







## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACCIÓN AFIRMATIVA EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA FEDERAL DE PARANÁ: REFLEXIONES ACERCA DE LA POLÍTICA DE CUOTAS Y LAS COMISIONES DE HETEROIDENTIFICACIÓN<sup>1</sup>**

*Amanda Crispim Ferreira<sup>2</sup>*    
*Jussara Marques de Medeiros<sup>3</sup>*  

### **Resumen**

El objetivo de este artículo es reflexionar a respecto del ingreso de estudiantes negros e indígenas originarios de comisiones de heteroidentificación realizados en la Universidad Tecnológica Federal de Paraná, en el examen de admisión de 2024. En la primera parte se presentará cómo se consolida el racismo estructural en nuestra sociedad, marginando a la población negra e indígena. A continuación, la historia de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná, destacando sus inicios como Escuela de Aprendices de Artífices, dirigida a la población en situación de pobreza y creada para formar mano de obra para la industria. La Institución se convirtió en Universidad en 2003 e inició cuotas raciales a partir de la Ley N° 2.711 de 2012, estableciendo, sin embargo, sus comisiones de heteroidentificación a partir de 2024. Al finalizar, se presentarán datos de las primeras comisiones de heteroidentificación del examen de ingreso de 2024, concluyendo que existe un gran número de ausentes, y la mayoría de los estudiantes están validados, resaltando la importancia de la verificación para garantizar la efectividad de la ley.

**Palabras-clave:** Comisiones de heteroidentificación; Políticas afirmativas; Universidad Tecnológica Federal de Paraná.

### **Cómo citar**

FERREIRA, Amanda Crispim; MEDEIROS, Jussara Marques de. Políticas públicas de acciones afirmativas en la Universidad Tecnológica Federal de Paraná: reflexiones sobre la política de cuotas y los comités de heteroidentificación. **Educación en Análisis**, Londrina, v. 10, p. 1-24, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52670.



<sup>1</sup> Traducción realizada con la asistencia de AI-GEMINI

<sup>2</sup> Doctora en Letras por la Universidad Estadual de Londrina. Docente de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Correo electrónico: amacrispim@utfpr.edu.br

<sup>3</sup> Doctora en Educación por la Universidad Federal de Paraná. Asistente social de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Correo electrónico: jussarammdias@gmail.com.

## **AFFIRMATIVE ACTION PUBLIC POLICIES AT THE FEDERAL TECHNOLOGICAL UNIVERSITY OF PARANÁ: REFLECTIONS ON THE QUOTA POLICY AND HETERO-IDENTIFICATION BOARDS**

**Abstract:** The objective of this article is to reflect on the admission of Black and Indigenous students based on the hetero-identification panels conducted at the Federal Technological University of Paraná during the 2024 entrance exam. The first part will discuss how structural racism is entrenched in our society, marginalizing the Black and Indigenous populations. Next, the history of the Federal Technological University of Paraná will be outlined, emphasizing its origins as a School of Apprentice Craftsmen, designed to serve impoverished communities and train labor for the industry. The institution attained university status in 2003 and implemented racial quotas under Law No. 2,711 of 2012, but established its hetero-identification boards in 2024. Finally, the data from the initial hetero-identification boards for the 2024 entrance exam will be presented, concluding that there is a significant number of absentees, while the majority of students are validated, underscoring the importance of hetero-identification boards in ensuring the effectiveness of public policy.

**Keywords:** Hetero-identification boards; Affirmative action policies; Federal Technological University of Paraná.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ: REFLEXÕES SOBRE A POLÍTICA DE COTAS E AS BANCAS DE HETEROIDENTIFICAÇÃO**

### **Resumo**

O objetivo deste artigo é refletir sobre o ingresso de estudantes negros e indígenas a partir das bancas de heteroidentificação realizadas na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, no vestibular de 2024. Na primeira parte, será apresentado de que forma o racismo estrutural se consolida na nossa sociedade, marginalizando a população negra e indígena. Em seguida, o histórico da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, ressaltando seu início como Escola de Aprendizizes Artífices, voltado a população em situação de pobreza e criada para a formação de mão de obra para a indústria. A Instituição se torna Universidade em 2003 e inicia as cotas raciais a partir da Lei nº 2.711 de 2012, instituindo, porém, suas bancas de heteroidentificação a partir de 2024. Ao final, serão apresentados os dados das primeiras bancas de heteroidentificação do vestibular de 2024, concluindo-se que há um grande número de ausentes, e a maioria de estudantes são validados (as), ressaltando-se a importância das bancas de heteroidentificação para a garantia da efetividade da política pública.

**Palavras-chave:** Bancas de heteroidentificação; Políticas afirmativas; Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

## Introducción

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre el ingreso de estudiantes negros(as) e indígenas a partir de las comisiones de heteroidentificación realizadas en la Universidad Tecnológica Federal de Paraná, en el examen de admisión de 2024. Esta investigación se llevó a cabo en el marco de los estudios y lecturas del Grupo de Investigación del Núcleo de Estudios Afrobrasileños e Indígenas de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná. Se resalta que las comisiones de heteroidentificación en la graduación comenzaron a realizarse en 2024, tras la aprobación de la Resolución COUNI n.º 122, del 19 de diciembre de 2023, siendo la UTFPR una de las últimas universidades en reglamentar el mecanismo antifraude en las políticas afirmativas raciales. De este modo, iniciaremos el estudio con una reflexión sobre el racismo estructural en Brasil y las estrategias de resistencia de estos grupos sociales para enfrentar el racismo y acceder a sus derechos, principalmente los relacionados con el sistema educativo. Posteriormente, realizaremos una reflexión sobre la importancia de las comisiones de heteroidentificación y su proceso inicial en la UTFPR.

Pensar en políticas de acción afirmativa para las poblaciones negras e indígenas de este y en este país es un trabajo complejo, pues, para que dicho movimiento ocurra, es necesario abrir diversas heridas que la sociedad brasileña no está dispuesta a tocar. Claudete Alves, en su libro *“Negros: o Brasil nos deve milhões – 120 anos de uma abolição inacabada”*, define las políticas de acción afirmativa como:

[...] un conjunto de medidas en la esfera pública y/o privada, capaces de generar condiciones especiales y temporales para que los grupos sociales reconocidamente discriminados puedan alcanzar la emancipación, la autonomía y la igualdad de condiciones (Alves, 2008, p. 81).

De este modo, entendemos que la existencia de tales acciones implica el reconocimiento de que existen grupos discriminados en nuestro país, es decir, crear políticas para las poblaciones negras e indígenas significa asumir que Brasil es un país racista. Pues bien, no es casual que, incluso con la existencia de datos estadísticos que evidencian la desigualdad racial en Brasil, aún persistan muchas dificultades tanto para debatir tales acciones dirigidas a combatir el racismo y construir la equidad, como para ponerlas en práctica. Un ejemplo son los diversos ataques que el Estatuto de la Igualdad Racial, aprobado en 2010, y la Ley de Cuotas, de 2012, recibieron y continúan recibiendo antes y después de ser promulgados. Observemos el siguiente fragmento:

El principio de la igualdad política y jurídica de los ciudadanos es un fundamento esencial de la República y uno de los pilares sobre los cuales descansa la Constitución brasileña. Este principio se encuentra amenazado de extinción por diversos dispositivos de los proyectos de ley de Cuotas PL 73/1999 y del Estatuto de la Igualdad Racial PL 3.198/2000, que pronto serán sometidos a una decisión final en el Congreso Nacional (A íntegra [...], 2006).

Las palabras citadas son las primeras del “Manifiesto contra las cuotas raciales” (2006), que fue ampliamente difundido y apoyado por diversas personalidades e intelectuales brasileños, de distintos campos del conocimiento, en el contexto de discusión para la aprobación de tales políticas públicas que tenían como objetivo la equidad racial. Bajo la alegación de inconstitucionalidad, los autores del manifiesto argumentaban que la existencia de tales leyes vulneraría principios básicos de la legislación brasileña, tales como que todos los ciudadanos son iguales ante la ley, que al gobierno le está vedado crear distinciones y preferencias entre los ciudadanos, que nadie será discriminado ni privilegiado en razón de nacimiento, edad, etnia, raza, color, sexo, estado civil, trabajo rural o urbano, religión, convicciones políticas o filosóficas, discapacidad física o mental, por haber cumplido pena o por cualquier particularidad o condición, o incluso el principio de que el Estado debe garantizar el acceso de todos los ciudadanos a todos los niveles de Educación, de acuerdo con las capacidades de cada uno.

El gobierno brasileño siempre adoptó políticas de cuotas, desde los diversos “beneficios” que recibieron los inmigrantes blancos para venir a Brasil tras la abolición de la esclavitud, hasta la existencia de la Ley 5.645, apodada Ley del Buey, que rigió de 1968 a 1985, y consistía en la reserva del 50 % de las plazas de los cursos de Agronomía y Medicina Veterinaria de instituciones públicas para hacendados y sus hijos, fueran o no propietarios de tierras (Brasil, 1968). Es decir, durante casi dos décadas, el Estado garantizó plazas en las universidades para los hijos de la élite rural brasileña y no existen registros de manifiestos que expresaran indignación o rechazo hacia esta ley.

De este modo, es posible concluir que la gran “problemática” en torno a las políticas de acción afirmativa no reside en la idea de reducir desigualdades, sino en la intención de perpetuar el racismo. Es decir, para una parte de la población, el problema no está en la reserva de plazas en sí, sino en la reserva de plazas para negros e indígenas. Creemos que lo que preocupaba a quienes se manifestaron en 2006, y que aún persiste en la actualidad, no era el falso argumento de que estaríamos a punto de vulnerar la Constitución, sino, probablemente, el hecho de tener que renunciar a ciertos privilegios de la blanquitud brasileña, especialmente aquellos ligados a

la educación, al acceso y permanencia en las Universidades. Pues, en la medida en que personas negras e indígenas logran ocupar estos espacios, pueden producirse cambios cruciales, incluso estructurales, en este país.

Algunos de estos cambios serían, por ejemplo, que la blanquitud ya no sea mayoría en los espacios de poder en Brasil, que no detente más el monopolio de la producción intelectual en el país, que no consiga controlar las narrativas sobre Brasil, o incluso que no se mantenga en la cima de la pirámide social difundiendo la idea de que esta posición se alcanzó por mérito y no gracias al racismo estructural que atraviesa este país.

### **Sobre las políticas públicas en la educación para la población negra e indígena en Brasil: una trayectoria de resistencias y luchas por derechos**

Como ya mencionamos, el objetivo de una acción afirmativa es disminuir o eliminar desigualdades, brindando condiciones para que los grupos sociales reconocidamente discriminados puedan alcanzar equidad de condiciones.

Según el IBGE (2022a), en el estudio Desigualdades Sociales por Color o Raza en Brasil, la población negra presenta los peores índices en todas las áreas analizadas, como vivienda, empleo, seguridad, saneamiento y educación. Al observar las poblaciones indígenas, el contexto también es preocupante. Según el Censo Demográfico 2022 Indígenas: Alfabetización, registros de nacimientos y características de los hogares, aunque las tasas de analfabetismo han disminuido, no hay mucho que celebrar, ya que a pesar de que el 84,9 % de las 1,2 millones de personas indígenas de 15 años o más estaban alfabetizadas en 2022, cuando en 2010 eran el 76,6 %, este número sigue siendo inferior al promedio nacional, que fue del 93,0 %. Otro dato observado en este censo fue el saneamiento básico, el cual no presentó mejoras, ya que la mayoría de los indígenas, tanto los que viven en hogares particulares permanentes como los que habitan tierras indígenas, convivían con al menos una situación de precariedad o ausencia de saneamiento básico relacionada con el suministro de agua, disposición de aguas residuales o gestión de residuos (IBGE, 2022b).

Tal resultado es fruto del racismo, este sistema de opresiones que niega derechos y discrimina, de manera consciente o inconsciente, tomando la raza o el color como fundamento (Ribeiro, 2019, p. 12). En Brasil, este fenómeno ocurre debido a la propia estructura de nuestra sociedad, que fue construida mediante la explotación y la inferiorización de las poblaciones negras e indígenas.

Entre las diversas políticas de acciones afirmativas que podrían crearse para estos grupos, es posible observar que los movimientos sociales siempre lucharon por acciones, en la mayoría de los casos en el ámbito de la educación, por creer que, debido a la forma en que Brasil fue y está estructurado, esta sería la vía más interesante y eficaz para promover transformaciones sociales en el país.

Sabemos que inmediatamente después de la invasión de los europeos en Brasil, la primera mano de obra esclavizada fue la indígena, predominante en el siglo XVI y que se prolongó hasta el siglo XVII, cuando fue reemplazada por la negra. El cambio se produjo por diversos motivos, entre los que destacan la alta mortalidad indígena, debido al choque cultural y a las enfermedades adquiridas en el contacto con portugueses y africanos, así como el interés de la Iglesia católica en aumentar el número de fieles catequizando a los indígenas. Ante esto, se inició el proceso de búsqueda de otra mano de obra esclavizada, la negra, que se prolongó hasta el siglo XIX. Con ello, Brasil fue el último país del continente americano en abolir la esclavización, mediante la firma de la Ley Áurea en 1888.

También es de nuestro conocimiento que este movimiento de abolición solo ocurrió debido a la comprensión de que dicho sistema de explotación ya no era ventajoso, ya que la resistencia o la “hostilidad” de los pueblos indígenas y negros siempre existieron.

Sobre los pueblos indígenas, podemos destacar la resistencia religiosa, cuando rechazaban el bautismo católico y la catequesis, la antropofagia, las fugas hacia los quilombos y los conflictos, que fueron numerosos (Oliveira; Freire, 2006, p. 53). Al igual que los indígenas, según Abdias do Nascimento (2016), la resistencia negra era fuerte y organizada, manifestándose de diversas formas, violentas y no violentas, como el aborto, el suicidio, el crimen, la fuga, la insurrección, la revuelta, la fe y el banzo (Nascimento, 2016, p.71), extendiéndose por todo el territorio brasileño desde la llegada de los primeros barcos negreros, permaneciendo durante todo el período colonial y hasta la actualidad. De este modo, en el acto de la Princesa Isabel, ya no había muchos esclavizados, pues muchos se encontraban refugiados en quilombos o habían logrado su libertad, todo fruto de numerosas luchas (Nascimento, 2016).

Otra razón para la firma de la Ley Áurea fueron las presiones de socios comerciales, como Inglaterra, que querían desarrollar en Brasil un mercado consumidor, lo cual no sería posible con mano de obra esclavizada.

Además, en este período se fortaleció la difusión de las teorías eugenésicas, un movimiento creado por Francis Galton, primo y seguidor de las teorías de Charles Darwin, en



la segunda mitad del siglo XIX, cuyo objetivo era desarrollar la mejora de la raza humana. Tal pensamiento surgió a partir de las ideas de:

Purificar la raza. Mejorar al hombre. Evolucionar a cada generación. Superarse. Ser saludable. Ser bello. Ser fuerte. [...] Para ser el mejor, el más apto, el más adaptado, es necesario competir y derrotar al más débil mediante la competencia. Lucha de razas. Para la política, lucha de clases (Diwan, 2007, p. 21).

Y, en el contexto brasileño, según Pietra Diwan (2007), dicha teoría consolidó un proyecto que buscaba convertir a Brasil en un país de blancos y, por lo tanto, en un país “desarrollado” y “limpio”, legitimando la idea de la inferioridad de las poblaciones negras e indígenas y de la superioridad de la población blanca. Para ello, era necesario suprimir y excluir a la población negra e indígena de la dinámica socioeconómica y cultural brasileña.

Considerando que, debido al gran número de africanos secuestrados y traídos a Brasil y a las violaciones de mujeres negras, que provocaron un proceso forzado de mestizaje, la población brasileña en el siglo XIX era mayoritariamente negra, una de las medidas tomadas para blanquear el país fue abolir la esclavitud y no ofrecer ninguna condición de inserción de estos exesclavizados en la sociedad brasileña en la posabolición.

Para Guerreiro Ramos (1957) y Gisele de Alencar (2011), este proyecto de exclusión y marginación del pueblo negro se encuentra tanto en la esfera simbólica como en la concreta. En el ámbito ideológico, se desarrolló en la conciencia y en el imaginario colectivo una carga de significados peyorativos sobre el ser negro, muchas veces respaldada por leyes, como la que prohibía la práctica de la capoeira, de 1890, o la práctica religiosa del candomblé, prevista en la Constitución de 1824. En el ámbito concreto, también se crearon múltiples estrategias legales para impedir cualquier posibilidad de supervivencia o ruptura de la condición marginal de la población negra, como las políticas de inmigración, que estimulaban la entrada de blancos europeos y prohibían la entrada de cualquier persona de raza negra en Brasil, a partir de 1890; la Ley de facilitación de crédito para la compra de tierras para inmigrantes blancos; y la Ley de vagancia de 1941, que facilitó el encarcelamiento masivo de la población negra, ya que dicha ley preveía la detención de personas sin trabajo comprobado que permanecieran en bares o en las calles. Estas personas eran, en su mayoría, negras.

Abdias do Nascimento (2016) complementa esta reflexión recordando que en 1911, en Londres, durante el Primer Congreso Universal de Razas, el científico João Batista de Lacerda

declaró, tras reflexionar sobre las políticas migratorias de la época y sobre la fuerza del mestizaje y la “sangre aria”, que para el año 2012, la población negra estaría extinguida en Brasil (Nascimento, 2016, p. 86-87).

Sobre la población indígena, además de los asesinatos masivos en las llamadas “guerras justas”, es decir, guerras consideradas defensivas o como castigo por la práctica de la antropofagia, el intento de exterminio también ocurrió de manera ideológica, cuando muchos pueblos indígenas fueron “aldeados”, es decir, aquellos que se disponían a aceptar las costumbres europeas, ser bautizados, catequizados y trasladados a otras áreas más cercanas a los colonizadores. Entonces, pasaban a vivir cerca de las misiones jesuitas, lo que era del interés del gobierno portugués. A ojos de los colonizadores, los indígenas quedaban subordinados. Incluso cuando no eran esclavizados, trabajaban para su sustento y para el enriquecimiento de la misión y, además, eran constantemente convocados para participar en guerras contra indígenas hostiles o conquistadores europeos (Almeida, 2000).

También existían estereotipos sobre los pueblos indígenas que se difundieron ampliamente en Brasil debido al proceso de blanqueamiento, como la generalización de los pueblos, la idea de que son salvajes, perezosos, improductivos o que solo deben permanecer recluidos en los bosques y no acceder a la universidad u otros espacios, bajo la acusación de no ser “indígenas verdaderos” si optaban por estudiar o trabajar fuera de las aldeas.

De este modo, al minar cualquier posibilidad de movilidad de los sobrevivientes de la esclavitud, se creía que en pocos años Brasil podría convertirse en un país de blancos. Y es bajo esta perspectiva racista que nace el proyecto de nación brasileña, invisibilizando toda contribución científica, tecnológica y cultural del pueblo negro e indígena, reduciéndola únicamente a una mano, un brazo fuerte, “acostumbrado” al trabajo manual, salvaje, sumiso y apático políticamente.

Ante esto, pensar en el sistema educativo brasileño, así como en la sociedad en la que está inserto, es reflexionar sobre una institución construida bajo valores racistas, que opera a la sombra de un proyecto de exclusión tanto de los saberes negros e indígenas como de las personas negras e indígenas del espacio escolar y de la educación superior. Sobre esto, es importante destacar algunas leyes que posibilitaron la consolidación de este proyecto.

Con respecto a la educación básica y la población negra, tenemos el Decreto n.º 1.331, de 17 de febrero de 1854, que reglamentó las escuelas primarias y secundarias en la Corte, haciendo la educación gratuita y prohibiendo el acceso de los esclavizados a las escuelas



públicas del país (Brasil, 1854); el Decreto n.º 7.031, de 6 de septiembre de 1878, que permitió que los negros asistieran a la escuela pública únicamente en el turno nocturno, aunque dependieran de la buena voluntad de sus esclavizadores y de sus condiciones físicas, tras un largo día de trabajo (Brasil, 1878); y la Reforma Rivadavia Correa, de 1911, que, con el objetivo de “mejorar la clientela” de la escuela pública, implementó el cobro de tasas educativas y la realización de exámenes de admisión, haciendo prácticamente imposible el acceso de los negros (Almeida; Sanchez, 2016, p. 238).

Además de estas leyes, que durante mucho tiempo impidieron el acceso de los negros a la educación, es relevante observar que incluso después de la implementación de una educación básica obligatoria, pública y gratuita para todos, en 1961, mediante la Ley de Directrices y Bases, las dificultades para que la población negra obtuviera el derecho a una educación de calidad continuaron, ya que, aunque logaran acceder a la escuela, no permanecían. Las razones van desde actitudes racistas en la convivencia escolar (humillaciones y discriminaciones) hasta la adopción de un currículo que borra los saberes negros y toda la contribución negra en la construcción y desarrollo del país. Así, se observa que esta exclusión de las personas negras del sistema educativo ocurre no solo de manera física, sino también simbólica, a través del epistemicidio. Este concepto, acuñado por Boaventura Santos (1996) y observado en la sociedad brasileña por Sueli Carneiro (2005), significa la eliminación sistemática de prácticas, producciones, modos de ser, idiomas y saberes producidos por grupos oprimidos. Es la invalidación de cosmovisiones africanas y de los pueblos nativos, consideradas salvajes y primitivas. De este modo, incluso cuando acceden al sistema educativo, la permanencia de estos grupos se ve perjudicada, lo que los conduce a la deserción escolar. Citamos a Carneiro (2008):

En esta dinámica, el aparato educativo se ha constituido, de forma casi absoluta, para los racialmente inferiorizados, como fuente de múltiples procesos de aniquilamiento de la capacidad cognitiva y de la confianza intelectual. Es un fenómeno que ocurre por la degradación de la autoestima que el racismo y la discriminación provocan en la vida escolar cotidiana; por la negación a los negros de la condición de sujetos de conocimiento, mediante la desvalorización, negación u ocultamiento de las contribuciones del Continente Africano y de la diáspora africana al patrimonio cultural de la humanidad; por la imposición del blanqueamiento cultural y por la producción del fracaso y la deserción escolar (Carneiro, 2008).

El resultado de este movimiento son las desigualdades que azotan a la sociedad brasileña. Según datos del IBGE (2005), se verifica que entre los llamados analfabetos

absolutos mayores de 15 años, el 7,1 % son blancos y el 16,9 % negros. En cuanto a los clasificados como analfabetos funcionales, hay un 18,4 % de blancos y un 64,6 % de negros. Respecto a las desigualdades en la educación básica, se observa una fuerte presencia negra en la educación primaria y una caída en la educación secundaria, cuando la población blanca corresponde al 63,7 % y la negra al 49,3 %. En la educación superior, según el IBGE (2014), la presencia de estudiantes blancos era del 23,4 %, mientras que la de negros era del 10,7 % (Santos; Pinto; Chirinéa, 2018).

Al pensar en la población indígena, esta realidad es aún más compleja, dado que hasta hace poco tiempo eran totalmente excluidos del sistema educativo. Observar esta trayectoria es fundamental para comprender que existía y aún existe un proceso de exclusión de la población negra e indígena del sistema educativo brasileño y, en consecuencia, de la sociedad brasileña. Sin embargo, también es importante reconocer que la resistencia negra e indígena siempre ha sido activa, desde el período colonial, luchando para enfrentar el racismo en la sociedad brasileña, principalmente reivindicando medidas para garantizar el derecho constitucional para todos.

Nilma Lino Gomes (2017), en su obra *Movimiento negro educador*, refuerza que a lo largo de la historia, entre las diversas formas de rechazo a la sumisión al sistema impuesto, la lucha por el acceso y la permanencia de las personas negras en la educación fue una de las más intensas, dado que se entiende que la educación es un medio eficaz para combatir el racismo y, en consecuencia, para disminuir las desigualdades. Por lo tanto, constituye una pauta prioritaria del Movimiento Negro.

Durante el período de la esclavización, aunque la educación pública les era negada a los negros, ya existía un pequeño grupo de intelectuales negros como Luis Gama, Maria Firmina dos Reis, Cruz y Sousa, entre otros. Esto se debió a que podían asistir a instituciones privadas o recibir instrucción doméstica. Al respecto, existen relatos que indican la práctica de algunos dueños de instruir a los esclavizados para desempeñar trabajos específicos (Almeida; Sanchez, 2016, p. 237). Además, existían organizaciones negras en las cuales la población esclavizada era alfabetizada y aprendía a calcular, además de preservar prácticas culturales y religiosas. Otro dato importante era la instrucción proporcionada por sacerdotes, que, aunque tenían el objetivo de catequizar, posibilitaron la alfabetización de algunos esclavizados, quienes luego transmitían este conocimiento a otros. Asimismo, existía el aprendizaje por medio de la observación de las clases de las “sinhás” en las haciendas (Silva; Araújo, 2005).

Tras la abolición, la población negra comenzó a articularse como Movimiento Negro, exigiendo acciones del poder público, pero también proponiendo acciones propias ante la desatención del Estado. Una de estas organizaciones fue la *Frente Negra Brasileira (FNB)*, que ya a comienzos del siglo XX actuaba en diversas áreas como política, prensa, cultura y educación. En el ámbito educativo, por ejemplo, según Petrônio Domingues (2008), se implementó la primera escuela con una estructura pedagógica enfocada en la educación de negros.

En la década de 1970, el movimiento negro se fortaleció y actuó de manera más orgánica en la sociedad brasileña, buscando articulaciones que ofrecieran estrategias más efectivas para combatir el racismo. Fue en este período cuando se observó una presencia, aunque muy pequeña, de personas negras, activistas del Movimiento Negro, en espacios de poder como la universidad. En este entorno, sus cuerpos circulaban no solo como estudiantes, sino como investigadores y profesores, llevando a un espacio racista conocimientos provenientes de saberes negros y populares. Este fue el caso de Lélia Gonzalez, Beatriz do Nascimento, Luiza Bairros, Gizêlda Melo do Nascimento, Abdias do Nascimento, Guerreiro Ramos, Milton Santos, entre otros, quienes, en un movimiento insumiso y estratégico, ocuparon el espacio académico, tan hostil para las personas negras, y lo transformaron, tejiendo una intelectualidad negra que circula y moldea el pensamiento brasileño hasta la actualidad.

En la década de 1980, durante el período de redemocratización, activistas del Movimiento Negro ocuparon cargos de concejales, diputados y senadores, y en este espacio lucharon por una legislación antirracista, con diversos proyectos para combatir la discriminación racial.

Un hito importante de esta época fue la *Marcha Zumbi de los Palmares contra el Racismo por la Ciudadanía y la Vida*, que tuvo lugar en 1995 en Brasilia y produjo el documento titulado *Programa para la Superación del Racismo*, entregado al presidente Fernando Henrique Cardoso, en el que se solicitaban Acciones Afirmativas a favor de las personas negras. Ese mismo día, el presidente firmó el decreto que instituyó el Grupo de Trabajo Interministerial para la Valorización de la Población Negra. Este acto fue muy significativo, ya que fue la primera vez que el jefe de Estado reconoció que Brasil era un país racista. Según Delton Felipe y Lima (2022), la marcha generó una agenda de eventos nacionales e internacionales para debatir el racismo en Brasil y formas de combatirlo, como las cuotas para

personas negras en las universidades y la enseñanza de historia y cultura africana y afrobrasileña en las escuelas.

Políticos y políticas como Abdias do Nascimento y Benedita da Silva presentaron, ya en esta época, proyectos de ley proponiendo cuotas raciales en las universidades, ley que solo se promulgó en 2012, durante el gobierno de Dilma Rousseff. Sin embargo, a comienzos del siglo XXI, antes de que la ley entrara en vigor, activistas del Movimiento Negro, articulados con militancia dentro de las universidades, ya pensaban en maneras de implementar un sistema de cuotas. Así, instituciones como la Universidad Estatal de Río de Janeiro, la Universidad Estatal de Bahía, la Universidad Estatal de Londrina y la Universidad de Brasilia implementaron las cuotas raciales, siendo la UNB la primera universidad federal en realizar este movimiento, en 2004 (Santos; Scopinho, 2016).

Los movimientos sociales indígenas también estuvieron presentes en momentos importantes de la sociedad brasileña, y el resultado de estas luchas fue la conquista de derechos como la cultura, los derechos legales y el derecho a la tierra para los pueblos originarios, y el Estado tiene la obligación de velar por estos derechos, consagrados en la Constitución de 1988, así como el derecho a la Educación Escolar Indígena, establecido en la Ley de Directrices y Bases (LDB) de 1996, que garantizaba una educación diferenciada, bilingüe y en las tierras indígenas, y en 2002 lograron el derecho a gestionar sus propias vidas, al ser declarado en el código civil la competencia de los indígenas, ya que hasta entonces eran considerados incapaces.

Además de estas, los movimientos negros e indígenas lograron la promulgación de las leyes 10.639/03, que modifica la LDB y obliga a la enseñanza de Historia y Culturas africanas y afrobrasileñas en las escuelas; 11.645/08, que también altera la LDB y obliga a la enseñanza de Historia y Culturas indígenas en las escuelas; 12.288/10, que define el Estatuto de la Igualdad Racial; y 12.711/12, que establece las cuotas raciales (Brasil, 2003, 2008, 2010, 2012).

### **Las políticas de acciones afirmativas raciales en la Universidad Tecnológica Federal de Paraná**

Tras este recorrido histórico sobre cómo se conquistaron en Brasil las políticas públicas de acciones afirmativas en la educación para personas negras e indígenas, nos proponemos en

esta sección reflexionar sobre dichas políticas en la Universidad Tecnológica Federal de Paraná, la UTFPR.

La Escuela de Aprendices Artífices de Paraná, en Curitiba, fue inaugurada el 16 de enero de 1910, ocupando un inmueble en la Plaza Carlos Gomes que anteriormente pertenecía al Conservatorio de Bellas Artes, fundado por Paulo Ildefonso d'Assumpção, quien fue nombrado director del nuevo establecimiento. Su hermano Pamphilo d'Assumpção era presidente de la Asociación Comercial e Industrial de Paraná, lo que fue importante para el apoyo de los principales sectores políticos y económicos del estado. Inicialmente se ofrecieron los cursos de sastrería, carpintería y zapatería. Posteriormente se agregaron los cursos de cerrajero mecánico y talabartero tapicero.

En 1930, con la asunción del presidente Getúlio Vargas, la Escuela de Aprendices Artífices de Paraná recibió una nueva infraestructura con el gobernador Manoel Ribas. Siguiendo la ideología gubernamental, se estimuló a las escuelas a fortalecer valores cívicos, disciplina, vigor físico y trabajo. En 1938 se reglamentó el funcionamiento de los cursos nocturnos en los llamados liceos, exigiéndose edad mínima de 16 años, buena conducta, ser obrero y no padecer enfermedad infectocontagiosa (Leite, 2010, p. 37).

A partir del Decreto 4127 del 25 de febrero de 1942, se cambió la denominación de Liceo Industrial de Paraná a Escuela Técnica de Curitiba. La duración de los cursos industriales, destinados a la formación de artífices altamente calificados, sería de 4 años, pudiendo matricularse jóvenes entre 12 y 17 años.

Había una excepción: el curso de corte y confección, destinado al público femenino. Y el curso de decoración de interiores tenía mayoría femenina. Todas las mujeres debían asistir al curso de Economía Doméstica. La enseñanza destinada a las jóvenes tenía como objetivo formarlas como hábiles amas de casa.

La institución tenía como objetivo ser una escuela técnica destinada a formar mano de obra, con una división de género determinante para las funciones asignadas a hombres y mujeres.

En 1944, el Ministerio de Educación y Salud liberó para la Escuela Técnica de Curitiba un presupuesto de 1 millón de cruzeiros para la adquisición de máquinas y equipos. Getúlio Vargas firmó el Decreto 16399, que declaró de utilidad pública los inmuebles situados alrededor del establecimiento. Se expropiaron las áreas vecinas pertenecientes a particulares, generando descontento. En 1946 se realizaron varias reformas, incluyendo un internado destinado a

jóvenes provenientes del interior, al que se les proporcionaba alimentación mientras permanecieran internos. La mayoría cursaba el primer y segundo año del industrial básico (Leite, 2010, p. 47).

En 1946 se crea la Comisión Brasil-Estados Unidos de Educación Industrial (CBAI), un programa de cooperación Brasil-Estados Unidos destinado a formar profesores para el sector industrial. El desarrollo de la Escuela Técnica en los cursos de Cultura General generó fricciones entre profesores con mayor formación y maestros de taller con poca escolaridad.

Se crearon espacios diferenciados, incluso físicos, entre profesionales que se consideraba que tenían práctica de oficio pero no formación teórica y viceversa. Cuando se trataba de cursos que requerían fuerza o pertenecían al área tecnológica, involucrando cuestiones más complejas y elaboradas, estos cursos eran considerados del universo masculino.

El 16 de febrero de 1959, el presidente Juscelino Kubitschek sancionó la Ley n.º 3552, que transformaba las escuelas industriales y técnicas en autarquías, justificando que esto otorgaba mayor autonomía. La Escuela Técnica de Enseñanza se convirtió en Escuela Técnica Federal de Paraná (Leite, 2010, p. 55).

El 25 de abril de 1961, el presidente Jânio Quadros sancionó el Decreto 50492, que transformó el Curso Industrial Básico en Ginásio Industrial. La Ley 4024, de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB – dividió la educación técnica de nivel medio, formada por los cursos industrial, agrícola y comercial, en enseñanza ginasial, con duración de cuatro años, y colegial, con un mínimo de tres años (Leite, 2010, p. 56).

El 5 de octubre de 1973 se aprobaron los cursos de ingeniería de operación, con 40 vacantes ofrecidas para la construcción civil. En 1976, la Escuela Técnica Federal de Paraná contaba con los cursos de Ingeniería de la Construcción Civil, Electrónica y Electrotécnica.

La Ley n.º 6545 del 30 de junio de 1978 creó un sistema de educación considerado “verticalizado”, involucrando nivel medio, grado universitario y posgrado en el área tecnológica y orientado hacia la actividad industrial (Brasil, 1978). Así, la Escuela Técnica Federal de Paraná se convirtió en Centro Federal de Educación Tecnológica de Paraná.

El cambio del Centro Federal de Educación Tecnológica de Paraná a Universidad Tecnológica Federal de Paraná se da el 15 de septiembre de 2003. Con el Decreto n.º 6096, del 24 de abril de ese año, se instituyó el Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales – REUNI, cuyo objetivo era ampliar el acceso y la permanencia en la educación superior.



Hoy, la Universidad Tecnológica Federal de Paraná cuenta con 13 campus, destacándose en los cursos de áreas exactas y tecnológicas. Al observar las figuras que señalan su origen, se percibe una presencia negra cuando la institución era la Escuela de Aprendices Artífices de Paraná, ya que era una educación profesionalizante dirigida a niños en situación de vulnerabilidad social. Observe en la figura cómo existe una marcada presencia negra:

**Figura 1** – Escuela de Aprendices Artífices de Paraná



**Fuente:** (Curitiba, 2022).

Hoy, sin embargo, después de 21 años de historia como Universidad, esta presencia negra no es destacada, especialmente en los campus del interior. La UTFPR implementó cuotas sociales en 2008, reservando el 50% de los lugares para estudiantes provenientes de escuelas públicas. Esto representó un 30% más que la Universidad Federal de Paraná (UFPR) en lo que se llamó cuotas sociales, y las cuotas raciales se implementaron solo en 2013, a partir de la Ley n.º 12.711/2012, llamada “Ley de Cuotas”, que establece:

**Art. 1.º** Las instituciones federales de educación superior vinculadas al Ministerio de Educación reservarán, en cada concurso de ingreso a los cursos de grado, por curso y turno, al menos el 50% (cincuenta por ciento) de sus plazas para estudiantes que hayan cursado íntegramente la educación media en escuelas públicas.

**Párrafo único.** En la ocupación de las plazas a que se refiere el encabezamiento de este artículo, el 50% (cincuenta por ciento) deberá

reservarse para estudiantes provenientes de familias con ingresos iguales o inferiores a 1,5 salario mínimo per cápita (Brasil, 2012).

Aun así, la universidad no realizaba comisiones de heteroidentificación, sino que se basaba únicamente en la autodeclaración de los candidatos y candidatas que se declaraban negros o pardos. A partir de la presión de la comunidad académica, del Ministerio Público y de la incorporación de profesores y técnicos administrativos negros en la institución, que ingresan a partir de la Ley 12.990/14, que garantiza un 20% de cuotas para negros en los concursos públicos federales, comenzó a generarse un impulso para que se realizaran las comisiones de heteroidentificación en la universidad, ya que la UTFPR fue una de las últimas universidades en no realizarlas en la educación de grado, para garantizar la efectividad de la ley de cuotas.

De esta manera, se aprueba la Resolución COUNI/UTFPR n.º 122, del 19 de diciembre de 2023, que establece los procedimientos para la implementación y actuación en comisiones y comités de heteroidentificación en procesos selectivos para grado, posgrado y concursos en la UTFPR. En esta resolución, las comisiones abarcan todos los procesos selectivos de la Universidad. Establece:

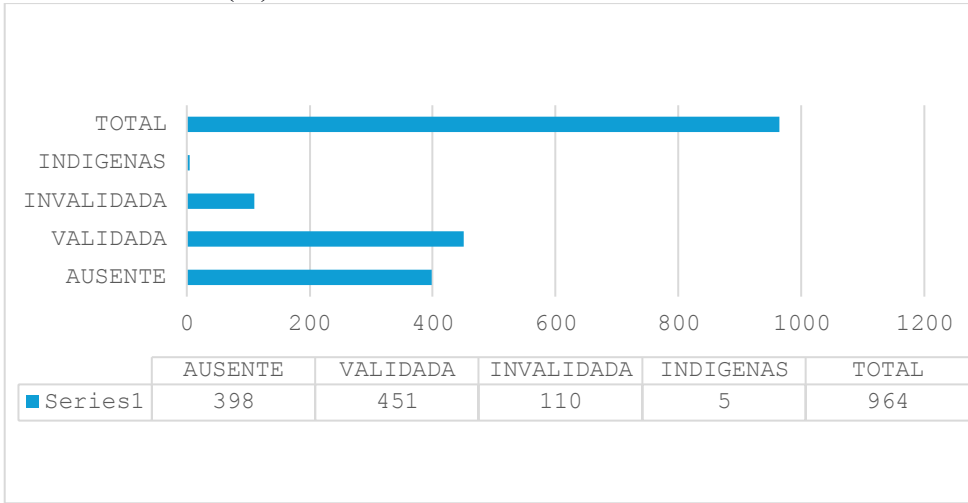
**Art. 3.º** El público objetivo de las políticas afirmativas para la reserva de plazas a los candidatos negros o pardos es el definido en el Art. 3.º de la Ley n.º 12.711, del 29 de agosto de 2012, y de la Ley n.º 12.990, del 9 de junio de 2014 (UTFPR, 2023).

La comisión de heteroidentificación es una forma de validar o no la autodeclaración realizada por el candidato o candidata. Se determina un número impar de miembros para el análisis de la autodeclaración del candidato o candidata.

Los dos primeros procesos de análisis de heteroidentificación en grado se realizaron en los procesos selectivos del examen de admisión de 2024. Como fue un proceso realizado por la Fundación de Apoyo a la Universidad Tecnológica Federal de Paraná (FUNTEF), se seleccionaron miembros más experimentados de la comisión y otros de otras instituciones, con experiencia, investigación y estudio en el área de políticas afirmativas raciales. Las comisiones fueron sincrónicas y en línea, para abarcar varios campus de la UTFPR, con 3 miembros en cada comisión.

Los dos exámenes de admisión abarcaron a 964 candidatos y candidatas para la evaluación, según el gráfico que se presenta a continuación:

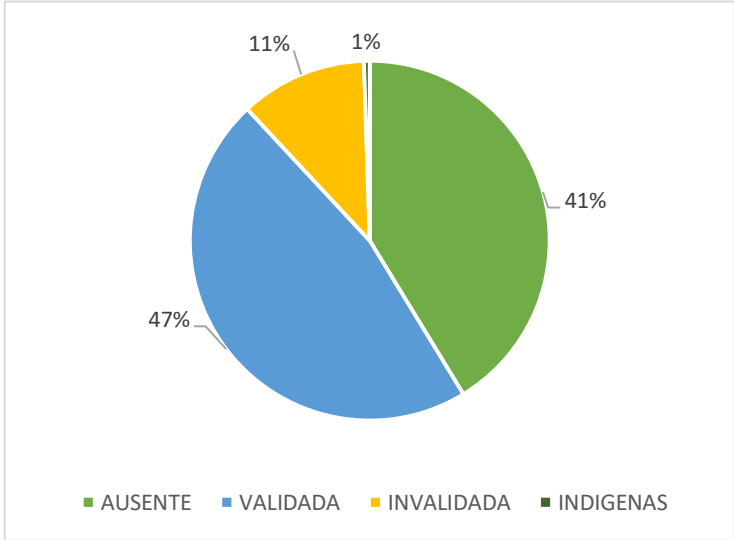
Gráfico 1 - Candidatos(as) de las comisiones de los dos exámenes de admisión de 2024



Fuente: Elaborado por las autoras a partir de los datos del examen de admisión de la UTFPR

Observamos que en estos datos se incluyeron los autodeclarados indígenas, a pesar de que éstos no realizaron comisiones de heteroidentificación, ya que su análisis, a diferencia de los negros y pardos, se realiza por pertenencia étnica en la comunidad y por ascendencia. Del total general, había solo cinco candidatos indígenas.

Gráfico2 - Candidatos(as) de las comisiones de los dos exámenes de admisión de 2024

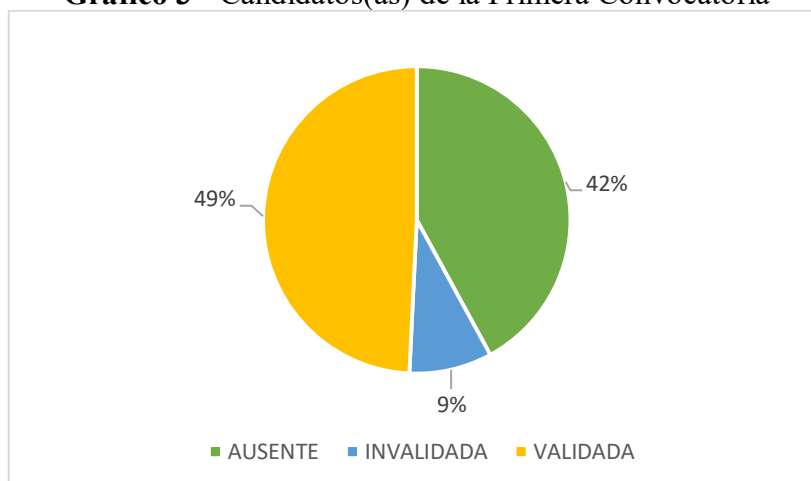


Fuente: Organizado pelas autoras, a partir dos dados do vestibular da UTFPR

En estos números relativos a los dos procesos selectivos, observamos que hay un número significativo de ausentes (41%). El número de validados es del 47% y el de invalidados del 11%, lo que muestra la importancia de la realización de las comisiones. A continuación, se

analizarán los gráficos relativos a cada proceso. En el examen de admisión de verano, realizado a principios de año, tuvimos 395 estudiantes.

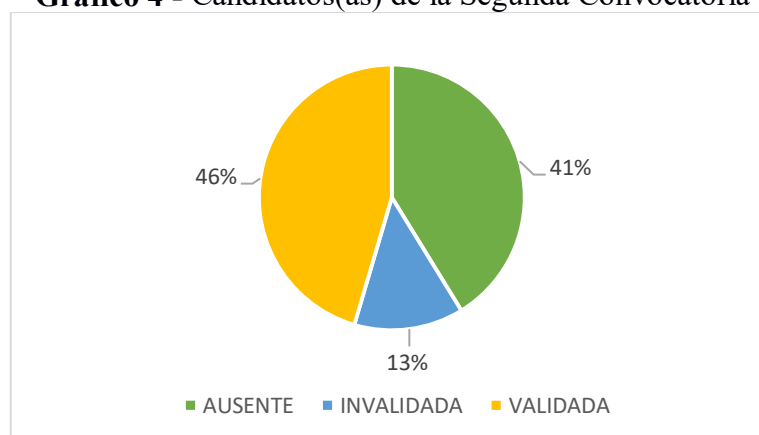
**Gráfico 3 - Candidatos(as) de la Primera Convocatoria**



**Fuente:** Organizado pelas autoras, a partir dos dados do vestibular da UTFPR

De estos estudiantes, el 42% está ausente, el 49% fue validado(a) y el 9% invalidado(a). Fue en esta convocatoria que se inscribieron 5 indígenas. Observamos que el 58% de los(as) estudiantes participaron en las comisiones, un poco más de la mitad. Ahora, con respecto al segundo proceso selectivo, observamos la siguiente situación:

**Gráfico 4 - Candidatos(as) de la Segunda Convocatoria**



**Fuente:** Elaborado por las autoras a partir de los datos del examen de admisión de la UTFPR

En este proceso, los(as) candidatos(as) ausentes fueron el 41%, apenas un 1% menos que en la primera convocatoria. El número de validados fue del 46%, disminuyendo 3%

respecto a la primera convocatoria. Fueron 13% invalidados(as), aumentando 3% en comparación con la primera convocatoria.

Este número de candidatos(as) es mucho menor que el de la competencia general, lo que muestra que la presencia de estudiantes negros y negras con la Ley de Cotas ha aumentado, pero sigue siendo muy inferior a la de sus orígenes en la Escuela de Aprendices Artífices.

Aún queda mucho por mejorar en la UTFPR respecto a la temática étnico-racial. Los(as) candidatos(as) que se autodeclaran negros y pardos en las comisiones, en su mayoría, señalan que “no son tan negros para ser considerados negros, ni tan blancos para ser blancos”, mostrando inseguridad respecto a la asunción de su identidad. La evocación de la mestización y la descendencia es un mecanismo frecuentemente utilizado para conseguir una vacante, siendo que muchos de estos candidatos(as) son personas blancas. Además, en la universidad no se observa un alfabetismo racial ni un trabajo de permanencia enfocado en este público. En 2024 se aprobó la Pró-Reitoría de Asuntos Estudiantiles, y actualmente se está generando un debate sobre diversidad racial (personas negras, indígenas, mujeres) para la creación de una dirección específica dedicada a esta temática en la Pró-Reitoría, aún en fase inicial.

Sin embargo, en la consolidación de las políticas afirmativas todavía existen varias barreras, incluyendo presupuestarias, para las acciones del NEABI, ya sea en capacitación, investigación, trabajo de base con estudiantes indígenas, quilombolas, negros y pardos, o en el trabajo con la comunidad académica y otros estudiantes y profesionales de la universidad, promoviendo acciones que minimicen el racismo estructural presente en la sociedad y que también se refleja en los diversos espacios universitarios.

### **Consideraciones finales**

En este texto, hemos seguido la historia del racismo estructural en Brasil y constatamos que las personas negras e indígenas siempre han sido excluidas de las condiciones materiales en nuestro país y de la educación, lo que genera una deuda de reparación.

Sin embargo, dicha reparación solo comenzó a concretarse a través de políticas públicas a partir de la Ley n.º 12.711/2012, que establece las cuotas raciales en universidades e institutos federales. Algunas universidades comenzaron a implementar esta política desde 2003, reconociéndola como una garantía constitucional. La UTFPR cumple con lo que establece la

Ley de Cotas, pero solo estructuró y reglamentó las comisiones de heteroidentificación en 2023, iniciando las bancas en el examen de admisión de 2024.

Aunque en su historia es posible observar que la UTFPR, que inició su trayectoria no como universidad, sino como Escuela de Aprendices Artífices en 1910, fue creada para atender a niños en situación de vulnerabilidad mediante las llamadas cuotas sociales, que beneficiaron a personas negras, hoy, un siglo después, la UTFPR no es una universidad con presencia negra ni indígena significativa. Como se pudo percibir, al igual que la mayoría de las instituciones de educación superior del país, la UTFPR fue alejando a las personas negras de la universidad, llegando a ser la última institución del país en reglamentar las políticas de cuotas, las cuales se implementan institucionalmente a partir de 2024, contando previamente solo con algunas iniciativas aisladas de profesionales comprometidos con la diversidad en la institución.

Las acciones de los Núcleos de Estudios Afrobrasileños e Indígenas (NEABIS) de la universidad también se inician de manera institucional tardíamente, con una organización formal en 2023.

En conclusión, consideramos que es necesario un trabajo que no se limite al ingreso a la universidad, sino que también promueva la permanencia de estudiantes negros(as) e indígenas.

## Referencias

A ÍNTEGRA do manifesto contra as cotas raciais. **Congresso em foco**, [s. l.], 4 jul. 2006. Disponible en: <https://www.congressoemfoco.com.br/noticia/97739/a-integra-do-manifesto-contra-as-cotas-raciais> Consultado el: 25 de marzo de 2025.

ALENCAR, Maria Gisele de. **Relações etnicorraciais: saberes e experiências no cotidiano escolar**. Londrina: UEL, 2010.

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 10, n. 2, p.234-246, 2016. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271991459>.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios aldeados no rio de janeiro colonial: novos súditos cristãos do império português**. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. DOI: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2000.199271>

ALVES, Claudete. **Negros: o Brasil nos deve milhões. 120 anos de uma abolição inacabada**. São Paulo: Scortecci, 2008.



BRASIL. **Lei no 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1978. Disponible en: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6545.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm). Consultado el: 23 de agosto de 2025.

BRASIL. **Lei no 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. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Consultado el: 23 de agosto de 2025.

BRASIL. **Lei nº 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". Brasília: Presidência da República, 2008. Disponible en: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11645&ano=2008&ato=dc6QT561UNRpWTcd2>. Consultado el: 23 de agosto de 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Consultado el: 23 de agosto de 2025.

BRASIL. **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. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponible en: [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). Consultado el: 23 de agosto de 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Brasil Imperio, 1854. Disponible en: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Consultado el: 16 de febrero de 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878.** Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrucção primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Brasil Imperio, 1878. Disponible en: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html#:~:text=Cr%C3%Aa%20cursos%20nocturnos%20para%20adultos,mascu%20o%20municipio%20da%20C%C3%B4rte>. Consultado el: 16 de febrero de 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei n. 5.465, de 3 de julho de 1968.** Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Brasília: Câmara dos

Deputados, 1968. Disponible en: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-publicacaooriginal-1-pl.html>. Consultado el: 16 de febrero de 2024.

BRASIL. **Lei n.º 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. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponible en: [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). Consultado el: 10 de abril de 2022

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. Em legítima defesa. **Portal Geledés**, São Paulo, 10 out. 2008. Disponible en: <https://www.geledes.org.br/em-legitima-defesa/> Consultado el: 16 de febrero de 2024.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. O que você sabe sobre a presença negra em Curitiba? Ciclo de debates e livro contam. **Notícias**, Curitiba, 18 nov. 2022. Disponible en: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/o-que-voce-sabe-sobre-a-presenca-negra-em-curitiba-ciclo-de-debates-e-livro-contam/66211#:~:text=Segundo%20os%20coordenadores%2C%20os%20textos,trabalho%20na%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Curitiba>. Consultado el: 16 de febrero de 2024.

DIWAN, Pietra. **Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Um ‘templo de luz’: a frente negra brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 517-534, 2008.

FELIPE, Delton Aparecido; LIMA, Fernanda da Silva. **Cotas raciais: gestão, implementação e permanência**. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2022. *E-book*.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais 2004**. Rio de Janeiro: IBGE, 2005. (Estudos e Pesquisas, n. 15).

IBGE. **Censo demográfico 2022 indígenas: alfabetização, registros de nascimentos e características dos domicílios, segundo recortes territoriais específicos**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022b.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022a.

LEITE, José Carlos Corrêa. **UTFPR: uma história de 100 anos**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: LACED/Museu Nacional, 2006.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editoriais Andes Ltda, 1957.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Campinas: Cortez, 1996.

SANTOS, Elisabete Figueroa dos; PINTO, Eliane Aparecida Toledo; CHIRINÉA, Andréia Melanda. Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 949-967, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623665332>

SANTOS, Elisabete Figueroa dos; SCOPINHO, Rosemeire Aparecida. Desigualdades Raciais, Mérito e Excelência Acadêmica: representações sociais em disputa. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 1-13, 2016.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO, J. (org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

UTFPR - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução UNI/UTFPR nº 122, de 19 de dezembro de 2023**. Estabelece os procedimentos para implantação e atuação em comissão e bancas de heteroidentificação em processos seletivos para graduação, pós-graduação e concursos na UTFPR. Curitiba: UTFPR, 2023. Disponível em: [https://sei.utfpr.edu.br/sei/publicacoes/controlador\\_publicacoes.php?acao=publicacao\\_visualizar&id\\_documento=4362401&id\\_orgao\\_publicacao=0](https://sei.utfpr.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=4362401&id_orgao_publicacao=0) Consultado el: 23 de junio de 2025

### CRedit

Reconocimientos:	No aplica.
Financiamento:	No aplica
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no poseen interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses respecto al manuscrito.
Aprobación ética:	No aplica.

Contribución de los autores:	FERREIRA, A. C. declara haber participado en la redacción del artículo, responsabilizándose de la Conceptualización, Curaduría de Datos, Análisis Formal e Investigación. MEDEIROS, J. M. de declara haber participado en la Metodología, Redacción – borrador original; Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – revisión y edición.
---------------------------------	--

*Enviado el:* 30 de marzo de 2025

*Aceptado el:* 02 de julio de 2025

*Publicado el:* 02 de septiembre de 2025

*Editora de sección:* Silvia Maria Rodrigues

*Miembro del equipo de producción:* Junior Peres de Araujo

*Asistente de edición:* Martinho Gilson Cardoso Chingulo