDENTIDADES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O RECONHECER-SE NO ESPAÇO ESCOLAR".

CONVIDADAS: ANA LUÍSA RODRIGUES; TATIANE BRAGA; ELORA DIAS.

DATA: 23/11  
HORÁRIO: 14:00

LINK DE ACESSO: [HTTPS://WWW.SYMPLA.COM.BR/PALESTRA-DE-ABERTURA-20-ANO---EDUCACAO-PARA-AS-RELAÇÕES-ÉTNICO-RACIAIS\\_1053394](https://www.sympla.com.br/palestra-de-abertura-20-ano---educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais_1053394)

Realização: RONU - A Circularidade do Aprender  
Projeto Integrador da Área de Linguagens

INSTITUTO FEDERAL Minas Gerais Campus Ouro Branco

NEPQIES

**Figura 3** – Poesia Marginal e SLAM: considerações literárias

**SEMANA "PENSANDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS"**

PALESTRA

"POESIA MARGINAL E SLAMS - CONSIDERAÇÕES LITERÁRIAS"

CONVIDADA: BRUNA SOUZA (EX-ALUNA IFMG CAMPUS OURO BRANCO; GRADUANDA LETRAS/LITERATURA UFV)

DATA: 26/11  
HORÁRIO: 14:00

LINK INSCRIÇÃO: [https://www.sympla.com.br/palestra-de-abertura-3o-ano---educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais\\_1053407](https://www.sympla.com.br/palestra-de-abertura-3o-ano---educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais_1053407)

Realização: RONU - A Circularidade do Aprender  
Projeto Integrador da Área de Linguagens

INSTITUTO FEDERAL  
Minas Gerais  
Campus  
Ouro Branco

MEC/PROES

Fonte: Instagram do Projeto Ronu (ronu.projointegrador).

O projeto buscou proporcionar aos estudantes do Ensino Integrado do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Ouro Branco um aprendizado construído de maneira interdisciplinar, especialmente, na abordagem de conteúdos presentes nas disciplinas de Educação Física, Língua Portuguesa, Literatura, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Artes. Nesse sentido, as disciplinas buscaram um diálogo direto com o tema "A Educação para as Relações Étnico-Raciais", abordando a temática proposta por meio de diversas linguagens e conteúdos. Entre os diversos trabalhos, a compreensão das identidades, as questões de gênero, entre outros assuntos, foram propulsores para a produção de produções artísticas contundentes, como este poema do primeiro ano recitado em vídeo repleto de desenhos autorais (Figura 4, 5, 6 e 7).

## Relação<sup>3</sup>

*Ulisses das Dores*

*Júlia Delaias Rodrigues de Oliveira*

Me relaciono com você

Um corpo escuro, preto e pecaminoso

Esse corpo que me enjoa de certo modo

Esse corpo que me afasta, me assusta, me assombra

Esse corpo precocentemente assassino

Me relaciono com você

Esse corpo moreno, mulato e libidinoso

Esse corpo que foi feito para o coito

Esse corpo que me excita, que me atiça, que me faz gozar

Esse corpo unicamente prostituto

Me relaciono com você

Corpo burro, preto e trevoso

Esse corpo sem alma boa

Esse corpo que me serve, trabalha e é meu

Esse corpo que me desobedece

E leva chibatadas ou desemprego

Me relaciono comigo

Esse corpo escuro, moreno e burro

Esse corpo que me cabe, me contenta, mas pode me matar

Esse corpo bastardo, sem amor, sem terra, sem pai

Esse corpo subestimado, inútil, supérfluo

Esse corpo, meu corpo, nosso corpo

Ele é o temido corpo negro

---

3 O poema e os desenhos compõem o trabalho apresentado pelo grupo formado por estudantes do primeiro ano do Ensino Médio Integrado de Administração: Maria Clara Amorim Faria, Maria Thereza Rodrigues de Paula; Ulisses Expedito P. Teodoro das Dores, Júlia Delaias Rodrigues de Oliveira e Maria Eduarda Miranda da Silva.



**Figura 4** - Desenhos do Vídeo “Relação”

Fonte: Desenhos de Ulisses Dóres, Maria Clara Amorim Faria, Maria Thereza Rodrigues de Paula, PROJETO RONU, outubro de 2020.

Tanto o poema, quanto as imagens refletem os vários espelhos de imagens do corpo negro e as suas implicações de raça, gênero, classe. Corpo explorado sexualmente, nas relações de trabalho, destituído de afeto,

corpo-mulher, corpo-menino, corpo-afogado nas correntes de tentáculos do mundo, corpo atravessado por tantas relações e trazido à cena em arte e poesia, questionando a fragmentada imagem desse corpo negro no tecido social, cultural e histórico.

Como no espelho de Oxum, o abebé, os trabalhos desenvolvidos no RONU, possibilitou o reflexo das identidades presentes no espaço da escola, e é ao buscar olhar para esses reflexos, identificá-los, nomeá-los, e assim, legitimá-los, que podemos/poderemos, enquanto instituição, reconhecer a si. Esses múltiplos reflexos, diversos, plurais, são o reflexo do próprio IFMG – Campus Ouro Branco.

### **3. No Xirê das Considerações, o Reconhecer-se Escola**

É na roda das possibilidades, que buscamos finalizar esse relato. Ao pautarmos a educação para as relações étnico-raciais, na interseccionalidade com as relações de gênero e sexualidade, trabalhamos com a ideia do aprender com os nossos, em coletivo, conforme aprendemos com o Movimento Negro – num movimento negro educador.

Como apontado por Gomes (2017), procuramos, e estamos a tecer, uma proposta emancipatória, que reúna a cultura e os saberes de negros e negras ao longo de sua história, resultados de lutas vindas de geração em geração como patrimônio cultural, social e político.

Para tanto, consideramos a escola como local de possibilidade de acesso e permanência com direito a uma educação de qualidade, na qual todas, todos e todes devem ter as mesmas oportunidades e possibilidades de aprender, um aprendizado plural. Porém, constatamos que os conhecimentos ainda são dispostos de uma única maneira, beneficiando quem consegue interpretar aquela única forma de ensino, considerando os demais sujeitos desviantes.

Entretanto, ao desenvolver nossas ações, percebemos também que esses sujeitos desviantes elaboram novos percursos. Na efervescência de resignificação do currículo escolar, as/os jovens-estudantes buscam contar suas histórias, incorporar outros saberes, outras narrativas, que produzam

outros significados e estabeleçam novos problemas para a escola e para a vida, sejam nas relações étnico-raciais, sejam nas relações de gênero e sexualidade. Nosso compromisso enquanto núcleo de estudos e pesquisas, e enquanto instituição de educação, ciência e tecnologia, é estar junto, tensionando o currículo, reelaborando as práticas pedagógicas, intensificando os processos de formação, e buscando a institucionalização de uma educação antirracista, antissexista e antiLGBTfóbica.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade**. Coordenação Jamilya Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

DUDA, Maria. **Navio Negroiro**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

GOUVÊA, Fernando César Ferreira; Oliveira, Luiz Fernandes de; Sales, Sandra Regina (Orgs.). **Educação e Relações Étnico-Raciais**: Entre diálogos contemporâneos e políticas públicas. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Brasília, DF: CAPES, 2014. Disponível em: [http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppeduc/files/2015/03/Miolo\\_Educacao\\_e\\_Relacoes\\_Etnico-raciais.pdf](http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppeduc/files/2015/03/Miolo_Educacao_e_Relacoes_Etnico-raciais.pdf). Acesso em 21 out. 2020.

PARAISO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

TAVARES, Marie Luce. **Entre o dito, o não dito e o que se expressa**: juventudes, experiências e o currículo-lazer na escola. [manuscrito] / Marie Luce Tavares – 2020. 220 f., enc.: il. Orientador: Hélder Ferreira Isayama. Coorientadora: Maria Manuel Rocha Teixeira Baptista. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

# “HISTÓRIAS DA NOSSA ÁREA”: OFICINAS DE LETRAMENTO RACIAL BASEADAS NAS EXPERIÊNCIAS DOS TERRITÓRIOS DE RIBEIRÃO DAS NEVES (MG)<sup>1</sup>

Juliana Ventura de Souza Fernandes

**Resumo:** *“Histórias da Nossa Área” é um projeto de pesquisa-ação voltado ao Letramento Racial de jovens estudantes do Ensino Médio. As oficinas foram pensadas a partir dos princípios do “Letramento Racial Crítico” (FERREIRA, 2014) e do uso de metodologias ativas como ferramentas dos processos de ensino-aprendizagem. Esse texto refere-se à aplicação da 1ª edição do projeto, destinada a discentes do IFMG/campus Ribeirão das Neves, de todos os cursos e níveis de ensino, e realizada em formato virtual. As oficinas foram organizadas por temas-eixo e a condução teve como perspectiva norteadora o protagonismo juvenil/discente. Os temas-eixo foram:*

*I. Branquitude e Racismo Estrutural, II. Mulheridades Pretas, III. Masculinidades Pretas, IV. Artes Pretas, V. Estética e Resistências Negras e VI. Resistência e VII. Saúde Mental e Racismo. Além das considerações realizadas por participantes a cada encontro, ao final do projeto, todos foram convidados*

---

<sup>1</sup> O projeto de letramento racial “Histórias da Nossa Área” foi construído coletivamente por integrantes do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas)/IFMG — campus Ribeirão das Neves, a partir de uma proposta de Ana Luiza Rocha Benedita, Lidia Nataly Santos Sousa e Rayane Sousa Silva, estudantes e egressas dos cursos de Ensino Médio Integrado. O projeto foi premiado no Desafio Criativos da Escola — Design for change (2020), que reconhece estratégias que “estimulam o protagonismo jovem e soluções coletivas para a comunidade escolar”, na categoria “Igualdade”. Ver: <https://fundacaotelefonicaoativo.org.br/noticias/iniciativa-estimula-protagonismo-jovem-e-solucoes-coletivas-para-a-comunidade-escolar/>

a preencher um instrumento de avaliação de percepções e efetividade da formação. Os dados obtidos a partir de participação observante e do instrumento de avaliação serviram de base às análises da intervenção. Como conclusões gerais, podem-se indicar como promissoras propostas educacionais que envolvem letramento racial e pautam-se em experiências contextualizadas aos territórios de pertencimento dos participantes e na escuta e partilha de vivências que envolvem racialidade e (auto)reconhecimento racial.

**Palavras-chave:** *Letramento Racial Crítico; Território; Educação Antirracista.*

## INTRODUÇÃO

“Histórias da Minha Área”, o quarto álbum de autoria do rapper mineiro Djonga, é uma das referências musicais mais significativas de várias das jovens estudantes integrantes do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFMG – campus Ribeirão das Neves (MG). As faixas do álbum, lançado em 2020, narram dimensões do cotidiano de jovens negros periféricos em contexto urbano, com base nas experiências do autor, nascido na Favela do Índio, zona leste de Belo Horizonte (MG).

A capa, as letras das canções e mesmo as escolhas harmônicas – o flow – tratam de temas como a criminalização e o genocídio de jovens negros periféricos no Brasil, cuja proporção é capaz de alterar tendências iniciais da pirâmide etária do país<sup>2</sup>. Djonga discute sua relativa exceção a esse cenário, não deixando de pontuar as tensões do lugar que ocupa – homem retinto, nascido na favela, mas cuja obra ganha cada vez mais projeção nacional e internacional.

Para as jovens integrantes do NEABI, a narrativa de Djonga é potente em termos das possibilidades de (auto)reconhecimento, de partilha de

---

2 Para essa discussão, ver, por exemplo: GOMES, Nilma Lino e LABORNE, Ana Amélia de Paula. *Pedagogia da Crueldade. Racismo e Extermínio da Juventude Negra*. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-26, 2018 ou FLORES, Tarsila. *Cenas de um Genocídio: homicídios de jovens negros no Brasil e a ação de representantes do Estado*. 2017. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos e Cidadania, Universidade Brasília, Brasília, 2017, entre outros.

experiências comuns, de fomento a sentimentos de pertença e representatividade. Ao mesmo tempo, a trajetória de sucesso de Djonga e de outros artistas da cena do rap nevensê, belo horizontino e mineiro, de forma geral, permite a conexão com vivências positivas da negritude, alusivas daquilo que outro importante rapper, Emicida, nos ensinou com sua reivindicação radical de restituição da humanidade de pessoas pretas no país: “Permita que eu fale e não minhas cicatrizes!”.

Os NEABIs (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) são coletivos de estudos, práticas e projetos antirracistas, existentes em diversas instituições de ensino no país. No campus Ribeirão das Neves, o NEABI vem se propondo a combater o apagamento de histórias negras e indígenas e trazer ao debate temas que consideramos fundamentais para compreendermos estruturalmente a sociedade em que vivemos: o (auto) reconhecimento, consciência e letramento raciais, o racismo estrutural, a branquitude. Motivadas e motivados -pelo propósito de contribuir para o letramento racial de nossa comunidade escolar, o projeto “Histórias da Nossa Área” foi construído coletivamente por integrantes do NEABI, a partir de um intenso protagonismo estudantil. O título do projeto, alusivo à obra de Djonga, foi escolhido pelas estudantes por revelar a principal linha-mestra das oficinas que o compõem: produzir letramento racial, por meio da discussão e da conexão com experiências territoriais de Ribeirão das Neves (MG), município no qual se localiza o campus e no qual o projeto foi desenvolvido.

Na obra “Educação nos Terreiros e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé”, Stela Guedes Caputo discute como as instituições escolares podem se tornar importantes pontos de sustentação e permanência do racismo estrutural. A partir da análise de situações do cotidiano escolar e de materiais didáticos, a autora identifica a reiterada veiculação de um discurso de “harmonia racial”, destensionador das desigualdades raciais e revelador, de forma mais ou menos sutil, de ideais de superioridade racial branca. Essa superioridade não é enunciada de forma evidente, mas escamoteada pela suposta neutralidade de valores ou dimensões culturais “brancas”, conformando um complexo sistema que podemos denominar “branquitude”. Para as crianças, o efeito mais pernicioso dessas práticas é a negação de aspectos de sua formação cultural, que levam a uma busca protetiva por sua própria invisibilidade.

*“(...) a maioria destas mesmas crianças, ao serem discriminadas, sentem vergonha e inventam formas de se tornarem invisíveis. A principal delas é esconder os artefatos religiosos, os preceitos do culto, a fé, a cultura” (CAPUTO, 2012, p. 198).*

As experiências negativas vivenciadas por crianças de Candomblé nas instituições escolares são exemplos das maneiras particulares como o racismo se estrutura no Brasil. O racismo religioso, manifesto nas experiências dessas crianças como também nos inúmeros e violentos ataques que terreiros de axé sofrem com assustadora frequência no país, é apenas um dos exemplos que evidenciam a falácia dos discursos sobre a “mestiçagem”, baseados nas tentativas de apagamento das desigualdades raciais e do racismo. O intelectual Kabengele Munanga sintetiza, recorrendo às iniciativas políticas e culturais que materializaram esse projeto de país supostamente “mestiço”, as bases desses discursos:

*A mestiçagem, como articulada no pensamento brasileiro entre o fim do século XIX e meados do século XX, seja na sua forma biológica (miscigenação), seja na sua forma cultural (sincretismo cultural), desembocaria numa sociedade uniracial e unicultural. Uma tal sociedade seria construída segundo o modelo hegemônico racial e cultural branco ao qual deveriam ser assimiladas todas as outras raças e suas respectivas produções culturais. O que subentende o genocídio e o etnocídio de todas as diferenças para criar uma nova raça e uma nova civilização, ou melhor, uma verdadeira raça e uma verdadeira civilização brasileiras, resultantes da mescla e da síntese das contribuições dos stocks raciais originais. Em nenhum momento se discutiu a possibilidade de consolidação de uma sociedade plural em termos de futuro, já que o Brasil nasceu historicamente plural (MUNANGA, 2004, p. 85)*

Não tem sido incomum que mesmo estudantes que não professem sua fé a partir das religiões de matriz-afro relatem experiências de discriminação conectadas a seus aspectos fenotípicos, gostos ou práticas culturais não conectadas a aspectos racialmente hegemônicos. Uma das maneiras como as instituições escolares reproduzem o projeto de mestiçagem como um apagamento racial não-branco pode ser evidenciada nas ainda limitadas possibilidades de acesso a histórias plurais, que incluam vi-

vências pretas, indígenas ou de outros grupos culturalmente subalternizados. Para intelectuais pretas e indígenas, os efeitos das estratégias educacionais centradas nos territórios e em teorias “nativas” estendem-se para além do que a “escola tradicional” compreende por processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se também como uma prática de cura de processos históricos de violência.

Mobilizando reflexões de Bell Hooks (2013), em sua obra “Ensinando a Transgredir”, Célia Xakriabá considerou que as teorias e conceitos enunciados por epistemólogos nativos, produzidos em linguagem acessível e cuja matriz fundadora é o território, podem ser uma “teoria de cura” para os “corpos e mentes pensantes”, que estão adoecidas “porque tem reduzido o território acadêmico, como único lugar onde se produz conhecimento” (XAKRIABÁ, 2018, p. 100).

Em diálogo com Célia Xakriabá, podemos lembrar que, para bell hooks, “a teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária, só cumprindo essa função quando dirigimos nossa teorização para esse fim (...)”. Refletindo sobre o pensamento feminista, a autora estadunidense compreende que esse procedimento específico de teorização, capaz de proporcionar cura, possua as seguintes bases:

*Para mim, essa teoria nasce do concreto, de meus esforços para entender as experiências da vida cotidiana, de meus esforços para intervir criticamente na minha vida e na vida de outras pessoas (...) se o testemunho pessoal, a experiência pessoal, é um terreno tão fértil para a produção de uma teoria feminista libertadora, é porque geralmente constitui a base da nossa teorização. Enquanto trabalhamos para resolver as questões mais prementes da nossa vida cotidiana, nos engajamos em um processo crítico que nos capacita e fortalece (HOOKS, 2013, p. 96)*

O projeto “Histórias da Nossa Área” é resultado de um desdobramento da pesquisa contemplada pelo Edital nº 06/2019 (“Processo seletivo de projetos de pesquisa para execução no ano de 2019 no Campus Ribeirão das Neves/IFMG”), intitulada “Uma análise interseccional sobre dimensões raciais, de gênero e classe: fomentando a implantação do NEABI - Campus Ribeirão das Neves”. A proposta inseria-se dentre um con-

junto de esforços para a implementação do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) – IFMG/campus Ribeirão das Neves, que incluía a realização de um diagnóstico institucional a respeito de percepções e práticas antirracistas no campus, visando a produção de subsídios para a elaboração de um Plano de Trabalho mais efetivo por parte do NEABI/IFMG – campus Ribeirão das Neves.

Entre outros aspectos, o diagnóstico foi relevante para dimensionar em que medida o campus vem sendo representativo das diversidades sociais e raciais existentes no próprio território/município no qual está inserido. Em termos educacionais, buscamos, a partir dos dados obtidos, fomentar práticas que contribuam para a formação de identidades positivas dentre os grupos da comunidade escolar que são historicamente marginalizados. Conforme sugere Nilma Lino Gomes:

*Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2012, p. 43).*

A partir do diagnóstico citado, notou-se, para todos os grupos analisados (docentes/técnicos/estudantes de ensino médio/estudantes de ensino superior), a tendência de compreensão do racismo enquanto injúria racial. Poucas foram as referências de elementos que caracterizam manifestações de racismo estrutural: baixíssimo percentual de docentes negros ou poucas pessoas negras atuando em níveis hierárquicos superiores, ausência de discussões sobre questões raciais na maioria dos currículos etc. Apenas entre estudantes do curso superior houve menção à relação do campus com a comunidade do entorno, questionando a representatividade do IFMG frente a ela. Quando comparadas as vivências dos estudantes dentro ou fora do campus, há em geral, uma consideração mais positiva a respeito do ambiente do IFMG, especialmente entre estudantes de nível superior. Contudo, essa percepção é acompanhada da dificuldade em saber classificar se o campus age de forma adequada ou não frente às questões raciais.

Sugerimos que a dificuldade de avaliação se relacione à própria dificuldade em se identificar o racismo estrutural e suas manifestações. Também é importante considerar, a respeito dos dados obtidos, que a maioria das respostas (seja sobre reações a experiências testemunhadas ou vividas diretamente pelo respondente ou sobre a implicação do setor em que atua frente às questões raciais) atribui a responsabilidade do enfrentamento de episódios de racismo a outrem. Ainda que a avaliação do campus possa ser considerada como mais positiva, quando comparada às vivências gerais dos estudantes, há, dentre as respostas a perguntas abertas, um número significativo de relatos de experiências de racismo, injúria ou preconceito racial envolvendo experiências escolares. Alguns foram protagonizados por docentes e outros ocorrem entre estudantes, com indicação de omissão ou insuficiência no que se refere à intervenção institucional. Nesse sentido, ações de letramento racial de toda comunidade escolar justificam-se como forma de garantir maior reconhecimento e enfrentamento de situações relacionadas ao racismo.

Os conceitos fundamentais que norteiam a formulação desse projeto são “letramento racial crítico”, “racismo estrutural” e “branquitude”. O conceito de “letramento racial crítico” advém do campo teórico-metodológico da Teoria Racial Crítica (TCR). De acordo com a pesquisadora Aparecida de Jesus Ferreira, a TRC é uma perspectiva teórica fundamentada em epistemologias de diferentes tradições, incluindo os estudos críticos, o pós-estruturalismo, feminismo, marxismo, direito, dentre outras. A partir dessa diversidade e complementariedade conceitual, a Teoria Racial Crítica busca manejar o conceito de “raça” da maneira mais ampla possível, tendo-se em conta seus usos sociais na perpetuação de relações de poder (FERREIRA, 2014, p.234).

Analisando a fortuna crítica desse campo de estudos, a autora sintetizou alguns dos princípios fundamentais da TCR. O primeiro desses princípios relaciona-se ao conceito de “interseccionalidade”, uma vez que o “racismo” é compreendido como interseccional a outras formas de subordinação, como as discriminações de gênero, sexualidade, linguagem, cultura e condição imigrante. O segundo princípio é o tensionamento das perspectivas meritocráticas, assentadas sobre a ideia de uma suposta “neutralidade racial”. Na perspectiva criticada, “cor” ou “raça” são tomadas como uma variável “neutra”, que não afeta princípios de “igualdade

de oportunidades”. Em contrapartida, procura-se evidenciar como essas posturas encobrem problemas e conflitos relacionados aos lugares de poder e privilégios de grupos dominantes, destacando-se as implicações dos recortes de raça em uma série de aspectos da vida social. Por fim, pode-se destacar um último princípio para a formulação do “Histórias da Nossa Área”: o reconhecimento do conhecimento empírico/vivencial das pessoas que sofrem racismo como credíveis e importantes para a compreensão, análise e ensino sobre subordinação racial em suas diferentes perspectivas. Nesse sentido, um dos procedimentos privilegiados pela Teoria Racial Crítica (TCR) e que foi inspirador de nossa experiência é a análise e escuta de experiências vividas por pessoas que sofrem racismo através de métodos contranarrativos (counterstorytelling): histórias de família, depoimentos ou crônicas, entre outras (FERREIRA, 2014, p. 243).

O conceito de Branquitude, por sua vez, relaciona-se às construções sociais relativas ao lugar do “ser branco” na sociedade brasileira. Autoras como Lia Vainer Schucman esclarecem que a especificidade da experiência social relacionada à branquitude é a de uma racialidade não nomeada como tal. Nesse sentido, a “branquitude” configura-se como um lugar de privilégio racial, epistêmico, econômico e político, baseado em uma ideia de suposta neutralidade (racial) de certas experiências, que passam a ser nomeadas como padrão (SCHUCMAN, 2012, 2014). Nesse sentido, funda-se a ideia de que a identidade (étnica ou racial) está sempre atribuída ao outro “não branco”. Com base nessas discussões, nossa proposta visa contribuir para a análise dos privilégios simbólicos relativos a essa condição social, proporcionando maior implicação do participante das oficinas nos debates sobre racismo – não apenas pelo reconhecimento da condição do outro que sofre a violência racial, como também a partir da análise de seus próprios privilégios naturalizados, quando for o caso.

Em sua dissertação de mestrado, a professora Laura Rocha analisou o processo de institucionalização da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional. A autora pautou-se sobre alguns critérios baseados 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”. Os critérios definidos foram: ações afirmativas desenvolvidas; atuação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs); efetivação de diálogos interinstitucionais; o referencia-

mento nas legislações pertinentes; formação profissional e publicação dos resultados das ações. A partir da análise de Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) de 41 instituições da Rede, Laura Rocha concluiu que, apesar da verificação de experiências positivas em relação à EREER em algumas instituições, os resultados encontrados demonstram a baixa institucionalização da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional. Uma das contribuições mais significativas de seu estudo foi demonstrar como um dos entraves mais destacados para a institucionalização das práticas educacionais antirracistas relaciona-se à manutenção de perspectiva dicotômica entre formação profissional e humanística no contexto dos IFs (ROCHA, 2015, p. 106).

Especificamente para o cenário do IFMG, o pesquisador Natalino Silva dedicou-se à análise das práticas de formação docente em um curso de licenciatura do campus Ouro Preto, em relação à educação para as relações étnico-raciais (ERER). Seu estudo revelou que uma parte expressiva dos graduando(a)s desconhecia a Lei nº 10.639/2003, como também diretrizes decorrentes de sua aplicação. Uma parcela significativa do formandos sentia-se inapta para o trabalho com a diversidade étnico-racial na escola. Os estudantes consideraram também que a maior parte das discussões raciais nas quais se engajaram ou com as quais tiveram contato, aconteceram fora dos espaços de formação acadêmica do Instituto. Os espaços mais frequentemente apontados como locais de ocorrência desses debates foram as “igrejas” ou as “redes sociais” (SILVA, 2019, p. 184). Por fim, revelaram-se, mesmo entre aqueles estudantes que se sentiam mais aptos para o debate sobre relações étnico-raciais, reproduções de “percepções distorcidas” sobre a realidade racial brasileira, perspectiva que corrobora observações assistemáticas que temos feito em sala de aula. Refletindo sobre seus resultados, o pesquisador defende que a formação de professor(a)s apresenta-se como importante instituição social para o enfrentamento do racismo, discriminação e preconceito racial. Nesse sentido, não é fortuito que a educação antirracista seja uma das principais pautas de luta do movimento negro no país (Ibidem, p. 176).

Essas contribuições teóricas contribuem para a reafirmação da necessidade de ações voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Nesse sentido, o projeto “Histórias da Nossa Área” se pretende

uma contribuição a essas lacunas, não apenas do ponto de vista de sua proposição de letramento racial como também para o fomento de vinculações das discussões entre racialidade e territórios no contexto em que os campi estão inseridos. Por fim, merecem destaque em nossa análise o protagonismo juvenil na aplicação da intervenção e a utilização de recursos didático- pedagógicos representativos dos saberes e epistemologias partilhadas nesses territórios.

## **METODOLOGIA**

O projeto “Histórias de Nossa Área” foi, como dissemos, uma proposta de letramento racial, formada a partir de oficinas temáticas pautadas nas experiências territoriais de Ribeirão das Neves. O título é alusivo ao álbum do rapper Djonga, que aborda, em suas produções artísticas, temáticas representativas das vivências dos estudantes integrantes do NEABI – campus Ribeirão das Neves. Também é uma referência ao propósito de abordamos as temáticas raciais a partir de experiências significativas do território. Compreende-se que o projeto articule dimensões relacionadas ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão, já que, além da realização de uma intervenção de caráter educacional (letramento racial), pretendeu-se aplicar procedimentos relativos à metodologia de pesquisa-ação para ponderação da efetividade de seus resultados. Suas temáticas-eixo foram: Racismo Estrutural e Branquitude (Encontros 1 e 2), Mulheridades Pretas (Encontro 3 e 4), Masculinidades Pretas (Encontro 5), Estética e Resistência Negra (Encontro 6), Artes Negras (Encontro 7) e Saúde Mental e Racismo (Encontro 8). Como trataremos no tópico “Resultados”, para a 2ª edição do projeto incluiremos encontros com a temática Saberes Contracoloniais, que tratará, mais especificamente de saberes indígenas e quilombolas. Uma das motivações para a inclusão desse tema foi justamente a ampliação da compreensão do grupo sobre os territórios plurais e diversos da negritude em Ribeirão das Neves e suas variadas manifestações de saber-existir.

Os encontros foram organizados a partir do trabalho coletivo do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) – IFMG/campus Ribeirão das Neves, já que o ponto de partida das oficinas foi a proposição de espaços de letramento racial para os próprios integrantes do NEABI,

um grupo heterogêneo, formado por servidores e discentes, com diferentes experiências e (auto)reconhecimento racial. Nesse sentido, as reuniões internas semanais do Núcleo foram momentos de leituras em diferentes suportes (consideramos que a prática de leitura também possa se dar, para além do texto escrito, a partir da escuta de álbuns de música, pela assistência de filmes e documentários, pela visita a exposições de arte – virtuais – nesse momento, entre outros) e debates coletivos. Essa formação também aconteceu a partir do Grupo de Estudos mensal do NEABI – IFMG/campus Ribeirão das Neves, aberto a qualquer pessoa interessada. A divulgação da atividade e das mídias que serão “lidas” no Grupo de Estudos é realizada pela página do Instagram, @neabirn, canal de comunicação mais efetivo com público externo ao campus.

A partir desse alinhamento do grupo, decidiram-se tanto a metodologia de condução de cada encontro do projeto “Histórias da Nossa Área”, quanto os materiais que seriam enviados aos participantes da oficina de forma prévia. Geralmente, esses materiais são mídias em diferentes suportes, de forma a acolher pessoas em diferentes condições de letramento formal e racial e com experiências subjetivas e sociais diversas. Objetivou-se que esses materiais funcionassem como provocadores de discussões e para a apresentação geral da temática do encontro, fomentando assim o uso de metodologias que pudessem favorecer o comprometimento do participante com sua própria formação. A experiência demonstrou que esses materiais contribuem para a maior participação, em termos quali e quantitativos dos participantes nos encontros. As oficinas foram conduzidas por membros do NEABI e foram concebidas a partir da criação de um espaço dialógico, fundamentado na escuta vivencial, conforme indicação dos pressupostos teórico-metodológicos do Letramento Racial Crítico, aliada à articulação com estudos acadêmicos que tratam da temática racial.

As exposições de conteúdo foram realizadas de forma a incentivar a participação dos inscritos no projeto, procurando compreender quais as maiores dificuldades e inquietações apresentadas pelos participantes e direcionando o debate com base nas questões trazidas pelo grupo. Como o fundamento dessas discussões é o território Ribeirão das Neves foram convidados atores locais relevantes em cada temática para contribuírem com a oficina. A título de exemplo, no encontro sobre masculinidades

pretas, contamos com a participação de homens negros do município, que discutiram a experiência de se tornar e se reconhecer como tal frente às questões e estigmas específicos vivenciados pelos moradores de Ribeirão das Neves. O mesmo vale para o encontro sobre Artes Pretas, onde vários artistas negros da cena nevensense discutiram suas produções a partir de suas experiências biográficas e territoriais.

O público-alvo da 1ª edição do projeto “Histórias de Nossa Área” foram estudantes de qualquer nível de ensino do IFMG – campus Ribeirão das Neves. As informações sobre o projeto foram divulgadas por e-mail e redes sociais e os interessados foram aceitos por ordem de inscrição, após responderem formulário com preenchimentos de dados básicos sobre seu (auto)reconhecimento racial e outras variáveis que contribuiriam para a caracterização de nosso público participante. Os encontros aconteceram exclusivamente de maneira virtual, considerando-se o cenário da pandemia relacionada ao COVID-19.

A 2ª edição, em fase de planejamento, terá como público-alvo adolescentes e jovens até 24 anos, que estudem em qualquer campus do IFMG ou residam no município de Ribeirão das Neves, no limite de 50 participantes. Serão aceitas pessoas com qualquer autodeclaração racial e o limite de inscrição se refere à possibilidade de criarmos um ambiente mais favorável ao debate e com atenção mais ativa dos proponentes aos participantes.

Ao final da realização do conjunto de oficinas, os participantes responderam a formulário de avaliação da ação. Os dados obtidos a partir de participação observante de cada oficina e do instrumento de avaliação serviram de base às análises da intervenção.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Caracterização Geral dos Participantes**

O projeto “Histórias da Nossa Área” recebeu 62 inscrições. Com relação à faixa etária, 10 (dez) inscrições vieram de estudantes com idade de até 15 anos, 50 (cinquenta) inscrições de jovens de 16 a 20 anos, 1 (uma) inscrição de jovem de 20 a 30 anos e 1 (uma) de pessoa com mais de 30

anos. Apenas 3 (três) dessas inscrições foram provenientes de estudantes de nível superior do campus, sendo que uma delas refere-se à bolsista PIBIC do projeto. 41 (quarenta e um) inscritos se identificaram como “mulher cis”, 19 (dezenove) como “homem cis” e 2 (dois) inscritos como “outro”, sem especificação adicional.

Com relação à orientação sexual, 35 (trinta e cinco) inscritos indicaram ser heterossexuais, 15 (quinze) inscritos se afirmaram bissexuais, 4 (quatro) estudantes se definem pelas categorias “gay” ou “homossexual”, 2 (dois) como pansexuais, 2 (dois) pelas categorias “ainda não sei” ou “indefinida”, 3 (três) estudantes “preferiram não informar” e um estudante respondeu genericamente “bíblia”. Vale lembrar que a pergunta era aberta e permitia, como se nota, a possibilidade de não se categorizar em nenhum dos itens inicialmente previstos. A respeito da autodeclaração racial, 23 (vinte e três) estudantes se declararam “branco” ou “branca”, 15 (quinze) se declararam “negro” ou “negra” e 1 (um) como “negro de pele clara”, 14 (catorze) se declararam como “pardo” ou “parda” e 9 (nove) como “preto” ou “preta”. Dada a relevância dessa questão para pensarmos o nível de letramento racial dos estudantes, optamos pela autodeclaração ser indicada sem a apresentação de categorias, deixando a resposta totalmente livre, sem indução das categorias do IBGE, comumente utilizadas. 34 (trinta e quatro) inscritos eram residentes em Ribeirão das Neves, 22 (vinte e dois) em Belo Horizonte, 3 (três) em Contagem, 1 em Lagoa Santa e 1 em Santa Luzia. Um estudante indicou o município de Guarimiranga, provavelmente referência a um município cearense.

### **Avaliação Inicial da Proposta de Intervenção**

Além dos procedimentos de relativos à metodologia de “participação observante”, estimulou-se que os concluintes respondessem a um formulário eletrônico que não requeria identificação, contendo os seguintes itens de avaliação:

*Qual sua opinião sobre os temas abordados durante os encontros?*

*Qual a sua opinião sobre a metodologia/forma de apresentação dos temas?*

*Qual a sua opinião sobre as mídias sugeridas para os encontros?*

*Você teria alguma crítica ou sugestão sobre as mídias utilizadas?*

*Qual a sua opinião sobre a frequência de encontros (quinzenais)?*

*Você alteraria a frequência dos encontros? Se sim, para quanto?  
Qual sua opinião em relação à duração dos encontros (em média, 2 horas)?  
Qual a sua opinião sobre as mediações dos encontros?  
Você teria alguma crítica ou sugestão sobre as mediações dos encontros?  
O que você achou dos convidados?  
O que você achou das dinâmicas e perguntas sugeridas nos encontros?  
Você participaria da continuação do projeto ou de projetos similares?  
Você recomendaria que outras pessoas participassem do projeto?  
Qual foi encontro mais marcante para você?  
De 0 a 5, qual foi a contribuição do projeto para seu letramento racial?  
(Sendo 0, pouco relevante e 5, muito relevante)  
Caso desejar, comente a sua nota na questão anterior.  
Deixem suas sugestões, elogios, contribuições ou o que sentiu falta/mudaria nos encontros?*

Dois participantes atribuíram à questão sobre relevância das oficinas para seu letramento racial a nota 2. A explicação para a avaliação foi descrita da seguinte maneira: “Eu não contribuí muito com minhas opiniões, por não ter muito conhecimento sobre os assuntos, então preferi apenas escutar e absorver” e “Não acho que tive muita relevância nas reuniões”. Essa questão, cuja resposta talvez tenha sido excessivamente autoexigente, aponta para um aspecto interessante do processo de letramento racial referente à implicação dos sujeitos em seu próprio processo. Todos os outros respondentes atribuíram ao projeto as notas 4 ou 5, as ponderações mais positivas de avaliação. Dentre as principais atribuições positivas estiveram: (auto) reconhecimento racial, incluindo leitura sobre privilégios, pluralidade de olhares e abordagens para discussão de racialidade e temática racial, ambiente favorável ao debate, ausência de incentivo para discussão sobre racismo em outros ambientes, aprendizagem de novos conceitos.



Imagem 1: “Print” da tela do Encontro “Racismo Estrutural e Branquitude”. Em destaque, a estudante Lidia Nataly Santos Sousa

**Racismo Estrutural**

**Vídeo: Entenda o que é Racismo Estrutural (Maria Sylvia Oliveira)**

\*Quais percepções vocês tiveram desse vídeo?

- Por que o racismo é (sempre) estrutural?
- Racismo x Injúria Racial
- Quais mecanismos constituem o racismo estrutural? (*Política, Justiça, Economia e Ideologia* - Silvio Almeida)
- Onde e como se evidencia o racismo estrutural?
- Interseccionalidade

00:06:28

ativar o Windows  
Acesse Configurações para ativar o Windows. 01:36:31

Lidia Sousa

Imagem 2: “Print” da tela do Encontro “Estética e Resistência Negra”. Em destaque, a estudante Giovanna Pietra Fernandes Rocha

**NEABI**  
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas  
IFMG - Campus Ribeirão das Neves

**Histórias da Nossa Área**

6º Encontro - Estética e Resistência Negra

00:00:04

ativar o Windows  
Acesse Configurações para ativar o Windows. 01:47:20

Giovanna Pietra Fernandes Rocha

**Imagem 3: “Print” da tela do Encontro “Artes Pretas”. Em destaque, a estudante Rayane Souza Santos e o rapper ne-nense Caio (MC Btwice)**



Os dados obtidos ainda carecem de uma análise com maior profundidade. Eles sugerem, no entanto, ainda que de maneira provisória, a efetividade educacional do projeto “Histórias da Nossa Área”, levando-se em conta seu propósito principal – produção de letramento racial a partir da análise de experiências em territórios de pertencimento – e o público-alvo em questão. O uso de mídias contextualizadas à realidade do público-alvo parece ser um instrumento interessante e potente para fomentar uma análise crítico-racial de situações cotidianas e para apresentação de conceitos-chave envolvendo racismo e racialidade entre os jovens do território analisado. O formato dialógico, baseado na formação de uma roda (virtual) de conversa entre jovens, com apoio de pesquisadores mais experientes, também parece promissor para o compartilhamento de experiências comuns e horizontais, sem perda da profundidade e da adequação científica dos debates. Contudo, o aspecto aparentemente mais positivo da abordagem analisada parece ser sua contextualização aos territórios dos participantes, capaz de produzir saberes específicos e sentimentos de pertença e representatividade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Histórias da Nossa Área”, desenvolvido no cenário da pandemia, deve ser analisado a partir dos limites e potencialidades da interação virtual para tratamento de um tema particularmente delicado como é o racismo e seu amplo reconhecimento no Brasil. De qualquer maneira, as potencialidades indicadas no item anterior parecem sugestivas de que projetos antirracistas, formulados com base nas experiências dos territórios dos participantes, podem ser uma contribuição para a efetivação da lei nº 10.639/2003, que apesar de seus mais de 20 anos de aprovação, ainda encontra dificuldades em se aplicar plenamente, inclusive, como vimos, no cenário da educação técnica e tecnológica de nível médio ou superior. Em nosso contexto, a ação analisada também pode se caracterizar como uma resposta, ainda que modesta e parcial, às questões apresentadas no diagnóstico situacional do nosso campus, anteriormente apresentado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, Justificando, 2018.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos Terreiros e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé.** Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros**, Uberlândia, v. 6, n. 14, p. 236-263, 214.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03.** Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2012. p. 39- 62.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

ROCHA, Laura Fernanda Rodrigues da. **A implementação da Lei nº. 10.639/2003 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v.26, n.1, p.83-94, 2014.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

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). **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 175-186, 2019.



# CONSTRUÇÃO DE SABERES E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA LITERATURA

Juliana Silva Santos

Qual conhecimento está sendo reconhecido como tal e qual não o é? Qual conhecimento tem feito parte das agendas acadêmicas e quais aqueles que não têm feito? Quem é conhecido como alguém que possui conhecimentos e quem não o é? Quem pode e quem não pode ensinar? Quem está ao centro e quem permanece às margens? A partir dessas e outras reflexões trazidas por Grada Kilomba (2020) em sua obra “Memórias da Plantação”, somos convidados a nos deslocar de convicções estabelecidas sobre a produção de conhecimentos e a criação de mitos do universal no espaço acadêmico, academia esta que, segundo a autora, ainda é “um espaço branco onde o privilégio de fala tem sido negado para as pessoas negras” (KILOMBA, 2020, p. 50).

A partir do exposto, este relato busca apresentar brevemente as experiências de práticas de ensino sobre a temática étnico racial desenvolvidas em 2019 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Minas Gerais, o IFMG campus Ibirité e que tiveram a literatura como fio condutor. Para tanto, serão abordadas as experiências sobre a implementação do debate sobre a temática étnico-racial a partir da disciplina de Língua Portuguesa e desenvolvidas pela professora Juliana Silva Santos com as turmas do ensino médio integrado. A escolha pelo período de 2019 é relevante, pois tratou-se do primeiro ano de atividades efetivas no recém-inaugurado campus Ibirité. Assim, embora no segundo semestre de 2018 o campus já tivesse recebido sua primeira turma de ensino técnico con-

comitante, foi em 2019 que foram abertas as primeiras turmas do ensino médio integrado e superior dos cursos disponibilizados pela unidade.

Ao aproximarmos ainda mais os questionamentos trazidos por Kilomba (2020) à realidade escolar, é possível concordar com Gomes (1999 [2005]) que

*Ainda encontramos muitos(as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira (GOMES, 1999 [2005], p. 146).*

As reflexões trazidas pelas autoras colocam em cena os desafios ainda existentes de se abordar a questão étnico-racial nas instituições de ensino, e no caso brasileiro, isso ocorre mesmo após a instituição das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que instituem o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica e superior. Com vistas a dar cumprimento a tais legislações e para que a escola seja um espaço de fato inclusivo, os questionamentos de trazidos por Kilomba (2020), bem como as ponderações de Gomes (1999 [2005]) foram grandes impulsionadores para as atividades que serão aqui descritas desde o início do referido período letivo, servindo, assim, de guia para todas as ações do ano de 2019.

A fim de se questionar o lugar de sujeitos tidos socialmente como possuidores de conhecimentos e quais conhecimentos seriam esses, a literatura foi a pedra angular que embasou todas as atividades descritas a seguir. Dessa forma, o livro *Quarto de despejo* da escritora Carolina Maria de Jesus, foi a primeira obra literária escolhida como leitura curricular para as turmas de primeiro ano do ensino médio integrado no campus Ibitié.

A leitura da obra, contudo, não se restringiu ao espaço das salas de aula. Os estudantes puderam expressar seus olhares sobre a produção literária de Carolina por meio de diversas manifestações artísticas como as artes plásticas, literárias, musicais e teatrais, como demonstram as Figuras 1, 2 e 3 a seguir. A Figura 1 retrata uma apresentação musical sobre a obra; já as Figuras 2 e 3 demonstram produções representativas das artes plásticas e literárias desenvolvidas pelos estudantes sobre *Quarto de despejo* e que compuseram uma exposição cultural pelos corredores do campus.



**Figura 1:** apresentação musical sobre a obra “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus pelo primeiro ano integrado.

Fonte: dados da autora.

**Figuras 2 e 3:** Exposição de obras de estudantes do primeiro ano integrado sobre a obra “Quarto de despejo”, de Carolina



de Jesus. Fonte: dados da autora.

As apresentações artísticas também adquiriram um caráter extensionista. Na primeira “I Semana de Arte e Cultura” do IFMG campus Ibirité, realizada em junho de 2019, os estudantes puderam apresentar trechos da referida obra de Carolina Maria de Jesus trazidas em sala de aula para toda a comunidade escolar e para as escolas do entorno que compareceram ao evento, envolvendo as cidades de Ibirité, Sarzedo e Belo Horizonte. As apresentações artísticas estão representadas pelas figuras a seguir. A Figura 4 retrata uma estudante do ensino médio integrado representando a autora de *Quarto de despejo* para as escolas envolvidas na “I Semana de Arte e Cultura”. Já a Figura 5 retrata outra estudante do mesmo segmento, também representando Carolina Maria de Jesus no referido evento. Ao fundo, estão seus colegas de sala que fizeram uma apresentação musical sobre a obra de Carolina.



**Figura 4: Estudante do ensino médio integrado representando Carolina Maria de Jesus na I Semana de Arte e Cultura do IFMG campus Ibirité.**

Fonte: dados da autora.

**Figura 5: Estudante do ensino médio integrado representando Carolina Maria de Jesus e estudantes ao fundo em apresentação musical na I Semana de Arte e Cultura do IFMG campus Ibirité.**

Fonte: dados da autora.



As atividades previamente descritas foram de suma importância para os estudantes e comunidade acadêmica. Isso porque tais ações não só implementaram o debate sobre questões étnico-raciais no recém-inaugurado campus Ibirité, demonstrando a importância da temática no currículo educacional como um todo, como também favoreceram para que os estudantes das primeiras turmas do campus pudessem ampliar suas reflexões sobre a temática étnico-racial. Nesse sentido, o trabalho com *Quarto de despejo* permitiu que estudantes pudessem questionar o que é tido socialmente como conhecimento relevante, bem como desmistificar estereótipos que posicionam a população negra a espaços de subalternidade.

A oportunidade de aplicação das compreensões sobre a obra através da arte permitiu que estudantes pudessem manifestar olhares individuais sobre os sentidos da arte, favorecendo o desenvolvimento da autoria e da apreciação artística, assim como fez Carolina Maria de Jesus. Outro resultado das atividades descritas foi que o exame minucioso de *Quarto de despejo*, bem como sobre a trajetória da autora, permitiu que os estudantes do ensino médio integrado pudessem refletir sobre as diversas variações da escrita, bem como questionar visões racistas do que estabeleceram historicamente o cânone literário, refutando, assim, visões que desqualificam escritos como os de Carolina Maria de Jesus frente à literatura socialmente valorizada.

As atividades desenvolvidas sobre a obra de Carolina Maria de Jesus foram tão profícuas que a figura da autora, bem como o símbolo de luta que ela representa para a população negra, pobre e feminina, se estabeleceu no campus Ibirité a partir de um grupo de estudos. Assim, ainda no ano de 2019, foi criado o “Carolinas: grupo de estudos mulheres e Interseccionalidades”. Também coordenado pela professora Juliana Silva Santos com o auxílio de servidoras do campus, o grupo Carolinas surgiu com o objetivo de se tornar um espaço de acolhimento e estudos para mulheres da comunidade interna e externa ao campus com objetivo de fortalecer o debate sobre gênero a partir de uma visão interseccional, ou seja, envolvendo as categorias raça, classe, entre outros marcadores sociais. Embora só no ano de 2021 o grupo tenha se efetivado como projeto de extensão, o Carolinas, desde a sua criação, apresentou caráter extensionista em suas atividades, com ações que se caracterizavam em duas modalidades: reuniões fechadas, destinadas exclusivamente ao público feminino, e abertas,

destinadas ao público em geral do campus e de fora dele. Por essa via, a comunidade externa ao campus pôde ter acesso aos debates desenvolvidos pelo grupo de estudos, como os conceitos de interseccionalidades, violência doméstica, a mulher no esporte e nas tecnologias digitais, entre outras temáticas. Os encontros do grupo eram propostos por servidoras, e os assuntos debatidos a partir de referenciais teóricos indicados pelas integrantes responsáveis por cada reunião.

O contato do público externo com os debates promovidos no Carolinas se intensificou a partir do Ensino Remoto Emergencial – ERE. Nesse sentido, a partir do ano de 2020 o Carolinas se tornou um projeto “guarda-chuva”, servindo de espaço para a divulgação científica de projetos de extensão e de pesquisa envolvendo a temática de gênero a partir das intersecções de raça, classe, entre outros marcadores sociais. A Figura 6 a seguir retrata a primeira reunião do Carolinas, ainda no ano de 2019; já a Figura 7 é o convite de divulgação para uma reunião do grupo realizada no modelo remoto. Esta atividade contou com a presença de uma professora da Universidade Estadual de Feira de Santana, Sandra Maria Silva, além da participação de mulheres da comunidade interna e externa ao campus Ibirité.

### **Figura 6: participantes do primeiro encontro do Carolinas: grupo de estudos mulheres e interseccionalidades.**

Fonte: dados da autora



## Figura 7: Divulgação de reunião do grupo Carolinas realizada no modelo remoto.

Fonte: dados da autora.

**Gênero e trabalho: como a pandemia afeta as relações interpessoais?**

**Mediadoras:**  
Profa. Paôla de Oliveira  
Profa. Simone Meurer

**Prof. Dra. Sandra Maria Cerqueira da Silva**

**Realização:**  
Grupo de Estudos Carolinas: mulheres e interseccionalidades IFMG Ibirité

**Participem!!!**

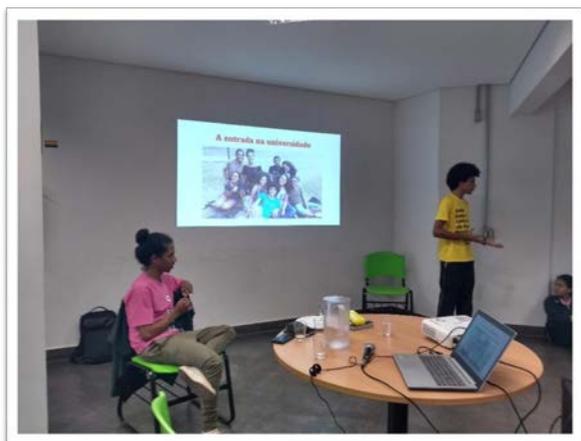
Quinta-feira (30/07) • De 14h às 15h30

Inscrição no link abaixo.

Ao final do ano de 2019, estudantes e toda a comunidade interna do IFMG campus Ibirité puderam continuar os debates em torno da temática étnico racial por meio de atividades desenvolvidas no calendário acadêmico. Assim, no mês de novembro, o campus teve o seu primeiro debate voltado para o mês da consciência negra também por meio de uma atividade coordenada pela professora de língua portuguesa, Juliana Santos. Dessa forma, dois estudantes de graduação da UFMG, Caique Belchior, estudante de psicologia e Marcos Vinícius Ribeiro, estudante de medicina, participantes de movimentos sociais negros, foram convidados para palestrar para a comunidade do campus Ibirité sobre o tema “juventudes e movimento negro”. A atividade foi bastante relevante e os estudantes do campus puderam não apenas vislumbrar um futuro na universidade, como também tirar dúvidas sobre ações do movimento negro na academia, cotas raciais, manifestações de racismo que os mesmos já haviam sofrido, entre outros aspectos. A atividade foi demonstrada por meio das Figuras 8 e 9 a seguir. A palestra foi tão envolvente para os presentes e a figura de Carolina Maria de Jesus ficou tão presente entre os alunos e alunas que uma estudante pediu para realizar uma intervenção artística e encenar um trecho da obra Quarto de despejo que havia lido pessoalmente.

## Figura 8: debate do mês da consciência negra: juventudes e movimento negro.

Fonte: dados da autora.



## Figura 9: debate do mês da consciência negra: juventudes e movimento negro.

Fonte: dados da autora.



As atividades do ano de 2019, assim, como se iniciaram, foram finalizadas pela literatura. Dessa forma, ainda nas aulas de língua portuguesa, foi requisitado aos estudantes a leitura da obra “Úrsula” de Maria Firmina dos Reis”. A partir dessa leitura, estudantes puderam ter contato com um dado ainda pouco conhecido nos ambientes escolares: a primeira escritora brasileira teve sua obra desenvolvida no período do Romantismo brasileiro, é negra, promovia uma crítica contrária ao regime escravista e abriu a primeira escola mista e gratuita do país. Nesse sentido, ao longo de todo o ano de 2019, os estudantes do primeiro ano integrado do IFMG campus Ibirité puderam ter contato com obras de escritoras negras, podendo desmistificar estereótipos sobre essas mulheres e as relações raciais que envolvem a sociedade brasileira.

Como afirma Carolina Maria de Jesus em sua obra *Diário de Bitita* (2007), - *“Ah! Comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é”*, as atividades aqui relatadas tiveram o intuito possibilitar mudanças na estrutura da sociedade por meio da formação de cidadãos mais conscientes. Dessa forma, as reflexões propostas por Kilomba (2020) e Gomes (1999 [2005]), ainda no início do ano de 2019, percorreram toda a construção desse período letivo e visaram promover o reconhecimento de saberes produzidos pela população negra e por mulheres, buscando fazer com que seus saberes sejam validados como tal e também como partes fundamentais da nossa construção como sociedade. Mais ainda, as propostas das atividades do ano de 2019 tiveram, ainda, o intuito de cumprir e manter vivas as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, demonstrando que a discussão sobre relações raciais não só é parte de uma formação educacional integral, como favorece o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GOMES, N.L. **Educação e relações raciais**: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Edições MEC/BID/UNESCO, 1999 [2005].

JESUS, C.M. **Diário de Bitita**. Sacramento: Ed. Bertolucci, 2007.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2005.

### **Obras comentadas**

JESUS, C.M. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ed. Ática, 2019.

REIS, M.F. **Úrsula**. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2018.

# RELATO DA EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE EXTENSÃO FUNDAMENTOS DE USINAGEM ACERCA DA TEMÁTICA DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

Evanilton José Alves Barbosa

As bases utilizadas pelas universidades como tripé necessário à formação profissional, produção e difusão de novos conhecimentos são: Ensino, Pesquisa e Extensão, que caracterizam a missão da instituição. Neste tripé, destaca-se, aqui, a Extensão universitária, importante ação junto ao público externo e comunidade local, que articula o conhecimento científico adquirido através da Pesquisa e do Ensino, buscando atender à necessidade da comunidade onde a instituição de ensino está inserida, com o intuito de interagir e transformar a realidade local; além de levar em consideração os saberes e fazeres populares, garantindo, assim, o respeito às pessoas.

A Extensão do IFMG está inserida neste contexto. Conforme página de apresentação da Pró-reitora de Extensão (PROEX), observa-se que os projetos desta área se constituem como um pilar que edifica a relação Instituição – Sociedade, por meio de ações que viabilizam o acesso ao conhecimento produzido, a superação das desigualdades e a promoção das transformações sociais.

Superar desigualdades é um dos maiores desafios da sociedade brasileira. As muitas formas de desigualdade (regional, de raça, de renda, de gênero, de condição de vida e trabalho, entre outras) exigem das Instituições de Ensino Superior um aprofundamento no estudo sobre quais transformações sociais devem ser propostas através dos cursos de Extensão, de forma a contribuir para a suplantar as disparidades. No caso do trabalho desenvolvido no projeto de Extensão ‘Fundamentos de Usinagem’ - objeto deste relato de experiência -, daremos ênfase à desigualdade racial,

considerando o princípio da equidade nas políticas públicas de promoção da igualdade racial como fator importante para a promoção da justiça, superação das desigualdades e promoção das transformações sociais propostas pelo IFMG.

Este relato de experiência provém da parceria do trabalho de três professores que atuam no Curso de Mecânica no IFMG Campus Betim. Professores oriundos de classes populares, com períodos na carreira profissional desenvolvendo trabalhos em indústrias, perceberam o potencial do IFMG, em relação a recursos, para preparar alunos da comunidade local para o mercado de trabalho, bem como para trazê-los ao espaço de convivência do campus, incentivando os cursistas a se tornarem estudantes dos cursos regulares da instituição.

O IFMG-Campus Betim está localizado próximo à divisa com a cidade de Contagem, o que possibilita a inserção de estudantes das duas cidades nos cursos oferecidos pela instituição. Porém, de acordo com as matrículas da instituição, os jovens que moram no entorno da instituição dificilmente conseguem acessar os cursos regulares do Campus, sendo, em sua maioria, membros de famílias constituídas, majoritariamente, por trabalhadores de baixa renda.

O IFMG - Betim trabalha com três cursos técnicos de nível médio: Química, Automação Industrial e Mecânica. A entrada nos cursos é anual. A instituição conta, ainda, com dois cursos superiores: Engenharia de Controle e Automação e Engenharia Mecânica. São vários os projetos de Extensão oferecidos, os quais podem ser consultados na página do campus. Entre eles, está o projeto “Fundamentos de Usinagem”, que é desenvolvido na forma de curso profissionalizante, tendo sido a inspiração para este relato.

O referido projeto de Extensão foi organizado no IFMG-Betim em 2018. Por ser um curso presencial, de ordem prática, foi desenvolvido até 2019, não sendo possível sua realização em 2020, devido à pandemia do Covid-19. Curso extensionista de formação básica profissionalizante, com duração de 4 meses, insere-se no eixo de Processos de Fabricação Mecânica, sendo adequado à realidade industrial das cidades de Betim, Contagem e região - pois, as mesmas, possuem diversas empresas que demandam profissionais com formação neste segmento.

O curso foi direcionado a alunos da comunidade local, caracterizando-se por uma diversidade no perfil das/os participantes, com faixa etária de 15 a 25 anos. A seleção levou em conta, também, a condição socioeconômica e a localização da moradia do estudante em relação ao campus, sendo desejável que o candidato estivesse matriculado, no mínimo, no ensino médio de qualquer instituição de ensino.

## **OBJETIVO GERAL**

Contribuir com a sociedade na formação humana e cidadã, por meio da redução das desigualdades sociais.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Possibilitar aos jovens da comunidade local o acesso ao campus do IFMG;

Inserir jovens em condições de vulnerabilidade no mercado de trabalho;

Despertar interesse dos jovens pelo estudo;

Acolher a comunidade local por meio da formação profissional.

## **Relato de experiência**

O desenvolvimento do projeto se deu por meio de aulas teóricas e práticas no laboratório de Fabricação Mecânica, com a exposição de conteúdos básicos e fundamentais de Metrologia, Desenho Mecânico e Usinagem. Com duração de 4 meses, as aulas eram ministradas às segundas, quartas e sextas-feiras, no período da tarde, sendo duas aulas por dia, com duração de 60 minutos cada - totalizando 6 aulas por semana.

Todos os conteúdos foram baseados na necessidade da indústria e no perfil de formação profissional adequado à atuação dos alunos. A proposta metodológica visou o desenvolvimento paralelo entre os conteúdos, alternando-os, de modo a evitar acúmulo de um conteúdo específico. Esta metodologia foi empregada no projeto de 2019 e tornou o processo mais

interessante, pois não cansava os estudantes, uma vez que alternativa conteúdo e docente.

Desde a sua concepção, o projeto apresentou características inclusivas. O primeiro curso, desenvolvido em 2018, contou com grande apoio da Igreja Católica, local na seleção dos alunos, visto a inexperiência por parte dos coordenadores em selecionar os candidatos, por se tratar de um plano piloto. As condições impostas, eram: selecionar 16 candidatos, respeitando-se os requisitos já expostos na introdução deste relato, referente à faixa etária, localização da moradia em relação ao campus e, minimamente, com o ensino médio em andamento.

No ano seguinte, o desenvolvimento do curso ocorreu nos mesmos moldes; entretanto, como já era o segundo ano do projeto, houve aperfeiçoamento das dinâmicas.

A seleção dos candidatos no projeto de extensão para 2019 foi realizada pelos coordenadores do projeto, com auxílio dos alunos bolsistas, tendo como estratégia a criação de um panfleto de divulgação afixado em comércios locais. Essa seleção levou em conta os mesmos critérios já mencionados; no entanto, incluímos também a condição socioeconômica (renda *per capita*).

De um ano para outro, observou-se, então, grande diferença no perfil dos candidatos que ingressaram nos cursos: a seleção realizada em 2018 contava com 40% de alunos negros e 60% de alunos brancos. Talvez pelo fato de os alunos terem alguma relação com a igreja católica local. Outro fator relevante foi o índice de desistência, que atingiu aproximadamente 45%, sendo o curso finalizado com 9 alunos. Já no ano seguinte, selecionamos 16 alunos novamente, porém, com 100% de alunos negros. Os próprios cursistas se autodeclararam pessoas negras, conforme observado nas fichas de inscrição para o processo de seleção. Neste segundo processo, o índice de desistência caiu para aproximadamente 32%. Uma das hipóteses para a redução, entre outros possíveis fatores, é a ação docente, considerando que os professores estavam mais adaptados ao projeto.

Em relação aos cursos regulares de nível médio, pelos estudantes terem praticamente a mesma faixa etária, apresentaram o mesmo comportamento: brincadeiras e maior interesse em atividades práticas, caracterís-

ticas que fazem com que o professor seja mais rigoroso no ambiente de oficina. De um modo geral, os alunos do projeto de extensão, em especial aqueles da turma de 2019, destacaram-se em relação aos do ensino técnico, apresentando maior interesse no aprendizado da prática industrial do processo de torneamento.

## MARCO TEÓRICO

Com base na autodeclaração raça-cor do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maior parte da população brasileira é composta por pretos e pardos, que representam 55,8% dos brasileiros. Apesar de serem a maioria, o acesso às melhores oportunidades profissionais é menor para esta parcela da população, que sofre com a discriminação e a falta de políticas de igualdade racial para o trabalho.

De acordo com a síntese dos Indicadores Sociais (SIS), divulgada, em 2019, pelo IBGE, no Brasil, os trabalhadores negros encontram mais dificuldades para encontrar um emprego formal, se comparados aos trabalhadores brancos, mesmo quando possuem a mesma qualificação. As desigualdades raciais entre trabalhadores no Brasil se refletem em menos oportunidades de trabalho e menos renda disponível aos negros.

Pensar nas questões e reflexos sobre as relações raciais no Brasil dentro do contexto da Extensão Universitária colabora com as políticas públicas de Ações Afirmativas, como a Lei Nº 12.288/10 - que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. O curso aqui relatado corrobora com Castro (2004, p. 14), que afirma que a extensão

*[...] se coloca como um espaço estratégico para promover práticas integradas entre as várias áreas do conhecimento. Para isso é necessário criar mecanismos que favoreçam a aproximação de diferentes sujeitos, favorecendo a multidisciplinaridade; potencializa, através do contato de vários indivíduos, o desenvolvimento de uma consciência cidadã e humana, e assim a formação*

*de sujeitos de mudança, capazes de se colocar no mundo com uma postura mais ativa e crítica. A extensão trabalha no sentido de transformação social.*

Os cursos de extensão representam espaços potentes de estudos e formação, além de contribuírem com a socialização das práticas que podem favorecer a inclusão social. O Projeto de Extensão “Fundamentos de Usinagem” tem, em sua raiz, a criação de oportunidades, por meio do ensino profissionalizante nos moldes presenciais, caracterizando-se pela inclusão no sentido mais amplo da palavra: promove acesso ao ambiente universitário, busca aumentar a autoestima dos estudantes, reduzir a vulnerabilidade social, apontar possibilidades e a sensação de pertencimento a um ambiente em que, até então, o acesso era quase improvável.

## ANEXOS



**Imagem 01 -  
Laboratório de  
Usinagem**

Fonte: do autor



**Imagem 02 -  
Laboratório de  
Usinagem**

Fonte: do autor

## Imagem 03 — Alunos do projeto de extensão da turma de 2019 (Monitora ao centro de jaleco marrom)



Fonte: do autor

## REFERÊNCIAS

**Apresentação, missão e visão da extensão.** Disponível em: <<https://www.ifmg.edu.br/betim/extensao/editais>>. Acesso em: 05/04/2021

Castro, Luciana Maria Cerqueira. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27. Caxambu, 2004. Anais... Caxambu: ANPED, 2004.

**Estatuto da igualdade racial.** Lei 12.288/10. Disponível em: <https://simaiguldaderacial.com.br>. Acesso em: 05/04/2021

**Negros apresentam mais dificuldades de obter emprego.** Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/estadoo-conteudo/2019/11/06>>



# COLETIVO IFNEGRO: ANO 1

Fernanda Pelegrini Honorato Proença  
Reinaldo Trindade Proença

*Nossos passos vêm de longe...*



**FIGURA 1 - LOGO IFNEGRO**

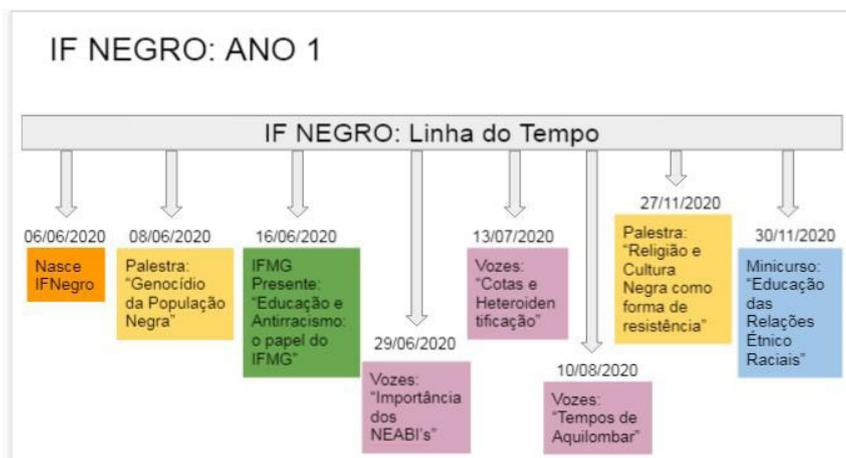
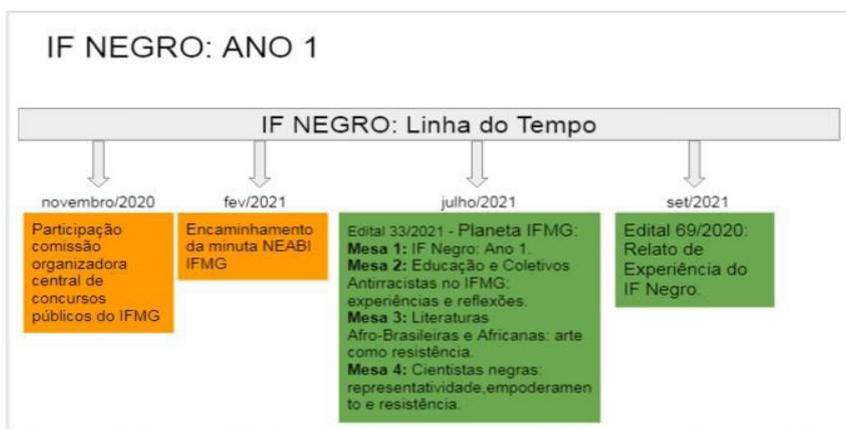
Fonte: Coletivo IFNegro (2020).

O Coletivo IFNegro - simplesmente IFNegro - constituiu-se no ano de 2020 (Figura 2), em mais um momento de dor e indignação pela violência contra o povo negro. Na época, ocorreram, quase que simultaneamente, o assassinato de George Floyd, nos Estados Unidos; o descaso, que levou à morte do menino João Pedro que acompanhava a mãe, empregada doméstica, ao trabalho; o assassinato por espancamento de João Alberto, no Carrefour, em Porto Alegre, dentre outras tantas vidas ceifadas devido às opressões diárias vivenciadas pela população negra. Os primeiros encontros do grupo refletiram esse momento de dor, tristeza, indignação e funcionaram como uma acolhida, importante para todos os que estavam em isolamento social, imposto pela pandemia da COVID-19.

O IFNegro reúne servidores(as) da Reitoria e dos 18 campi do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) e de outras instituições, visando dis-

cutir e refletir a respeito do racismo e de outros temas relacionados, bem como propor ações e práticas para a sua superação. A iniciativa aconteceu a partir da criação de um grupo no Whatsapp para que os(as) servidores(as) pudessem se acolher e debater as questões étnico-raciais. Atualmente, o grupo conta com 67 participantes, os quais se encontram periodicamente em reuniões virtuais.

**Figura 2 - Linha do tempo do IFNegro**



Fonte: Coletivo IFNegro (2020).

Com o crescimento do coletivo, em virtude do acolhimento de novos participantes no grupo, percebeu-se a necessidade de ampliação dos seus horizontes de ação/atuação e do universo de temáticas relativas às questões étnico-raciais para discussão. Hoje, o IFNegro percebe-se também como um potencial catalisador das ações e práticas antirracistas no âmbito do IFMG.

Em linhas gerais, para além de ser um espaço de apoio, troca e cuidado entre seus/suas integrantes, o grupo busca instigar reflexões e diálogos entre toda a comunidade, tanto do IFMG, quanto externa a ele, para que, coletivamente, possamos encontrar alternativas e propor ações nas quais as questões étnico-raciais sejam objeto de estudo, no sentido de combater qualquer forma de discriminação. Assim, espera-se que essa iniciativa contribua com a formação antirracista de todos(as) aqueles(as) que, direta ou indiretamente, estão envolvidos com educação.

## COMO LIDAR COM A QUESTÃO MULTICAMPI?

Instituição multicampi por natureza, conforme exposto nos artigos arts. 2º, 4º e 9º da Lei 11892/2008, o IFMG é composto por diversas unidades sediadas em várias cidades do Estado de Minas Gerais. A Reitoria encontra-se localizada na cidade de Belo Horizonte e os 18 campi e o polo de inovação localizados em várias cidades mineiras (Figura 3).

Figura 3 - Unidades do IFMG.



Tendo em vista a configuração físico-espacial do IFMG, ou seja, sua presença em várias cidades mineiras, as quais apresentam características diversas, bem como a multiplicidade de cursos e sujeitos igualmente diversos, a experiência desse coletivo é, ao mesmo tempo, riquíssima e desafiadora. Representar toda essa diversidade - cidades caracteristicamente distintas, educação multinível, pessoas jovens e adultas, demandas singulares/plurais dos campi etc. - reivindica igualmente uma atuação diversa e multicampi do IFNegro. O distanciamento geográfico dos campi do IFMG e o isolamento social, em virtude da pandemia da COVID-19, contexto que demandou novas formas de agir e pensar no ambiente, bem como impulsionou o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para as trocas e compartilhamentos de experiências entre os sujeitos, favoreceram a organização dos membros do IFNegro, enquanto coletivo, o encontro e o fortalecimento no âmbito do IFMG. O que seria complicado no contexto de atuação presencial nos campi, as TIC facilitaram, aspecto que se compreende positivo, em meio a esse contexto social atual difícil.

## NOSSOS PRIMEIROS PASSOS:

IFMG PRESENTE

LIVE

**EDUCAÇÃO E ANTIRRACISMO: O PAPEL DO IFMG**  
**PALESTRANTES:** JOHNISSON XAVIER SILVA | MÔNICA DO NASCIMENTO BARROS  
**MEDIADOR:** LEANDRO ANTÔNIO DA CONCEIÇÃO

O próximo IFMG Presente vai falar sobre um tema que tem gerado discussões e manifestações ao redor do mundo. Terça, dia 16, a questão do racismo estará em foco, em uma conversa conduzida por integrantes do grupo IFMG Preto, iniciativa independente recém-criada por servidores que propõem um trabalho de combate à discriminação racial e fortalecimento das ações afirmativas para negros.

 **JOHNISSON XAVIER SILVA**  
professor do Campus Bambuí, mestre e doutorando em História, dedica-se a pesquisas nas áreas de História e Religiosidade, Cultura popular e Relações Étnico-raciais.

 **MÔNICA DO NASCIMENTO BARROS**  
professora do Campus Piumhi, graduada em Ciências Sociais, mestre em Sociologia. Atua nas áreas de Sociologia e Antropologia, com ênfase em Cultura e Religião - catolicismo, pentecostalismo e cultos afro-brasileiros.

 **LEANDRO ANTÔNIO DA CONCEIÇÃO**  
Contador da Realidade, pró-reitor de Administração e Planejamento do IFMG, graduado em Ciências Contábeis, especialista em Gestão Pública, mestre em Administração, cofundador do grupo IFMG Preto.

**Live 01** - Participação no IFMG Presente, a convite do pró-Reitor de Administração e Planejamento, Leandro Antônio da Conceição, com a participação dos professores Johnisson Xavier Silva<sup>1</sup> - docente do IFMG Campus Bambuí, mestre e doutorando em História, pesquisador nas comunidades quilombolas no Norte de Minas, e Mônica do Nascimento Barros - docente do IFMG Campus Piumhi.

<sup>1</sup> Johnisson Xavier Silva é atualmente professor do IFNMG Campus Pirapora e Mônica do Nascimento Barros é professora do IFMG Campus Betim. Ambos seguem participantes do IFNegro.

## IFMG Negro promove webconferência aberta sobre ações afirmativas

Evento recebe estudantes em discussão acerca da importância de estudos acadêmicos no combate ao racismo. Exceção ocorre nesta segunda, 29.

Publicado em 29/07/2022 18:02  
Última modificação: 29/07/2022 18:02



O grupo IFMG Negro promove, nesta segunda-feira, 29, às 19h, uma webconferência aberta com o intuito de discutir a importância dos Núcleos de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas (Neab's) e de grupos correlatos para o fortalecimento de ações afirmativas em Institutos Federais e Universidades. A transmissão será via plataforma Google Meet.

O encontro, que dá continuidade ao tema "Educação e Antirracismo: o papel do IFMG", será conduzido pelo professor de Administração e Planejamento do IFMG e idealizador do IFMG Negro, Leandro Conceição, que receberá os pesquisadores:

- **Silvani Valentim**, docente do CEFET-MG e coordenadora do Conselho Nacional de Estudos, Pesquisas e Grupos Correlatos (Conceab) da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).

- **Adilson Santos**, pró-reitor adjunto de Graduação da Ufmg, presidente do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Ouro Preto e membro da ABPN.

- **Yone Gonzaga**, docente orientadora do curso Mestrado Luta(s), Governo e Políticas Públicas da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO Brasil). Foi também superintendente de Políticas de Afirmativas, da Secretaria de Estado de Direitos Humanos (SEDPAZ-MG).

A webconferência "A importância dos Neab's para o fortalecimento das ações afirmativas em Institutos Federais e Universidades" será realizada por meio da plataforma Google Meet, CLIQUE AQUI e participe!

Leia mais:

Grupo discute educação e antirracismo em live promovida pelo IFMG

**Live 02** - com os convidados Leandro Conceição, Silvani Valentim, Yone Gonzaga e Adilson Santos. Convidados(as): Silvani Valentim - Ph.D. pela Temple University (USA), Docente do CEFET-MG. Atua na Coordenação do Consórcio Nacional de Consórcio Nacional de NEAB's, NEABI's e Grupos Correlatos (CON-NEABI's) da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN. Yone Gonzaga - Doutora pela UFMG, foi Superintendente

de Políticas de Afirmativas da Secretaria de Estado de Direitos Humanos - SEDPAC - MG. Atua como Docente orientadora do Curso Maestria Estado, Governo e Políticas Públicas da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais - FLACSO - Brasil. Adilson Santos - Doutor pela UFMG, Pró-Reitor Adjunto de Graduação da UFOP, Presidente do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Ouro Preto e Membro da ABPM.

**VOZES**  
COTAS ÉTNICO-RACIAIS E HETEROIDENTIFICAÇÃO:  
"QUEM QUER (PODE) SER NEGRO NO BRASIL?"

Rodrigo Ednilson de Jesus  
UFMG

Shirley Aparecida de Miranda  
UFMG

Nelson José da Silva  
IFMG-Santa Luzia

**13/07 - 19h**  
Segunda-feira

@ifnegro WebConferência (Google Meet)

**Live 03:** Vozes fazendo uma conversa sobre heteroidentificação e cotas étnico-raciais com os(as) convidados(as): Rodrigo Ednilson de Jesus - docente UFMG, pró-reitor adjunto de assuntos estudantis da UFMG e membro da Coordenação do Programa Ações Afirmativas na UFMG. Shirley Aparecida de Miranda - docente da UFMG, integrante da coordenação do

Programa Ações Afirmativas na UFMG e docente do curso de Formação de Intercultural de Educadores Indígenas (licenciatura). Neilson José da Silva - docente do IFMG Campus Santa Luzia, presidente da Comissão Central de Heteroidentificação de Candidatos do IFMG.



**Live 04:** Vozes fazendo uma conversa sobre os enfrentamentos das comunidades quilombolas em tempos de crise e as relações dessas resistências com a educação. Vozes: Johnisson Xavier Silva - docente do IFMG Campus Bambuí, mestre e doutorando em História, pesquisador nas comunidades quilombolas no Norte de Minas. Maria Domingas Mateus de Jesus - graduada em Psicologia (FTC), especialista em Políticas Públicas

com ênfase em Gênero e Raça - NEIM/UFBA, mestre em Ensino e Relações Étnico-raciais - UFSB, ativista do MNU - Movimento Negro Unificado, professora da Educação Básica em Itabuna e participante dos grupos de pesquisa GEMINA e Lêtera Negra. Sandra Maria da Silva Andrade - coordenadora executiva da CONAQ (Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas), diretora da Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais (N'Golo) e moradora do quilombo de Carrapatos/MG. Jesus Rosário Araújo - presidente da Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais e morador do quilombo do Indaiá/MG.

### **Palestra: religião e cultura negra como forma de resistência**

A contribuição histórica, social e cultural dos afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira é inegável, por outro lado, a existência dessa cultura foi e é fundamental para a resistência e existência da população negra do Brasil ao longo de sua história. A proposta desta mesa consistiu em apresentar que a identidade cultural do negro brasileiro é sobretudo política e sua principal arma de luta contra todo o racismo enviesado



nas estruturas da nossa sociedade. Participam as docentes: Fernanda Honorato e Luciane Almeida - IFMG Campus Sabará, Mônica do Nascimento Barros - IFMG - Campus Piumhi.



### Minicurso: Educação das Relações Étnico-raciais

Ação coordenada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidade (NE-PGRES) em parceria com

o Coletivo IFNegro, com objetivo de proporcionar um espaço de formação para licenciandos, professores/as e gestoras/es de diferentes redes e segmentos de ensino em torno das Relações Étnico-Raciais, em diálogo com práticas escolares e projetos educativos. Participam os docentes: Marie Luce Tavares - IFMG Campus Ouro Branco), Mônica do Nascimento Barros - IFMG Campus Piumhi, Johnisson Xavier Silva IFNMG.

### IFMG: por que ser uma Instituição antirracista?

O IFMG, enquanto instituição de ensino pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades - educação básica, superior e profissional - conforme expresso na Lei 11892/2008, é a expressão do ideal de um compromisso com a formação integral do sujeito, tanto para uma vivência educacional transformadora, quanto para a formação para o trabalho e renda e para a inserção social na perspectiva da emancipação do cidadão, frente ao desenvolvimento socioeconômico local e regional e sua integração na sociedade, enquanto sujeito político crítico. Conforme mapeamento realizado pelos membros do IFNegro, 61% dos campi do IFMG possuem algum

grupo de referência que trabalha as relações étnico-raciais. Em apenas 22% dos campi há a presença de um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena - NEABI.

No arcabouço dessa missão, compreende-se ser necessário ao IFMG discutir, à luz da perspectiva formativa educacional, humana e cidadã, as bases da construção da sociedade brasileira. Como política pública que conjuga elementos éticos, sociais, educacionais, ambientais e culturais na formação dos sujeitos, bem como atento aos aspectos sociais, econômicos e políticos que orientaram a historicidade da educação profissional no contexto brasileiro em cada época, revela-se como papel do IFMG contribuir com as discussões acerca de como a sociedade brasileira é marcada e ancorada no abismo racial e socioeconômico, fruto das desigualdades e das diversas injustiças que negros e indígenas vivenciaram - e ainda vivem - desde o início da construção social do Brasil.

Considerando os impactos que as desigualdades e as injustiças sociais históricas acarretam aos sujeitos negros e indígenas, é preciso sensibilizar a sociedade, por intermédio da educação, acerca das desigualdades raciais, para que possa perceber o quanto o racismo faz parte da nossa estrutura social e o quanto nós, brasileiros, somos racistas e, a partir daí, numa perspectiva crítico-reflexiva, posicionar-nos contra a perpetuação desse sistema. Num país com tamanha desigualdade, a ausência de um projeto educacional de base antirracista contribui para a perpetuação do racismo estrutural e para o sentimento de não-pertencimento. Assim, na perspectiva reflexiva da filósofa e educadora norte-americana Angela Davis, não basta ter uma educação não racista, é necessário que ela seja também antirracista.

Por outro lado, e movidos por essas preocupações, os coletivos e estudos sobre relações étnico-raciais vêm se projetando, tanto no espaço acadêmico, quanto nos movimentos sociais, a ponto de interferir de forma concreta em políticas públicas, ações governamentais e relações cotidianas dentro dos ambientes educacionais. É importante reforçar que essa mobilização surge como consequência da organização e das lutas dos movimentos negros, sempre atentos e insistentes no que diz respeito às questões relativas à diferença étnica, ao multiculturalismo e às identidades culturais.

Situando-nos nessa perspectiva, para além da simples preocupação em formar e capacitar os sujeitos para a ocupação de postos no mercado de trabalho, se o desejo é formar cidadãos, é necessário reconhecer a existência do racismo estrutural, inclusive, no ambiente escolar. Há, pois, a necessidade de se avançar nesse discurso e incluir efetivamente, no currículo oficial da educação básica e superior, numa concepção transversal, a temática história e cultura afro-brasileira e indígena, conforme expressam as Leis 10639/2003 e 11.645/2008, a fim de que se possa desnaturalizar o que o racismo naturalizou, a visão embranquecida da sociedade, de que o destino de indígenas, negros e negras é o lugar da pobreza e da exclusão. Precisamos ampliar o nosso repertório de conhecimentos para evidenciar a diversidade e, de forma intercultural crítica, romper e desconstruir a hierarquia da branquitude.

## Depoimentos de membros do IFNegro:



(Leia os textos completos na página do Facebook - IFNegro)

*“Romper o silêncio é empoderador! Falar nos mobiliza, nos tira do lugar... motiva à ação! Ao falar, busquei transformar! Transformação esta que começou em mim, e de mim para fora. E transformar é movimentar, é realizar travessias...” Marie Tavares*

*“Diante desse quadro somos conduzidos a acreditar que as desigualdades existem pela falta de “força de vontade”, empenho individual ou por preguiça, quando na verdade resultam da soma das negações acumuladas ao longo das trajetórias de vida das pessoas negras, sobretudo das pessoas negras e pobres.”*—  
Márcia Basília





*“Infelizmente, ao contrário da letra do sambista que diz: ‘sonhar não custa nada’, o preço que se paga pelo simples ato de sonhar ainda é alto demais para nós.”*

Paulo Lourenço

*“Por detrás desse complexo processo de exclusão racial encontra-se uma grande premissa do racismo: aos negros e negras não cabe pensar, mas somente executar.”*

Giulliano Souza



*“Alguém já ouviu falar que existiu um navio branqueiro?”*

Mônica Barros

(Leia os textos completos na página do Facebook - IFNegro)

Onde nos aquilombamos:



IFNegro



IFNegro



povoifmgnegro@gmail.com

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **D.O.U.** Brasília, 9 de janeiro de 2003. p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **D.O.U.** Brasília, 10 de março de 2008. p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **D.O.U.** Seção 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008. p. 1. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 01 jul. 2021.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS (IFMG). **O que é o IFMG**. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>. Acesso em: 04 jul. 2021.

OLIVEIRA, Luiz F. de; CANDAU, Vera M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Belo Horizonte: Educação em Revista, v. 26, n.01, 2010, pp. 15-40.

# PROCESSO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO RACIAL NO IFMG: UMA ANÁLISE DESCRITIVA E QUALITATIVA DAS ENTREVISTAS REALIZADAS PELA COMISSÃO LOCAL NO PROCESSO SELETIVO DE 2020 NO CAMPUS SANTA LUZIA

Júnia Márcia de Lima - TAE - IFMG

Neilson José da Silva - Professor do EBTT - IFMG

Francisco Gonçalves Ferreira de Almeida - Estudante do curso de  
Bacharelado em Arquitetura - IFMG

## Resumo

*O presente relato de experiências tem como propósito efetuar a análise de entrevistas realizadas pela comissão local de heteroidentificação de candidatos convocados no processo seletivo de 2020 no IFMG - Campus Santa Luzia pelas cotas raciais. A princípio, o relato apresenta uma contextualização da formação das comissões de heteroidentificação no âmbito do IFMG, voltadas inicialmente, de forma exclusiva, para concursos públicos e pro-*

cessos seletivos de servidores entre 2017 e 2019. Em seguida, o texto sinaliza a formação das primeiras comissões de heteroidentificação racial locais voltadas para discentes no processo seletivo do IFMG de 2020. Analisa, na sequência, os gráficos elaborados a partir de dados dos candidatos convocados para entrevistas, como requisito de acesso às vagas de cotas raciais no Campus Santa Luzia. Finalmente, são indicados os resultados, os impactos desse trabalho e alguns apontamentos, seguidos das considerações finais.

**Palavras chave:** heteroidentificação racial; análise de entrevistas; cotas raciais.

## **Processo de heteroidentificação racial e política de cotas no IFMG**

A Comissão de Verificação de Veracidade de Autodeclaração prestada por Candidato Negro - CVVA, do Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG, foi regulamentada pela Portaria 1123 de 14 de outubro de 2016. Essa comissão foi formada por seis membros titulares (servidores concursados) e nenhum suplente, sendo um presidente e cinco membros, dos quais dois eram servidores técnico-administrativos e quatro docentes do Ensino Básico Técnico e Tecnológico - EBTT.

A comissão constituiu-se de forma mista, sendo seus membros distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade, conforme as recomendações da Orientação Normativa nº 3/2016, da Secretaria de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho no Serviço Público, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão - MPDG, que “dispõe sobre as regras de aferição da veracidade de autodeclaração prestada por candidatos negros”, para fins do disposto na Lei nº12.990, de 9 de junho de 2014. Neste contexto, a CVVA esteve voltada exclusivamente para conduzir os processos de heteroidentificação nos concursos públicos para servidores do IFMG.

O processo de aferição da autodeclaração dos candidatos considerava as características do entrevistado, com base em seu fenótipo. Usando critérios exclusivamente fenotípicos dos autodeclarados negros (conforme

categorias utilizadas pelo IBGE, que considera negros as pessoas pretas ou pardas), a comissão emitia um parecer que poderia deferir ou indeferir a autodeclaração do candidato. Portanto, a comissão não aceitava, em hipótese alguma, critérios de ancestralidade e nem documentos que traziam identificação de cor ou raça para emissão do referido parecer.

As entrevistas presenciais eram filmadas, gravadas e conduzidas através de um roteiro contendo perguntas sobre os motivos que levaram o candidato a concorrer às vagas reservadas a candidatos negros (pretos ou pardos). Antes das entrevistas, os candidatos eram obrigados a se identificar para a comissão, mediante apresentação de documento com foto. Em seguida, o candidato assinava a listagem de presença.

Nas situações em que determinado edital apresentava maior número de pessoas autodeclaradas negras inscritas no certame, formavam-se outras comissões provisórias para compor um número maior de bancas que pudessem aferir a autodeclaração dos candidatos, otimizando a parte operacional do processo. Neste caso, quando se constatava a necessidade de um número maior de pessoas para compor as diversas bancas, mediante formação de comissões provisórias, antes mesmo da organização e montagem das bancas, a CVVA oferecia um treinamento sobre as regulamentações do processo, bem como textos e documentários que tratassem das Políticas Públicas de Ações Afirmativas em geral. A política de cotas raciais era discutida nessa formação nas suas diferentes perspectivas: científica, biológica, política e antropológica.

A CVVA atuou no IFMG até o ano de 2018 nos concursos públicos e processos seletivos voltados para o preenchimento de vagas de docentes e de servidores, através da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida.

Com o advento da publicação da Portaria Ministerial nº 4, de 06 de abril de 2018, que “regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar a autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento de vagas reservadas nos concursos públicos federais”, nos termos da Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014, o IFMG iniciou a construção de uma nova proposta. Como a Portaria nº 4/2018 revogou a Orientação Normativa nº 3/2016, a CVVA foi reestruturada com vistas a se adequar

aos novos padrões e procedimentos exigidos para atender as determinações da nova regulamentação, tornando-se Comissão Central de Heteroidentificação de Candidatos - CCHC.

A CCHC foi regulamentada pela Portaria nº 532, de 05 de junho de 2018, do IFMG, a qual designou membros para sua composição, com a finalidade de realizar a avaliação dos candidatos autodeclarados para provimento de cargos de servidores através de concursos públicos e de processos seletivos no IFMG. Embora esse novo formato de comissão tenha sido instituído, os processos de autodeclaração prestada por estudantes enquanto candidatos às vagas de cursos técnicos, de cursos superiores e de cursos de pós-graduação ainda não estavam contemplados nas atribuições dessa nova comissão.

### **Análise descritiva e qualitativa das entrevistas do processo de heteroidentificação no IFMG - Campus Santa Luzia**

Algumas das experiências adquiridas com os trabalhos de heteroidentificação racial nos concursos e processos seletivos para provimento de cargos no IFMG entre os anos de 2017 e 2019 possibilitaram, em parte, a ampliação dos trabalhos para o campo dos processos seletivos de discentes e de estagiários.

Foram criadas comissões locais de heteroidentificação racial sob responsabilidade dos campi do IFMG. Assim, em novembro de 2019, por meio do Edital 89 de 2019, iniciou-se a seleção de servidores e membros externos para atuarem nas comissões locais de heteroidentificação do processo seletivo, com entrada prevista para o primeiro semestre de 2020. Os participantes da comissão deveriam possuir experiência nas temáticas de promoção da igualdade racial e de enfrentamento ao racismo, ou terem participado de capacitação sobre a temática de promoção da igualdade racial e de enfrentamento ao racismo. O IFMG

Os membros selecionados para a composição das bancas realizaram entrevistas com os candidatos autodeclarados negros (pretos ou pardos), conforme estabelecido no Edital 77/2019 - Edital de processo seletivo para ingressar nos cursos técnicos ou superiores do IFMG no ano de 2020.

Constituída a Comissão de Heteroidentificação Racial do IFMG – Campus Santa Luzia, iniciou-se, em janeiro de 2020, os trabalhos de entrevistas com candidatos ao processo seletivo para os cursos Técnicos e Superiores do campus. Um ponto importante a se destacar é a forma como se dá a ocupação das vagas por cotas no Instituto. Quando um candidato efetua sua inscrição nos Processos Seletivos para ingressar nos cursos técnicos ou seleciona o IFMG - Campus Santa Luzia no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, ele tem a possibilidade de decidir se concorrerá a vaga para uma das cotas ou se tentará a vaga por ampla concorrência.

O Edital 077/2019 estabelecia que, caso um candidato negro, concorrendo na categoria de cota racial, tivesse pontuação no Exame suficiente para acessar uma vaga de ampla concorrência, ele estaria isento do processo de heteroidentificação. Isso significa, na prática que, se esse candidato cotista fizesse uma pontuação que possibilitasse sua entrada pela ampla concorrência, a vaga de cota seria disponibilizada para o próximo cotista que estivesse na lista de classificação. As análises das estatísticas descritivas realizadas permitiram utilizar certas categorias, tais como estratificação por sexo e curso do candidato submetido à heteroidentificação racial no processo seletivo para entrada de estudantes nos cursos do IFMG - Campus Santa Luzia, com ingresso previsto para o ano de 2020. O universo em questão são os candidatos convocados que escolheram as cotas raciais como forma de ingresso no Instituto Federal de Minas Gerais. Com base nessas análises foi possível produzir os gráficos 1, 2 e 3, examinados neste estudo.

**Gráfico 1: Distribuição por sexo e Curso dos candidatos convocados para o procedimento de Heteroidentificação racial para o IFMG - Campus Santa Luzia no ano de 2020.**

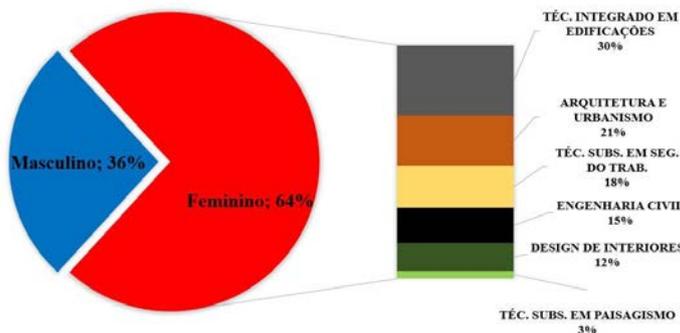


Gráfico 1 -  
Elaboração:  
Comissão de  
Heteroidentifi-  
cação Racial do  
IFMG - Campus  
Santa Luzia.  
Fonte: Arquivo  
da Comissão,  
2020/2021

Pudemos observar no Gráfico 1 que 64% dos candidatos convocados para o Processo de Heteroidentificação Racial se autodeclararam do sexo feminino, sendo que a maioria dessa categoria candidatou-se ao curso Técnico Integrado em Edificações. Esse percentual de procura pelo curso supracitado pode ser explicado pelo fato de que a oferta de vagas no Curso Técnico Integrado de Edificações é maior do que a oferta para os demais cursos do Campus. Embora outras categorias sejam discutidas e problematizadas nos estudos sobre sexualidade e gênero, as categorias encontradas nos bancos de dados analisados, relativos à inscrição dos candidatos, são masculino e feminino, sendo resguardado aos candidatos a possibilidade de que seja inserido no processo o seu nome social.

No Gráfico 2 observa-se que, do total de candidatos convocados para o Processo de Heteroidentificação Racial para ingresso nos cursos do IFMG - Campus Santa Luzia no ano de 2020, 23% não compareceram nas entrevistas; 61% dos convocados obtiveram deferimento e o restante, 16%, tiveram suas solicitações indeferidas. O curso com maior número de ausências após a convocação pela Comissão Local de Heteroidentificação Racial foi o de Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo. Em contrapartida, no curso técnico subsequente em Paisagismo todos os con-

**Gráfico 2: Distribuição por curso dos candidatos e resultado do procedimento de heteroidentificação racial para o IFMG - Campus Santa Luzia no ano de 2020.**

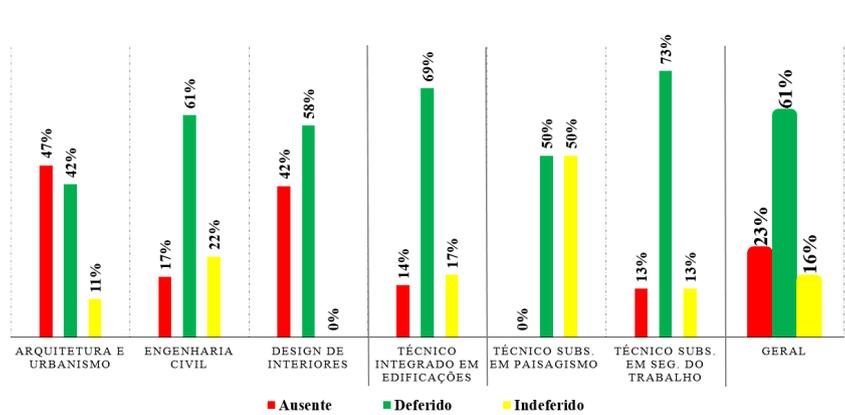
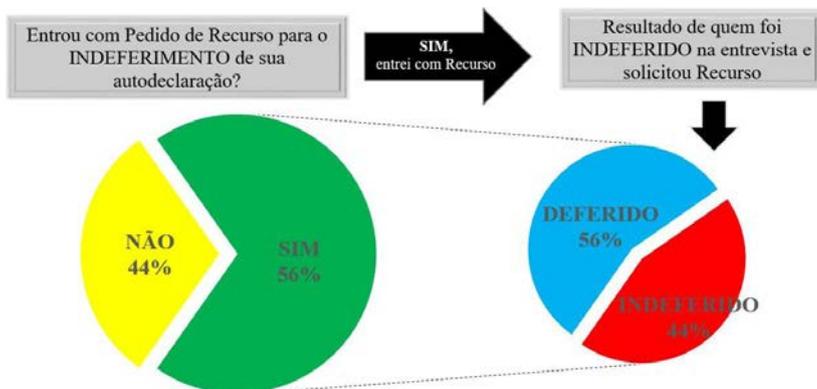


Gráfico 2 - Elaboração: Comissão de Heteroidentificação Racial do IFMG - Campus Santa Luzia. Fonte: Arquivo da Comissão, 2020/2021

### Gráfico 3 - Elaboração: Comissão de Heteroidentificação Racial do IFMG - Campus Santa Luzia



Fonte: Arquivo da Comissão, 2020/2021

vocados compareceram para as entrevistas. O ponto interessante é que o curso com maior percentual de deferimentos, relativo à confirmação pela comissão da autodeclaração de candidatos negros, foi o curso técnico subsequente em Segurança do Trabalho, seguido do curso técnico integrado em Edificações e, depois, do bacharelado em Engenharia Civil. Pudemos observar no Gráfico 2 que, de um modo geral, a Comissão Local de Heteroidentificação Racial no ano de 2020 confirmou a maioria das solicitações de autodeclaração dos candidatos a cotas por raça. Gráfico 3: Análise de resultado de pedidos de recurso contra o indeferimento da autodeclaração racial no procedimento de heteroidentificação racial para o IFMG - Campus Santa Luzia no ano de 2020.

Com o auxílio do Gráfico 2 já referenciado, verificou-se que 16% dos candidatos convocados tiveram sua autodeclaração racial indeferida pela Comissão Local de Santa Luzia no ano de 2020. Quando um candidato tem o seu processo de heteroidentificação racial indeferido, ele possui um prazo de dois dias para entrar com recurso e solicitar nova análise de seu caso. Esse recurso é analisado por uma Comissão Recursal composta por membros diferentes daqueles que compõem a análise inicial. Observa-se no Gráfico 3 que, entre as pessoas com processos indeferidos, 56% solicitaram recurso e destas, mais da metade obtiveram alteração na

classificação de sua autodeclaração racial. Em uma simulação didática,, a cada 100 pessoas convocadas a participar do Processo de Heteroidentificação Racial, 16 obtiveram suas solicitações indeferidas (ou seja, foram reprovadas na autodeclaração racial). Dessas 16 pessoas, 8 entraram com recurso por não concordar com o parecer da Comissão. O resultado é que 4 das pessoas que entraram com recurso conseguiram alterar o resultado e garantir sua vaga no IFMG - Campus Santa Luzia.

O processo de heteroidentificação racial apresenta o direito ao recurso como um dispositivo para corrigir ou confirmar determinado parecer elaborado pela comissão de heteroidentificação, o que mostra que a política de cotas não tem a pretensão de produzir resultados objetivistas de análise, como se fosse parte de uma ciência exata, com intenção de produzir resultados absolutos em torno da análise fenotípica dos candidatos. Ao contrário disso, as cotas e os processos de heteroidentificação fazem parte de uma política de ação afirmativa que, por sua vez, constitui uma política pública; como tal, as solicitações recebidas pela comissão de heteroidentificação estão sujeitas a uma pequena margem de erro que pode ser reavaliada com o auxílio do recurso.

## **Resultados, impactos e apontamentos**

Conforme indicado nos gráficos, constatou-se que o público que se autodeclarou pertencente a sexo feminino possui maior representatividade dentro do grupo de candidatos convocados para participar do processo de heteroidentificação racial. Além disso, a comissão deferiu a maioria das autodeclarações raciais. Para os processos indeferidos, o recurso foi utilizado como dispositivo para corrigir ou confirmar determinado parecer elaborado pela comissão de heteroidentificação.

Enquanto política pública, as cotas raciais precisam apenas ser eficientes no que se refere à inclusão da população negra nas oportunidades de acesso à educação e ao trabalho. Se, ao final do processo, a política de cotas conseguiu, de fato, incluir a população negra, ela cumpriu com seu dever. Ainda que o dispositivo de recurso seja acionado para deliberar sobre uma ou outra situação particular, esses casos isolados não comprometem os resultados e a eficiência da política de inclusão.

O IFMG possui várias portas de acesso possibilitadas pelas diferentes categorias de cotas, que oferecem oportunidade às pessoas de acordo com os recortes de renda, raça, pessoa com deficiência, pessoas oriundas de escolas públicas ou mesmo ampla concorrência. Esses recortes estão indicados e pormenorizados nas normas gerais do processo seletivo 2020-1 do Edital 77/2019, no qual este trabalho está fundamentado.

Embora não se tenha chegado a um documento oficial do IFMG, que possa orientar as comissões locais, instauradas nos seus respectivos campi, para realização dos procedimentos de heteroidentificação no formato on-line, em época de isolamento social provocado pela COVID-19, existem experiências bem sucedidas que têm sido utilizadas por outras instituições federais. O processo, organizado de forma virtual nessas instituições, tem sido efetivado sem que seja colocada em risco a saúde dos servidores e dos candidatos em tempos de pandemia. Para que seja bem-sucedida a heteroidentificação no formato on-line, de modo a prevenir possíveis fraudes, é necessário adotar um conjunto de procedimentos e critérios que possam contribuir com a análise da comissão para elaboração dos pareceres.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os trabalhos de heteroidentificação racial e as políticas de ações afirmativas estão em sintonia com a concepção do Observatório da Diversidade, projeto este vinculado ao Laboratório Integrado de Tecnologias Sociais - LITS. Os dados coletados pelas comissões locais permitem assessorar grupos de investigação vinculados a projetos de ensino, pesquisa e extensão. Possibilitam ainda produzir conhecimento e informação para atuar nos desafios da promoção e combate às desigualdades étnico-raciais. Juntos em várias frentes de atuação e trabalho, pode-se intervir na realidade dos discentes mais vulneráveis por intermédio de políticas de ações afirmativas. Essas ações possibilitam reunir dados e informações que podem subsidiar as intervenções da assistência estudantil para garantir a permanência dos discentes, uma vez que as oportunidades de acesso foram geradas pela política de cotas.



# A SEMANA ÉTNICO-RACIAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO IFMG - CAMPUS AVANÇADO ITABIRITO

Bruno da Silva Rossi - professor EBTT - IFMG  
Kleber Mazione Lima Ferreira - professor EBTT - IFMG

A Semana Étnico-Racial do IFMG – Campus Avançado Itabirito (SER) é um evento que tem como objetivo problematizar a temática das relações étnico-raciais, através de atividades voltadas para vivências e experiências educativas, tanto na perspectiva da construção de conhecimento, como no fortalecimento de processos identitários e socioculturais junto aos estudantes do IFMG.

Nesse sentido, a escola torna-se espaço privilegiado para que se possa pensar o lugar da diversidade e do pluralismo étnico, da valorização de sujeitos e grupos, cujo comprometimento está no fato de construir experiências de combate às injustiças sociais, à intolerância religiosa, às diferenças econômicas e sociais, buscando, em última instância, a promoção da pluralidade cultural brasileira. A desigualdade racial não é tema central dos eventos, mas é parte do pensamento que deseja colocar os sujeitos como integrantes, atuantes e agentes transformadores em ações que superem o preconceito e a discriminação racial. Falar de um Brasil plural na esfera étnica, é tratar de forma consistente as diversas lutas e movimentos negros, travados para combater a opressão e o silenciamento.

O termo SER, composto pelas iniciais do nome do evento, torna-se verbo que chama a atenção para uma identificação plural e para as inflexões

que partem daquele que observa e é capaz de promover transformações. O verbo SER é didático, pois sempre se vincula ao contexto e ao outro; sua conjugação é capaz de dizer que o “eu” sou “outro” e somos nós. E por isso falamos em identidades, pois dizer “sou” não se refere a uma designação constante e imutável, mas a um movimento contra-hegemônico, no sentido de romper com o pacto individualista e com o desejo de poder.

Narrar a SER é considerar a sua importância enquanto acontecimento dentro do espaço educacional, bem como a sua preparação, culminância e desdobramentos. Assegurada pela Lei Nº 11.645 de 10 de março de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afro-brasileira e indígena, a SER acontece como evento anual previsto em nosso Calendário Acadêmico, e envolve múltiplos agentes, contando sempre com a participação da sociedade do entorno. Seu percurso é de Ensino e de Extensão, pois se baseia em uma abordagem formativa integral, visando a interação com a comunidade na qual se encontra inserida e a participação dos estudantes dos níveis médio técnico integrado e da graduação. Sabemos que a extensão é um dos princípios norteadores que constituem a proposta dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Sendo assim, o campus torna-se um espaço privilegiado para o acesso a conhecimentos produzidos academicamente em diálogo com os saberes populares.

Atualmente já foram realizadas no campus Itabirito 5 (cinco) edições da SER, sendo que a última, referente ao ano de 2020, ocorreu de forma on-line, devido à pandemia da covid-19. Cronologicamente, a primeira edição ocorreu no ano de 2016 e, dessa forma, as demais foram ocorrendo anualmente em novembro. A previsão da sua realização é durante a semana de celebração do Dia Nacional da Consciência Negra e geralmente, é conduzida durante 03 (três) dias. Neste período os estudantes são liberados das atividades escolares e integram a dinâmica do evento, inclusive como proponentes de ações, acompanhados por professores que integram a comissão local.

Para cada uma das semanas é constituída uma comissão composta por professores, servidores técnico-administrativos e estudantes responsáveis por definir um tema, planejar as atividades e acompanhar o desenvolvimento das ações. As etapas de planejamento envolvem construção de

roteiros, proposição de temáticas e atividades, levantamento de possíveis convidados, organização dos grupos de trabalho, elaboração de material de divulgação, construção da plataforma de inscrição, emissão de certificados, composição do espaço, articulação com os estudantes e recepção do público em geral.

Para este relato de experiência, iremos abordar dois dos eventos: a edição de 2018, que teve como tema SE(R)existência, e a de 2020, com a temática Efeito de Cor: Ser antirracista. A escolha da proposta de cada uma das edições envolve o cuidado em elaborar reflexões contextuais e que tratam acerca das pautas de luta, das políticas públicas e educacionais e dos anseios dos grupos presentes na instituição que buscam visibilidade e igualdade racial.

Durante a edição de 2018, a temática abordou os processos de construção identitária e alteridade como formas de Resistência. A pauta ganhou força em nossas discussões sobretudo em função da dinâmica política que envolvia, naquele contexto, uma defesa maior da democracia. No que se refere à discussão étnico-racial, é importante considerar que, nas mais diversas manifestações de poder, os indivíduos não se encontram nas mesmas posições. O sujeito cidadão só pode ser pensado na medida em que as narrativas contra-hegemônicas ganhem voz e legitimidade.

Nessa perspectiva, as definições das atividades tiveram como tom a reflexão coletiva sobre o papel das manifestações e lugares de resistência nos mais diferentes espaços. Como exemplo, podemos citar a palestra Resistência e reivindicação da diversidade étnico-racial, bem como a palestra Movimentos sociais. Nas discussões levantadas, a reivindicação da diversidade, da alteridade, do compromisso da luta dos direitos estiveram presentes. Além disso, a fundamentação do compromisso coletivo e individual com as pautas de antirracismo, intelectualidade negra e representatividade tornaram as discussões ricas e participativas. Ambas as palestras ocorreram no auditório do campus e contaram com a participação da maioria dos estudantes e de alguns representantes da sociedade. Cabe lembrar que existe uma ampla divulgação dos eventos, inclusive em escolas do entorno, razão pela qual a participação de profissionais da educação pôde ser percebida.

Para além de palestras e mesas redondas de caráter mais expositivo, o evento também contou com atividades de outros tipos, como oficinas, cine-debate, intervenções artísticas, bem como rodas de conversa protagonizadas pelos estudantes. A participação dos alunos, cabe ressaltar, faz parte da própria metodologia do evento, que é pensado como espaço propício ao exercício da autonomia, da formação pelos pares, do exercício da criatividade e da abertura para a proposição. Os alunos, dessa maneira, participam não só como espectadores, mas também como sujeitos ativos dentro da dinâmica formativa.

No cartaz de divulgação da edição mencionada (Figura 01), por exemplo, identifica-se a imagem dos estudantes, que representa o símbolo de participação coletiva e de composição integral nas propostas construídas. Toda a produção do material artístico e de divulgação envolveu a sugestão, as ideias, a voz e os corpos dos sujeitos em resistência.

Figura 1: Cartaz Edição 2018



A edição de 2020, por sua vez, consistiu em um grande desafio, tendo em vista o fato de a instituição atuar, na ocasião, em regime de trabalho remoto. Dessa maneira, todas as atividades ocorreram de forma on-line. Todo o planejamento ocorreu da mesma maneira, ressaltando-se a necessidade de abreviar a quantidade de atividades. As questões positivas desse evento são os alcances promovidos pela tecnologia e pela comunicação virtual, uma vez que foi possível realizar convites a palestrantes de outros estados, promovendo uma maior abrangência, para além do espaço físico. A partir dessa nova experiência, a SER contou com um formato menos numeroso das ofertas, embora mais amplo no que se refere à interlocução estabelecida. Durante essa edição, a temática envolveu acontecimentos recentes que despertaram movimentos sociais em todo o mundo a respeito da luta contra o racismo. O assassinato de George Floyd em Minneapolis, nos Estados Unidos, em maio de 2020, foi o gatilho para diversos protestos em todo o mundo, levantando a questão do racismo estrutural e institucional. No Brasil, em particular, além desse caso e da violência histórica contra os negros, algumas crianças sofreram os impactos da violência racista: João Pedro, 14 anos, Ágatha Félix, 8 anos, e Davi que, aos 7 anos, assistiu ao assassinato do pai, Evaldo Rosa, pela polícia, com 80 tiros, na cidade do Rio de Janeiro.

Com esses tristes fatos e com o forte símbolo de resistência do movimento Vidas Negras Importam, a SER 2020 teve como tema Efeito de Cor: Ser Antirracista. Na abordagem teórica, as atividades foram desenhadas convocando o antirracismo como importante pensamento descolonizador, acolhendo temáticas e questões silenciadas pela história que, durante um longo tempo, foi narrada pelos colonizadores do passado. A invenção de uma narrativa imposta pelo sistema colonial vem sendo indagada, fato que abre importantes fraturas para se pensar, no campo das humanidades e das ciências sociais, a relação entre estudos étnico-raciais, a educação de povos quilombolas, o feminismo negro, os espaços de resistência dos povos indígenas, raça e racismo, necropolítica e, sobretudo, uma formação mais emancipadora, capaz de olhar de dentro os sistemas racistas, capitalistas e patriarcais. Um Efeito de Cor foi um convite plural para se questionar as estruturas e confrontá-las com ações antirracistas. Nesse processo, não basta apenas fazer coro às lutas do presente: dizer-se antirracista não é suficiente, pois é retórico demais para as necessidades do agora, é preciso praticar e colher os efeitos de SER nos contextos de

dominação colonial, descortinando novos saberes-poderes que produzem nova história e novo conhecimento.

O evento se deu no formato de palestras, mesas redondas e intervenções artísticas. O debate foi fundamental para construir uma formação antirracista e auxiliar os professores a pensar em estratégias, contribuições e intervenções em suas propostas pedagógicas. Para exemplificar, podemos citar a mesa redonda Educação antirracista como uma das ações de enfrentamento do racismo estrutural<sup>1</sup>. A urgência do debate trouxe participação expressiva, visto que em cada uma das transmissões havia uma presença significativa, tanto de estudantes, como da comunidade em geral, totalizando em média 400 (quatrocentas) pessoas por evento.

Do ponto de vista da linguagem, foi dado um destaque para os vocábulos que circulam na sociedade com forte carga ideológica, cultural e étnica. A exemplo da palestra Formação pela palavra: termos e expressões antirracistas<sup>2</sup>. Tal palestra auxiliou a reflexão a partir da circulação social de elementos linguísticos que, sem o cuidado e o fortalecimento da crítica, podem cair em banalização ou em perda de sua potência comunicativa e significativa.

A literatura e o fazer literário também estiveram presentes nas duas edições aqui relatadas. No segundo relato, a mesa redonda Literaturas Indígenas: construindo novos mundos possíveis<sup>3</sup> nos ajudou a desconstruir a visão da literatura indígena, confrontando diretamente nossa educação formal, que sempre sinalizou o lugar mitificado do indígena e de suas representações. O lugar do ficcional e da narrativa também incorpora elementos de poder, de sequestro do imaginário e da fabulação vista pelos olhos do colonizador, por isso todo efeito, todo signo, deve pautar-se no rompimento com a sujeição.

O formato on-line da SER 2020 também permitiu que as atividades do evento fossem disponibilizadas no canal do campus no youtube<sup>4</sup>. Dessa maneira, o público que eventualmente não pôde participar em tempo

---

1 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rro1GFSX4aM>

2 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jdjeqTL3auE>

3 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V4Yspr3OS7c&t=164s>

4 Disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UC\\_pkgXXKp2JIYowNo9r7IYQ](https://www.youtube.com/channel/UC_pkgXXKp2JIYowNo9r7IYQ)

Figura 2: Cartaz de Divulgação SER 2020



real, teve a oportunidade de acessar as atividades posteriormente.

Os relatos apresentados evidenciam a nossa preocupação com a formação de indivíduos conscientes, que interagem no contexto educacional diverso e múltiplo. Esses sujeitos são detentores de história, consciência, medos, sonhos e verdades. Eles são carregados de vivências e tomam

posição frente à realidade. Julgam o mundo à sua maneira e segundo as suas próprias referências. Muitos deles são perpassados por questões étnico-raciais e, portanto, parte de sua visão de mundo está fundamentada nesses processos.

Considerar a educação como um ato político significa entender o estudante como sujeito. Nesse sentido, toda a carga que compõe seu conhecimento pretérito deve fazer parte do processo educacional. A educação, nessa perspectiva, visa atribuir ao próprio processo de ensino-aprendizagem um sentido que extrapole, inclusive, os muros da escola. Um sentido que, de alguma maneira, carregue de significado a vida do estudante e que dê a ele instrumentos de inserção social e de construção de cidadania.

Abordar a escola sob essa perspectiva, por fim, significa entender que existe desigualdade. Existem preconceito, racismo e discriminação. Que essas questões permeiam, inclusive, o próprio cotidiano escolar. Significa adentrar nos meandros da história e da estrutura das relações de poder que compõem a sociedade. A educação, nesse caso, foge da neutralidade e faz uma escolha: por um mundo onde a diversidade não se traduza em desigualdade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAYRELL, Juarez; NONATO, Symaira Poliana; ALMEIDA, Jorddana Rocha; FARIA, Ivan; GEBER, SauloPfeffer. **Por uma pedagogia das juventudes.** In.: DAYRELL, Juarez (Org.) Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NATEL, Elizabeth Santos. **Educação das Relações Etnico-Raciais:** As sagas e resiliências das mulheres negras profissionais: em três ambientes universitários. Dissertação de Mestrado. UNISINOS. São Leopoldo. RS. 2014.

## Anexos — Registros fotográficos







***Relações Étnico-raciais: relatos de experiência*** é uma iniciativa da Pró-reitoria de Ensino do IFMG, PROEN, com o objetivo de estimular a produção de conhecimentos e de documentar ações e projetos relacionados especialmente com o ensino, mas também com repercussões e conexões com a pesquisa e a extensão, e que contribuam para a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo dentro e fora da instituição. Os textos reunidos neste livro foram produzidos por pessoas e por grupos a partir de uma chamada tornada pública por meio de edital. Em seu conjunto, esses textos traçam um panorama desses debates no IFMG.

