



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**EXTENSÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO IFSP:
CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

CAROLINE FELIPE JANGO DA SILVA

Campinas

2018

CAROLINE FELIPE JANGO DA SILVA

**EXTENSÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO IFSP:
CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Educação.

Orientadora: Ângela Fátima Soligo

O ARQUIVO DIGITAL CORRESPONDE À
VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA
PELA ALUNA CAROLINE FELIPE JANGO
DA SILVA, E ORIENTADA PELA PROFA.
DRA. ÂNGELA FÁTIMA SOLIGO.

Campinas

2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1958-4021>

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Pablo Cristian de Souza - CRB 8/8198

Si381e Silva, Caroline Felipe Jango da, 1985-
Extensão e diversidade étnico-racial no IFSP : caminhos para construção de uma educação antirracista / Caroline Felipe Jango da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Ângela Fátima Soligo.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Política e educação. 2. Extensão universitária. 3. Multiculturalismo. 4. Racismo na educação. I. Soligo, Ângela Fátima. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Extension and ethnic-racial diversity in the IFSP : ways to build an antiracist education

Palavras-chave em inglês:

Educational politics

Extension

Ethnic-racial diversity

Antiracist education

Área de concentração: Educação

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Ângela Fátima Soligo

Dennis de Oliveira

Debora Cristina Jeffrey

Marina Pereira de Almeida Mello

Valquiria Pereira Tenório

Data de defesa: 06-12-2018

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**EXTENSÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO IFSP:
CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Autora: Caroline Felipe Jango da Silva

COMISSÃO JULGADORA:

Ângela Fátima Soligo

Dennis de Oliveira

Debora Cristina Jeffrey

Marina Pereira de Almeida Mello

Valquíria Pereira Tenório

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno,
no SIGA/Sistema de Fluxo de Tese.

Não mexe comigo, que eu não ando só

Eu não ando só, que eu não ando só

Não mexe não!

Maria Bethânia

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha ancestralidade, todos e todas que lutaram para que eu chegasse até aqui: a primeira doutora da família.

À minha querida irmã, que me ensinou a escrever, entre outras tantas coisas importantes que só um irmão sabe ensinar e que, não por acaso, foi a primeira leitora dessa tese.

À minha mãe, mulher mais forte do mundo, com a qual eu aprendi a encarar a vida de frente e amorosamente.

Ao meu pai, minha maior inspiração, exemplo de superação e resistência, que dedicou a vida para que a nossa fosse melhor.

À minha amada sobrinha, que tem o dom de tornar a vida mais leve e os momentos mais felizes.

Ao meu companheiro, que tem sido um porto seguro, um parceiro paciente, dedicado e carinhoso em vista de todos os desafios que é viver uma vida a dois.

Ao meu cunhado, que é como um irmão, pela parceria de sempre.

À equipe da Pró-Reitoria de Extensão que me ensinou o que é de fato trabalho coletivo e que abriram os caminhos para que essa pesquisa fosse possível.

À Bia, uma amiga querida e pesquisadora competente, que realizou as entrevistas que compõem este trabalho.

Às amigas e aos amigos que me incentivam e apoiam sempre.

Por fim, à minha orientadora, que me conduziu desde o início nessa jornada, ampliou definitivamente o modo como eu enxergava o mundo e me ensinou a acreditar em mim mesma.

RESUMO

O racismo estrutural e seu desdobramento institucional no espaço educativo é um dos mais graves problemas sociais que desafia a política pública de promoção da igualdade racial no Brasil. Apesar da implementação de uma política de ações afirmativas que vem garantindo o acesso dos estudantes negros e negras nos institutos federais e nas universidades públicas, estas instituições de ensino ainda não conseguiram consolidar uma educação antirracista. A presente pesquisa, de cunho qualitativo, objetivou analisar, portanto, a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), a partir da dimensão extensionista. O trabalho baseou-se no conhecimento acumulado em relação ao ciclo de formação das políticas públicas, ancorou-se na psicologia social, bem como respaldou-se por um leque de pesquisas desenvolvidas por negros e negras que redimensionaram os estudos sobre raça e racismo no Brasil. Como instrumentos de coleta de dados utilizou-se entrevista semiestruturada, questionário fechado e análise documental. Envolveram-se diretamente neste estudo 11 servidores da Pró-Reitoria de Extensão e as coordenadorias de extensão de 28 *campi* do IFSP. Assim, foi possível compreender os caminhos traçados para a ampliação das ações de extensão com perspectiva na diversidade étnico-racial no IFSP, bem como desvelar as barreiras institucionais que impedem a efetiva difusão das referidas ações que viabilizam a construção e compartilhamento de conhecimentos acerca da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, condição indispensável a efetivação plena da política em questão na instituição.

Palavras chaves: política educacional; extensão; diversidade étnico-racial; educação antirracista.

ABSTRACT

Structural racism and its institutional development in the educational space is one of the most serious social problems that defies the public policy of promoting racial equality in Brazil. Despite the implementation of a policy of affirmative action that has been guaranteeing the access of black students to federal institutes and public universities, these educational institutions have not yet been able to consolidate an antiracist education. This qualitative research aimed at analyzing, therefore, the implementation of the politics of promotion of ethnic-racial diversity in the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP), from the extensionist dimension. The work was based on the knowledge accumulated in relation to the cycle of formation of the public policies, anchored in the social psychology, as well as supported by a range of researches developed by blacks that resized the studies on race and racism in Brazil. Data collection instruments were used semi-structured interview, closed questionnaire and documentary analysis. Eleven public agent of the Extension Pro-Rectorry and 28 extension campuses of the IFSP were directly involved in this study. Thus, it was possible to understand the paths outlined for the expansion of extension actions with a perspective on ethnic-racial diversity in the IFSP, as well as unveiling the institutional barriers that prevent the effective dissemination of these actions that make possible the construction and sharing of knowledge about history and African, Afro-Brazilian and indigenous culture, an indispensable condition for the full implementation of the policy in question at the institution.

Key words: educational politics; extension; ethnic-racial diversity; antiracist education.

Sumário

MEMORIAL.....	11
A compreensão da temática racial no espaço educativo: uma trajetória	11
APRESENTAÇÃO	27
CAPÍTULO I	28
O que ainda é necessário dizer sobre racismo e educação?	28
CAPÍTULO II	54
Promoção da Igualdade Racial: A construção de uma política pública	54
CAPÍTULO III.....	76
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo: uma política pública.....	76
A Pró-Reitoria de Extensão	87
CAPÍTULO IV – MÉTODO.....	92
Objetivos da pesquisa.....	92
Os participantes.....	92
Os documentos.....	92
Os Instrumentos da Pesquisa	93
As Bases Teóricas	96
CAPITULO V - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	100
As representações sociais dos agentes públicos da Pró-Reitora de Extensão acerca da Política de Igualdade Racial	100
O que os servidores entendem como política pública de promoção da diversidade étnico-racial.....	102
O conhecimento dos servidores sobre a base legislativa que respalda a política pública de promoção da diversidade étnico-racial	107
A perspectiva dos servidores sobre a necessidade de o Brasil ter políticas de igualdade racial.....	109
A percepção sobre igualdade racial no IFSP	119
Os dados da CPA	121
A perspectiva dos atores públicos da PRX	129
Promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de São Paulo.....	138
A existência da política de promoção da diversidade	138
A política de promoção da diversidade étnico-racial na PRX.....	152
Os documentos do setor que evidenciam a existência de ações de promoção da diversidade étnico-racial na PRX	170
Difusão da política	177
Outros agentes públicos envolvidos com esta política.....	181
Barreiras Institucionais.....	183

Os avanços promovidos pela implantação da política de igualdade racial na perspectiva dos servidores	195
CAPÍTULO VI – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	208
Os desdobramentos das ações de promoção da diversidade étnico-racial, fomentadas pela extensão, no âmbito dos <i>campi</i> do IFSP de acordo com as coordenadorias de extensão	209
O envolvimento dos servidores e estudantes com as ações de promoção da diversidade étnico-racial.....	227
A existência de membros do NEABI nos <i>campi</i> e o envolvimento do núcleo em âmbito local	231
O alcance das ações de promoção da diversidade étnico-racial realizadas pelos <i>campi</i>	233
Projetos e cursos de extensão que abarcam a temática étnico-racial.....	237
CAPÍTULO VII – ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO.....	246
CAPÍTULO VIII – CONSIDERAÇÕES FINAIS	259
REFERÊNCIAS.....	266
ANEXOS	276

MEMORIAL

E sobretudo, meu corpo, tanto como minha alma, guardai-vos de cruzar os braços na atitude estéril do espectador, porque a vida não é um espetáculo, porque o mar de dores não é um palco, porque o homem que grita não é um urso que dança...

Franz Fanon

A compreensão da temática racial no espaço educativo: uma trajetória

Estudo¹ a temática do racismo no espaço educativo há apenas 12 anos. Se comparado a outras pesquisadoras da temática sei que ainda é pouco tempo. Petronilha Beatriz Silva, Fúlvia Rosemberg, Nilma Lino Gomes, Ângela Soligo, Eliane Cavaleiro, entre outras pesquisadoras, já denunciavam as práticas racistas nas escolas, por meio de estudos e pesquisas, evidenciando a discriminação racial que conforma a trajetória do sujeito negro na educação, muito antes do meu ingresso na graduação, que ocorreu no ano de 2005. Porém, os meus anos de pesquisas acadêmicas e de atuação profissional em espaços educativos possibilitaram-me a construção de um caminho próprio na temática em questão, caminho este que culminará na presente tese de doutoramento.

Posso afirmar que antes de 2005, ano em que ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a discussão acerca do racismo não me era familiar. Na grade curricular do curso não havia nenhuma disciplina obrigatória² que se referisse à temática. Porém, a atuação da professora Dra. Ângela Soligo, já no primeiro ano da graduação, em uma disciplina de Psicologia, chamou-nos a atenção para temas diversos e, no meu caso, para o tema do racismo. Rapidamente o tema envolveu-me, ou seja, deu sentido às situações cotidianas acerca das relações raciais que me incomodavam, mas que até então não conseguia de fato compreender. E, desta forma, inicia-se minha jornada.

¹ Utilizei a primeira pessoa do singular para construir somente o primeiro capítulo desta pesquisa, uma vez que tratei da minha experiência acadêmica e profissional.

² Atualmente o currículo dos cursos de Pedagogia Integral e Pedagogia Noturno da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas possui duas disciplinas obrigatórias aprovadas no projeto pedagógico do curso de pedagogia - 2019, à saber: EP916 - Histórias e Culturas de Povos Indígenas Brasileiros e EP915 - Histórias e Culturas Afro-brasileiras e Africanas. Os currículos plenos dos cursos em questão podem ser acessados na íntegra no site institucional da Diretoria Acadêmica da Universidade Estadual de Campinas por meio do seguinte endereço eletrônico:

<https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2019/cursos.html> Acesso em: 02 de outubro de 2018.

Em 2007, impulsionada pelos conhecimentos adquiridos acerca da temática racial já no início da graduação, comecei a desenvolver uma pesquisa de iniciação científica³ que visava analisar as representações sociais acerca dos alunos negros na universidade a partir de como os estudantes enxergavam o Programa de Ações Afirmativas e Inclusão Social⁴ (PAAIS) da Unicamp. Com este primeiro estudo foi possível perceber a discriminação e as representações sociais negativas às quais os estudantes negros universitários estavam submetidos e o preconceito enraizado nos juízos e nos discursos que os demais estudantes faziam acerca do segmento negro. A pesquisa evidenciou, portanto, que mesmo em um ambiente acadêmico privilegiado, como uma universidade pública, os alunos negros eram subjugados devido ao seu pertencimento racial.

A fim de continuar a investigação da temática racial no espaço educativo, decidi que meu trabalho de conclusão de curso daria continuidade a esta reflexão, porém em outro nível de ensino. Assim, em 2008, analisei as representações sociais acerca da criança negra na Educação Infantil. A pesquisa de campo foi realizada em uma creche municipal, e trouxe à tona o fato de que o sujeito negro, desde a tenra infância, é alvo de discriminação racial no interior da escola por meio de mecanismos explícitos e velados. Ou seja, dados concernentes ao espaço responsável pela formação inicial do sujeito destacavam que as crianças negras, desde muito cedo, eram representadas negativamente e expostas a referenciais e padrões brancos de beleza, cultura e estética (SILVA, 2008), corroborando com estudos anteriormente realizados por Cavalleiro (2003) e Souza (2005), por exemplo.

Após estas constatações meu próximo objetivo era, portanto, aprofundar a análise acerca da temática racial na educação, pois era necessário compreender melhor este processo de inferiorização dos alunos negros que iniciava na Educação Infantil e indicava reflexos concretos e profundos no Ensino Superior. Assim, tive a ideia de fazer uma pesquisa mais ampla em que os sujeitos negros, comprovadamente expostos a situações de preconceito e discriminação no espaço educativo, pudessem ser envolvidos diretamente. Motivei-me, portanto, a desenvolver uma pesquisa em nível de Mestrado, iniciada em 2010, que respondeu a muitos dos meus questionamentos e trouxe-me muitas outras reflexões.

³ Projeto de Iniciação Científica apoiado pelo PIBIC/CNPQ cujo tema foi “As ações afirmativas no contexto da universidade: um estudo das representações sociais acerca do aluno negro” – 2007.

⁴ O PAAIS é um programa de ação afirmativa implementado na Unicamp a partir de 2004, através deste programa eram adicionados pontos à nota dos candidatos da rede pública e dos candidatos negros e indígenas durante a segunda fase do vestibular. Cabe acrescentar que, em novembro de 2017, por meio do Conselho Universitário (CONSU), a Universidade Estadual de Campinas aprovou a reserva de 25% das vagas para os candidatos autodeclarados pretos e pardos e criou o Vestibular Indígena. As medidas aprovadas passarão a valer a partir de 2019. Faz-se necessário ressaltar que tais medidas não invalidaram o PAAIS, que foi aperfeiçoado e continuará conferindo pontuação aos estudantes advindos de escolas públicas.

A pesquisa⁵ supracitada, realizada sob orientação da Profa. Dra. Angela Soligo, foi desenvolvida com 57 alunos do ensino fundamental I oriundos de escolas públicas dos 19 municípios pertencentes à Região Metropolitana de Campinas. O estudo visou identificar e analisar as representações sociais que as crianças negras construíaam acerca do ambiente escolar, contribuindo para a compreensão de como se dava a integração destas crianças na instituição educacional. Com base no pertencimento racial da criança negra, foram analisados aspectos da sua identidade, autoimagem e da relação da mesma com seus pares e demais atores escolares. Outro objetivo da pesquisa era identificar e analisar as influências das representações sociais negativas ou positivas acerca do segmento negro, compartilhadas na escola, para a construção da representação de si e do meio escolar em que a criança negra estava inserida.

Primeiramente podemos destacar que novamente o trabalho veio no sentido de reforçar a constatação feita por outros estudiosos (SOLIGO, 1996; ABRAMOWICZ e SILVÉRIO, 2006; OLIVEIRA, 2005; etc.) de que o racismo assola a criança negra na instituição escolar brasileira, impossibilitando a mesma de acessar a educação formal com igualdade de condições em relação às crianças brancas. Ou seja, o direito de acesso e permanência da criança negra na escola, com igualdade de condições, está sendo sistematicamente ferido.

O trabalho destacou que a criança negra vivencia um espaço que a discrimina por sua condição étnico-racial e esta discriminação tem consequências negativas diretas sobre a construção de sua identidade, de sua autoestima, de sua inserção na escola e de sua representação acerca deste espaço (FEITOSA, 2012).

Ademais, a pesquisa evidencia que a integração das crianças negras na escola dá-se mediante conflitos raciais que as inferiorizam e as humilham constantemente, ou seja, as mesmas são alvos de apelidos e xingamentos proferidos pelos seus pares. A criança negra sofre com o preconceito velado e explícito e, na maioria das vezes, tem que se defender sozinha, uma vez que a anuência e o silenciamento dos profissionais da educação frente à discriminação racial sofrida pela criança negra também foram detectados de maneira expressiva no trabalho, ou seja, o estudo implicou no desvelamento do racismo institucionalizado nas escolas (FEITOSA, 2012).

A pesquisa demonstrou que a escola compactua com padrões que desqualificam a criança negra, pois de acordo com as representações sociais dessas crianças, apenas as crianças

⁵ A pesquisa intitulada “Aqui tem racismo!”: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras foi publicada em um livro, com o mesmo título, pela Editora Livraria da Física em setembro de 2017. O trabalho também pode ser encontrado online por meio do Sistema de Bibliotecas da Unicamp pelo seguinte link: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000870856> Acesso em: 18 de dezembro de 2016.

brancas são associadas à beleza e à inteligência, uma vez que ficou evidente no discurso das crianças negras que participaram do estudo, que as mesmas almejavam serem seus amigos brancos. Estas constatações explicitam a construção da negação do pertencimento racial da criança negra a partir das práticas educativas que se desenrolam no interior da escola, pois além dessas crianças serem constantemente ridicularizadas e inferiorizadas pelos traços que marcam seu pertencimento ao grupo negro, elas são colocadas em espaços de menor prestígio na sala de aula, indicando relações assimétricas de raça e antidemocráticas na organização do espaço escolar (FEITOSA, 2012).

Foi possível perceber com esse estudo que existe uma distância muito grande entre o que se preconiza na legislação no que tange à educação para a diversidade étnico-racial e o que de fato se concretiza na prática escolar cotidiana. Há uma cultura de discriminação que é alimentada pela prática pedagógica que não contempla os elementos que referenciam a contribuição africana e afro-brasileira para a constituição de nossa história e cultura. Tanto o professor como a gestão escolar muitas vezes se omitem ou reforçam as relações desiguais de raça que inferiorizam a criança negra, desvalorizando a mesma e o segmento ao qual ela pertence, do mesmo modo como estabelecem relações antidemocráticas que impossibilitam a construção do sujeito autônomo e crítico capaz de questionar as práticas sociais vigentes, mesmo que essas estejam ferindo seus direitos.

Como dado importante da pesquisa de mestrado que me levou a novos questionamentos e hipóteses, está o fato de as crianças negras evidenciarem em suas escolhas e discursos que, mesmo discriminadas e subjugadas devido ao seu pertencimento racial, elas representam o espaço escolar de maneira positiva, ou seja, a escola é representada pela maioria das crianças negras como um espaço de possibilidades, de amizades, de construção de conhecimento e que propicia um futuro melhor. Deste mesmo modo positivo representam a figura do professor, indicando assim que a escola poderia ser um espaço transformador das representações negativas acerca do negro, construtor de autoestima e promotor da diversidade étnico-racial se compreendesse de fato a real necessidade de construir uma cultura escolar antirracista.

Por fim, ainda que não fosse o foco da minha pesquisa de mestrado, foi possível colher dados acerca das posturas e discursos dos responsáveis pela gestão escolar, uma vez que registrei todo o percurso da minha inserção no campo da pesquisa desde a autorização para a realização da mesma. Supervisores, diretores, coordenadores pedagógicos, entre outros gestores, eram meu primeiro contato com a escola e, em muitas situações, eles foram os maiores obstáculos que tive para a realização do estudo.

Posso afirmar que diversas foram as atitudes dos diretores frente à nossa solicitação de pesquisa. Vivenciei com estes profissionais, desde situações de reconhecimento da relevância do tema até situações constrangedoras, em que os mesmos em seus discursos deixavam explícito o preconceito racial ou me negavam espaço para pesquisar, reforçando a evidência de um racismo institucionalizado. Os discursos, na maioria das vezes, deixavam explícitos que a abordagem da temática racial na escola era insipiente ou nula.

O silenciamento deliberado da questão racial na escola transpareceu nas posturas dos gestores quando os mesmos deixavam nítido que preferiam que a pesquisa não ocorresse, muitos diziam abertamente que estavam preocupados sobre o que eu diria às crianças durante a pesquisa, preocupados com a reação dos pais, que segundo eles, eram racistas. O desconhecimento ou mesmo o descomprometimento dos gestores em relação à temática racial demonstrou não permitir que os mesmos identificassem e/ou intervissem nos conflitos com motivações racistas.

Ao findar este estudo a minha compreensão acerca do funcionamento da lógica racista no espaço educativo foi ampliada, muitos dos questionamentos que eu tinha acerca das relações interpessoais mediadas pelo pertencimento racial dos sujeitos, bem como dos elementos que cerceiam a construção da identidade da criança negra foram respondidos, elucidados. Porém, outros questionamentos e hipóteses se constituíram:

De que forma a escola poderia ser um espaço transformador das representações sociais negativas acerca do negro? Quais são os atores responsáveis por pensar a promoção da diversidade étnico-racial no espaço escolar? Qual o papel dos gestores educacionais frente a uma política de promoção da diversidade étnico-racial? As escolas aderiram a uma política de promoção da diversidade étnico-racial ou têm apenas feito ações isoladas que visam promover a diversidade? A não compreensão da real necessidade de se construir uma cultura escolar antirracista constitui-se como barreira à implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no espaço educativo?

Em todas as pesquisas que desenvolvi até então busquei dar centralidade às relações étnico-raciais travadas no interior das instituições de ensino públicas, nas quais eu vivenciei experiências profissionais e acadêmicas. Isto me possibilitou olhar para essas relações em ambientes educacionais distintos: nas universidades, nas escolas de educação infantil e nas escolas de ensino fundamental. Sem a pretensão de responder a todos estes questionamentos, mas me pautando nestas reflexões, eu continuei minha trajetória profissional mantendo o foco nesta temática. Assim, sempre utilizei os dados e reflexões das pesquisas que realizei para

compor minha prática educativa e pedagógica, da mesma forma que busquei levar tais reflexões para os demais profissionais da educação sempre que possível, ou seja, ao atuar na formação inicial e continuada de professores eu propunha sempre esta discussão a fim de mobilizar os demais educadores aos quais eu tinha acesso para um tema que era ainda marginal.

Após sete anos atuando como professora na educação infantil, em abril de 2013 houve uma grande mudança em minha trajetória profissional, pois em função de um concurso público ingressei como pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – *Campus Hortolândia*. Depois de tanto tempo atuando em sala de aula, teria que enfrentar um novo desafio: olhar para a instituição de ensino sem atuar como professora.

O IFSP⁶ configura-se como espaço formativo no âmbito da educação e do ensino profissionalizante, atendendo estudantes do nível técnico ao ensino superior, passando pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), Licenciaturas e Pós-graduação. Os institutos foram construídos com vistas a manter a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visando além da formação do estudante, estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Trata-se de uma instituição de ensino com uma configuração diversificada, que será detalhada posteriormente no capítulo III, uma vez que será o campo da presente pesquisa.

Quando do meu ingresso como pedagoga do IFSP⁷, passei a atuar em um setor denominado Coordenação Sociopedagógica, que é composto por equipe multidisciplinar e visa assessorar o pleno desenvolvimento do processo educativo, orientando, acompanhando, intervindo e propondo ações que visem promover a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a permanência dos estudantes na instituição. Desta forma, eu procedia com atividades de orientação aos alunos do ensino técnico e superior e acompanhava a relação dos mesmos com seus pares, com os professores e com os demais funcionários, assim como tomava conhecimento de sua relação familiar e sua trajetória antes de entrar no IFSP. Já a relação com os docentes dava-se através das reuniões de áreas, dos conselhos de classe, das formações pedagógicas, durante a elaboração dos projetos pedagógicos de cursos, dos projetos de extensão, entre outros momentos.

⁶ A Lei nº11.892 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, para mais informações acessar o seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 10 de fevereiro 2017.

⁷ Ingressei no IFSP através de concurso público realizado em 2010, minha nomeação para o cargo de Pedagogo ocorreu em abril de 2013, registrado sob a matrícula 2023043.

Ao atuar com os professores, foi possível compreender suas expectativas acerca da prática docente, compreender sua ação educativa com base em suas perspectivas pedagógicas, a relação que os mesmos estabeleciam com os alunos e com a comunidade de forma geral, entre outros aspectos importantes que a instituição de ensino contempla. Além disso, neste contexto, entre outras coisas, a minha prática profissional viabilizou, como sempre, um olhar sobre as relações étnico-raciais imbricadas no processo educativo, porém desta vez em um espaço de educação profissional e tecnológica.

Em muito pouco tempo inserida nesse espaço educativo foi possível identificar as relações assimétricas de raça, a partir dos alunos negros, que no espaço da orientação educacional relataram sentir-se discriminados em alguns momentos por seus colegas. O preconceito racial foi evidenciado, também, em situações vividas. Certo dia, por exemplo, em uma atividade coletiva de recepção de alunos, que consistia no plantio de mudas de coqueiro, um estudante branco e seu colega negro utilizavam uma ferramenta para cavar um buraco onde seria colocada uma muda. Os dois faziam o trabalho de forma coletiva até que o estudante branco parou de cavar e falou alto e em bom tom que aquilo não era serviço para ele, que ele era branco e que era melhor seu colega negro, que descendia de escravos, fazer o trabalho porque teria mais facilidade.

Ao perceber esta e outras situações, compartilhei com o professor Gustavo Alvarenga⁸ a minha preocupação em efetivar alguma ação no sentido de promover uma discussão acerca das relações raciais no instituto. O professor Gustavo atuava no curso técnico em mecânica, mas além de sua formação em engenharia estava realizando uma graduação em música e queria desenvolver um projeto cultural por meio da extensão.

Unimos nossas ideias e construímos um projeto de uma semana cultural com a temática africana e afro-brasileira. Esse projeto foi barrado pela Coordenadoria de Extensão no *campus*, que na época alegou que o projeto não caracterizava-se como ação de extensão. Mas nós insistimos e levamos nossa proposta diretamente à Pró-Reitoria de Extensão, onde fomos acolhidos e informados de que a equipe estava empenhada em mobilizar esforços para a construção de ações de promoção da diversidade étnico-racial no instituto, uma vez que sabiam que as ações desenvolvidas até então eram incipientes. Ademais, ao contrário do que foi dito pela Coordenadoria de Extensão do *Campus* Hortolândia, o projeto que apresentamos foi

⁸ O Professor Gustavo Siqueira Alvarenga possui graduação (2006) e mestrado (2010) em Engenharia Mecânica pela Escola de Engenharia de São Carlos - EESC - USP e, também, é Bacharel em Música Popular pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2015). O professor autorizou a menção de seu nome na pesquisa.

considerado pela Pró-Reitoria de Extensão como tendo todos os pré-requisitos para ser definido como ação de extensão.

Voltamos com esperanças de que conseguiríamos efetivar o projeto, mas fomos chamados pela gestão do *campus* para conversarmos sobre a “quebra de hierarquia” advinda da nossa atitude de querer levar o projeto adiante. Algum tempo depois, o professor que inicialmente construiu comigo o projeto, cujo objetivo era a valorização da cultura africana e afro-brasileira, exonerou-se do seu cargo por motivos pessoais e eu fiquei sozinha com um projeto que não era aceito pela gestão.

Continuei a me questionar sobre as relações raciais no instituto, e aos poucos percebia que a omissão acerca da temática era a mais evidente que eu já havia vivenciado comparando com as outras instituições de ensino pelas quais eu já havia passado.

Ao presidir a comissão de vestibular, outros dados contribuíram com minha inquietação, ou seja, os Institutos Federais aderiram à Lei nº12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas Raciais⁹, porém em nenhum momento houve qualquer discussão que pautasse a temática em questão, mesmo que diariamente fôssemos questionados sobre o porquê de alguns alunos terem classificações distintas em função das cotas; e junto a esses questionamentos, eram evidenciadas posturas racistas por parte dos candidatos e também de servidores que eram terminantemente contra as cotas.

Mediante esse contexto, mesmo com a ausência do professor que idealizou o projeto comigo, resolvi dar continuidade à nossa ação. Em fevereiro de 2014 a Pró-Reitoria de Extensão lançou o Edital nº40¹⁰ de fomento das atividades de extensão do IFSP, articuladas com o ensino e a pesquisa aplicada, a serem desenvolvidas no período de maio a novembro de 2014. Reformulei o projeto denominado AFROIF¹¹ – Multiplicadores da Temática Afro-brasileira

⁹ A lei nº 12.711 foi sancionada em agosto de 2012 e dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. A legislação encontra-se disponível no seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

¹⁰ O Edital nº 40 foi lançado no dia 7 de fevereiro de 2014 tendo em vista o Programa Institucional de Apoio a Projetos de Extensão do IFSP, com o objetivo de fomentar atividades de extensão, articuladas com o ensino e a pesquisa aplicada, a serem desenvolvidas no período de maio a novembro de 2014, propiciando a participação da comunidade acadêmica no desenvolvimento de projetos de extensão com aporte de recursos institucionais. A chamada para este edital encontra-se disponível no seguinte link: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/2164-prx-fomenta-atividades-de-extensao.html> Acesso em: 23 de abril de 2017.

¹¹ O projeto visava organizar uma ação cultural de valorização da temática afro-brasileira por meio da formação de alunos para que estes fossem multiplicadores desta temática no *campus* e na comunidade em que estavam inseridos. Sabendo da relevância desta temática no ambiente de ensino foram pensadas atividades de pesquisa, leitura, visitas técnicas, entre outras, que promoveram o conhecimento acerca da história e cultura africana e afro-brasileira. Assim, foi possível que alunos/bolsistas construíssem conhecimentos sólidos acerca dos saberes que constituíram a cultura e a história nacional do segmento negro no Brasil, no sentido de dar visibilidade a aspectos socioculturais afro-brasileiros que ainda são negligenciados no espaço escolar e acadêmico. Os alunos atuaram na comunidade e no *Campus* como multiplicadores da temática, pois levaram aos demais alunos e professores da rede

no IFSP, no sentido de ampliá-lo para submetê-lo a este edital. Ao invés de uma semana cultural, pensei em desenvolver um trabalho mais amplo, que possibilitasse uma ação mais efetiva no *campus* e na Comunidade.

O projeto visava formar alunos para serem multiplicadores da temática africana e afro-brasileira; objetivava, portanto, incentivar o protagonismo dos estudantes ao promover a valorização da temática no âmbito educacional. Além de reformular o projeto, foi necessário buscar apoiadores para a iniciativa, servidores que concordassem em entrar na equipe de execução do projeto. Com o projeto pronto e equipe formada por mim (coordenadora do projeto), duas professoras e uma assistente social, submetemos o mesmo à área de Direitos Humanos e Justiça, prevista no edital.

O edital possibilitava que os alunos recebessem uma bolsa auxílio para desempenhar as atividades e previa que o projeto teria obrigatoriamente que promover uma ação junto às escolas públicas.

Meio a este panorama, recebi um convite que iria posteriormente impactar muito na minha prática profissional no instituto. A Pró-Reitoria de Extensão, por meio da Coordenadoria de Ações Culturais, convidou-me a compor uma Mesa Redonda no I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação¹². Eu faria parte de um momento histórico em que o IFSP marcava seu compromisso com a promoção da diversidade étnico-racial dentro da instituição. Representantes de todos os *campi* do IFSP vieram à Reitoria, subsidiados pela Pró-Reitoria de Extensão, para prestigiar o evento que também abarcaria a temática de gênero. A mesa redonda da qual participei, “Educação, relações étnico-raciais e ação afirmativa”, evidenciou a necessidade da ampliação da temática em âmbito educativo e a importância de as instituições de ensino construírem uma política de valorização da diversidade étnico-racial.

A ida de representantes dos *campi* ao Seminário tinha o objetivo de que as discussões iniciadas ali fossem levadas para o interior de cada *campus* e pudessem respaldar outras ações. Na ocasião deste I Seminário, foi evidenciada a necessidade de a instituição fomentar a formação de um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – NEABI.

Após o seminário, em uma conversa informal com o pró-reitor de extensão, soube que havia uma possibilidade de eu atuar na referida pró-reitoria pela qual o mesmo era responsável,

municipal de educação os conhecimentos adquiridos no processo de formação proposto. O registro do projeto na instituição pode ser consultado no seguinte link: http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=174306 Acesso em: 23 de abril de 2017.

¹²Neste site encontram-se os dados do I Seminário: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/2313-ifsp-promove-i-seminario-sobre-diversidade-cultural-e-educacao.html>. O evento foi filmado e disponibilizado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=cjVfPFnj5YU>. Acesso em: 24 de janeiro de 2017.

uma vez que eu poderia contribuir com essas ações e outras em função da minha formação acadêmica e da minha prática profissional. Esse pró-reitor queria alguém que se responsabilizassem, junto com ele, pela articulação *campus*-comunidade, ação essencial para a promoção das atividades de extensão. Eu me coloquei à disposição, sabia que esta nova inserção viabilizaria uma atuação mais efetiva e ampla no que tange às políticas de promoção da diversidade étnico-racial e demais enfrentamentos por uma educação de qualidade para todos.

No dia 16 de maio de 2014 recebi a informação que o projeto AFROIF havia sido aprovado¹³. Em meio a projetos de robótica, meio ambiente, instalações elétricas, reciclagem e etc., estava o projeto AFROIF – Multiplicadores da Temática Afro-brasileira no IFSP. Iniciamos a seleção dos alunos via edital interno. Durante esse processo o pró-reitor de extensão formalizou o convite para minha atuação em sua equipe. Aceitei o convite com a condição que eu fosse liberada para manter o projeto AFROIF no *Campus Hortolândia*. A condição foi aceita pelo pró-reitor que reiterou que a execução deste projeto, sem igual na história da instituição, era importante para a política de promoção da diversidade que a extensão queria efetivar.

Assim que anunciei minha saída do *Campus Hortolândia*, a primeira reação dos gestores foi solicitar que eu não continuasse com o projeto. Porém, destaquei que havia conseguido liberação para realizá-lo. Alunos selecionados e projeto iniciado, nossa equipe foi reduzida pela metade, uma das professoras assumiu um cargo em outro *campus* que era distante e a assistente social, por motivos pessoais, resolveu deixar o projeto.

Porém, o projeto estava bem estruturado e organizado e resolvi mantê-lo mesmo em meio a tantas dificuldades, pois acreditava na importância de um projeto como esse no contexto em que estávamos. A ideia principal era que esse projeto poderia ser um modelo a ser seguido, ou seja, que ele pudesse ser executado em outros *campi* com alunos de cursos e níveis de ensino diversos. O projeto AFROIF foi então coordenado por mim, com o apoio da professora Lucilene Estavare¹⁴ que, junto comigo, acompanhou os alunos, pensou e executou as ações do projeto, mesmo não tendo aproximação acadêmica com a temática. Esta parceria foi fundamental para o êxito da proposta, pois por conta da minha atuação na Pró-Reitoria de Extensão, eu só conseguia visitar o *campus* duas vezes na semana.

¹³ Os projetos aprovados no Edital nº40 da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP foram publicados no dia 16 de abril de 2014 no site institucional. A notícia e resultado encontram-se disponíveis no seguinte link: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/2314-prx-divulga-resultado-da-selecao-de-projetos-de-fomento.html> Acesso em: 23 de abril de 2017.

¹⁴ A professora Lucilene Estavare da Silva possui graduação em Processamento de Dados pela Universidade Paulista (1998) e especialização em Administração e Estratégia Empresarial pela Universidade Luterana do Brasil, atualmente leciona no *Campus Birigui* e autorizou a menção do seu nome nesta pesquisa.

Iniciei minhas atividades na Reitoria em junho de 2014. A equipe de extensão não era grande, éramos em 14 pessoas e uma demanda imensa de ações. Minha primeira função na Pró-Reitoria de Extensão (PRX) foi como Coordenadora de Relações com o Mundo do Trabalho¹⁵. Nessa função eu deveria contribuir com as ações ligadas aos estágios, práticas profissionais, acompanhamento de estudantes egressos, entre outras atividades. Porém, dois meses depois da minha ida para a PRX, foi criada uma Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Comunitário, responsável por incentivar e contribuir com a articulação *campus*-comunidade, principalmente no que tange ao relacionamento com as comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, ribeirinhas, etc.). Fui convidada a assumir esta diretoria¹⁶ já em agosto do mesmo ano e, portanto, um novo ciclo de atuação profissional iniciou-se.

Uma das primeiras ações que realizei após a posse do referido cargo de direção foi um mapeamento das comunidades tradicionais próximas aos *campi* do IFSP. Depois de concluído o documento, foi possível identificar que na época havia cinco *campi* do IFSP que possuíam comunidades tradicionais próximas: Caraguatatuba, São Roque, Ubatuba (Avançado), Itapetininga e Registro.

Em posse do mapeamento, contatei o Instituto da Colonização e Reforma Agrária - INCRA¹⁷ e recebi a ajuda de uma das antropólogas desse Instituto, que atuava na instituição. A antropóloga validou nosso mapeamento e se disponibilizou a nos trazer mais informações sobre as comunidades que faziam parte da região destacada.

É importante ressaltar que a Pró-Reitoria de Extensão mantinha um relacionamento estreito com o Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA¹⁸, uma vez que esta Pró-Reitoria era responsável pela execução do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

¹⁵ A nomeação para a Função Gratificada de Coordenadora de Relações com o Mundo do Trabalho foi realizada por meio da Portaria nº 2.517 de 10 de junho de 2014 publicada na Pág. 28. Seção 2. do Diário Oficial da União (DOU) de 12 de Junho de 2014.

¹⁶ A nomeação para a Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Comunitário foi feita pela Portaria nº 4.217 de 20 de agosto de 2014 e publicada na Pág. 22. Seção 2. do Diário Oficial da União (DOU) de 21 de Agosto de 2014. Esta portaria foi retificada Portaria nº 4.444, de 1º de setembro de 2014, pois o nome da diretoria foi escrito de forma errada. A retificação foi publicada na Pág. 27. Seção 2. do Diário Oficial da União (DOU) de 03 de Setembro de 2014.

¹⁷ O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Incra, é uma autarquia federal cuja missão prioritária é executar a reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional.

¹⁸ A instituição do Ministério do Desenvolvimento Agrário foi regulamentado pelo Decreto nº 3.338/2000, depois revogado pelo Decreto nº 4.723/03, que manteve o nome do ministério e definiu suas competências. Porém, em 2016, é extinto e tem suas competências transferidas para a Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário - Casa Civil da Presidência da República, de acordo com o Decreto nº 8.780, de 27 de maio de 2016. Para mais informações acessar o seguinte link: <http://www.mda.gov.br/sitemda/pagina/hist%C3%B3rico> Acesso em: 21 de abril de 2017.

– PRONATEC¹⁹; além disso, na época estávamos realizando a articulação do PRONATEC Campo²⁰ e o MDA era um demandante do Programa. Neste sentido, a articulação da nossa instituição com as comunidades tradicionais foi facilitada pelos servidores desses órgãos parceiros.

Participar destas ações fazia-me refletir sobre a complexidade de implementar uma política pública, ou seja, era evidente que tais políticas dependiam da articulação de vários atores sociais: burocratas, instituições, ONGs, sociedade civil, etc. Ademais, crescia a minha necessidade de compreender as potencialidades da extensão em construir conhecimentos **com** a comunidade, principalmente no que tangia a construção das discussões acerca da temática étnico-racial. Tendo em vista, também, minha prática recorrente de empreender pesquisa a partir dos locais que eu atuava profissionalmente, a fim de que os estudos pudessem ser aplicados e tivessem relevância social, eu abdiquei de um projeto sobre formação docente o qual estava me dedicando e decidi construir um novo projeto de pesquisa que fizesse sentido com a realidade a qual eu estava não somente explorando, mas ajudando a construir.

Tendo em mente as reflexões e questionamentos construídos ao longo das minhas outras pesquisas, que já foram aqui evidenciadas, construí este novo projeto e o submeti ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação – Unicamp – no final do mesmo ano, abordando a temática da diversidade étnico-racial por meio da extensão do IFSP, considerando a política pública de promoção da igualdade racial já organizada em âmbito federal.

Em outubro de 2014, como desdobramento das discussões do I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, foi publicada a Portaria nº 5.473²¹, que instituiu a Comissão de Implementação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), da qual eu fazia parte com mais cinco servidores. Esta comissão foi responsável pela elaboração do regulamento do núcleo²² e da primeira seleção de membros do mesmo.

¹⁹ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC – foi criado pelo governo federal em 2011 por meio da lei nº12.513/2011., com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país. Para mais informações acessar o seguinte link: <http://pronatec.mec.gov.br/inscricao/> Acesso em: 21 de abril de 2017.

²⁰ Trata-se do programa de formação profissional para o fortalecimento da agricultura familiar e o desenvolvimento rural sustentável em bases territoriais e agroecológicas. Para mais informações acessar o seguinte link: http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_img_23/cartilha%20PRONATEC_baixa.pdf. Acesso em: 21 de abril de 2017.

²¹ A Portaria nº 5473 de 20 de outubro de 2014, institui a Comissão para a implementação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas: Disponível em: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/portarias/category/413-2014.html?start=120> Acesso em: 03 de agosto 2016.

²² O Regulamento Interno que disciplina os aspectos de organização e funcionamento do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas foi aprovado pela Portaria nº 2.587 de 28 de julho de 2015. A mesma encontra-se disponível no seguinte link: <http://prx.ifsp.edu.br/images/pdf/Neabi.pdf> Acesso em: 23 de fevereiro de 2017.

Ainda como desdobramento do I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, para contribuir com a ampliação das discussões sobre a diversidade de forma efetiva nos *campi*, fomentou-se também a institucionalização da Semana de Diversidade Cultural e Educação²³ em cada uma dessas unidades. Na ocasião recebi um convite do *Campus* Campos do Jordão para participar da I Jornada da Consciência Negra²⁴, evento este que continua ocorrendo neste *campus* com periodicidade anual e que se configurou como a primeira de muitas ações formativas das quais pude participar no IFSP desde então.

Ainda em 2014 a Pró-Reitoria de Extensão promoveu o 1º Seminário Estadual PRONATEC Campo – Bauru – SP em parceria com o MDA/INCRA. Neste evento conhecemos algumas lideranças quilombolas que relataram suas demandas por formação profissional. Como diretora adjunta de desenvolvimento comunitário, passei a acompanhar de perto as articulações necessárias à pactuação do referido programa e isso viabilizou minha aproximação com comunidades tradicionais. Já em 2015, fizemos uma visita ao *Campus* Registro e em seguida visitamos, juntamente com representantes do MDA, o Núcleo de Formação Profissional Quilombo André Lopes²⁵ em Eldorado, município vizinho de registro. Nesta ocasião representantes das Comunidades Quilombolas indicavam suas demandas para serem pactuadas no PRONATEC Campo.

Continuando com nossa parceria com o MDA/INCRA realizamos, também em março de 2015, uma reunião com representantes dos *campi* Caraguatatuba, São Roque, Ubatuba (Avançado), Itapetininga e Registro, os quais foram indicados após o mapeamento já referenciado no texto. Nesta reunião apresentamos o mapeamento e recebemos muitas informações do INCRA a respeito das comunidades. Assim, os representantes dos *campi* se comprometeram a continuar ou iniciar a articulação com as comunidades com o apoio da PRX. Ressalto que esta articulação rendeu frutos um ano depois, quando os *campi* Registro e São Roque implementaram projetos de extensão com comunidades quilombolas em parceria com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFSP – NEABI.

²³ Todas as ações que ocorreram no âmbito dos *campi* foram registradas por meio de relatório, o mesmo está disponível no seguinte link: <http://prx.ifsp.edu.br/images/pdf/relatoriadivcult.pdf>. Acesso em: 17 de julho 2016.

²⁴ A I Jornada da Consciência Negra do *campus* Campos do Jordão foi realizada em 21 de novembro de 2014, a programação e mais informações sobre o evento encontram-se no seguinte link: <https://ifspcjo.edu.br/index.php/ultimas-noticias/756-ijornadaconsciencianegra>

²⁵ O Núcleo foi inaugurado em 14 de setembro de 2013, mais informações da instituição se encontram no site do Centro Paula Souza: <http://www.cps.sp.gov.br/noticias/2013/setembro/16-centro-paula-souza-entrega-nucleo-para-atender-comunidade-quilombola-com-curso-tecnico.asp> Acesso em: 21 de abril de 2017.

O II Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação²⁶ ocorreu em maio de 2015 e abarcou a seguinte temática: “Ações Afirmativas no Brasil: um balanço”, no qual foi evidenciado o sistema de cotas raciais no país, bem como as experiências pedagógicas que possibilitam o fortalecimento de uma educação libertadora e de combate à discriminação. Além disso, tal seminário também discutiu o feminismo.

Quando da realização desse II Seminário a Comissão para Implementação do NEABI indicou a proximidade da conclusão dos trabalhos, que ocorreu de fato três meses depois, no dia 21 de agosto com a nomeação dos membros do núcleo²⁷. O processo de seleção dos membros ocorreu via Chamada Pública²⁸. Nesta ocasião eu me inscrevi para a chamada e fui selecionada. Assim, a partir de agosto de 2015 juntamente com mais 42 membros iniciei minha atuação no NEABI. Cabe ressaltar que na 2ª reunião do núcleo, que ocorreu em dezembro do mesmo ano, fui eleita Coordenadora Geral do mesmo. A vigência da coordenadoria, tendo em vista o regulamento, é de 2 anos.

O NEABI é composto por membros técnicos-administrativos, docentes e discentes e foi constituído com o objetivo de desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão. É importante ressaltar que o fato de coordenar o referido núcleo ampliou ainda mais minhas possibilidades de observar e compreender a dinâmica das relações étnico-raciais no âmbito do IFSP e a minha trajetória no âmbito da Reitoria foi marcada por esta atuação. Ao núcleo chegam demandas frequentes tanto para contribuir com a promoção das ações sobre a temática das relações étnico-raciais, como para ajudar a combater atitudes e discursos preconceituosos que ainda assolam nossa comunidade interna.

Por conta das ações do núcleo²⁹ e da Pró-reitoria de Extensão, como relatadas até então, já estive em 26 dos 36 *campi* da instituição colaborando com as ações de promoção da diversidade étnico-racial e de enfrentamento às práticas preconceituosas, ou seja, atividades de

²⁶Informações e vídeos do II Seminário encontram-se disponíveis em: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/3447-ii-seminario-sobre-diversidade-cultural-e-educacao-esta-com-inscricoes-abertas.html> e <https://www.youtube.com/playlist?list=PLNkQm4Mo5F5LjhFqGyou7eVBHgs1f2qp1> Acesso em: 21 de abril de 2017.

²⁷ A divulgação dos candidatos recomendados para a composição do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI foi publicada no seguinte link: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/3682-veja-a-relacao-dos-indicados-a-comissao-do-neabi.html> Acesso em: 21 de abril de 2017.

²⁸Com a publicação do Edital 420/15 a Pró-Reitoria de Extensão lançou a Chamada Pública para composição do NEABI – IFSP. As inscrições ocorreram de 27 de julho a 20 de agosto. Mais informações podem ser acessadas no seguinte link: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/3619-abertas-inscricoes-para-a-composicao-do-neabi.html> Acesso em: 21 de abril de 2017.

²⁹ No site oficial do IFSP é possível acessar uma aba exclusiva do NEABI: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/instituicao/nucleos/neabi.html> Acesso em: 21 de abril de 2017. Neste espaço é possível verificar todos os documentos referentes ao núcleo, inclusive o Dossiê que possui o registro das ações realizadas pelo núcleo no seu primeiro ano de constituição: <https://drive.google.com/file/d/0B81yGKhlhI3QVlhazlVZ3RQTEE/view> Acesso em: 21 de abril de 2017.

formação docente, palestra para alunos, rodas de conversa, cines debate, semanas de diversidade, congressos, mostras de arte e cultura, acompanhamento de projetos, etc. A partir destas experiências, foi possível, inicialmente, observar a grande dificuldade de alguns *campi* em compreender a necessidade de garantir esta discussão, de promover formação aos profissionais, de institucionalizar projetos com a temática e de respaldar vítimas de discriminação racial.

Ficou evidente, também, a resistência de inserir a temática no fazer pedagógico ou mesmo o corrente direcionamento da responsabilidade em abordá-la apenas aos docentes das áreas de artes e história ou aos servidores da Coordenadoria Sociopedagógica. Por outro lado, foi possível, ao longo do tempo, observar também a ampliação do debate acerca das relações étnico-raciais, das ações de formação que visaram preparar os profissionais para promover uma prática educativa sobre o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e dos grupos de estudos e coletivos voltados para a temática.

A partir desta vivência, um dado observado é que, ainda que insipientes, muitas das ações promovidas acerca da diversidade étnico-racial no IFSP contaram com a contribuição das ações sistêmicas formuladas e fomentadas no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão, ou seja, trata-se de um elemento observado que indicou a necessidade de análise e maior aprofundamento.

Ao longo dessa trajetória tenho acompanhado o grande desafio que é promover a diversidade étnico-racial em um espaço educativo com a complexidade do IFSP. No âmbito da Pró-Reitoria de Extensão convivi com o desafio de pensar as estratégias para mobilizar os *campi* a efetivarem ações que promovam essa diversidade e rechacem práticas discriminatórias. Como membra e como coordenadora do NEABI também pude observar dia após dia as barreiras atitudinais e institucionais que inviabilizam a efetivação de uma educação antirracista.

É a partir deste “lugar de atuação” dentro da instituição que, portanto, questiono e coloco para reflexão a potencialidade da extensão em viabilizar a implementação de uma política de diversidade étnico-racial. É a partir deste “lugar”, também, que retomei meus questionamentos formulados em 2012, quando da finalização da minha dissertação de mestrado, redirecionando-os e submetendo-os ao contexto atual.

O IFSP tem sido um espaço transformador das representações sociais negativas acerca do negro? Qual o papel da extensão frente a uma política de promoção da diversidade étnico-racial? A Pró-Reitoria de Extensão do IFSP aderiu a uma política de promoção da diversidade étnico-racial ou tem apenas feito ações isoladas que visam promover a diversidade? Qual o papel dos gestores da Pró-Reitoria de Extensão na promoção desta política? Qual o papel dos

gestores e das coordenadorias de extensão dos *campi* na promoção desta política? Como esta política é fomentada nos *campi*? Como a produção de conhecimentos no âmbito da extensão tem contribuído para a promoção da diversidade étnico-racial na instituição?

Assim sendo, acreditei na possibilidade ímpar de acompanhar, registrar e analisar a implementação da política pública de promoção da diversidade étnico-racial, pelo viés da extensão, em um instituto com grande abrangência e importância no Estado de São Paulo, trazendo reflexões com base nestes questionamentos e permitindo novas indagações. Ressalto que assim como foi importante construir este memorial para demonstrar o modo como este projeto foi gestado, deixarei evidenciado no Capítulo IV os caminhos metodológicos necessários ao afastamento que fiz como pesquisadora para analisar este contexto o qual estive tão imbricada.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho está organizado em capítulos. O Capítulo I consistirá na apresentação e discussão de referências fundamentais para a compreensão da temática do racismo na sociedade brasileira de modo geral e no espaço educativo em particular. No referido capítulo, também, evidenciaremos os principais resultados de algumas pesquisas sobre a implementação da lei nº10.639/2003 em diferentes redes de ensino do país, bem como refletiremos sobre estudos atuais que pautam a implementação de outras ações afirmativas no ensino superior e médio.

O Capítulo II abarcará a política pública de promoção da igualdade racial e seus desdobramentos no contexto educativo. Neste capítulo ressaltaremos a trajetória histórica de construção dessa política, tendo em vista o contexto governamental que influenciou a organização da mesma e principalmente os atores sociais e coletivos envolvidos nesse processo.

A contextualização do campo da pesquisa terá lugar no Capítulo III, no qual serão abordados os aspectos constitutivos, ou seja, criação, expansão, estrutura e operação, do Instituto Federal de São Paulo - IFSP, tendo em conta uma política pública de expansão do ensino médio e tecnológico, circunscrita em um cenário nacional. Posteriormente, nesse mesmo capítulo, abordaremos os principais elementos que caracterizam a dimensão da extensão no IFSP a partir da pró-reitoria organizada para esta finalidade.

O Capítulo IV abrangerá as informações sobre o método da pesquisa, ou seja, explicitaremos os objetivos, os participantes, os instrumentos e as bases teóricas do estudo.

A análise das entrevistas será desenvolvida no Capítulo V, tendo em vista os aspectos que configuram as representações sociais dos agentes públicos entrevistados e os dados fornecidos pelos documentos institucionais. Já no Capítulo VI evidenciaremos a análise das respostas dadas ao questionário aplicado aos servidores responsáveis pelas coordenadorias de extensão dos *campi* do IFSP. A análise da produção do conhecimento a partir de todas as ações de extensão realizadas na instituição de 2014 a 2017 terá espaço no Capítulo VII, assim revelaremos em que medida a diversidade étnico-racial é contemplada nesta produção. E, por fim, o Capítulo VIII será constituído pelas considerações finais do estudo, onde também apontaremos os limites desta pesquisa.

CAPÍTULO I

Eu, eu falo de sociedades esvaziadas de si próprias, de culturas espezinhas, de instituições minadas, de terras confiscadas de religiões assassinadas, de magnificência artística aniquiladas, de extraordinárias possibilidades reprimidas [...] Falo de milhões de homens a quem inculcaram sabiamente o medo, o complexo de inferioridade, o temor, a genuflexão, o desespero, o servilismo.

Aimé Césaire

O que ainda é necessário dizer sobre racismo e educação?

A reflexão acerca das relações étnico-raciais deve estar sempre historicamente contextualizada. Em um país cujo regime escravocrata perdurou por mais de 350 anos não é possível refletir sobre a manifestação do racismo sem remontar as suas raízes históricas e ideológicas, uma vez que nossa sociedade construiu-se sob este regime desumanizador do sujeito negro que, apesar de toda resistência, foi objetificado, tido como propriedade e, no dias atuais, ainda encontra barreiras de toda ordem para vivenciar e construir sua própria identidade.

É essencial que qualquer pesquisa que se proponha investigar os impactos do racismo na sociedade, em qualquer que seja o aspecto, ou mesmo que vise estudar as políticas de promoção da igualdade racial, evidencie o racismo como estrutura engendrada no âmbito econômico, político e social, a fim de que este conceito não se reduza apenas a uma dinâmica das relações interpessoais.

A partir de perspectivas diversas, estudiosos da temática racial produziram ao longo dos anos uma relevante literatura científica que desvelou aspectos do racismo e seus impactos na população negra no Brasil e no mundo, problematizando a colonialidade, os mitos e ideais fundantes e mantenedores das desigualdades raciais produzidas em diferentes contextos. Assim, neste capítulo, recorreremos a alguns destes pesquisadores, de diferentes épocas e áreas do conhecimento, com perspectiva a contextualizar política e historicamente o racismo e, em seguida, abarcar especificamente seus desdobramentos em âmbito educativo.

Segundo Clóvis Moura (1992), a história do negro no Brasil confunde-se e se identifica com a formação da própria nação brasileira e acompanha a sua evolução histórica e social. O negro africano escravizado e os seus descendentes contribuíram com todos aqueles ingredientes que dinamizaram o trabalho durante quase quatro séculos de escravidão, construíram a nossa economia em desenvolvimento, porém foram excluídos da divisão dessa riqueza.

Anibal Quijano (2005) destaca que no momento em que os ibéricos conquistaram, nomearam e colonizaram a América encontraram um grande número de diferentes povos, cada um com sua história, linguagem, descobrimentos e produtos culturais, memória e identidade, porém a colonização reduziu todos a índios, assim como os diversos povos trazidos da África foram todos circunscritos no termo negro, o colonizador atribuiu, portanto, uma nova identidade aos colonizados que era racial, colonial e negativa. Esta identidade racial foi estabelecida como instrumento de classificação social básica da população, assim, os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Neste sentido, como destaca Fanon (2017):

Para o africano em especial, a sociedade branca quebrou o antigo mundo sem lhe dar um novo. Destruiu as bases tribais tradicionais da sua existência e barra o caminho do futuro depois de ter fechado o caminho do passado (p. 181).

Quijano (2005) explicita ainda que os colonizadores exerceram diversas operações que configuraram um novo universo de relações intersubjetivas de dominação entre a Europa e o europeu e as demais regiões e populações do mundo. Primeiramente, expropriaram as populações colonizadas aquelas que resultaram mais aptos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício do centro europeu. Em segundo lugar, reprimiram as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. E, por fim, forçaram os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo de atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. Como também ressalta Silvio Almeida (2017):

A ideologia imperialista baseou-se no racismo e na ideia eurocêntrica do progresso. Os povos da África, por exemplo, precisavam ser “salvos” pelo conquistador europeu de seu atraso natural. Essa ideologia racista, somada ao discurso pseudocientífico do “darwinismo social” – que afirmava a superioridade “natural” do homem branco –, foram o elemento legitimador da pilhagem, assassinatos e destruição promovida pelos europeus no continente africano (p.194).

Mesmo mediante ao compartilhamento de tais conhecimentos históricos, há uma persistência no esvaziamento da relevância política da escravidão (ARAÚJO e MAESO, 2012), sendo assim, devemos ressaltar que todo esse processo implicou na colonização das

perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo; em suma, da cultura (QUIJANO, 2005). A “[...] civilização europeia e os seus representantes mais qualificados são responsáveis pelo racismo colonial” (FANON, 2017, p.85).

Como bem evidencia Cláudia Adão (2017), as elites, para manterem os seus privilégios, preservarem seus interesses, coibirem a inserção social dos sujeitos escravizados e sobreviverem à passagem do escravismo tardio para trabalho livre, criaram estratégias de exclusão e controladores desse processo. Ou seja, devemos salientar que:

Ao invés da “quase reciprocidade cultural” entre conquistador e conquistado e do “máximo de contemporização da cultura advéncia como nativa”, como escreveu Gilberto Freyre, a realidade foi a da escravização, da destribalização e da destruição física e espiritual dos nativos [...] os atos de rebeldia e de inconformismo – atentados, fugas, suicídios, quilombos, conspiração e revoltas insurrecionais – permanecem tema inesgotado pela pesquisa, que revela constantemente novos fatos. É impossível deixar de correlacionar essa rebeldia incessante ao tratamento brutal recebido pelos escravos no Brasil (GORENDER, 1985, p.198,365).

É patente, ao realizar uma reflexão deste contexto histórico e seus desdobramentos, que como legado escravocrata herdamos uma cultura de marginalização do sujeito negro, uma vez que os 130 anos da dita abolição da escravatura não foram suficientes para garantir a equidade social, econômica e jurídica e nem para que a cultura racista fosse desconstruída. Ademais, o estabelecimento de amparo legal que suplantasse a discriminação racial e a implementação de políticas públicas de reparação necessárias à mudança social no período pós-abolição foram extremamente tardios e insuficientes, não impedindo os reflexos desastrosos no que tange à condição social do negro no país.

[...] extinta a escravidão e logo apagado os ecos das denúncias dos abolicionistas, historiadores e sociólogos se empenharam, com espírito sistemático, na restauração da “imagem” momentaneamente desfigurada, de tal maneira que a tese da escravidão benigna se oficializou na erudição historiográfica e nos manuais escolares (GORENDER, 1985, p. 360).

Neste sentido, a abolição configurou-se em um novo capítulo na história das desigualdades, pois uma sociedade tão fragmentada, como a do século XIX, não poderia transformar todos em “iguais”. Segundo Moura (2014), o sistema colonial foi um desarticulador étnico porque hierarquizou etnicamente as populações a partir da miscigenação, ou seja,

formou-se uma escala de valores na qual os negros, índios e outras etnias ou segmentos étnicos eram considerados inferiores e destinados ao trabalho escravo.

Neste contexto, a partir de outros estudos, podemos compreender como o racismo científico tomou corpo e relevância, atuando de forma ampla e sendo disseminado pelas elites que se favoreciam dele. Os adeptos desta ideologia, acreditavam que não havia avanço pelo fato de a população brasileira ser de segunda classe, miscigenada ou majoritariamente negra (DÓRIA, 2008).

Denominada “darwinismo social” ou “teorias das raças”, essa nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que “não se transmitiriam caracteres adquiridos”, nem mesmo por meio de um processo de evolução social. Ou seja, as raças constituiriam fenômenos finais, resultados imutáveis, sendo todo cruzamento, por princípio, entendido como erro. As decorrências lógicas desse tipo de postulado eram duas: enaltecer a existência de “tipos puros” – e portanto, não sujeitos do processo de miscigenação – e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não só racial como social (SCHWARCZ, 1993, p. 58).

Posteriormente, os pressupostos da inferioridade das raças não-brancas, da natureza racial das diferenças de classe e da atribuição da degeneração racial à mestiçagem, tornaram-se os principais dogmas do racismo científico. Aderindo a este pensamento, a dúvida estava apenas em determinar quanto tempo o negro levaria para desaparecer (DÓRIA, 2008; SEYFERTH, 2002). Sem reconhecer as verdadeiras causas, o atraso brasileiro foi explicado por uma hipotética inferioridade racial “do povo” e não do sistema escravista (CHIAVENATO, 2012).

É na exploração do trabalho escravo – e hoje na marginalidade social – que está a origem do racismo brasileiro. Essa obviedade não é tão óbvia assim, quando se projeta no mulato a expressão de “progresso social” à medida em que ele embranquece. Pelo contrário, reforça o racismo, mascarando-o com uma aparente “democracia racial” e fortalecendo a função prática da ideologia do branqueamento – que não precisa ser defendida nem explicada pelos ideólogos do sistema, porque já foi amplamente absorvida pela sociedade, é praticada “naturalmente” (CHIAVENATO, 2012, p.226).

Por volta de 1950, a partir de estudos³⁰ patrocinados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência, e a Cultura (UNESCO), foi possível contrapor aqueles que

³⁰ O projeto patrocinado pela Unesco, no início da década de 1950, mobilizou cientistas sociais brasileiros e estrangeiros em torno da investigação das relações raciais no país. Para mais informações acerca destes estudos sugerimos os dois artigos de Marcos Chor Maio: A história do projeto Unesco: estudos raciais e ciências sociais no Brasil. *Hist. cienc. saude-Manguinhos*. 1998, vol.5, n.2, pp.523-525. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59701998000200013>. Acesso em: 03 de junho de 2017; e Projeto Unesco:

procuravam afirmar o Brasil como uma nação moderna negando a existência do racismo. Segundo Osório (2004), a ideologia racial era muito eficiente no que tangia a capacidade de confinar os negros às camadas inferiores da estrutura social. Para ele, a ideologia era alimentada por intermédio de alguns poucos negros que eram cooptados para entrada na elite. Munanga (2004), enfatiza que no Brasil a ideologia da democracia racial bloqueou durante muitos anos o debate nacional sobre as políticas de “ações afirmativas” e paralelamente a ideologia do sincretismo cultural ou da cultura mestiça atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro.

Com os estudos estatísticos e pesquisas em diversas áreas do conhecimento atrelada e muitas vezes mobilizada pela constante militância dos movimentos negros foi possível ao longo do tempo a desconstrução de alguns mitos e ideais que nos impedia de reconhecer que a desigualdade entre brancos e negros é hoje uma das mais perversas dimensões do tecido social no Brasil, ou seja, grandes diferenciais racializados marcam praticamente todos os campos da vida social brasileira. Seja no que diz respeito à educação, saúde, renda, acesso a empregos estáveis, violência ou expectativa de vida, os negros encontram-se submetidos às piores condições. Essa realidade foi demonstrada pela extensa e periódica divulgação de indicadores socioeconômicos, sob responsabilidade de organismos de estatística e de pesquisa como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) ou o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (Unifem) (THEODORO, 2008).

Hasenbalg, pesquisador pioneiro da temática racial, evidenciou em uma entrevista realizada por Guimarães (2006) e publicada na revista de sociologia da USP, que o racismo e a discriminação racial, no passado e no presente, constituem a explicação mais sólida para as desigualdades raciais:

A disparidade de renda entre brancos e não-brancos é talvez o aspecto mais gritante das desigualdades. Mas, insisto, pretos e pardos estão expostos a desvantagens em todas as etapas do ciclo de vida. Os demógrafos constataram que as mulheres pretas e pardas têm taxas de mortalidade intra-uterina mais elevada do que as mulheres brancas, que as taxas de mortalidade infantil (TMI) e de mortalidade de menores de cinco anos (TMM5) são substancialmente mais elevadas entre os não-brancos, e que pretos e pardos vivem em média cinco ou seis anos menos que os brancos. As trajetórias escolares de crianças e jovens não-brancos são mais acidentadas e curtas do que as de seus pares brancos. A

desigualdade de renda entre os grupos de cor reflete padrões diferenciados de inserção no mercado de trabalho e práticas discriminatórias nesse mercado, mas são também devidas às desvantagens acumuladas nas etapas formativas, anteriores ao ingresso no mercado de trabalho (GUIMARÃES, 2006, p.260).

É neste sentido que corroboramos com Almeida (2018) que o racismo é definido pelo seu caráter sistêmico, ou seja, não é apenas de um ato discriminatório ou mesmo um conjunto de atos, mas sim um processo em que condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da economia, da política e das relações cotidianas.

O racismo deve ser reconhecido, portanto como um sistema, devido sua ampla e complexa atuação, pois o mesmo se organiza e se desenvolve através de estruturas, políticas, práticas e normas capazes de definir oportunidades e valores para pessoas e populações a partir de sua aparência, atuando em diferentes níveis: o pessoal, o interpessoal e institucional (GELEDÉS, 2013).

Do ponto de vista interpessoal, podemos citar o estudo realizado por Soligo (2001), que analisou os adjetivos atribuídos ao segmento negro e constatou uma dicotomia, ou seja, ao mesmo tempo em que se afirmam atributos positivos da identidade negra, evidenciam-se as restrições à expressão dessas características. De acordo com a pesquisadora, o homem negro aparece confinado, restrito aos grupos onde é aceito, excluído simbolicamente da sociedade abrangente e limitado às competências que a sociedade lhe permite expressar: o samba, o esporte, a força física.

Quanto ao nível institucional do racismo podemos destacar que o Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI), implementado no Brasil em 2005, definiu este tipo de racismo como o fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Sendo assim, o racismo institucional ou sistêmico garante as condições para a perpetuação das iniquidades socioeconômicas que atingem a população negra e outras atingidas pelo racismo, colocando pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações (GELEDES, 2013; CRI, 2006).

Almeida (2018) explicita que o racismo pode ter sua forma alterada pela ação ou omissão dos poderes institucionais. Assim, as instituições que representam o Estado podem tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como podem, também, estabelecer

novos significados para a raça, inclusive, atribuindo certas vantagens sociais a membros de grupos raciais historicamente discriminados.

Assim, apesar de concordarmos com a perspectiva de que o conceito de racismo estrutural é a maneira mais coerente e realista para compreender este fenômeno social, daremos atenção especial a concepção que abarca o racismo institucional, o qual entendemos ser um desdobramento desta estrutura racista mais ampla, uma vez que trataremos de uma instituição educativa e de políticas e processos engendrados dentro desta instituição.

A existência de um processo de acumulação de desvantagens para pretos e pardos no Brasil no que tange ao processo de aquisição educacional é ratificada por Hasenbalg (1999). Segundo ele, a questão educacional parece estar constituindo-se no nó górdio das desigualdades raciais em nosso país.

Os dados do sistema educacional brasileiro são uma evidência de que o racismo institucional implica na falta de acesso e no usufruto de menor qualidade aos serviços e direitos a população negra no que tange à educação, bem como também demonstra a perpetuação de uma condição estruturante de desigualdade no contexto brasileiro.

Em 1987, Fúlvia Rosenberg já destacava em seus estudos que:

Apesar de representar apenas 31,3% das matrículas da 1ª série do 1º grau no Estado de São Paulo, as crianças negras constituem 38,7% das que repetiram a 1ª série em 1982. Tendo em vista a concentração da população negra em outras regiões do país, não me parece exagero afirmar que, possivelmente, enquanto não assumirmos, teórica e praticamente, a questão das desigualdades raciais na sociedade em geral, e no sistema de ensino em particular, dificilmente teremos condição de diminuir significativamente as taxas de repetência e exclusão escolar (ROSEMBERG, 1987, p.22).

O Relatório Anual de Desigualdades Raciais no Brasil (2007 – 2008), organizado por Paixão, Rosseto, Montovanele e Carvano (2008), aponta que em todo o Brasil, no ano de 2006, havia 14,4 bilhões de pessoas, com 15 anos de idade ou mais que eram analfabetas. Deste total, 4,6 milhões eram brancas (32%) e 9,7 milhões eram pretas e pardas (67,4%). Em 2008, com base neste mesmo relatório, a decomposição do indicador entre os grupos de cor ou raça e sexo mostra que, em 2008, em todo o país, o percentual de crianças brancas de sexo masculino de 0 a 3 anos que frequentavam a creche foi de 21,2%. O mesmo indicador entre as crianças pretas e pardas do mesmo grupamento de idade foi de 15,7% (5,5 pontos percentuais inferior). No caso das crianças de 0 a 3 anos de idade de sexo feminino, o percentual das que frequentavam

a creche foi de 20,2% entre as brancas, e de 15,2% entre as pretas e pardas (5,0 pontos percentuais inferior) (PAIXÃO, et. al. (org.), 2012, p. 212).

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2006, na pré-escola a desigualdade, embora menor, ainda existe, pois tínhamos 65,3% das crianças brancas matriculadas, enquanto a taxa da população infantil negra que frequentava a escola era de 60,6%. Já o Censo Escolar de 2007 destaca que entre as crianças brancas de 8 e 9 anos na escola, a taxa de analfabetismo é da ordem de 8% e para essa mesma faixa etária das crianças negras o índice é o dobro.

Em 2013, o Instituto da Mulher Negra, Geledés, ao construir um Guia de Enfrentamento ao Racismo Institucional com o apoio do Fundo para a Igualdade de Gênero da ONU Mulheres, ressaltou que o acesso à educação, apesar de aparentemente equilibrado na comparação entre brancos e negros, escamoteia desigualdades internas do sistema, que podem ser compreendidas de maneira inequívoca na observação, por exemplo, dos dados referentes à distorção idade-série nas etapas fundamental e média do ensino.

Analisando mais alguns dados do Censo Escolar de 2007, percebemos que a distorção idade-série de brancos é de 33,1% na 1ª série do ensino fundamental e de 54,7% na 8ª, enquanto a distorção idade-série de negros é de 52,3% na 1ª série e de 78,7% na 8ª série. Quanto à conclusão do ensino fundamental obrigatório, os dados apontam que apenas 30% dos jovens negros de 16 anos concluíram este nível, enquanto que entre os jovens brancos da mesma idade os concluintes representam uma taxa de 70%.

Desconsiderando que a dinâmica das relações raciais no Brasil está envolta na idealização de que formamos uma nação em que a miscigenação biológica teria transbordado para todas as esferas da vida social (SILVÉRIO, 2005), não reconhecendo os dados e estudos acima relatados e ignorando a pluralidade e multiplicidade constitutiva da nação brasileira, a escola ainda se constitui como um *locus* de reprodução das desigualdades raciais.

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. É o que geralmente acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e de gênero (ALMEIDA, 2017, p.37).

A escola como espaço social agrega em seu interior os elementos que compuseram as nossas relações raciais. Ou seja, no espaço educativo as diferenças raciais tornam-se desigualdades raciais quando a escola, pautada ainda pela ideologia do branqueamento, vale-se

apenas da estética, da cultura e do conhecimento cujo referencial é branco e eurocêntrico. Desta maneira, o ideal de branqueamento, que antes mesmo da abolição da escravidão, já servia ao propósito de miscigenar a população negra tornando-a gradualmente mais branca e homogênea, ainda permeia o espaço educativo rechaçando todas as possibilidades de identificação do povo negro com as matrizes africanas necessárias à construção de sua identidade.

A ideologia da democracia racial, apoiada na generalização de casos de ascensão social de alguns poucos sujeitos miscigenados, caracterizados na época como mulatos, e na mobilidade de uma minoria que ocorria, à custa da depreciação do povo negro, também é reproduzida no espaço educativo. Quando a instituição de ensino não viabiliza a discussão das desigualdades raciais, seu histórico e desdobramentos, no sentido de desvelar o racismo oculto, ela permite e contribui com a perpetuação das práticas racistas e ensina o silenciamento mediante as injustiças.

Chagas (1996) ao estudar as consequências da discriminação simbólica do sujeito negro nas instituições escolares, reforçou que o sistema escolar público, onde se encontra em maioria a população negra e empobrecida, utilizava métodos e procedimentos didáticos inadequados a essa população, culminando com a reprovação em massa e consequente evasão da mesma. Com esta pesquisa, Chagas desvela a escola como instituição confirmadora do atributo desvalorativo da inteligência do negro.

Soligo (1996), em sua pesquisa intitulada “Crianças negras e professoras brancas - um estudo de atitudes”, destacou que a cor parece determinar as predisposições da escola em relação à criança e que isso acontece em diferentes níveis tais como: relacionamento com os colegas, com professores e funcionários, proibição de participação em posição de destaque, entre outros. Além disso, essa pesquisadora ressaltou que o currículo e o livro didático são veículos da ideologia racial, uma vez que abordam superficialmente a questão do negro, ou seja, a sub-representação desse sujeito aparece como determinada pela cor e não pela dinâmica social. Os estudos de Soligo (1996) ainda apontaram que o negro também personifica 'o que é mau, condenável, caricaturesco, inferior', já o branco é apresentado como representante da espécie, como modelo. A partir dos resultados dos seus estudos, a autora afirma que o autoconceito de crianças negras, definido como identidade, encontra mecanismos de expressão do preconceito racial que permeiam as relações e determinam o discurso da criança negra sobre si mesma.

Souza (2002) e Cavalleiro (2003) também contribuíram de forma significativa para uma reflexão a respeito da discriminação da criança negra. Ambas pesquisaram o ambiente

educacional que atende as crianças pequenas e diagnosticaram que nestas instituições também há predomínio de uma visão negativa e preconceituosa a respeito do negro, tendo em vista o modo como sistematicamente as crianças negras eram tratadas pelos profissionais de educação.

Em 2012, Tamyris Bonilha, a partir da análise de dados estatísticos educacionais acerca do sujeito negro na educação básica, constatou que a exclusão do negro é um problema que não está circunscrito a uma região específica. De acordo com sua pesquisa, a qual utilizou dados de fontes oficiais de pesquisa, tais como o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa), DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) e do Censo Escolar, o aluno negro sofre as consequências da discriminação racial em todas as regiões do país, e em todos os níveis de ensino.

O estudo de Bonilha (2012), intitulado “O não-lugar do sujeito negro na educação brasileira”, evidencia que mesmo havendo no país significativas diferenças entre as regiões, em todas elas o fenômeno da exclusão escolar do negro é identificado, algumas com índices mais elevados; outras com menores índices.

Do período de 2007 a 2009, constatou-se que, embora o aluno negro sofra a exclusão desde a mais tenra idade, os anos finais do ensino fundamental representam a culminância deste processo. Ou seja, a maior exclusão dos alunos negros - menor índice de alunos negros nos diferentes níveis de ensino - ocorre na passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental e também na transição destes para o Ensino Médio (BONILHA, 2012, p.121).

Voltando aos dados do Pnad 2007, podemos destacar que 62% dos jovens brancos de 15 a 17 anos frequentavam a escola, porém na população negra o índice cai pela metade. Se analisarmos o recorte etário para 19 anos, os brancos apresentam uma taxa de conclusão do ensino médio de 55%, enquanto os negros, uma taxa de apenas 33%. Quanto aos dados do Ensino Superior, o IPEA (Fundação Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) revela que 12,6% da população branca acima de 25 anos concluiu o curso superior. No entanto, entre os negros, a taxa é de 3,9%.

É importante salientar que o conjunto de dados apresentados, que demonstram as profundas assimetrias raciais em todos os setores sociais e principalmente no que tange o sistema educacional, configuram o cenário que resulta daquilo que chamamos de estrutura racista, ou seja, tais informações devem corroborar para a nossa compreensão do racismo enquanto um sistema e não como conjunto de diferenças raciais inerentes a sociedade. Ressaltar esta questão é fundamental para não dar margem aos discursos meritocráticos que

constantemente emergem com a finalidade de legitimar as desigualdades a partir da culpabilização dos sujeitos.

Segundo Almeida (2018), com a tendência crescente das teorias da discriminação neoclássicas, que enxergam o racismo como um problema comportamental e ideológico esvaziado de questões políticas e econômicas, as soluções para as desigualdades raciais serão sempre fixadas no aumento do investimento na formação educacional dos indivíduos, visando ao mercado de trabalho. Assim, atrelada a esta “solução” desviam o debate racial para o campo da meritocracia, circunscrevendo o racismo à um problema de superação pessoal e responsabilizando o indivíduo pelo próprio fracasso, mesmo diante de um cenário precário no sistema de educação.

É importante lembrar que, a partir de 2003, foi instituída uma legislação específica para incluir no espaço educativo a temática racial. A lei nº10.639/03³¹, de janeiro de 2003 incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", alterando a lei nº9.394/96 (Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB). Mesmo assim, os estudos atuais sobre a implementação da referida legislação (GOMES, 2012; SANTOS, 2014; COELHO, 2014, SOLIGO, et. al., 2018) evidenciam que a escola ainda carece de políticas de promoção da diversidade étnico-racial que propiciem a luta efetiva contra o racismo institucionalizado no espaço educativo.

Segundo Wilma e Mauro Coelho (2014), o desafio da lei nº 10.639/03 é alterar visões de mundo, ou seja, redimensionar a memória, criticar mitos e enfrentar preconceitos, uma vez que a integração dos novos conteúdos ao currículo escolar representa um movimento inédito, na medida em que a África, os povos africanos e os povos indígenas deixam de ser um borrão indefinido no conhecimento compartilhado na escola e alcançam um novo estatuto.

No período de fevereiro a dezembro de 2009, apoiada e financiada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI³²) e pela representação da UNESCO³³ no Brasil, uma pesquisa denominada “Práticas

³¹ A lei nº 10.639 de 20 de dezembro de 2003 alterou a LDB (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afrobrasileira”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 03 de agosto de 2016.

³² A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) está ligada ao Ministério da educação e tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. Mais informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao> Acesso em: 23 de abril de 2017.

³³ A Representação da UNESCO (Organização das Ações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura) no Brasil é um escritório nacional da região da América Latina. Seu principal objetivo é auxiliar a formulação e

Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva da Lei n.º 10.639/03” foi desenvolvida no âmbito do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas (NERA/CNPq). A mesma teve por objetivo identificar, mapear e analisar as iniciativas desenvolvidas pelas redes públicas de ensino e as práticas pedagógicas realizadas por escolas pertencentes a essas redes na perspectiva da Lei n.º 10.639/03. Trata-se de um estudo desenvolvido em âmbito nacional e de natureza minuciosa e extensiva sobre o grau de enraizamento da Lei nos sistemas de ensino e das condições de sua implementação, bem como uma análise in loco de práticas pedagógicas realizadas por um conjunto de 36 escolas públicas estaduais e municipais do país (GOMES, 2012).

Deste estudo, cabe ressaltar que, segundo Gomes (2012), a implementação da Lei n.º 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana³⁴ revela um campo conflitivo no qual se encontram as políticas públicas em educação voltadas para a garantia e o respeito à diversidade. Os resultados indicam que não se pode discutir a implementação da referida lei e suas diretrizes de forma desconectada das formas de gestão instituídas pelos sistemas de ensino. A pesquisa também evidencia que a implementação da lei e das diretrizes deve ser entendida como política de diversidade e não simplesmente como medida educacional restrita à inserção de disciplinas no currículo. Dessa forma, o estudo ressalta que a efetiva implementação da Lei n.º 10.639/03 exige uma combinação de dispositivos políticos e ações intersetoriais que ultrapassem as tendências observadas no campo das políticas educacionais.

Isabel Santos (2014) estudou o processo de implementação da Lei n.º 10.639/03 nas escolas da rede municipal de educação de Campinas³⁵, localizada no Estado de São Paulo. Segundo a pesquisadora, a história e cultura afro-brasileira têm sido paulatinamente introduzidas nos currículos escolares, através dos atos normativos do executivo e do legislativo, porém pondera que somente ter a temática agregada ao currículo não garante sua efetividade,

operacionalização de políticas públicas que estejam em sintonia com as estratégias acordadas entre os Estados-membros da UNESCO. Mais informações em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/> Acesso em: 23 de abril de 2017.

³⁴As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foram instituídas pela Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004. Todos os documentos encontram-se disponíveis no Portal do Ministério da Educação, podendo ser acessados no seguinte link: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> 23 de abril de 2017.

³⁵ Campinas é um município brasileiro no interior do estado de São Paulo, Região Sudeste do país, possui, de acordo com o IBGE, 1.164.098 milhões de habitantes e é a décima cidade mais rica do Brasil.

pois é necessário que se tenha monitoramento, por parte do governo e da população, sob o cumprimento da legislação em vigor.

Para Santos (2014), a Lei nº 10.639/03 seguiu todo o protocolo até alcançar a categoria de política pública. A pesquisa em questão evidenciou que desde os anos 1990 já havia na legislação do Município de Campinas duas leis que previam a adequação no currículo, porém não se percebeu qualquer iniciativa no sentido de readequação curricular. A autora da pesquisa afirma que somente após uma década foram realizadas as primeiras iniciativas que se expandiram e se diversificaram até se ter um programa específico para assessorar a readequação curricular e atender o disposto na legislação municipal e federal.

Outro dado importante deste estudo, foi o destaque feito à influência político partidária na implementação da Lei nº 10.639/2003:

Percebemos também que priorizar a temática racial em ações tanto da educação quanto das demais secretarias depende do programa do partido que foi eleito no período, o que está diretamente ligado com os princípios partidários e com os compromissos assumidos pelo partido político (SANTOS, 2014, p.181).

Esta constatação é de extrema importância para compreendermos as discontinuidades em ações voltadas à política de promoção da diversidade étnico-racial, ou seja, esta não alcança um status de política estatal e sim é operada em termos de política de governo pautada pelo partido da situação. Assim, quando há um grupo político que defende e realiza as ações que promovem tal política há avanços, porém, a mudança de governo muitas vezes representa um descompasso, uma estagnação ou mesmo uma interrupção no andamento de ações que visam efetivar a referida política educacional.

Santos (2014) aponta que a política pública em questão, na cidade de Campinas, está na fase chamada de supervisão, que consiste em verificar se a prática está de acordo com as diretrizes, e da classificação, que é saber se a prática está produzindo resultados.

Quanto a esta fase denominada supervisão pela pesquisadora supracitada, podemos apontar uma recente pesquisa realizada pela Comissão Especial de Estudo (CEE)³⁶ organizada pela Câmara Municipal de Campinas, para estudar a efetividade da implementação do ensino

³⁶ A proposta de criação da Comissão Especial de Estudo (CEE) partiu do vereador Carlão do PT, que tem levado ao Legislativo demandas do Movimento Negro, entre os quais destaca-se a implementação da lei nº10.639/2003. Ele acredita que o ensino da história afro-brasileira nas escolas é fundamental para combater o preconceito e conscientizar as futuras gerações para a igualdade racial. Mais informações estão disponíveis no seguinte link: <http://www.campinas.sp.leg.br/comunicacao/noticias/2014/comissao-da-camara-quer-aplicar-pesquisa-sobre-ensino-da-historia-afro-nas-escolas> Acesso em: 16 de abril 2017

da história e cultura africana, afro-brasileira e indígenas nas escolas da cidade. Com o apoio da referida Câmara, da Secretaria Municipal de Educação, da Universidade Estadual de Campinas e do Instituto Federal de São Paulo, a pesquisa realizada em 2016 teve o objetivo de avaliar a prática pedagógica dos profissionais de educação frente à Lei nº10.639/03, bem como viabilizar que os resultados subsidiassem a elaboração de políticas públicas para efetiva aplicação da referida lei.

A pesquisa desenvolvida no município de Campinas caracterizou-se como qualitativa, pois visou levantar dados quantificáveis sobre conhecimentos e ações com o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, assim como relatos de experiências, impressões e apontamentos de dificuldades e perspectivas. Ao todo participaram da pesquisa 218 profissionais da educação, que de forma voluntária responderam o questionário. Esta amostra representa 3,8% do universo de educadoras/es do município.

Este estudo levantou dados que possibilitam várias reflexões, ou seja, o perfil dos professores (gênero, raça, formação), o conhecimento acerca da legislação que respalda e educação antirracista, informações sobre o trabalho pedagógico, os recursos didáticos, as boas experiências, etc. De acordo com as pesquisadoras responsáveis³⁷ pela análise dos dados, com relação à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, há um quase consenso em todos os segmentos de que ela é necessária, para induzir a política, promover acesso a conhecimentos negados historicamente e apoiar o trabalho do educador. Além disso, os profissionais alvos do estudo reconhecem que, se não fosse a obrigatoriedade, grande parte desses conteúdos seria subtraído da formação das crianças e jovens (SOLIGO, et. al., 2018)

No entanto, evidenciou-se que 26,5% dos profissionais que participaram deste estudo quando solicitados a descrever um conteúdo relativo às questões étnico-raciais que desenvolvem não responderam a este questionamento e as respostas de boa parte dos demais profissionais apontaram que a questão das africanidades no cotidiano do trabalho docente é inserida de forma pontual e marcada pela não transversalidade ao conjunto de conteúdo e práticas (SOLIGO, et. al., 2018).

Outro importante dado a ser destacado acerca deste estudo foi o que indicou que 47% dos profissionais evidenciaram não ter tido contato com a temática “história e cultura africana e afro-brasileira” na formação inicial, 42% destacam que tiveram contato de forma transversal

³⁷ A pesquisa foi coordenada pelo profa. Dra. Ângela Fátima Soligo, docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Compuseram a equipe as pesquisadoras Caroline Felipe Jango da Silva e Tamyris Proença Bonilha Garnica, doutorandas em educação da mesma instituição, a assessora do Vereador Carlão do PT, Edna Lourenço e dois funcionários designados pela Câmara Municipal: Ivan Gois Santos Jr. e Matheus Zanett.

em diversas disciplinas e 10,6% em disciplinas específicas. Quanto aos dados acerca da formação continuada, 40,4% dos profissionais indicaram que participam de forma esporádica de cursos e ações sobre a temática em questão. Já 42% dos profissionais afirmaram não participar de formações acerca da temática.

Tendo em vista os dados supracitados, a pesquisa contribuiu ao evidenciar uma lacuna na formação inicial docente acerca da questão étnico-racial e a perpetuação desta lacuna, uma vez que indica a não participação de muitos profissionais na formação continuada que abarca o tema das relações étnico-raciais.

É fato, portanto, que as instituições de ensino ainda têm um grande desafio pela frente no que tange à promoção da diversidade étnico-racial em amplo sentido. Há ainda uma grande necessidade de construção de um espaço educativo que fortaleça a autoestima e as potencialidades dos alunos negros, que discuta amplamente as desigualdades históricas, que busque questionar o referencial branco eurocêntrico de conhecimento e que traga a perspectiva africana e afro-brasileira para redimensionar o olhar dos e para os estudantes negros brasileiros.

Não podemos acreditar numa relação de causa e efeito entre o preceito legal e a realidade social e educacional. Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político, nas relações de poder, no cotidiano da escola e do currículo escolar que ela tende a ser concretizada ou não. E, no caso do Brasil, a realidade social e educacional é extremamente complexa, conflituosa, contraditória e marcada pela desigualdade social e racial. Para que o conteúdo dessa lei se efetive, será necessário que a igualdade social e o respeito às diferenças se transformem em práticas efetivas, em mudanças visíveis, e numa postura ética e profissional dos educadores de todo e qualquer pertencimento étnico-racial (GOMES, 2006, p.33).

Para além dos estudos de implementação da Lei nº 10.639, devemos evidenciar, também, as pesquisas que deram ênfase às políticas de ações afirmativas no ensino superior e médio profissionalizante. Tem-se construído conhecimento acerca das ações afirmativas no que tange ao acesso e permanência dos estudantes negros com igualdade de condições, ou seja, as cotas, os programas de apoio ao estudante e a formação de professores, por exemplo. Tais estudos, ainda que muito importantes, são ainda incipientes, uma vez que a própria implantação das políticas é recente. Bernardino (2002), Almeida (2005), Syss (2008), Marçal (2012) e Sonza (2016), produziram estudos, em contextos e épocas distintos, que discutem elementos essenciais à diminuição das assimetrias entre brancos e negros no Brasil a partir do cotidiano de universidades e institutos federais.

Segundo Bernardino (2002), as políticas de ação afirmativa podem atuar de várias maneiras, ou seja, desde as políticas sensíveis ao critério racial, em que a raça é um dos critérios

ao lado de outros, até as políticas de cotas, em que se reserva um percentual de vagas para minorias políticas e culturais. Segundo este autor, antes do reconhecimento da necessidade de ações afirmativas, nossas políticas oficiais eram avessas a qualquer tipo de racialização, sendo esta postura fruto de uma nacionalidade calcada na ideologia do branqueamento e da democracia racial.

As dificuldades de se implementar as ações afirmativas passam pelo fato de que tanto o mito da democracia racial quanto o ideal de embraquecimento, fortemente estabelecidos no nosso senso comum, criam barreiras para a racialização das relações sociais. Essas barreiras frente à racialização significam, por um lado, a negação do racismo como um problema brasileiro, crença que foi falseada pelo já clássico trabalho de Hasenbalg (1979:197-222). Por outro lado, significam que muitas vezes a racialização é confundida com racismo, mesmo se proposta (como o episódio das ações afirmativas nos permite ver) por negros (Guimarães, 1999) (BERNARDINO, 2002, p. 269).

O referido pesquisador ainda explicita que o Estado, mediante suas políticas, estaria criando nos indivíduos classificados como pretos e pardos um senso de pertencimento ao grupo racial negro pela via positiva. Com isso, o autor explicita que as ações afirmativas não são a causa do uso de categorias raciais ou de cor no Brasil, mas a consequência de atitudes negativas direcionadas à população preta e parda, já que são políticas voltadas para a correção do racismo (BERNARDINO, 2002).

Sendo a discriminação racial um fator específico de exclusão, segundo Almeida (2005), é preciso intervir nos processos que produzem essa exclusão estrutural para alterar o quadro de desigualdade social advinda do racismo e da discriminação. Desta forma, este autor aponta que as políticas universalistas, iniciadas no século 20, que não levaram em conta esta especificidade, fracassaram em criar condições capazes de promover igualdade de oportunidade para brasileiros negros e pobres.

Segundo Nilma Gomes (2017), que corrobora com a concepção de que o Movimento Negro³⁸ é um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas e culturais, destaca que até a década de 1980 a luta do desse movimento, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista, entretanto, à medida que

³⁸ Quanto ao termo Movimento Negro estamos em acordo com a definição de Joel Rufino dos Santos (1994): “Todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visam à autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas, assistenciais, recreativas, artísticas, culturais e políticas; e ações de mobilização política, de protesto antidiscriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e “folclóricos” – toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (p.157)”.

este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não contemplavam à grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. De acordo com esta pesquisadora, foi nesse momento que emergiram as ações afirmativas e que estas passaram a ser uma demanda real e radical.

Em 2005, Naomar de Almeida, Reitor da UFBA à época, em publicação do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), enfatiza que a universidade brasileira de um modo geral e a UFBA em particular estava omitindo-se frente a estas questões. Ele destacou que nos dez anos anteriores à publicação, a sociedade baiana ampliou em 106% a demanda pelo vestibular da UFBA, enquanto a oferta de vagas de graduação crescia em pífios 8%. Enfatizou que, neste período, nenhuma discussão sobre políticas de ação afirmativa para pobres, negros e indígenas teve eco na instituição, apesar de o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), desde 1998, ter encaminhado, através do Programa Ceafro³⁹, sucessivas propostas de abertura desse debate, e o Programa A Cor da Bahia/FFCH vir realizando pesquisas sobre as desigualdades raciais, desde 1998, tanto na UFBA quanto em outras instituições (UnB, UFRJ, UFMA e UFPR) (ALMEIDA, 2005).

Após amplo debate e depois de dois anos de elaboração, a Universidade Federal da Bahia iniciou a implantação do seu Programa de Ação Afirmativa com o primeiro vestibular, em 2005, que inclui reserva de vagas para alunos da escola pública, negros, quilombolas, índios e índio-descendentes. Acalorados debates e grandes controvérsias sobre o tema animaram as listas eletrônicas de discussão da nossa universidade e em muito enriqueceram esse percurso, contribuindo para o aperfeiçoamento do sistema enfim aprovado, tornando-o modelo adotado pelo projeto de lei enviado pelo MEC ao Congresso Nacional (ALMEIDA, 2005, p.4).

O Programa de Ação Afirmativa da UFBA ajuda-nos a compreender a amplitude que pode ter um programa desta natureza. Ou seja, na UFBA o programa estruturou-se tendo em vista quatro eixos: preparação, ingresso, permanência, graduação. Tais eixos envolvem uma série de ações articuladas que visam desde a qualidade de ensino nas escolas públicas, passando pela formação docente, até o ingresso e permanência dos alunos na universidade, passando por cursinhos populares, cotas a assistência estudantil. Esta ação também prevê acompanhamento do aluno egresso (ALMEIDA, 2005).

³⁹ O CEAFO é o programa de educação para igualdade racial e de gênero do CEAO – Centro de Estudos Afro-Orientais, Unidade de Extensão da UFBA – Universidade Federal da Bahia, em desenvolvimento desde 1995. Para mais informações acessar o site: <http://www.ceafro.ufba.br/web/index.php/apresentacao>.

Em 2008, o pesquisador Ahyas Syss organizou um livro intitulado “Diversidade Étnico-Racial e Educação Superior Brasileira: experiências de intervenção”; tal publicação contou com a contribuição de estudiosos de várias universidades como a UFBA, UERJ, UFRRJ, UFPR e UFMT. Segundo Syss (2008), a coletânea visou identificar, analisar e questionar o papel que o Estado brasileiro vem desempenhando no processo de promoção da diversidade étnico-racial, na implementação da Lei nº10.639 e na efetivação nas políticas de ações afirmativas. Para esse autor, os currículos dos cursos de formação docente, tanto inicial quanto continuada, vêm sistematicamente ignorando a realidade de uma sociedade étnica e racialmente estratificada como é a brasileira, o que promove a invisibilidade dos diversos grupos étnico-raciais que compõem a sociedade.

A lacuna deixada pelos cursos de formação de professores, no que diz respeito à prática docente no seio de uma sociedade plural, bem como à diversidade étnico-racial de seus alunos, obstaculizará o professor na identificação de práticas discriminatórias em sala de aula, dificultando, ainda, a criação de estratégias e de mecanismos de combate às mesmas por este profissional, a quem caberá, nas salas de aula, explicitar – sem hierarquizar – as diferenças étnico-raciais, culturais, econômicas e de gênero de seus alunos, transformando as salas de aula e, por conseguinte, a instituição escola, em espaço democrático, “espelho da riqueza humana” (SYSS, 2008, p. 8).

Cabe aqui ressaltar dois estudos que compõem a coletânea, os quais abarcam a política de cotas antes mesmo da promulgação da Lei nº12.711⁴⁰, de 29 de agosto de 2012. Trata-se do texto de Lúcia de Paula que aborda a resistência à política de cotas na universidade e do texto de Dalila Benevides, Daniela Santos e Delcele Queiroz, que investigaram a percepção do racismo e das políticas de ações afirmativas na perspectiva dos estudantes da UNEB, Universidade do Estado da Bahia, que em 2002 já adotou um sistema próprio de cotas.

Paula (2008), ao tratar da política de cotas na universidade, afirmou que este é um dos grandes desafios com que a universidade brasileira depara-se desde a reforma universitária de 1986. A mesma destaca que tal desafio coloca em xeque concepções e práticas arraigadas e marcadas pelo elitismo e pela meritocracia. A autora evidencia os dois manifestos que marcaram o debate público acerca da adoção de políticas afirmativas no ano de 2008, ou seja,

⁴⁰ Lei nº 12.711 foi promulgada no dia de 29 de agosto de 2012, a mesma, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. A referida legislação encontra-se disponível no seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm Acesso em: 21 de fevereiro de 2017.

o “Manifesto dos Cento e Treze Cidadãos Anti-racistas contra as Leis Raciais⁴¹” entregue ao Presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), Ministro Gilmar Mendes, em que os signatários oferecem argumentos contrários à admissão de cotas raciais na ordem política e jurídica da República e o “Manifesto em Defesa da Justiça e Constitucionalidade das Cotas”. Sobre este último manifesto, Nilma Gomes (2017) destaca que o documento foi entregue ao Supremo no dia 13 de maio de 2008 e que o mesmo sustentava que a política de ações afirmativas possibilitaria a correção das desigualdades raciais históricas no país e argumentava que o grupo contrário não representava a comunidade negra. A pesquisadora acrescenta ainda que este documento foi assinado por mais de 1300 pessoas e organizações.

Segundo Paula (2008), sem políticas afirmativas, a mudança social será muito lenta, retardando a instituição de uma igualdade racial efetiva baseada na justiça e na equidade de direitos, e conclui que as relações raciais no Brasil e o debate sobre a adoção de medidas afirmativas que visam a diminuir as desigualdades impostas historicamente por aspectos étnicos, trazem uma enorme complexidade social econômica e cultural com fortes componentes ideológicos.

Desta forma, ao analisarmos as relações raciais na sociedade brasileira, bem como a discussão sobre a adoção de políticas afirmativas, como a de cotas no acesso ao nível superior, tem que se considerar a centralidade das interseções entre políticas educacionais, culturais, processos de implementação de cidadania plena, classe, renda, etnias e ação coletiva de atores sociais (PAULA, 2008, p.237).

Já Benevides et. al. (2008), a partir de uma pesquisa feita com um grupo de estudantes da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que ingressaram em 2005, afirma que os estudantes demonstraram pouco entendimento do que sejam ações afirmativas. O autor atribui este resultado ao fato de o país carregar as consequências da ideia de democracia racial, ou seja, os alunos admitem a existência do racismo, mas poucos conseguem falar explicitamente sobre o assunto. Este estudo constatou que o desconhecimento da política faz-se presente até para aqueles que concordam com a iniciativa. Ademais, foi evidenciado que mesmo no contexto de uma política de acesso diferenciada para os negros, os cursos mais valorizados ainda ficam reservados a uma parcela muito restrita desses estudantes.

⁴¹ Carta entregue no dia 30 de abril, ao Presidente do Supremo Tribunal Federal, Ministro Gilmar Mendes, contra as leis raciais no Brasil. Tal documento foi publicizado amplamente por jornais e revistas da época. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR83466-6014,00.html>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2017.

Enfim, Benevides et. al (2008) revela que

Os resultados também sinalizam para a necessidade de discussões mais amplas sobre o racismo e a discriminação racial, inclusive como forma de evidenciar a relevância de uma política tão importante na contemporaneidade, como é o tratamento diferenciado a grupos excluídos, mas tão pouco compreendida, até mesmo pelos beneficiários (p.264).

Em 2012, José Marçal (2012) desenvolveu um estudo sobre a política de ação afirmativa na Universidade Federal do Paraná (UFPR), uma das mais antigas instituições do país. Segundo esse pesquisador, a política de cotas raciais foi implantada na UFPR em 2004-2005.

A política de ações afirmativas (reserva de vagas ou política de cotas) para negros, indígenas e oriundos de escola pública foi implantada no ano de 2004, depois de um longo período de debate da comunidade acadêmica. Segundo Silva (2008), o processo teve início no ano de 2001 com os seminários para discussão, promovidos pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (MARÇAL, 2012, p. 124).

Em seu estudo, Marçal (2012), propôs-se a compreender a relação entre PAAs e cultura, por um lado, e por outro se debruçou a compreender as possibilidades para a formação de intelectuais negros a partir da política de inclusão racial da UFPR. O pesquisador destaca que seu estudo evidenciou que mesmo depois de seis anos da implementação desta política, os estudantes negros ainda encontram um ambiente acadêmico bastante hostil, ou seja, de pouco envolvimento institucional, além de quase nenhuma visibilidade dispensada à política em questão. Além disso, segundo Marçal (2012), a organização curricular da Universidade, baseada em disciplinas, somada a uma política de assistência estudantil insensível a demandas mais sutis, pode tornar o ambiente acadêmico da UFPR bastante desfavorável aos alunos negros.

(...) as PAASs, assim como qualquer outra política pública, podem trazer marcas culturais na sua configuração, bem como ser influenciadas pela ação (ou não ação) dos diversos atores sociais envolvidos e interessados na política. Numa palavra, essas políticas podem ser influenciadas pela dimensão histórico-cultural de uma sociedade específica (MARÇAL, 2012, p. 164).

É importante ressaltar que Marçal (2012) questiona a política afirmativa implementada na UFPR quando relata que a mesma não prevê a permanência do aluno cotista, ou seja, “em contextos socioculturais racistas como o brasileiro e curitibano, o tratamento igual para todos

os alunos pode constituir-se num tratamento desigual para os alunos negros (p.165)”. Porém, ele também conclui que mesmo neste ambiente adverso, os alunos negros podem partilhar de uma experiência positiva. Isto ocorre quando há apoio prático e teórico, ou seja, alunos negros que tiveram a chance de se filiarem a um programa ou um (a) professor (a) sensível à discussão das relações raciais e do racismo. Deste modo, tais estudantes constituíram uma identidade negra mais fortalecida e tiveram uma postura muito mais protagonista dentro da UFPR.

Assim, coloca-se um desafio histórico para os estudantes/intelectuais negros enquanto personalidades coletivas: superar a invisibilidade dos negros no contexto acadêmico e constituir-se como representação positiva do seu grupo social (MARÇAL, 2012, p.167).

Não podemos deixar de destacar o caso da Universidade de Brasília (UNB), pioneira na implantação de cotas raciais, uma vez que desde 2003 adota essa política independente da renda ou da origem escolar dos candidatos negros. Em 2013, com o objetivo de subsidiar a UNB nas discussões e deliberações acerca da política de ação afirmativa foi criada, por meio de Resolução (nº 0073/2013), uma comissão para avaliação dos 10 anos de implantação da política de ação afirmativa para o ingresso de estudantes nessa Universidade. O relatório final do trabalho da referida comissão foi intitulado “Análise do Sistema de Cotas Para Negros da Universidade de Brasília”⁴² (2004 – 2013) e aponta as seguintes considerações:

Os dados sistematizados pelo CESPE⁴³ mostram que a decisão do CEPE⁴⁴ da UnB de implementar as cotas para negros e indígenas a partir do 2º semestre de 2004 foi uma medida justa e necessária para diminuir a desigualdade étnica e racial no ensino superior brasileiro. Essa histórica decisão, resultado de um processo de discussão iniciado em 1999, foi pioneira em todo o país e pautou, a discussão nacional sobre as cotas, tema que se tornou hoje uma política de Estado (...) (UNB, 2013, p.36).

O estudo evidencia a importância das cotas para o acesso de estudantes de baixa renda e para estudantes negros, como se pode observar na tabela a seguir:

⁴² O relatório “Análise do Sistema de Cotas Para Negros da Universidade de Brasília” foi publicado em formato digital e pode ser acessado pelo seguinte link: http://unb2.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/index/reatorio_sistema_cotas.pdf Acesso em: 04 de junho de 2017.

⁴³ O estudo recebeu o apoio estatístico do Centro de Seleção e Promoção de Eventos da Universidade de Brasília – CESPE.

⁴⁴ Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UNB.

Tabela 1: Dados dos candidatos aprovados que passariam com ou sem o correspondente sistema de cotas, por campi.

CAMPI	COTAS PARA ESCOLAS PÚBLICAS			COTAS PARA NEGROS		
	Aprovados	Passaria sem cotas	Não passariam sem cotas	Aprovados	Passaria sem cotas	Não passariam sem cotas
Cellândia	23	17 (73,9%)	6 (26,1%)	12	5 (41,7%)	7 (58,3%)
Darcy Ribeiro	181	41 (22,7%)	140 (77,3%)	243	65 (26,7%)	178 (73,3%)
Gama	18	6 (33,3%)	12 (66,7%)	20	6 (30%)	14 (70%)
Planaltina	2	2 (100%)	0 (0%)	0	-	-
UnB	224	66 (29,5%)	158	275	76 (27,6%)	199 (72,4%)

Fonte: Tabela extraída do Relatório UNB/Cespe, 2013

O referido estudo também destaca que o rendimento dos alunos cotistas não tem variação considerável em relação aos demais alunos, como evidenciado nas tabelas a seguir:

Tabela 2: Dados dos cursos de Engenharia, no período entre o 2º/2004 e o 2º/2012.

CURSO	SISTEMA	TOTAL DE MATRÍCULAS	DESLIGADOS	FORMADOS	PORCETAGEM DE DESLIGADOS	PORCETAGEM DE FORMADOS	ÍNDICE MÉDIO DOS FORMADOS
Engenharia Civil	Cotas para negro	99	15	12	15	12	3,56
Engenharia Civil	Universal	433	51	137	12	32	3,61
Engenharia Elétrica	Cotas para negro	101	19	30	19	30	3,54
Engenharia Elétrica	Universal	425	52	139	12	33	3,73
Engenharia Mecatrônica	Cotas para negro	72	20	13	28	18	3,49
Engenharia Mecatrônica	Universal	347	58	79	17	23	3,74
Engenharia Mecânica	Cotas para negro	100	15	26	15	26	3,48
Engenharia Mecânica	Universal	422	60	107	14	25	3,61

Fonte: Relatório UNB/Cespe, 2013

Tabela 3: Dados dos cursos de Ciências da Saúde, no período entre o 2º/2004 e o 2º/2012

CURSO	SISTEMA	TOTAL DE MATRÍCULAS	DESLIGADOS	FORMADOS	PORCETAGEM DE DESLIGADOS	PORCETAGEM DE FORMADOS	IRA MÉDIO DOS FORMADOS
Enfermagem	Cotas para negro	99	16	7	16	7	4,06
Enfermagem	Universal	465	80	19	17	4	4,01
Enfermagem e Obstetrícia	Cotas para negro	32	6	24	19	75	3,70
Enfermagem e Obstetrícia	Universal	125	28	89	22	71	3,80
Medicina	Cotas para negro	96	2	37	2	39	4,10
Medicina	Universal	379	13	144	3	38	4,22
Nutrição	Cotas para negro	72	5	29	7	40	3,99
Nutrição	Universal	295	36	117	12	40	4,14

Fonte: Relatório UNB/Cespe, 2013

Outra conclusão importante a que se chegou por meio do relatório é de que a Lei nº12.711/2012 (Lei de Cotas), que passou a ser implementada a partir de 2013, representa um retrocesso como política de inclusão racial se comparada com o sistema utilizado pela UNB anteriormente. Ou seja, há alguns aspectos nessa lei federal que, para o caso da UNB, consistem em um atraso em relação a política antecedente (MATOS, 2014).

(...) as vagas destinadas aos estudantes negros de baixa renda, caso não sejam preenchidas por esse grupo, serão destinadas a estudantes de baixa renda em geral, não importando sua cor. De acordo com o primeiro sistema de cotas da UnB, as vagas para negros eram exclusivas desse setor da sociedade. Isto é, caso não fossem ocupadas por negros de baixa renda, seriam ocupadas por negros de classe média, o que fica impossibilitado com a nova Lei de Cotas. Isso significa uma perda de vagas por parte do segmento negro da sociedade. Ainda, as vagas para estudantes negros de classe média e de escolas públicas, caso por eles não sejam preenchidas, serão ocupadas por estudantes brancos de classe média, e não por negros de baixa renda (MATOS, 2014, p.27)

Por fim, destacamos duas publicações mais recentes, que tratam das políticas de ações afirmativas do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Tais políticas foram evidenciadas em um livro publicado em 2015 intitulado “Ações Afirmativas do IFRS” e em uma coletânea publicada em 2016 intitulada “Ações afirmativas: A trajetória do IFRS como instituição inclusiva”, ambas publicações foram organizadas por Andréa Sonza, Bruna Salton e Jair Strapazzon.

Sonza et. al. (2016), consideram que a construção da política de Ações Afirmativas (PAAf) do IFRS teve seu início em junho de 2012; tal processo foi deflagrado por meio de

portaria⁴⁵. O autor destaca que foi organizado um Grupo de Trabalho para estruturar o documento composto por representantes da Pró-Reitoria de Extensão, da Pró-Reitoria de Ensino, dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs). Após tramitação na instituição, o documento foi aprovado pelo Conselho Superior da mesma por meio de Resolução nº46.

A referida política orienta ações de inclusão para a promoção do respeito à diversidade e a defesa dos direitos humanos. Apresenta medidas especiais para o acesso, permanência e o êxito dos estudantes, em todos os cursos oferecidos pelo IFRS, prioritariamente para negros, indígenas, pessoas com necessidades educacionais específicas, baixa renda e oriundos de escolas públicas (SONZA et. al., 2016, p.23).

SONZA et. al. (2016) destacam ainda que no âmbito da extensão nasceu em 2012 a Assessoria de ações Inclusivas (AAI⁴⁷), a qual compete planejar, organizar e acompanhar as ações de inclusão, respeito e valorização da diversidade em toda a instituição, sistematizando as informações e consolidando as ações realizadas, de modo a auxiliar na criação e manutenção dos núcleos de ações afirmativas.

Os núcleos de ações afirmativas têm por finalidade adotar medidas que visam eliminar as desigualdades e barreiras das mais diversas naturezas, tais como: físicas, sociais, raciais, étnicas, religiosas, de gênero, entre várias outras que foram construídas ao longo do processo histórico excludente. A partir disso, os núcleos realizam ações concretas com o público discente e servidores da instituição, estudos e interlocução social, voltados ao desenvolvimento de pesquisas, promoção de cursos de formação e de evento, além de organização de publicações, destinadas à difusão e à análise técnica e reflexiva das experiências de ações afirmativas para acesso, permanência e êxito do público-alvo da PAAf do IFRS e da comunidade externa (SONZA et. al., 2016, p.25).

⁴⁵ A Portaria nº 249 de 04 de junho de 2012, entre outras ações, deflagra o processo de discussão da regulamentação das Ações Afirmativas, a mesma encontra-se disponível no seguinte link: http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201251192413718portaria_249_de_4_de_junho_de_2012.pdf Acesso em: 22 de fevereiro de 2017.

⁴⁶ Considerando o que foi deliberado pelo Conselho Superior do IFRS, a Resolução nº 022, de 25 de fevereiro de 2014 aprovou a Política de Ações Afirmativas do IFRS, conforme documento disponível no seguinte link: http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014210134218830resolucao_22_14_aprova_politica_acoes_afirmativas.pdf Acesso em: 22 de fevereiro de 2017.

⁴⁷ A Portaria de nº 51 do IFRS, de 27 de fevereiro de 2012, cria a Assessoria de Ações Inclusivas. A mesma encontra-se disponível no seguinte link: [http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201576175921542dou28fev2012_-_designacao_andrea_\(2\).pdf](http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201576175921542dou28fev2012_-_designacao_andrea_(2).pdf) Acesso em: 22 de fevereiro de 2017.

Com os estudos apresentados, que foram realizados em um período inferior a quinze anos, fica evidente que o processo de construção das políticas de ações afirmativas nas universidades e institutos é muito recente. Apesar de algumas instituições terem se antecipado à adesão das cotas e promovido ações afirmativas no que tange ao acesso dos estudantes negros, podemos perceber que o entendimento das ações afirmativas como uma política mais ampla, que prevê o acesso e a permanência, ainda está em fase de consolidação. Ressaltamos que apesar de o caso do IFRS ter sido o último a ser apresentado e com dados mais atuais, sabemos que as políticas de ações afirmativas em outras universidades também foram aprimoradas e ganharam outros contornos.

É de suma importância destacar que a Lei nº12.711/2012, a Lei nº10.639/2003, entre outras ações afirmativas, são conquistas advindas das reivindicações históricas do Movimento Negro para a educação, mesmo que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponda à radicalidade emancipatória das reivindicações que a originaram (GOMES, 2017). Este é um aspecto que será melhor explicitado no Capítulo III do presente trabalho.

Para cumprir a legislação e garantir os direitos da população negra às ações afirmativas, gestores, intelectuais e profissionais de várias áreas necessitam conhecer mais sobre esses temas, são obrigados a revelar a sua ignorância sobre os mesmos e recorrer àquelas e àqueles que tem competência e expertise sobre o assunto (GOMES, 2017, p.72).

Neste sentido, ainda é necessário compreender as potencialidades das políticas de promoção da diversidade étnico-racial no cotidiano educacional e como estas podem ser ampliadas. Assim sendo, reiteramos que é de grande relevância construir conhecimento, ou seja, levantar dados e empreender estudos acerca das políticas de promoção da diversidade étnico-racial, a fim de que possamos compreender como estas são gestadas no interior das instituições, quais as barreiras burocráticas e ideológicas que as mesmas encontram para se efetivar e quais os impactos que elas têm na comunidade em geral, no sentido de promover um ambiente educativo inclusivo, diverso e antirracista.

Tendo em vista o exposto, a presente pesquisa visa somar-se aos estudos aqui referenciados fazendo uma análise da política de extensão para a promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). A opção por investigar a política a partir da extensão configura-se como uma tentativa de extrapolar as análises que se focam na prática pedagógica do professor, na inserção da temática no currículo e nas políticas de acesso e

permanência. Isto não quer dizer que tais aspectos não sejam importantes ou não estejam imbricados, mas trata-se de um recorte de pesquisa que visa contribuir com a discussão de um ponto de vista pouco explorado das políticas de promoção da diversidade racial, sem perder de vista a necessidade de compreender a lógica de produção e reprodução das desigualdades raciais no espaço educativo.

Por fim, é importante destacar que para esta pesquisa optamos por utilizar o termo política de promoção da **diversidade** étnico-racial ao invés de política de promoção da **igualdade** racial. Esta escolha parte do princípio que, como destaca Nilma Lino Gomes (2001), em certos momentos as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Esta pesquisadora destaca que “(...) mesmo esta afirmação podendo ser paradoxal, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças” (GOMES, 2001, p. 86). Assim, ao fazermos esta opção marcamos a posição de ampliar o debate da educação a serviço da diversidade e do direito a diferença.

(...) temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, P. 56).

Isto não quer dizer que não reconheçamos a necessidade de garantir a igualdade de acesso e de permanência dos estudantes negros no espaço educativo, mas que esta igualdade de fato não será alcançada se a diversidade étnico-racial não for um dos eixos norteadores de toda a ação educativa.

CAPÍTULO II

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, numa perspectiva crítica e emancipatória não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas.

Nilma Lino Gomes

Promoção da Igualdade Racial: A construção de uma política pública

Entendemos políticas públicas como a tradução do modo de operar do Estado, ou seja, um conjunto de decisões públicas, organizado a fim de manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade (VIANNA, 1996; SARAVIA, 2006). Há um consenso na literatura sobre políticas públicas que aponta que o processo de política pública, forma moderna de lidar com as incertezas decorrentes das rápidas mudanças do contexto, inicia com os esforços de alguns países europeus, do Japão, dos Estados Unidos e do Canadá para responder, de forma mais eficiente, às demandas e necessidades sociais (SARAVIA, 2006; SOUZA 2006).

Segundo Ball e Mainardes (2011), de forma mais ampla:

As políticas envolvem confusão, necessidades (legais, institucionais), crenças e valores discordantes incoerentes e contraditórios, pragmatismo, empréstimo, criatividade e experimentações, relações de poder assimétricas (de vários tipos), sedimentação, lacunas e espaços, dissenso e constrangimentos materiais e contextuais (p.13)

Já de uma perspectiva mais operacional, Saravia (2006) afirma que a política pública é um sistema de decisões públicas que visa ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos. Este pesquisador ainda destaca que as decisões públicas são condicionadas por seu próprio fluxo e, também pelas reações e modificações que elas provocam

no tecido social, desta forma são direcionadas pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influenciam na decisão.

Aguillar Villanueva (1992), por sua vez, discorre sobre os vários aspectos os quais a política pública pode denotar:

[...] um campo de atividade governamental (política de saúde, educacional, comercial), um propósito geral a ser realizado (política de emprego estável para os jovens), uma situação social desejada (política de restauração de centros históricos, contra o tabagismo, de segurança), uma proposta de ação específica (política de reflorestamento dos parques nacionais, de alfabetização de adultos), uma norma ou normas que existem para determinada problemática (política ecológica, energética, urbana), um conjunto de objetivos e programas de ação que o governo tem em um campo de questões (política de produtividade agrícola, de exportação, de luta contra a pobreza). Ou a política como produto e resultado de específica atividade governamental, o comportamento governamental de fato (a política habitacional conseguiu construir número de casas, a política de emprego criou n postos de trabalho), o impacto real da atividade governamental (diminuição do crime urbano, aumento da conclusão do ciclo básico de estudos, diminuição dos preços ao consumidor, redução da inflação), o modelo teórico ou a tecnologia aplicável em que se sustenta uma política governamental (política da energia, política de renda regressiva, política de ajuste e estabilização) (VILLANUEVA, p.22).

O leque de aspectos acerca das políticas públicas elencados por Villanueva (1992) conforma-se ao posicionamento de Secchi (2014) de que estas são tanto as diretrizes estruturantes (de nível estratégico) como as diretrizes de nível intermediário e operacional.

Secchi (2014) evidencia-nos ainda que as políticas públicas tomam diferentes formas, ou seja, podem ser programas públicos, projetos, leis, campanhas publicitárias, esclarecimentos públicos, inovações tecnológicas e organizacionais, subsídios governamentais, rotinas administrativas, decisões judiciais, coordenação de ação de uma rede de atores, gasto público direto, contratos formais e informais com stakeholders⁴⁸, entre outros.

Considerando que os referenciais em termos de políticas públicas são amplos, assim como são variadas as formas que a mesma se traduz é importante ressaltar que o objeto deste estudo está circunscrito a uma política educacional contextualizada em uma instituição federal de ensino técnico e tecnológico e composta por programas, projetos, leis e rotinas administrativas próprias.

Assim, é importante frisar que entendemos por política educacional toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos formativos desenvolvidos em sociedade

⁴⁸ Público estratégico, grupos que tem interesses.

que, a partir dessa intervenção, constrói, legitima ou desqualifica determinado projeto político, objetivando atingir determinada sociedade (SANTOS, 2012).

Para apreender os processos que engendram a política educacional no Brasil deve-se considerar, obviamente, o contexto socioeconômico, cultural e político em que a mesma vem sendo formulada e implementada. É preciso ainda, reconhecer que historicamente no Brasil não se constituiu a esfera pública da regulação dada a inserção subordinada do país no espaço capitalista internacional. Assim, entre outros fatores, temos que ter em vista o sistema de dominação forjado desde os tempos do Brasil Colônia, caracterizado pela marca autoritária, sempre presente nas relações sociais e conseqüentemente, no modo como se articulam os distintos interesses dos grupos e classes sociais (AZEVEDO, 1997).

Neste sentido, ainda sobre o contexto brasileiro, Oliveira (2017) ressalta que direitos tipicamente pertencentes a ordenamentos liberais, como educação universal, saúde pública, moradia, previdência, entre outros, são restringidos e justificados por uma narrativa racista que elege uma tipologia ideal de “cidadão” distante da realidade da maioria da população. Deste modo, os serviços públicos ficam restritos e as dotações orçamentárias para as áreas sociais são prejudicadas. Os próprios órgãos públicos construídos para garantir os direitos de cidadania são configurados de forma a não atender plenamente as demandas. Para este pesquisador, é deste contexto que emerge o que vários intelectuais negros chamam de racismo institucional, conceito explicitado já na introdução deste trabalho.

“No Brasil, a escola, principalmente a pública, é resultado de uma luta popular pelo direito à educação e entendida como parte do processo de emancipação social. No entanto, essa mesma escola se constitui historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas e rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento do corpos (GOMES, 2017, p.134)”

A escola é um espaço em que se concretizam as definições sobre a política educacional e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. Sendo assim, o cotidiano escolar representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política, ou seja, um programa de ação (AZEVEDO, 1997)

“Uma política pública é um constructo social e um constructo de pesquisa (MAINARDES et. al., 2011)”. Assim, ainda tratando dos elementos para a compreensão da análise que se sucederá neste estudo, duas considerações são necessárias: Primeiramente

destacamos que o Instituto Federal de São Paulo, campo da presente pesquisa, é produto de uma política pública de expansão do ensino médio e do ensino tecnológico, aspecto esse que será esmiuçado no capítulo III. Em segundo lugar, daremos ênfase a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial que, apesar de extrapolar o âmbito educativo, é de fundamental importância para a compreensão do contexto em que as políticas educacionais para a promoção da diversidade étnico-racial foram produzidas.

Corroboramos com a perspectiva de Santos (2012) no que tange à ideia de que toda a política educacional possui intencionalidade, explícita ou implícita, e está sempre ligada ao projeto de poder que a fundamenta. Daí decorre a necessidade de discutirmos os aspectos mais amplos da construção da política nacional de igualdade racial, e seus desdobramentos no âmbito educacional, uma vez que este exercício possibilita compreender as relações de poder que sempre estiveram em jogo, tendo em vista uma sociedade profundamente racista.

Sendo o racismo um fenômeno estrutural e estruturante da sociedade brasileira é inevitável que seus reflexos também sejam elementos que passem pelas estruturas de poder, atingindo desde a composição de tais estruturas até o planejamento e a execução de políticas públicas ou a edição de leis acerca do assunto sobre o qual se pretende agir (BERSANI, 2017). Porém, não acreditamos que o racismo seja resultado de políticas mal gerenciadas ou pouco eficazes, pois concordamos com Oliveira (2017) que conceitua o racismo como uma clivagem social de notória eficiência, por ser mascarado pela ideologia da meritocracia ou pelo moralismo salvacionista (que justifica a narrativa de securitização) e que possibilita a implantação de mecanismos de superexploração da mão de obra, obtenção de taxas de mais-valia relativas ou absolutas altíssimas e sua repartição entre a burguesia local dependente e sua congênere transnacional e até mesmo restrições a ordenamentos democráticos-liberais, como já destacado.

Ao analisarmos a atual condição em que se encontra grande parte da população negra brasileira podemos compreender quão grande é o desafio que as políticas públicas para a promoção da igualdade racial tiveram e têm para se consolidar. De acordo com dados recentes, como os destacados no Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, 2009-2010 (PAIXÃO e ROSSETO), as assimetrias de cor ou raça, que já eram profundas, mantêm-se ou evoluem no país.

Os dados do relatório em questão, que já foram evidenciados anteriormente no que diz respeito ao sistema de ensino, destacam também as assimetrias de cor ou raça no que tange ao acesso à saúde, à assistência social, à segurança alimentar e nutricional, acesso à previdência social e à justiça. Assim sendo, o relatório, que entre outros aspectos, visa contribuir para a

formulação e avaliação de políticas públicas, evidencia que mesmo reconhecendo alguma queda nas desigualdades em alguns indicadores recentes dos grupos de cor ou raça no Brasil, os dados apontam que tal movimento tem ocorrido com uma intensidade suficiente para se dizer que as desigualdades entre brancos, de um lado, e pretos e pardos, de outro, não foram superadas e nem podem vir a sê-lo em um curto espaço de tempo (PAIXÃO e ROSSETO, 2011)

Segundo Jaccoud (2008)

A presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial como práticas sociais, aliadas à existência do racismo institucional, representam um obstáculo à redução das desigualdades, obstáculo este que só poderá ser vencido com a mobilização de esforços de cunho específico. Assim, a implementação de políticas públicas específicas, capazes de dar respostas mais eficientes frente ao grave quadro de desigualdades raciais existente em nossa sociedade, apresenta-se como uma exigência incontornável na construção de um país com maior justiça social (p.137).

Este cenário brasileiro que desafia o Estado no que tange à elaboração e consolidação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial deve ser, portanto, analisado sem que se perda de vista o contexto global, capitalista, colonialista e patriarcal.

A abordagem de Muller e Jobert (1987), teóricos da sociologia política da ação pública, também conhecida como Teoria do Referencial, entende a política pública como “O Estado em Ação”, ou seja, uma visão que objetiva conciliar, em uma mesma abordagem teórica, as pesquisas sobre as políticas e os estudos sobre o Estado na sociedade contemporânea. Há, portanto, nesta perspectiva um alargamento da definição das políticas públicas, no sentido que contextualiza o Estado como exemplo de política pública internacional. “O ‘Estado em ação’ se expressa, assim, na realização das políticas públicas em seus fundamentos e em sua sequência de implementação para além das fronteiras nacionais” (FRONZAGLIA, p.70, 2015).

Tal abordagem torna-se coerente com a presente pesquisa na medida que o contexto do racismo estrutural brasileiro pode ser compreendido tendo em vista que a transição do modo de produção escravista colonial para o capitalismo (ocorrida da metade para o final do século XIX) foi realizada no sentido de construir no país um capitalismo dependente, inserido de forma subalterna ao capitalismo global, ou seja, o que se observou no Brasil foi uma transição pelo alto, sem rupturas (OLIVEIRA, 2017).

O longo período de duração da escravidão no Brasil, que somente terminará já na época da formação do imperialismo, garroteou a possibilidade do desenvolvimento de um capitalismo nacional não dependente, fazendo-nos

uma nação subalternizada economicamente às forças do capitalismo internacional, com todas as implicações políticas que isto determina. Ao lado de esses investimentos ocuparem os espaços dinâmicos da nossa economia, ela foi acompanhada por um processo de subalternização também política e cultural nos colocando sempre como devedores e culturalmente dominados pelas nações do centro, que comandavam o mercado capitalista mundial (MOURA, 2014, p. 87).

Como nos aponta Oliveira (2017), no modelo do capitalismo dependente como o brasileiro, na medida em que o racismo atua como elemento estrutural para garantir o contexto da superexploração, a distinção do caráter humano é fundamental, daí que a cidadania ao invés de universal é restrita. E, as políticas públicas que objetivam a diminuição das assimetrias raciais são engendradas num campo de evidentes embates sociais e lutas políticas, cujas relações de poder são calcadas nesse cenário global evidenciado.

Muller e Jobert (1987) enfatizam a amplitude do espaço “político” das políticas públicas, prefigurando-o na dialética da relação entre a reprodução de cada setor específico para o qual se concebe e implementa determinada política. Assim, sendo a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensa-la em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado (AZEVEDO, 1997, p.59)

Azevedo (1997) também compactua com a perspectiva que para se ter uma aproximação dos determinantes que envolvem a política educacional, deve-se considerar que a mesma articula-se ao projeto de sociedade que se pretende implantar. Este projeto de sociedade, na perspectiva de Jobert e Muller (1987), corresponde ao “referencial normativo global” de uma política (AZEVEDO, 1997).

Para estes autores, o estudo das políticas públicas deve privilegiar a análise dos referenciais normativos que as informam: “o referencial normativo [de uma política] setorial é a representação dominante a respeito do setor, da disciplina ou da profissão” (Muller, 1985, p.173). E estes referenciais constroem-se tendo por base as representações sociais próprias de uma dada sociedade e logo, as dos atores que participam desta construção (AZEVEDO, 1997, p. 64).

Neste sentido a política de promoção da diversidade étnico-racial construída no espaço educativo deve ser compreendida enquanto política educacional, porém configurada no bojo das lutas sociais por uma política nacional de igualdade racial, tendo em vista um país com profundas desigualdades raciais que historicamente marginaliza a população negra, alijando a

mesma dos seus direitos fundamentais. Ou seja, uma sociedade que constituiu também um imaginário social onde o negro tem um lugar social subalterno e que sobre ele são construídas e compartilhadas representações sociais negativas, que por sua vez sedimentam barreiras sociais de toda natureza (SOLIGO, 2001; FEITOSA, 2012).

Nesta configuração do contexto brasileiro, o ator principal que participa da construção desta política é o Movimento Negro, entendido aqui como ator coletivo sem o qual jamais teríamos pautado o tema do racismo e da discriminação étnico-racial nas agendas políticas e da justiça brasileira (GONÇALVES; SILVA, 2000).

Segundo Domingues (2007), o movimento negro na era republicana (1889-1937), emergiu a partir de organizações de perfis distintos: clubes, grêmios literários, centros cívicos, associações beneficentes, grupos “dramáticos”, jornais e entidades políticas, as quais desenvolviam atividades de caráter social, educacional, cultural e desportivo, por meio do jornalismo, teatro, música, dança e lazer ou mesmo empreendendo ações de assistência e beneficência. Em suma, o autor ressalta que em momento de maior maturidade, o referido movimento se transformou em movimento de massa, por meio da Frente Negra Brasileira. Já em sua segunda fase (1945-1964), o Movimento Negro retomou a atuação no campo político, educacional e cultural, ou seja, com a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro, passou-se a enfatizar a luta pela conquista dos direitos civis. Por fim, este pesquisador aponta que na terceira fase (1978-2000) surgiram centenas de entidades negras, sendo a maior delas o Movimento Negro Unificado.

Para Nilma Gomes (2017), um dos méritos do Movimento Negro ao longo dos tempos tem sido o fato de desvelar o discurso pautado no mito da democracia racial e, ao fazê-lo, colocar a sociedade brasileira cara a cara com o seu racismo.

Sabemos que as desigualdades e a discriminação racial são frutos de um passado escravista não muito distante. Outrossim, no período pós-abolição além da total omissão do Estado quanto ao enfrentamento das desigualdades raciais estabelecidas, a elite brasileira, cujo o pensamento permanecia escravocrata, criou estratégias de exclusão da população negra como, por exemplo, a Lei de Terras⁴⁹ e a política imigrantista⁵⁰, medidas estas com implicações diretas no processo de segregação da população negra (ADÃO, 2017).

⁴⁹A lei de terras, de 1850, foi o mecanismo pelo qual se tentou prender os libertos às terras a partir dos vínculos de trabalho, impedindo sua dispersão pelo território nacional e o acesso à pequena propriedade, por conta dos interesses da elite cafeeira (GADELHA, 1989).

⁵⁰ “[...] o conteúdo racista está presente, sobretudo, na discussão da política imigratória articulada ao povoamento e na externalização nacionalista dos problemas de assimilação especificados através das probabilidades do caldeamento racial. Ambas as discussões são significativas quando envolvem a colonização européia efetivada no

É importante salientar novamente que, dado o contexto histórico, o racismo é um problema de estrutura política e não apenas comportamental, muito menos um produto de um conflito de um existencialismo cultural entre “eurocentrismo” e “afrocentrismo”, como bem destaca Oliveira (2017). Assim, mesmo considerando que exista uma perspectiva eurocêntrica na Academia e nas visões hegemônicas de cultura e ciência, corroboramos com este pesquisador, que esse processo é derivado de um projeto político e não o causador do racismo (OLIVEIRA, 2017).

Tendo em conta este cenário, as desigualdades raciais configuram-se como um problema social que há muito tempo é percebido e denunciado pelo Movimento Negro e pela sociedade civil, que buscam no poder público soluções para o enfrentamento deste problema, ou seja, políticas públicas específicas para esta realidade, uma vez que as políticas universalistas não foram suficientes para a erradicação das assimetrias de raça existentes no país.

Fronzaglia (2015), ancorado na abordagem de Jobert e Muller (1987) ressalta que, segundo a perspectiva destes teóricos, as políticas públicas são o resultado da interação de diversos atores dentro de um contexto político e valorativo específico expressando um equilíbrio que se mostrará provisório e que precisa de incessantes ajustes. Assim, as etapas de construção de uma política pública não se encontram dadas rigorosamente à priori, elas se definem e se redefinem segundo a interação dos atores envolvidos (FRONZAGLIA, 2015). É importante ressaltar que nesse processo de construção da política pública apenas algumas vozes são ouvidas, assim, a análise de documentos de políticas não é algo simples, mas demanda que os pesquisadores sejam capazes de identificar ideologias, interesses, conceitos empregados, embates envolvidos no processo, e vozes presentes e ausentes, entre outros aspectos (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p.157)

No que tange às políticas públicas de igualdade racial, falar sobre embates envolvidos e em vozes presentes ou ausentes (ou silenciadas), requer considerar, obviamente, o Movimento Negro. Ou seja:

Somente após constante tensionamento dos Movimentos Negros e de várias lideranças sociais, bem como dos avanços de normativas nacionais e internacionais, é que o Estado brasileiro na década de 1990 passou a agir em favor de uma sociedade mais justa, considerando os programas de ações afirmativas estratégicos nas esferas das políticas públicas (SOUZA, 2016, p.25).

Dennis de Oliveira (2017) relata que o movimento negro sistematizou as bandeiras e propostas construídas nos seus vários encontros e congressos e elaborou um programa de combate ao racismo que foi entregue ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, durante a Marcha Zumbi de 1995⁵¹. Segundo este pesquisador o presidente nomeou um grupo de trabalho interministerial (GTI) para estudar as propostas e, em consequência da pressão do movimento reconheceu o problema do racismo no Brasil inclusive em pronunciamentos oficiais feitos em fóruns internacionais.

Nilma Gomes (2017) reforça que a partir do terceiro milênio a luta do Movimento Negro adquire um outro tipo de visibilidade nacional e política e apresenta uma mudança na sua relação com a sociedade, ou seja, a efetiva passagem da fase de denúncia para o momento de cobrança, intervenção no Estado e construção de políticas públicas de igualdade racial. Para esta estudiosa, a partir do ano 2000 a estratégia de ação do Movimento Negro se volta para a implantação de políticas sociais específicas que contemplem a raça, ou seja, políticas de igualdade racial, lembrando que antes disso o Movimento Negro já articulava a denúncia do racismo como construção de novas práticas sociais e educativas.

O alvo comum contra o qual os movimentos sociais, em geral, e o Movimento Negro em particular, deverão lutar é o caráter violento do racismo e do capitalismo global, sustentado pelas várias formas de discriminação e pela colonialidade do poder, do ser e do saber. Ou seja, o grande desafio do movimento negro atual é lutar para que o combate ao racismo ocupe o centro de uma agenda política anticapitalista, uma vez que, o racismo não é uma deformação de comportamento e sim um mecanismo processual do capitalismo (GOMES, 2017; OLIVEIRA, 2017).

Se o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante é a razão para o estabelecimento de uma política pública (SECCHI, 2015), podemos dizer que a política pública para promoção da igualdade racial, portanto, é o tratamento dado em resposta à desigualdade racial no Brasil, uma resposta constituída no bojo das lutas sociais e políticas compreendidas em grande parte, como já destacado, pelo Movimento Negro.

A Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial foi instituída no Brasil por meio do Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003, tendo em conta que o Estado deve buscar traduzir a igualdade formal em igualdade de oportunidades e tratamento. Dado nosso histórico

⁵¹ Cerca de 30 mil pessoas se reúnem em Brasília, na Marcha Zumbi, para denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra. A manifestação aconteceu no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista e da consciência negra no Brasil. Para mais informações acessar: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia> Acesso em: 25 de maio 2018.

de desigualdades raciais no que diz respeito a todas as áreas que o poder público atua, a política em questão tem como objetivo geral a redução das desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra, mediante a realização de ações exequíveis a longo, médio e curto prazos, com reconhecimento das demandas mais imediatas, bem como das áreas de atuação prioritária (BRASIL, 2017).

De acordo com uma publicação do IPEA – As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição – organizada por Mário Theodoro (2008), o tratamento dado à questão das desigualdades raciais alterou-se significativamente no país ao longo dos últimos 20 anos. Nas décadas de 1980 e 1990, o debate era mobilizado pela questão da existência ou não da discriminação racial no país. Já em meados dos anos de 1990, reconheceu-se a injustificável desigualdade racial que, ao longo do século, marca a trajetória dos grupos negros, assim a discussão passa progressivamente a se concentrar nas iniciativas necessárias, em termos da ação pública, para o enfrentamento de tais desigualdades.

Tanto a publicação do IPEA supracitada, como o próprio texto da atual política nacional de promoção da igualdade racial (BRASIL, 2015), destaca a atuação dos Movimentos Negros e de sua crescente presença no espaço público, como imprescindíveis aos avanços na formulação de políticas públicas específicas para a população negra.

O processo de elaboração de políticas públicas, pode ser entendido como um esquema de visualização e interpretação que organiza a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes. Explicitar tais etapas se faz importante, uma vez que as mesmas são campo para tipos diferentes de negociação (SECCHI, 2015; SARAIVA, 2007). Agenda, formulação, implementação e avaliação são, de forma ampla, as etapas que conformam um processo de construção de políticas públicas. Mesmo podendo identificar e nomear tais etapas deste processo devemos ter em vista que o mesmo é dinâmico e nem sempre linear.

Segundo Kingdon (2006), dentro dos possíveis temas ou problemas aos quais os governantes poderiam dedicar sua atenção, eles se concentram em alguns e não em outros, ou seja, uma lista de temas que são objetos de séria atenção por parte de autoridades governamentais e seus assessores configuram uma agenda de governo. Secchi (2006) destaca que a agenda pode tomar forma de um programa de governo, um planejamento orçamentário, um estudo partidário, entre outras. Para Saravia (2006), a noção de “inclusão na agenda” designa o estudo e a explicitação do conjunto de processos que conduzem os fatos sociais a adquirir *status* de “problema público”, ou seja, a inclusão na agenda induz e justifica uma intervenção pública legítima sob a forma de decisão das autoridades públicas.

Neste sentido, podemos destacar que a luta pela inserção da temática racial de forma efetiva na agenda de governo é histórica, mas a formação de fato dessa agenda é recente, assim como é recente a criação da política nacional de promoção da igualdade racial, resposta a esta reivindicação.

A partir de 1980 foi implementado um conjunto diverso de ações, no qual, as proposições têm origem em governos estaduais e municipais e, progressivamente, passam a ser desenvolvidas também pela esfera federal. Porém, foi nos anos 2000 que as iniciativas ganharam relevo, proliferando no âmbito do governo federal, nos governos estaduais e municipais, e também, de forma autônoma, em algumas instituições públicas como as universidades e o Ministério Público do Trabalho (THEODORO, 2008).

(...) compreender que a política, qualquer que ela seja, se desenvolve em etapas, cada uma das quais possui seus atores, suas restrições, suas decisões, seus desenvolvimentos e seus resultados próprios, ela influirá nas outras políticas e será, por sua vez, afetada pelo que ocorra com as outras políticas (VILLANUEVA, 1996, p.15).

Vislumbramos a entrada desta temática na agenda do governo federal de modo mais efetivo a partir do ano de 2003 quando da posse do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o mesmo, já em seu discurso de posse, demarcou o compromisso com a valorização da diversidade étnico-racial. Além disso, sancionou em janeiro do mesmo ano a Lei nº10.639/03, que altera a LDB para inserir a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e estabelece as Diretrizes Curriculares para a implementação da mesma, bem como criou em maio de 2003 a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR⁵², como medida provisória e transformada na Lei nº10.678/2003.

Os movimentos sociais negros, bem como muitos intelectuais negros engajados na luta anti-racismo, levaram mais de meio século para conseguir a obrigatoriedade do estudo da história do continente africano e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional brasileira. Contudo, torna-los obrigatórios, embora seja condição necessária, não é condição suficiente para sua implementação de fato (SANTOS, 2005, p.34).

⁵² A Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003, cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR como órgão de assessoramento imediato ao Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.678.htm Acesso em: 26 de abril de 2017.

Desde a introdução deste trabalho, temos ressaltado que ainda há um grande desafio posto no campo das políticas públicas de promoção da diversidade étnico-racial no que tange principalmente a área da educação, uma vez que a Lei nº10.639/2003, que visa superar as desigualdades raciais no interior da escola, já possui 13 (treze) anos e ainda enfrenta problemas em sua efetiva implementação.

Santos (2012) nos alerta para o hiato demasiadamente longo existente entre a letra da lei e as práticas usuais, ou seja, tais práticas podem implicar na demora (às vezes superior a uma década) entre a promulgação de uma lei e a respectiva reação de sistemas e instituições educacionais. Este estudioso de políticas educacionais, também alerta para a outra implicação que é o descumprimento flagrante da lei, com a implantação de políticas ilegais no trabalho cotidiano de professores, gestores educacionais e políticos ligados a educação.

Devemos destacar que os esforços de construção e combinação de soluções para os problemas públicos são cruciais, após a introdução dos mesmos na agenda. Sendo assim, a formulação da política pública está relacionada a essa tomada de decisões sobre as diferentes alternativas possíveis e qual delas será adotada. A etapa de construção de alternativas é o momento em que são elaborados os métodos, programas, estratégias ou ações que poderão alcançar os objetivos estabelecidos (SOUZA, 2006; SECCHI, 2015). Segundo Lotta (2010), o debate da literatura a respeito desta fase está relacionado a quais os modelos e como os governos tomarão decisões sobre as alternativas a serem colocadas em prática.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP nº 003/2004) aprovado em março de 2004 revela que a demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei nº10.639/03. No referido Parecer, cuja relatora foi Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva⁵³, destaca-se que para haver o reconhecimento reivindicado, é necessária a valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira e, segundo a relatoria, isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas e modo de tratar as pessoas negras. É

⁵³ Petronilha Beatriz Gonçalves, por indicação do Movimento Negro, foi conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (2002-2006). Em 2011, recebeu homenagem da SEPPIR, o prêmio Educação para a Igualdade, por ser a primeira mulher negra a ter assento no Conselho Nacional de Educação, por relevantes serviços prestados ao País e pela valiosa contribuição para a educação brasileira no combate ao racismo. Nesse mesmo ano foi admitida, pela Presidenta da República Dilma Rousseff, na Ordem Nacional do Mérito, no Grau de Cavaleiro, em reconhecimento de sua contribuição à educação no Brasil. A pesquisadora é Professora Emérita da Universidade Federal de São Carlos e pesquisadora junto ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da mesma universidade. Estas informações podem ser obtidas junto a plataforma lattes pelo seguinte link: <http://lattes.cnpq.br/5770245673371690> Acesso em: 27 de abril de 2017.

necessário, também, a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

Assim, tanto a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como os demais documentos que visam a plena implementação da lei devem ser conhecidos e praticados pela comunidade escolar.

As DCNs para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de uma nação democrática (BRASIL, 2005).

Outro documento que pode balizar a prática educativa no interior das instituições de ensino, no que tange à lei nº10.639/03, é o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana⁵⁴” produzido pelo Ministério da Educação - MEC, a partir da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI⁵⁵. Tal documento, publicado em 2006, surge como resultado de grupos de trabalho constituídos por vasta coletividade de estudiosos (as) especialmente, educadores/as, contando com cerca de 150 envolvidos (as). Trata-se de um trabalho construído em jornadas (Salvador, Belo Horizonte, Florianópolis e Brasília), nas quais estes grupos se formaram, entre dezembro de 2004 e junho de 2005 (MEC, 2006). Em suma, o texto traz orientações para a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, licenciaturas e educação quilombola, destacando a relevância dos conteúdos acerca das relações étnico-raciais em cada nível de ensino; desvelando os mecanismos de discriminação presentes no interior da escola e indicando ações e recursos que respaldam a prática docente, pensando desde o projeto

⁵⁴ O referido plano encontra-se disponível no seguinte endereço eletrônico:

http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mec/diretrizes_curriculares_eticorraciais_mec_2013.pdf
Acesso em: 21 de agosto de 2018.

⁵⁵ A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, articulada com os sistemas de ensino, é responsável por implementar políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. Tal secretaria possui uma Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-raciais. Mais informações podem ser encontradas no seguinte link: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao> Acesso em: 27 de abril de 2017.

político pedagógico até a organização curricular. Ao fim do documento também são apontadas sugestões de atividades.

É importante ressaltar que em 2008 é promulgada a Lei nº 11.645⁵⁶, que altera novamente a LDB, para incluir no currículo oficial, além da temática da história e cultura afro-brasileira, a obrigatoriedade da temática indígena, nos mesmos moldes.

À SEPPIR cabe, entre outras coisas, o acompanhamento da implementação da referida lei.

A SEPPIR tem por missão acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros órgãos do governo brasileiro para promoção da igualdade racial, articular, promover e acompanhar a execução de diversos programas de cooperação com organismos públicos e privados, nacionais e internacionais e, ainda, acompanhar e promover o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil que digam respeito à promoção da igualdade racial e ao combate ao racismo (BRASIL, 2015).

A lei que criou a SEPPIR também criou o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR⁵⁷, ou seja, um órgão colegiado, de caráter consultivo e integrante da estrutura básica da SEPPIR. A principal missão do referido conselho é propor políticas de promoção da igualdade racial, com ênfase na população negra e outros segmentos raciais e étnicos da população brasileira. De acordo com o site institucional da SEPPIR, o conselho é composto por 22 órgãos do Poder Público Federal, 19 entidades da sociedade civil, escolhidas através de edital público, e por três notáveis indicados pela SEPPIR.

Ao longo do texto já havíamos destacado a omissão do Estado para com a população negra. Para evidenciarmos novamente esta condição, podemos nos ancorar em um conceito usado por Aguilar (2000) para caracterizar o Estado brasileiro, trata-se do Estado Desertor. Tal deserção é entendida como abandonar, deixar, renunciar, desistir, conceder, ausentar-se, afastar-se, abandonar a causa ou ideais. Aguilar (2000) utilizou este termo para estudar o Estado em um contexto de democracia, no entanto, compreendemos essa omissão para com os afro-

⁵⁶ Promulgada em março de 2008, a Lei 11.645 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”. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 27 de abril de 2017.

⁵⁷ O CNPIR foi criado pela Lei n.º 10.678 (23/05/2003), e regulamentado pelo Decreto n.º 4.885 (20/11/2003), com alterações feitas pelo Decreto n.º 6.509 (16/07/2008). O Conselho, que se reúne bimestralmente para a realização de sessões ordinárias públicas, tem como instância decisória o Pleno, composto pelos 44 conselheiros designados como membros do CNPIR. Cabe aos conselheiros apreciar matérias, apresentar propostas de moções, recomendações ou resoluções e propor medidas relacionadas aos direitos de indivíduos e grupos étnico-raciais, entre outras competências. Mais informações podem ser colhidas no seguinte link: <http://www.seppir.gov.br/articulacao/cnpir> Acesso em: 26 de abril 2017.

brasileiros desde o período pós-abolição, em que a deserção do Estado, no que tange os direitos da população negra, foi levada às últimas consequências o que transcorreu até recentemente com a entrada da temática na agenda.

Assim compreendemos que o Estado precisa redefinir o seu papel no que se refere à prestação dos serviços públicos, para tornar eficazes os direitos, ou seja, ampliar sua intervenção nos domínios das relações intersubjetivas e privadas, buscando traduzir a igualdade formal em igualdade de oportunidade e tratamento (BRASIL, 2015).

Ao criar a SEPPIR, o governo propõe-se um objetivo ousado, o de reduzir até sua completa eliminação as desigualdades econômicas-raciais que permeiam a sociedade brasileira.

Diferentemente das experiências registradas anteriormente, localizadas, dispersas e provisórias, institui-se agora, para além de uma política de governo, uma política de Estado, ou seja, uma política perene que inscreve a promoção da igualdade racial como uma das prioridades da agenda política do Estado brasileiro (BRASIL, 2015).

Por meio da política nacional de promoção da igualdade racial, cujos princípios são a transversalidade, descentralização e gestão democrática, a SEPPIR foi criada para implementar um modelo de gestão da política articulada com os entes federativos e organizações de defesa de direitos, promovendo programas e ações no que tange os seguintes aspectos: apoio às comunidades remanescentes de quilombos; ações afirmativas; desenvolvimento e inclusão social; relações internacionais; produção de conhecimentos.

Segundo O'Toole (2003), a fase da implementação tem suas regras, rotinas e processos sociais convertidos de intenções em ações, ou seja, esta fase, que sucede a tomada de decisão e antecede os esforços avaliativos, produz os resultados concretos da política pública.

Para Lotta (2010), a implementação é um complexo processo que envolve pessoas, vontades, necessidades, poder, recursos, disputas, conhecimentos e desconhecimentos, desta forma, a análise deste processo deve considerar como os burocratas constroem suas ações e como os diversos atores envolvidos impactam isso. Esta autora destaca ainda que há um espaço na literatura para as análises sobre implementação de políticas públicas no sentido de ampliar vários olhares, fatores valores e referenciais e questões envolvidas na prática.

Em 2014 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) publicou um relatório de pesquisa⁵⁸ sobre o planejamento, orçamento e a promoção da igualdade racial no Brasil,

⁵⁸ O relatório de Pesquisa do IPEA encontra-se disponível no site da SEPPIR e pode ser acessado por meio do seguinte link: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/pub-pesquisas/planejamento-orcamento-e-a-promocao-da-igualdade-racial-ipea> Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

abarcando reflexões sobre os Planos Plurianuais (PPAs) 2004-2007 e 2008-2011. A partir deste relatório, concluiu-se que, no período estudado, a estratégia de desenvolvimento apresentada pelo governo federal considerava a desigualdade racial como uma questão relevante, mas não havia centralidade no projeto nacional de desenvolvimento. Tal conclusão apoia-se no fato, por exemplo, do tema racial estar ausente na formulação sobre a macro estratégia de desenvolvimento e no fato da ação concreta de enfrentamento restringir-se a não mais que dois programas da SEPPIR. Assim, as ações foram insuficientes para dar conta desse imenso desafio. Ademais, a pesquisa aponta uma fragilidade do tema nos PPAs em função da reiterada ausência entre as dezenas de metas prioritárias do governo – 63 metas em 2004-2007 e 57 em 2008-2011 e destaca que o direcionamento do tema racial para a questão quilombola indica uma falta de disposição para tratar da desigualdade racial de forma estrutural. Por outro lado, o relatório ressalta o evidente avanço que o tema conquistou, tendo em vista que não estava sequer pautado como objetivo de governo até o PPA 2000-2003, e destaca que os planos analisados apresentam enunciado generalista e universal, mas não constroem, no instrumento da programação, metas específicas que dessem concretude ao tema (IPEA, 2014).

Devemos lembrar que a partir de 2010 a SEPPIR passou a utilizar como referência política o Estatuto da Igualdade Racial, que após tramitar sete anos no Congresso Nacional, foi sancionado pela Lei nº12.288/2010⁵⁹. O Estatuto, como destacado em seu Artigo 1º, é 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.

Cabe aqui destacar que o artigo 4º versa sobre os meios pelos quais ocorrerá a promoção da participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade na vida econômica, social, política e cultural do País, ou seja, as políticas públicas e demais mecanismos que viabilizam esta prática:

- I - inclusão nas políticas públicas de desenvolvimento econômico e social;
- II - adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa;
- III - modificação das estruturas institucionais do Estado para o adequado enfrentamento e a superação das desigualdades étnicas decorrentes do preconceito e da discriminação étnica;
- IV - promoção de ajustes normativos para aperfeiçoar o combate à discriminação étnica e às desigualdades étnicas em todas as suas manifestações individuais, institucionais e estruturais;

⁵⁹ A Lei nº 12.288, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, foi promulgada no dia 20 de julho de 2010 e encontra-se disponível no seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 26 de abril de 2017.

V - eliminação dos obstáculos históricos, socioculturais e institucionais que impedem a representação da diversidade étnica nas esferas pública e privada;
 VI - estímulo, apoio e fortalecimento de iniciativas oriundas da sociedade civil direcionadas à promoção da igualdade de oportunidades e ao combate às desigualdades étnicas, inclusive mediante a implementação de incentivos e critérios de condicionamento e prioridade no acesso aos recursos públicos;
 VII - implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros (BRASIL, 2010).

Acerca do Estatuto ainda é importante ressaltar, que no tocante a educação, na Seção II, Art. 11 é reiterada a obrigatoriedade do ensino de história geral da África e da história da população negra no Brasil, tendo em vista o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O referido Estatuto também faz referência à pesquisa e à pós-graduação, destacando que os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra. Destacamos na íntegra o que o Estatuto prevê enquanto atuação das instituições de ensino superior públicas e privadas:

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;

II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

III - desenvolver programas de extensão universitária destinados a aproximar jovens negros de tecnologias avançadas, assegurado o princípio da proporcionalidade de gênero entre os beneficiários;

IV - estabelecer programas de cooperação técnica, nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários, com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas (BRASIL, 2010).

O Estatuto da Igualdade Racial orientou a elaboração do Plano Plurianual (PPA 2012-2015), resultando na criação de um programa específico intitulado "Enfrentamento ao Racismo e Promoção da Igualdade Racial", de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 4: Programa de Enfrentamento ao Racismo e Promoção da Igualdade Racial

2034 - Enfrentamento ao Racismo e Promoção da Igualdade Racial - R\$ 313,0 milhões			
Exemplos de indicadores	Denominação e Unidade de Medida	Data	Índice
	Razão entre a taxa líquida de escolaridade no ensino superior (18 a 24 anos) entre negros e brancos - (razão)	2009	0,39
	Razão entre o rendimento médio de negros e brancos ocupados com 16 anos ou mais de idade - (razão)	2009	0,57
	Área total dos territórios de comunidades quilombolas tituladas - (ha)	2011	987.935,00
Exemplos de Objetivos		Exemplos de Metas	
<p>0773 - Promover ações afirmativas no âmbito da ação governamental visando a corrigir as desigualdades raciais e assegurar a igualdade de oportunidades. (SEPPPIR);</p> <p>0774 - Disseminar e adotar medidas que garantam a efetividade dos marcos legais referentes ao enfrentamento do racismo e à promoção da igualdade racial. (SEPPPIR);</p> <p>0776 - Instituir medidas de prevenção e enfrentamento do racismo institucional, fomentando a valorização da pluralidade étnico-racial em instituições públicas e privadas. (SEPPPIR);</p> <p>0777 - Reverter representações negativas da pessoa negra, que sustentam as ações de negação simbólica e as diversas formas de violência, bem como reconhecer e valorizar a história e a cultura negra em suas formas de existência e resistência. (SEPPPIR);</p> <p>0778 - Estabelecer pactos intersetoriais e interinstitucionais que revertam as altas taxas de mortalidade precoce na população negra, garantindo o seu direito à vida. (SEPPPIR);</p> <p>0987 - Realizar a Regularização Fundiária das Comunidades Quilombolas, por meio da Delimitação, Reconhecimento, Indenização das Beneficiárias e Imóveis, Desintrusão e Titulação dos Territórios Quilombolas. (MDA)</p>		<p>Criar rede de atenção integral às vítimas do racismo e da discriminação racial, articulando esforços de diferentes instituições públicas;</p> <p>Reduzir as mortes por homicídio na juventude negra;</p> <p>Assegurar o acesso a serviços, programas e projetos a 700 comunidades quilombolas certificadas e/ou tituladas.</p>	

Fonte: Tabela extraída do Plano Plurianual – 2012-2015 – PPA Plano de Bolso – Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/planeja/plano-plurianual/publicacoes/2012-2015>. Acesso em: 26 de abril de 2017.

Segunda a SEPPPIR, amparada pelo Estatuto de Igualdade Racial, foi realizada, também, a incorporação desses temas em 25 outros programas, totalizando 121 metas, 87 iniciativas e 19 ações orçamentárias, em diferentes áreas da ação governamental (BRASIL, 2017). Tais dados indicam um avanço considerável se comparados aos PPAs anteriores.

No entanto, ainda devemos salientar que a criação do Fundo Nacional de Promoção da Igualdade Racial, vinculado ao Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial, como proposto nas resoluções aprovadas na Plenária Final da III Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial – III CONAPIR⁶⁰ não foi efetivada. O fundo que teria por finalidade garantir a implementação e a articulação das ações do (SINAPIR), em âmbito nacional, com incentivo à criação dos fundos estaduais, distrital e municipais seria uma ação essencial para efetivar a política pública de igualdade racial. Porém, o que temos nos dias atuais é uma Proposta de Emenda à Constituição, a PEC de número 33⁶¹, que prevê a alteração dos arts. 159 e 239 da Constituição Federal e acrescenta os arts. 101 e 102 ao Ato das Disposições

⁶⁰ A III Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial – III CONAPIR ocorreu do dia 05 ao 07 de novembro de 2013, em Brasília, e as resoluções aprovadas na plenária final foram compiladas e estão disponíveis em um documento único publicado no site da SEPPPIR: <http://www.sepppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/resolucoes-iii-conapir> Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

⁶¹ A Proposta de Emenda à Constituição nº33 de 2016 pode ser consultada no site do Senado Federal a partir do seguinte link: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126291> Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

Constitucionais Transitórias (ADCT), para dispor sobre o Fundo de Promoção da Igualdade Racial. Tal PEC foi elaborada em 2016 e ainda se encontra em tramitação no Senado Federal.

Voltando ao Estatuto, em seu artigo 15º, o mesmo declara a adoção de programas de ação afirmativa, que, segundo o texto da Lei, constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País.

Além do que já foi exposto acerca das ações afirmativas na Introdução desta pesquisa, devemos acrescentar que um marco fundamental para a institucionalização destas ações foi o reconhecimento unanime, em abril de 2012, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), sobre a constitucionalidade das cotas raciais nas universidades públicas. Segundo Lewandowski (2012):

A histórica discriminação de negros e pardos, revela um componente multiplicador, mas às avessas, pois a sua convivência multissecular com a exclusão social gera a perpetuação de uma consciência de inferioridade e de conformidade com a falta de perspectiva, lançando milhares deles, sobretudo as gerações mais jovens, no trajeto sem volta da marginalidade social (...) Todos sabem que as universidades, e em especial as universidades públicas, são os principais centros de formação das elites brasileiras. Não constituem apenas núcleos de excelência para a formação de profissionais destinados ao mercado de trabalho, mas representam também um celeiro privilegiado para o recrutamento de futuros ocupantes dos altos cargos públicos e privados no país (STF, 2012).

A Lei de Cotas, principal ação afirmativa na área da educação, foi promulgada no mesmo ano da referida arguição de descumprimento de preceito fundamental 186⁶², realizada pelo Ministro Ricardo Lewandowski. De acordo com a Secretaria de Ensino Superior do Ministério de Educação, a referida lei estabeleceu uma adaptação progressiva das instituições de ensino e os resultados preliminares desta política podem ser observados no quadro a seguir:

⁶² O voto (ADPF – 186) encontra-se disponível no seguinte link: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186RL.pdf> Acesso em: 27 de abril de 2017.

Tabela 5: Ingresso por cota nas universidades e institutos federais

Ano	Universidades Federais		Institutos Federais	
	Total	Cotas	Total	Cotas
2013	221.650	70.849	44.507	20.448
2014	243.383	98.121	52.414	24.222
Total	465.033	168.970	96.921	44.670

Fonte: Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC). Novembro/2014.
Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/educacao>. Acesso em: 26/2017.

No campo da educação, a Política de Promoção da Igualdade Racial ainda contava com os seguintes programas: Bolsa Permanência para Estudantes Indígenas e Quilombolas, Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento, Universidade para Todos (ProUni), Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF), Extensão Universitária – PROEXT. Além disso, tal política fomenta o Selo Educação para a Igualdade Racial, o Projeto A Cor da Cultura, o Curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) e o Curso de Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (GPP-GeR). Os dados oficiais⁶³ da instituição só evidenciam os resultados oficiais dos programas e demais ações até 2011.

No que tange ao Programa de Extensão Universitária – PROEXT, cabe ressaltar que em 2011 foi incorporada a perspectiva racial, através da inclusão de uma linha temática sobre Igualdade Racial no edital lançado pelo Ministério da Educação - MEC.

Em 2015 a Medida Provisória Nº 696, realizou a junção da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Secretaria de Políticas para as Mulheres; Secretaria de Direitos Humanos e Secretaria Nacional de Juventude, criando assim o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Tal medida indicou um fortalecimento da política de promoção da igualdade racial na medida em que as ações da SEPPIR ganharam status de ministério, ou seja, um avanço histórico na luta contra as desigualdades raciais e de gênero.

Porém, a configuração do referido Ministério durou menos de um ano, uma vez que em 2016 a Medida Provisória nº 726, publicada no Diário Oficial da União no dia 12 de maio, por

⁶³ Os dados foram extraídos do site institucional da SEPPIR na aba Educação, disponível no seguinte link: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/educacao>

um governo não eleito que tomou posse do poder a partir de um golpe administrativo⁶⁴, estabeleceu a nova estrutura organizacional da Presidência da República e dos Ministérios que compõem o governo federal. O documento oficializou a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Assim, com essa nova reforma administrativa, a SEPIR permanece na condição de Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, passando a ser vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania. Tal organização resultou em um enorme retrocesso para as políticas públicas de promoção da igualdade racial, uma vez que esta ação culminou na redução da estrutura e condições de operar e articular programas e ações da SEPIR. Trata-se de um cenário político não apenas de descontinuidade, mas também de desconstrução no que tange direitos historicamente conquistados. A ausência de dados sobre a operacionalização da política de igualdade racial nos sites oficiais do governo federal após 2016 é evidente. Os cortes na Bolsa Permanência, no PROUNI e no PIBIC-AF, são alguns dos exemplos que podemos indicar para desvelar esta descontinuidade na política pública em questão. Em 2018, o governo federal realizou uma redução drástica no número de bolsas oferecidas pelo Programa Bolsa Permanência para Indígenas e Quilombolas, ou seja, o programa que antes contava com 4 mil bolsas, após o corte passou a ter apenas 800⁶⁵.

Devemos compreender que a consolidação das políticas públicas demanda certo tempo e a articulação do poder público, dos agentes públicos, dos movimentos sociais e da comunidade em geral. Em último nível cabe as instituições implementarem na prática o que preconiza as leis, planos, programas e parâmetros.

(...) entendemos que a legislação e as políticas educacionais e /ou sociais dependem mais do que de sua publicação. Pôr em prática conteúdos relativos à história e cultura afro-brasileira que não fizeram parte da formação dos docentes, na educação básica ou superior, torna-se tarefa árdua, de permanente embate junto aos sistemas de educação de âmbito municipal, estadual ou federal, que priorizem a formação continuada desses profissionais (PAULA, 2008, p.56).

A constituição do racismo no Brasil deixou-nos uma herança de exclusões e assimetrias que se configuram num campo objetivo e subjetivo, uma ideologia a ser desconstruída.

⁶⁴Sobre este assunto sugerimos a leitura dos livros: “A Radiografia do Golpe” de Jesse de Souza, publicado em 2016 pela Editora Leya, e “Por que gritamos golpe? para entender o impeachment e a crise política no Brasil” organizado por Ivana Jinkings, Kim Doria e Murilo Cleto, publicado pela Boitempo em 2016.

⁶⁵Tais informações foram extraídas do Jornal da USP, cujo o link para acesso é: <https://jornal.usp.br/atualidades/governo-faz-cortes-no-programa-bolsa-permanencia-para-indigenas-e-quilombolas/> Acesso em 21 de agosto de 2018.

Sabemos que os quase quatro séculos que vivemos sob um regime escravista não serão suplantados por uma política pública que se faz presente há aproximadamente 15 anos e que sofre constantes tentativas de descaracterização.

É neste sentido que indicamos a relevância e justificativa deste estudo que contribuirá para a compreensão da dinâmica de implementação da política pública de promoção da igualdade racial em âmbito educativo, tendo em vista o contexto histórico que engendrou tais políticas e o papel da instituição de ensino. Lembrando que ao abarcar a referida política pública no contexto educacional enfatizaremos o princípio da diversidade, com o intuito de focalizar na valorização dos aspectos históricos e culturais, africanos, afro-brasileiros e indígenas, que são sistematicamente negados no processo de construção e compartilhamento de conhecimentos acadêmicos.

CAPÍTULO III

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo: uma política pública

Segundo Secchi (2015), nos estudos de políticas públicas, a dimensão espacial é traduzida como contexto institucional. As políticas públicas desenvolvem-se em um cenário político e o conjunto das instituições é esse cenário. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo configura, portanto, o cenário da presente pesquisa.

Criados pela Lei Federal nº11.892⁶⁶, de 29 de dezembro de 2008, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal EPCT). De acordo com a legislação, os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi⁶⁷, cuja finalidade é ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas a atuação profissional nos diversos setores da economia.

Na acepção da lei, trata-se de uma **rede**, pois congrega um conjunto de instituições com objetivos similares, que devem interagir de forma colaborativa, construindo a trama de suas ações tendo como fios as demandas de desenvolvimento socioeconômico e inclusão social. E **federal** por estar presente em todo o território nacional, além de ser mantida e controlada por órgãos da esfera federal. **De educação** por sua centralidade nos processos formativos. A palavra educação está adjetivada por **profissional, científica e tecnológica**, pela assunção de seu foco em uma profissionalização que se dá ao mesmo tempo pelas dimensões da ciência e da tecnologia, pela indissociabilidade da prática com a teoria (grifos do autor) (PACHECO, 2011, p. 57).

Entre as principais características dos Institutos Federais, podemos destacar a ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, a prerrogativa de promover a integração e a verticalização⁶⁸ da educação básica à educação profissional e educação superior,

⁶⁶ Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 14 de setembro 2016.

⁶⁷ “Não há Instituto Federal com um só *campus*, sua estrutura é multicampi, ou seja, constituída por um conjunto de unidades. Cada *campus*, independentemente do endereço ou data de criação da instituição que lhe deu origem, possui as mesmas atribuições e prerrogativas, condição que não pode servir a uma atuação não sistêmica. Ao contrário, a medida do trabalho da instituição – ou o cumprimento de objetivos e metas – é o resultado do todo (grifo nosso).” (PACHECO, 2011, p.67).

⁶⁸ “A organização pedagógica **verticalizada**, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem

o desenvolvimento de programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica e o compromisso em estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.

Em 2008, o documento criado para evidenciar as concepções e diretrizes⁶⁹ do Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, destaca que os novos Institutos Federais atuarão em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, e articularão, em experiência institucional inovadora, todos os princípios formuladores do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ademais, este documento afirma que entende-se a Educação Profissional e Tecnológica como uma política pública comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.) e ainda está articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo (BRASIL, 2008).

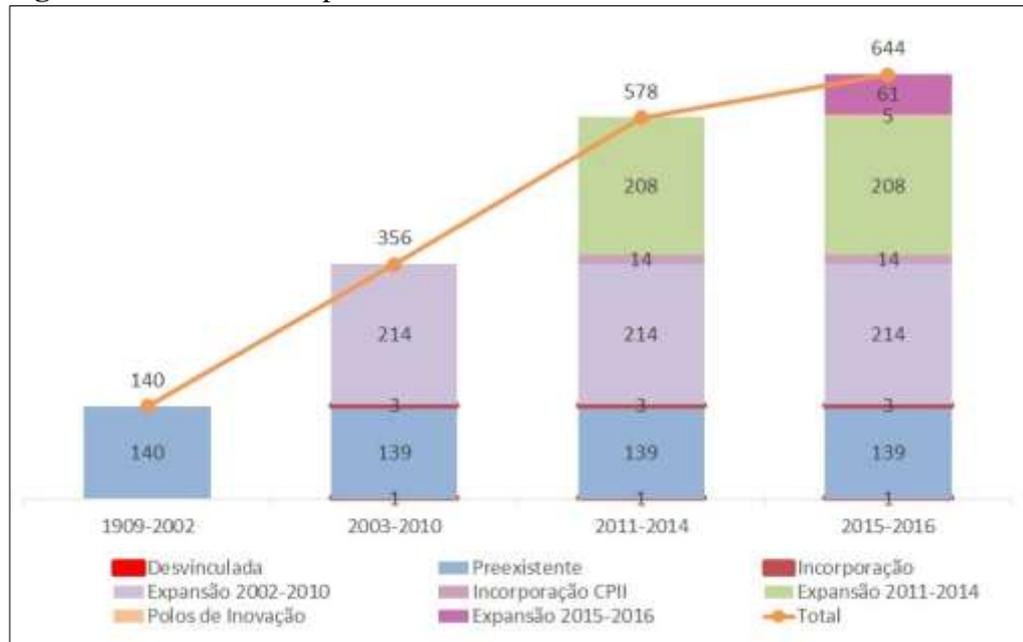
Essas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país. São 38 institutos, com 400 *campi* espalhados por todo o território brasileiro, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica (PACHECO, 2011, p.13).

A partir de informações obtidas no site oficial do MEC⁷⁰, devemos ressaltar que, dada a expansão da Rede Federal EPCT, até 2016 existiam ao todo 38 Institutos Federais, totalizando 644 *campi* em funcionamento como destacado na imagem a seguir:

espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado (grifo nosso) (PACHECO, 2011, p.14)

⁶⁹ Produzido em 2008 pelo MEC, este documento pode ser consultado no portal do Ministério da Educação: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 19 de maio de 2018.

⁷⁰ Esses e outros dados sobre a expansão da Rede Federal podem ser acessados no seguinte endereço eletrônico: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 19 de maio de 2018.

Figura 1: Gráfico da Expansão da Rede Federal EPCT.

Fonte: Imagem retirada do site oficial do MEC <https://www.mec.gov.br/> Acesso em: 10 de maio de 2018.

Pacheco (2011) acredita que a expansão da Rede Federal EPCT com a criação dos Institutos Federais está no bojo das políticas educacionais que se contrapõem às concepções neoliberais e abrem oportunidades para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora. Porém, não podemos deixar de evidenciar que trata-se de uma política pública constituída em contexto brasileiro, como já evidenciado anteriormente, marcada por um capitalismo dependente (OLIVEIRA, 2016), ou seja, devemos entender a expansão da educação profissional como parte do desenvolvimento particular do capitalismo no Brasil (SOUZA, 2013).

Podemos separar essas mudanças por períodos, governos, características específicas, etc., certamente as políticas para a educação profissional no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) são diferentes das políticas no governo Lula da Silva (2003-2010). Entretanto, o fato de se processarem num mesmo país da região periférica na divisão internacional do trabalho, profundamente marcado pela colonização e pela escravidão, com problemas sociais jamais solucionados, confere-lhes um sentido comum e singular (SOUZA, 2013, p.6).

Pacheco (2011) ressalta que os Institutos Federais estão atrelados a valorização da educação e das instituições públicas, aspecto esse tido como fundamental para a construção de

uma nação soberana e democrática, que pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem, entretanto, não podemos atribuir ao espaço educativo a responsabilidade, por si só, do combate destas desigualdades estruturais, uma vez que as mesmas, repousam sobre as estruturas econômicas, políticas e sociais do Estado e extrapolam, obviamente, o âmbito educativo.

A educação moderna vai se configurando nos confrontos sociais e políticos, ora como um dos instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, ora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas formas de produção industrial e pelas novas relações sociais entre os homens. Percebe-se uma constante: a educação passa a ser encarada como o santo remédio, capaz tanto de tornar súditos cidadãos livres, como de controlar a liberdade dos cidadãos [...]. Enfim, da educação se espera o milagre de configurar o novo homem livre para o novo mercado econômico, social e político (ARROYO, 2002, p.36).

Está previsto para os Institutos Federais o papel ousado de garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que, segundo Pacheco (2011) legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social.

Em estudo recente, que objetivou compreender a expansão dos Institutos Federais, Turmena e Azevedo (2017) destacam que houve de fato um esforço do Estado em ampliar a oferta de matrículas e interiorizar a educação pública federal, com a criação dos IFs e ampliação de *campi*, em Estados até então excluídos de efetivas políticas públicas em educação profissional e tecnológica. Além disso, estes pesquisadores não deixam de reconhecer que na criação dos IFs houve a ampliação da oferta de educação pública que, embora também inserida nos limites da sociedade de classes, constitui uma possibilidade de formação e desenvolvimento de “intelectuais orgânicos” comprometidos com a superação das relações sociais capitalistas. Entretanto, Turmena e Azevedo (2017) também ressaltam que, com a implementação dos IFs, optou-se por ampliar a oferta de educação pública com uma “escola pública mínima/enxuta”, condição própria de um Estado que assume a característica de ser mínimo para as políticas públicas e sociais.

Souza (2013) ao desenvolver uma pesquisa sobre a reforma e expansão da educação profissional técnica de nível médio nos anos 2000 constatou que:

[...] nas reformas e na expansão do ensino técnico de nível médio nos anos 2000, na correlação de forças no interior do Estado, prevaleceu a perspectiva de legitimação e sustentação das mudanças no mundo do trabalho – a parte os esforços de intelectuais críticos, professores e demais profissionais que trabalharam na formulação e implantação das políticas de educação profissional. Procurou-se, ao mesmo tempo, atender as “necessidades técnicas” do setor produtivo e diminuir as tensões sociais decorrentes do desemprego estrutural no interior do processo crescente de desindustrialização, aceleração dos processos de “informalização” e precarização do trabalho e a superexploração dos trabalhadores, que garantem as altas taxas de lucro na dinâmica do capitalismo dependente (SOUZA, 2013, p.11).

Os limites, inconsistências e contradições da expansão da educação profissional são evidenciadas, portanto, em diversos estudos. Galdêncio Frigotto, por exemplo, é um renomado estudioso da educação, que tem produzido conhecimentos acerca do ensino médio e profissionalizante no Brasil há algum tempo, para ele a dificuldade de constituição de uma identidade real dos IFs também é um elemento que ameaça o ensino médio técnico ofertado tradicionalmente, seja qual for a modalidade (FRIGOTTO, 2015). Ademais, ressalta que:

Os IFs em sua tessitura presente guardam a natureza de relações sociais, econômicas, culturais e políticas, que mediam essa modalidade de ensino. As diferentes conjunturas, no que é estrutural, mantêm o viés da negociação pelo alto e sob um horizonte de projeto societário e de desenvolvimento de natureza modernizante conservadora. Ideário do progresso e da expansão de fronteiras para, hoje, o grande capital financeiro, industrial e do agronegócio e de serviços (FRIGOTTO, 2015, p. 92)

Pacheco (2011) acredita que os Institutos Federais do ponto de vista político representam a superação de visões reducionistas e a instituição de uma política pública que concorra para a concretização de um projeto viável de nação para este século. No entanto, devemos apontar que os Institutos Federais foram organizados no Brasil em contexto recente e que, portanto, tal política tem sido alvo de diferentes estudos que visam a compreensão e crítica desse processo.

Entendemos a educação profissional, também como campo de disputa onde circulam interesses públicos e privados, atores governamentais e sociedade civil. Quanto a isso Mourão e Araujo (2015) ressaltam que:

O modelo mostra, na totalidade, que o crescente entrelaçamento público-privado, para “produzir” (e não para formar) profissionais para o “meio

produtivo” de forma rápida e de baixo custo, é instigada tanto pelos marcos legais quanto por programas federais para otimização do valor da força de trabalho. Por isso a proposta dos IFET é formar um tecnólogo e não um bacharel – uma nova reordenação cognitiva da força de trabalho para atender os padrões de acumulação do capital (ARAÚJO & MOURÃO, 2015, p.130)

O documento que expõe as concepções e diretrizes pelas quais os Institutos Federais se norteiam é bem amplo, por isso elencamos alguns elementos abarcados neste documento norteador que são essenciais para pensar o tema desta pesquisa, a fim de que ao longo desse estudo tais aspectos possam ser considerados e refletidos:

- A política pública assenta-se em outros itens também obrigatórios, como estar comprometida com o todo social, enquanto algo que **funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.)**;
- Na compreensão de seu trabalho coletivo, os Institutos Federais reúnem, da **diversidade sociocultural**, princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação profissional e tecnológica em sintonia com os **valores universais do homem**, daí a importância de assegurar, nos Institutos Federais, **o lugar da arte e da cultura**;
- A era dos Institutos Federais exige que seus atores, em seu caminhar, **conheçam-se em sua humanidade comum** e, ao mesmo tempo, venham a **reconhecer-se em sua diversidade cultural**. Enquanto construtores de si, esses atores precisam criar seu próprio ambiente não apenas se adaptando ao mundo existente, mas acima de tudo **construindo um novo mundo**;
- Considera-se que os Institutos Federais, na construção de sua proposta pedagógica, façam-no com a propriedade que a sociedade está a exigir e se transformem em **instrumentos sintonizados com as demandas sociais, econômicas e culturais, permeando-se das questões de diversidade cultural** e de preservação ambiental, o que estará a traduzir um compromisso pautado na ética da responsabilidade e do cuidado (BRASIL, 2008).

Acerca destes aspectos sublinhados, que conformam parte das diretrizes e concepções da instituição foco da pesquisa, podemos refletir sobre a real importância de pautar a diversidade cultural e os valores universais em um documento educativo. Ou seja, o quanto tais aspectos de fato mobilizam esforços para garantir a política de promoção da diversidade étnico-

racial? À primeira vista, tais elementos sublinhados podem parecer cumprir um papel de inclusão, mas ao analisarmos o emprego dos termos cultura e direitos e verificar a forma genérica com que são empregados é possível compreender que tais diretrizes ainda abrem espaço para exclusão. Com isso queremos dizer que pautar a diversidade cultural e direitos universais em documentos normativos não garante uma instituição de ensino antirracista. De quais culturas estamos falando? De quais direitos estamos falando?

Como bem ressalta Oliveira (2017):

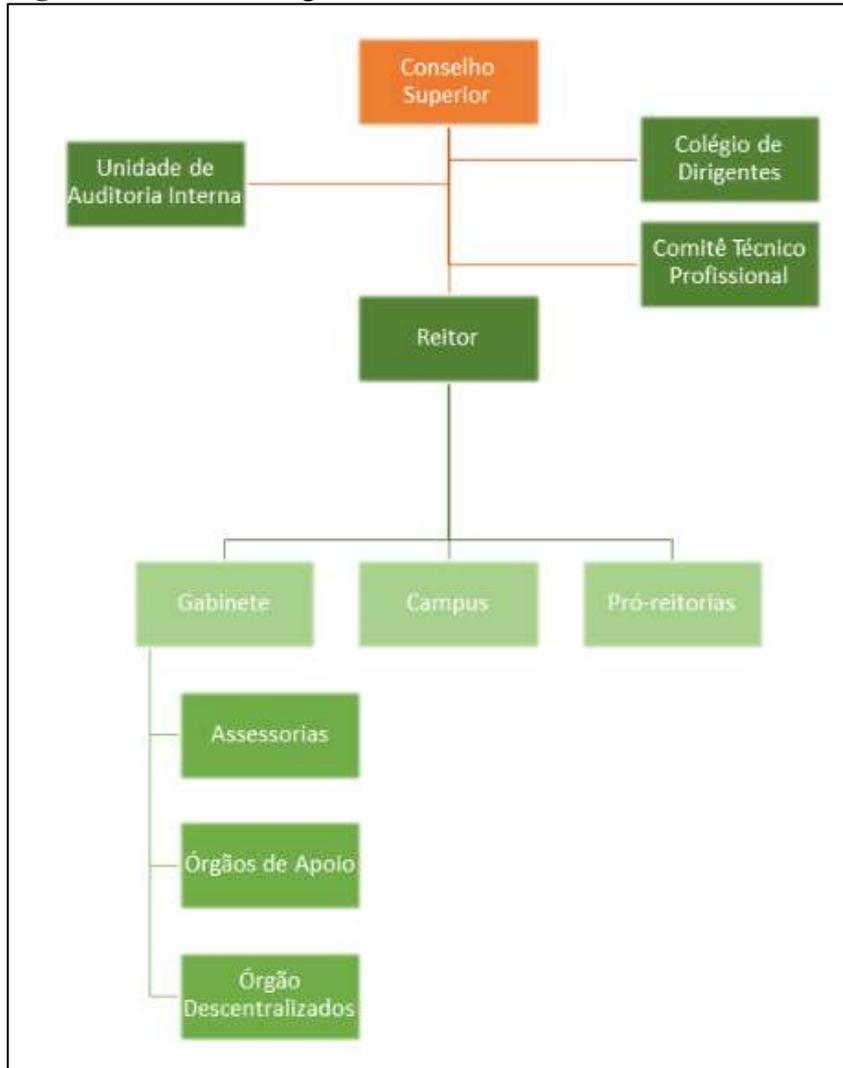
Nem todos são cidadãos na acepção plena do termo. O racismo, como ideologia hierarquizadora da condição humana, sustenta uma concepção seletiva de cidadania à medida que responsabiliza o não cidadão pela sua condição de não cidadania. Sendo assim, não sendo cidadão e sendo um ser humano hierarquicamente inferiorizado, não pertence ao “contrato social” liberal, negras e negros podem ser vítimas “legítimas da violência (p.51).

Sabemos que a cultura branca europeia é dominante na sociedade e conseqüentemente no espaço educativo, assim como, sabemos que as políticas que se caracterizam como universais não foram suficientes para minimizar as assimetrias raciais historicamente construídas no nosso país e nem para estender a todos os sujeitos negros os direitos que garantem o que denominamos de cidadania. Desta forma, é importante compreender a distância existente entre os documentos norteadores de política pública e os reais desdobramentos da implementação de tais políticas na prática. Neste caso, no contexto de política para educação profissional e tecnológica especificamente.

O Instituto Federal de São Paulo (IFSP), particularmente, foi constituído mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET - São Paulo), nesse sentido, o IFSP tem um histórico centenário, pois se originou da antiga Escola de Aprendiz e Artífices⁷¹, fundada em 1909. De acordo com o site institucional⁷², o IFSP conta atualmente com 36 *campi* distribuídos no estado de São Paulo e possui mais de 40 mil alunos matriculados. Este instituto está atualmente organizado conforme organograma abaixo:

⁷¹Para mais informações sobre as escolas de aprendizes destacamos o estudo de Luiz Antônio Cunha, no livro “O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização”, publicado pela Editora UNESP em 2005.

⁷²Para acesso ao organograma do Instituto Federal de São Paulo ou qualquer outra informação dessa instituição temos disponível o site institucional que pode ser acessado pelo seguinte endereço eletrônico: <http://www.ifsp.edu.br/>. Acesso em: 27 de outubro de 2018. Ademais, a partir deste site é possível acessar os demais ambientes virtuais de cada *campus* e pró-reitorias.

Figura 2: Estrutura Organizacional do Instituto Federal de São Paulo

Fonte: Imagem retirada do site oficial do IFSP, disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/>
 Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

A Lei nº11.892/2008 que cria os Institutos Federais apresenta o ensino, a pesquisa e a extensão como atividades finalísticas. Para mais, é importante ressaltar que as concepções e diretrizes que balizam estes institutos preconizam a indissociabilidade entre estas atividades. Assim, além da Pró-Reitoria de Administração e da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional, todos os Institutos Federais possuem uma Pró-Reitoria de Ensino, uma Pró-Reitoria de Extensão e uma Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. No IFSP estas pró-reitorias, além do gabinete do Reitor, estão conjuntamente sediadas na capital do estado, ou seja, na cidade de São Paulo.

Cabe salientar que os institutos, de acordo com o Ministério da Educação, são concebidos como instituições de natureza jurídica de autarquia, detentoras da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático científica e disciplinar, além disso, está

prescrito também que, para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos da educação superior, os Institutos Federais são equiparados às Universidades Federais.

Todos os Institutos Federais possuem, portanto, um regimento geral que disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas complementando o seu estatuto. O Regimento Geral do IFSP⁷³, que está disponível no site institucional, foi aprovado pela Resolução n.º 871, de 4 de junho de 2013 e alterado pela Resolução n.º 7, de 4 de fevereiro de 2014. O documento versa sobre os órgãos superiores, colegiados, executivos e descentralizados da instituição, abarca, também, a comunidade do IFSP, o regime disciplinar dos diplomas, certificados e títulos, além de aspectos sobre o patrimônio, regime financeiro e avaliação institucional.

É essencial destacar que ao analisar o Regimento Interno do IFSP foi possível verificar que o termo diversidade foi citado uma única vez durante todo o documento, diferentemente do que evidencia o documento que expressa as concepções e diretrizes dos Institutos Federais, já ressaltado anteriormente neste trabalho.

No capítulo destinado às ações de extensão, no inciso 3 afirma-se:

§ 3. Nas ações de extensão, deve-se considerar a inclusão social e a promoção do desenvolvimento regional sustentável como tarefas centrais a serem cumpridas, atentando para a **diversidade cultural** e para a defesa do meio ambiente, inter-relacionando os saberes acadêmico e popular (IFSP, 2018).

O fato do termo diversidade cultural, mesmo que de forma insipiente, estar associado as atividades de extensão no Regimento Interno do IFSP reforça a perspectiva deste trabalho em focar-se nesta dimensão que compõe a estrutura desta instituição.

Já o Projeto Pedagógico Institucional do IFSP⁷⁴, publicado em 2013, que traz as características pedagógicas básicas da instituição e trata da oferta de cursos e programas, etc., no que tange às bases legais da educação profissional, elenca o Parecer CNE/CP n.º 003, de 10 de março de 2004, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, entre outros tantos textos legais que alicerçam e sustentam a educação profissional.

⁷³ O Regimento Geral do IFSP pode ser consultado no site institucional, o mesmo encontra-se disponível no seguinte link: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/regimentogeralifsp.html> Acesso em: 20 de maio de 2018.

⁷⁴ O Plano Pedagógico Institucional é parte integrante do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), este documento pode ser consultado no site oficial do IFSP a partir do seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/o-que-e-rss/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/176-pdi?showall=1> Acesso em: 15 de setembro de 2018.

É preciso ressaltar ainda que, no que diz respeito as bases filosóficas, o documento supracitado evidencia o seguinte: “considerar a singularidade humana, bem como seus múltiplos aspectos, como ser social, biológico, psicológico, político, cultural e histórico.” E, na descrição sobre o contexto sociocultural, o documento salienta que: “as instituições sociais cabem o respeito às singularidades culturais, bem como a atuação no sentido de minimizar as desigualdades sociais”.

Não podemos deixar de notar o uso do termo singularidade humana e singularidades culturais ao invés de diversidade. Recorrendo ao dicionário⁷⁵ temos que singularidade significa: qualidade do que é único, distinto, singular; o que não tem correspondência com outro; excentricidade; surpreendente; originalidade. Já o termo diversidade relaciona-se à: pluralidade; multiplicidade; conjunto diverso; característica ou estado do que é diverso; não semelhante. Esta observação faz-se necessária, uma vez que no estudo de políticas públicas, os textos políticos que norteiam a ação, são impregnados de intencionalidade assim como a formulação da própria política e sua implementação. Ou seja, substituir o termo diversidade por singularidades é uma forma de apagamento da pluralidade que nos constitui, é uma forma inclusive de institucionalizar a não-valorização do que é diverso.

Por fim, ao analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)⁷⁶ do IFSP, que abarca vários aspectos organizacionais e diretivos, destacamos dois princípios filosóficos e pedagógicos que vão contribuir com nossa reflexão ao longo desta pesquisa:

- Considerando-se a escola como o “locus” principal da construção do conhecimento socialmente acumulado pela humanidade, ao qual chamamos “cultura”, o saber produzido no âmbito escolar requer a apreensão da **diversidade cultural** que caracteriza o mundo contemporâneo;
- O currículo deve contribuir para a construção do pensamento crítico e para a formação integral do indivíduo. Além disso, deve ter como alicerce as questões éticas, **respeitar a diversidade cultural** e regional e proporcionar uma formação para a cidadania (IFSP, 2013).

⁷⁵ A consulta foi realizada no Dicionário Online de Português que encontra-se disponível no seguinte link: <https://www.dicio.com.br/singularidade/> Acesso em: 20 de maio de 2018.

⁷⁶ O Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018) do IFSP foi construído e publicado no ano de 2013 e revisado em 2017. Tal revisão foi aprovada pela Resolução N°162/2017. O documento completo e revisado está disponível para consulta no site institucional a partir do seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/o-que-e-rss/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/176-pdi?showall=1> Acesso em: 20 de maio de 2018.

O PDI (2014-2018), diferentemente do PPI, coloca a diversidade cultural nos seus princípios filosóficos e pedagógicos. Quanto a política de ensino evoca-se o “fortalecimento e intensificação de políticas e de projetos de fomento à inclusão e à diversidade”; sobre a política de extensão destaca-se a ação de “desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e dos direitos humanos, da educação ambiental e das manifestações artísticas, esportivas e culturais, além da conservação da memória”, entretanto a política de pesquisa não faz menção a diversidade cultural, nem nos princípios, nem nas ações.

Porém, quando analisamos o Plano de Desenvolvimento Institucional com a intenção de verificar em que medida há iniciativas que se relacione a política de promoção da diversidade étnico-racial, verificamos que a temática é abarcada de forma muito superficial no item “Políticas de Ações Inclusivas”, lá encontramos a seguinte afirmação:

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, por meio de sua Pró-Reitoria de Ensino, implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, no campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais (IFSP, 2013).

Apesar de citada a perspectiva das relações raciais não encontramos na continuidade do texto nenhuma ação concreta que indicasse haver implementação de uma política educacional relacionada a isso. Diferentemente do que se vê com a educação especial, ou seja, o texto que abarca a educação inclusiva evidencia a atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE⁷⁷ como ação concreta para alcançar os objetivos estabelecidos.

Tendo em vista que praticamente todas as políticas públicas são executadas por grandes organizações públicas, ao entendermos como as organizações funcionam podemos compreender como as políticas são modeladas no processo de implementação (ELMORE, 1978, p.187). Para este estudo, mesmo tendo em vista o todo complexo da instituição, dados seus princípios, diretrizes, planos, programas e ações, nos concentraremos na Pró-Reitoria de Extensão, que é o órgão superior da Reitoria responsável por planejar, definir, acompanhar, supervisionar e avaliar as políticas e ações de extensão do Instituto Federal de São Paulo, tendo em vista os elementos já elucidados ao longo deste trabalho.

⁷⁷ O Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE do IFSP foi aprovado a partir da Resolução Nº137 de novembro de 2014. O documento pode ser acessado no link: [https://ptb.ifsp.edu.br/images/napne/Resol_137_Aprova%20Regulamento%20NAPNE%20\(1\).pdf](https://ptb.ifsp.edu.br/images/napne/Resol_137_Aprova%20Regulamento%20NAPNE%20(1).pdf) Acesso em: 19 de setembro de 2018.

A Pró-Reitoria de Extensão

De acordo com a seção III, artigos 38 e 39, do Regimento Geral do IFSP, cabem as pró-reitorias planejar, definir, acompanhar e avaliar as atividades e políticas no âmbito de sua atuação, obedecendo as determinações definidas pelo governo federal e disposições do Conselho Superior do IFSP. Tais pró-reitorias poderão ser constituídas formalmente por Diretorias, Diretorias Adjuntas e Coordenadorias.

A Pró-Reitoria de Extensão do IFSP⁷⁸, de acordo com o site institucional, atualmente é composta por duas Diretorias, uma de Programas e Projetos e a outra de Relações Comunitárias e Institucionais. Há também uma Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Comunitário e uma de Gerenciamento de Projetos. Além disso, nesta Pró-Reitoria existem cinco coordenadorias: de Ações Socioculturais, de Eventos e Divulgação das Ações de Extensão, de Registro das Ações de Extensão, de Apoio à Gestão e de Formação Profissional.

Ainda de acordo com o site institucional do IFSP a Extensão é compreendida como um processo educativo, cultural e científico que possibilita, às comunidades interna e externa, o diálogo, a produção de novas relações e de trocas de saberes, o repensar das ações institucionais, bem como oportuniza o contato de pessoas da comunidade externa com o conhecimento produzido no interior da instituição.

Mendes (2013) destaca que as primeiras manifestações no Brasil, com relação à extensão universitária, ocorreram no início do século. Segundo esta pesquisadora, por volta de 1920, ocorreram as primeiras prestações de serviços à comunidade, seguindo o modelo americano que as organizava, a partir de normas instituídas pela sociedade burguesa capitalista. Esta estudiosa da extensão universitária acrescenta que no final da década de 50 e início da de 60, universitários brasileiros organizaram movimentos que, entre outras coisas, objetivava repensar a prática universitária, entretanto, a institucionalização da extensão universitária só ocorreu em 1987.

De acordo com o Plano Nacional de Extensão Universitária⁷⁹, o reconhecimento legal da extensão como atividade acadêmica e sua consequente inclusão na Constituição e a

⁷⁸ O site oficial da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP está disponível no seguinte link: <http://prx.ifsp.edu.br/index.php?lang=en> Acesso em: 14 de setembro de 2017. Neste sítio é possível obter todas as informações aqui evidenciada entre outras.

⁷⁹ O Plano Nacional de Extensão Universitária está disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/01-Plano-Nacional-Extensao/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em: 14 de setembro de 2017.

organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX)⁸⁰, no fim da década de 1980, deram à comunidade acadêmica as condições e o lugar para uma conceituação precisa da extensão universitária. O plano em questão faz referência, portanto, ao I Encontro de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras⁸¹, que ocorreu em 1987, a fim de conceituar a extensão dentro desta nova perspectiva:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (FORPROEX, 2016, p.11).

As diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Extensão Universitária, que devem orientar a formulação e implementação das ações de extensão, são: interação dialógica; interdisciplinariedade e interprofissionalidade; indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão; impacto na formação do estudante; impacto e transformação social. Este documento ainda ressalta que a universidade é um espaço cuja riqueza se sustenta justamente na diversidade, na universalidade, na coexistência de múltiplas concepções, teorias, metodologias e processos. Sendo assim, compreende-se que a preservação da diversidade depende da tolerância, da construção de espaços e processos dialógicos que permitam superar o conflito em direção à cooperação. Neste sentido, a conclusão a que se chega é que apenas sendo democrática e, portanto, plural, diversa, tolerante e inclusiva, a universidade poderá desempenhar a contento

⁸⁰ O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão. No site oficial da Rede Nacional de Extensão (RENEX), iniciativa do FORPROEX, encontram-se cadastro atualizado das instituições integrantes, divulga ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País. Neste site estão acessíveis os documentos que regulamentam as ações de extensão em âmbito nacional. <https://www.ufmg.br/proex/renex/> Acesso em: 14 de setembro de 2017.

⁸¹ O I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras foi realizado na Universidade de Brasília, no Distrito Federal, nos dias 4 e 5 de novembro de 1987. Participaram do evento 33 universidades públicas, representadas por seus pró-reitores ou ocupantes de cargo similar nas instituições. O documento redigido na ocasião do Encontro está disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> Acesso em: 14 de setembro de 2017.

sua missão de contribuir para o desenvolvimento, em suas dimensões ética, humana, social e econômica (FORPROEX, 2012).

Esta perspectiva de dialogicidade que marca esta nova perspectiva de extensão contida nas diretrizes enunciadas pelo FORPROEX está ancorada no pensamento de Paulo Freire, ou seja, a forma de fazer extensão envolvendo o respeito ao saber popular no momento da construção do saber acadêmico e a troca entre os saberes deveria acontecer no processo extensionista (MENDES, 2013).

O IFSP, assim como grande parte das instituições que conformam a Rede Federal EPCT, abarca em sua atual política de extensão, o conceito e as diretrizes de extensão pactuadas no referido fórum. Assim, o regulamento das ações de extensão do IFSP aprovado pela portaria nº2.968⁸², em 24 de agosto de 2015, apresenta os conceitos de extensão consonantes com o preconizado pelo FORPROEX e a Política Nacional de Extensão Universitária⁸³:

§1º. As ações de extensão são uma via de mão dupla com a sociedade, que proporciona a relação de diálogo entre conhecimentos acadêmicos e conhecimentos tradicionais, enriquecendo o processo educativo e possibilitando a formação de consciência crítica tanto na comunidade interna do IFSP (docentes, discentes e técnicos-administrativos), quanto dos diversos atores sociais envolvidos.

§2º. A extensão compreende todas as ações formativas, culturais, artísticas, desportivas, científicas e tecnológicas que promovam a relação dialógica entre o IFSP e a comunidade externa.

§3º. As ações de extensão devem promover o desenvolvimento sociocultural e regional sustentável como tarefas centrais a serem cumpridas, fundamentadas na diversidade cultural e defesa do meio ambiente e dos direitos humanos.

§4º. As ações de extensão devem se basear na análise do interesse e do arranjo produtivo local da comunidade na qual cada câmpus se encontra e serem articuladas com a vocação e qualificação acadêmicas dos docentes, discentes e técnicos-administrativos envolvidos (IFSP, 2017).

Dois outros pontos do regulamento devem ser destacados. O primeiro diz respeito às ações de extensão, ou seja, entende-se por estas ações: programas, projetos, cursos de extensão, eventos e prestação de serviços; lembrando que todas as ações são caracterizadas no documento. Já o segundo diz respeito às coordenadorias de extensão. De acordo com o regulamento cabe à

⁸² A Portaria nº 2.968, em 24 de agosto de 2015 que aprova o regulamento das ações de extensão do IFSP está disponível em: http://prx.ifsp.edu.br/images/Portarias/portaria_2968.pdf Acesso em: 14 de setembro de 2017.

⁸³ A Política Nacional de Extensão teve como norteador o Plano Nacional de Extensão Universitária, publicado em 1999. Atualmente o documento vem sendo amplamente discutido pelo Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). O documento encontra-se disponível em: <http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 14 de setembro de 2017.

Coordenadoria de Extensão de cada *campi* fomentar, orientar, acompanhar e avaliar a execução das ações de extensão, ou seja, para compreender a construção e difusão das políticas de extensão do IFSP faz-se necessário atentar-se ao “braço” da extensão dentro dos *campi*, ou seja, a referida coordenadoria.

A Coordenadoria de Extensão dos *campi*, são em sua maioria submetidas diretamente a Direção Geral, em alguns *campi* existe uma Diretoria Adjunta de Pesquisa e Extensão que intermedia essa relação. É importante destacar que no IFSP os diretores gerais são eleitos pela comunidade interna, a partir de votação paritária de docentes, discentes e servidores técnicos administrativos. Em algumas unidades do IFSP o diretor geral eleito promove eleição interna para a composição de alguns cargos, entre eles, o de coordenador de extensão, porém em outros *campi* este coordenador é simplesmente indicado pelo diretor.

Por fim, podemos destacar que o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP (2014 - 2018) compreende a Extensão como um processo educativo, cultural e científico que possibilita às comunidades interna e externa, o diálogo, a produção de novas relações e de trocas de saberes e o repensar das ações institucionais, bem como tem a prerrogativa de oportunizar o contato de pessoas da comunidade externa com o conhecimento produzido no interior da instituição. O documento dispõe como um dos objetivos da extensão o desenvolvimento de programas para a promoção da cultura, da diversidade e direitos humanos e indica como meta o estímulo ao debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e ações afirmativas.

Um outro dado importante a ser ressaltado é o da existência de um Conselho de Extensão⁸⁴ (CONEX) do IFSP, ou seja, um órgão colegiado e consultivo, que tem por objetivo normatizar, supervisionar e deliberar sobre matérias que envolvam atividades de extensão e outras ações socioculturais, de modo a subsidiar as Pró-reitorias, a Reitoria e o Conselho Superior nas discussões que envolvam atividades de extensão, exarando pareceres. Este conselho que foi regulamentado pela Resolução 46/2015 de 15 de junho de 2015, é presidido pelo Pró-Reitor de Extensão e composto por representantes titulares e suplentes da comunidade externa, da coordenadoria de Extensão, da direção geral dos *campi*, discentes, docentes e técnicos administrativos do IFSP.

⁸⁴ A Resolução 46/2015 de 15 de junho de 2015 que aprova o Regulamento do Conselho de Extensão do IFSP e a Resolução 135/2015 de 08 de dezembro de 2015 que dispõe sobre o Regimento Interno deste Conselho estão disponíveis no site institucional e podem ser acessados pelo seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/comunidade/106-assuntos/reitoria/conselhos-e-nucleos/474-conselho-de-ensino-conen?showall=1> Acesso em: 14 de setembro de 2017.

Pesquisadores contemporâneos como Castro (2004) e Santos (2004) acreditam na extensão como dimensão universitária que tem potencial para a transformação social, veem nesta dimensão possibilidades de construção de um modo alternativo ao capitalismo global, viabilizando a luta contra a exclusão social.

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 (CASTRO, 2004, p.13).

Tendo em vista o exposto, o Instituto Federal de São Paulo configura-se em um campo de pesquisa rico, na medida em que é uma instituição que, apesar da origem centenária, foi palco, junto com os demais Institutos Federais, de uma reorganização e expansão frutos de uma política pública recente que vem sendo sistematicamente estudada, dada sua amplitude e impactos nacionais. Além disso, seu formato multicampi permite uma amostra de pesquisa que abarca todo o Estado de São Paulo.

A escolha da Pró-Reitoria de Extensão como setor foco da pesquisa, além dos elementos já referenciados até aqui, está relacionada às próprias características evidenciadas pelos documentos e pressupostos, ou seja, uma política de promoção da diversidade étnico-racial pode estar atrelada aos elementos muito valorizados pela extensão, como por exemplo, o desenvolvimento sociocultural e a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

Ademais, a produção de conhecimento sobre a extensão no espaço educativo brasileiro é muito insipiente, tal afirmação é possível mediante a constatação de pouco material de pesquisa referente a temática disponível para consulta. Além disso, alguns estudiosos, como José Corrêa (2014)⁸⁵, apontam que esta dimensão educativa corresponde à um campo marginalizado nas universidades quando comparado ao ensino e a pesquisa, pela natureza das ações empreendidas e por sua recente consolidação no cenário educativo. Neste sentido, este trabalho também contribuirá com a ampliação do escopo de estudos que focalizam a extensão possibilitando o aprofundamento e a compreensão acerca desta dimensão essencial a formação do educando.

⁸⁵ Na entrevista cedida à revista de extensão Interfaces, o Prof. Dr. José Edison Corrêa revela caminhos percorridos pela extensão universitária na UFMG e no Brasil. A entrevista pode ser acessada na íntegra no seguinte link: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/viewFile/115/pdf> Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

CAPÍTULO IV – MÉTODO

Objetivos da pesquisa

O presente estudo, de cunho qualitativo, objetivou analisar a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, a partir da dimensão extensionista. A pesquisa visou, também, à compreensão dos fatores institucionais e organizacionais que impactam neste processo de implementação, bem como investigou o modo pelo qual os agentes públicos responsáveis por esta política atuam e promovem a difusão da mesma, tendo em vista as barreiras institucionais existentes. Este trabalho também teve como perspectiva investigar a produção de conhecimentos por meio das ações de extensão, a fim de desvelar em que medida essa produção contribui com a promoção da diversidade étnico-racial no IFSP.

Os participantes

Participaram deste estudo 11 agentes públicos que atuaram na Pró-Reitoria de Extensão do IFSP, entre os anos de 2013 e 2017. Os mesmos foram convidados a participar da entrevista mediante a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO I).

A pesquisa também envolveu 28 servidores públicos do IFSP que, na ocasião da pesquisa, atuavam nas coordenadorias de extensão da instituição e responderam ao questionário encaminhado a este setor. Ressaltamos que os participantes responsáveis por responder o referido questionário foram orientados a buscar informações com outros servidores, caso fosse necessário durante o preenchimento do instrumento, uma vez que as informações solicitadas diziam respeito às ações de extensão de forma ampla. Assim, 14 dos 28 responsáveis por responder o questionário afirmaram ter consultado outros servidores para preencher os dados.

Os documentos

Toda política educacional pode ser analisada a partir de dois componentes: o texto, que corresponde a parte documental da política e o contexto, configurado pelas relações de poder e pelas condições de produção e formulação das políticas educacionais (SANTOS, 2012). Ressaltamos, portanto, que além das entrevistas realizadas e formulários aplicados, que abarcaram o contexto da política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP, para a composição deste estudo foi realizada uma análise dos textos que norteiam o fazer da

instituição, ou seja, os documentos institucionais tiveram grande importância no estudo, tanto no sentido de revelar como a política foi planejada, como no que diz respeito as informações sobre as ações desenvolvidas.

Os Instrumentos da Pesquisa

Tendo em vista que os elementos básicos de qualquer análise sobre o processo de implementação são pessoas e organizações, com interesses, competências técnicas, humanas de gestão e comportamentos variados (SECCHI, 2015), para proceder com a presente pesquisa foi necessário o uso dos seguintes instrumentos: entrevista semiestruturada (ANEXO II), questionário fechado (ANEXO III) e análise documental.

A entrevista semiestruturada

A entrevista foi o primeiro instrumento elaborado para utilização neste estudo, optamos por utiliza-la de maneira semiestruturada, uma vez que este tipo de entrevista favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Partimos da consideração de que as políticas públicas são fruto da ação humana, conseqüentemente, como qualquer ação humana, todo o seu processo desenvolve-se através de um sistema de representações sociais. As políticas públicas, ao apreenderem, adaptarem e traduzirem estas representações, realizam um tipo de acomodação, ou seja, de combinação entre um conjunto de elementos contraditórios, elementos que vão se exprimir nas marcas ambíguas e contraditórias que as caracterizam (JOBERT, 1988 e 1989).

Neste sentido, a entrevista foi construída de modo a buscar as representações sociais dos servidores da PRX participantes da pesquisa acerca das políticas de promoção de igualdade racial no Brasil e informações sobre o modo como ela foi construída e difundida no âmbito da instituição em que estes sujeitos atuam.

A ficha de entrevista semiestruturada foi composta inicialmente por uma parte reservada à identificação do entrevistado, a qual requeria informações como: nome, formação acadêmica, cargo que possui na instituição, há quanto tempo dedica-se à instituição, há quanto tempo atua na Pró-Reitoria de Extensão e se possui ou não função gratificada ou cargo de direção.

Na segunda parte optamos por iniciar o questionário com a seguinte pergunta: Existe política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP? A resposta desta primeira pergunta direcionou o restante da entrevista, uma vez que em caso positivo o entrevistado respondeu a mais oito questionamentos que exploraram as características da referida política e os documentos que a respaldava. Porém, se o participante apontou a não existência de política de promoção da diversidade na instituição a entrevista continuou com outras quatro questões que versavam sobre esta ausência. É importante dizer que o fato de a entrevista ser semiestruturada permitiu a entrevistadora recolocar os questionamentos com base nas respostas durante o processo de entrevista.

Na terceira e última parte da entrevista foram realizadas cinco questões para todos os entrevistados. Tais questões abarcavam aspectos acerca de como o servidor concebia as políticas de igualdade racial, sua base legislativa e sua relevância. Ademais, os mesmos foram instigados a falar sobre a percepção de igualdade racial na instituição onde trabalham e os avanços identificados na instituição com a implementação de políticas para igualdade racial.

Salientamos que os participantes foram entrevistados individualmente por uma pesquisadora contratada. Beatriz Regina Barbosa⁸⁶, que possui experiência na temática do estudo, realizou presencialmente as entrevistas com cada integrante da equipe da Pró-Reitoria de Extensão que aceitou contribuir com a investigação. A referida pesquisadora, antes de realizar as entrevistas, apropriou-se do conteúdo e roteiro do instrumento e dialogou com a pesquisadora que construiu o mesmo, para que não houvesse dúvidas no momento da realização. Esta comunicação entre as pesquisadoras também foi importante para levantar as possibilidades de outros questionamentos que complementassem o instrumento, uma vez que este era semiestruturado e, portanto, abria tal possibilidade. Ademais, após cada entrevista as pesquisadoras estabeleceram contato a fim de verificar possíveis dúvidas e encaminhamentos que poderiam ser adotados nas entrevistas seguintes.

Ressaltamos que esta metodologia de entrevista foi necessária para manter a impessoalidade do estudo, uma vez que a pesquisadora responsável pelo presente trabalho fazia parte da equipe de servidores da referida pró-reitoria. Ademais, esta escolha metodológica possibilitou que a entrevistadora colocasse questionamentos característicos de alguém que era

⁸⁶ Beatriz Regina Barbosa é professora na educação básica da Rede Municipal de São Paulo, formada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas e atualmente cursa mestrado em educação na mesma Universidade, desenvolvendo estudo sobre a temática racial na área de psicologia educacional. A pesquisadora autorizou a citação de seu nome.

de fora da instituição e desconhecia os processos vigentes, fazendo com que os entrevistados fornecessem informações mais completas, tornando o resultado das entrevistas mais fidedignos.

Todo o conteúdo das entrevistas foi gravado e posteriormente transcrito pela própria pesquisadora responsável pela investigação, uma vez que compreendíamos que o processo da transcrição configurava o início da análise.

O questionário fechado

Após a realização das entrevistas e a partir do que foi apresentado nas mesmas, formulamos e aplicamos um questionário fechado. Tal ferramenta foi elaborada com base nas entrevistas realizadas com os agentes públicos e nos dados documentais levantados, uma vez que objetivávamos dar ao questionário um foco maior na possível política e ações identificadas nas entrevistas.

Este questionário foi construído utilizando a ferramenta do Google Forms⁸⁷ e foi enviado por e-mail para todas as coordenadorias de extensão do IFSP, cujos endereços eletrônicos foram disponibilizados pela Pró-Reitoria de Extensão. As questões contidas neste instrumento buscaram investigar aspectos sobre a difusão da política, ou seja, como as ações sistêmicas elaboradas no âmbito da reitoria pela PRX chegaram até os *campi*. Este instrumento também abarcou questionamentos sobre o envolvimento de servidores e estudantes nas ações de extensão que tratam da temática da diversidade étnico-racial e sobre cursos e projetos existentes acerca a referida temática. Ademais, perguntas sobre o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI, também, compuseram o questionário, bem como um questionamento sobre o apoio da gestão para com as atividades relacionadas a presente temática.

As respostas obtidas através do questionário representam aproximadamente uma amostra de 80% das coordenadorias de extensão de toda a instituição.

A análise documental

Inicialmente foram analisados documentos norteadores da instituição como um todo, ou seja, o Regimento Interno, o Plano de Desenvolvimento Institucional, o Projeto Político Pedagógico, ente outros. Porém, a partir das entrevistas e concomitante com a análise da mesma

⁸⁷ O Google Forms é uma ferramenta de criação de formulários informatizados da suíte de escritório online Google Docs, serviço gratuito oferecido pela empresa Google cujo acesso pode ser realizado pelo seguinte endereço eletrônico: www.google.com/docs Acesso em: 2 de outubro de 2018.

foi desenvolvida uma análise mais focada nos documentos referentes às políticas da extensão, ou seja, documentos que se relacionam à elaboração de políticas de promoção da diversidade citados pelos servidores durante as entrevistas.

A identificação dos documentos foi feita por meio de busca no site institucional do IFSP, no site da Pró-Reitoria de Extensão e por documentos disponibilizados pela própria equipe. Foram identificados, verificados e apreciados os documentos que regulamentam, orientam ou mesmo registram as ações indicadas pelos agentes públicos de modo a compor a análise de maneira completa.

Segundo Ludke e André (1986) a análise documental constitui uma importante técnica na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando novos aspectos de um tema ou problema. Sendo assim, destacamos que muitas vezes a análise das considerações feitas pelos servidores durante as entrevistas foi complementada e/ou comparada com dados advindos dos documentos institucionais acessados.

Para a análise da produção de conhecimento, realizada a partir das ações de extensão, principalmente dos cursos e projetos, foi solicitado à Pró-Reitoria de Extensão um relatório sobre as ações desenvolvidas entre 2013 e 2017. A PRX cedeu, portanto, um relatório das ações de extensão com os dados do período solicitado, porém utilizamos para a realização da análise apenas os dados de 2014 a 2017, uma vez que estes foram extraídos do Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGPROJ), implementado em 2014 e, portanto, segundo a PRX, são mais fidedignos. O documento foi fornecido em formato eletrônico de tabela.

As Bases Teóricas

O estudo se baseou no conhecimento acumulado em relação ao ciclo de formação das políticas públicas, principalmente no que tange à implementação, ou seja, a preparação para pôr em prática a política pública, a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la, assim como suas regras, rotinas e processos sociais convertidos de intenções em ações foram analisados (SARAVIA, 2006; O'TOOLE, 2003). A pesquisa, também, sustenta-se nos estudos concebidos a partir das políticas educacionais, de forma historicamente contextualizada, que destacam a intencionalidade da política pública em educação e a perspectiva que compreende esta política com base em um projeto de nação que se quer executar (AZEVEDO, 1997; SANTOS, 2012; BALL e MAINARDES, 2011).

É essencial ressaltar que o presente estudo analisou a perspectiva dos atores públicos responsáveis pela implementação da política pública em questão, tendo como base a teoria das

representações sociais. Assim, com suporte na Psicologia Social, especificamente na Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, nós nos debruçamos a compreender o modo como os gestores sistêmicos do IFSP concebem a política de promoção da diversidade étnico-racial na instituição, ou seja, como percebem a igualdade racial dentro do espaço educativo em que atuam e a partir de quais representações sociais mobilizam a estrutura institucional para encaminhar ações em prol desta política.

Segundo Moscovici (1978), as representações sociais determinam os comportamentos, uma vez que definem simultaneamente a natureza dos estímulos que nos cercam e nos provocam, e o significado das repostas a dar-lhes. Assim, tornou-se possível, por meio de estudos das representações sociais, compreender os comportamentos sociais desenvolvidos que interferem na atuação dos servidores responsáveis por institucionalizar políticas governamentais em âmbito educativo.

Tendo em vista este repertório teórico devemos salientar que esta pesquisa compactua e se utiliza da dimensão ideológica que envolve o estudo das políticas públicas, principalmente tendo em vista as formulações de Muller e Jobert (1987).

Jobert (1988 e 1989) e Muller (1985) centram-se na consideração das representações sociais que informam as ações dos fazedores das políticas e dos responsáveis pela sua execução. Para esta formulação estes pesquisadores se utilizam do conceito de “representação social” tal como é desenvolvido em estudos na área da psicologia social como faz Moscovici (1989), por exemplo (AZEVEDO, 1997).

Moscovici (2003) enfatiza que as representações são fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum, assim, para enfatizar essa distinção ele usa o termo “social” em vez de “coletivo”.

O papel das representações sociais é modelar o que é dado do exterior na medida em que os indivíduos e os grupos se relacionam de preferência com os objetos, os atos e as situações constituídas por miríades de interações sociais. As representações reproduzem, mas tal processo requer uma verdadeira reconstrução do dado no contexto dos valores, das noções, das regras, pois o dado externo jamais é algo acabado e unívoco (MOSCOVICI, 1978).

Historicamente as instituições de ensino em seus discursos, imagens, recursos, práticas tem destacado o segmento negro de forma pejorativa, negativa; tem negligenciado sua história, cultura e costumes (SILVA, 2008; CAVALLEIRO, 2003). É importante compreender, portanto, em que medida estas representações compartilhadas no interior das instituições

educativas se relacionam com a construção das políticas públicas, tendo em vista que a implementação de tais políticas passa pela atuação dos agentes públicos que serão responsáveis pelo planejamento e execução dos planos, programas e projetos que viabilizarão ou não a efetivação das políticas em questão.

A análise das representações sociais existentes no discurso dos servidores públicos, apreendidas por meio da entrevista, “[...] trata-se de uma leitura específica a respeito da realidade social que é própria daqueles que estão comandando o setor concernente em determinado momento. Este esquema relaciona-se diretamente com os instrumentos pelos quais as políticas devem ser implementadas [...]” (AZEVEDO, 1997, p.66).

Toda a ação constitutiva de uma política setorial tem subjacente um referencial normativo articulado diretamente a um referencial normativo global e as dimensões que se interligam para compor este referencial são: a dimensão cognitiva, a dimensão instrumental e a dimensão normativa. Assim, investigaremos no presente estudo a dimensão cognitiva que está relacionada as representações sociais dos fazedores de política que atuam diretamente com as ações extensionistas no IFSP, bem como abarcaremos a análise da dimensão instrumental que se refere as medidas para atacar as causas dos problemas, ou seja, os princípios que orientam as ações de extensão para a promoção da diversidade étnico-racial. Tudo isso sem perder de vista a dimensão normativa, que exprime a relação entre as políticas, os valores e as práticas culturais e sociais prevalecentes, tendo em vista que estamos tratando de uma sociedade evidentemente racista que impõem barreiras estruturais e sistêmicas à igualdade racial (MULLER, 1985; AZEVEDO, 1997).

Tanto a análise dos dados da entrevista como do questionário foi feita através da Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin (1977).

(...) obedecendo à atitude não diretiva ou centrada sobre a pessoa, (...), supõe uma atitude de consideração positiva e incondicional (nem seleção, nem julgamento de valorização ou de desvalorização) da parte do entrevistador, uma atitude de empatia (coloca-se no ponto de vista e no quadro de referência do entrevistado) (...) desenvolvendo-se por isso, deliberadamente, segundo a lógica própria do entrevistado, sendo as únicas limitações as instruções temáticas postas à partida para centrar a entrevista no assunto que interessa ao entrevistador e a presença deste como interlocutor, (...) uma elaboração do pensamento aqui e agora ligada à elaboração da palavra (p.172-173).

Desta abordagem procedemos à etapa denominada por Bardin (1977) de análise temática. A interpretação que foi construída pela pesquisa teve fundamento, portanto, na relação entre os dados obtidos pela análise dos temas identificados e a fundamentação teórica,

no sentido de desvelar as representações sociais construídas acerca da política de promoção da diversidade étnico-racial e da própria atuação destes sujeitos no âmbito da implementação dessa política pública.

Além disso, este estudo possui aporte teórico construído com base num leque de pesquisadores negros e negras que redimensionaram as pesquisas sobre raça e racismo no Brasil, de um modo geral, e na educação, em particular. Entre os quais podemos destacar: Clóvis Moura (2014), Abdias do Nascimento (2016), Kabengele Munanga (1988), Nilma Lino Gomes (2017), Sueli Carneiro (2011), Dennis de Oliveira (2017), Marcelo Paixão (2011), Eliane Cavalleiro (2003), Djamila Ribeiro (2017) e Silvio Almeida (2018). Ressaltamos que estes pesquisadores, ao ocuparem os espaços acadêmicos e se debruçarem sobre a temática racial, conseguiram exercer um protagonismo que foi historicamente negado à população negra. Assim, é importante evidenciar que os caminhos abertos para a realização desta pesquisa, bem como boa parte do referencial que a sustenta é resultado de uma luta histórica por igualdade racial.

CAPITULO V - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As representações sociais dos agentes públicos da Pró-Reitora de Extensão acerca da Política de Igualdade Racial

Partimos do princípio que a investigação em políticas públicas precisa analisar o papel das ideias desenvolvidas pelos atores, as ideias em ação, o referencial (global e setorial) que fundamentam a política e os mediadores das políticas, isto porque a política pública constrói um quadro normativo de ação e constitui uma ordem local (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011).

O referencial global foi evidenciado no capítulo II quando abordamos a construção da política pública de igualdade racial, ou seja, destacamos que esta política foi gestada no bojo das lutas empreendidas pelo movimento negro que desvelaram as consequências do racismo estrutural no Brasil e exigiram do Estado brasileiro políticas afirmativas que minimizassem as assimetrias raciais, uma vez que as políticas universais não provocavam as mudanças necessárias no que tangia às necessidades básicas da população negra. Naquele contexto, lembramos que a ideia da democracia racial e o ideal de branqueamento sustentavam, ainda, em âmbito governamental, a falácia de uma nação sem racismo por ser miscigenada.

É obvio que o presente contexto configura-se ainda como um campo de luta pela consolidação, implementação e sucesso das políticas afirmativas, ainda faz-se necessário, também, contrapor a cultura racista institucionalizada e lidar com a negação do racismo e com as ideias que sustentam a perspectiva da democracia racial no senso comum, uma vez que tais ideias barram o debate e a reflexão qualificada sobre a política de igualdade racial, atravancando os avanços necessários.

Sendo o objeto deste trabalho a política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP é essencial, portanto, que abordemos o referencial setorial, palco da implementação da referida política. Para compreender tal referencial e entender quais as representações sociais que circulam neste espaço institucional analisaremos os discursos dos burocratas responsáveis por esta implementação.

A burocracia como corpo de funcionários públicos (burocratas) possui algumas características marcantes que afetam o processo de políticas públicas. A função primordial do corpo burocrático é manter a administração pública ativa, não obstante os ciclos eleitorais. As características peculiares da burocracia são: estabilidade de emprego, esquema de seleção e

promoção baseados na competência técnica e experiência adquirida, mecanismos hierárquicos de coordenação (SECCHI, 2014, p.105).

Os atores públicos responsáveis por organizar de forma sistemática as ações de extensão desenvolvidas pelo IFSP encontram-se na Pró-Reitoria de Extensão - PRX. Portanto, a equipe da PRX compôs o primeiro grupo de participantes o qual esta análise foi direcionada.

Foram entrevistados onze dos quatorze servidores que compunham a equipe da Pró-Reitoria de Extensão na ocasião da entrevista (2017), dos quais três são homens e oito são mulheres. A grande maioria destes servidores ocupa cargo técnico-administrativo na instituição, apenas um deles ocupa cargo docente. Quanto à formação acadêmica, podemos destacar que a maior parte deles possui formação nas ciências humanas e apenas um tem formação em ciências exatas, ou seja, um é formado em física, um em letras, um em gestão pública, um em turismo, um em biblioteconomia e documentação, quatro em pedagogia e dois em sociologia.

Outro dado que pode ser destacado é que sete destes servidores possuem função gratificada ou cargo de direção, ou seja, são responsáveis por coordenadorias, diretorias e pela pró-reitoria. O tempo de atuação destes servidores na instituição varia entre 3 e 11 anos, com exceção de um servidor que no momento da entrevista estava na instituição há apenas 8 meses. Em relação a atuação dos mesmos na Pró-Reitoria de Extensão, ressaltamos que seis servidores saíram de outros setores do IFSP para atuar na PRX, entre 2013 e 2014, já os demais foram para a referida pró-reitoria desde que ingressaram na instituição, mais ou menos neste mesmo período. Desta forma, os atores entrevistados possuem experiência institucional considerável dentro do período o qual este trabalho propôs a investigação da política de promoção da diversidade étnico-racial, 2013 – 2017.

Como já destacado, procederemos com a análise temática das entrevistas e, para tanto, optamos por trazer inicialmente a discussão sobre as representações sociais expressas a partir dos questionamentos realizados na terceira e última etapa da entrevista. Ou seja, partimos do princípio que os elementos trazidos pelos sujeitos sobre como os mesmos concebem a política de igualdade racial, sua base legislativa e sua relevância são norteadores para a compreensão da implementação da política que se quer analisar. Ademais, é essencial que desvelemos a percepção destes sujeitos sobre a igualdade racial na instituição onde trabalham, uma vez que esta percepção impacta na compreensão ou não dos problemas que se quer combater no espaço educativo. E, por fim, investigaremos o que os mesmos tem a dizer sobre os avanços

engendrados com a implementação da política de igualdade racial no cenário nacional, buscando entender as expectativas dos mesmos sobre esta temática.

O que os servidores entendem como política pública de promoção da diversidade étnico-racial

Ao fazer suas considerações sobre a política pública em questão, os servidores evidenciam inicialmente a responsabilidade governamental no que tange à promoção das políticas públicas que combatam a desigualdade racial.

“Política pública seria mais a questão do governo criar iniciativas que possam minimizar essa questão histórica que a gente tem.”

“Parte do governo a instituição de políticas para promover essa inclusão,”

“Acho que são ações que visão a combater essa desigualdade... Aí, por exemplo tem a Lei de Cota, tem a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira e indígena nas escolas”

“Seria uma política de igualdade né?! Para você tentar refletir... A sociedade se refletir no instituto ou pelo menos a porcentagem da população.”

“Políticas públicas são ações desenvolvidas no âmbito do instituto, no âmbito do governo federal, enfim... das instituições mesmo, públicas, para valorizar esta questão da igualdade racial.”

Como podemos notar os participantes citam, inclusive, as ações concretas advindas da política de igualdade racial existente no país no que tange o espaço educativo, ou seja, a Lei de Cotas e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas, por exemplo.

Além disso, abaixo, podemos verificar a consideração de um servidor público entrevistado que faz um resgate histórico a fim de justificar a ideia de uma política pública de promoção da igualdade racial, ou seja, problematiza a dívida histórica que a nação tem para com a população negra e o papel do Estado nesse contexto:

“(...) as condições para as populações negras, elas não são iguais, então elas não foram historicamente iguais (...) o Estado é o responsável por isso, o Estado tem essa responsabilidade e tem essa dívida histórica, porque ele teve políticas no início do século XX, no fim do século XIX para o século XX que promoveram o acesso aos bens e a propriedades inclusive, aos europeus que vieram durante as migrações, em detrimento dos negros que foram alforriados, libertados no final do século XIX, que não tiveram as mesmas garantias de trabalho e renda, de possibilidades. Então o Estado ele tem essa dívida histórica, ele tem esse dever, esse compromisso para garantir essa promoção da igualdade, e na verdade a igualdade de condições, agora como você está em igual

condições? Quem foi colocado para trás, empurrado para trás, ele tem que ser trazido no mesmo nível de condições para poder acessar os diversos equipamentos que o Estado promove, mas que a sociedade promove, então é isso que responde um pouquinho a questão.”

Em outra consideração um agente público conceitua política pública de forma mais técnica, ou seja, aborda alguns elementos sobre o processo de construção de políticas públicas mencionando o diagnóstico do problema, a formação de agenda, a questão do prazo, etc.

“Eu entendo que uma política pública, ela parte de um **diagnóstico, detecta um problema**, pensa uma **agenda de possíveis soluções** para este problema ou **prazo com uma abrangência grande**.”

Também é possível notar que boa parte dos entrevistados discorreram sobre esta política tendo a educação como ponto de partida, porém não sem reflexão:

“Acho que principalmente tem que envolver a educação. Não sei dizer outras esferas que ela poderia ser envolvida. Não sei se é porque eu estou muito envolvida com o contexto da educação ou se é porque a gente coloca na educação um peso muito grande para solucionar estes conflitos sociais, coloca na escola em geral. Mas eu imagino que uma política pública começasse na educação, talvez seja o começo, o principal, mas eu imagino que então teria que não só ficar na educação, não sei dizer os meios porque, sei lá, teria que pensar um pouco melhor, mas eu imagino isso.”

No trecho supracitado é indicada a importância de uma política de igualdade racial ser consolidada em espaço educativo, porém a consideração não deixa de refletir o modo como a escola tem sido responsabilizada para solucionar conflitos sociais. Neste trabalho já destacamos como a educação reflete em grande parte um projeto de nação que se quer executar e que a escola é corriqueiramente representada como um espaço com potencial de mudança social. Assim, reforçamos esta consideração trazida, uma vez que a mesma enfatiza a perspectiva de que a política de igualdade racial deve ocorrer na escola, mas tem que necessariamente extrapolar o espaço educativo.

A política pública de promoção da diversidade étnico-racial também é entendida por um dos participantes com perspectiva no acesso, no sentido de inclusão de uma parcela da população que esteve marginalizada dos bens e serviços oferecidos pelo Estado. Ou seja, destacamos a seguir um trecho que evidencia a inclusão por meio de políticas públicas como uma forma de inserção e representatividade da população negra em espaços de poder.

“(...) É você construir mecanismos que favoreçam o posicionamento das pessoas de diferentes origens étnico-raciais. É isso que eu entendo. É você através de um mecanismo formal garantir um posicionamento dessas pessoas, com essas origens ao local de trabalho, ao local de estudos... posicionar nesse espaço. E, no nosso caso, a gente tá falando da escola pública, do trabalho no âmbito do Estado, então de que maneira a gente consegue... a política pública é para permitir o acesso e o posicionamento dessas pessoas a esses espaços de poder, que é isso, educação, trabalho. O Estado, o serviço público é um trabalho na empresa estatal, é uma posição de poder, de outro modo. A gente não está falando do poder no senado, no congresso, mas está posicionado numa estrutura de poder. A educação também te habilita a acessar espaços de poder. Então é nesse sentido que eu considero que a política pública viabiliza esse posicionamento nesses espaços de poder, em última análise.”

Pensar a política pública em questão como um caminho institucional para a democratização de espaços de poder é um ponto extremamente importante dessa discussão, uma vez que o racismo hierarquiza as relações sociais e alija dos espaços de poder e decisão grande parte da população do país. Esta consideração permite que pensemos que uma educação antirracista tem que compreender o contexto político no qual o racismo foi gestado e é alimentado. Não estamos falando apenas de acesso e ascensão social de indivíduos isolados. Pensar a política pública de igualdade racial é necessariamente pensar em um projeto que promova mudanças em uma coletividade historicamente discriminada e possibilite que estes acessem espaços de decisão política, econômica e social restritos até então a população branca.

A perspectiva de representatividade é novamente mencionada por outro agente público:

“Eu entendo como ações, seja do governo central, como a gente entende, ou de instituições públicas... projetos de ações que visam promover esse debate e diminuir, de certa forma, tendo como objetivo diminuir o racismo e dando espaço para que representantes de etnias, ou a questão indígena, ou a questão afro, ou outras, que estas são as mais abordadas, mas a gente tem outros grupos que passa por discriminação também, possam ter espaço de representatividade em todas as instâncias, para mim é isso que é a política.”

A presença de pessoas negras e outras minorias em espaços de poder e decisão é de fato um aspecto essencial, porém temos que ter em vista que a mera presença desses sujeitos não significa que a instituição deixará de atuar de forma racista (ALMEIDA, 2017).

(...) por mais importante que seja, a representatividade de minorias em empresas privadas, partidos políticos, instituições governamentais não é, nem de longe, o sinal de que o racismo e/ou o sexismo estão sendo ou foram eliminados. Na melhor das hipóteses, significa que a luta antirracista e antissexista está produzindo resultados no plano concreto, na pior, que a discriminação está tomando novas formas. A representatividade, insistimos, não é necessariamente uma reconfiguração das relações de poder que mantém a desigualdade. A representatividade é sempre institucional e não estrutural,

de tal sorte que a representatividade exercida por pessoas negras, por exemplo, não significa que os negros estejam no poder (ALMEIDA, 2017, p.86).

Outro viés extremamente importante evidenciado sobre a política pública de igualdade racial é a capacidade da mesma em mobilizar as discussões e possibilitar a reflexão sobre um problema social existente. Vejam:

“São políticas públicas que tem objetivo de promover a igualdade e, também, levantar discussões, acho que problematizar mesmo. Porque acho que a gente naturaliza a desigualdade, então é muito necessário a gente discutir, tomar conhecimento que existe e trabalhar para que não aconteça. Que não aconteça racismo, que não aconteça homofobia, que não aconteça esses preconceitos todos que acontecem.”

Na perspectiva apresentada é possível, com as ações advindas de uma política pública de igualdade racial, desnaturalizar o modo como se percebe a condição de desigualdade que a população negra se encontra. Para o participante, cujo texto foi destacado acima, a tomada de consciência sobre essa desigualdade pode contribuir com a desconstrução de preconceitos. Para tanto, também é importante refletir sobre o envolvimento do público alvo desta política e sobre isso um participante ressalta o seguinte:

“As políticas que valorizam a multiplicidade que o país tem e as especificidades das demandas étnico-raciais, então como é que elas cabem no geral e aquilo que elas têm de específicas. Então, uma política ela não pensa só em números, mas ela tem os números ali como referências, mas ela deve considerar também esse histórico, os estudos sociais sobre isso. E aquelas políticas que ouvem as pessoas que estão envolvidas, então o entendimento de política pública é só quando ela atinge as possibilidades de melhoria de situações da população étnico-racial envolvida, negra, indígena, enfim, com ações que sejam diretas e claras, mas com a participação desses grupos, importantíssimo a participação. Acho que é isso. A política ela se baseia nos números, em ações sociais e a participação dos grupos envolvidos, enfim...”

Por fim, houve também destaque ao fato da política de igualdade racial ter que ser pensada de forma completa, ou seja, acesso, permanência e êxito. Na consideração abaixo é possível compreender a complexidade desta ação e a responsabilidade da instituição frente a esta política pública.

“É isso, é você pensar o acesso, a permanência e o êxito do aluno negro na nossa instituição, então você cuidar para que ele tenha todo esse percurso formativo com êxito, assim como o aluno que sempre teve melhores condições, sempre estudou nas melhores escolas, o caminho dele dentro da nossa instituição tende a ser muito mais fácil, e aí é você pensar que nem todos os alunos tiveram essa mesma oportunidade e que eles precisam que a instituição olhe da maneira que eles precisam ser olhados, dê o apoio da

forma que eles precisam ser apoiados, então a política ela teria que ser empregada nesse sentido, que seria a nossa instituição aberta a acolher todas as pessoas. A política devia partir desse princípio, como eu vou oportunizar o acesso, a permanência e o êxito de todos os alunos, inclusive os alunos negros, os alunos com deficiência.”

Verificamos que vários elementos importantes que constituem a política pública foram evidenciados, tais como: a democratização de espaços de poder, a representatividade, a necessária discussão-reflexão sobre o enfrentamento à desigualdade racial, o Estado e a dívida histórica com a população negra e a responsabilização da escola. Porém, a perspectiva de valorização da diversidade étnico-racial, no que tange à produção do conhecimento e valorização cultural, religiosa e simbólica que esta política pública representa não é citada pelos servidores públicos em suas considerações.

Acrescentamos a isso o fato de o termo política pública de promoção da *diversidade* étnico-racial não ser utilizado pelos participantes. Mesmo esse termo tendo sido o fio condutor da pergunta realizada pelo entrevistador fica evidente que as respostas tenderam a dialogar em torno da política de *igualdade* racial, que no discurso dos sujeitos está diretamente relacionada às políticas de acesso, mas também de permanência e êxito. A diversidade que se manifesta em boa parte das considerações tem a ver com o pertencimento racial das pessoas, ou seja, a diversidade de sujeitos que terão acesso à serviços os quais antes eram marginalizados.

Já justificamos anteriormente neste trabalho que ao pensar o espaço educativo, mesmo entendendo a importância de falar em igualdade de acesso, nós optamos por utilizar o termo *promoção da diversidade étnico-racial*, uma vez que a garantia do acesso de sujeitos negros aos bens e serviços sociais não garante que suas histórias, culturas e subjetividades sejam respeitadas, valorizadas e compartilhadas. No limite, igualdade e diversidade não são conceitos que se contrapõe na discussão sobre racismo, ou pelo menos não deveriam, pois são dimensões importantes para a reivindicação de uma sociedade antirracista. Devemos defender a igualdade de direitos e de acesso, o direito de ser e de estar do sujeito negro em igualdade de condições, porém, ao mesmo tempo, temos que garantir que essa existência e essa ocupação dos espaços não seja pela margem e nem às custas da depreciação daquilo que os constitui como negros, sua cultura e ancestralidade, a diversidade que os configura deve ser valorizada e compor o tempo e o espaço ocupado por todos.

Assim, compreendemos que no atual momento em que as políticas de acesso já são uma realidade faz-se necessário refletir e buscar implementar cada vez mais ações que promovam de fato a diversidade étnico-racial no ambiente educacional que, mesmo tornando-se cada vez

mais diverso em função das políticas afirmativas, não tem garantido a valorização dessa diversidade.

O conhecimento dos servidores sobre a base legislativa que respalda a política pública de promoção da diversidade étnico-racial

Todos os servidores entrevistados demonstraram saber da existência de leis que respaldam esta política, alguns alegaram não recordar a nomenclatura ou não conhecer em profundidade a base legislativa, mas a maioria cita as ações que a lei mobiliza, como as cotas e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Abaixo, os trechos destacados demonstram essa constatação:

“Conheço, mas não sou estudiosa do tema. No caso né?! Mas conheço.”

“Eu conheço algumas, mas eu não estudo muito a fundo, eu estudo mais a questão das políticas educacionais. Eu não tenho muito conhecimento porque eu estudo mais a parte de extensão mesmo e da questão de sistemas informatizados na gestão pública, então é uma parte mais administrativa”

“Além da 10.639 que trabalha a questão da história afro-brasileira nos cursos, o detalhe da lei de reservar não, não conheço, mas a gente acaba trabalhando mais com o conceito dela do que propriamente se falar assim os artigos (...). Mas é lógico que o espírito da legislação a gente discute, tudo isso a questão dessas políticas, agora se você me perguntar qual lei que isto está baseado, isso aí já deixo para outro.”

“Eu sei que existe a Lei nº10.639, de 2003, se eu não me engano, depois teve uma alteração dessa lei, não sei se foi uma alteração, mas uma complementação, que foi feita em 2005, que eu não me lembro o nome da Lei. Acredito que foram as primeiras legislações que trataram destas questões, dessa questão afro-brasileira no âmbito federal. Inclusive ela fala também que são obrigatórios os estudos da história e cultura afro-brasileira e indígena no âmbito da educação básica, do fundamental, do ensino médio e, também, nos cursos de licenciatura. É obrigatório estudos com estas temáticas.”

“As leis eu conheço as principais, mas como ela foi construída o que antecedeu, o contexto em que a lei existiu, o contexto em que ela foi formada eu não sei, eu conheço a lei, mas não sei dizer como ela surgiu, nesse sentido eu não sei dizer o que antecedeu à lei. (...) eu tenho conhecimento delas e como aplica-las, mas não sei dizer como que elas surgiram assim, qual foi a demanda o *start* para começar a pensar essas leis assim, de onde começou, se foi no âmbito da administração pública, se foram os movimentos sociais, não tenho conhecimento.”

No segundo trecho exposto, a afirmação de um dos agentes sobre “estudar mais a questão das políticas educacionais” nos chama a atenção no sentido de desvelar que a política de promoção da diversidade étnico-racial corriqueiramente não é vista como política

educacional. Por esse motivo no início deste trabalho reiteramos que este estudo é sobre uma política educacional, fruto do desdobramento de uma política de igualdade racial mais ampla, com isso queremos posicionar essa discussão no centro do debate educativo, objetivando que a comunidade escolar reconheça tal temática como uma dimensão extremamente importante a ser refletida dentro das instituições de ensino.

Ademais, sobre o último trecho destacado devemos ressaltar que a luta histórica que o movimento negro travou a fim de viabilizar as políticas públicas de igualdade racial nem sempre é conhecida. Esta invisibilidade é mais uma das artimanhas da negação racista que permeia nossa sociedade. A própria instituição de ensino não pauta e nem discute este elemento crucial da luta antirracista. Não é demais reforçar que as políticas públicas de promoção da diversidade étnico-racial não foram uma concessão, uma vontade gestada no âmbito político que se consolidou, e sim foram frutos de uma luta histórica de negros e negras que se organizaram em movimentos sociais, culturais, religiosos, entre outros, reivindicando ações a partir de estratégias concretas e participação efetiva. Sem esta informação sobra sempre a representação de passividade do povo negro construída e compartilhada desde o período escravocrata, bem como a ideia de que cotas e demais políticas afirmativas são esmolas e não reparação histórica e direitos restituídos.

Foi possível, também, observar considerações dos servidores que colocam a política pública em questão como uma obrigatoriedade e ressaltam a igualdade racial como um direito Constitucional.

“Desde as questões que trazem desde a **Constituição**, quando a Constituição trata todos de maneira igual e proíbe a discriminação, enfim, até aquelas mais específicas de educação, aí também porque é nossa obrigação, tem que lidar com políticas específicas de educação. Então, eu estou falando das políticas de diversidade, mas mais especificamente em relação a educação, que eu acho que são inclusive as que mais, não sei se sucesso, mas as que tem mais acontecido de fato. E mesmo aquelas de acesso a concurso público, acho que as instituições de ensino acabam, até pela prática tendo uma ação maior, então acabo conhecendo sim as políticas, as políticas não, os documentos, enfim, desde o que a Constituição fala ainda de maneira muito geral, ainda como conceito, até aquelas, por exemplo, da reserva de vagas, tanto na educação quanto no acesso ao serviço público, as leis que tratam de currículo e por ai vai, acaba tendo conhecimento sim, pela influência dos colegas.”

“Que institui a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura não só da afro como a indígena, eu acho que essa... a gente tem outras legislações mais esparsas, a própria **Constituição** trata disso de uma forma mais genérica, mas eu acho que essa é uma lei importante, que foi a partir dela, que já tem uma cara, que as instituições educacionais passaram a se preocupar que elas tinham que fazer esse papel. Então eu acho que ela é a mais emblemática, porque infelizmente, o meio educacional pensa assim “ah tem uma lei que nos obriga a fazer...” e aí tem essa questão. (...) porque a gente sabe que do

documento para a prática vai aí mais um pouco, mas que pelo menos possam ser contemplados nos documentos. Então a lei pelo menos forçava as pessoas, que estavam planejando aquele curso, os educadores, pelo menos a pensar que era necessário tratar desse assunto. (...) é um respaldo para quem tenta fazer um trabalho diversificado nas salas de aula e no *campus* como um todo.

O último trecho acima destacado, além de pautar a legislação constitucional, também abarca a lei que obriga o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino. Sobre esta questão temos mais uma consideração:

“A gente foca muito as leis que eu sempre esqueço os números que torna obrigatório o estudo da cultura... da história e da cultura africana e afro-brasileira e depois a indígena. Eu particularmente me apoio sempre nessas leis, apesar de não saber os números, porque os números sempre fogem. Mas eu não tenho muito conhecimento de todo o aparato legal que trate especificamente dessa temática, eu sei que se a gente seguisse as nossas leis maiores, por si só a gente já não... deixaria de fazer um monte de coisa errada que a gente faz ao lidar com os nossos alunos...”

Tendo em vista que as representações sociais auxiliam no processo de construção de uma realidade comum, que possibilita a comunicação entre os indivíduos e a construção de um comportamento (MOSCOVICI, 2003), podemos destacar que ao investigar as representações sociais dos agentes públicos que atuam na PRX, sobre a temática em questão, é possível compreender que a equipe de fato possui discursos coerentes entre si demonstrando uma compreensão considerável acerca da política pública de igualdade racial e apontando os mecanismos legais que ancoram esta política. Em alguma medida, tais representações sociais ficam restritas as áreas de atuação de cada sujeito e muito atreladas a compreensão da política de acesso e permanência que não abarca a produção de conhecimento, porém, fica evidente que trata-se de um grupo que tem condições de discutir a questão e construir em âmbito local uma política coerente com as normativas nacionais e que correspondam as demandas dos estudantes negros que historicamente são estigmatizados e marginalizados em suas trajetórias educativas (FEITOSA, 2012; BONILHA, 2012).

A perspectiva dos servidores sobre a necessidade de o Brasil ter políticas de igualdade racial

Dando seguimento a análise, podemos destacar que os agentes públicos ouvidos durante as entrevistas foram unânimes no que tange à afirmação da necessidade das políticas públicas de igualdade racial, ou seja, todos os sujeitos entrevistados foram enfáticos ao destacar que

estavam certos de que o Brasil precisa desta política pública. Assim, destacamos abaixo trechos que evidenciam as considerações de alguns participantes quando indagados sobre a necessidade das políticas em questão.

“Eu acho que é importante. Porque acho que a desigualdade produzida pela discriminação racial é muito grande, então acho que é um dever nosso produzir uma política que combata essa desigualdade.”

“Reparação! Acho que é isso. Reparação por injustiças aí que tiveram há muitos anos atrás que agora é uma época de... um momento de políticas mesmo de reparação de injustiças que ocorreram no passado.”

“Acredito que sim! Com certeza, acho que além das questões das injustiças, que já ocorreram no passado e tal... Uma forma de reparação. Também acho que estas políticas são importantes de serem desenvolvidas lá no âmbito dos nossos alunos, seja do técnico ou do superior porque você vai formar cidadãos ali e você precisa trabalhar estas questões para que, por exemplo, o nosso futuro professor, que está fazendo aqui a licenciatura, ele tenha noções de como abordar estas temáticas como o aluno dele lá numa escola no fundamental, no ensino médio.”

“Acredito que sim, que a gente vive em condições bastante desiguais e que é difícil ser resolvido sem discussões, sem algum tipo de enfrentamento, acho que é difícil as pessoas perceberem a violência cotidiana que é você ser uma pessoa negra aqui no Brasil.”

“Sem dúvidas! Acredito. Não só de igualdade racial, igualdade de gênero, de outras questões. A gente tem até um arcabouço legislativo bacana só que ele não se efetiva, esse é o grande problema.”

“Sim! Porque é injusto, porque estatisticamente a distribuição de renda, de acesso a escolaridade ela não é justa, não é correta, não é uma questão de justiça, ela não é equilibrada, digamos assim.”

“Não acredito, eu tenho certeza! Porque é um país desigual. E desigual por... injusto e desigual e totalmente baseado num critério racial, não só econômico, como as vezes as pessoas querem dizer, que a nossa desigualdade é econômica. Não só! Inclusive a nossa desigualdade econômica ela tem uma matriz racial.”

“Com certeza! Com certeza, eu acho que foram anos de privação, muitos anos de privação e que agora que a gente tem essa pseudoigualdade, que muitas pessoas acham que agora, “a gente tem que estar equivalente”, “todo mundo agora tem os mesmos direitos”, “o acesso a escolarização é igual para todos” e, enfim, e a gente sabe que não é bem... Não é assim! Então a gente ainda precisa de políticas reparatórias sim, políticas que promovam a equidade sim, a igualdade sim, e acho que a gente ainda vai precisar por um tempo.”

Fica evidente no discurso dos participantes a necessidade de políticas reparatórias. Percebemos em algumas considerações que as assimetrias raciais são posicionadas no contexto atual e respaldadas em argumentos que apontam a violência cotidiana para com os sujeitos negros no Brasil e os dados que indicam as disparidades de distribuição de renda e acesso à

educação. Porém, alguns participantes, ao evocar a necessidade de reparação, sustentam suas perspectivas tendo em vista apenas a dívida histórica que o Brasil tem para com a população negra brasileira, mas acabam, em alguma medida, enfatizando as desigualdades como consequência apenas de um passado.

Ancorados na perspectiva de Clóvis Moura sobre as relações raciais, podemos afirmar que o racismo não se configura como resquício de uma sociedade arcaica que poderia ser enfrentado à medida que a modernização capitalista fosse avançando, mas sim como um elemento central que está na *gênese* do próprio capitalismo brasileiro, como já destacamos anteriormente, ou seja, o racismo não é somente consequência de um passado escravista, pois desenvolve-se concomitantemente com as estruturas de opressão racial (OLIVEIRA, 2017).

Devemos ressaltar que os agentes públicos, para justificar as políticas reparatórias, também evocam a necessidade de formar professores capazes de abordar a temática racial com seus estudantes. Ademais, os participantes evidenciam, aspectos de justiça enfatizando a necessidade do enfrentamento das desigualdades raciais, reconhecendo, em alguns casos, que a desigualdade econômica possui, por sua vez, uma matriz racial. Quanto a este importante viés da temática, além dos destaques que já foram feitos ao longo deste trabalho a partir de dados qualitativos e quantitativos, indicamos, também, um estudo realizado por Silveira e Muniz (2014) sobre variações intra e intermetropolitanas da desigualdade de renda racial, que aponta que apesar de a desigualdade ser distinta entre as regiões metropolitanas, características atribuídas, como a cor de pele, são fatores-chave na diferenciação salarial da população brasileira, por exemplo.

O arcabouço legislativo também é lembrado pelos entrevistados e sua não efetivação é lamentada em uma das falas dos participantes. A ideia de uma lei que não se concretiza na prática já foi anteriormente refletida neste trabalho e será novamente discutida ao longo do mesmo, uma vez que figura entre os elementos importantes para se pensar quando nos propomos a debater a questão racial no Brasil. Ainda “(...) é preciso uma pressão constante dos movimentos sociais negros e dos intelectuais engajados na luta anti-racismo junto ao Estado Brasileiro para que a Lei não se transforme em letra morta do nosso sistema jurídico (SANTOS, 2005)”.

Com destaque, o último trecho evidenciado nesta primeira parte, além de criticar o discurso vazio da igualdade, nomeando-o como “pseudo-igualdade”, ainda enfatiza que as políticas reparatórias serão necessárias por bastante tempo.

Outro elemento importante que emerge dos discursos dos sujeitos é o conceito de branquitude, entendida aqui como “(...) um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade (BENTO, 2002, p.05)”. Abaixo dois trechos que sinalizam este aspecto:

“(...) talvez se eu fosse negra eu acho que... Acho não, tenho certeza que eu teria dificuldade, alguma dificuldade. Até mesmo porque nestes dois primeiros empregos não tinham negros trabalhando comigo. (...) então assim, tem branco pobre, tem branco sem oportunidade, mas a gente tem... É triste falar isso, mas a gente acaba tendo uma vantagem... se não na educação que deveria ser uma coisa universal e acesso para todo mundo... em outros setores a gente acaba é... tem um pezinho ali na frente porque existe preconceito.”

“Em alguns espaços, não sei se... óbvio eu sou branca, é muito diferente o que eu vivo e o que eu posso falar, né, mas eu acho que em alguns espaços a pessoa vive em determinados espaços, acho que não necessariamente ela percebe essa diferença que aí eu acho que a importância de problematizar isso, porque acho muito difícil pela própria consciência... ela tomar a consciência sozinha de que a gente vive em um país muito preconceituoso e tal porque é o que a gente aprende desde pequeno, então aquilo parece a normalidade, então se você não problematiza, se você não começa a questionar algumas coisas ou alguns espaços que são ocupados por pessoas com características x e outros espaços com outras características, se você não problematiza isso não vem sozinho.”

O primeiro trecho traz a evidência da vantagem do sujeito branco mesmo em situação socioeconômica vulnerável. As desigualdades que assolam a população negra brasileira não advêm apenas de sua situação de marginalidade, ou seja, devemos ter em mente, também, que essa marginalização é provocada pelo racismo e pela discriminação racial cotidiana as quais os sujeitos negros são submetidos.

O reconhecimento do sujeito branco que sua branquitude atribui a ele privilégios, assim como a participante evidenciou em um dos trechos destacados acima, é uma atitude um tanto rara, mas de fundamental importância para os avanços no debate acerca da questão racial no Brasil. Segundo Schucman (2014), é necessário compreender como as ideias de raça e racismo operam na construção da identidade racial branca, ou seja, é preciso evidenciar que estes sujeitos são educados numa sociedade que atribui à identidade racial branca um valor estético, moral e intelectual superior a outras identidades raciais. Tendo isso em vista, somente a partir do reconhecimento deste contexto, “(...) é possível contribuir para uma luta antirracista, onde os brancos compreendam que a estrutura racista da sociedade também os constitui, gerando privilégios materiais e simbólicos” (SCHUCMAN, 2014, p.85).

(...) desvelar a branquitude é expor privilégios simbólicos e materiais que os brancos obtém em uma estrutura racista; e, assim, os estudos sobre brancos indicam que o ideal de igualdade racial em que os brasileiros são socializados opera para manter e legitimar as desigualdades raciais (SCHUCMAN, 2014, p.84)

Problematizar a questão da branquitude tendo em vista o contexto do serviço público é importante, uma vez que o grupo de burocratas responsável por implementar políticas públicas de promoção da diversidade étnico-racial possuem pertencimentos raciais diversos, com a possibilidade de serem em sua grande maioria autodeclarados brancos, como ocorre no IFSP. Assim, é importante que cada qual saiba a sua responsabilidade na construção de uma educação antirracista.

O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de *locus* social consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar e como esse lugar impacta diretamente na constituição dos lugares de grupos subalternizados (RIBEIRO, 2017, p.86)

Um agente público entrevistado diz: “É triste falar isso, mas a gente acaba tendo uma vantagem... se não na educação que deveria ser uma coisa universal e acesso para todo mundo... em outros setores a gente acaba é... tem um pezinho ali na frente porque existe preconceito”.

Como já destacamos, a ideia de que as assimetrias raciais desaparecem a partir de políticas universalistas é uma falácia já identificada por estudos qualitativos e quantitativos que demonstram uma crescente desigualdade entre brancos e negros no país.

Para evidenciar novamente esta premissa podemos citar um dado recente sobre a violência contra a mulher:

Segundo o Mapa da Violência de 2015⁸⁸, aumentou em 54,8% o assassinato de mulheres negras ao passo que o de mulheres brancas diminuiu em 9,6%. Esse aumento alarmante nos mostra a falta de um olhar étnico-racial no momento de se pensar políticas de enfrentamento à violência contra as mulheres, já que essas políticas não estão alcançando as mulheres negras. O “mulheres” aqui atingiu, majoritariamente, mulheres brancas (RIBEIRO, 2017, P.42).

É neste sentido que reforçamos a necessidade dos atores públicos, principalmente aqueles que ocupam espaços onde as políticas públicas de promoção da diversidade étnico-

⁸⁸ O Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil foi produzido por Julio Jacobo Waiselfisz e está disponível no seguinte endereço eletrônico: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 15 de junho de 2018.

racial podem ser implementadas, tenham a compressão dos mecanismos de opressão que circulam no espaço educativo, do racismo institucionalizado e das hierarquias produzidas nestes espaços. Esta compreensão obviamente perpassa pelo lugar social que estes atores ocupam, suas representações sociais construídas e compartilhadas. Como destaca Secchi (2014), o ator público responsável pela implementação da política deve ser capaz de pensar suas ações de forma conectada ao problema público em questão, ou seja, “é na fase de implementação que a burocracia tem seu maior papel, transformando valores e orientações políticas em atividades executadas pela administração pública” (SECCHI, 2014, p.106). Por isso, apesar de não podermos reduzir a discussão do racismo no espaço educativo à simples capacidade dos burocratas em implementar determinada política, temos que pensar que a compreensão desses sujeitos sobre o contexto que se quer mudar é extremamente importante.

Segundo Djamila Ribeiro (2017), numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras, diferentemente das pessoas brancas, vão experimentar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, ou seja, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Assim, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, como já destacado, mas falarão de lugares distintos. Desta forma, neste estudo não nos cabe distinguir o pertencimento racial do ator público, mas sim o modo como ele se posiciona nessa arena de lutas sociais e políticas, tendo em vista o lugar estratégico que ele ocupa ao ser um implementador de política pública.

Quando nos deparamos com trechos em que o agente público evidencia seu pertencimento racial: “(...) óbvio eu sou branca, é muito diferente o que eu vivo e o que eu posso falar”, podemos ampliar nossas perspectivas de análise nos referenciando novamente na filósofa e ativista do feminismo negro, Djamila Ribeiro (2017). Esta pesquisadora destaca que não podemos reduzir a teoria do ponto de vista feminista e lugar de fala somente às vivências dos sujeitos, uma vez que, as opressões estruturais impedem que os indivíduos de certos grupos tenham direito à fala, à humanidade.

O lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas. A teoria do ponto de vista feminista e lugar de fala nos faz refutar uma visão universal de mulher e de negritude, e outras identidades, assim como faz com que homens brancos, que se pensam universais, se racializem, entendam o que significa ser branco como metáfora do poder (...) (RIBEIRO, 2017, p.70).

A naturalização da discriminação racial e a necessária tomada de consciência sobre a questão racial no Brasil também está expressa no discurso dos participantes, há uma ênfase, portanto, que essa tomada de consciência não ocorre de maneira individual, mas sim coletiva e que a política pública de igualdade racial com abrangência nacional é uma forma mais eficaz de problematizar a questão racial de maneira mais ampla, com melhor alcance. Vejam:

“É difícil ter uma **tomada de consciência individual** porque é isso, a gente cresce nessa estrutura e ela (pessoa) tomar consciência sozinha vai ser bem complicado. Então, acho que a política colabora nesse sentido de envolver nacionalmente, problematizar isso nacionalmente, não só em uma região, porque acho que também não é interessante fazer isso só num lugar, porque se é um problema nacional tem que ter uma abrangência nacional e eu acho que a partir dessa política a gente começaria a problematizar talvez num nível maior, que problematizar a gente já problematiza em alguns espaços, mas que são... são espaços as vezes isolados, individuais, espaços de universidades, até como a gente tá fazendo agora, mas que numa política nacional seria... não sei dizer... mas não sei se mais eficaz, mas talvez tivesse uma abrangência maior, a eficácia talvez a gente saiba só mais pra frente, mas de alcance eu acho que seria maior.”

Não podemos esquecer que o racismo é uma estrutura, e como tal, de fato, não será desconstruído com ações e indivíduos isolados. Tendo em vista que a opressão racista incide sobre a coletividade e atua de forma sistêmica e institucional, de fato não podemos esperar que as pessoas tomem consciência sozinhas dessa situação e enfrentem a mesma com sucesso. Um problema estrutural requer medidas de maior abrangência e eficácia. Muitas vezes o discurso e a prática dos profissionais de educação ficam circunscritos a um “antirracismo moral”, ou seja, a ideia de que a prática antirracista consiste em educar cada indivíduo para que a “ignorância” não o torne racista (ARAÚJO & MAESO, 2013). Este discurso moralizante escamoteia a verdadeira complexidade do racismo e o modo como ele engendra as relações sociais e é afetado por elas quando culpabiliza os indivíduos de forma isolada pela manutenção da cultura racista, bem como desresponsabiliza o poder público negando a intervenção institucional e o enfrentamento coletivo e político.

O racismo tem que ser atacado em várias frentes, econômica, política e socialmente, obviamente a instituição sozinha não tem este poder transformador, mas conceber o racismo como um problema de ignorantes, como uma doença ou como algo que o desconecta do aspecto estrutural e coletivo não nos permite avanços. É neste sentido que defendemos a perspectiva de um antirracismo político, que compreende as estruturas nacionais e internacionais capitalistas, entende os limites da ação dos agentes públicos, mas que não desresponsabilize o Estado em seu dever de construir as bases para as mudanças necessárias.

Acreditamos que as políticas públicas de igualdade racial, em geral, e a política de promoção da diversidade étnico-racial no espaço educativo, em particular, são aspectos necessários a esta transformação, como já destacamos anteriormente, uma vez que são a resposta estatal, obviamente não espontânea, à desigualdade racial estabelecida.

Outros pontos trazidos pelos participantes do presente estudo vão ancorando os argumentos favoráveis a existência de uma política de igualdade racial dado as desigualdades históricas e, também condições reais de acesso as quais tem sido negada a população negra.

“(...) então é importante que nós possamos ter essas, essas políticas afirmativas, de identidade, de reconhecimento, porque nós não partimos de momentos iguais dentro da sociedade, nós negros, afrodescendentes, nós somos... dado o início da corrida e a gente estava amarrado lá atrás e não adianta falar assim “ah as condições são iguais”, não são iguais! Os momentos são diferentes, as condições são diferentes e a gente percebe isso nos mínimos detalhes.”

As ações afirmativas, tão reivindicadas pelo movimento negro, foram viabilizadas dada a capacidade desse movimento de mostrar o descompasso em que a sociedade negra brasileira se encontrava devido ao fato do Brasil ser um país racista. Assim, segundo Gomes (2017), paulatinamente o Brasil vai compreendendo que ser negro e negra e reafirmar-se enquanto tal é um posicionamento político e identitário que ainda desconforta as elites e os poderes instituídos.

Alguns entrevistados destacaram a política como algo que também educa os sujeitos. Em suas considerações evidenciam que o Brasil é uma sociedade racista e machista e posicionam esta construção historicamente.

“Porque é uma questão histórica do Brasil. Se você ver, acho que tem o que? Tem três gerações ou quatro gerações só de negros livres. Abolição foi em 1889? 88! 1888! Então, quando a gente estava escrevendo nossa Constituição só tinham cem anos da abolição. É muito recente. Eu acho que muita gente, finge que não vê que existe racismo, tem que ser problematizado, discutido para melhorar. A questão da violência, a questão de outras coisas que decorrem disso.”

“Que é uma sociedade racista, machista, que tem lá suas perspectivas históricas em relação a isso, mas que isso não significa que não tenha que mudar. Eu acho que sim... “eu acho sim” não, eu acredito, não é uma questão de achar é uma questão de acreditar, e de que é uma necessidade porque esses vazios aí tanto de acesso à educação quanto de renda, torna o país pior, torna o país cada vez mais pobre, sendo rico, as pessoas cada vez com menos acesso e mais distante de educação, de cultura, enfim, então, eu acredito que é uma necessidade, tem que ter e as que tem são poucas ainda.”

“Também nós temos casos, por exemplo, em *campus* aí, enfim, de racismo, de preconceitos. Então acho que são questões interessantes que devem sim haver políticas nessas áreas, nessas temáticas, étnico-raciais e gênero, tudo... Acredito que é muito

importante sim para que possa, não sei se o termo é sanar, esses problemas que ocorrem, mas pelo menos criar um diálogo para que essa pessoas possam de repente compreender melhor as coisas, acho que é importante, políticas nessa temática são muito importantes.”

Para que seja possível o enfrentamento do racismo e seus desdobramentos é de fundamental importância que o mesmo seja reconhecido e nomeado, ou seja, reconhecer que o racismo não foi superado, que a escola reproduz as práticas racistas, que esta condição foi historicamente construída e que a mesma está imbricada com o machismo é o mínimo que se pode esperar de uma instituição que se quer antirracista e antissexista “(...) é preciso focar nesta realidade, ou como as feministas negras afirmam há muito: nomear (RIBEIRO, 2017, p.41)”.

Corroboramos com Ribeiro (2017), que se não se nomeia uma realidade, sequer serão pensadas melhorias para uma realidade que segue invisível. Ademais, ressaltamos, assim como Gomes (2017), que tem crescido cada vez mais a presença da raça como categoria de análise para se compreender o machismo, o sexismo, as desigualdades sociais e as reedições do capitalismo nacional e internacional no campo da produção científica. Os profissionais da educação devem pensar o contexto educativo no bojo destas opressões estruturais, não negando como a própria instituição é construída tendo em vista esta hierarquização social. É neste sentido, que torna-se possível “(...) recuperar nossa capacidade de espanto e indignação e direcioná-la para a formação de subjetividades inconformistas e rebeldes (SANTOS, 1996, p.17)”.

Por fim, algumas considerações dos servidores entrevistados vieram no sentido de apontar os limites da política e da legislação existente, mesmo que este não tenha sido o foco do questionamento feito.

“Ainda que a gente tenha o Estatuto da Igualdade Racial, eu acho que aperfeiçoar esse mecanismo para que ele se traduza na prática é uma necessidade permanente. Porque o Estatuto, ele não se efetiva pela sua existência, mas de maneira que ele dialoga com os diferentes conflitos e as diferentes demandas que vão acontecendo e que acontecem ao longo da história mesmo. (...) há mais de 13 anos que temos a 10.639 e de que maneira... Qual é o balanço que a gente pode fazer dela? A lei está criada, mas ainda a gente tem situações que numa instituição educacional você pouco observa a efetividade, a efetivação da 10.639, por exemplo. E então é um balanço permanente que tem que fazer para aprimorar as políticas de promoção da igualdade racial.”

“Eu acho que é pouco, é pouco, é recente e é muito crua ainda, acho que inclusive a gente ainda não tem dado de retorno, os poucos que a gente tem já comprova o sucesso, que na minha opinião de pessoa que não é especializada em políticas de gestão pública, enfim, já deveria motivar ações inclusive mais incisivas, mais agressivas mesmo talvez, nas relações de políticas afirmativas.”

“Por mais que tenham as cotas, não dá para a gente achar que só isso basta, então quais outras políticas complementares à política de cotas a gente precisa instituir para garantir que de fato todos os alunos tenham sucesso, tenham êxito, que tipo de sucesso é esse? Então eu acredito que a gente precise sim.”

Nos trechos supracitados é novamente retomada a perspectiva que somente a existência de leis não provoca as mudanças de fato, assim é evidenciada a importância da efetividade das práticas serem observadas, ou seja, é ressaltada a necessidade de um balanço permanente das leis e políticas instituídas a fim de que se aprimore as mesmas. Foi salientado, também, que tais políticas ainda são insuficientes e que, dado os resultados positivos das já existentes, devem ser organizadas políticas mais incisivas, além de políticas complementares a política de cota, por exemplo.

(...) a aprovação de leis, ainda que potencialmente transformadoras como é o caso do Estatuto da Igualdade Racial – não tem grande valor quando elas são deixadas no ostracismo. O desafio, portanto, é articular os instrumentos de combate ao racismo para que se viabilize a igualdade racial no Brasil, mas é imprescindível contar com o apoio das instituições e com o amplo diálogo com os movimentos sociais. Assim, pode-se caminhar para a desconstrução do racismo perpetrado há séculos junto à população afrodescendente (JESUS, 2017, p.95).

Em geral, a partir das considerações analisadas até então, podemos destacar que as representações sociais e perspectivas evidenciadas nos discursos dos agentes públicos que atuam na Pró-Reitoria de Extensão do IFSP apontam para o reconhecimento do racismo como um problema social que adentra o espaço educativo e precisa ser combatido. Os servidores recorrem à legislação e ao contexto histórico para argumentar sobre estas percepções e constatações. Desta forma, os discursos descritos e analisados destoam, em boa parte, das pesquisas⁸⁹, as quais referenciamos até então, que destacam que os gestores educacionais muitas vezes negam a existência do racismo e questionam a necessidade de políticas de igualdade racial. Por exemplo, a pesquisa de Renísia Filice (2011), que investiga raça e classe na gestão da educação básica brasileira e analisa a cultura de implementação de políticas públicas:

(...) muitos gestores, apesar da obrigatoriedade legal, não estando convencidos da gravidade da questão racial, não dispõem esforços para implementar as políticas educacionais voltadas para uma educação pluralista,

⁸⁹ As pesquisas evidenciadas até então que abarcam as posturas e discursos de profissionais da educação em cargos de gestão foram as de Feitosa (2012) e Filice (2011).

antidiscriminatória, em seus municípios, pois não acreditam e nem veem racismo no seu comportamento, muito menos nas relações escolares (FILICE, 2011, p.307).

Destacamos que muitos são os elementos que ainda compõem esta análise, mas acreditamos que contrastar os dados refletidos até aqui com pesquisas anteriores nos ajuda a compreender os contornos da construção da política de promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de São Paulo pela dimensão extensionista.

Não podemos dizer que o reconhecimento das desigualdades raciais e do racismo e a compreensão de que elas afetam os sujeitos negros no espaço educativo seja suficiente para que a referida política seja de fato implementada. Mas a reprodução do racismo no espaço educativo e a manutenção do racismo institucional passa pelos atores públicos que conformam a instituição. Se queremos analisar as possibilidades de construirmos uma educação antirracista que consiga estabelecer uma política de promoção da diversidade étnico-racial temos que olhar para estes atores e compreender os limites e possibilidades de sua atuação.

Concordamos com Oliveira (2017) que atribuir o descompasso entre os avanços institucionais das políticas de combate ao racismo à um problema de eficiência das políticas ou dos gestores seja classificando-os como aptos ou inaptos para tal atividade pela sua condição étnico-racial ou descompromisso político não é o caminho, pois não podemos nos iludir acreditando que gestores ou ocupantes da máquina pública comprometidos com a causa e eficientes podem, por dentro da máquina do Estado, resolver o problema e implantar as políticas plenamente. Entretanto, estamos certos de que atores públicos que não enxergam o racismo como problema tão pouco podem ser agentes de mudança, trabalhando para a implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, pois não se pode enfrentar um problema ao qual negamos a existência.

A percepção sobre igualdade racial no IFSP

Devemos lembrar, antes de mais nada, que compactuamos com a perspectiva de Munanga (2004), que evidencia que o conceito de raça do modo como temos utilizado hoje não tem nada de biológico, uma vez que trata-se de um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, tal termo esconde uma coisa não proclamada, ou seja, a relação de poder e de dominação. Para este renomado pesquisador, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que as governam.

No imaginário brasileiro o sujeito branco, por exemplo, aparece nas experiências concretas dos indivíduos de nossa sociedade como aqueles os quais a cor e raça não fazem parte de suas individualidades. Já o negro é percebido e significado como portador de raça – ou seja, é “o outro” racializado, o que representa toda uma coletividade de sujeitos racializados em que tanto “raça” quanto “cor” fazem parte de suas experiências cotidianas (SCHUCMAN, 2010).

Num certo sentido a sociedade brasileira criou o melhor dos dois mundos. Ao mesmo tempo que mantém a estrutura de privilégio branco e a subordinação não branca, evita a constituição da raça como princípio de identidade coletiva e ação política. A eficácia da ideologia racial dominante manifesta-se na ausência de conflito racial aberto e na desmobilização política dos negros, fazendo com que os componentes racistas do sistema permaneçam incontestados, sem necessidade de recorrer a um alto grau de coerção (HASENBALG, 1979, p. 246).

Sabemos que a tão propagada igualdade entre a população branca e negra no Brasil, fruto de uma ideologia da democracia racial, ainda é expressa nos discursos que contrapõem as políticas públicas que visam minimizar as assimetrias raciais existentes. Mesmo frente a dados inequívocos da desigualdade racial no Brasil existe uma parcela considerável da população que ainda nega a potencialidade de um sistema racista em subjugar a população negra brasileira. Esta negação não se estabelece apenas no nível do discurso individual, mas também é marcadamente presente em âmbito institucional.

É fato que a mobilização política dos negros através dos movimentos sociais, reivindicou uma identidade coletiva e provocou mudanças nas propostas políticas conseguindo pautar, como já destacado, leis e políticas com objetivo de enfrentamento das desigualdades raciais historicamente estabelecidas. No entanto, ainda é de crucial importância, dada a organização recente destas ações, que seja investigado em que medida a comunidade escolar tem percebido estas mudanças. Ou seja, a percepção acerca da igualdade racial no contexto atual nas unidades de ensino devem ser um termômetro para compreender com que intensidade as leis e políticas antirracistas estão se efetivando nestes espaços.

É neste sentido, que optamos por abarcar esta dimensão nos questionamentos que fizemos aos atores públicos que atuam na Pró-Reitoria de Extensão. Ressaltamos, entretanto, que a percepção sobre a igualdade racial que os participantes entrevistados possuem acerca do IFSP foi investigada e confrontada com dados mais amplos trazidos pela análise dos Relatórios

de Autoavaliação Institucional⁹⁰ produzidos pela Comissão Própria de Avaliação⁹¹ - CPA do IFSP. Assim, primeiramente traremos os dados da CPA e, em seguida, a perspectiva dos atores públicos que atuam na PRX.

Os dados da CPA

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP (2014-2018), já destacado no capítulo III da presente pesquisa, considera que a escola requer a apreensão da diversidade cultural que caracteriza o mundo contemporâneo e que o currículo deve ter como um dos seus alicerces o respeito e esta diversidade. Assim, ao buscar uma forma de compreender como o IFSP tem lidado com a promoção da diversidade étnico-racial, a partir da análise documental, nos deparamos com os Relatórios de Autoavaliação Institucional. Os referidos relatórios são avaliações organizadas a partir de cinco eixos: Planejamento e Avaliação Institucional; Desenvolvimento Institucional; Políticas Acadêmicas; Políticas de Gestão; Infraestrutura. Para a formulação destes relatórios coletam-se dados do PDI e, também, dos questionários aplicados à comunidade interna do IFSP (discentes, docentes e técnicos administrativos) através de questionário online disponíveis na internet. Os dados e as informações apresentadas no desenvolvimento dos relatórios são analisados e disponibilizados pela CPA e apropriados pelos atores da instituição a fim de que se culmine no planejamento e na execução das futuras ações do Instituto Federal de São Paulo. É importante ressaltar que os questionários são aplicados somente nos *campi* que oferecem cursos superiores e somente os discentes destes cursos respondem ao questionário. Abaixo quadro de participantes que contribuíram com os dados do relatório entre os anos de 2012 e 2017.

⁹⁰ De acordo com o site institucional a elaboração deste Relatório de Autoavaliação Institucional do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) é orientada pelo roteiro proposto pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que é uma autarquia do Ministério da Educação (MEC) com a orientação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Para mais informações acessar o seguinte link: <http://www2.ifsp.edu.br/cpa/> Acesso em: 25 de maio de 2017.

⁹¹ A Comissão Própria de Avaliação - CPA-IFSP é o órgão responsável pela implantação e desenvolvimento do Programa de Avaliação Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo - IFSP, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP.

Tabela 6: Participantes das pesquisas de avaliação interna de 2012 a 2017

2.4 Participantes das pesquisas da avaliação interna (autoavaliação):						
Totais que participaram da pesquisa (adesões) / Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Discentes dos cursos superiores	492	555	2151	2951	4258	5113
Docentes	205	241	820	1133	1394	1650
Técnico-administrativos	161	186	622	1047	859	835

Fonte: tabela extraída do Relatório de Avaliação Institucional do IFSP - 2017

Antes de iniciarmos a análise dos relatórios da CPA, faz-se necessário evidenciar alguns aspectos sobre o modo como a política de ações afirmativas é pautada no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP - PDI (2014 – 2018). Devemos sublinhar que o termo “ações afirmativas” aparece quatro vezes ao longo do referido documento. A primeira vez que este termo aparece no PDI é no quadro de objetivos específicos da Pró-Reitoria de Extensão: “Estimular o debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e **ações afirmativas**”. Este objetivo está atrelado as seguintes metas: “Implantar núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas”; “Implantar núcleos de estudos de questões de gênero”; “Implantar núcleos de estudos sobre diversidade sexual”. Quanto a este elemento já destacamos que o NEABI do IFSP foi constituído em 2015, aspectos sobre este núcleo serão esmiuçados mais adiante nesta análise.

Em outros dois momentos o termo “ações afirmativas” é utilizado na seção de políticas de ensino:

- Vinculação das **ações afirmativas** aos programas e aos projetos de permanência do estudante na Instituição;
- Manutenção dos processos seletivos diferenciados que destinam vagas para estudantes da rede pública e outras **ações afirmativas** (IFSP, 2013)

E, por fim, no quarto momento, o termo é utilizado no item 6.3 do documento que diz respeito ao Estímulo à Permanência (programa de nivelamento e atendimento social, psicológico e pedagógico):

O IFSP desenvolve **ações afirmativas** para a permanência dos alunos. Entre essas ações destacam-se as de caráter mais pedagógico, como processos de dependência, aceleração de estudos, avaliação global por meio de conselho de classe, serviço de orientação educacional para acompanhamento das dificuldades e desempenho dos alunos da Educação Básica (IFSP, 2013).

Podemos destacar que o documento abarca a necessidade do contínuo debate sobre o tema, a necessidade de pensar a permanência dos estudantes atendidos por esta política, bem como a manutenção do acesso dos mesmos. Entretanto, é evidente que as ações afirmativas configuram um elemento acessório no documento, ou seja, além da pouca frequência do termo no documento ele está ausente em um dos tripés da instituição: a pesquisa. É gritante a ausência de metas ou ações no âmbito da pesquisa relacionados a esta política e, tal situação opõe-se ao preconizado no Artigo 3º, § 4º da Resolução nº 01/2004, do Conselho Nacional de Educação que diz:

Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases temáticas para a educação brasileira (MEC, 2003, p.44).

Já munidos com as informações de como o PDI abarca a temática das ações afirmativas, destacamos que para esta análise, o dado que nos interessa do relatório elaborado pela Comissão Própria de Avaliação – CPA é o que diz respeito ao item 2.8 do eixo Desenvolvimento Institucional. Ressaltamos, ainda, que o tema abaixo apresentado foi inserido no questionário a partir do ano de 2014.

2.8 - Há coerência entre o PDI e ações afirmativas de:

(O termo Ação Afirmativa se refere a um conjunto de políticas públicas de uma determinada sociedade para a proteção de minorias e grupos discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, a universidades e a posições de liderança.)

2.8.1 - defesa e promoção dos direitos humanos

(1) não conheço (2) insuficiente (3) suficiente (4) muito boa (5) excelente

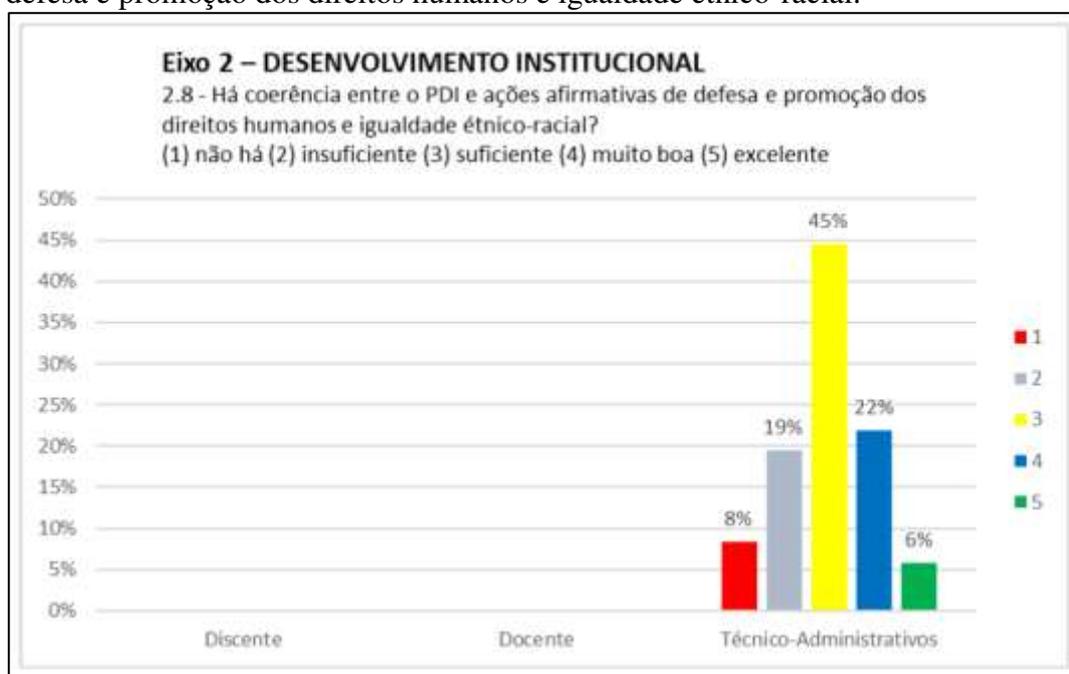
2.8.2 - igualdade étnico-racial

(1) não conheço (2) insuficiente (3) suficiente (4) muito boa (5) excelente
(IFSP, 2013)

Assim, extraímos dos relatórios da CPA os gráficos que trazem os resultados compilados do item 2.8.2. Porém, dois pontos importantes devem ser ressaltados antes de iniciarmos a análise dos dados apresentados: a) No primeiro e no segundo gráfico, onde estão expressos os dados de 2014 e 2015 respectivamente, apenas os dados das repostas dos servidores técnicos administrativos estão evidenciados, uma vez que este questionamento não foi feito aos discentes e nem aos docentes desta instituição nos anos em questão; b) A pergunta

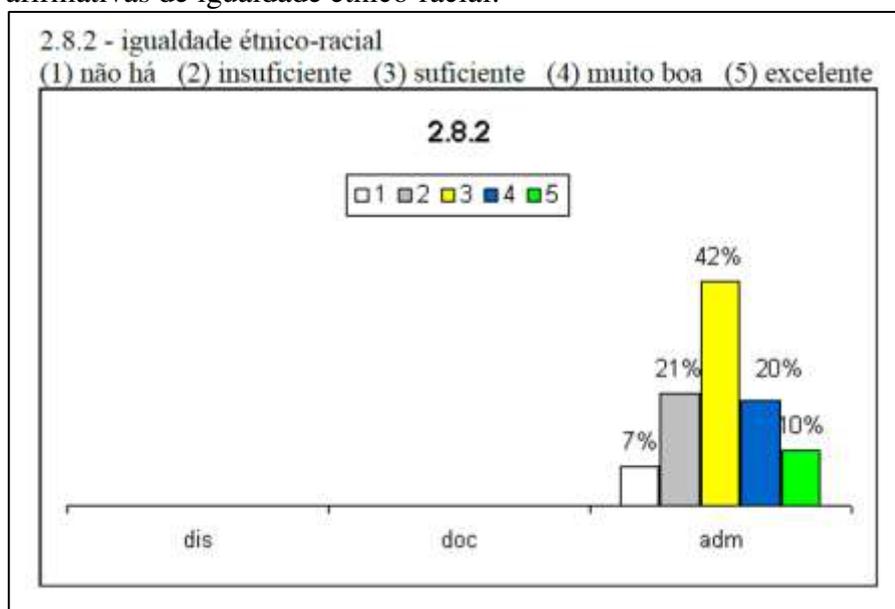
feita no primeiro gráfico (2014) trata da promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial de maneira conjunta, já os demais gráficos (2015, 2016 e 2017) abordam tais temáticas de forma separadas.

Figura 3: Dados da CPA 2014 sobre a coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.



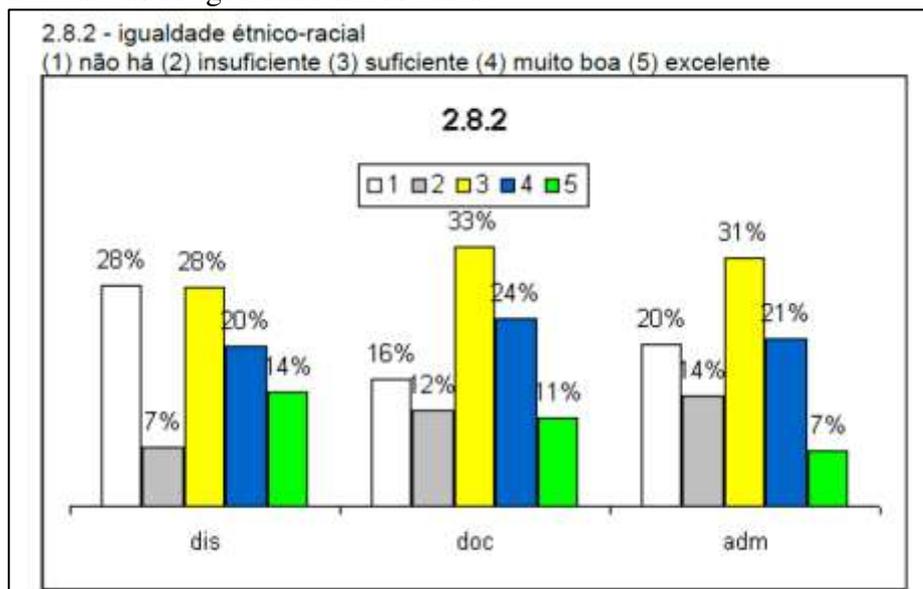
Fonte: Gráfico extraído do Relatório de Avaliação Institucional do IFSP – 2014. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/cpa/> Acesso em: 25 de setembro 2018.

Figura 4: Dados da CPA 2015 sobre a coerência entre o PDI e ações afirmativas de igualdade étnico-racial.



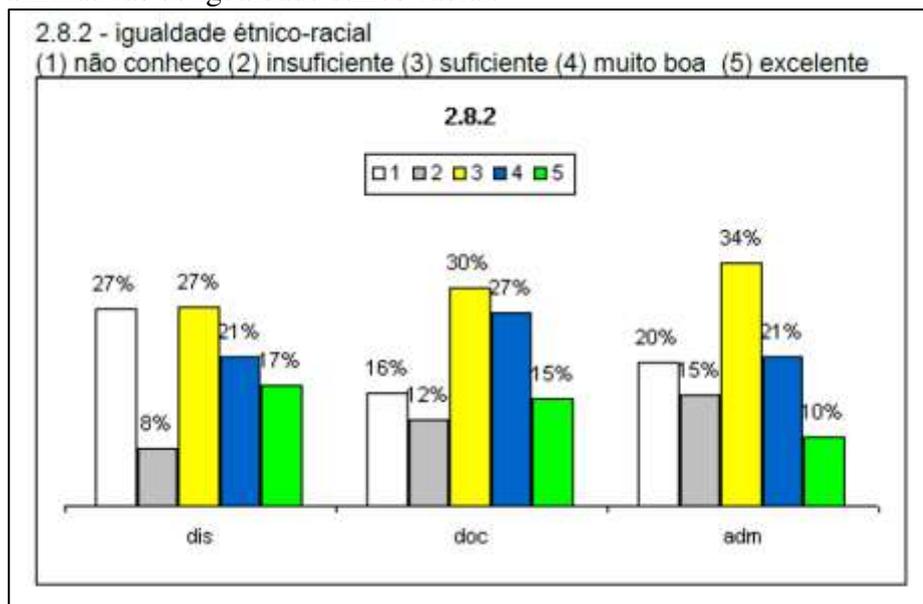
Fonte: Gráfico extraído do Relatório de Avaliação Institucional do IFSP – 2015. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/cpa/> Acesso em: 25 de setembro 2018.

Figura 5: Dados da CPA 2016 sobre a coerência entre o PDI e ações afirmativas de igualdade étnico-racial.



Fonte: Gráfico extraído do Relatório de Avaliação Institucional do IFSP – 2016. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/cpa/> Acesso em: 25 de setembro 2018.

Figura 6: Dados da CPA 2016 sobre a coerência entre o PDI e ações afirmativas de igualdade étnico-racial.



Fonte: Gráfico extraído do Relatório de Avaliação Institucional do IFSP – 2017. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/cpa/> Acesso em: 25 de setembro 2018.

Tendo em vista os dados do primeiro gráfico, podemos destacar que 73% dos servidores do segmento técnico administrativo da instituição acreditava, em 2014, que havia coerência suficiente, muito boa ou excelente em relação ao PDI do Instituto Federal de São Paulo e as ações afirmativas de direitos humanos e igualdade racial, porém 27% destes servidores

apontaram que não havia coerência ou que a mesma era insuficiente. Apesar dos dados expressarem que uma maioria via coerência nas ações, a quantidade de sujeitos que entendiam tais ações como inexistentes ou insuficientes ainda era muito expressiva. Ademais, os resultados evidenciados são mais preocupantes quando comparamos os quatro anos representados pelos gráficos destacados, ou seja, em 2015 sobe para 28% o número de servidores técnicos administrativos que enxergam como inexistente ou insuficiente as ações afirmativas de igualdade racial, em 2016 o número cresce ainda mais e vai para 34% e, em 2017, chega em 35%.

Quando analisamos os dados sobre os docentes, segmento para o qual os questionamentos sobre a temática só foram aplicados a partir de 2016, devemos destacar que 28% destes profissionais também enxergavam, no ano em questão, as ações como insuficientes ou inexistentes e esta porcentagem se manteve em 2017.

Para refletir sobre estes primeiros dados apresentados, devemos levar em consideração a quantidade de servidores negros no IFSP, uma vez que esta quantidade é bem reduzida em relação aos servidores brancos, como é possível visualizar na tabela abaixo:

Tabela 7: Quantidade de servidores ativos no IFSP de acordo com a cor/raça

SERVIDORES ATIVOS	Dez/14	(%)	Dez/15	(%)	Dez/16	(%)	Set/17	(%)
Branco	2503	80%	2663	80%	3221	79%	3275	78%
Negros (pretos e pardos)	471	15%	507	15%	671	16%	717	17%
Indígenas	6	0%	6	0%	7	0%	8	0%
Amarela	118	4%	124	4%	147	4%	145	3%
Não informada	26	1%	31	1%	38	1%	38	1%
Total	3124	100%	3331	100%	4084	100%	4183	100%

Fonte: Tabela extraída do memorando N°23/2017 do Núcleo de Gestão de Pessoas do IFSP.

Temos que ressaltar, portanto, que o dado que qualifica a coerência do PDI em relação às ações afirmativas de igualdade étnico-racial reflete uma instituição cujos servidores são em sua esmagadora maioria brancos. Ademais, quando falamos nas ações afirmativas os dados apresentados pela CPA podem tanto dizer respeito ao acesso dos sujeitos negros aos cargos públicos, como pode relacionar-se ao próprio ambiente de trabalho que os servidores vivenciam tendo em vista as relações assimétricas de raça estabelecidas no interior de muitas instituições.

Este quadro reflete, obviamente, os dados da marginalização da população negra brasileira no mercado de trabalho⁹². Percebemos ainda, que além da sub-representação de servidores ativos negros na instituição o aumento destes ao longo dos anos também é muito pequeno. Os dados que dizem respeito aos servidores indígenas são ainda mais alarmantes e, também, estão atrelados à histórica marginalização, à opressão e ao genocídio sofrido por estes povos no Brasil⁹³.

Assim, devemos lembrar o quão importante foi o estabelecimento da Lei nº 12.990⁹⁴, de junho de 2014, que reserva aos negros e negras 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Se olharmos para o dado mais recente que temos, veremos que em 2017 o IFSP ainda não havia atingido os 20% preconizados na legislação, situação essa que tende a se modificar, uma vez que a instituição aderiu, como todos as instituições federais, a reserva de vagas nos concursos para pessoas negras após a promulgação da Lei.

É necessário destacar que somente o acesso dos servidores negros ao quadro de funcionários da instituição não garante um ambiente de igualdade racial, na mesma medida que o acesso de estudantes negros via reserva de vaga, também, não impede que as instituições de ensino mantenham em suas estruturas mecanismos de discriminação racial que operam das mais diferentes formas e afetam os sujeitos inferiorizando-os, como já temos destacado ao longo deste trabalho.

Outro dado importante a ser salientado diz respeito à remuneração dos servidores negros da instituição. No quadro abaixo podemos observar que a média salarial destes servidores ainda é menor do que a dos servidores brancos. Tal dado pode indicar tanto as desigualdades em termos de títulos acadêmicos, que afetam na remuneração, quanto à concentração destes servidores negros em cargos de menores salários.

⁹² Para aprofundamento nesta temática sugerimos como referência o trabalho de Silmara Nascimento, “Relações Raciais e Mercado de Trabalho no Brasil”, o livro foi publicado em 2018 pela Editora Appris. A publicação além de abordar as formas de discriminação e o preconceito racial no mercado de trabalho, abarca a inserção da população negra no conjunto das ocupações disponíveis.

⁹³ Como possibilidade de compreender a questão indígena no Brasil e desmitificar preconceitos que ainda imperam sobre esta temática, sugerimos como referência o livro “Índios no Brasil: histórias, direitos e cidadania”, de Manuela Carneiro da Cunha, publicado pela Editora Companhia das Letras, 2015.

⁹⁴ É possível acessar o texto, na íntegra, da Lei Nº12.990/2014, que dispõe sobre as reservas de vagas para candidatos negros, no seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/112990.htm Acesso em: 22 de agosto de 2018.

Tabela 8: Média salarial de servidores ativos do IFSP de acordo com a cor/raça

SERVIDORES ATIVOS	Média Salarial	
	set/12	set/17
Branco	R\$ 4.576,18	R\$ 8.658,84
Negros (pretos e pardos)	R\$ 3.844,05	R\$ 7.055,58

Fonte: Tabela extraída do memorando N°23/2017 do Núcleo de Gestão de Pessoas do IFSP

Se observarmos os dados do quadro acima verificaremos que houve um aumento considerável na média salarial para ambos os seguimentos. Porém, se compararmos atentamente os dados, perceberemos que em setembro de 2012 a diferença entre a média salarial de servidores brancos e negros era de R\$732,13, já em setembro de 2017, 5 anos depois, a diferença aumentou para R\$1603,26. Este dado reforça que mesmo em contexto de melhorias salariais para os trabalhadores, é possível identificar, sem muita dificuldade, não somente a persistência, mas sim o aprofundamento das assimetrias raciais no que tange à remuneração da população negra quando comparada a população branca.

Voltando a análise dos relatórios da CPA, quando olhamos os dados dos estudantes sobre como estes percebem a coerência entre o preconizado pelo PDI sobre as ações afirmativas de igualdade racial temos que, em 2016, 35% dos estudantes acreditavam que tais ações eram insuficientes ou inexistentes e em 2017 esta porcentagem se mantém.

Primeiramente devemos destacar que a quantidade de estudantes que julgam as ações afirmativas insuficientes ou inexistentes é maior que a de docentes e igual à de servidores técnicos administrativos. Porém, ressaltamos que o número de participantes do segmento discente que compõe a amostra desta avaliação em 2017, por exemplo, é três vezes maior se comparado aos outros segmentos.

De acordo com os dados do Sistema Unificado de Administração Pública, disponibilizados por meio da Pró-Reitoria de Ensino, em 2017, o Instituto Federal de São Paulo tinha 17.579 estudantes matriculados em cursos de nível superior, destes 24,27%, aproximadamente, eram autodeclarados negros (pretos ou pardos) e 1,9% indígenas. Mesmo existindo uma política de acesso voltada para estes estudantes, esta porcentagem ainda não reflete a proporção da população negra no Estado de São Paulo, que de acordo com o IBGE, chegou a 37,6% em 2017. Por fim, não podemos deixar de destacar que a porcentagem de estudantes de graduação do IFSP cuja cor/raça não foi declarada é de 21,65%, ou seja, um número muito expressivo que pode mudar todo o cenário das proporções indicadas.

Sabemos que após o estabelecimento de políticas de ações afirmativas que visam o acesso dos estudantes negros nos cursos de ensino superior e técnicos nós tivemos um grande avanço no que tange ao aumento considerável destes estudantes nas universidades e Institutos Federais. Porém, devemos considerar que as respostas destes estudantes ao questionamento acerca da coerência das ações afirmativas com a igualdade racial no espaço educativo indicam que tais ações são insatisfatórias ou inexistentes. Tais dados demonstram a necessidade de uma política de permanência, para além da política de acesso e, mais do que isso, a urgência na construção de uma educação antirracista a fim de que os estudantes negros que acessem estes espaços acadêmicos tenham oportunidades realmente iguais de se desenvolverem e de concluírem seus estudos com qualidade.

Assim, mesmo que reconheçamos os avanços trilhados pelas instituições, tendo em vista as políticas de ações afirmativas, os dados do relatório de Avaliação Institucional nos apontam que há ainda uma boa parcela da comunidade interna do IFSP que entende que as ações afirmativas ainda são inexistentes ou insuficientes porque não promovem a igualdade racial de fato nesse ambiente educativo. Esta comunidade interna ainda não reflete proporcionalmente a população negra que ocupa o Estado de São Paulo, muito menos a do Brasil e, ainda, aqueles que acessam tais espaços acadêmicos possuem dificuldades de se manterem nestas instituições dados os mecanismos de discriminação que operam em nível institucional.

Neste sentido, é salutar um acompanhamento contínuo destes dados apresentados a fim de que os mesmos contribuam com o fortalecimento das ações estabelecidas nos documentos, programas e ações da instituição, para que em breve as ações afirmativas estejam de fato satisfatórias, muito boas ou excelentes para todos os sujeitos que compõem a instituição, tendo em vista que a igualdade racial é um direito básico constitucional, porém historicamente negado ao segmento populacional negro. É a partir deste cenário que reforçamos a relevância de estudar a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial na instituição.

A perspectiva dos atores públicos da PRX

Quando elaboramos a entrevista para os atores públicos que atuam na Pró-Reitoria de Extensão inserimos o questionamento sobre suas percepções acerca da igualdade racial na instituição onde eles atuam, pois sabemos que é recorrente o não reconhecimento de que o espaço educativo possui mecanismos de discriminação velados e explícitos que afetam os sujeitos negros das mais diversas formas.

Como já destacado, neste estudo compreende-se as políticas públicas como fruto da ação humana, assim entender como os atores públicos responsáveis pela implementação de uma política pensam sobre os temas que a envolvem é fundamental para a análise do todo desse processo. Tendo em vista que são as representações sociais que caracterizam as interações humanas, que influenciam o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade (MOSCOVICI, 2003), apreender quais as representações sociais que os agentes públicos que atuam na PRX constroem e compartilham acerca da igualdade racial no IFSP nos possibilita compreender o referencial setorial que permeia a implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial nesta instituição de ensino. Pois, segundo Jobert e Muller (1987), a noção de referencial tem relação com os mediadores, ou seja, os agentes que elaboram o referencial das políticas públicas, atores que vão transformar uma realidade institucional num programa de ação coerente.

Quando analisamos as considerações feitas pelos agentes públicos que compõem a equipe da PRX, podemos apontar que de forma inversa aos dados da CPA, guardadas as proporções da amostra, apenas uma pequena parcela dos entrevistados acredita na existência de igualdade racial na instituição, como podemos ver nos trechos abaixo destacados:

“Então, eu acho que aqui não existe, assim, preconceito né, então, nunca presenciei assim entre servidores é... Qualquer coisa assim nesse nível. Então eu acredito que esta instituição, assim, ela existe a igualdade assim racial, nunca teve nenhum problema que eu tive conhecimento.”

“Da minha parte e da equipe que trabalha comigo é todo mundo igual (...) Que assim, a minha equipe são 15 pessoas, se a gente sair dela existe, panelinhas, existe preconceito. Mas assim, eu tenho segurança de dizer que na minha equipe, na equipe que eu trabalho é todo mundo igual.”

“O pró-reitor atual de extensão ele incentiva muito estas ações de igualdade racial de diversidade, de direitos humanos então a gente sempre procura fazer alguma ação de extensão ligada a isso que estimule isso né, que promova a igualdade e combata a desigualdade então, pelo menos atualmente, eu não sei como era antes, porque como estou a pouco tempo no instituto eu não sei como era antes, mas eu acho que desde que eu entrei a gente sempre promoveu isso.”

O primeiro e o segundo trecho apresentam considerações mais atreladas ao ambiente da reitoria e à própria equipe, ou seja, alguns servidores responderam estritamente com base na sua vivência dentro da PRX, constatando que neste espaço específico as pessoas não passam por situações de preconceito e discriminação racial. Ainda no segundo trecho o participante deixa evidente que fora da equipe o preconceito existe. Já na última resposta destacada foi

ressaltado o fato de existir um ambiente igualitário que é atribuído ao trabalho desenvolvido pelo principal gestor da equipe em relação a temática da igualdade racial e dos direitos humanos. Tal resposta demonstra que a percepção de igualdade racial que este servidor destaca é fruto de uma ação deliberada do gestor da equipe em proporcionar, pelo menos naquele ambiente, um espaço que respeita a diversidade.

As outras considerações analisadas denunciam situações de discriminação racial na instituição, porém focam suas observações em situações existentes no interior dos *campi* do instituto e não na Reitoria. Assim, apesar de sublinharem que não vivenciam o cotidiano dos *campi* estes pontuam que conhecem relatos de casos de discriminação que ocorreram nestes espaços de forma recorrente. Vejam:

“Então, como eu trabalho na Pró-Reitoria de extensão, a gente tem contato direto com as pessoas da reitoria, sabe? Não tem muito contato com os alunos. A gente sabe de questões pontuais. Os casos que aconteceram, tal. Então eu acho que no âmbito da reitoria é tranquilo, agora no *campus* tem bastante relatos, assim, complicados.”

“Eu não sei, eu acho que pelo que eu tomo conhecimento há algumas... está sendo recorrente alguns casos de discriminação né?! Não só aqui no *Campus* São Paulo, mas em alguns *câmpus* do interior.”

“(...) mas quanto aos discentes que eu imagino que seria mais problemático eu não sei dizer porque não estou no dia-a-dia do *campus*.”

“Eu acho que tem muito trabalho a ser feito ainda. É que eu fico em um espaço que a gente tem pouco contato com os discentes, então chegam alguns problemas para gente, mas são problemas muito pontuais, então a relação que eu consigo ver, são relações entre servidores e que eu acho, não sei, ao meu ver, talvez por existirem poucas pessoas negras nos espaço que eu estou, não me parece tão conflituoso, por ser todo mundo servidor público, não sei se isso faz alguma diferença assim... todo mundo tem o mesmo status de profissão, mas eu acredito que no contexto entre estudantes, docentes, pensando na comunidade acadêmica em geral, os casos que chegam pra gente são bem problemáticos, então... eu acho que, assim, sem dúvidas que precisa de bastante atenção este tema, aqui dentro da instituição, mas eu pelo menos não tenho tanto alcance a esses problemas quanto os discentes.”

No último trecho destacado, o participante entrevistado evidencia a pouca representatividade de servidores negros na instituição, reforçando os dados que destacamos na sessão anterior. Além disso, destaca que pelo fato deste número de servidores ser reduzido o cenário não parece conflituoso e retoma a perspectiva de que os casos mais problemáticos estão no contexto dos *campi* e, por isso, o tema demanda bastante atenção.

Ainda em relação à sub-representação de servidores negros na instituição podemos destacar mais algumas considerações:

“(...) se você for ver a média da população no Brasil a maioria são negros né, e você não vê esse reflexo na escola, você vê até uma parte menor, não reflete aquilo, o censo demográfico. E até dos próprios servidores, né. Você vê de indígena, negros, são poucos servidores, que conseguiram passar no concurso e estão trabalhando hoje no instituto. Então tem alguma coisa errada não ter esse reflexo na instituição.”

“(...) sei mais ou menos mensurar quantas pessoas negras tem acesso aos concursos, prestam concursos, quais cargos elas ocupam, então assim, eu vejo que são poucas... você consegue contar nos dedos quantas pessoas são, então acho que a percepção que eu tenho é essa, de poucas pessoas ocupando alguns cargos que poderiam ser ocupados, são cargos da educação, não são cargos tão elitizados quanto juízes, por exemplo, cargos da justiça que são bem mais elitizados, que acho que o acesso seria bem mais difícil (...)”

Estes dois trechos supracitados reiteram que o IFSP reflete no quadro de servidores a histórica marginalização do segmento negro no que tange à sua inserção no mundo do trabalho. E este é um elemento chave para a leitura que os agentes públicos entrevistados fazem sobre a igualdade racial nesta instituição, uma vez que os mesmos desvelam na maioria dos discursos a quantidade inexpressiva de servidores negros tendo em conta a população negra nacional.

As ações afirmativas cumprem o importante papel de cobrir essas lacunas, fazendo com que a ocupação das posições do Estado e do mundo do trabalho se faça, na medida do possível, em maior harmonia com o caráter plúrimo da sociedade. Nesse sentido, o efeito mais visível dessas políticas, além do estabelecimento da diversidade e representatividade propriamente ditas, é o de eliminar as “barreiras artificiais e invisíveis” (‘class ceiling’) que emperram o avanço de negros e mulheres, independentemente da existência ou não de política oficial tendente a subalternizá-las (GOMES, 2001, P.48).

Como já evidenciamos, ao analisarmos os dados colhidos através do Relatório de Autoavaliação Institucional não é possível discernir quais são os aspectos que compõem a percepção dos sujeitos acerca de suas considerações sobre as ações afirmativas de igualdade étnico-racial, ou seja, os dados podem tanto dizer respeito ao acesso dos sujeitos negros a cargo ou ensino público, como também podem fazer referência ao ambiente de trabalho e estudo que os servidores e estudantes negros vivenciam na instituição. Porém, durante as entrevistas com os agentes públicos que atuam na PRX foi possível apreender mais elementos sobre estes aspectos, pois os participantes destacam o que pensam tanto sobre a política de acesso, como sobre a vivência de igualdade racial no interior da instituição.

“Se eu for falar enquanto servidora pública eu observo que existe reserva de vagas institucionalmente por conta de um concurso, dentro de um concurso público que é a forma de acesso que a gente tem para alcançar o serviço, para trabalhar. Então existe reserva de vagas. No caso do estudante, institucionalmente também existe reserva de vagas e isso é a política de inserção. Agora, do expediente formal para observar de como isso se traduz na percepção das pessoas na representação das pessoas, na sensibilização das pessoas é uma coisa diferente. (...) **o acesso à instituição está garantido pelos mecanismos legais de uma política para alcançar a igualdade em algum aspecto, em alguma medida. Ela não é real no sentido de que a gente não tá vivendo a igualdade racial nem na instituição, nem na sociedade.**”

Há uma distância evidente entre o acesso de estudantes e servidores negros, garantido pela legislação, e a igualdade racial de fato no ambiente institucional. Já reiteramos neste estudo que a instituição de ensino sozinha não dá conta de desconstruir a estrutura racista que repousa sobre todas as instituições brasileiras, sejam as mesmas políticas, econômicas ou sociais, porém concordamos que escolas e universidades são *locus* de fundamental importância para vislumbrarmos transformações sociais, porém tais instituições ainda falham no que tange à estruturação de uma educação antirracista. Neste sentido, devemos ressaltar que a implementação de políticas de acesso não torna a instituição automaticamente antirracista. É evidente que o ambiente educativo tem que percorrer uma longa trajetória a fim de que os estudantes negros, que passaram a ter seu direito de acesso recentemente ampliado, encontrem no espaço educativo um lugar de respeito e valorização da diferença, é por esse motivo que esta investigação tende a pautar esta discussão com perspectiva na promoção da diversidade étnico-racial e não apenas na perspectiva da igualdade.

Em mais um trecho das entrevistas podemos reforçar as reflexões realizadas:

“Não existe nem mesmo distante a igualdade racial. A escola não é isolada da sociedade então ela reflete o que acontece, mas como eu disse aqui ainda tem uma cultura interna da relação, especialmente com os estudantes, que é cruel, ela é cruel. Se o país já é racista, esta instituição chega a ser mais racista, chega a ser cruel. Ela é cruel com os estudantes que tem mais dificuldade, ela é cruel com os estudantes que tem menos recursos, e acaba que boa parte dos nossos estudantes negros, por toda uma questão história, enfim, tem mais dificuldades não de aprender, mas porque não tiveram acesso à outros meios culturais que nossos alunos, nossos alunos brancos no geral tiveram, e a instituição trata isso como uma fatalidade que tem que ser reforçada inclusive. (...) Não há igualdade racial, não há igualdade em várias situações, de gênero, enfim, mas racial, com certeza não. Até porque se a gente for até pensar, mais uma vez nos números, se a gente for comparar o número de negros nos números, ele é diminuto, ele é mínimo, ele é pouquíssimo. Eu digo isso visualmente, eu não tenho dados exatamente quantos estudantes ou quantos servidores negros nós temos, mas o número é pequeno e eu percebo, uma coisa que é bem subjetiva, que as relações elas não têm igualdade não, elas não têm (...).”

A partir dos dados cedidos pelo IFSP sobre a quantidade de estudantes negros nos cursos de graduação podemos destacar que houve um aumento no número de matrículas de alunos negros, ou seja, em 2014, do total de estudantes matriculados no Ensino Superior da Instituição 18,93% eram autodeclarados negros, em 2015 esta porcentagem subiu muito pouco e foi para 19,47%, em 2016 foi para 21,88% e chegou em 24,27% em 2017. Mesmo tendo em vista a importância do aumento de mais de 5% nas matrículas de estudantes negros de 2014 para 2017, tais informações vêm ao encontro da observação feita por um dos servidores participantes, cujo trecho da entrevista foi destacado acima, que revela que o número de estudantes negros ainda era diminuto na Instituição, mesmo após a implementação da Lei de Cotas. Devemos lembrar ainda que ao passo que aumenta a quantidade de estudantes negros aumenta também a percepção sobre a **inexistência** ou **insuficiência** de coerência entre o PDI e ações de igualdade étnico-racial na instituição, de acordo com os dados já destacados nesta pesquisa a partir dos relatórios da CPA. Isto indica que a não coerência enxergada não se relaciona apenas ao acesso dos estudantes, mas também a qualidade das relações travadas no interior da instituição.

“Você não vê tantas pessoas negras e indígenas nesses cargos mais elevados de direção né?! Existe ainda. Até se você relacionar também um pouquinho de gênero. As mulheres também, agora que elas estão conseguindo um pouquinho, mas ainda da mesma maneira tem essa dificuldade, né. Eu acho que deve ter um preconceito maior nessa parte.”

“A minha visão é de que esse tema, como eu digo é uma percepção, posso ser injusta, não foi trabalhado nunca antes, tem sido trabalhado de forma ainda muito na briga pessoal, as pessoas que se engajam e a instituição, a gestão... embora a gestão ainda tenha dado espaço pra esse debate, a gestão atual deu espaço para esse debate, o racismo institucional faz muito parte da nossa cultura, então... a da nossa cultura institucional, então a gente ainda tem muito para debater aqui dentro, para dizer “dá pra transitar mais tranquilamente, o racismo é uma minoria aqui dentro” ainda não é dessa forma, quando a gente vai nos lugares e tem de abordar essa temática, a gente ainda tem aquela coisa assim: “Bom! Vamos mapear aqui quantos são esclarecidos e quantos não são”. Porque infelizmente hoje se você for falar numa sala de trinta pessoas que são da comunidade talvez você vai ter um meio a meio ali de pessoas que já estão mais avançadas neste debate.”

É notável como boa parte dos discursos dos participantes deixa bem marcado as assimetrias raciais existentes na Instituição. Além da sub-representação de estudantes e servidores negros, é destacada a ausência dos servidores negros e indígenas em cargos de gestão. Ademais, há a afirmação de que o trabalho de promoção da diversidade étnico-racial ocorre somente a partir de pessoas engajadas com a temática, mesmo que exista uma abertura da gestão, e que há poucos servidores “avançados no debate”, deixando evidente o modo como

alguns agentes públicos se desresponsabilizam em abordar a temática. Este conjunto de aspectos levantados culmina em um racismo institucionalizado, reconhecido e evidenciado, na própria fala dos participantes entrevistados. Estes elementos serão mais amplamente debatidos quando analisarmos as respostas dos agentes públicos ao questionamento da existência da política pública de promoção da diversidade étnico-racial na instituição em questão.

“Então eu acho que é isso, ainda falta a gente avançar nesse sentido, entender que não é porque o aluno entrou que a gente tem que “ah agora tá todo mundo igual”, “tá todo mundo junto”, “a gente já deu o acesso igual para todo mundo”. E a gente tem que entender que a permanência ela precisa ser analisada caso a caso, a gente ainda não sabe fazer isso na escola, a gente fala que a gente busca, a gente fala muito que os alunos são diferentes, que a escola valoriza a heterogeneidade, mas na verdade é mentira, porque a gente trata todo mundo igual, quando na verdade a gente teria obrigação, se a gente prega a heterogeneidade, a gente teria que pensar cada aluno em suas demandas, então acho que a gente ainda tem que avançar um pouquinho.”

Os servidores reconhecem a grande diferença, portanto, entre viabilizar o acesso aos estudantes e servidores negros e possibilitar uma educação antirracista. Ou seja, a percepção é de que não há igualdade racial, mas que há um discurso falacioso de igualdade que impede o tratamento diferenciado, tendo em vista a diversidade que se apresenta na comunidade escolar. Assim, este último trecho também ressalta a obrigação que a escola tem em olhar para o segmento negro que ingressou na instituição no sentido de pensar sua permanência em igualdade de condições. Mas essa ainda não é uma realidade de acordo com os servidores entrevistados.

“Mas a questão do negro no meio universitário vai diminuindo bastante, estou falando é lógico de um momento histórico que não havia reservas de vagas, é lógico que este perfil está mudando? Está! Ainda é pouco? É! Mas é lógico que isso para as gerações futuras vai ter um impacto, vai ter um impacto no sentido que talvez no futuro a gente não precise ter as reservas porque a gente conseguiu dar as garantias de ter as mesmas condições realmente para todos e aí sim eu não precisaria ter as reservas, mas hoje é necessária é importante que eu tenha estas reservas para eu garantir a quebra do ciclo, do ciclo vicioso que nós temos na nossa sociedade, do pouco acesso à universidade (...) algumas falas que eu tive que ouvir, há cerca de cinco anos atrás, de uma pessoa que era diretor aqui na unidade, foi quando começou a questão das reservas, de ter o ENEM e tudo mais, ele falou: “Não! Nós não somos contra a entrada de negros é que nós queremos negros como o professor tal, tal e tal.”. Quase falou assim: “Nós queremos o negro de alma branca”, usando aquele jargão infeliz. Então é uma visão equivocada do que representa as reservas enquanto uma política de garantia, de acesso e de promoção da igualdade.”

As colocações dos servidores nos indicam que apesar dos avanços das ações afirmativas em viabilizar o acesso dos estudantes e servidores negros no espaço educativo, ainda existe um longo caminho a ser percorrido para que estas ações sejam de fato satisfatórias.

Ao refletirmos sobre o teor das considerações colocadas pelos servidores que participaram deste estudo, podemos evidenciar que os mesmos não estão alheios a esta necessidade, ou seja, estes reconhecem que o racismo está institucionalizado e que apenas as reservas de vagas não garantem a igualdade racial no interior da instituição de ensino. Ademais, estes agentes públicos revelam que as assimetrias raciais nesta instituição ainda são profundas quando destacam a sub-representação de estudantes e servidores negros e quando destacam que as ações para mobilizar a temática ainda não alcançaram a comunidade escolar de fato, indicando que ainda é necessário diminuir a distância entre o preconizado na legislação e o que de fato é realizado. Em nenhum momento nega-se a responsabilidade da escola para com esta transformação e na grande maioria dos discursos as desigualdades raciais são denunciadas de maneira enfática.

Sabemos que este contexto descrito a partir das entrevistas com os servidores é uma realidade já denunciada pelo Movimento Negro, por estudiosos da temática, pelos coletivos de alunos negros, etc. Porém, ainda convivemos com a negação deste tema e com a ebulição de perspectivas que visam minimizar o problema do racismo no espaço educativo. Tais perspectivas, muitas vezes, são endógenas, ou seja, são construídas dentro da própria instituição. O discurso da igualdade que apaga as diferenças e minimiza o potencial da diversidade, é muito forte e profícuo no espaço educativo, é um argumento que nos impede de avançar na construção de uma educação antirracista.

É neste sentido que faz-se importante compreender como os servidores responsáveis pela consolidação da política de promoção da diversidade étnico-racial constroem e compartilham suas representações sociais acerca da temática em questão, pois tais representações são veículos de suas trocas e código para dominar e classificar de maneira clara as partes do mundo e da história individual e coletiva, ou seja, as imagens e linguagens que configuram uma representação têm papel fundamental de orientar as pessoas no seu meio social e material (MOSCOVICI, 1978).

Compreendemos, a partir destas primeiras análises, que as representações sociais do grupo de burocratas responsável por pensar ações que visam minimizar o problema racial no Instituto Federal de São Paulo, na perspectiva extensionista, indicam a compreensão deste problema como algo real, objetivo, tangível e conseguem circunscrever o mesmo no contexto

mais amplo da sociedade. Esses burocratas não negam a responsabilidade do espaço educativo para com a problemática, reconhecem a importância de uma política de cotas, mas enxergam que as ações implementadas até então ainda são insuficientes. Outrossim, a insuficiência dessas ações ficou evidente quando da análise dos dados da CPA que contribuem para desvelar a inexistência ou insuficiência de coerência entre o preconizado pelo PDI sobre as ações afirmativas e a igualdade racial de fato no espaço educativo em questão.

Segundo Azevedo (1997), quando se procura focalizar as representações sociais que norteiam a formulação das políticas públicas e, portanto, os referenciais normativos aí implicados, deve-se considerar as dimensões que se interligam para compor tais referenciais.

A primeira é a dimensão cognitiva relacionada não só com o conhecimento técnico-científico, mas, também, e fortemente, com as representações sociais dos fazedores da política. Esta dimensão contém os elementos para a interpretação das causas dos problemas a serem resolvidos, o que implica a predominância de um significado particular para os mesmos. É este modo que vai sendo elaborado um esquema causal que é sempre simplificado: trata-se de uma leitura específica a respeito da realidade social que é própria daqueles que estão comandando o setor concernente em determinado momento. Este esquema relaciona-se diretamente com os instrumentos pelos quais as políticas devem ser implementadas e, portanto, com a segunda dimensão dos referenciais, a dimensão instrumental (JOBERT, 1989).

Até aqui, portanto, foi possível identificar as representações sociais dos agentes públicos da Pró-Reitoria de Extensão que conformam a dimensão cognitiva do referencial setorial que conduz as ações institucionais que estamos investigando. Também foi possível contrapor e complementar tais representações sociais com dados extraídos da análise dos relatórios da CPA que nos indicam uma dimensão mais ampla do modo como a temática é percebida pela comunidade do IFSP. Neste sentido, temos maior respaldo para prosseguirmos a análise a fim de compreender a existência ou não de uma política pública de promoção da diversidade étnico-racial, como a mesma foi pensada, implementada, seus limites e avanços, tendo em vista a extensão no IFSP. Outrossim, a dimensão instrumental, que se refere as medidas que se concebem para atacar as causas dos problemas, será apresentada ao longo da próxima seção, ou seja, destacaremos os princípios das ações definidas pela PRX para promover a diversidade étnico-racial na instituição (AZEVEDO, 1997).

Promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de São Paulo

Podemos reiterar que os documentos oficiais do Instituto Federal de São Paulo até aqui evidenciados (PDI, PPI) apontam um envolvimento da extensão com as ações de promoção da diversidade étnico-racial, mesmo levando em consideração que os documentos ainda apresentam a questão de forma insuficiente. Além disso, o Regulamento das Ações de Extensão do IFSP, em consonância com a Política Nacional de Extensão, exige que as ações deste setor sejam fundamentadas na diversidade cultural e na defesa dos direitos humanos. Ademais, é evidente o modo como os agentes públicos, que atuam na PRX, enfatizam a necessidade de pautar a temática racial na instituição dado o cenário de desigualdades que essa agrega, mesmo já tendo avançado em alguns aspectos.

Neste sentido, cabe a este estudo construir uma reflexão sobre a implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial que objetive mudanças no cenário indicado pelos servidores públicos entrevistados e vise o cumprimento da legislação vigente. Para tanto, analisaremos as respostas dos servidores quanto ao questionamento sobre a existência dessa política no âmbito institucional geral e no da PRX em particular. Além disso, destacaremos os documentos que estes participantes indicaram para respaldar suas afirmações e o modo como eles alegam promover a difusão desta política e/ou ações atreladas. Por fim, abordaremos as barreiras institucionais que atravancam o processo de estabelecimento desta política no âmbito do IFSP, segundo a perspectiva dos servidores entrevistados, bem como os avanços promovidos após a implementação da mesma.

A existência da política de promoção da diversidade

Um dos questionamentos feitos para os agentes públicos durante a entrevista foi: “Existe política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP?”. Como destacamos na descrição do método, essa pergunta direcionou o restante da entrevista, ou seja, levamos em conta que poderíamos ter respostas negativas ou positivas, sendo assim, dependendo do retorno do entrevistado, poderíamos dar seguimento aos questionamentos de maneiras distintas. Para aqueles que indicaram a inexistência da política nós exploramos os motivos que eles atribuíam à ausência da mesma, já os que apontavam a existência da política nós buscamos saber sobre o momento em que a política foi implantada no IFSP e suas primeiras iniciativas.

Como havíamos hipotetizado, não houve consenso sobre a existência da referida política. Contudo, ao analisarmos as respostas dos servidores para o questionamento

supracitado, verificamos que a maior parte dos participantes aponta para a existência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP. Esta constatação fica evidente nos seguintes trechos:

“Existe! É... Quer que eu cito? Tá! A que eu tenho mais contato pelo menos é o NEABI. Que é o que a Carol é Coordenadora. Que é o núcleo de estudos...”

“Sim. Existe. Na própria Pró-reitoria de Extensão e nós também temos um núcleo que cuida disso na Pró-reitora de Extensão existe.”

“Então... Existe no Instituto Federal um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas que é o NEABI, que é o núcleo central, a nível de reitoria, inclusive ele é vinculado ao gabinete do Reitor, esse núcleo, e ele agrega membros de diversos campus do instituto por que nós temos 36... É, se não me engano 36 *campus* no Estado inteiro de São Paulo. E aí nós temos esse núcleo, NEABI, porque ele congrega, ele agrega desde técnicos administrativos, docentes, inclusive estudantes, dos diversos *campus* do instituto. Esse núcleo, NEABI, Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, ele é responsável dentro da instituição, do IFSP, pelas ações que envolvem as questões das ações afirmativas, estudos afro-brasileiros, indígenas, nos diversos campus. Então cada núcleo, cada *campus*, tem alguns representantes no NEABI, lá no campus desenvolvem ações balizadas aí pelo NEABI. Esse é o órgão que é responsável pelas ações afirmativas no Instituto Federal de São Paulo.

“Existem! Existem algumas políticas que são nacionais como as cotas e, também, tem algumas ações, de extensão principalmente. Acho que concentra...”

“Olha, até onde eu sei, a gente tem trabalhado com a implementação da política de cotas, então nosso acesso ele é feito com base na política de cotas e eu sei que existe orientações, eu não tenho certeza se existe algo documentado, até porque eu sei que tem uma discussão para fazer um documento sobre ações afirmativas, que ainda está em elaboração. Então, eu acredito que a gente ainda acaba se orientando pelas leis maiores, mas um documento da instituição eu acho que não tem.”

“Existe uma política dispersa, não é uma política institucionalizada em um documento só, mas a gestão nos últimos anos tem se preocupado em desenvolver trabalhos e atividades, projetos que caminhem nesse sentido, inclusive em formação de docentes e tudo mais. Não existe, por enquanto, um documento unificando essas informações, mas estas informações estão dispersas em alguns documentos em áreas específicas ou de ensino ou de pesquisa ou de extensão, inclusive existe um esforço atualmente de juntar todos esses esforços num documento único.”

“Existe. Ela é tímida, mas existe. A gente tem trabalhado nessa questão já há algum tempo, nós começamos com incluir essa questão no próprio PDI.”

Tais apontamentos trazem em comum o fato de afirmarem a existência da política, contudo os detalhes que respaldam cada perspectiva giram em torno de três elementos distintos. O primeiro elemento é o que reconhece a política pública de promoção da diversidade étnico-racial nas ações do NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – ou seja, os três

primeiros trechos destacados citam o núcleo como um aspecto importante da política ou a própria política em si.

Devemos ressaltar que a história dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABs e NEABIs⁹⁵), vinculados às Instituições de Ensino Superior do Brasil, teve início em 1959, com a criação do Centro de Estudos Afro-Orientais⁹⁶ (CEAO) na Universidade Federal da Bahia (UFBA). A partir disso, outras instituições educativas passaram a criar órgão correlatos. Assim, a ação dos NEABIs vem impulsionando a aplicação das leis federais 10.639/2003 e 11.645/2008. Segundo o Ministério da Educação, uma política educacional de implementação das referidas leis deve prever o fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (MEC, 2003). E, de acordo com o Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana⁹⁷:

É necessário que existam grupos que monitorem, auxiliem, proponham, estudem e pesquisem os objetos de trabalho deste Plano para que sua atualização permaneça dinâmica e se autoajustem às necessidades do(a) aluno(a), da escola e da sociedade brasileira (MEC, 2003, p.43).

É importante que tanto os servidores como os demais integrantes da comunidade do IFSP reconheçam a importância do NEABI para a instituição, porém o núcleo não pode ser visto como a política pública de promoção da diversidade étnico-racial e sim como parte integrante da mesma, uma vez que a política extrapola os níveis de atuação do NEABI. Outrossim, em função da relevância deste núcleo e das vezes em que o mesmo foi citado no trabalho, ressaltamos que teceremos mais reflexões sobre ele em outros momentos desta análise.

⁹⁵ NEAB é a sigla usada para designar Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. Com a necessária inclusão da temática indígena, muitos núcleos passaram a denominar-se Núcleo de Estudo Afro-Brasileiros e Indígenas, ou seja, NEABI. Atualmente a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) é responsável pelo Consórcio de NEABs e NEABIs (CONNEABIS). De acordo com o site institucional da ABPN a rede nacional de NEABs e a ABPN surgiram da mesma conjuntura histórica, a saber, a ampliação do número de acadêmicos e acadêmicas de origem africana, oriundos do Movimento Negro e que se qualificaram nas décadas de 1980 e 1990. Disponível em: <https://www.abpn.org.br/> Acesso em 18 de setembro de 2018.

⁹⁶ De acordo com o site institucional do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) é um órgão complementar da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia voltado para o estudo, a pesquisa e ação comunitária na área dos estudos afro-brasileiros e das ações afirmativas em favor das populações afro-descendentes, bem como na área dos estudos das línguas e civilizações africanas e asiáticas. Foi criado em 1959, em um momento de efervescência política e cultural, no qual o Brasil inaugurava uma política de presença diplomática e cultural na jovem África que se libertava do colonialismo. Para mais informações acesse o seguinte link: <http://www.ceao.ufba.br/apresentacao> Acesso em: 20 de agosto de 2018.

⁹⁷ O Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana está disponível no seguinte link: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192 Acesso em: 18 de setembro de 2018.

O segundo elemento apontado por mais de um servidor que acredita na existência da política em questão foi a política de cotas. Os agentes públicos apontam a adesão da Instituição às “leis maiores”, às “leis nacionais”. Quanto a isso podemos salientar que de fato o Instituto Federal de São Paulo, assim como todas as IES federais aderiu à Lei de Cotas para acesso dos estudantes em 2012 e à Lei de Cotas no concurso para servidores em 2014. Ademais, a Instituição pioneiramente instituiu a Política de Ações Afirmativas para os cursos de pós-graduação *lato sensu* e *strictu sensu*⁹⁸, por meio da Resolução N°32/2017, de maio de 2017, referendada pela Resolução N°41/2017 e amparada na Portaria Normativa n° 13/2016 do MEC⁹⁹. Devemos destacar ainda que os cursos de extensão possuem em seus editais de seleção reserva de vagas para estudantes negros e indígenas¹⁰⁰, conforme modelo de edital fornecido pela Pró-Reitoria de Extensão:

Tabela 9: Porcentagem de reserva de vagas nos cursos de extensão do IFSP.

1. DO CURSO, NÚMERO DE VAGAS, PRÉ-REQUISITOS E DURAÇÃO				
1.1 O curso oferecido, bem como o número de vagas e os pré-requisitos estão descritos no quadro abaixo.				
Curso	Pré-requisitos	Vagas Ampla Concorrência	Reserva de Vagas	
		70%	25% Candidatos Negros	5% Candidatos com Deficiência

Fonte: Tabela extraída do modelo de edital utilizado pela Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

⁹⁸ A Política de Ações Afirmativas na Pós-Graduação do IFSP pode ser acessada por meio do portal da Pró-Reitoria de Pesquisa, no qual encontra-se a Resolução N°41/2017 aprovada pelo Conselho Superior do IFSP que referenda a Resolução N°32/2017, que institui a referida política. As informações estão todas disponíveis no seguinte link: <https://prp.ifsp.edu.br/pos-graduacao/legislacao> Acesso em: 18 de setembro de 2018.

⁹⁹ A Portaria Normativa n°13/2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências, foi publicada no Diário Oficial da União N° 90 em 12 de maio de 2016 e encontra-se disponível no seguinte link: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/12052016-PORTARIA-NORMATIVA-13-DE-11-DE-MAIO-DE-2016-E-PORTARIA-N-396-DE-10-DE-MAIO-DE-2016.pdf> Acesso em: 20 de setembro de 2018.

¹⁰⁰ Segundo informações cedidas pela Pró-reitoria de Extensão para a pesquisa, a reserva de vagas nos cursos de extensão ocorre desde 2016, conforme modelo de edital disponibilizado, porém essa normativa será inserida na nova Organização Didática a fim de garantir a continuidade desta ação.

Tais informações nos fazem compreender que os servidores que fizeram os apontamentos sobre as leis nacionais entendem a política de promoção da diversidade étnico-racial também como sinônimo da política de ações afirmativas no que tange ao acesso dos estudantes na instituição em questão, que como já destacado, abrange todos os níveis de ensino do IFSP.

O terceiro e último elemento vislumbrado nas considerações dos agentes públicos diz respeito a caracterização da política em questão como tímida ou dispersa. O fato de, no geral, os servidores terem expressado aspectos distintos para definir esta política pública indica que a mesma está de fato dispersa. Como destacado por um participante, não existe um documento único identificando todas as ações: “...estas informações estão dispersas em alguns documentos em áreas específicas ou de ensino ou de pesquisa ou de extensão”.

Como já apontado, existe um NEABI e uma documentação que respalda esta iniciativa; existe a reserva de vagas nos cursos técnicos e na graduação que estão regimentados por lei federal e os trâmites da ação vinculados a Pró-Reitoria de Ensino; existe uma Resolução de cotas na Pós-graduação, que foi tramitada e organizada pela Pró-Reitoria de Pesquisa; existem as reservas de vagas nos cursos de extensão, entre outras ações da Pró-Reitoria de Extensão que serão posteriormente destacadas. Entretanto, não há na instituição um documento único que elucide para a comunidade interna e externa a institucionalização de uma política pública de promoção da diversidade que identifique todas as ações citadas entre outras necessárias e obrigatórias a fim de que a instituição se comprometa, como um todo, por uma educação antirracista.

Não obstante, no discurso de um dos participantes é enfatizada a existência de um esforço de organização desse documento que unifica e institucionaliza esta política. De fato, existe um movimento da instituição em organizar esta política, esta ação é facilmente identificável através de busca no site institucional¹⁰¹. A Portaria N° 1.989, de maio de 2017, instituiu a Comissão para a organização do documento que regulamenta a “Política de Ações Afirmativas” do Instituto Federal de São Paulo.

Resolve

Art. 1º - Instituir a Comissão para a organização do documento que regulamenta a “Política de Ações afirmativas”.

¹⁰¹ No dia 19 de junho de 2017 o site oficial do IFSP veiculou uma notícia sobre a Comissão que foi instituída para organizar a “Política de Ações Afirmativas do IFSP”, a matéria versou sobre o objetivo da Comissão e destacou a primeira reunião do grupo. A notícia está disponível no seguinte link: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/4649-comissao-vai-organizar-a-politica-de-aco-es-afirmativas-do-ifsp.html> Acesso em: 18 de setembro de 2018.

Art. 2º A Comissão será composta por servidores do IFSP .

Art. 3º Compete a Comissão levantar, compilar e analisar os documentos, legislações e procedimentos relacionados as ações afirmativas já estabelecidos no IFSP, bem como pensar as demandas ainda não regulamentadas e definir instância de acompanhamento destas políticas, produzindo para tanto um documento único que regulamenta a “Política de Ações Afirmativas no IFSP”. (IFSP, 2017).

Conforme consta no texto da própria portaria exposto acima, a Comissão, além de compilar os documentos e legislação já existentes, tem o objetivo de pensar outras demandas ainda não regulamentadas e definir instância de acompanhamento da política.

Outro dado importante a ser destacado é que a Comissão é composta por servidores que representam as pró-reitorias de ensino, pesquisa e extensão, membros que representam os núcleos de estudos e apoio do IFSP (NUGs¹⁰², NAPNE e NEABI), bem como por representante dos *campi* que estão envolvidos em grupos de pesquisa e comitês que abarcam os direitos humanos. Ademais, com o apoio dos referidos núcleos a Comissão instituída promoveu o Encontro “Ações Afirmativas: da Implementação ao Acompanhamento”¹⁰³, que contou com representantes de várias instituições de ensino e da sociedade civil debatendo ações que visam ao atendimento pleno dos estudantes do IFSP. O evento ocorreu no dia 17 de agosto de 2017 na Câmara Municipal de São Paulo.

Durante as entrevistas, além de apontar o esforço na construção desta política unificada, os servidores também destacam que o processo de organização que a mesma envolve requer o diálogo com a comunidade, como podemos ver no trecho a seguir:

“Eu acho que se deve ao próprio processo de construção e de sensibilização da comunidade e dos sujeitos envolvidos, porque esse é o tipo de ação que não pode ser de cima para baixo, mas deve acontecer em diálogo com a comunidade. Então nesse sentido eu percebo que o instituto tem feito um esforço de construir esse diálogo.”

¹⁰² Em maio de 2016 o IFSP, por meio da Portaria nº1861, aprovou o regulamento interno que disciplina os aspectos de organização e funcionamento do Núcleo de Estudos Sobre Gênero e Sexualidade da instituição. O referido núcleo possui a finalidade de promover ações com vistas a uma educação inclusiva e não sexista que busque a equidade e a igualdade entre os gêneros, o combate à violência e à discriminação LGBT e a valorização da diversidade.

¹⁰³ O encontro abarcou aspectos sobre educação inclusiva e valorização da cultura negra. Todas as informações sobre o evento promovido na Câmara Municipal de São Paulo encontram-se disponíveis no seguinte link: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/4748-neabi-promove-encontro-sobre-acoes-afirmativas-na-camara-municipal.html> Acesso em: 19 de setembro de 2018.

A portaria indicada definiu um prazo de 5 meses para a conclusão dos trabalhos, porém a mesma foi prorrogada e até a finalização deste estudo o trabalho ainda não havia sido concluído.

Podemos reiterar o cenário descrito até então com as respostas dos servidores que revelam a ausência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP:

“Eu acho que não uma política, mas eu acho que tem algumas ações em andamento. Por exemplo, foi formada uma comissão que vai regulamentar a política de ações afirmativas do IFSP. Agora política... Eu acho que não tem uma coisa construída ainda.”

“Uma política formalizada e regulamentada ainda não. Está em vias de.”

“Uma política unificada de maneira estruturada não. A gente tem políticas separadas em algumas situações especialmente em relação ao acesso. E aquelas que estão relacionadas a obrigatoriedade das leis de história da cultura afro-brasileira e indígena, que acabou impactando no currículo, mas estas legislações elas não estão reunidas numa atividade só, numa política só, elas estão soltas, porque elas não são só do IF, elas vêm de outras instâncias.

As afirmações que evidenciam a ausência da política em questão, também, estão calcadas no fato da inexistência de uma política unificada e estruturada que, segundo alguns agentes públicos, está em vias de construção, como explicitado anteriormente. Além de apontar que não há uma política estruturada, os servidores salientam os motivos pelos quais a consolidação da política em questão ainda não ocorreu. Ou seja:

“Normalmente vem uma exigência de cima para a gestão, para o instituto e outras instituições se mobilizarem, apesar também de começar com movimentos sociais, mas eu acho difícil começar na instituição. E, a partir disso, acho que tem uma pressão ou uma nacional, educacional que faça os institutos e as escolas superiores, as escolas em geral pensarem em uma política. Mas acho que também se a gestão das escolas entenderem como necessária dá para começar a pensar sim, sem necessariamente ter uma cobrança maior, cobrança nacional, uma cobrança de algum órgão governamental.”

“Eu acho que se deve ao próprio processo de construção e de sensibilização da comunidade e dos sujeitos envolvidos, porque esse é o tipo de ação que não pode ser de cima para baixo, mas deve acontecer em diálogo com a comunidade. Então nesse sentido eu percebo que o instituto tem feito um esforço de construir esse diálogo.”

“Eu acho que faltava uma reunião de pessoas que pensassem o assunto, que fossem dedicadas a elaborar o assunto e que tivessem condições de elaborar também uma política. E não tinha esse grupo, acho que porque não tinha interesse institucional, acho que nunca foi uma temática que parecia importante o suficiente para ter uma dedicação ou um grupo que lidasse com isso.”

“Normalmente existe uma cobrança aí se pensa numa política. Eu acho que é isso. É difícil acontecer o contrário, existir a política... É claro que existe a demanda, existe a

vontade principalmente de movimentos sociais de grupos organizados, mas eu acredito que isso não seja o suficiente para que uma instituição de ensino, por exemplo, a nossa crie uma política. Acho que é necessário existir isso, mas eu não sei se só essa pressão social seria suficiente, por isso eu acredito que quando... se existir as duas é muito melhor. Existir a pressão da sociedade e existir a lei para ser cumprida, então acho que fica mais fácil de cobrar uma instituição. Isso no geral, de qualquer política que seja, mas nesse sentido eu acho que são alguns, alguns grupos que existem que entendem a importância de uma política assim, mas talvez não seja uma pressão suficiente para a gestão de uma escola, de um instituto para pensar... pensar numa política assim sem a existência de uma exigência maior. Isso que eu quis dizer dessa verticalização.”

Nos trechos destacados podemos notar que, segundo alguns participantes, a existência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial estruturada depende da pressão e acompanhamento de instâncias superiores; depende da gestão da instituição estar atenta ao contexto e compreender as necessidades e demandas da comunidade; depende da sensibilização da comunidade e dos sujeitos envolvidos; e depende da pressão dos movimentos sociais e grupos organizados.

No Capítulo II versamos sobre a política pública de igualdade racial e seus desdobramentos para alcançar uma política educacional antirracista. Neste sentido, destacamos que apesar dessa política não ter se concretizado com a radicalidade que o movimento negro demonstrava ser necessária, foram instituídas leis, normas, programas, orientações, etc., que obrigam e norteiam as instituições de ensino a implantar a referida política em âmbito educacional. No referido capítulo, também, foram destacados o protagonismo e a relevância que os movimentos sociais e grupos organizados, em geral, e o movimento negro em particular, tiveram para a elaboração e aprovação desta política e suas ações e, ainda, há uma pressão constante desses movimentos para a efetivação da mesma. A partir de tais reflexões podemos contrapor boa parte das justificativas apresentadas pelos servidores para respaldar a inexistência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial estruturada no IFSP.

Acerca da responsabilidade dos gestores das instituições educativas, também foram apresentadas pesquisas que problematizam esta questão. De fato, os gestores têm sido apontados como obstáculos a efetivação da política, uma vez que os estudos indicam uma constante negligência e omissão dos mesmos para com a temática (FILICE, 2011; FEITOSA, 2012). Ademais, este estudo ainda abarcará de forma mais específica o papel dos gestores do IFSP na implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, quando da análise dos questionários enviados aos *campi* da instituição.

Pelo exposto, devemos considerar as informações que indicam a existência de um processo de construção de uma política unificada, que pensa o acesso e a permanência dos

estudantes negros em todos os níveis, além de prever um acompanhamento desta política. Apesar de não concluída, trata-se de uma iniciativa conhecida pelos agentes públicos e relevante pelos objetivos que apresenta. Porém, tendo em vista o contexto de desigualdades raciais que a instituição em questão apresenta, revelada tanto pelo discurso dos servidores quanto pelos dados da CPA, a construção de uma política de promoção da diversidade para toda a instituição é uma medida urgente e que possui em âmbito nacional respaldo legislativo para efetivar-se. Como destacamos, algumas justificativas para a inexistência desta política não se sustentam, mas ainda neste tópico abordaremos, de forma mais aprofundada, as barreiras institucionais que impedem a organização e implementação dessa política de maneira satisfatória.

No bojo das considerações feitas pelos servidores e dos documentos consultados podemos identificar que: existe adesão do IFSP à política de ações afirmativas no que tange à reserva de vagas de ponta a ponta na instituição, ou seja, no ensino médio, na graduação, na pós-graduação e nos cursos de extensão; existe um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, que foi constituído em 2015, que tem um papel de fomentar o ensino, a pesquisa e a extensão tendo em vista a educação para as relações étnico-raciais e sua efetiva aplicação; existe, ainda, a tentativa de inserção da temática étnico-racial no currículo, elemento que não será aprofundado no presente estudo, mas que foi mencionado pelos agentes públicos entrevistados.

“(...) a questão da própria 10.639, nos PPCs dos cursos, já fazia essa necessidade legal, com isso você tinha algumas disciplinas ou alguns conteúdos que estavam permeando o PPC. Então nós já tínhamos nos PPCs algumas questões colocadas nos cursos, não só de licenciatura, mas nos demais cursos nossos, até por uma questão da obrigação legal.”

“(...) mesmo as leis relacionadas a história, apesar de mais antigas, elas apareciam muito timidamente, eu acho, nos currículos, elas eram só um “tick” ali da obrigação mesmo. É obrigatório citar a história da cultura afro, citou? Próximo! Não tinha uma discussão dentro do próprio currículo, enfim...”

Apesar das iniciativas já estabelecidas, em suma, fica evidente que estamos observando um contexto em que ainda não há unidade e intencionalidades suficientes para implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial estruturada que alcance toda a instituição, atue em todas as frentes e em todos os níveis de ensino. Esta lacuna reflete nos dados dos relatórios da CPA e nos discursos dos servidores que denunciam as assimetrias raciais que ainda se perpetuam na instituição e nos documentos norteadores da mesma que abordam timidamente e de forma acessória a questão das ações afirmativas, bem como da valorização da diversidade étnico-racial.

Trata-se de um cenário complexo e dinâmico, sobre o qual nos debruçamos a fim de compreender o modo como a política de promoção da diversidade étnico-racial está sendo gestada, quais ações já se concretizaram e quais estão em andamento. Lembrando que apesar de tecermos considerações a presentarmos dados comparativos que englobam o tripé ensino, pesquisa e extensão, este estudo está voltado a dimensão extensionista da política em questão.

É essencial ratificar que a presente pesquisa adotou o termo *política de promoção da diversidade étnico-racial* de maneira deliberada e intencional a fim de problematizar os elementos mitigados sobre o tema quando se pensa uma política educacional. Quando abordamos o assunto a partir da política de igualdade racial acabamos percebendo um discurso de apagamento das diferenças, como se a instituição de ensino visasse uma homogeneidade dos sujeitos que a compõe. Ocorrem também equívocos quando pautamos a questão na perspectiva das ações afirmativas, que de modo reducionista, muitas vezes é atrelada apenas à garantia de vagas. Com isso, não queremos, de forma alguma, minimizar a relevância de pautar o acesso dos estudantes e principalmente o princípio da igualdade, mas sim instigar o debate sobre as demais dimensões da política. Assim, nos preocupa as questões que envolvem o ambiente educativo que valoriza a diversidade étnico-racial dos sujeitos e viabiliza a produção de conhecimento e reflexão que rompe com o conhecimento branco e eurocêntrico como forma exclusiva e dominante de saber. Buscaremos refletir, portanto, o quanto que a instituição consegue se aproximar de uma política pública de promoção da diversidade étnico-racial, ou seja, quais outras ações além da garantia do acesso são realizadas a fim de institucionalizar uma educação antirracista, que acolha os sujeitos em suas diferenças e valorize a contribuição dos africanos e afro-brasileiros para a constituição da nação.

Foi pensando na compreensão dos contornos de uma possível política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP que questionamos os servidores, que acreditam na existência dessa política, sobre o momento em que a política foi implantada na instituição e as primeiras iniciativas realizadas. Assim, mesmo que não haja uma política unificada as ações que se remetem a esta política podem ser situadas em determinado período/contexto. Vejam:

“Teve vários momentos né?! Assim, então tem duas partes. Uma parte a gente vê no processo seletivo e a outra parte a gente vê no dia a dia da instituição. Então a gente vê principalmente os servidores que participam deste núcleo, a gente vê assim tanto no processo do vestibular aqui do instituto e a gente vê também eles atuando né... Então vamos supor se há alguma reclamação por parte de um aluno, então a gente vê a atuação deles. Não sei se é nesse sentido assim que você está perguntando.”

“Acho que são estas mesmas... da lei constar no currículo e a lei da reserva de vagas foi bem rápido. Eu trabalhei na Pró-reitoria de Ensino e assim que saiu a legislação o

próximo vestibular já foi... o vestibular para o médio (ensino), superior (ensino) era SISU e SISU naturalmente... porque é da política pública federal já seguia a reserva de vagas. Mas a do médio (ensino), a primeira oportunidade que teve logo o próximo vestibular já foi aplicando a legislação, mas ainda de uma forma muito literal, só da legislação, sem nem entender o porquê, sem muitas discussões de porque a lei foi criada. Era apenas um cumprimento da lei mesmo. Se a lei tivesse falado uma coisa absurda as pessoas cumpririam do mesmo jeito.”

“Eu entendo que ela começa a ser implantada efetivamente com a questão da 10.639 nos PPCs, oficialmente é isso, agora quando ela começa a ir além daquilo que, do mínimo que a legislação exigia é justamente com estas ações que foram organizadas a partir do PDI de 2013, então a partir e por meio dá Pró-Reitoria de Extensão basicamente. Daí com a criação do NEABI, dos seminários do NEABI.”

Nos trechos acima destacados podemos identificar três aspectos apontados como marcos da implementação da política em questão, são eles: reserva de vagas para estudantes negros e indígenas no processo seletivo (Lei nº12.711/2012); inserção da temática africana e afro-brasileira nos Projetos Pedagógicos de Cursos – PPCs (implementação da leis 10.639/2003 e 11.645/2008); institucionalização do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas.

Um dos agentes públicos reforça ainda que a adesão à Lei de Cotas foi bem rápida, porém não houve discussão na instituição sobre o que significava esta medida: “Era apenas cumprimento da lei mesmo”. Deixando evidente que a instituição perdeu um momento importante de discutir e refletir sobre a histórica luta do movimento negro para garantir o acesso de jovens negros e negras à educação técnica e superior; perdeu a oportunidade de destacar os dados das assimetrias raciais que subsidiaram esta política pública; perdeu o momento de abordar e refletir sobre a histórica discriminação dos negros e negras brasileiros e o que perpetua estas iniquidades; perdeu o momento de discutir o genocídio indígena e a quase ausência dessa população nos bancos escolares do ensino superior. Ademais, a ausência de debate sobre a aplicação desta lei também barra a discussão sobre seus impactos na instituição e sobre a necessidade de gestar, para além do acesso, uma política de permanência e uma política de promoção da diversidade étnico-racial.

Na última consideração feita podemos ressaltar que, segundo um dos participantes, só foi possível vislumbrar outras iniciativas, para além do mínimo que a legislação exigia, com as ações que foram organizadas a partir do PDI formulado em 2013. Neste momento, segundo este servidor, evidencia-se que esta ação ocorre por meio dá Pró-Reitoria de Extensão basicamente. Esta afirmação está coerente com o exposto no Capítulo III, quando da análise do PDI 2014-2018, uma vez que este documento coloca diversidade cultural nos seus princípios filosóficos e pedagógicos, mas, mais do que isso, o documento evidencia que um dos objetivos da extensão

é o desenvolvimento de programas para a promoção da cultura, da diversidade e direitos humanos e indica como meta o estímulo ao debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e ações afirmativas (PDI, 2016).

Abaixo podemos conferir, na tabela de objetivos, metas e execução das ações de extensão organizadas no PDI 2014-2018, que o objetivo geral número 8 consiste em desenvolver programas para promoção da cultura da diversidade e direitos humanos, educação ambiental, manifestações artísticas, esportivas e culturais além da conservação da memória.

Tabela 10: Objetivo geral número oito da política de extensão contida no PDI 2014-2018

OBJETIVO GERAL	8	Desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e direitos humanos, educação ambiental, manifestações artísticas, esportivas e culturais além da conservação da memória	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		METAS	EXECUÇÃO
Fomentar ações culturais		Criar regulamentação e firmar uma sistemática de acompanhamento e divulgação do Coral IFSP	2014
		Criar regulamentação e firmar uma sistemática de acompanhamento de Cineclubes	2014
		Criar edital de fomento para Festivais de Artes	2015
		Criar regulamentação e firmar uma sistemática acompanhamento de Grupo de Teatro	2015
Fomentar eventos esportivos		Diagnosticar as ações de esporte desenvolvidas nos <i>campi</i>	2014
		Organizar competições <i>intercampi</i>	2015-2018
Implantar do Centro de Memória do IFSP		Estabelecer um grupo responsável pela implantação do centro.	2014
		Proceder ao levantamento de informações iniciais para subsidiar a elaboração do projeto.	2014
		Executar o projeto	2014-2018
Estimular o debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e ações afirmativas		Implantar Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabis)	2014-2015
		Implantar Núcleos de Estudos	2014-2015

Fonte: Tabela extraída do documento final do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP 2014-2018.

Analisando a tabela acima verificamos que atrelada ao objetivo específico de estimular o debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e ações

afirmativas está a meta de “*Implantar Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs)*”. Este documento ratifica o argumento de um dos agentes públicos de que o referido núcleo foi uma ação prevista pela Pró-reitoria de Extensão e incluída no PDI como meta da política extensionista.

Em continuidade à análise das considerações dos agentes públicos sobre o contexto em que a intencionalidade da implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial fica explícita, podemos destacar os trechos que referenciam o NEABI como um marco desta referida política. Vejam:

“E eu acho que o momento que foi muito marcante, desde que eu entrei aqui, que a gente passou de fato a discutir essa questão foram nos momentos de organização do núcleo, do NEABI. Então, com toda a discussão que antecedeu a criação do núcleo e a partir da criação do núcleo é um momento que eu consigo perceber que todas estas questões sobre essa temática, as discussões começaram a fermentar. Eu acho que na minha cabeça é um marco, a criação do NEABI, para mim foi o que disparou essa discussão no instituto. Até então, de 2013 até a criação, eu não conseguia visualizar esse tipo de discussão.”

“Para mim o marco foi a institucionalização do NEABI, porque aí a gente começou a perceber os membros indo lá conversar com a Pró-Reitoria de Ensino com relação a questão do acesso, então por mais que eles já seguissem a questão das cotas, o pessoal conseguiu identificar alguns problemas que já tinham, começou a capilaridade, então os membros do NEABI começaram a ir lá fomentar a questão do acesso, a questão da formação de professores, então ouve uma articulação. No ano passado, acho que foi mais forte, a gente tem na Pró-Reitoria de Ensino uma equipe responsável por pensar a formação dos servidores. Então eu sei que teve uma articulação bem legal do NEABI com essa equipe de formação. Pessoal começou a fazer muitas palestras nos câmpus. Tanto na semana de diversidade, que é algo que a Pró-Reitoria de Extensão tenta fomentar todos os anos, então a partir da semana da diversidade que a gente propõe a gente vê estes membros também indo lá e atuando nas escolas. Eu acredito que este tenha sido um marco, que é o que eu consigo identificar.”

“Eu imagino que porque não tinha, a gente vai acabar falando do NEABI, uma organização interna, um setor, enfim, alguma institucionalidade, algo que aja institucionalmente para que pensasse especificamente esse tipo de atividade. Apesar da obrigatoriedade das leis, pensando na lei que cuida do currículo, tanto na lei que cuida do acesso, não havia um grupo que pudesse se debruçar, se dedicar, especificamente este tipo de política. (...) E hoje é que o instituto está com uma... andando com uma política nesse sentido.”

“Olha, eu entrei no IFSP no final da antiga gestão (...). Então eu fiquei apenas 1 ano e pouco, 1 ano e meio na gestão anterior, peguei um finalzinho de gestão, a impressão que eu tinha é que não existiam ações nesse sentido. Mas eu peguei um final de gestão, então quando iniciou a gestão atual eu fui para a Pró-Reitoria de Extensão, acabei assumindo um cargo de direção e daí a preocupação de planejar aquilo que nós deveríamos fazer foi quando eu senti que começaram a ter ações nesse sentido. E as primeiras ações que nós tivemos foi justamente de realizar um seminário sobre diversidade cultural em que os temas que foram abordados, o primeiro tema foi a questão justamente étnico-racial e o outro tema que também foi abordado inicialmente foi a questão de gênero. E eu não me lembro de ter tido outra atividade nesse sentido anteriormente, então, isso em relação

ao que eu percebo no instituto, e daí para frente começaram a se organizar outras ações, daí que depois surgiu o NEABI dentro do instituto e os grupos de pessoas interessadas no assunto começaram a se encontrar a partir dessa reunião. Então, eu percebo que estas iniciativas iniciam com a gestão atual, de 2013 para cá. Mas, tem esse “porém” de eu ter vivenciado muito pouco a gestão anterior, então eu não sei se é uma visão injusta que eu tenho de que não era feito nenhum trabalho nesse sentido. Embora, no momento, eu tenha a consciência de que ainda é uma política em construção, mesmo depois de cinco anos de gestão.”

Existem diversas afirmações, portanto, que circunscrevem o NEABI como uma ação que fomenta de forma mais enfática a discussão sobre as questões étnico-raciais. No próximo tópico de discussão, que aborda as ações da PRX, trataremos do referido núcleo e suas atividades de forma mais aprofundada, uma vez que ele é uma iniciativa organizada por essa Pró-Reitoria. Ademais, no Capítulo V, em que serão apresentadas as informações sobre as ações de extensão de acordo com as coordenadorias existentes nos *campi*, novamente voltaremos a falar do núcleo.

Outrossim, observamos nos discursos dos agentes públicos que a partir de 2013, período que tem início uma nova gestão na reitoria do IFSP, inicia-se um novo ciclo em que algumas iniciativas fomentadas, que podem culminar na política de promoção da diversidade étnico-racial, começam a se organizar. Quando questionado pela entrevistadora sobre a inserção da temática da diversidade ser um fato recente na instituição, tem-se a seguinte resposta:

“Ela é mais recente. Acredito que de uns três anos pra cá, né?!”

Esta afirmação pode ser ratificada quando analisamos o PDI da gestão anterior, ou seja, 2009-2013. Neste documento só existe uma única menção à diversidade cultural: “As vivências realizadas deverão considerar a inclusão social como tarefa central a ser cumprida, atentando para a diversidade cultural, defesa do meio ambiente e produção artística” (PDI, 2009). Esta afirmação é repetida no documento. Além disso, existe também uma única menção às ações afirmativas, porém a citação relaciona-se ao programa de nivelamento e atendimento psicopedagógico, não tendo nada a ver com política de reserva de vagas para estudantes negros e indígenas. Já o termo étnico-racial está ausente do documento. Assim, de fato as considerações dos servidores que apontam os últimos 4 anos como um período em que as ações começam a se organizar tem um fundamento dado a ausência desta discussão no documento que norteou as ações da instituição de 2009 a 2013.

Voltando à tabela de objetivos, metas e execução das ações organizadas no PDI 2014-2018, observando agora a política de ensino, podemos destacar que este assunto somente será citado no eixo 7, que diz respeito à garantia do acesso, permanência e êxito de alunos dos diferentes níveis e modalidades de ensino. A única menção à questão étnico-racial ocorre na meta relacionada ao objetivo específico de desenvolver projetos que visem à implementação de ações inclusivas, assim descrita: “implantar ações inclusivas que promovam a inclusão de estudantes quanto às questões étnico-raciais, sexuais e religiosas, entre outras”. Uma meta genérica que aglutina as questões de gênero, raça e religião e não evidencia quais ações serão encaminhadas.

Além disso, devemos salientar que é gritante a ausência de objetivos e metas relacionadas à inclusão de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo (implementação da Lei nº10.639), bem como é notória a ausência de metas e objetivos relacionados à formação docente para implementação da educação para as relações étnico-raciais.

Em suma, podemos destacar que há muito o que se avançar em termos de consolidação de uma política pública de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP como um todo. Mesmo com alguns avanços em relação aos anos anteriores, o PDI 2014 - 2018 deixa evidente a forma desproporcional como esta importante dimensão educativa é inserida no documento, tendo em vista o tripé ensino, pesquisa e extensão. Lembrando que a seção sobre política de pesquisa notadamente nem menciona esta temática.

Por fim, continuaremos investigando as ações de extensão, objeto deste estudo, conforme balizadas nos documentos até agora expostos e de acordo com as considerações feitas pelos agentes públicos atuantes na Pró-Reitoria de Extensão.

A política de promoção da diversidade étnico-racial na PRX

Após serem questionados sobre a existência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP, de modo geral, os participantes da pesquisa foram indagados sobre a existência da política em questão tendo em vista a Pró-Reitoria de Extensão. Abaixo destacamos algumas considerações que, de modo mais enfático, ressaltaram a existência da política em questão:

“Sim. Essa política toda basicamente, ela nasce com a promoção da Pró-Reitoria de Extensão, apesar de nós termos consciência que não poderia ser alguma coisa só da extensão, que ela tinha que permear outras dimensões educativas, o ensino e pesquisa. (...)”

e, também, a de Desenvolvimento Institucional (Pró-Reitoria) que a questão até da formação dos servidores. Não tem como a gente pensar isso, sem pensar, articular, com estas outras áreas, mas quem saiu, assim, na frente buscando estas discussões não tem como negar que foram as ações que nós começamos a partir de 2013, quando a gente assume a Pró-Reitoria de Extensão, uma gestão do professor Modena e a gente acaba fazendo esse trabalho concomitantemente a outras atividades que a extensão acaba desenvolvendo que eram inéditas, dentro do Instituto Federal de São Paulo.”

“Existe, que é uma política que de certa forma a gente formalizou no nosso PDI. (...) Então, lá estão como metas o desenvolvimento de algumas questões relacionados a temática, mas a Pró-Reitoria tem várias ações que tentam contemplar esta meta. Então, por exemplo, a realização dos seminários, que culminaram na institucionalização do NEABI, que não está ligado a Pró-Reitoria de Extensão está ligado agora ao gabinete.”

Primeiramente podemos ressaltar o marco temporal da política que é reforçado em uma das considerações feitas, ou seja, novamente existe o indicativo que a intencionalidade de se organizar uma política de promoção da diversidade étnico-racial inicia-se após 2013, quando começa uma nova gestão na reitoria e quando um novo Plano de Desenvolvimento Institucional é delineado. De fato, como já destacado, o PDI 2014-2018 traz avanços consideráveis na inclusão da temática racial se comparado ao PDI anterior (2009-2013). Além disso, no primeiro trecho é ressaltado o protagonismo da PRX em pensar a referida política, mesmo compreendendo que tal ação deveria permear todas as dimensões educativas e envolver outros setores como a Pró-Reitoria de Ensino, a de Pesquisa e a de Desenvolvimento Institucional.

Ademais, reitera-se a perspectiva da existência da política de promoção da diversidade étnico-racial ancorando-se na formalização da temática no Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2017). Ou seja, no referido plano a PRX traçou o *objetivo geral* de desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e direitos humanos, o *objetivo específico* de estimular o debate visando à implantação de grupos de discussão sobre políticas inclusivas e ações afirmativas e a *meta* de criar o NEABI.

Como contraponto as duas afirmações supra destacadas temos um outro participante que não enxerga a política de promoção da diversidade étnico-racial da PRX como estruturada, mas reitera que é uma tônica que move o grupo, uma pauta de trabalho. Vejam:

“Não como uma política estruturada, mais uma vez, com um documento de políticas, mas é uma tônica que move o grupo que trabalha na PRX, e acaba que foi temática de várias das nossas discussões, principalmente porque, mais porque mobilizava as pessoas que estavam ali. Então, sempre foi tema de discussão interna e virou pauta do nosso trabalho. A gente teve que planejar o PDI, que é Plano de Desenvolvimento Institucional, em 2013 mesmo, ainda de uma forma muito crua, agora depois de um tempo a gente revê o plano e vê que ele foi, às vezes, até ingênuo, mas já estava lá essa preocupação de, de alguma forma, abordar políticas de diversidade, na verdade né?! Das mais diversas... Que não

necessariamente eram ações afirmativas. Mesmo dentro da PRX isso ainda não era um discurso ou uma ideia já madura, era uma ideia inicial de que era necessário porque a instituição, não tinha grupos, não tinha essa discussão, cumpria leis sem reflexão de que era preciso discutir as diversidades.”

Estas considerações, novamente, reforçam a intencionalidade de construir uma política de promoção da diversidade étnico-racial a partir do ato de inserir a temática no PDI (2014-2017). Entretanto, este participante considera que depois de um tempo foi possível enxergar que os aspectos pautados no PDI 2014-2018 foram planejados ainda de forma “crua” e “ingênua”, pois mesmo que existisse a preocupação em estabelecer uma política de diversidade, este ainda “não era um discurso maduro”, era apenas “uma ideia inicial”. Quanto a isso é importante ressaltar que os servidores da PRX, que participaram da entrevista, indicaram que iniciaram suas atividades neste setor a partir de 2013, ou seja, de fato, no ano indicado, a equipe era recém-formada. De acordo com Ball (1994), em face do texto político a resposta construída envolve ação social criativa e não reação robótica, assim devemos pensar a política como texto e como discurso.

Especialmente relevante, para nosso trabalho, tem sido a possibilidade de pensar o contexto de produção do texto político como espaço de representação política que dá origem a textos híbridos que serão reescritos no contexto da prática (LOPES & MACEDO, 2011).

Estas informações também nos remetem aos aspectos já investigados sobre o modo como a equipe representa socialmente a discussão do racismo no espaço educativo, pois quando abarcamos as representações sociais de boa parte dos sujeitos sobre a igualdade racial na instituição eles evidenciaram, de forma enfática, a inexistência dessa igualdade e a necessidade de se ter políticas que minimizem tais assimetrias raciais. Assim, há uma coerência mínima entre o discurso da equipe anteriormente explicitado e o modo como alguns participantes se colocam como parte da solução para as problemáticas existentes. Isto é observável a partir de afirmações como, por exemplo, “a tônica que move o grupo, uma pauta de trabalho” e em outras afirmações que destacaremos ao longo deste tópico. No entanto, é perceptível que o PDI 2014-2018 não refletiu com a mesma intensidade a vontade de realizar ações que se expressa no discurso dos servidores.

Reitera-se, também, a ausência da discussão em épocas anteriores: “(...) não tinham grupos, não tinha essa discussão, cumpria leis sem reflexão de que era preciso discutir as diversidades.”

Ao analisar as entrevistas dos agentes públicos uma das questões principais, além de indagá-los sobre a existência da política de promoção da diversidade étnico-racial em si, foi questionar sobre as ações da extensão que concretizariam esta política. São poucos que defendem a existência de uma política de forma estruturada, porém é unânime a perspectiva de que a Pró-Reitoria de Extensão fomenta ações diversas sobre a temática da diversidade étnico-racial. Assim, exploraremos com maior profundidade este aspecto.

No Capítulo III, quando abarcamos a estrutura da Pró-Reitoria de Extensão, citamos a Portaria nº2.968 que regulamenta as ações de extensão do IFSP. Na ocasião, explicitamos inclusive que este regulamento segue as diretrizes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX). Assim, para compreender as ações de extensão temos que nos referenciar nestes dois documentos.

O FORPROEX indica a existência de 8 áreas temáticas de atuação, sendo elas: comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, tecnologia e produção, saúde e trabalho. A partir destas áreas são organizadas 53 linhas de extensão. Esta informação é citada, de forma mais ou menos precisa, nas considerações de um participante quando questionado sobre as ações da PRX:

“Os seminários, como eu falei, os editais que nós temos, que promovem projetos que atendam ao público e aí não é só a questão étnico-racial, mas também a gente trabalha nas outras questões, diversidade, vulnerabilidade, a questão da mulher, então são editais que acabam fazendo essa promoção indiretamente não é uma coisa assim “olha edital de projetos para trabalhar com...”, mas a gente tem as linhas da extensão, a extensão tem oito áreas temáticas e tem 57, se eu não me engano, 62 linhas de trabalho, dentre elas está o trabalho com a população negra. Então a gente tem, esse é o segundo ano, nós por meio do NEABI, juntamente com a extensão, a gente tem feito programa de extensão para trabalhar com comunidades quilombolas. Já em 2013 a gente fez um trabalho de, de 2013 para 2014, de mapear próximos aos nossos campi, quilombos ou comunidades quilombolas, para que nós pudéssemos provocar os campi, que tinham aquelas comunidades quilombolas próximas, para projetos que fossem com estas comunidades.”

Outras considerações também elencam as diversas ações realizadas acerca da temática da diversidade étnico-racial:

“Então existem ações em todas as atividades que são de extensão, **cursos de extensão na área, projetos desenvolvidos na área, nos nossos eventos (...)**”

“As ações no âmbito da extensão são: **os seminários da diversidade**, as edições do seminário da diversidade cultural e educação que acontecem desde 2013 no Instituto Federal. Desse seminário originou aí o debate e a sensibilização e a mobilização da comunidade para a criação do núcleo de estudos e pesquisas de história afro-brasileiras e

indígenas, o **NEABI**. Então, foi uma ação de extensão esse evento que tem acontecido desde 2013 com esse intuito de promover a diversidade cultural no âmbito do instituto.”

“A questão dos seminários da diversidade, como eu disse, esses **projetos e programas** que são financiados pela Pró-Reitoria de Extensão, que a gente fomenta né, através das bolsas para os estudantes.”

Para compreender estas e outras afirmações, que elencam as iniciativas que a PRX desenvolve sobre a temática em questão, podemos recorrer ao disposto no Regulamento das Ações de Extensão do IFSP que estabelece quais são as ações de extensão e explicita em que consiste cada uma.

Art. 2º. São ações de extensão

- I. Programa;
- II. Projeto;
- III. Curso de extensão;
- IV. Eventos;
- V. Prestação de serviço (IFSP, 2015, p.2).

Tendo em vista tal regulamento as ações de extensão podem ocorrer, portanto, nos cinco formatos distintos supracitados. Tentaremos, assim, organizar as considerações dos agentes públicos sobre as atividades de acordo com estas definições.

Primeiramente, quando analisamos as afirmações dos servidores participantes deste estudo percebemos que a ação que desponta como mobilizadora primeira das demais iniciativas que promovem a diversidade étnico-racial configura-se como evento, ou seja, ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou direcionada, com o envolvimento da comunidade externa, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pelo IFSP.

Eventos

O evento citado como ação desencadeadora de outras iniciativas em prol da promoção da diversidade étnico-racial é um seminário do IFSP sobre diversidade cultural e educação¹⁰⁴. O site da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP destaca que o referido seminário tem como finalidade proporcionar aos estudantes, servidores e à comunidade em geral um espaço de

¹⁰⁴ Mais informações sobre os seminários podem ser acessadas por meio do site da PRX, disponível em: http://prx.ifsp.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=125&lang=en Acesso em 22 de setembro de 2018. O II, III, IV e V seminários possuem registros em vídeo disponibilizados pelo IFSP no site institucional a partir do seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/84-assuntos/extensao/170-eventos?showall=&start=2> Acesso em 22 de setembro de 2018.

reflexão sobre a diversidade cultural, sensibilizando os participantes para os desafios e as possibilidades educacionais e culturais do instituto para a promoção da cultura de respeito e valorização da diversidade e dos direitos humanos. Reiteradas vezes o referido seminário faz-se presente no discurso dos agentes públicos:

“Então, acabou virando, por exemplo, um evento específico que é o Seminário de Diversidade e Educação, que já começou pensando em discutir especificamente políticas pra... políticas étnico-raciais e de gênero. Pensando que eram os grupos que a gente achava que tinha numa primeira discussão maior impacto, inclusive porque impacto numérico, porque... enfim, a gente achava que era o que mais que imediatamente a gente devia tratar e acabou virando este evento, então não tem nenhuma política específica de extensão nessa área, mas tem ações que a Pró-Reitoria desenvolve e, por conta do PDI, que também tá escrito com esta intenção, a gente tem aí um norteador que é de documento, mas eu entendo que é muito mais da vontade das pessoas do grupo que acabou se reunindo ali, e que por essa motivação criou o seminário, foi criando possibilidades.”

“(...) temos os seminários também que a gente promove seminários da diversidade cultural e educação. A gente promove... A PRX promove desde 2014 e com isso a gente estimula os câmpus a debater este tema da diversidade também. (...) Eles são anuais e cada ano ele debate um tema e em 2014 o tema foi diversidade étnico-racial, em 2015 a gente debateu este tema também junto com o tema do gênero e sexualidade, em 2016 nós debatemos o tema dos refugiados e dos imigrantes. (...) Ele acontece aqui na capital sempre e, depois desse seminário, a gente produz um material de orientação para os câmpus fazerem esse mesmo evento só que dentro do *campus*. Então é bem interessante assim porque fica um desdobramento desse seminário, né?! (...) a gente abre para o público externo, o pessoal geralmente vai, gosta bastante elogia muito. A participação é muito boa.”

“Também a Pró-Reitoria de Extensão, ela desenvolve algumas ações, esse ano mesmo já foi desenvolvido um seminário de diversidade, que foi tratado da questão indígena, foi realizado até aqui no *Campus* Pirituba, aqui do Instituto Federal de São Paulo. Essa é uma ação que foi desenvolvida este ano, que envolve essa questão da diversidade... E esse seminário já ocorre há alguns anos, esse ano foi a temática indígena, eu lembro que na época eu que já lia das notícias do instituto, no ano passado foi tratado da temática dos imigrantes, aí no ano anterior, se eu não me engano, foi tratada a temática dos negros, então cada ano esse seminário, ele já está na 4º edição, que fez esse ano. É que cada ano é tratado alguma temática aí dentro da área da diversidade.”

“Então acaba que a gente dá muita orientação, os nossos seminários da diversidade, que acontece todos os anos, ele teve, a primeira temática abordava a questão das relações étnico-raciais, depois veio gênero.”

A revista de extensão do IFSP, *Compartilhar*¹⁰⁵ n°1 de 2017, traz uma matéria sobre a promoção da diversidade étnico-racial por meio da extensão no instituto. Tal matéria destaca

¹⁰⁵ A *Compartilhar* é a revista da Pró-reitoria de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) dedicada à divulgação de trabalhos elaborados e desenvolvidos sob a perspectiva da extensão nos contextos regional e nacional, a mesma é distribuída em formato impresso e digital, podendo ser acessada no seguinte endereço eletrônico: <http://ojs.ifsp.edu.br/index.php/compartilhar>. Acesso em 22 de setembro de 2018.

que uma das primeiras ações para efetivar a promoção da temática em questão foi a implementação dos seminários do IFSP sobre diversidade cultural e educação, informação essa que respalda a afirmação de um dos servidores: “(...) a gente achava que era o que mais que imediatamente a gente devia tratar.”

O I Seminário ocorreu em 2014 e se constituiu como desencadeador de outras ações. Os temas centrais desta primeira edição foram às relações étnico-raciais e as relações de gênero. A Mesa Redonda denominada “Educação, relações étnico-raciais e ação afirmativa” evidenciou a necessidade da ampliação da temática em âmbito educativo e a importância das instituições de ensino em construir uma política de valorização da diversidade étnico-racial (COMPARTILHAR, 2017, p.11).

Em consonância com o que destacou os servidores, a matéria abarca ainda a concretização de outros seminários, configurando essa iniciativa como uma ação contínua. De acordo com a revista, o II Seminário de Diversidade Cultural e Educação, realizado em 2015, pautou a temática: “Ações Afirmativas no Brasil: um balanço”, no qual foi evidenciado o sistema de cotas raciais no país, bem como as experiências pedagógicas que possibilitam o fortalecimento de uma educação libertadora e de combate à discriminação. Já o III Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, ocorrido em 2016, abordou a temática “Migrações Internacionais e Direitos Humanos”. De acordo com a matéria, a questão das relações étnico-raciais que foram pautadas nas duas edições anteriores do evento estiveram presentes também na 3ª edição, pois foram discutidas as condições de vida e o tratamento oferecido aos imigrantes e refugiados de países africanos e latino americanos, tendo em vista a situação de maior vulnerabilidade vivida por grupos já oprimidos como os negros e, também, as mulheres em situação de “refúgio” e imigração (COMPARTILHAR, 2017, p.11).

A partir de uma pesquisa no site institucional da Pró-Reitoria de Extensão, observamos que o tema do IV Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, realizado em 2017, foi “Povos Indígenas Territórios e Lutas”

(...) o IV Seminário da Diversidade Cultural e Educação tem como finalidade ser um espaço de debate sobre os povos indígenas no Brasil e no estado de São Paulo, em particular. Tem como intento realizar reflexões sobre os problemas enfrentados, as reivindicações e os direitos das populações indígenas contemporaneamente. Ademais, propõe conhecer e abarcar aspectos socioculturais capazes de descortinar preconceitos e favorecer a compreensão dos povos indígenas como sujeitos de direitos. Por fim, o IFSP busca assumir a sua responsabilidade de consolidar a cultura dos Direitos Humanos, bem

como de promover e valorizar a Diversidade Cultural. Espera-se ainda que os participantes assumam a tarefa de multiplicar em seus câmpus de origem à reflexão sobre a temática, bem como promover ações pedagógicas relacionadas à questão proposta pelo evento (IFSP, 2018, s/n).

O V Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação¹⁰⁶, realizado em 2018, cujo tema foi “tensões contemporâneas e perspectivas para uma formação emancipadora: relações étnico-raciais, diversidade, gênero, corporeidade e direitos humanos”, ocorreu com evidente parceria entre a PRX, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas e o Núcleo de Estudos Sobre Gênero e Sexualidade. De acordo com o site, o referido seminário foi um espaço de reflexão, debate e articulação, com o objetivo de projetar ações alicerçadas nos valores democráticos e na afirmação dos Direitos Humanos, de maneira a desencadear um vasto movimento educacional, alcançando o cotidiano acadêmico e o fazer pedagógico do IFSP em suas mais diversas instâncias.

As informações disponíveis sobre os seminários, analisadas em conjunto com as considerações dos servidores indica que esta é uma ação consolidada pela Pró-Reitoria de Extensão. São cinco anos consecutivos desta iniciativa que, em síntese, busca promover a discussão e a reflexão sobre a diversidade étnico-racial, de gênero e outras temáticas que comportam a dimensão dos direitos humanos.

Além do que já foi exposto até o presente momento, destacamos ainda que esta iniciativa é sistêmica e visa atingir a comunidade interna e externa, conforme o exposto pelo site, pela revista Compartilhar e discursos dos servidores da PRX.

“(...) a gente abre para o público externo, o pessoal geralmente vai, gosta bastante elogia muito. A participação é muito boa.”

Ainda de acordo com a Compartilhar (2018), para o primeiro seminário de diversidade cultural e educação foi viabilizada a participação de dois servidores de cada *campi* do IFSP a fim de que as discussões iniciadas fossem levadas para o interior desses e pudessem respaldar outras ações. Segundo o exposto, esta postura foi mantida nas demais edições.

Sobre a difusão destas ações nos *campi* teremos um tópico específico ainda neste capítulo. Além disso, cabe a este estudo prosseguir e investigar os desdobramentos das ações indicadas, tanto na perspectiva dos agentes públicos da equipe da Pró-Reitoria de extensão,

¹⁰⁶ Mais informações sobre o V Seminário do IFSP Sobre Diversidade Cultural e Educação podem ser acessadas nos seguintes endereços eletrônicos: <https://www.ifsp.edu.br/ultimas-noticias/622-v-seminario-do-ifsp-sobre-diversidade-cultural-e-educacao-sera-realizado-no-dia-15-de-agosto> e <https://www.ifsp.edu.br/galeria-de-vidEOS/youtubegallery?videoid=-pT0aI46ljY> acesso dia 22 de setembro de 2018.

como do ponto de vista dos servidores que atuam nos *campi* do IFSP nas coordenadorias de extensão. Lembrando que o próximo capítulo será totalmente dedicado a compreender os desdobramentos destas ações a partir das referidas coordenadorias.

Voltando às considerações dos agentes públicos entrevistados, devemos ressaltar que os desdobramentos dos seminários realizados foram a criação do NEABI e a mobilização de semanas de diversidade no interior dos *campi*.

Sobre o incentivo às semanas de diversidade, que também caracterizam-se como evento, temos:

“Além do seminário existe uma ação que é uma espécie de ação-desdobramento do seminário que é a **Semana de Diversidade Cultural** nos *campi*, que acontece no mês de novembro. A PRX, Pró-Reitoria de Extensão, orienta os *campi* a promoverem ações ao longo de uma semana dialogando e refletindo sobre o tema.”

“(…) e tem as semanas de diversidades também, tem tanto os seminários de diversidade quanto as semanas, que são como se fossem um desdobramento dos seminários.”

“Um que teve bastante ressonância foram estes seminários da diversidade e que gerava semanas. E tem bastante professores que atuam sobre a temática e acabam desenvolvendo ações dentro do *câmpus* mesmo.”

As informações expostas na matéria da revista Compartilhar respaldam estas considerações e acrescentam que o objetivo de mobilizar estas semanas era contribuir com a ampliação das discussões sobre a diversidade de forma efetiva nos *campi* e, para subsidiar tal ação, a PRX elaborou material de orientação com sugestões de atividades, referências bibliográficas, indicações de sites, filmografia, etc. Além disso, segundo a matéria, as orientações foram elaboradas abordando as relações étnico-raciais tendo como base, além da Lei nº 10639/ 2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ainda sobre as ações que se caracterizam como evento podemos citar o Congresso de Extensão e a Mostra de Arte e Cultura:

“(…) o Congresso de Extensão e a Mostra de Arte e Cultura, uma delas o tema foi de direitos humanos e uma das pessoas que nós destacamos foi a questão étnico-racial, então a gente procurou levar grupos que destacassem por exemplo a cultura afro.”

De acordo com o site institucional da PRX, o congresso e a mostra em questão tem como finalidade apresentar e socializar as atividades, os projetos e as ações socioculturais de extensão, articuladas com a produção do conhecimento científico, tecnológico e de inovação

realizada no interior da instituição. A matéria da revista Compartilhar, aqui já referenciada, também traz informações sobre a relevância deste evento, uma vez que, evidencia a ampliação das ações de promoção da diversidade a partir do compartilhamento de ideias e projetos entre os *campi* que os congressos de extensão e as mostras de arte e cultura viabilizam. Ainda de acordo com a revista esses eventos têm periodicidade anual (COMPARTILHAR, 2017).

No I Congresso de Extensão e na I Mostra de Arte e Cultura do IFSP (2015) foram realizadas apresentações culturais que promoviam a diversidade étnico-racial como o musical “Luz Negra” sobre a Frente Negra em São Paulo, o Grupo Batakerê com repertório constituído de influências da cultura africana e indígenas, além de oficinas de ritmo e Capoeira. Já a 2ª edição do congresso e da mostra (2016) abriu espaço para atuação do NEABI, grupo recém-criado na época do referido evento. A matéria ainda informa que os espaços utilizados pelos eventos em 2016 foram demarcados com nomes de pessoas ilustres de todas as áreas do conhecimento, entre os quais figuravam: Lélia Gonzales, Carolina Maria de Jesus, Grande Otelo e Mestre Vitalino (COMPARTILHAR, 2017).

Ressaltamos ainda que ao investigar a programação dos eventos supracitados foi possível perceber que a partir da 3ª edição desses eventos havia um espaço denominado Sala NEABI, com programação totalmente voltada para a temática africana, afro-brasileira e indígena. Por fim, reiteramos que no Capítulo V analisaremos a adesão da comunidade interna aos seminários aqui expostos, refletiremos sobre a constituição dos eventos dos *campi* que promovem a diversidade étnico-racial, bem como destacaremos o nível de envolvimento dos estudantes e servidores nos eventos propostos com a temática em questão.

Projetos

Continuando com o processo de buscar e compreender as informações sobre as ações realizadas pela extensão a fim de promover a diversidade étnico-racial, destacamos abaixo algumas considerações sobre a existência de projetos de extensão que pensam a temática em questão:

“Sim! Alguns projetos de extensão, não sei se citar todos, mas também algumas atividades, como os seminários, que a gente faz... Formação de professores, os projetos em geral, alguns com cursos também que abrange. É que como são vários *campi* eu não sei dizer todos projetos.”

“(...) com a publicação de nossos editais, que é o momento da gente parar para selecionar os projetos de extensão que vão acontecer durante o ano no instituto, existem aí algumas linhas que a gente tenta priorizar. Então, projetos mais na área da cultura, projetos que

visam trabalho com educação, com as escolas públicas, mas especificamente, sobre a questão étnico-racial a gente não tem fomentado especificamente esta linha de fato.”

“Tem projetos assim que são da Pró-reitora de Extensão, aí a gente abre o edital, para os câmpus estarem escrevendo projetos relacionados e a gente acaba escolhendo, selecionando alguns. E cada câmpus também tem a liberdade, né, de estar selecionando seus projetos e executando eles no câmpus também.”

De acordo com o regulamento das ações de extensão, projeto é o conjunto de atividades interdisciplinares de caráter educativo, tecnológico, artístico, científico, social e cultural, desenvolvido e aplicado na interação com a comunidade interna e externa, com objetivos específicos e prazos determinados, visando à integração transformadora entre a comunidade acadêmica e a sociedade, tratando-se de ação processual e contínua.

A partir das observações dos servidores nota-se que os projetos são selecionados por meio de editais. Fica explícito nas considerações que existem editais da PRX e editais dos *campi*. Ao pesquisar informações sobre os editais da PRX¹⁰⁷ no site institucional encontramos o conjunto de ações desenvolvidos por esta Pró-Reitoria de 2012 aos dias atuais. É possível consultar a lista de projetos aprovados nos editais da PRX e, com isso, perceber que a quantidade de projetos realizados no ano de 2013 é quatro vezes maior do que a lista de 2012. Esta constatação destaca que não somente as ações de extensão para diversidade étnico-racial passaram a receber mais atenção a partir de 2013, mas as iniciativas como um todo foram ampliadas.

Para entendermos a dinâmica dos editais e as considerações que os servidores fizeram sobre eles nós analisamos os seguintes editais: Edital n° 990, de 07 de novembro de 2014; Edital n° 592, de 28 de outubro de 2015; Edital n° 823, de 29 de novembro de 2016; Edital n° 901, de 11 de dezembro de 2017. Todos estes editais abarcam o Programa Institucional de Apoio a Ações de Extensão do IFSP para os respectivos anos de vigência dos mesmos.

“Então a gente tem um fomento... a gente tem um programa de apoio a ações institucionais e lá tem uma linha destacada para cultura e uma outra que prioriza projetos que tenham relação com a rede estadual/municipal da cidade e tem essa questão de contemplar os direitos humanos e justiça, que é uma linha de extensão.”

Todos os editais traçam o mesmo objetivo de fomentar as atividades de extensão do IFSP, articuladas com o ensino e a pesquisa aplicada e inovação, propiciando a participação da

¹⁰⁷ Todos os editais das ações de extensão do IFSP (cursos, projetos, programas, etc.) podem ser acessados no seguinte endereço eletrônico: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/84-assuntos/extensao/165-editais> Acesso 24 de setembro de 2018.

comunidade acadêmica no desenvolvimento de programas e projetos com aporte de recursos institucionais. Ademais, os editais abarcam as áreas temáticas e as linhas de extensão definidas pelo FORPROEX já evidenciadas neste estudo.

Assim como evidenciado na consideração supracitada de um dos agentes públicos, os editais priorizam projetos na área temática Cultura (II), vinculados a uma das seguintes linhas de extensão: Artes Cênicas (2), Artes Integradas (3), Artes Plásticas (4), Artes Visuais (5), Esporte e Lazer (18), Estilismo (19), Mídia e Artes (33), Mídias (34), Música (35), e Patrimônio Cultural, Histórico e Natural (37) e projetos das áreas temáticas de Direitos Humanos e Justiça (III), Meio Ambiente (V) e Trabalho (VIII), cuja realização envolva os alunos de outras escolas da rede pública de ensino.

Foi possível constatar, portanto, que os editais apesar de fomentarem em maior quantidade projetos sobre cultura e direitos humanos não há nenhum reforço a questão étnico-racial em si como destacou um dos servidores entrevistados:

“(...) especificamente, sobre a questão étnico-racial a gente não tem fomentado especificamente esta linha de fato.”

No Capítulo VI deste trabalho nos debruçaremos a analisar as ações de extensão a partir do relatório cedido pela PRX (2013-2017) com o intuito de investigar a produção de conhecimento no IFSP sobre a temática étnico-racial, assim compreenderemos em que medida os projetos se configuram como ações que cumprem um papel de mobilizar a política de promoção da diversidade étnico-racial.

Cursos de extensão

De acordo com o Regulamento das Ações de Extensão do IFSP, curso de extensão é a ação pedagógica de caráter teórico e prático, presencial ou a distância, planejada e organizada de modo sistemático para atender as necessidades da sociedade, visando o desenvolvimento, a atualização e aperfeiçoamento de conhecimentos, com carga horária mínima de 8 horas e critérios de avaliação definidos. A seguir apresentamos algumas considerações dos servidores sobre os cursos:

“A Pró-Reitoria de Extensão também tem alguns cursos de extensão que os próprios *campus* submetem no âmbito dos nossos editais. A gente analisa, devolve para os *campus* e tal... Existe alguns cursos de extensão ocorrendo nos *campus* que são analisados pela Pró-Reitoria de Extensão, é uma ação também que a gente também tem uma participação, né,

nessas ações aí, nos cursos de extensão por meio da análise desses projetos de curso (...) Sobre a Lei nº10.639, né, a questão afro-brasileira, tem diversos cursos de extensão ocorrendo nos *campus*, né, que tratam desta questão da educação das relações étnico-raciais, da Lei nº10.639, etc.”

“Acho que também dentro dos editais da Pró-Reitoria de Extensão, os cursos que os câmpus ofertam, essa temática acaba aparecendo”

Os cursos de extensão podem ser livres ou de formação inicial e continuada, os mesmos são submetidos à editais, como destacado na consideração supracitada. De acordo com o site institucional da Pró-Reitoria de Extensão, os editais de cursos são semestrais. Os cursos submetidos passam pela avaliação do *campus* e da PRX e, depois de aprovados, passam a compor um banco de cursos de extensão de cada *campi*.

Em função dos cursos serem elaborados e executados no âmbito dos *campi*, a investigação sobre a existência de cursos que abarcam a temática racial foi desenvolvida a partir do questionário utilizado em outro momento da pesquisa, cujos dados serão expostos e analisados no Capítulo V.

Porém, devemos destacar que existe um curso de extensão elaborado pela PRX como ação sistêmica, que abarca a temática racial e sobre o qual podemos destacar os seguintes aspectos:

(...) a PRX construiu e implantou um Curso de Formação Continuada em Educação Profissional, cujo projeto pedagógico prevê, por meio de uma proposta de curso modular e metodologia teórico-prática, o trabalho de cinco grandes temas, a saber: história da educação profissional no Brasil, formação de professores para atuarem na referida área, educação de jovens e adultos e as relações étnico-raciais e de gênero (COMPARTILHAR, 2017, p. 12).

De acordo com matéria publicada na revista Compartilhar nº1, o módulo das relações étnico-raciais do referido curso foi desenvolvido com o objetivo de que os profissionais da educação reconhecessem a especificidade das relações raciais no Brasil e os impactos sociais desta construção histórica, ou seja, objetivava-se discutir as representações sociais acerca dos sujeitos negros a construção da identidade dos mesmos e o consequente impacto na trajetória escolar destes. Sobre o conteúdo do curso em questão destacam-se: a construção das relações raciais: teorias raciais; as representações sociais e a construção da identidade negra; o racismo institucional e a legislação antirracista; racismo e educação; história e cultura africana e afro-brasileira e a prática docente (COMPARTILHAR, 2017, p.12).

Ademais, o público alvo do curso mencionado é configurado por: profissionais da educação do IFSP, professores das redes públicas em parceria com os diversos *campi*, estudantes de licenciaturas e demais profissionais da educação (COMPARTILHAR, 2017, p.12).

Ainda de acordo com a matéria da revista Compartilhar nº1, no 2º semestre de 2015, o curso foi oferecido, como um projeto piloto, no *Campus* Campinas em parceria com a prefeitura da cidade. Já no 2º semestre de 2016, a oferta do referido curso ocorreria no Centro de Referência em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP São Miguel.

Ressalta-se que o documento norteador, ou seja, o projeto pedagógico do curso foi elaborado por uma comissão indicada por portaria especificamente para a construção desta proposta que atualmente está à disposição da comunidade para o estudo e implantação do curso em outras unidades (COMPARTILHAR, 2017, p. 12).

Estas informações respaldam, em alguma medida, as afirmações dos servidores da PRX sobre a existência de cursos de extensão que abarcam esta temática e compõem, portanto, o conjunto de ações que visam mobilizar a política de promoção da diversidade étnico-racial, mesmo que sejam satisfatórias e suficientes.

“Existe pelo menos a preocupação de fazer, de criar uma política, implementar, dentro das ações da Pró-Reitoria, a oferta de cursos... Não digo voltada exclusivamente, mas incluir dentro das ações sem distinção.”

Entretanto, devemos levar em conta a capacidade da instituição em oferecer cursos e realizar ações, tendo em vista os 36 *campi* que a compõem. Por isso, temos que analisar as demais ações dos *campi*, a fim de compreender em que medida os cursos abrangem esta temática e contribuem para a efetivação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial.

Programa

“Tem o programa agora que é do NEABI, que ele é bem recente, um programa que começou esse ano, e que aí sim é um programa para fomentar projetos especificamente na área, mas de certo modo, apesar do NEABI ter partido da Pró-Reitoria de Extensão ele não é um núcleo que está vinculado a Pró-Reitoria de Extensão. Ele está vinculado direto ao gabinete, então não tem como dizer que é especificamente nosso.”

Tendo em vista o regulamento das ações de extensão do IFSP, programa é o conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos e prestação de serviços), com caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio ou longo prazo, integrando ações de extensão, pesquisa e ensino.

Ao investigarmos o site institucional é possível verificar que a Pró-Reitoria de Extensão fomenta quatro programas de extensão de forma sistêmica, ou seja, programas que aglutinam projetos e outras ações em diversos *campi* de forma integrada. Entre os programas estão: Programa de Economia Solidária do IFSP "Paul Singer"; Programa Institucional de Cursinhos Populares do IFSP; Programa Mulheres do IFSP e Programa NEABI em Ação. Este último organizado em parceria com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFSP.

Sobre o programa de extensão “NEABI em Ação”, podemos destacar que esta iniciativa foi organizada em 2017, com o dever de contribuir para que a instituição cumpra com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira no que tange à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, e demais regulamentações que convergem para este fim. De acordo com o texto do projeto, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFSP objetivou com o programa organizar um conjunto de ações de extensão que visam contribuir com a efetiva promoção da diversidade étnico-racial, a partir da construção e compartilhamento de conhecimentos acerca da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Para tanto, esta iniciativa articula diversas ações de extensão, ou seja, cursos, projetos, palestras, cines-debate, concursos literários e atividades culturais, tendo em vista o envolvimento ativo e participativo da comunidade externa e interna do IFSP.

A partir das informações cedidas pela PRX, esta ação conta com dez projetos distintos desenvolvidos em oito *campi* do IFSP, a saber: “Bonecas e Lendas Africanas” - *Campus* Votuporanga; “Protagonismo Quilombola: Um resgate da memória e história do quilombo Peropava – *Campus* Registro; “Cine-debate: a questão afro-brasileira e indígena em pauta” – *Campus* Hortolândia; “ColoreAfro: Combate ao racismo e valorização das culturas de base africana – *Campus* Salto; “AFROIF – Multiplicadores da temática afro-brasileira no IFSP” – *Campus* Matão; “Memórias do axé: circulação dos saberes afro-brasileiros de São Paulo” – *Campus* São Paulo; “Pedagogia Culturalmente Relevante e valorização étnico-racial: diálogos, formação, teoria e prática entre os discentes da Licenciatura do IFSP” – *Campus* São Roque; “Educação Escolar Indígena no Brasil” – *Campus* Hortolândia; “História e cultura afro-brasileira: elaboração de material didático para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental sobre comunidades quilombolas” – *Campus* Registro; “Construção de Identidade

Étnica do Negro: estudos, debates e desafios para a promoção de direitos humanos e igualdade racial” – *Campus Sertãozinho*.

De acordo com o exposto, é possível perceber que o programa de extensão “NEABI em Ação” apresenta uma gama de projetos que busca abarcar os aspectos da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, tendo em vista diversas áreas do conhecimento e com a abrangência de 22% da instituição.

A partir de uma busca no site institucional¹⁰⁸, verificamos que, para 2018, a fim de dar continuidade a este programa, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFSP está selecionando 21 projetos de extensão para o “NEABI em Ação”. Assim, percebemos que a iniciativa além de ser continuada terá o dobro de projetos contemplados em comparação ao ano anterior.

Em síntese, as diversas modalidades de ações de extensão (curso, projeto, programa e evento), tem pautado a diversidade étnico-racial em alguma medida. Assim, compreendemos que as considerações que os atores públicos da PRX fizeram ao longo das entrevistas possuem coerência com as ações descritas e documentadas no site institucional e na revista Compartilhar nº1. Deste modo, mesmo que uma política de promoção da diversidade étnico-racial não esteja delimitada e estruturada é possível dizer que há intencionalidade e práticas tangíveis que visam a mobilização de tal política no que diz respeito à extensão, uma vez que as referidas ações foram organizadas a partir de objetivos e metas dispostos no Plano de Desenvolvimento Institucional e possuem evidente continuidade ao longo destes quatro anos de vigência do plano (2014-2018). O exposto diz respeito, portanto, a dimensão instrumental da política, os princípios das ações.

As ações destacadas condizem com o que foi desvelado acerca das representações sociais dos integrantes da equipe da PRX, a dimensão cognitiva da política, ou seja, o fato de estes servidores demonstrarem reconhecer este problema social e responsabilizar a instituição por produzir soluções é um indicativo de que estas representações conformam o referencial setorial da equipe e orientaram as ações desses agentes públicos no sentido de viabilizar a implementação da política em questão (AZEVEDO, 1997). Isto ocorre porque a representação social consegue incutir um sentido ao comportamento, ou seja, as representações sociais são conjuntos dinâmicos e seu status é de uma produção de comportamentos e de relações com

¹⁰⁸ A seleção de projetos de extensão realizada pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas foi noticiada por meio do site institucional e organizada a partir de um edital disponível no mesmo ambiente eletrônico da notícia disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/noticias/619-neabi-seleciona-projetos-para-programa-de-extensao> Acesso em: 04 de outubro de 2018.

meio ambiente, de uma ação que modifica e não apenas uma reação ao estímulo exterior. Assim, podemos dizer que as representações sociais dos agentes públicos da PRX determinaram um campo de comunicação possível, dos valores e ideias presentes nas visões compartilhadas pelo grupo e regeram assim as condutas desejáveis ou admitidas no sentido de mobilizar as ações até aqui elencadas (MOSCOVICI, 2003).

Entretanto, reiteramos que o ambiente vivenciado pelos servidores e estudantes negros do IFSP, apontado pelos dados da CPA e pelos discursos dos agentes públicos entrevistados, revela que essas ações ainda são insuficientes. Isso nos remete ao desafio que se quer enfrentar, ou seja, não podemos perder de vista a dimensão normativa da política, aquela que articula a política ao projeto mais global em curso na sociedade, garantindo que, nas soluções concebidas para os problemas, sejam respeitados e preservados os valores dominantes (JOBERT, 1988). A dimensão normativa da política, no que diz respeito uma educação antirracista, deve ter em conta que o racismo é um problema estrutural e que não é possível contrapor esta realidade tendo em vista apenas as ações no nível educativo.

Porém, o uso do termo estrutura não significa que o racismo seja um problema incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis (...). Dizer isso seria negar os aspectos social, histórico e político do racismo. (...). O propósito desse olhar mais complexo é afastar análises superficiais ou reducionistas sobre a questão racial, que além de não contribuírem para o entendimento do problema dificultam em muito o combate ao racismo (ALMEIDA, 2017, p.39).

Devemos destacar que, como já evidenciado, o IFSP possui 36 *campi* espalhados pelo Estado de São Paulo, assim, as ações organizadas pela PRX, citadas ao longo deste tópico, devem alcançar estas unidades e incentivar que tais *campi* realizem suas próprias ações. No próximo capítulo, ao avaliarmos as respostas das coordenadorias de extensão dos *campi*, ao questionário aplicado por esta pesquisa, sobre as ações de promoção da diversidade étnico-racial, teremos um cenário mais completo sobre o objeto deste estudo. Assim como, teremos a possibilidade de aprofundar a perspectiva da produção de conhecimento a partir da análise das ações de extensão, principalmente de cursos e projetos, que serão expostos no capítulo VI.

Por fim, um elemento importantíssimo que caracteriza as ações da PRX para com a promoção da diversidade étnico-racial é a constituição do NEABI. A constituição e a atuação do núcleo foram citadas diversas vezes e em ocasiões distintas pelos agentes públicos entrevistados. Sendo assim, destacamos abaixo algumas considerações desses servidores para reflexão:

“Até, por exemplo, num resultado desses seminários ser a criação do NEABI, que estava previsto nesse plano, que também, sendo bem honesta, a princípio a gente nem sabia direito o que era, mas a gente achava que era necessário. Justamente porque que é aquilo que eu falei, não tinha um grupo para discutir e porque quem estava na Pró-Reitoria na época não se sentia capacitado mesmo para abordar a temática ou enfim, porque a gente sabia que o instituto sendo grande do jeito que ele é tinha gente que trabalhava com isso, então tinha que ter uma forma de juntar essas pessoa que lidariam de uma forma muito mais adequada com a temática do que aquele grupo que estava lá. Isso até antes da Carol, que estuda a temática chegar. Inclusive foi aí que ela veio trabalhar com a gente. Ela foi convidada para um seminário, que foi criado com esta temática, ela veio como convidada para conversar e a partir daí ela veio trabalhar com a gente e acabou participando do desenvolvimento de outras ações.”

“Inclusive o próprio NEABI, ele foi criado em decorrência desse seminário. Então houve lá atrás esse seminário de diversidade e aí discutiu-se a criação de um núcleo para discutir as questões afro-brasileiras, e indígenas aí criou-se o NEABI.”

“(…) eu diria que a Pró-Reitoria de Extensão ela está diretamente ligada a estas ações afirmativas por conta dessa relação bem direta, entre NEABI e Pró-Reitoria de Extensão.”

“(…) o NEABI é núcleo institucional que não tem a ver só com o gabinete do Reitor, não está ligada a extensão, mas está ligada a reitoria como um todo. A partir disso a gente começou a fomenta projetos que tinham como objetivo ou a difusão de conhecimento relacionado com a questão das relações étnico-raciais, então a gente tem alguns projetos culturais na área ou de projetos que tinham como objetivo a preservação da cultura, então a gente tem projetos realizados com comunidades quilombolas.”

De fato, como já salientamos, a criação do NEABI foi uma ação da Pró-Reitoria de Extensão prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional e consolidada em 2015, através de uma comissão organizada para esta finalidade. A iniciativa de criação do núcleo foi motivada, segundo as considerações dos agentes, pela necessidade de juntar um pessoal qualificado para fomentar a discussão da temática étnico-racial que ainda não possuía espaço na instituição.

A regulamentação interna do núcleo deixa explícito que o mesmo foi estruturado para desenvolver ações educativas de ensino, pesquisa e extensão ligadas as questões étnico-raciais. É por este motivo que por diversas vezes os agentes públicos afirmaram nos seus discursos que o NEABI não é um núcleo apenas de extensão, mesmo que tenha sido uma iniciativa da PRX.

Para garantir uma ação transversal do núcleo, portanto, o regulamento preconiza que o NEABI é composto por membros técnicos-administrativos, docentes e discentes, por, pelo menos um representante de cada uma das pró-reitorias de ensino, de pesquisa e de extensão e por membros da comunidade externa do IFSP.

A criação do núcleo, como idealizada, viabilizou muitas ações que podem ser conferidas nos dossiês do núcleo¹⁰⁹, que compilam as ações desenvolvidas ao longo dos anos de existência do mesmo.

Neste estudo já apontamos, até então, algumas ações do NEABI e sua relevância na instituição. No próximo capítulo abordaremos um pouco sobre a adesão do núcleo às ações dos *campi*. É notório que este núcleo possui ações que a presente pesquisa não dará conta de abarcar, tendo em vista o recorte temático do nosso objeto de estudo, assim, deixamos a indicação que pesquisas futuras podem explorar outros elementos que mobilizam a atuação deste núcleo e seus impactos na instituição, uma vez que o mesmo possui três anos de atuação apenas.

Os documentos do setor que evidenciam a existência de ações de promoção da diversidade étnico-racial na PRX

Quando questionamos os servidores que atuam na PRX sobre a política de promoção da diversidade étnico-racial ou ações que visem mobilizar esta política, precisávamos de alguma forma compreender o nível de institucionalização destas propostas e, também, materiais que viabilizassem a investigação, comparação e comprovação das iniciativas indicadas. Por este motivo inserimos uma pergunta sobre os documentos do IFSP e da PRX que se relacionam à referida temática. A maioria dos documentos citados já estão referenciados no presente estudo, uma vez que foram consultados a fim de respaldar as demais afirmações dos servidores.

Podemos dizer, a partir do que foi investigado até então, que a ausência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial estruturada, tanto no IFSP como na PRX, considerada pela maioria dos servidores, respalda-se na própria inexistência de uma documentação que institucionalize a referida política. Ou seja, alguns servidores, por um lado evidenciam a inexistência ou a insuficiência de documentos, já outros agentes públicos, por outro lado, versam sobre documentações de ações diversas que não estão necessariamente articuladas.

“(...) os documentos que formam o NEABI, a criação do NEABI, os documentos referentes aos seminários da diversidade cultural e educação, a própria... os nossos editais, também, na sua promoção de ações ali, ele procura trabalhar a questão desses temas nos projetos e programas de extensão e nos cursos a questão do acesso. Já existia em termos do ensino, dos cursos do ensino, então a reserva para negros, indígenas isso já ocorria, mas nos cursos de extensão isso passa a ocorrer também, a partir de 2013, se eu não me engano no

¹⁰⁹ Os dossiês do NEABI – IFSP, bem como as notícias e demais informações sobre este núcleo estão disponíveis no site institucional do IFSP que pode ser acessado pelo seguinte endereço eletrônico: https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/9-assuntos/reitoria/310_Acesso em: 14 de novembro de 2018.

regulamento de 2015 isso já está até mais claro, já existia uma orientação a partir de 2013, mas em 2015 com os documentos sobre os cursos de extensão aí isso está mais evidente.”

“(…) eu acho que a gente não ter um documento, uma política documentada não significa que a gente se exime de fazer também porque a gente tem as leis maiores, toda essa documentação nacional e internacional que o Brasil ratifica que diz que a gente tem sim que fazer.”

“Então assim, documentado... eu nunca tinha parado para pensar isso, a gente não tem documentos que indique que essa é a nossa prioridade, uma das nossas prioridades, porque eu percebo que na Pró-Reitoria de Extensão, a gente é um grupo muito coeso em relação ao que a gente quer traçar, seguir e atingir, então acaba que a maioria das pessoas que está lá se interessa pela temática da diversidade.”

“Sim! Tem a obrigatoriedade da história afro no ensino médio, que eu acho que é um respaldo para os docentes que realmente fazem isso em sala de aula. Tem a lei que reserva parte das vagas nas instituições públicas, que é conhecido como Lei de cotas, que garante que a gente possa fazer reserva de vagas, porque tá estabelecido em lei. Acho estas duas são as principais.”

Um elemento importante das considerações destacadas diz respeito ao fato de os agentes públicos retomarem as leis nacionais para evidenciar os documentos que respaldam a ação. Ou seja, as leis e normativas já existentes são documentadas e devem nortear o trabalho, mesmo inexistindo documentos normativos da própria instituição.

Outro dado que se evidencia é o fato de os servidores alegarem que a ausência documental não impede o trabalho de ser realizado, tanto pelo fato de poderem recorrer as “leis maiores” quanto pelo fato de possuírem um “grupo muito coeso” que “se interessa pela temática da diversidade”. Esta consideração nos faz questionar que a existência de um grupo coeso e com interesse na temática não diminui a necessidade de existir uma política documentada, uma vez que a equipe atual pode ser modificada e o trabalho descontinuado. Algumas pesquisas, como a de Santos (2014), por exemplo, destacam que a descontinuidade de um determinado governo municipal pode retroceder com todo um planejamento voltado a educação para as relações étnico-raciais por não haver adesão da nova gestão com a temática. Da mesma forma a mudança de gestão da Pró-Reitoria de Extensão ou mesmo da Reitoria do IFSP pode colocar em risco as ações que se baseiam no interesse da equipe ao invés de normativas documentadas. Esta reflexão também é evidenciada pelos próprios servidores:

“Hoje são ações que vão muito ao encontro do interesse de quem está na Pró-Reitoria, é um assunto que é caro a todos nós, mas amanhã pode mudar a gestão e vir pessoas com outras, outra forma de trabalhar e outras demandas e se isso não está registrado em lugar nenhum, pode ser que se perca, então eu acho que a gente tem que pensar sim, é uma avaliação que eu faço da nossa atuação mesmo, eu acho que a gente tem que parar para

pensar em como registrar isso mesmo para deixar para depois, quando a gente não estiver lá mais.”

“Não tem nada especificamente falando de... sendo tão pontual, com relação a diversidade como um todo a gente não entrou nesses assuntos, no detalhamento desses assuntos. Mas então a gente tenta orientar as nossas ações para atender essas demandas, mas documentado a gente de fato não tem para dizer que é a nossa política, assim, porque eu acredito que a política, ela precisa ser documentada. É importante que ela seja documentada. E a gente faz muita coisa, a gente quando tem um planejamento, a gente já estabelece quais temáticas a gente vai trabalhar, mas acaba que não tem um documento norteador para isso. Talvez pensando assim, fosse até algo que a gente teria que repensar, eu acho.”

Avaliando as demais considerações destacadas pelos participantes da entrevista, podemos revelar que, em geral, os documentos indicados para respaldar ações de promoção da diversidade étnico-racial na PRX possuem características e finalidades distintas entre si, ou seja, regulamento, portaria, plano, memorandos, relatórios, editais, orientações, os quais não se voltam especificamente à temática em questão.

O PDI, o Regulamento das Ações de Extensão (Portaria nº2.968) e os editais que selecionam cursos, programas e projetos foram citados pelos servidores nas seguintes considerações:

“(...) a maior parte das políticas de extensão tem essa questão de direitos humanos e justiça, então acaba sendo uma linha que tem desdobramentos de fazer essa questão de incluir a diversidade no debate.”

“Acho que no documento da portaria de ações de extensão que define o que é ali mais tecnicamente o que é uma ação de extensão, o que é um projeto, diz que uma das obrigações nossa é tratar da diversidade e apontar isso nas nossas ações.”

“(...) por exemplo, os nossos editais formalizam, eles privilegiam questões culturais que em sua grande parte acabam levando projetos que envolvem a cultura afro, por exemplo. Mas eu não estou conseguindo assim lembrar de cabeça se tem um documento específico que trate disso, a nossa parte do PDI eu sei que trata, tem como objetivo algumas questões relacionadas, mas uma portaria, uma resolução específica da instituição eu não me lembro.”

“Olha, falando da questão documental, quais os documentos que a gente tem hoje que regulamentam o que é a extensão no Instituto Federal. Então nós temos uma portaria, que é a Portaria nº2.968, que foi publicada em 2015, portanto já nessa gestão, depois que eu entrei, na atual gestão mesmo. E nessa portaria está especificando o que a gente entende por ação de extensão, o que é programa, o que é projeto, o que é curso, quais são os eventos, essa portaria é o grande guarda-chuva da extensão. E é... Assim, o documento orientador ele é o principal.”

Ademais, orientações sobre as semanas de diversidade também estão presentes nas respostas, ou seja, a PRX elaborou um material de orientação com sugestões de atividades,

referências bibliográficas, indicações de sites, filmografia etc. denominado “Cartilha de Diversidade Cultural – Consciência Negra”¹¹⁰. Essas orientações foram organizadas abordando as relações étnico-raciais tendo como base, além da Lei nº 10.639/ 2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

“Documentos normatizadores das ações? Sistemático não, existem orientações. Por exemplo, o que a gente chama Cartilha das orientações aos campi para a realização das atividades diversidade cultural no *campus*”.

“Tem esse material de orientação que a gente produz né, após cada seminário.”

Destacamos ainda que alguns dos trabalhos que ocorreram no âmbito dos *campi* durante as semanas de diversidade de 2014 foram registrados por meio de relatórios¹¹¹ e enviados à PRX. Este último dado não foi citado, mas através de busca por informações acerca das semanas de diversidades no site institucional foi possível verificar esta informação.

Outro documento lembrado foi o memorando. Trata-se, pois, de um instrumento utilizado para solicitar que os servidores que atuam nos *campi* participem dos seminários de diversidade e, também, realizem eventos sobre o assunto, as já referidas semanas de diversidade.

“(…) tem os memorandos, tem os nossos eventos que a gente pede para que as pessoas participem, tem memorando solicitando que as pessoas criem nos seus câmpus também, não sei se é um tipo de documento que pode ser considerado. (...) O memorando é... a gente realiza um evento e depois solicita aos câmpus que reproduza a temática do evento em cada *campus*. Então tem um central que a gente convida as pessoas para virem até aqui, depois pede para aquela temática ser reproduzida. E o memorando é a forma institucionalizada de comunicar os câmpus a temática e sugerindo como é que eles poderiam fazer as ações também. Aí não sei se é um documento que a gente pode considerar tanto quanto uma portaria, mas enfim, é isso.”

No tópico anterior já destacamos que a PRX convida e mobiliza a comunidade interna e externa para participação no evento. Mais adiante falaremos sobre a difusão das ações e, no próximo capítulo, abordaremos a adesão dos campi às ações propostas pela referida Pró-Reitoria.

¹¹⁰ A Cartilha de Diversidade Cultural – Consciência Negra encontra-se disponível no seguinte endereço eletrônico: http://prx.ifsp.edu.br/images/Cultura/Cartilha_consciencia_negra.pdf. Acesso em: 02 de outubro de 2018.

¹¹¹ O relatório das Semanas de Diversidade Cultural 2014 está disponível no seguinte link: <http://prx.ifsp.edu.br/images/pdf/relatoriadivcult.pdf>. Acesso em: 17 de julho 2016.

Reiteramos ainda que o presente trabalho já elencou os documentos que respaldam o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena, ou seja, a portaria da comissão que criou o núcleo, o regulamento do núcleo e os diversos documentos que compilam as ações desenvolvidas pelo mesmo. Sobre este assunto os agentes públicos fizeram as seguintes considerações:

“(...) pelo conhecimento que eu tive assim, existe o documento de criação desse núcleo, né, que eu acredito que deve ser o regulamento, né, que institui o núcleo no âmbito do Estado, no âmbito do Instituto Federal de São Paulo, e ele dá as diretrizes de como deve ser procedido com as ações...”

“O documento mesmo, um documento é... uma portaria, uma resolução, um regulamento a gente não tenha assim se tratando dessa questão, no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão. Tem como eu disse, no âmbito da Reitoria mesmo, que seria esse documento que cria o núcleo de estudos, né, afro-brasileiros e indígenas, o NEABI.”

Novamente o NEABI é destacado e a documentação que o sustenta mencionada para respaldar as ações de promoção da diversidade étnico-racial. Além dos documentos do NEABI, a Lei nº 11.892/2008, que cria os Institutos Federais, também foi lembrada por um participante:

“A lei de criação do instituto, se bem que não é interna da PRX... (...) A lei de criação do instituto, porque a gente acaba se baseando nela e até copiando, copiando não, mas nos inspirando nos artigos dela para criar as nossas ações. Diz também que a instituição que lida com educação profissional tem que lidar com a diversidade, até porque o instituto foi criado num movimento de interiorização e de ocupar mais espaços no país e não tem como lidar com um país como o Brasil sem lidar com diversidade e aí automaticamente já surge a necessidade de lidar com políticas afirmativas. Porque só criar a estrutura física não garante acesso da população de fato.”

Porém, cabe ressaltar que no art. 6º da referida lei, que estabelece as finalidades e características dos Institutos Federais, evidenciam-se aspectos das demandas sociais, do desenvolvimento econômico, da produção cultural, do empreendedorismo, do cooperativismo, da preservação do meio ambiente, etc., porém, não há nenhuma menção à diversidade étnico-racial. O mesmo ocorre no documento produzido pelo MEC que dispõe sobre as concepções e diretrizes de tais instituições, ou seja, já evidenciamos que o referido documento também não menciona a diversidade étnico-racial tratando apenas de diversidade social, econômica, geográfica, cultural, bem como abarca os termos: humanidade comum e direitos universais.

Considerando o exposto pelos servidores e os dados da CPA, que nos indica a ausência ou insuficiência de coerência entre as ações afirmativas pautadas no PDI e a igualdade racial na instituição e a ausência de uma política de promoção da diversidade étnico-racial estruturada,

podemos dizer que a instituição reflete a forma genérica com que a diversidade é tratada nos documentos. Com isso queremos dizer que as lacunas encontradas nos documentos, também são lacunas vislumbradas na prática. Ainda que haja uma intencionalidade de mudança, esta deve se efetivar em toda a documentação institucional e nas ações estabelecidas. Corroborando um pouco com esta reflexão temos a consideração abaixo:

“(...) existe muitas ações, então a gente poderia falar que é o nosso foco trabalhar com a questão da diversidade e aí contemplando tanto a questão étnico-racial quanto de gênero, a gente também trabalha com imigrantes agora, mas documentado, de fato a gente não tem, a gente não tem, tem alguns documentos que os membros, o NEABI tem divulgado, se esforçado para divulgar, mas a gente não tem nada de fato, pelo menos eu não consigo pensar, oficialmente a gente nunca parou para colocar isso, a gente está pensando... a gente precisa agora fazer a nossa organização didática. Porque antes existia uma organização didática única para o instituto, então o que a gente faz é: quais eram os cursos, quais eram os princípios, quais as nossas diretrizes... isso era colocado num documento único que contemplava tanto os cursos de extensão, os médios os superiores. No ano passado ficou decidido que nós desmembraríamos isso, então cada... ia ter um documento para a extensão, um documento para o ensino médio e a gente está justamente na fase de pensar esse documento da extensão, o que a gente vai... como a gente vai construir, quais os nossos princípios, enfim, talvez esse seja um momento de repensar todas estas questões, todas estas ações que a gente já faz, mas que a gente não tem documentado é um momento para registro, para sistematização disso que a gente faz que não está escrito em lugar nenhum, porque torna obrigatório.”

A partir das informações colocadas pelo agente público supracitado fizemos a análise da organização didática¹¹² do IFSP, publicada em 2013, e constatamos, novamente, a inexistência do termo diversidade étnico-racial. Tal informação reitera as considerações de que até o ano de 2013, cuja a referida organização didática foi publicada, as ações que visavam promover a diversidade étnico-racial eram praticamente inexistentes. Quando analisamos a organização didática dos cursos superiores do IFSP publicada em 2016, percebemos que o termo foi inserido no capítulo IV “Da formação inicial em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica”, como podemos observar no disposto abaixo:

Art.25°(...)

§ 2°. Deverão garantir, nos currículos, conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento e/ou interdisciplinar, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, **diversidades étnico-racial**, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras),

¹¹² Todos os documentos relacionados a organização didática do IFSP podem ser encontrados no seguinte endereço eletrônico: <https://cmp.ifsp.edu.br/index.php/ensino-categoria-menu-2/170-organizacao-didatica-dos-cursos-ofertados-pelo-ifsp> Acesso em: 26 de setembro de 2018.

educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (IFSP, 2016, **grifo meu**).

Porém, no capítulo II “Dos cursos de bacharelado” não há nenhuma referência a garantia desta discussão. Assim, podemos vislumbrar algum avanço, mas o mesmo é restrito aos cursos que visam formar professores e não contemplam os demais cursos. No capítulo IV “Do currículo” o termo étnico-racial novamente é suprimido, dando espaço apenas a etnia:

Parágrafo único. Os Projetos Pedagógicos de Curso devem contemplar as diversidades em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia (IFSP, 2016).

Afim de entender a distância entre o preconizado no documento e a prática pedagógica traduzida em ações, realizamos, também, a análise dos relatórios de gestão do IFSP dos anos 2013, 2014, 2015 e 2016. Os referidos relatórios foram citados por um participante, como pode ser visto na consideração abaixo explicitada:

“Nos nossos relatórios de gestão, a gente enquanto instituição pública, a gente tem que fazer um relatório de gestão, que a gente precisa tornar público tudo o que a gente faz, quais as temáticas é... então a gente tem tentado publicizar o máximo o que a gente tem feito.”

Tendo em vista que foi a primeira vez em que este documento foi citado, cabe ressaltar que o relatório de gestão¹¹³, de acordo com o site institucional, é o instrumento que apresenta ao público e, em particular aos órgãos de controle, as ações desenvolvidas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP.

No Relatório de Gestão – 2013 não há ocorrência do termo diversidade étnico-racial, nem do termo ações afirmativas. Quando analisada a seção sobre planejamento da unidade e resultados alcançados, no item “objetivos estratégicos traçados para a unidade”, podemos destacar o seguinte objetivo atrelado a extensão:

Desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e direitos humanos, educação ambiental, manifestações artísticas, esportivas e culturais além da conservação da memória (IFSP, 2013).

¹¹³ Os relatórios de gestão do IFSP são documentos públicos que podem ser acessados por meio do site institucional a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/relatorio-de-gestao.html> Acesso em: 01 de outubro de 2018.

Assim, percebemos que a temática racial ainda não havia sido pautada de forma explícita com contornos específicos no IFSP. Porém, quando analisamos o Relatório de Gestão – 2014 já é possível observar a inserção das atividades desenvolvidas pela PRX afim de promover o debate acerca da diversidade étnico-racial, ou seja, o I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, por exemplo, foi elencado no relatório. Assim, vislumbramos a introdução do tema em questão nas ações do IFSP conforme relatório, porém de maneira tímida e insuficiente e reduzida apenas as ações extensionistas, como já destacado pelos próprios servidores.

Ao analisar o Relatório de Gestão de 2015 e observar a divulgação das ações realizadas notamos a continuidade das ações relacionadas ao seminário, o destaque à cartilha de orientação para as semanas de diversidade e, também, a criação do NEABI. Ou seja, todas configuradas como ações de extensão e já mencionadas no decorrer desse trabalho. Por fim, ao analisarmos o Relatório de Gestão – 2016 verificamos a ampliação de registro de ações realizadas sobre a temática étnico-racial, ou seja, as ações realizadas pelo NEABI aparecem no relatório evidenciadas até pela ocorrência das palavras diversidade étnico-racial, racismo, políticas afirmativas, etc.

Difusão da política

Como já destacado, a Pró-Reitoria de Extensão é o setor responsável por planejar, definir, acompanhar e avaliar as atividades e políticas no campo de extensão e que muitas ações da PRX são sistêmicas e, portanto, orientam e mobilizam as ações dos *campi*. Assim, é fundamental para este estudo compreender como ocorre a difusão das ações de extensão que visam promover a diversidade étnico-racial no IFSP a partir da PRX.

Ao inserir um questionamento sobre a difusão das ações em questão obtivemos respostas que vão em dois sentidos diferentes, ou seja, alguns servidores entrevistados abarcaram aspectos sobre a divulgação das ações, modo como a comunidade interna e externa tomam conhecimento das mesmas, já outros servidores abordaram como a PRX se organiza para que as ações estabelecidas cheguem aos *campi*, no sentido de mobilizar ações locais.

No que tange aos mecanismos de divulgação das ações podemos destacar as seguintes considerações:

“Não sei, mas acho que é a comunicação ruim institucional que devia melhorar. Pra gente tomar conhecimento destas políticas. Porque as vezes mesmo trabalhando do lado das

“pessoas a gente ouve falar mas não sabe falar como funciona ou então pedem informação e a gente não consegue reproduzir aquela informação também. Acho que essa parte devia ser reforçada.”

“Nosso principal meio é usar o site institucional e a comunicação que a gente tem, por exemplo, por meio de memorando, enfim, com os câmpus. Porque como reitoria nossa ação acaba sendo limitada se a gente não tiver a ponta lá que é o *campus* atuando. Os meios principais de comunicação são o site institucional e, também, as pessoas que a gente trabalha com isso são os câmpus, principalmente por meio de comunicações oficiais também, um e-mail focado institucional e memorando, convocações, enfim, mas eu acredito que ainda é falha. Porque, como eu disse, a comunicação é um problema na instituição, uma comunicação que não seja só informativa e mesmo a informativa, às vezes, é difícil porque não é um costume usar o site, ler o e-mail institucional, então a gente usa desses meios, mas, às vezes, não são os mais eficientes.”

“Eu acho que isso ainda é um pouco raso, a gente usa, usa o facebook, usa o site, se comunica ali por e-mail, mas acho que de uma maneira ainda bastante burocrática, talvez os profissionais que pensassem cada meio e as ferramentas específicas ajudassem sim fazer algo mais eficiente... no sentido que fosse mais eficiente.”

“A gente tem tentando cada vez mais dar visibilidade ao que a gente faz, isso em todas as áreas. Porque até a gestão anterior, porque o atual reitor se reelegueu, então ele está no seu segundo mandato. Anterior ao ingresso dele a extensão não fazia nada nesse sentido a extensão cuidava muito mais da expansão do instituto, então era lidar com prédios mesmo é a escola que vai... isso era o que a extensão fazia, a partir da nova gestão, então a gente teve que instituir muitos processos, traçar de fato o que a gente ia fazer, no que concernia a extensão, o que era a extensão, quais as temáticas a gente ia priorizar, valorizar e tal. E, a partir disso, também vem a sistemática de você divulgar o que a gente estava fazendo, então a gente... tudo o que a gente faz a gente tenta alimentar o site, a gente tem a revista da extensão, que está indo para o terceiro ano, então tudo o que a gente produz em relação a extensão vai para esta revista (...)”

“(...) Acho que como ainda é uma política nova, não sei se existia antes... Esses três anos a gente vê ela acontecendo agora e evoluindo. Na minha opinião é uma coisa mais recente. Uns três anos, quatro anos pra cá, então ela está evoluindo, mas pra mim ela é uma coisa nova no instituto (...). Ela dá muita liberdade, tanto para servidores, alunos para expressarem suas opiniões. Então assim, tá evoluindo, tá evoluindo no Instituto.”

Os trechos acima explicitados evidenciam meios digitais e impressos de comunicar as ações da PRX a fim de que o público em geral conheça a política ou as ações e participe das atividades. Entre os instrumentos citados para divulgar as ações estão: site e e-mail institucional, memorando, revista da extensão, facebook, entre outras. Apesar de elencar tais instrumentos de divulgação, muitos agentes públicos ainda consideram ineficaz e/ou insuficiente a comunicação estabelecida.

Alguns participantes atribuem a não efetividade da comunicação ao fato de as ações acerca da promoção da diversidade étnico-racial serem recentes. Desta forma, dar visibilidade a estas ações também é um aspecto recentemente explorado, como a constituição da revista de extensão Compartilhar, já citada neste trabalho, cujo primeiro número foi lançado em 2017.

Podemos apontar, também, algumas considerações sobre o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFSP quando abarcamos a temática da divulgação, pois para alguns agentes públicos este núcleo estabelece uma ponte de comunicação entre a reitoria e os *campi*.

Vejam:

“Então, como eu disse, o NEABI – Núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas – ele é o... eu acredito que ele seja a ponte aí entre o que ocorre na reitoria, entre o que ocorre no âmbito da reitoria central, né, e o que ocorre nos câmpus. Então acredito que o núcleo, o NEABI seja esse difusor de informações, de... digamos assim ele quem divulga ali no *campus* as ações que são realizadas e também propositivo porque propõe ações, deve propor ações no âmbito de cada *campus* e também balizado pelas normativas, pelas diretrizes que o NEABI traz, né, enquanto núcleo, acredito que os membros do núcleo eles sejam responsáveis por essa difusão dessas informações das ações afirmativas.”

“(...) pelas redes sociais também, nós temos facebook, inclusive o NEABI tem um face... Um grupo lá no facebook que eles divulgam as ações que eles socializam, então eles colocam lá palestras, seminários, todos os eventos que vão ocorrer que se refere as ações afirmativas também é inserido lá no grupo né... Então assim, acho que é um meio de divulgar as ações e também da gente tá informado aí do que está sendo realizado nessa temática em outros órgãos que não seja o Instituto.”

“(...) teve na revista passada o dossiê do NEABI que foi justamente para dizer o que a instituição tem feito com relação a temática étnico-racial até ano passado, então quanto caminhou, o que tinha sido feito, tem a questão da revista... E, acho que é basicamente isso.”

Assim, o núcleo é explicitado como um grupo que forma e que também informa as ações de promoção da diversidade étnico-racial, bem como as ações afirmativas no que tange o acesso e a permanência dos estudantes do IFSP. Novamente são indicados os materiais produzidos pelo núcleo que relatam as atividades desenvolvida por ele, como o dossiê, por exemplo.

O outro aspecto apresentado nas considerações é o que diz respeito à perspectiva da difusão das ações no sentido de mobilizar os *campi* para a construção de ações locais de promoção da diversidade.

“Olha, a difusão tem sido por meio de eventos, seminários e todos os momentos que a gente tem de reunião com pessoas, por meio do NEABI, depois de institucionalizado, foi bem importante, utilizar todos os espaços possíveis para falar sobre estas questões, esta tem sido a metodologia usada, quer dizer, você está no câmpus para falar o que é extensão, no meio do que é extensão você está falando da necessidade de trabalhar a questão étnico-racial assim como outras, como as questões de gênero e tudo o mais. Que tem sido um mote muito grande da extensão esse trabalho com a questão de respeito a diversidade, essa tem sido a forma, tentar chamar, tentar ter parceiros nos câmpus, porque a gente tem uma instituição muito esparramada, são trinta e tantos câmpus. Então a gente vai procurando as pessoas com quem pode fazer parceria e aí disso a gente quase que institucionalizou que cada câmpus anualmente tem que fazer uma atividade, de uma semana ou uns dias que tratem da diversidade cultural nos câmpus. Então, dentro disso, a temática étnico-racial às vezes é

abordada, às vezes são outras. Tem questão de gênero, tem questão de imigração, tem outras questões aí relacionadas a diversidade, mas muitas vezes essa temática que a contemplada dentro dos câmpus e aí eles mandam um relatório. A primeira vez que a gente orientou fazer essa semana de reflexão no *campus* foi um material para todos os *campus*, uma espécie de uma cartilhinha, justamente com a temática étnico-racial de sugestões de como o *campus* poderia abordar as temáticas, sugestões de palestras de filmes, de debates a serem colocados, matérias, livros, exposições de fotografia que tem disponíveis, sites, justamente porque, às vezes as pessoas querem fazer mas elas não estão instrumentalizadas para aquilo, então foi uma forma da gente tentar ajudar. E aí é uma cartilha que as vezes circula por aí, que outros câmpus pegam, pessoas novas que chegam, que usam e tal.”

Cabe destacar que há no discurso dos servidores uma indicação da tentativa de permanência na difusão da temática, na medida em que a mesma é pautada em todas as reuniões cujo o tema é extensão e, também, por meio da busca de parceiros nos *campi* para que as ações aconteçam com base nas orientações dadas. Entretanto, ressalta-se que nem sempre as ações de diversidade propostas são relacionadas a diversidade étnico-racial, as vezes é feita a discussão sobre gênero, imigrantes e etc.

Este discurso nos faz refletir sobre o espaço que a promoção da diversidade como um todo ocupa na instituição, ou seja, há pouco espaço e planejamento para atividades que promovam a diversidade de um modo geral e tais espaços ainda são concorridos entre as temáticas que a diversidade comporta, existem brechas para que a mesma seja discutida e muitas vezes a instituição acaba optando por trabalhar um ou outro aspecto.

Luiza Bairros (1995) ajuda-nos refutar aquilo que costuma-se chamar “competição de opressões” quando enfatiza que o debate é sobre a posição ocupada por cada grupo, ou seja, raça, gênero, classe e sexualidade entrecruzam-se gerando formas diferentes de experienciar a opressão. Assim, não se pode hierarquizar opressões, uma vez que são estruturais, não pode existir “preferência de luta” (RIBEIRO, 2017).

Além disso, pensar a promoção da diversidade de forma genérica resulta em apagamentos e exclusões. Para que isso não ocorra, tanto os documentos institucionais, como as ações organizadas devem nomear aquilo que se vai pautar na instituição de ensino e como isso será feito de forma a contemplar, inclusive, a legislação vigente e os princípios que norteiam a instituição. Tendo em vista que o racismo e o sexismo são dimensões estruturantes da sociedade, raça e gênero não podem ser aspectos acessórios do projeto político pedagógico, nem do plano de desenvolvimento institucional, mas sim elementos centrais a serem pensados de forma articulada pelo tripé ensino, pesquisa e extensão que sustenta a instituição. “É preciso pensar ações políticas e teorias que deem conta de pensar que não pode haver prioridades, já que essas dimensões não podem ser pensadas de forma separada (RIBEIRO, 2017, p. 71)”.

“Então acaba que a gente tem fomentado às ações de extensão e aí isso quando a gente fomenta ações e prioriza determinadas atividades a gente está perpetuando isso que seria o que a gente gostaria que fosse a política, a gente está perpetuando, então se você fomenta o *campus* para ele fazer projetos nessa área é um braço que está indo para aquele *campus*, é a divulgação. E tem essa questão que ela é muito, eu acho que centrada nas pessoas que fazem, que discutem a temática, a gente tem até um portfólio de formadores e acaba que... formadores que falam especificamente dessa temática, então acaba que eles vão lá no *Campus X*, no *Campus Y* falar do que é essa política e aí com base no nacional mais uma vez. Então, eu acho que a gente ainda está divulgando muito as coisas nessa perspectiva do... não está tão formalizado, eu acredito que não esteja tão formalizado. Porque se a gente não tem nada escrito, o que não está escrito pode se perder e também está muito no individual, que é o que as pessoas vão, as pessoas que são daqui, vão orientar os câmpus, então é uma orientação também que acaba sendo verbalizada também. Eu acho que tem surtido um efeito, tem surtido um efeito tanto que a gente percebe que os *campus* tem solicitado muito conversas, que a reitoria vá fazer conversas nesse sentido, no sentido de formar os professores nessa temática ou até de apagar incêndios, problemas que a gente recebe muitas denúncias e aí, assim, eles sabem que podem recorrer aqui e sempre vai alguém lá tentar dar um apoio, tentar passar orientação e tem sido nesse sentido, de pessoas ainda já que a gente não tem nada documentado.”

A ausência de documentação da política e ações realizadas é novamente evidenciado, assim, a falta de institucionalização das ações afeta tanto o planejamento das mesmas como a divulgação. Sabemos que a formalização das ações e posterior registro das mesmas impacta na continuidade delas e na avaliação do que está sendo feito. As lacunas que podemos enxergar na divulgação das ações é fruto daquilo que não foi pensando desde a concepção das ações em si.

Uma última consideração que pode ser destacada aponta que as ações de extensão, já evidenciadas no estudo, são por si só difusoras e divulgadoras da ideia de promover a diversidade étnico-racial. Ou seja:

“Os próprios seminários são uma maneira de difusão, a questão do material de apoio que nós encaminhamos aos campi, chama-se de cartilha, ela também é uma forma de difusão, nós temos uma revista de extensão, que é a revista compartilhar, que também traz o que está sendo... no volume I, ela trouxe um artigo sobre essa política que está sendo desenvolvida e nós temos o próprio site do instituto que acaba também trazendo essas informações institucionalmente.”

Outros agentes públicos envolvidos com esta política

Já evidenciamos que a extensão repousa sobre uma perspectiva de dialogicidade, diretriz essa enunciada pelo FORPROEX. Ou seja, como preconiza Paulo Freire (1971) o encontro da instituição educativa e da comunidade externa não pode ser uma extensão de conteúdos

técnicos, mas deve envolver respeito ao saber popular no momento da construção do saber acadêmico.

Quando questionados sobre o envolvimento de outros agentes públicos com a política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP, os servidores da PRX destacaram esse caráter dialógico da extensão, ou seja, a ideia de que as ações de extensão são uma via de mão dupla com a sociedade, que proporciona a relação de diálogo entre conhecimentos acadêmicos e conhecimentos tradicionais, como preconizado nos documentos institucionais já evidenciados.

“A extensão ela tem esse perfil de sempre... ela faz a ponte, a extensão faz a ponte com a comunidade externa, essa é a nossa função crucial no instituto, essa ponte com a comunidade externa. Então nada do que a gente faz é pensada por agentes internos para implementação apenas com alunos, com nossos servidores, então nada se aplica pensando internamente. Isso com relação a extensão. Então quando os campus vão pensar no projeto de extensão, eles precisam lá na ponta se relacionar com a comunidade, então eles vão acionar a prefeitura, eles vão acionar a comunidade de forma geral, onde esse projeto vai ser implementado, quem vai dar apoio ao instituto, quem vai ser parceiro. Então, todas as nossas ações elas obrigatoriamente precisam ter essa articulação com a comunidade externa. Então, assim como a gente tem uma estrutura multicampi acaba que cada campus tece, vai montando essa pequena redezinha lá na ponta, então a gente não trabalha sozinho (...).”

De fato, a grande maioria dos servidores entrevistados fizeram este mesmo apontamento sobre a questão colocada, ou seja, apesar de apontarem alguns órgãos e setores públicos que a própria Pró-Reitoria firma parecerias, como o MDA, SECADI, CRAS e INCRA, há um grande destaque de que estas demandas são organizadas no âmbito dos *campi*, os quais estabelecem parcerias a partir da comunidade local. Vejam:

“Então, como a gente trabalha na reitoria e, no geral, estas coisas acontecem dentro do câmpus. Então teria que fazer um levantamento mesmo pra ver especificamente. De cabeça assim...”

“Como reitoria a gente tem as vezes uma dificuldade, porque a gente tem ações que são aqui, centralizadas, mas como instituto a gente não pode esquecer que tem ações que são desenvolvidas nos câmpus, regionalmente, individualmente. Então, eu diria que nos câmpus a gente tem muitas parcerias que os próprios campus desenvolvem para ações de extensão, com prefeituras, com coletivos, com quilombos, com aquilo que cerca a região, então acaba tendo isso.”

“Temos a articulação com os municípios, alguns municípios, então, por exemplo, lá quando tem projetos com comunidades locais, em alguns lugares tem o envolvimento

da prefeitura, então tem estes agentes públicos locais, municipais, que tem relações com os nossos câmpus.”

“Então faz convite, chama, traz para participar dos eventos, então tem muito dessa troca com a comunidade. Acaba que tudo que a gente faz tem essa participação, os câmpus que trabalham com os quilombolas, tem essa... obrigatoriamente precisa ter esta interação com a comunidade, qual a parceria com a prefeitura que é estabelecida, então assim, é da extensão se envolver com a comunidade.”

É patente que o envolvimento do IFSP com a comunidade e demais órgãos públicos e movimentos sociais se dá no âmbito dos *campi*. Tendo em vista este aspecto, no próximo capítulo abordaremos melhor esse assunto, uma vez que no questionário enviado às coordenadorias de extensão do IFSP foi incluído este questionamento.

Por fim, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFSP foi lembrado e os servidores mencionaram que este núcleo tem iniciado parcerias a fim de desenvolver o trabalho de promoção da diversidade étnico-racial. Abaixo as considerações que indicam o exposto:

“O NEABI, ele faz algumas articulações, eu tenho acompanhado assim, com outros órgãos, externos ao instituto. Eu sei que teve um trabalho realizado em parceria com a Faculdade Zumbi dos Palmares que tem aqui em São Paulo, então um trabalho de parceria, teve aqui umas ações inclusive aqui no campus São Paulo (...)”

“Aqui a gente acabou tendo um contato próximo com outras instituições que tem NEABIs para poder ter uma experiencia, enfim, com outros institutos federais, que o formato é mais próximo do nosso do que uma universidade, por exemplo, que tem coisas parecidas, mas é bem diferente, prefeituras... Prefeitura de São Paulo tem sido parceira. As universidades que tem cursos de educação, também tem interagido nisso mesmo que não diretamente, movimentos sociais, a Universidade Zumbi dos Palmares, que tem um trabalho que é bastante específico, então também é um parceiro interessante (...)”

“A gente tenta estas articulações com comunidades externas, então por exemplo, os projetos com as comunidades quilombolas, tivemos a parceria com a universidade Zumbi dos Palmares, não sei se é faculdade ou se é universidade, tivemos algumas conversas, até por meio do NEABI, da Coordenação do NEABI. Tudo o que o instituto é convidado a fazer nesse sentido em outros lugares o NEABI tem participado, sobretudo em relação a questão de acesso também, a discussão do acesso com outras universidades continua, o NEABI participou, nós temos uma revista de extensão.”

Barreiras Institucionais

Este tópico foi construído a partir do que os servidores destacaram como sendo os principais obstáculos que impedem a concretização de ações e da política de promoção da diversidade étnico-racial na instituição.

É quase uma unanimidade o apontamento de que a principal barreira institucional é humana, ou seja, as atitudes preconceituosas e discriminatórias, bem como a visão tecnicista dos profissionais da educação que compõem a instituição. No limite, estas respostas são a maior demonstração de que o racismo institucionalizado é o maior obstáculo para a efetividade da política em questão e este cenário é constituído, também, pelas posturas dos sujeitos que movimentam a máquina pública.

“Não sei. Eu acho que é um problema que todas as instituições têm, que é o **racismo institucional** então acaba freando ou negligenciando alguns aspectos.”

A consideração supracitada expressa enfaticamente que o racismo institucionalizado é a barreira que freia e que culmina na negligência para com a promoção da diversidade étnico-racial no IFSP e em outras instituições.

(...) se é possível falar de um racismo institucional, significa que, de algum modo, a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhes são próprios –, o racismo que esta instituição venha a expressar é também parte desta mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista (ALMEIDA, 2017, p.36).

A evidência de um racismo institucionalizado fica marcada em outras considerações dos agentes públicos, bem como a ideia de que a instituição de ensino é racista por estar circunscrita a uma sociedade racista. Vejam:

“A gente tem as pessoas que não compreendem que essa temática é importante e não só importante, mas necessária dentro da instituição (...). Como nós somos uma instituição de formação profissional, técnica, então acha que quando está falando de física, química ou de uma engenharia mecânica isso não tem nada a ver com cor, raça, acha que isso não existe, mas não percebe que todo esse conhecimento e as relações de trabalho, para qual nós estamos trabalhando esse nossos alunos, é de uma **sociedade racista**, de uma sociedade que tem preconceito é uma sociedade que é diversa. Então é necessário que no ambiente escolar essa discussão possa ser feita com competência, de vários motivos, uma para compreender que existe o racismo sim, assumir que existe o racismo e o **racismo é institucional** e quando a gente fala que é institucional não é do professor especificamente ou de qualquer outro servidor ou estrutura, mas que o **racismo é institucional** no sentido que a instituição ela tem estruturas que são arcaicas, que são de longa data, que elas não promovem as garantias para a diversidade ou não promovem a garantia para o resgate daquilo que foi tolhido historicamente, então é importante... então, pessoas muitas vezes

em determinado setores fala assim: **“ah tem a questão das cotas, das reservas, isso é um absurdo, não precisa”**. A gente... e não percebe que essa política é uma política necessária de resgate e tudo mais, então é uma questão de formação, é lógico, não vai mudar muitas cabeças, mas a gente vai ter que trabalhar essa formação continuamente, é um trabalho contínuo que ele não se esgota, que a gente possa estar sempre combatendo as ações que vão contra essas políticas que nós mencionamos aqui.”

O primeiro ponto que podemos refletir sobre o trecho supracitado é que o agente público aponta que muitas pessoas não compreendem a importância e a necessidade de trabalhar a questão racial. Esta afirmação nos remete a histórica negação da discussão racial no Brasil que adveio da ideia de uma democracia racial.

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o *apartheid* da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (NASCIMENTO, 2017, p. 111).

Assim, podemos destacar que o servidor corrobora com esta reflexão quando explicita que no ambiente escolar a discussão sobre a questão racial deve ser feita com competência para que haja a compreensão de que existe racismo e para assumir que existe também o racismo institucional. Ou seja, a negação do racismo configura-se como barreira institucional e permite que o racismo institucionalizado permaneça na estrutura da instituição que, segundo o servidor, é uma estrutura arcaica que não promove garantias de diversidade. Ademais, é possível verificar nas considerações deste mesmo agente público uma crença na formação contínua como forma de transpor essa barreira.

Entendemos que “(...) a instituição precisa se reformar para se adaptar à dinâmica dos conflitos sociais, o que implica em alterar suas próprias regras, padrões e mecanismos de intervenção (ALMEIDA, 2017, p. 33)”, deste modo, a formação é de fato um caminho para transformar algumas posturas e práticas pedagógicas. Entretanto, uma política de promoção da diversidade étnico-racial bem estruturada, que possua ações diversas e atue em variadas dimensões da instituição além da formação, é uma medida com mais potencialidade de iniciar esta reforma.

Um aspecto recorrente nos discursos dos servidores participantes é a caracterização da instituição, uma vez que estamos falando de educação profissional e tecnológica e, por isso, ficam evidentes temas como relações de trabalho, educação tecnicista, etc. Assim, alguns servidores abordam a cultura da instituição referindo-se, também, a estes aspectos.

“Das barreiras institucionais... Tem acho que algumas, a principal é cultural. A própria instituição ela tem uma concepção do que ela é, como uma escola de elite e que não admite a diversidade. A diversidade seria prejudicial a essa suposta qualidade. Só que isso é uma lenda na minha opinião, porque ela lida com um projeto de escola que já não existe mais, e de escola mesmo, a instituição já mudou de nome, já mudou de cara, e foi expandida, e mudou diversas vezes. E essa **resistência cultural**, que reflete a sociedade, mas acho que aqui, às vezes, é ainda mais tensa a relação, por conta desta suposta qualidade que as pessoas acham que existe e que seria prejudicada. Então, eu nem acredito que tenha essa suposta qualidade, nem acho que ela seria prejudicada por receber alunos quaisquer que sejam. Então eu acho que aqui a gente tem uma **barreira cultural** e do medo da novidade também, de qualquer novidade, para além das temáticas de políticas afirmativas, a instituição é bastante resistente. E aí a gente pode fazer mil suposições, talvez as áreas que a gente abarca principalmente, muitas das áreas de exatas, muitos profissionais que não são educadores, nosso corpo docente, boa parte dos profissionais são especializados, mas não são docentes, tem formação no mestrado e doutorado, mas nunca tiveram experiência na sala de aula. Acho que a **cultura institucional é uma barreira** bem, bem difícil de transpor porque mesmo, como eu disse lá da legislação, por exemplo do acesso, dos processos seletivos, foi cumprido como lei apenas, não foi uma reflexão ou das demandas que tinham ou como que seria aplicado, quais consequências da aplicação da lei, me pareceu uma coisa bastante, assim, burocrática. Então, acho que culturalmente é mais complicado. (...) E porque, enfim, a instituição não está isolada da sociedade e a sociedade, às vezes, é resistente sem reflexão, sem dados ou sem pensar nas políticas afirmativas, o que é um pecado para uma instituição de educação. Se no senso comum isso acontece, aqui isso não deveria acontecer, mas a gente também não está livre. Pessoas que estão lá fora, estão aqui dentro também, são os mesmos seres humanos.

A concepção de instituição denunciada no discurso acima, mesmo que não nomeada, nos remete a uma cultura racista e classista de fato institucionalizada, ou seja, “uma escola de elite e que não admite a diversidade”, trata-se do reforço a perspectiva de um lugar social destinado ao sujeito negro e ao sujeito pobre, naturalizado à margem, que foi contraposto pelas ações afirmativas que ousaram subverter esta lógica.

(...) a universidade não é apenas um local de formação técnica e científica para o trabalho, mas um espaço de privilégio e destaque social, um lugar que no imaginário social produzido pelo racismo foi feito para pessoas brancas. O aumento de negros no corpo discente das universidades tem, portanto, impactos ideológicos e econômicos, pois, ainda que timidamente, tende a alterar a percepção que se tem sobre a divisão social do trabalho e a política salarial (ALMEIDA, 2017, p.130).

Assim, quando o servidor evidencia esta cultura institucional como barreira e revela que os discursos que circulam na instituição tendem a defender que “a diversidade seria prejudicial a essa suposta qualidade” é possível enxergar a eficácia das ideias racistas no contexto atual, perpetuando as desigualdades raciais no espaço educativo de forma contundente, contrapondo

inclusive as políticas públicas que visam modificar este cenário. Tratando-se, ainda, de uma instituição de ensino profissional e tecnológica, a discussão sobre as desigualdades raciais remonta historicamente a ideologia racista que marginalizou a população negra dos postos de trabalho.

Atuando concomitantemente no plano ideológico e político, as elites intelectuais elaboraram e desenvolveram a ideologia do racismo como arma justificadora dessa estratégia, qualificando o trabalhador nacional não branco de um modo geral, e o negro em particular, como incapazes de enfrentar os desafios da nova etapa de organização do trabalho que apresentava com o fim da escravidão (MOURA, 2014, p. 151).

A ideologia racista compartilhada no senso comum e, também, institucionalizada nas estruturas governamentais, continua a sustentar os argumentos que se opõe as ações afirmativas e a promoção da diversidade étnico-racial na educação, servindo a um propósito de manter as elites em espaços de poder às custas da marginalização da população preta e pobre que, mesmo acessando as instituições de ensino via políticas reparatórias, deparam-se com barreiras institucionais que impõem mecanismos de discriminação velados e explícitos à sua trajetória acadêmica (FEITOSA, 2012; BONILHA, 2012).

O discurso da maioria dos participantes demonstra as dificuldades que a instituição tem para contrapor estes mecanismos de discriminação racial, advindos do racismo institucionalizado, mesmo existindo uma política nacional de promoção da igualdade racial e leis específicas que pautam a discussão no ambiente educativo. De acordo com o trecho destacado abaixo, há uma cultura institucional que tende a diminuir a importância da dimensão racial.

“As barreiras institucionais... É... Acredito que a **cultura institucional** talvez seja a mais forte delas. Porque principalmente inicialmente foi mais difícil, atualmente talvez exista um movimento de tentar tornar não só as questões relacionadas a temática étnico-racial mais a valorização da diversidade como um todo, num cenário nacional e isso pega a instituição, de tentar diminuir a importância dessas temáticas então tem sido uma barreira. Digo a cultura porque nós estamos numa instituição de **educação profissional de matriz extremamente técnica, às vezes tecnicista**, que valorizam um conteúdo muito mais ligado ao mundo da tecnologia e menos a outras áreas, então nós temos uma **cultura muito de seleção**, então nossos alunos historicamente são alunos selecionados por meio de provas. **A própria reserva de vagas para alunos negros já foi inicialmente, isso está sendo superado com o passar dos anos, mas inicialmente foi um susto institucional.** Eu acho que essa cultura que nós temos aqui no instituto, ela prejudica e é um trabalho, assim, diário de formiguinha de ir conversando com as pessoas e convencendo sobre essas temáticas mais inflamadas, digamos assim. Eu destacaria que o maior problema institucional é a

nossa cultura institucional mesmo, a maior barreira que nós temos para a divulgação e para o trabalho desta temática.”

Uma das características que se apresenta para definir a cultura institucional, que barra a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP, é a matriz extremamente técnica e, até tecnicista, que, segundo o agente público supracitado, valoriza um conteúdo muito mais ligado ao mundo da tecnologia e uma cultura de seleção.

De acordo com Saviani (2008), no contexto de uma educação tecnicista ocorre uma busca que pretende superar a incompetência e a ineficiência improdutivo, sendo necessário, para tanto, formar indivíduos eficientes, capazes de contribuir para o aumento da produtividade na sociedade. Ou seja, na pedagogia tecnicista o enfoque é no aprender a fazer, em detrimento da pedagogia tradicional, que é centrada no aprender e da escolanovista, no aprender a aprender. Essa perspectiva está também imbricada à uma visão meritocrática, ancorada numa representação social de quem é o indivíduo eficiente e produtivo. Tal perspectiva, portanto, converge com uma instituição que, em partes, defende o discurso de que os estudantes cotistas vão rebaixar a qualidade da mesma.

Tais reflexões nos ajudam a compreender o que configura essa “cultura de resistência” e esse “susto institucional” que os servidores utilizam para qualificar as reações contra a política de reserva de vagas para estudantes pobres, negros e indígenas. Como bem destacou Clóvis Moura (2014), “o ideal tipo das elites brasileiras, como ideologia de prolongamento do colonizador, continuou e continua simbolicamente sendo o branco. O antimodelo étnico e estético, como símbolo nacional, continua sendo o negro (p.206).” Assim, a cultura de seleção que prevalece é elitista, racista e sexista. O trecho abaixo destacado denuncia os discursos que defendem esta cultura:

“Olha atualmente nós estamos com uma discussão de como deveria ser o ingresso de nossos estudantes no instituto, se por prova... Porque o superior entra pelo SISU e a grande menina dos olhos do instituto é o curso integrado, o ensino médio integrado, reconhecido como um curso de grande qualidade no instituto, ensino médio é uma etapa da escolaridade que o Estado não consegue dá conta de ofertar com uma mínima qualidade, principalmente no nosso Estado. Então existe uma procura muito grande, talvez assim a relação candidato-vaga dos nossos cursos de nível médio integrado seja maior do que muitas universidades públicas por aí. E aí nós estamos em uma discussão se deveria ser por prova, se deveria ser por análise de currículo ou se deveria ser por sorteio. Na minha opinião deveria ser por sorteio, já que nós não temos vagas, o ideal seria ter vagas para todo mundo, não temos então faz por sorteio que é o mais justo, respeitando as reservas de vagas que nós temos que reservar, você faz o sorteio. Gerou um descontentamento geral de professores, principalmente de professores que é o servidor que vai lidar diretamente com o público que entra **“que é injusto, que é um absurdo, porque vai diminuir o nível e a qualidade dos nossos estudantes”**, e aí a gente tem que fazer um discurso que “a gente tem que analisar

a qualidade da educação e não a qualidade do estudante, porque a qualidade do estudante, não tem nada a ver com a qualidade da educação”. Então a gente tem que fazer esse discurso. É o mesmo susto que a comunidade levou quando entrou a questão da reserva de vagas. **“Como assim? A pessoa tem preferência para entrar só baseado na cor, como assim?”**. E aí aquelas questões **“quer dizer que qualquer um pode dizer que é negro”**, todos aqueles questionamentos, como “vai burlar...” Agora nós estamos num outro passo que é essa questão do aluno bom e do aluno ruim, que não necessariamente passa pela cor ou pela origem étnica, mas tem a ver com o tipo e a qualidade de aluno que eu quero na minha sala de aula.”

Para refletir sobre este “tipo e qualidade do aluno que ser quer em sala de aula” temos que pensar no modo como os estudantes são representados socialmente, ou seja, já evidenciamos neste trabalho que as crianças negras desde o início de sua escolarização são estereotipadas em função do seu pertencimento racial e destacamos que adjetivos como beleza e inteligência são exclusivamente atribuídos aos estudantes brancos (FEITOSA, 2012). Não podemos negar que o tipo ideal de estudante é um tipo de sujeito idealizado, o qual beleza e inteligência é pressuposto, o qual o lugar social privilegiado é a regra, a normalidade, ou seja, com base em todos os estudos acumulados sobre raça e racismo no Brasil (MUNANGA, 2004; GOMES, 2007, SOLIGO, 2001; MOURA, 2014, entre outros) esse tipo ideal é branco.

Quando falamos sobre um processo de seleção dos estudantes não podemos esquecer que historicamente a população negra foi a minoria a ocupar os bancos escolares e que este cenário foi em parte modificado por meio da luta histórica do movimento negro por políticas reparatórias, como já evidenciamos em outros capítulos da presente pesquisa. Entretanto, há algum tempo acadêmicos e militantes vem denunciando o quão discriminatório tem se configurado o espaço educativo, demonstrando o quanto o acesso é apenas um componente na luta por garantia de direitos para população negra no que tange à educação, sendo necessária a implementação urgente de uma política de promoção da diversidade étnico-racial.

Ressaltamos que o IFSP, de acordo com os servidores entrevistados, possui algumas ações que visam garantir o acesso e a permanência dos estudantes negros na instituição, bem como realizam ações que objetivam alcançar a promoção da diversidade étnico-racial. Porém, é possível compreender, por meio do discurso dos agentes públicos, que as ações e mecanismos que buscam contrapor o racismo institucionalizado como: organizar a formação para os servidores sobre a temática racial, promover debates com a comunidade interna e externa a fim de problematizar o racismo, desenvolver cursos e projetos de extensão a partir da temática étnico-racial, entre outras, ocorrem em um cenário que se constitui como um campo de luta dentro da própria instituição.

De acordo com Almeida (2018), tendo em vista que o racismo é estrutural e que a estrutura social é constituída por inúmeros conflitos – de classe, raciais, sexuais, etc. -, as instituições podem atuar de maneira conflituosa, posicionando-se dentro do conflito. Destacamos alguns trechos em que o tensionamento frente aos conflitos é evidente na instituição:

“(...) que a gente possa estar sempre combatendo as ações que vão contra essas políticas que nós mencionamos aqui.”

“(...) A gente se esforça para as coisas mudarem, mas são sempre os mesmos (...) a **estrutura da cultura organizacional da instituição**, às vezes, é um dificultador sim, talvez por falta de informação também, de uma estrutura interna de comunicação (...)”

“(...) Eu acho que essa cultura que nós temos aqui no instituto, ela prejudica e é um trabalho, assim, diário de formiguinha de ir conversando com as pessoas e convencendo sobre essas temáticas mais inflamadas, digamos assim”

“Preconceito de não saber exatamente do que se trata a política e falar que não precisa (...) Já presenciei assim (...) “Pra que vai ter uma política se a gente tem alunos negros?”, “pra que vai criar uma coisa específica se a gente já atende esse público?”. Enfim, mas, precisa né?! Mesmo que atenda, porque que não atende mais? Porque que você acha que não precisa? São **barreiras humanas** que as pessoas criam... sei lá... acho que por desconhecimento...”

“Acho que a maior delas é cultural, que vem sendo quebradas um pouquinho, mas ainda existem. Podemos falar até da instituição né... Ainda temos **barreiras culturais** né?! (...) Há pessoas que já vinham de outras instituições, pessoas talvez mais antigas que eles não estão acostumados assim com a mudança hoje, assim atual do nível que a universidade se encontra hoje. Então, nessa parte assim eles têm um pouquinho de dificuldade.”

“(...) gente não tem tantos projetos assim nessa área e porque a gente não tem assim tantos projetos se a gente consegue identificar que isso é um ponto frágil na nossa instituição? É porque muitas pessoas não se interessam, e os projetos que acontecem é porque alguém já pesquisava fora, entra no instituto e aí começa a fazer um trabalho aqui. E aí quem está aqui a mais tempo acredita que não precisa se envolver com determinadas temáticas e ainda acaba sendo um trabalho de formiguinha.”

Tais considerações, unidas as já expostas ao longo desse trabalho, nos evidenciam um contexto em que a equipe da PRX demonstra compreender as necessidades históricas de mudanças e, portanto, as representações sociais dos servidores da referida equipe corroboram com a intencionalidade de implementar uma política de promoção da diversidade étnico-racial, mas em contraponto existem posturas racistas, discursos meritocráticos que negam a necessidade de ações afirmativas, entre outros aspectos até aqui evidenciados, que configuram no que é chamado pelos servidores de barreira humana, de racismo institucional.

Neste contexto de evidentes tensões e conflitos os agentes públicos responsáveis por implementar políticas de extensão no IFSP, apoiados em formas de conhecimentos e interpretação do real entram em embate para imprimir uma direção à política setorial, de acordo com suas representações sociais de determinados problemas e de suas soluções (JOBERT, 1989).

“A informação é importante para aquelas pessoas que muitas vezes estão **sofrendo a questão do racismo** ou de outras ações que acabam tolhendo ele dos seus direitos, que eles possam perceber que existe um meio, que existe mecanismos institucionais para que ele possa questionar isso, para que ele não pense que aquilo acontece, sempre aconteceu e sempre vai acontecer. É isso que a gente tem que romper, com esta questão de achar que não vai mudar, não, há possibilidade de mudança sim! E que existe instrumentos mecanismos institucionais para que ele possa recorrer. Então isso acho que é o mais importante que aqueles que estão do lado de lá, nessa questão toda, ele possa se sentir confortável para lutar contra a estrutura e ele veja que **na própria instituição existe mecanismo para ele lutar contra esta estrutura**. Infelizmente nem sempre vai ter pessoas, profissionais que vão ter um olhar contrário a isso, mas **se a instituição não tiver mecanismos para que aqueles que sofrem com preconceito, racismo, ele não tenha seus direitos garantidos, se ela não conseguir dar conta, então aí realmente a gente pode dizer que tem o fracasso**, mas se a gente começar criar mecanismos para que ele possa se fortalecer, para que ele possa realmente reivindicar seu direitos e ver que isso realmente não é alguma coisa só para “inglês ver”, como dizem, então isso é importante.”

Nesta reflexão o servidor aponta que as pessoas que estão sofrendo com o racismo na instituição, cujos direitos estão sendo tolhidos, devem conhecer os mecanismos institucionais que os ajudem a lutar contra esta estrutura. Entendemos, assim, que coexistem na instituição o racismo institucional e os mecanismos criados para contrapor este racismo que, em grande parte, são frutos das ações elaboradas pela PRX e já evidenciadas neste estudo.

(...) os conflitos e antagonismos que afetam a instituição podem resultar em uma reforma que provocará a alteração das regras, dos padrões de funcionamento e da atuação institucional. Um exemplo desta mudança institucional são as políticas de ação afirmativa, cujo objetivo é, grosso modo, aumentar a representatividade de minorias raciais e alterar a lógica discriminatória dos processos institucionais. Sabe-se que as políticas de ação afirmativa, apesar de seu longo histórico de implantação e de seu reconhecimento jurídico e político, ainda motivam grandes controvérsias, dentro e fora das instituições em que são implementadas (ALMEIDA, 2017, p.32)

Por isso que julgamos importante a constituição de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, ou seja, uma medida institucionalizada que tenha legitimidade

suficiente para contrapor as barreiras que também são institucionais e que possa ampliar as ações em face do acesso dos estudantes negros, ou seja, que extrapole a perspectiva do acesso e com isso garanta um ambiente cuja a diversidade étnico-racial seja promovida, um ambiente antirracista. A urgência dessa política fica novamente ressaltada na consideração a seguir:

“(...) Eu acho que a gente não pode deixar de pensar que a escola e... as escolas e a nossa instituição, ela está reproduzindo, ela é um espaço micro social. **Então, tudo o que a gente vê fora e aí com relação ao racismo, as desigualdades que a população de negros e indígenas sofre lá fora ela vai se reproduzir aqui dentro e aí a gente acaba contribuindo, a gente reproduz e acaba produzindo outras situações.** A gente reproduz e produz situações de racismo, de discriminação e etc. Então eu acho que a nossa maior barreira hoje ela é atitudinal. **Porque se você tem uma política de acesso, que ela funciona, ela funciona e ainda assim a gente encontra muitos problemas.** A escola são as pessoas também. É até ruim falar, mas eu realmente acredito e pensando em todo esse contexto que a gente está vivendo, eu realmente acredito que muitos dos problemas eles estão nas pessoas, ele está em nós. Eu acho mesmo que se a gente não consegue avançar mais é porque a gente tem que rever o tempo inteiro os nossos posicionamentos, todo esse senso comum que muita gente reproduz “ah todo mundo tem o acesso igual”, “a gente agora com a política de cota recebe o aluno assim e assado”, “a gente oferece igual para todo mundo” e aí a gente acaba não olhando para algumas particularidades que a gente precisa olhar. **Então, eu acho hoje que a maior barreira ela é atitudinal, ou seja, ela é das pessoas, das pessoas que estão aqui fazendo e construindo a escola** (...) Eu acredito, então eu acho que tem muita essa questão do humano, da pessoa e aí a gente tem as outras coisas, as outras coisas que nesses tempos de crise a gente vivencia para qualquer outra temática, que é a questão financeira, o que a gente vai colocar como prioridade para aquisições, é mais bolsa para projetos, quer dizer, é mais orçamento para projeto, tem essa dificuldade também eu acho que com relação ao orçamento sobre o que a gente vai priorizar, mas acho que o maior empecilho ainda são as pessoas.”

O servidor cujo texto está acima destacado atribui ao preconceito, barreira humana, a postura de negar a necessidade de uma política de ações afirmativas. Ademais, há um reforço da perspectiva de desconhecimento no que tange à temática. De fato, como já evidenciamos, a problemática do racismo no Brasil é mitigada nas discussões que envolve a população e, por isso, nem sempre são compreendidos os motivos que sustentam a existência de ações afirmativas e o mesmo ocorre na escola. Porém, fazem cinco anos que a política de cotas foi implementada na instituição, todos os profissionais da educação que compõem o IFSP estão envolvidos com esta política direta ou indiretamente, com isso queremos dizer que os estudantes e seus responsáveis podem, em alguma medida, alegar desconhecer a política, mas isto não vale para os servidores que estão imbricados no processo e devem exercer sua prática educativa tendo em vista essa política. É importante lembrar ainda que de forma recorrente a explicação para problemática racial repousa sobre uma concepção individualista, assim não se admite a existência do racismo, somente a do preconceito e, com isso, ressalta-se a natureza psicológica

do fenômeno em detrimento de sua natureza política (ALMEIDA, 2017). Por isso, insistimos em evidenciar os aspectos que conformam o racismo institucionalizado e como o mesmo é uma dimensão do racismo estrutural.

Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (...). Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (ALMEIDA, 2017, p.39).

Continuando com a reflexão sobre os elementos trazidos pelas considerações dos agentes públicos, podemos destacar que o orçamento também foi indicado como barreira institucional para a efetivação da política de promoção da diversidade étnico-racial, uma vez que este é necessário para viabilizar as ações planejadas.

“Eu acho que assim, talvez se tivesse recursos, orçamento específico para esta temática. De repente o próprio núcleo de estudos afro-brasileiros pudesse gerenciar, para que eles pudessem promover ações específicas dessas temáticas, né, já que são eles que de fato atuam nessas ações... Eu acredito que seria interessante se tivesse um orçamento próprio para que esse núcleo pudesse desenvolver ações junto aos *campus* e tal, desenvolver... Enfim, tivesse um maior número de bolsas para que os estudantes pudessem desenvolver projetos juntos com seus docentes lá dos *câmpus*, envolvendo a comunidade e tal. Acho que seria fundamental para que pudesse ter um maior número de projetos e tal, e que de fato as ações afirmativas fossem realizadas... Fosse mais concretas essas ações, acho que o orçamento seria ideal. (...) **Acho que uma barreira institucional hoje seria a questão do orçamento.** Porque a gente já tem um grupo... já tem políticas relacionadas a esta temática, porém acho que se tivesse maior orçamento acho que seria maior as políticas e políticas mais direcionadas mesmo para os alunos, enfim, para os professores dos *câmpus*. Acho que falta um pouco de orçamento mesmo, de dinheiro público investido nessa temática.”

No caso o servidor defende a necessidade de existir um orçamento específico para esta temática, o que demonstraria por parte da instituição que a promoção da diversidade étnico-racial seria uma prioridade. Como sugestão este participante indica que o NEABI poderia gerenciar esse recurso a fim de viabilizar ações nos *campi*, a partir de projetos e com a possibilidade de oferecer bolsas aos estudantes. Este agente público acredita que o aporte de orçamento específico para esta temática é o que falta para a política ser efetivada, uma vez que as leis já existem e o núcleo responsável por mobilizar a temática também.

A questão orçamentaria é um elemento importante, pois qualquer ação organizada demanda recursos, assim, em uma instituição pública, para que uma ação tenha orçamento destinado ela precisa ser planejada previamente e estar documentada no sistema institucional,

ou seja, este processo de financiamento das ações de diversidade étnico-racial também ajudaria a conferir institucionalidade as mesmas.

Ao serem implantadas, as políticas educacionais fazem interagir na prática as dimensões administrativa, financeira e educacional/pedagógicas, porém, tais dimensões têm ênfase diferentes em cada caso, de acordo com a intencionalidade e o tipo de política formulada (SANTOS, 2012). Neste sentido, podemos notar que mesmo que haja orçamento planejado para a efetivação das ações a barreira humana, ou seja, a prática pedagógica dirigida a uma escolha de realização ou não das atividades, no limite, é o que decidirá se a mesma se efetivará ou não. Para respaldar esta perspectiva destacamos a seguinte consideração:

“Por sermos uma instituição multicampi a minha avaliação as barreiras elas se dão concretamente pela necessidade de mobilizar materialmente, isto é, viabilizar a vinda dessas pessoas para as ações, para a formação. No âmbito da Pró-Reitoria de extensão você tem essa mobilização institucional para facilitar, facilitar não, mas para promover a formação dos agentes, dos servidores no âmbito do tema, para o tema. Essa ação ela acontece, mas depende também lá na ponta de como isso é recebido e de que maneira é compreendido a necessidade dessa realização de ação, isto é, da apropriação pelos sujeitos lá nos seus locais de se apropriarem do tema e de discutirem e promoverem essa discussão nas unidades. Existe uma dificuldade na mobilização, muito grande. Quer dizer, não basta apenas a Pró-Reitoria disponibilizar o recurso daqui para favorecer a formação dos servidores e de promover essas ações. É preciso também que este movimento de mão dupla ele aconteça. E significa liberar o servidor para a formação, para participar dos eventos, significa também uma disposição do gestor local para incentivar e promover a ação também no seu *campus*, de não secundarizar esse tema, essa ação, em favor de outros. E isso depende bastante também dos gestores, em cada *campus*, na ponta, que a gente chama.”

No excerto acima o participante indica que quando há mobilização institucional para participação dos servidores em ações de formação no âmbito da temática em questão, por exemplo, não basta apenas a PRX disponibilizar o recurso para que a formação aconteça, ou seja, “depende também lá na ponta de como isso é recebido e de que maneira é compreendido a necessidade dessa realização de ação, isto é, da apropriação pelos sujeitos lá nos seus locais, de se apropriarem do tema e de discutirem e promoverem essa discussão nas unidades”. Este agente público indica ainda que é necessário que o tema seja priorizado, que a gestão seja um facilitador para viabilizar a participação dos servidores, nas palavras do participante: “É preciso também que este movimento de mão dupla ele aconteça”. Ou seja, há necessidade de interação das dimensões administrativa, financeira e educacional/pedagógica para a efetividade das ações planejadas.

De acordo com Secchi (2014), o sucesso de uma política pública na área de educação depende, entre outras coisas, das escolhas diárias feitas pelos burocratas de linha de frente,

aqueles profissionais da educação diretamente responsáveis pelo atendimento dos estudantes, a respeito de como executam seu trabalho. Parece redundante, mas devemos evidenciar que o orçamento é extremamente importante, mas por si só não mobiliza ações, portanto insistimos que a barreira principal é cultural, atitudinal, humana e a mesma está envolta em uma concepção racista, classista e sexista da sociedade, isso quer dizer que a prática pedagógica e o fazer público estão atrelados a este contexto.

Os avanços promovidos pela implantação da política de igualdade racial na perspectiva dos servidores

Quando pautamos a política pública de igualdade racial estamos nos remetendo ao conjunto das ações articuladas em âmbito nacional que visam consolidar uma nação antirracista. No Capítulo II tecemos um conjunto de considerações acerca desta política, tendo em vista o cenário nacional com leis federais e seus desdobramentos na política educacional. Assim, além de questionarmos os servidores sobre o que significa a política pública de igualdade racial, qual sua necessidade e a base legislativa que a respalda, indagamos os mesmos sobre os avanços promovidos pela implementação da referida política nas instituições. O questionamento feito aos servidores tinha um caráter mais abrangente, ou seja, os mesmos poderiam tanto falar de políticas mais amplas quanto de políticas locais, poderiam abordar políticas educacionais ou voltada a outras áreas sociais. Porém, as considerações dos servidores foram em grande parte no sentido de ressaltar a política de acesso, ou seja, a Lei de Cotas e seus desdobramentos.

“Acho que é a questão das **ações afirmativas** né, que falam hoje em dia... De ter **cotas**, de ter o mínimo pra participação. Eu acho um absurdo ter que ter... Você ter que estabelecer este mínimo de participação, porque é aquela coisa que vem lá de traz (...). É a questão de **dar acesso**, eu acho que esse é o maior avanço que eu vejo.”

“Acho que uma delas é oferecer mais oportunidades para pessoas que não tem... Não tiveram acesso ao ensino. Por exemplo, com a **lei de cotas**... Não tiveram acesso ao ensino superior e agora estão tendo esta oportunidade. Acho que é a principal vantagem disso.”

“(…) É que todas as ações que o instituto já desenvolveu que eu tenho conhecimento, então eu posso dizer que o Instituto está aí atendendo a política de igualdade racial quando por meio desses **núcleos** aí ela desenvolve ações de promoção da igualdade racial nos câmpus do Instituto Federal (...). Quando se cria também, como eu já disse as **cotas na pós-graduação**, também estamos atendendo a política de igualdade racial. (...). Mas também a gente tem a **reserva de vagas para negros também para ingresso como professor** do ensino básico técnico e tecnológico do Instituto Federal. Uma política que... estamos atendendo a uma lei federal, acredito que seja política de igualdade racial. Acho que são estas ações assim que existem e que dá para melhor, claro, mas existem muitas ações que devem ser valorizadas assim... É isso.”

A Lei de Cotas significa para a maioria dos servidores que participaram da pesquisa o maior avanço em termos da política nacional de igualdade racial. A efetividade da política em dar acesso e oportunidades à população negra, historicamente excluída, foi pontuada na maioria das considerações. Incluindo a cota na pós-graduação que não é uma realidade em todas as instituições federais, mas foi implementada no IFSP. Além disso, a reserva de vagas para acesso ao serviço público também foi lembrada.

De fato, os dados já apresentados ao longo desta pesquisa sobre o acesso dos estudantes negros, bem como o quadro que apresentamos abaixo sobre a lei de cotas no SISU, nos indicam os avanços consideráveis dessa política.

Tabela 11: Dados sobre a reserva de vagas no SISU (2013 – 2016)

Ministério da Educação							
LEI DE COTAS NO SISU							
ano	vagas ofertadas			vagas reservadas			%
	UF	IF	total	UF	IF	total	
2016	202.320	40.811	243.131	103.371	20.618	123.989	51%
2015	196.592	32.006	229.528	91.204	16.211	106.475	46%
2014	170.198	31.747	201.945	71.024	14.350	85.374	42%
2013	122.022	20.167	150.180	38.085	12.001	50.146	33%

Fonte: Tabela extraída de documento da Secretaria de Educação Superior – SESu, elaborado pela Diretoria de Políticas e Programas de Graduação - DIPES¹¹⁴

De acordo com Sueli Carneiro (2011), filósofa, escritora e uma das mais importantes ativistas antirracista no contexto atual, a reivindicação de cotas e políticas de ações afirmativas representam a confirmação do segmento populacional negro como sujeitos de direitos, conscientes de sua condição de credor social de um país que promoveu a acumulação primitiva de capital através da exploração do trabalho escravo, não ofereceu nenhum tipo de reparação aos negros na abolição e ainda permanece negando-lhe integração social por meio das múltiplas

¹¹⁴ O documento da Secretaria de Educação Superior – SESu, elaborado pela Diretoria de Políticas e Programas de Graduação – DIPES, que abarca informações sobre a Lei de Cotas, o Programa de Assistência Estudantil e o Programa de Bolsa permanência pode ser acessado por meio do seguinte link: <http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/8aab4d6e-a5f6-4ef2-a912-8a4a2d11ac0b> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

formas de exclusão racial vigentes na sociedade, das quais o não acesso à educação é uma das mais perversas.

A histórica luta do Movimento Negro e demais movimentos sociais para a garantia de direitos à população negra, mobilizou o debate acerca do racismo no Brasil desconstruindo os discursos pautados na ideia de democracia racial, bem como foi um grande contraponto as representações sociais negativas construídas e compartilhadas acerca do negro na sociedade brasileira. O advento das ações afirmativas, consequência do ativismo negro, propiciou a ampliação do debate sobre raça, racismo e discriminação racial nas instituições de ensino. Como destacado na consideração abaixo, o referido fato histórico, sem precedentes na história, mobilizou discussões que antes não eram realizadas no ambiente escolar:

“O principal avanço é a obrigatoriedade de implementar, ainda que de forma insatisfatória, a **reserva de vagas** para o acesso. Esse é o principal avanço: possibilitar o acesso, ainda que com vagas restritas. E um outro, que eu acho que é mais qualitativo ainda, é você **abrir para um debate que pode ser fecundo**, um debate social mesmo, quer dizer, ao instruir todos os equipamentos públicos e privados sobre a reserva, permeado por uma política de igualdade social você convida a sociedade a discutir sobre este problema que é estrutural da nossa sociedade. Acho que esse é o nosso maior ganho qualitativo. **Hoje não dá para a sociedade se furtar dessa discussão, do racismo no Brasil, do racismo institucionalizado**, então eu acho que isso foi muito provocado e promovido em função da política para a promoção da igualdade social, isso em toda as esferas. Quero dizer, esse debate ele está qualificado... assim... colocado para a sociedade e **a sociedade hoje pode realizar um debate qualificado sobre isso**. Se ela está fazendo ou não é uma outra discussão. Mas hoje existem condições, porque a universidade está produzindo conhecimento, temos uma gama variada de pesquisadores sobre o tema, que pode instrui a sociedade para a realização de um debate qualificado e de fato enfrentar o problema e os desafios. Hoje a gente reuniu elementos de reflexão e que a sociedade não pode se furtar a fazer esse debate, e essas políticas elas pautam isso, pautam a necessidade do debate. Ainda que elas não sejam satisfatórias, **a reserva de vagas, por exemplo, não é o fim**, não é o fim, não é o fim, mas está colocada, ela coloca para nós esta situação sobre a necessidade da reflexão do racismo e da necessidade da promoção da igualdade de oportunidades, inclusive. É isso.”

No excerto supracitado o servidor destaca que a reserva de vagas, ainda que não seja satisfatória, coloca para a sociedade uma reflexão sobre o racismo e sobre a igualdade de oportunidades que se constitui em uma problemática social. Nos dizeres do servidor: “Hoje não dá para a sociedade se furtar dessa discussão, do racismo no Brasil, do racismo institucionalizado...”.

Ademais, nesta consideração observamos que existe uma afirmação de que é possível fazer um debate qualificado sobre o assunto devido a existência de um leque de pesquisadores

do tema que podem instruir a sociedade para tal. Sobre esta questão Gomes (2017) faz a seguinte reflexão:

Agora os intelectuais, os pesquisadores e os ativistas do Movimento Negro são chamados a opinar. Os saberes políticos construídos e sistematizados pelo Movimento Negro entram em ação, dialogando com os outros saberes e ignorâncias. Há o reconhecimento de que as negras e os negros são sujeitos políticos e de conhecimento e têm competência para falar sobre a questão racial no Brasil e sobre os mais variados temas (p.72).

Sendo o racismo um problema estrutural faz-se necessário que o debate acerca de seus desdobramentos, em termos das barreiras sociais que o mesmo provoca, acompanhe a implementação das políticas afirmativas propostas. “As ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo – no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório, mas também prospectivo – no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade (PIOVESAN, 2008, p.890).”

As ações afirmativas de fato mudaram o cenário das universidades e institutos federais no Brasil, ou seja, mudou a composição dos estudantes e, por consequência, agregou nessas instituições diferentes formas de viver e ver o mundo, diferentes culturas e identidades que entram em conflito entre si, mas também se constroem e se influenciam mutuamente.

“Eu acho que com relação aos avanços, eu acho que para além de garantir o direito do **acesso**, do aluno negro, do aluno indígena, eu acho que essa abertura da universidade ela acabou promovendo uma discussão na sociedade que é interessante. É muito interessante, porque eu não me lembro, por exemplo, desde o meu ingresso na faculdade eu não me lembro de ter tido discussões relacionadas a esse tema. Na época que eu entrei na USP a gente usava a nota do ENEM e não tinha nenhuma discussão sobre cotas raciais, não tinha isso, não lembro de ter esse tipo de discussão, isso nem ao longo de minha formação inteira, eu não tive, então com essa abertura, o ingresso, **a militância dos grupos para estabelecer o direito do negro de estar na universidade** e de que a gente teria que repensar esse acesso, teria que repensar, tem que repensar, tem que pensar a permanência, isso promove uma discussão que hoje eu já visualizo, eu participo e que na minha época não teve. Então eu acho que essa discussão, **isso acabou promovendo uma discussão envolvendo a sociedade**, fazendo com que as pessoas de fato reflitam sobre este tema, a gente ainda tem muita resistência, muita resistência, mas a gente só vai romper com a resistência se a gente tiver espaço e espaço e momentos para discutir isso para tentar, para combater este discurso da meritocracia, então se esses alunos não estão dentro das instituições não tem essa discussão, eles precisam... **foi preciso propiciar o ingresso para a gente começar discutir mais isso**, então isso eu acho que é muito positivo, apesar de ser desgastante algumas discussões com certos setores ainda é desgastante, mas tem mostrado mesmo para a sociedade a importância de discutir a temática, eu identifico isso como muito positivo. Eu não... e aí assim... até pessoalmente, eu nunca tinha parado para discutir coisas, por exemplo, no meu âmbito familiar, que é dividido, eu sou filha de mãe negra e pai branco e a gente nunca tinha discutido isso, e aí é uma discussão que agora a gente começa a fazer

e cutuca daqui e cutuca de lá, então e acho que isso foi muito positivo, a longo prazo a gente vai conseguir avançar mais ainda nessa discussão. É isso.”

Podemos vislumbrar nesta consideração a reafirmação do papel da militância tanto na consolidação da política como na ampliação do debate acerca da temática. Além disso, fica novamente evidente que a entrada dos estudantes através das cotas impulsionou as discussões sobre as desigualdades em termos de oportunidade e sobre a meritocracia. Porém, há uma ressalva sobre o fato da necessidade de tempo e espaço para discussão, ou seja, elementos fundamentais para que estes debates aconteçam.

“Eu acho que ainda é um pouco cedo para a gente vislumbrar esses avanços, mas é lógico quando a gente... eu estava outro dia em um evento, de uma universidade pública, se eu não me engano era da Federal do Rio de Janeiro, e aí estava o grupo de alunos lá da federal do Rio de Janeiro fazendo uma apresentação e eu olhei e vi aquela distribuição de pessoas que não eram mais tanto como eu falei quando eu estudei, que **ser negro era a exceção**, você começa a perceber isso dentro dos espaços universitários, a **quantidade de alunos negros ela aumentou significativamente**, isso eu acho que já é um ponto positivo e ao mesmo tempo que eles começam a ganhar volume dentro destas instituições **eles também começam a se organizar** enquanto até uma tentativa de criar sua identidade, ou de garantir sua identidade, isso também é um outro ponto positivo, você acaba tendo **coletivos** que então funcionando nas universidades e em outros espaços, como o próprio instituto federal que antes você não via. **Aqui no Instituto Federal eram, basicamente, brancos e asiáticos, então o perfil do nosso aluno mudou**, então isso já é uma garantia, lógico que num futuro essa representação dos nossos alunos vai espelhar a representação da nossa sociedade, como ela é distribuída geograficamente conforme os dados do IBGE.”

O advento da reserva de vagas por meio de uma política pública que visou o acesso da população preta e pobre no ensino superior e médio no Brasil, mudou o contexto das instituições que atendem estes níveis de ensino, tornando-as mais diversas e gerando uma necessidade crescente de adequação das instituições de ensino a estas novas configurações. “(...) um outro perfil de juventude negra que se afirma por meio da estética e da ocupação de lugares acadêmicos e sociais. Juventude essa, em sua maioria periférica, que aprendeu a ter orgulho de ser negro e da periferia, numa postura afirmativa e realista (GOMES, 2017, p.75).”

O aumento da quantidade de estudantes e servidores negros, a ampliação dos debates acerca do racismo e da meritocracia e a formação de coletivos, foram os aspectos mais citados pelos servidores em termos de avanços provocados pela política nacional de igualdade racial. Abaixo mais uma consideração que reitera estes elementos:

“É eu percebo... primeiro a questão dos meninos, a **cor dos alunos mudou**, isso é importante. **A cor dos nossos professores, dos nossos servidores também está mudando**,

está mesclando mais, isso é importante, por conta das **políticas de acesso**, não só na questão da entrada dos meninos estudantes, mas na entrada de servidores, também foi uma conquista, inclusive do NEABI, de ajudar a implementar a política de acesso pelo concurso público, da reserva, isso acho que é uma conquista. **É uma conquista as pessoas que já tinham uma perspectiva de trabalho que considerava a diversidade encontrarem um espaço de debate dentro do instituto.** Porque as pessoas ficavam com um trabalho muito isolado e solitário, agora elas têm um espaço, dentro do instituto, inclusive quando elas podem ter... quando elas têm conflitos, por conta disso, elas têm uma rede de suporte em que se amparar. **Por conta disso, professores, servidores técnicos administrativos, estudantes, o que é importante quando se veem discriminados ou sofrendo alguma injustiça de cunho racial, por exemplo, procurarem ouvidoria, procurarem denunciar.** E aí você percebe que aumentam os processos envolvendo essas questões raciais. E isso é bom! Os conflitos estavam aí eles só não apareciam e agora eles estão aparecendo e isso é um bom sinal. Então eu acho que nesse aspecto evoluiu, a gente consegue, em alguns documentos institucionais, em muitos perceber diluído esta questão que a gente precisa, eu acho, compilar isso, e não só em relação a questão étnico-racial, mas a gente tem até uma comissão para tentar compilar tudo o que a gente tem, a nossa política de ação afirmativa no instituto que não envolve só a questão étnico-racial, envolve outras questões também, e nisso a gente avançou, mas dentro do instituto eu vejo que, eu sinto que a mesma questão do panorama nacional. A gente avançou, mas se a gente baixar a guarda não é um local conquistado e uma conquista consolidada, é um espaço reservado a ocupação mesmo, são espaços que precisam ser ocupados, vira e mexe com algumas situações você tem questionamentos que retrocedem e aí você tem que marcar espaço de novo. **Tem avanços, mas não são avanços consolidados.**”

Além das questões já explicitadas esta consideração supra destacada traz dois aspectos muito importantes que devem ser evidenciados. Um deles diz respeito a existência do NEABI - IFSP, ou seja, tendo em vista o âmbito local, o núcleo é visto por muitos servidores como um avanço para a promoção da igualdade racial. O NEABI configura-se, portanto, como um espaço que se abre para a discussão da temática racial, bem como rede de suporte para acolher as pessoas mediante conflitos raciais. Há um destaque para o fato de as pessoas poderem realizar denúncias quando se veem discriminadas ou sofrendo alguma injustiça de cunho racial. Além disso, o avanço também é atribuído ao fato de existir uma comissão para organizar o documento de ações afirmativas da instituição, assunto que já foi esmiuçado anteriormente neste mesmo capítulo.

O outro aspecto importante que a consideração agrega é a percepção de que os avanços não estão consolidados. Fazendo um paralelo com o panorama nacional, o servidor destaca que os espaços precisam ser sempre ocupados, que não se pode “baixar a guarda”, ou seja, faz uma alusão ao retrocesso na política de promoção da igualdade racial em âmbito nacional já destacada no capítulo II: “vira e mexe com algumas situações você tem questionamentos que retrocedem e aí você tem que marcar espaço de novo”.

A consolidação de uma política de igualdade racial não deveria depender do governo que está no poder, bem como a política de promoção da diversidade étnico-racial não deveria ficar atrelada a uma determinada gestão da reitoria de um instituto ou universidade. Já existe legislação, orientações e diretrizes que viabilizam a promoção tanto das ações de garantia da igualdade racial, como as de promoção da diversidade independente dos que estão responsáveis por efetivar tais políticas.

Outrossim, sabemos que o racismo estrutural opera nos níveis políticos, econômicos e jurídicos e que a viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas repousa nestas organizações (ALMEIDA,2018). Assim, obviamente, não é tarefa simples requerer a implementação e a consolidação de uma instituição antirracista, tendo em vista que parte da estrutura que a constitui e das pessoas que movimentam a máquina pública compactuam com o racismo institucionalizado, produto desse racismo estrutural que configura nossa sociedade.

Outro servidor também faz apontamentos que demonstram a preocupação do retrocesso sobre as políticas de promoção da igualdade racial e o debate que foi ampliado a partir dela, uma vez que apesar das pessoas terem embasamentos legais para disputar o seu espaço e buscar representatividade dos grupos, a situação governamental e política indica retrocessos nesta discussão, como denominado pelo agente público “uma onda de pessimismo”.

“Eu acho isso, foi uma questão legal a fórceps, as pessoas conseguem ter embasamento legais para disputar o seu espaço. E isso que eu falei né?! Ter, buscar representatividade desses grupos. De certa forma estes trabalhos têm sido feitos, nas instituições como um todo e a gente tem uma perspectiva aí de uns grupos mais novos tentando ter esse debate mais cedo e tentando desconstruir alguns conceitos e algumas ideias. Então eu via... **eu enxergava um progresso até cerca de dois anos, ou o fatídico 2016** que nunca acabou, que vem uma onda mais pessimista, que a gente tem aquela coisa que parece que os debates estão entrando num retrocesso, coisas que a gente acreditava que já tinham sido superados e aí a gente volta nos debates. Até a questão das reservas de vagas, a gente já achava que era uma coisa que “pô internalizou, legal”, agora já está entrando em debate de novo se é necessário, se não é necessário nas instituições com o um todo. Me parece que a gente tem essa onda de pessimismo. Mas de certa forma o debate está posto e eu acho que importante é isso. As pessoas debatam sobre o assunto, isso traz dor e desgaste, porque as pessoas que sentem isso na pele **estão sendo obrigadas a retomar a luta**, mas acho que é isso. Isso nos mostra que não é um espaço que estava totalmente conquistado, ainda era um espaço em disputa, que nunca saiu da disputa, assim como o espaço das mulheres, ainda é um espaço em disputa. Então nesse aspecto eu **acredito que tivemos avanços, mas estes avanços não estão consolidados**, acho que é isso que sintetiza. São avanços que não estão consolidados então são avanços que a gente tem que ter a perspectiva que eles continuam em disputa e a gente tem que disputar.”

Segundo este relato até mesmo a reserva de vagas, que é tida como uma ação já consolidada, tem sofrido questionamentos que imaginavam-se superados. As considerações

reafirmam que a política de promoção de igualdade racial se dá em um campo de constante disputa. Nesta perspectiva, não há avanço consolidado, uma vez que o debate tem que ser fomentado continuamente, mesmo as custas da dor e do desgaste, para que os espaços se mantenham ocupados.

Em outra consideração a tônica é a política de permanência, ou seja, as bolsas destinadas aos estudantes e o NEABI configuram aspectos que contribuem para que os que ingressaram por meio de reserva de vagas possam permanecer na instituição. Vejam:

“Você tem assim uma... Vamos dizer assim uma **facilidade da inclusão e até no caso dos estudantes através de bolsa** eles estarem se mantendo no curso evitando assim uma evasão maior. (...) Eu percebo avanço. Avanços né... Antes acontecia algum caso, algum problema, o servidor, principalmente o aluno, ele não teria assim... Era mais difícil ele ter algum departamento, alguém recebendo essa queixa, algum problema que o aluno teve. E hoje não. Hoje até com o **NEABI** ele recebe esses alunos, ele escuta se teve algum problema, se for o caso é aberto uma sindicância para apurar o problema que ocorreu né, a queixa do aluno, não existia isso. Pra mim é um grande avanço para a instituição.”

Novamente o NEABI é destacado como um grupo de acolhimento e de denúncia, tanto para o servidor quanto para o estudante, e isto configura-se, na perspectiva do servidor citado, um grande avanço para a instituição, uma vez que antes era mais difícil receber esta “queixa”.

Um outro elemento ressaltado na consideração diz respeito as bolsas que viabilizam a permanência dos estudantes. Sabemos que a discussão do acesso deve ser realizada concomitante a problemática da permanência, ou seja, democratizar os espaços escolares de ensino superior e médio requer que pensemos como efetivamente manter os estudantes dentro destas instituições com igualdade de oportunidades. Tendo em vistas que as cotas são sociais e raciais e sabendo que a população negra é numericamente maior em situação econômica desfavorável, a barreira financeira muitas vezes inviabiliza a permanência dos estudantes negros e pobres, que evadem por não conseguir custear os gastos com transporte, alimentação, recursos didáticos, etc.

Afim de confrontar esta realidade, existem mecanismos institucionais como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)¹¹⁵ que, de acordo com o site institucional do

¹¹⁵ As informações sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil podem ser conferidos a partir do site institucional do Ministério da Educação disponível no seguinte link: <http://portal.mec.gov.br/pnaes> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

Ministério da Educação, foi criado em 2008 pelo Governo Federal e consolidado a partir do Decreto nº 7.234¹¹⁶, de 19 de julho de 2010.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) e com o referido decreto, as ações do PNAES serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente. O programa objetiva, portanto, viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. Para tanto, o programa oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Ainda segundo o MEC as ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa.

Tabela 12: Dados sobre o orçamento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) 2017.

Ministério da Educação PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL - PNAES					
AÇÃO ORÇAMENTÁRIA 4002	BENEFÍCIOS CONCEDIDOS IFES	BASE LEGAL	GESTÃO	EXECUÇÃO	VOLUME DE RECURSOS EMPENHADOS 2016
VOLUME DE RECURSOS LOA 2017					
R\$					R\$
987.384.620	2.376.766	Decreto 7.234/2010	MEC/SESu/ DIPES	IFES	941.063.154

Fonte: Tabela extraída de documento da Secretaria de Educação Superior – SESu, elaborado pela Diretoria de Políticas e Programas de Graduação – DIPES

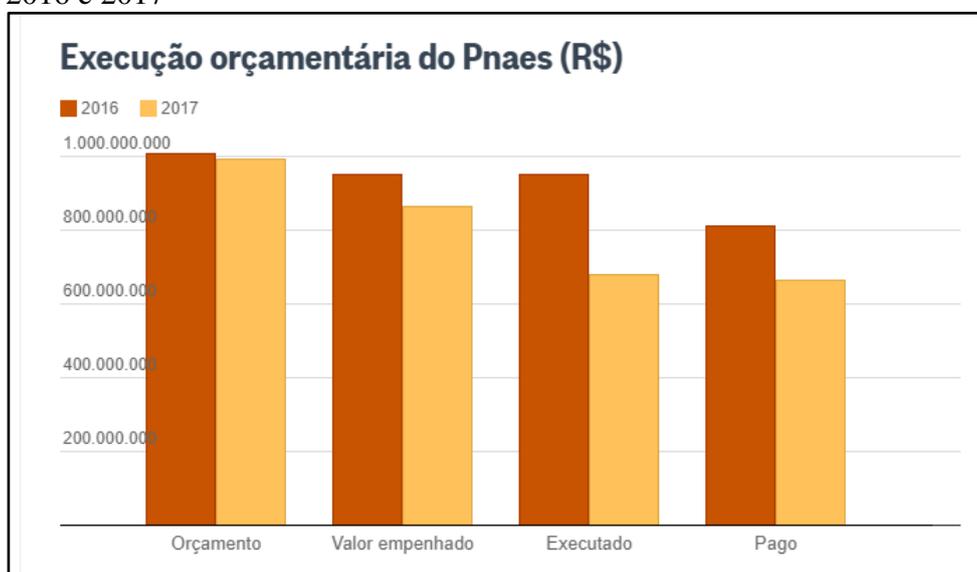
A partir de uma busca feita no site institucional do Ministério da Educação, foi possível verificar que o PNAES recebeu, no seu primeiro ano (2008), R\$125,3 milhões em investimentos. Em 2009, foram R\$203,8 milhões investidos diretamente no orçamento das

¹¹⁶ O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, pode ser acessado no seguinte endereço eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm.

Institutos Federais e, em 2010, destinou-se aproximadamente R\$304 milhões. Como é possível verificar no quadro acima o volume de recursos empenhados (aplicados) para o programa em 2016 foi de R\$941.063.154 milhões, já o volume previsto no orçamento de 2017 R\$987.384.620.

É possível vislumbrar na tabela abaixo destacada, sobre a execução orçamentária do PNAES, que tanto o volume de recursos previsto no orçamento, quanto o valor empenhado sofreu uma queda do ano 2016 para o ano 2017. De acordo com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANFIFES, em matéria publicada no site da associação em 2018 sobre o PNAES¹¹⁷, existe grande preocupação com a diminuição de investimentos para a assistência estudantil, uma vez que vivenciamos um cenário em que 60% dos estudantes das universidades federais têm vulnerabilidade socioeconômica.

Figura 7: Gráfico comparativo da execução orçamentário do PNAES do ano 2016 e 2017



Fonte: Gráfico extraída da matéria publicada na página virtual do jornal O Globo, no dia 13 de novembro de 2017¹¹⁸.

¹¹⁷ A matéria intitulada “PNAES é tema de seminário promovido pela Andifes” foi veiculado no dia 18 de junho de 2018, no site da Andifes, e encontra-se disponível no seguinte link: <http://www.andifes.org.br/pnaes-e-tema-de-seminario-promovido-pela-andifes/> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

¹¹⁸ A matéria do Jornal O Globo, veiculada em 13 de novembro de 2017, versou sobre o repasse de verbas para a assistência estudantil realizada através do PNAES. A matéria confronta os dados apresentados em uma propaganda do Ministério da Educação e os dados fornecidos pelo Andifes a fim de esclarecer os cidadãos sobre os gastos com este programa. A respectiva material encontra-se disponível no seguinte link: <https://blogs.oglobo.globo.com/eissomesmo/post/ministerio-da-educacao-repassou-r-984-milhoes-para-assistencia-estudantil-em-universidades.html> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

Além do PNAES, existe o Programa Bolsa Permanência (PBP), criado pela Portaria MEC nº 389/2013, que é uma ação de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas. De acordo com as informações do site institucional do MEC, o recurso é pago diretamente ao estudante de graduação por meio de um cartão de benefício, cujos procedimentos estão estabelecidos pela Resolução FNDE nº 13/2013. Nas tabelas abaixo podemos vislumbrar os recursos aportados para este programa:

Tabela 13: Dados sobre o orçamento do Programa de Bolsa Permanência (PBP) 2017.

Ministério da Educação					
PROGRAMA DE BOLSA PERMANÊNCIA - PBP					
AÇÃO ORÇAMENTÁRIA 0A12	ESTUDANTES BENEFICIADOS	BASE LEGAL	GESTÃO	EXECUÇÃO	RECURSOS 2016 (R\$)
RECURSOS 2017 (R\$)	22.646				
146.236.800,00	ESTUDANTES: 15.578 Indígenas: 5.170 Quilombolas: 1.898	Decreto 7.234/2010 Port. Nº 389/2013	DIPES/ SESu/IFES	MEC/FNDE	127.134.800,00

Fonte: Tabela retirada de documento da Secretaria de Educação Superior – SESu, elaborado pela Diretoria de Políticas e Programas de Graduação – DIPES

Tabela 14: Dados sobre o orçamento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) 2017.

PROGRAMA DE BOLSA PERMANÊNCIA - PBP				
Ano	Estudante	Estudante Indígena	Estudante Quilombola	Total Geral
2013	R\$ 6.915.400,00	R\$ 6.058.800,00	R\$ 693.000,00	R\$ 13.667.200,00
2014	R\$ 36.957.800,00	R\$ 22.739.400,00	R\$ 5.156.100,00	R\$ 64.853.300,00
2015	R\$ 57.118.000,00	R\$ 30.596.400,00	R\$ 11.534.400,00	R\$ 99.248.800,00
2016	R\$ 66.755.600,00	R\$ 42.346.800,00	R\$ 18.032.400,00	R\$ 127.134.800,00
Total Geral	R\$ 167.746.800,00	R\$ 101.741.400,00	R\$ 35.415.900,00	R\$ 304.904.100,00

Fonte: Tabela retirada de documento da Secretaria de Educação Superior – SESu, elaborado pela Diretoria de Políticas e Programas de Graduação – DIPES

O Programa Bolsa Permanência viabilizou o acesso de quase 18 mil estudantes indígenas e quilombolas às universidades e, como já destacado no Capítulo II, sofreu grande retrocesso em 2018, uma vez que só foram oferecidas 800 novas bolsas desamparando mais de 2.500 estudantes inicialmente¹¹⁹.

Este panorama dos programas que compõem a política de permanência dos estudantes é extremamente importante para compreendermos a amplitude de uma política para se promover igualdade racial de fato. As informações demonstram um avanço em termos da viabilidade da permanência dos estudantes que passaram a acessar a instituição via política afirmativa. Entretanto, o exposto também ratifica as considerações dos servidores sobre o fato destas políticas sofrerem retrocessos de acordo com os governos que comandam o país. Com os dados apresentados sobre as duas modalidades de bolsas percebemos que a continuidade dessa política está sendo ameaçada, demonstrando assim que a política de igualdade racial ainda

¹¹⁹ Estas e outras informações sobre o Programa Bolsa Permanência foram veiculadas pelo Jornal Folha de São Paulo, em 06 de junho de 2018, em uma matéria cujo título era “Governo Temer corta bolsa para estudantes indígenas e quilombolas”. Esta notícia pode ser acessada através do seguinte link: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/06/governo-temer-corta-bolsa-para-estudantes-indigenas-e-quilombolas.shtml> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

não consolidou-se como uma política de Estado, uma vez que depende de um determinado governo para continuar a ser operacionalizada e ampliada.

Por isso, a questão racial no Brasil deve ser levada à condição de política de Estado, a fim de transcender as condutas criminosas e a própria inclusão dos negros em todos os setores, pois embora a inclusão seja absolutamente imprescindível, ela também não acaba com o racismo (BERSANI, 2017, p.93).

Os aspectos destacados pelos servidores como exemplos dos avanços que a política pública de igualdade racial engendrou são de extrema relevância, porém é patente a ausência de aspectos sobre a produção e compartilhamento de conhecimentos acerca da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. O fato deste aspecto não ter sido pontuado neste momento nos remete a hipótese de que esta dimensão da política esteja aquém das ações pensadas para o acesso e a permanência, pelo menos aos olhos dos servidores, não se configura como um avanço tão aparente como a reserva de vagas. Assim, destacamos que os próximos capítulos deste trabalho poderão contribuir para a compreensão tanto da difusão da política de diversidade étnico-racial nos *campi* do IFSP, com a possibilidade de verificar os avanços locais, quanto ajudará a entender como se dá a produção de conhecimento no que tange à temática em questão.

CAPÍTULO VI – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Os institutos federais são instituições multicamp. O IFSP, como já destacado, possui 36 *campi* espalhados por todo o Estado de São Paulo. Sendo a Pró-Reitoria de Extensão responsável por planejar, definir, acompanhar, supervisionar e avaliar as políticas e ações de extensão do IFSP, para analisar a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial nessa instituição, a partir da dimensão extensionista, foi necessário criar um instrumento a fim de verificar como as ações mobilizadoras dessa política, indicadas pelos servidores da PRX durante a entrevistas, chegam até as Coordenadorias de Extensão (CEX) de cada *campus* e se elas são ou não efetivadas.

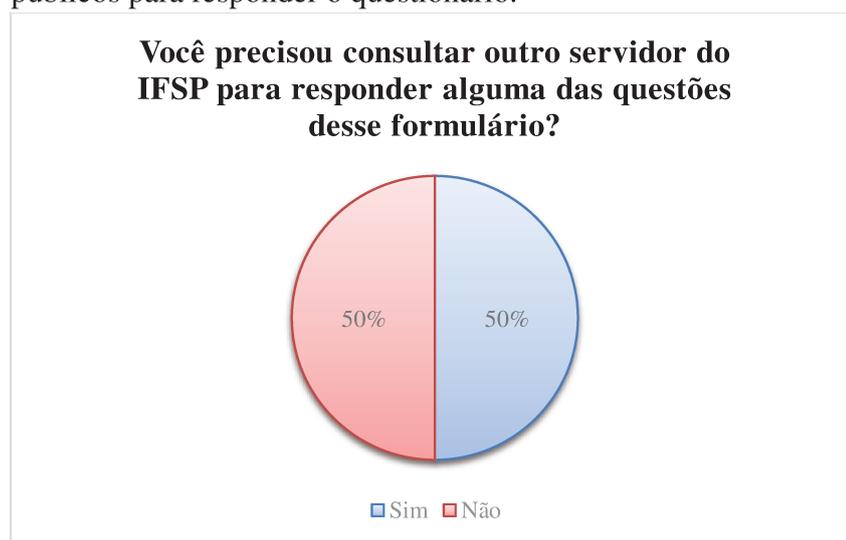
Desta forma, após a transcrição das entrevistas foram levantadas todas as ações indicadas pelos agentes públicos participantes e com essas informações desenvolvemos o questionário. Este instrumento foi encaminhado para todos os *campi* do IFSP por meio de endereços eletrônicos cedidos pela PRX, ou seja, o mesmo foi enviado em formato online para todas as Coordenadorias de Extensão, setor responsável pelas ações de extensão no âmbito dos *campi*.

O questionário possuía perguntas diversas, algumas abertas outras fechadas, conforme é possível vislumbrar no Anexo III dessa pesquisa. Este instrumento investigou informações sobre: a participação dos servidores nos seminários de diversidade cultural e educação; a existência de semanas de diversidade cultural e educação ou eventos correlatos; a existência de orientações advindas da Pró-Reitoria de Extensão para a realização de atividades com a temática da diversidade étnico-racial; apoio da gestão nas ações de promoção da diversidade étnico-racial; envolvimento de estudantes e servidores nas ações propostas sobre a temática em questão; a existência de membros do NEABI; envolvimento do NEABI com o *campus*; divulgação das atividades sobre a temática; participação de outros atores públicos nas ações em questão; a existência de cursos e projetos de extensão sobre a temática étnico-racial.

Assim, 28 dos 36 *campi* do IFSP realizaram o preenchimento do questionário, são eles: Avaré (AVR), Barretos (BRT), Birigui (BRI), Boituva (BTV), Bragança Paulista (BRA), Campinas (CMP), Campos do Jordão (CJO), Capivari (CPV), Catanduva (CTD), Cubatão (CBT), Guarulhos (GRU), Hortolândia (HTO), Itaquaquecetuba (ITQ), Jacareí (JCR), Piracicaba (PRC), Pirituba (PTB), Presidente Epitácio (PEP), Registro (RGT), Salto (SLT), São Carlos (SCL), São João da Boa Vista (SBV), São José dos Campos (SJC), São Paulo (SPO), São Roque (SRQ), Sertãozinho (SRT), Sorocaba (SOR), Suzano (SZN), Votuporanga (VTP).

Ademais, devemos ressaltar que no texto de apresentação do questionário deixamos evidente que o mesmo deveria ser preenchido por alguém que pudesse representar a Coordenadoria de Extensão do *campus* e que o responsável pelo preenchimento poderia consultar outros servidores da instituição a fim de completar as informações solicitadas. Assim, temos que metade dos formulários foi preenchido por um responsável que consultou um ou mais servidores para incluir as respostas, como destaca o gráfico abaixo:

Figura 8: Gráfico sobre a consulta dos servidores a outros agentes públicos para responder o questionário.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Esta orientação foi necessária tendo em vista que as coordenadorias de extensão são compostas por mais de um servidor que pode estar mais ou menos envolvidos com cada ação planejada. Além disso, os servidores deste setor podem ser substituídos ao longo dos anos conforme a configuração da gestão.

Ressaltamos que a análise que se seguirá será ancorada nos dados recolhidos pelo questionário e completada e/ou comparada com informações obtidas por meio da análise documental e das entrevistas com os agentes públicos que atuam na Pró-Reitoria de Extensão.

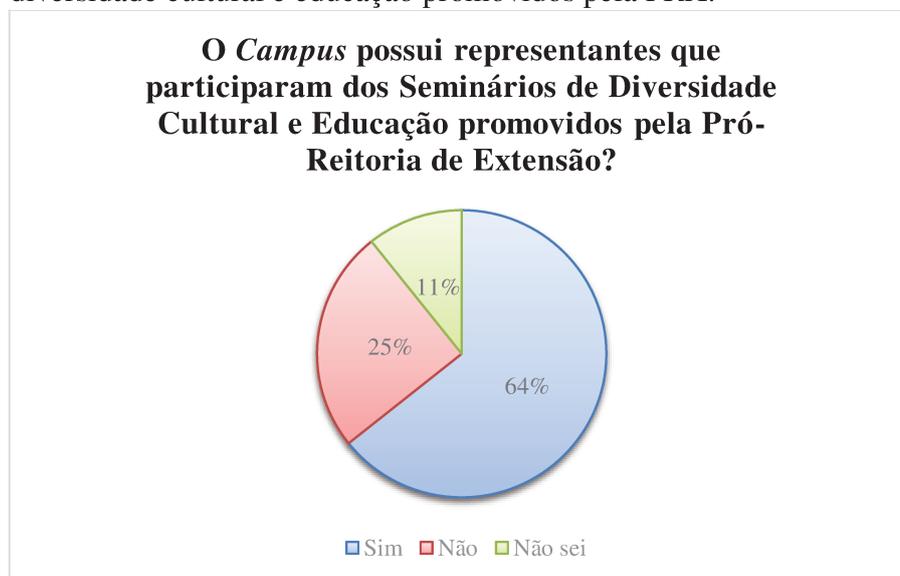
Os desdobramentos das ações de promoção da diversidade étnico-racial, fomentadas pela extensão, no âmbito dos *campi* do IFSP de acordo com as coordenadorias de extensão

Como vimos no capítulo anterior a primeira ação mobilizadora da temática étnico-racial planejada pela Pró-Reitoria de Extensão foi o seminário de diversidade cultural e educação, ou

seja, havia uma preocupação de ampliar a discussão sobre a temática étnico-racial e de gênero, assim, as metas pautadas no Plano de Desenvolvimento Institucional (2014 – 2018) eram a construção de um núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas e a de um núcleo de gênero e sexualidade. Para tanto, o caminho para a organização dos referidos núcleos foi a criação de um espaço de reflexão sobre a diversidade denominado Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, fomentado anualmente, sobre o qual já dissertamos no capítulo anterior.

Tendo em vista que os servidores da PRX afirmaram que os seminários eram desencadeadores de outras ações e que representantes de todos os *campi* do IFSP eram convidados a participar destes eventos, esse foi o primeiro aspecto que abordamos no questionário. Vejam:

Figura 9: Gráfico sobre a participação dos *campi* nos seminários de diversidade cultural e educação promovidos pela PRX.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

A participação de representantes dos campi do IFSP nos seminários de diversidade cultural e educação promovidos pela PRX é expressiva. Porém, 25% dos *campi* não tiveram envolvimento com esta ação e 11% não souberam responder. Tendo em conta que os servidores da PRX afirmaram convidar e viabilizar a ida de dois servidores por *campus* ainda é preocupante a não participação de alguns *campi* nesta iniciativa, principalmente se levarmos em conta que a temática étnico-racial era totalmente ausente das discussões antes de 2013, de acordo com os servidores entrevistados e os documentos do IFSP anteriores a este ano consultados.

Uma vez que a maioria das respostas apontaram a participação dos servidores nesta ação foi possível vislumbrar muitas considerações para o questionamento sobre a importância da participação nos seminários. Cinco *campi* posicionaram-se com repostas mais objetivas afirmando que a ação era muito ou extremamente importante. Doze *campi* expuseram com mais detalhes a relevância da ação, como podemos verificar abaixo:

- Muito relevante, uma vez que boa parte da população estudantil de nosso câmpus é de origem afro-brasileira e, somado a isso, a necessidade de reiterarmos dentro, também, do ambiente escolar práticas que corroborem o máximo possível para igualdade de tratamento, oportunidade, respeito etc. elementos esses fundamentais para qualquer sociedade;
- São palestras norteadoras sobre os temas que devem ser tratados nos câmpus. Ao mesmo tempo que há a liberdade para o conteúdo das palestras e eventos conforme a especificidade da região, abre as possibilidades para as questões mais importantes a serem discutidas. Estas atividades abrem perspectivas de ações e do desenvolvimento de atitudes que fortalecem o respeito e valorizam a riqueza da convivência com as diferenças;
- Estas atividades abrem perspectivas de ações e do desenvolvimento de atitudes que fortalecem o respeito e valorizam a riqueza da convivência com as diferenças;
- A ação é fundamental por fomentar o debate acerca da diversidade em uma instituição em que pluralidade se apresenta no cotidiano e nos diversos processos educativos;
- É muito importante que exista um espaço para esses debates que fortalecem o ensino;
- É de muita importância para a construção de um *campus* onde todas as diferenças sejam sempre respeitadas;
- Esta é uma ação que tem caráter formativo, que ajuda a pensar as atividades em âmbito local;
- O Seminário de Diversidade é muito importante para subsidiar as discussões, reflexões e ações a serem realizadas no câmpus. Norteia sobre o tema escolhido e ainda aprofunda e orienta as perspectivas de atividades;
- Apesar de acreditar que ainda estamos engatinhando neste tema no IFSP, é fundamental ações como esta para fomentar cada vez mais o tema na comunidade local;
- É essencial para a efetiva instauração de um modelo educacional de fato crítico e inclusivo;
- A participação de servidores nos Seminários de Diversidade Cultural e Educação promovidos pela PRX contribuiu muito para o enriquecimento de conhecimento para serem replicados e trabalhos no câmpus;
- De suma importância, pois esta ação promove o debate na sociedade acerca do presente assunto.

As considerações, portanto, foram unânimes em ressaltar a relevância dessa ação. Apenas um *campus* que indicou ter participado do seminário não respondeu a este questionamento, os demais afirmaram a importância de participar deste evento.

As respostas estão coerentes com o planejamento exposto pelos servidores da PRX quando indagados na entrevista sobre as ações de extensão para promoção da diversidade étnico-racial, uma vez que as respostas expressas no questionário, respondido por representantes da CEX, indicam que os referidos seminários têm caráter formativo e servem

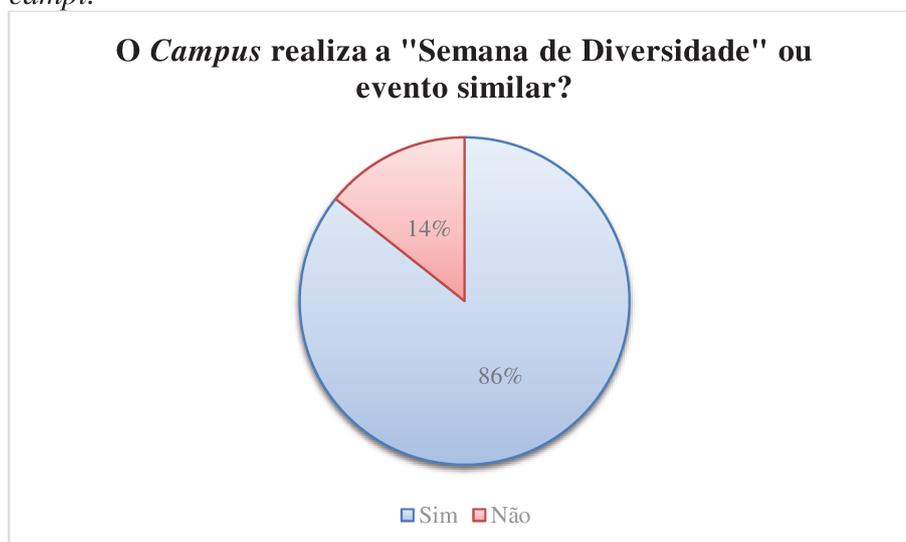
para orientar, subsidiar e nortear os debates e as ações acerca da diversidade étnico-racial no âmbito dos *campi*.

É possível notar uma colocação que destaca o fato de a instituição ainda estar “engatinhando” no tema, apontando esse que está alinhado com o que já ressaltamos ao longo do trabalho, ou seja, de acordo com as entrevistas e a análise dos documentos, já enfatizamos que o planejamento efetivo dessas ações iniciou a partir de 2013.

Ao vislumbrarmos o conjunto de respostas que qualificam os seminários podemos inferir que os mesmos ajudam a mobilizar práticas que corroboram para a igualdade de tratamento, oportunidade, respeito etc., contribuem também para o debate na sociedade e para o enriquecimento de conhecimentos que serão replicados e trabalhados no *campus*. Assim, de fato, os seminários, planejados e realizados pela PRX, segundo o que foi indicado pelos servidores que atuam nas coordenadorias de extensão, “ajudam a promover de alguma forma a efetiva instauração de um modelo educacional crítico e inclusivo” e “visam o respeito e valorizam a riqueza da convivência com as diferenças”.

O questionário também previu uma pergunta sobre as semanas de diversidade ou eventos similares, uma vez que, segundo os servidores da PRX, os seminários tinham o intuito de iniciar uma discussão que seria desdobrada e compartilhada no interior dos *campi*. Assim, a proposta era que cada *campi* se responsabilizasse por criar um evento local a fim de discutir a temática da diversidade racial e de gênero. Quanto a isso temos os seguintes dados:

Figura 10: Gráfico sobre a realização das semanas de diversidade nos *campi*.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Como podemos observar no gráfico acima, 86% dos *campi* do IFSP realizam a semana da diversidade ou evento similar, porém temos que 14%, ou seja, 4 *campi* ainda não realizam tal ação. Desses 4 *campi* que destacaram não realizar semana da diversidade ou evento correlato, apenas 1 possui representantes que participaram dos seminários de diversidade. Ou seja, é possível relacionar o não fomento da semana ou evento similar a não participação nos debates mais amplos sobre diversidade promovidos pela PRX, que objetivavam inclusive mobilizar os *campi* para a realização de ações locais.

Para aqueles *campi* que afirmaram realizar tais eventos questionamos sobre a periodicidade do mesmo e o momento em que esta ação teve início. Sobre isto temos as seguintes informações:

- É realizado anualmente, na mesma semana em que ocorre o dia da consciência negra;
- Semestral;
- Por meio do NEABI e mesmo em atividades de disciplinas como história e arte, anualmente;
- Realizado anualmente desde 2016;
- O evento é realizado em novembro e sua periodicidade é anual;
- Anualmente, entre setembro e outubro. Devido à comemoração do Dia Internacional contra a Homofobia, estamos em discussão sobre acontecer em maio no próximo ano;
- Desde 2015. As atividades que envolvem o tema “Diversidade” não se encontram somente num evento, mas sempre que possível, desde a Semana da Consciência Negra até as discussões em salas de aulas, nas diferentes disciplinas, de língua inglesa, espanhola, entre outras;
- O evento é realizado anualmente;
- Geralmente esse evento é realizado anualmente pelo grupo de extensão Observatório de Direitos;
- Desde 2017 e periodicidade anual;
- “Olha Ela” e “Semana da Consciência Negra”, que contemplam também a diversidade;
- Aqui em Jacareí as questões são abordadas na Semana Cultural, na SNCT e em ações durante o ano;
- Não realizamos a semana da Diversidade, mas promovemos encontros e debates sobre esta temática;
- No ano passado iniciamos a realização de ações na Semana da Consciência Negra;
- O evento ocorre desde 2014 (ocorria próximo ao dia da Consciência Negra, agora acontece em setembro e aborda diferentes temas) e é realizado anualmente;
- Anualmente, desde 2015;
- Desde 2015;
- Atividades sobre diversidade;
- Não realizou todos os anos, mas já realizou duas vezes;
- Anualmente na semana da Consciência Negra;
- Tenho conhecimento de eventos desenvolvidos anualmente desde 2016;
- O Câmpus Sertãozinho promove a Semana da Diversidade Cultural desde 2015. Este evento é realizado anualmente;
- Anual em meados do mês de maio;
- O Câmpus desenvolve, anualmente, ações na Semana da Consciência Negra.

Nem todas as respostas consideraram o questionamento sobre o momento em que o evento começou a ser realizado, porém dos que responderam fica novamente evidente que as ações de fato iniciaram após 2013, ou seja, foram apontados como início dos eventos os anos de 2014 a 2017. Devemos recapitular que o I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação ocorreu em 2014 e, portanto, tais informações corroboram com a perspectiva de que a partir destes seminários as semanas de diversidade começaram a ser estruturadas nos *campi*. Tal informação reitera o fato de ser recente a implementação de ações de promoção da diversidade étnico-racial já pontuada algumas vezes ao longo da pesquisa.

Com exceção de um *campus* que destacou que a atividade é semestral os demais *campi* indicaram que a semana da diversidade ou ação correlata ocorre anualmente. É importante ressaltar que algumas respostas indicam que o trabalho não ocorre apenas na semana de diversidade, mas em outras atividades que envolvem o tema, nas discussões em salas de aulas, debates e nas semanas nacionais de ciência e tecnologia. Ademais, cinco *campi* especificaram que realizam a Semana da Consciência Negra, enquanto outros apontaram eventos que abarcam a diversidade de forma mais ampla.

Por fim, também podemos pontuar que o NEABI e o grupo de extensão Observatório de Direitos foram mencionados nas respostas, uma vez cada, como grupos que articulam estas ações referidas.

No questionário enviado aos *campi* também continha uma pergunta sobre quais outras atividades as coordenadorias de extensão realizam sobre a temática da diversidade étnico-racial, uma vez que os seminários não são exclusivos para discutir a temática em questão e, também, porque os *campi* têm autonomia para pensar atividades locais. Assim, recebemos as seguintes considerações:

- A Coordenadoria de Extensão apoia os realizadores da "Semana da Diversidade" no que for necessário. Ressaltamos que possuímos servidor no *campus* que faz parte do NEABI;
- Palestra;
- Tanto em relação aos estudos afro-brasileiros quanto nos estudos indígenas realizamos palestras, mostras artísticas, oficinas, encontros com representantes da sociedade civil seja de matriz afro-brasileira, ou de viés indígena;
- Desde 2014, está em execução em nosso *campus* o projeto de valorização das africanidades, que promove apresentações musicais (Bateria da Escola de Samba da Consciência Negra de Boituva, Capoeira) workshop sobre temáticas relacionadas;
- Semana da diversidade, sarau, rodas de conversa;
- Semana da Diversidade em novembro;
- Participação ativa no contato com os alunos e orientações aos servidores sobre posicionamentos, além de trazer palestras tanto para alunos quanto para docentes. A

Coordenadoria também participa da Equipe de Formação do *campus*, propondo atividades relacionadas à diversidade;

- Semana de Consciência Negra; Programas de Extensão "Capoeira: Prática e Salvaguarda", "Cineclube";
- Cursos de Formação Continuada que versam indiretamente sobre a temática e palestras/eventos que abordam a diversidade étnico-racial;
- Apenas através do projeto de Extensão Observatório, que realiza mensalmente atividades com os alunos;
- O tema é abordado em eventos sobre Direitos Humanos;
- Projetos de Extensão;
- Oferta um curso FIC - História e Cultura da população Negra no Brasil;
- Na semana da Consciência Negra temos palestras, rodas de conversas e de leitura... durante a semana Cultural, procuramos trazer atividades que tratem da temática, palestras informativas, oficinas... além de algumas ações no decorrer do ano;
- Não realizamos;
- Palestras, Rodas de Conversa, participação na Flink Sampa (Feira do Conhecimento, Literatura e Cultura Negra) e Festival de Curtas-metragens (que também abordaram o tema da diversidade);
- Somente a Semana da Diversidade. Entretanto, o câmpus realiza atividades com os alunos no dia da Consciência Negra;
- Palestras, seminários, formação continuada;
- Colore-afro - projeto interno de Salto com apoio da PRX;
- Não existe ação específica;
- "Palestras em eventos como a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia";
- Ações pontuais do setor sociopedagógico do câmpus;
- Geralmente, esta temática também é abordada com mais profundidade na Semana da Educação do Câmpus;
- Incentivo a projeto de extensão "Cine Mosaico: educação para diversidade" (coordenado por um servidor da CEX) e ações isoladas desenvolvidas sobre a temática;
- Palestras, atividades artísticas etc.
- Eventos/Palestras/Ciclo de Debates - A CEX acompanha o desenvolvimento destas atividades propostas por servidores do câmpus, mas não realizou nenhuma (2016/17/18) em virtude do excessivo trabalho e de não ter outros servidores fixos nesta coordenadoria para o desenvolvimento de ações como estas;
- Cursos de extensão, projetos, palestras;
- Participação quando proposta pela comunidade, como apoio ao evento;
- Palestras;
- Auxiliamos, todos os anos, a organização da Semana da Consciência Negra no Câmpus, além de promover algumas palestras esporádicas.

Percebemos, com as considerações elencadas, que palestras, cursos e projetos são recorrentemente mencionados. Quanto aos cursos e projetos de extensão inserimos uma pergunta específica no questionário, cujo os resultados serão destacados posteriormente. Ademais, novamente encontramos uma menção ao NEABI, porém abordaremos o envolvimento do núcleo com os *campi* mais adiante, a partir de uma pergunta específica realizada no questionário. Neste tópico vamos nos ater, portanto, as ações caracterizadas como evento.

Quando observamos as respostas dadas percebemos que apenas um *campus* indicou a não realização de ações e outro *campus* pontuou que as ações não são específicas para a temática, porém no questionário não havia perguntas que indagavam sobre as motivações para esta negligência, no que tange às ações de extensão.

Mostras artísticas, oficinas, apresentações musicais, saraus e rodas de conversa também foram indicadas como atividades realizadas. Além disso, outros eventos como a Semana da Educação do *campus*, a Flink Sampa (Feira do Conhecimento, Literatura e Cultura Negra) e o Festival de Curtas-metragens (que também abordaram o tema da diversidade) foram mencionados.

Em algumas afirmações a atuação da CEX fica mais evidente como quando é destacada a participação ativa da mesma no contato com os alunos e orientações aos servidores, na composição de equipes de formação e palestras, tanto para alunos quanto para docentes. Entretanto, as respostas também indicam que as coordenadorias de extensão (CEX) têm a tarefa de apoiar, auxiliar ou acompanhar o *campus* a realizar tais ações, ou seja, não necessariamente são ações desenvolvidas apenas por esta coordenadoria. Ademais, uma das afirmações destaca que o protagonismo da CEX não foi possível em decorrência do excesso de trabalho que a coordenadoria acumula.

A maioria das ações estão evidentemente atreladas a datas e eventos específicos, já outras apontam para a permanência ao longo do ano. Quando a ação está fixada a perspectiva do evento ela demonstra ser mais pontual e esporádica, porém quando vinculadas a projetos de extensão, cursos ou programas elas são mais constantes e relacionadas.

Por fim, também foram indicados encontros com representantes da sociedade civil de matriz afro-brasileira, tal dado é relevante a fim de que possamos compreender quais parcerias são travadas entre o *campus* e a comunidade, uma vez que a extensão deve necessariamente relacionar-se com a comunidade externa.

Após apontar as atividades realizadas sobre a temática étnico-racial no *campus* o responsável pelo preenchimento respondeu aos seguintes questionamentos: Houve alguma orientação da Pró-Reitoria de Extensão para a realização dessas atividades? Algum material foi disponibilizado?

Assim, temos que 14 *campi*, 50% dos que responderam os questionários, deram um retorno negativo a questão das orientações e disponibilização de material. Três desses quatorze *campi* foram sucintos e responderam apenas “não”, os demais justificaram suas afirmações ou complementaram com alguma informação:

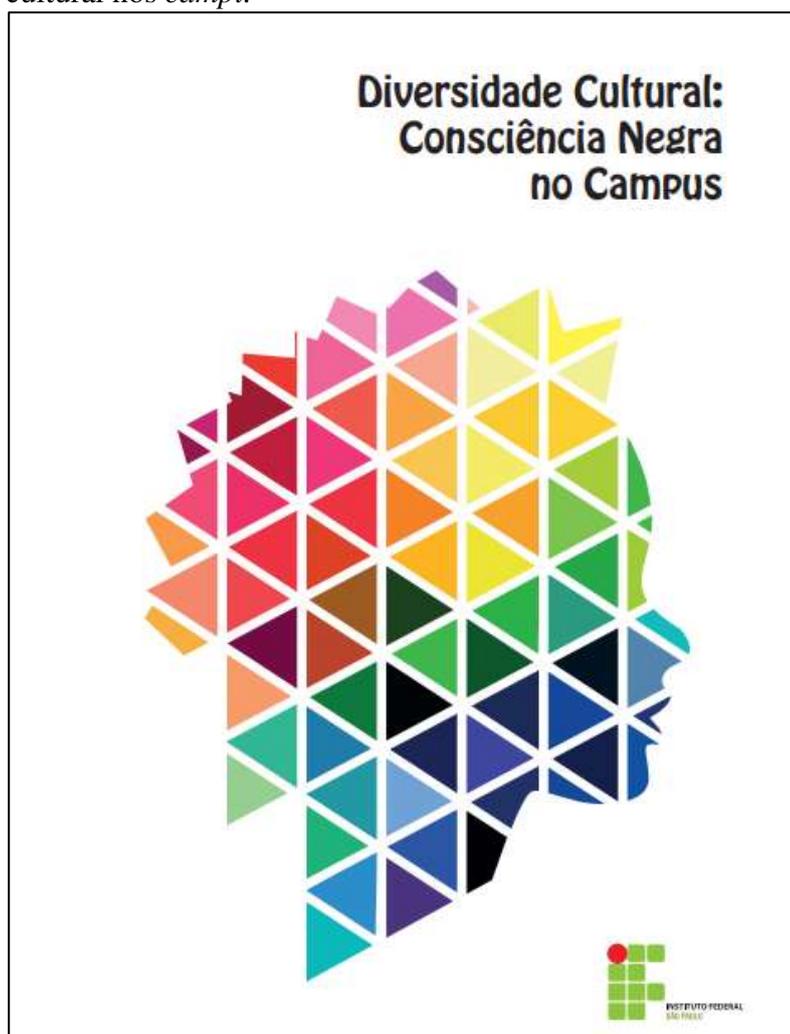
- Não, somente o apoio financeiro;
- Não na gestão CEX atual;
- Desde 2016, tenho acompanhado a CEX local e não tenho registro de orientações;
- Estou há 3 meses na coordenação de extensão, e durante esse período não houve orientação;
- Não me recordo;
- Não sei;
- Não me lembro de ter recorrido a PRX, para este assunto;
- A CEX CJO não solicita orientações da PRX para realização de eventos dessa natureza, a não ser quando necessita-se de palestrantes sobre temas específicos;
- Para a realização destas atividades não houve apoio até porque não foi solicitado também.
- Pouco material;
- Apenas para a semana da diversidade e um material muito pobre foi disponibilizado;

Podemos identificar que três respostas estão condicionadas a questão do tempo em que o responsável por responder o questionário encontra-se atuando na coordenação de extensão, ou seja, não receberam orientação ou material dentro do período que estavam na CEX, não descartando a possibilidade desse material e/ou orientação ter sido disponibilizados em momentos anteriores a suas chegadas no setor. Duas afirmações destacam o desconhecimento das informações requeridas e outras três enfatizaram que não receberam material e/ou orientação porque não solicitaram. Por fim, duas respostas indicam que o material é insuficiente e pobre.

No capítulo anterior, em que investigamos e analisamos as ações da PRX para a promoção da diversidade étnico-racial, além de considerarmos o exposto pelos agentes públicos entrevistados, nós buscamos completar as informações com a análise documental. Desta forma, a existência de um material de orientação elaborado pela PRX para a construção das semanas de diversidade no que tange à temática étnico-racial já foi constatada e ressaltada e o mesmo encontra-se acessível no site institucional. Não será possível neste trabalho fazermos uma análise profunda desse material disponibilizado, porém temos que destacar que, a partir da análise documental, constatamos que todas os seminários já realizados pela PRX possuem orientações atreladas de acordo com a temática, a fim de que as semanas de diversidade aconteçam. A seguir reproduzimos as capas das orientações conforme disponibilizadas no site institucional¹²⁰ e em seguida algumas considerações sobre os documentos.

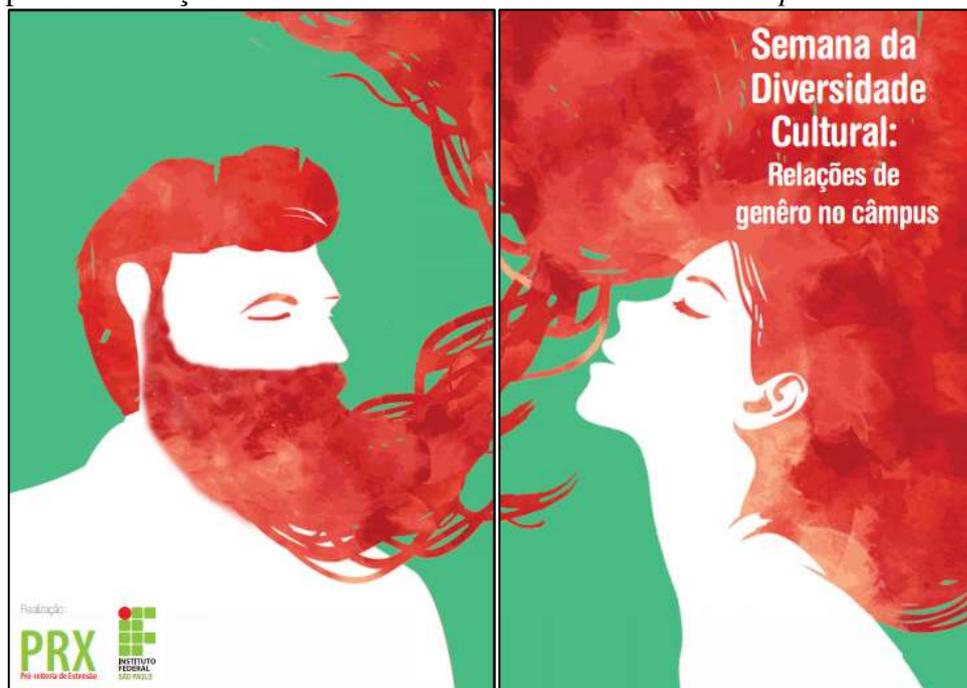
¹²⁰ Os documentos das orientações, bem como os programas dos seminários realizados a partir de 2014 encontram-se disponíveis no seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/84-assuntos/extensao/169-cultura?showall=&start=1> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

Figura 11: Capa do documento de orientações organizado pela PRX em 2014 para a realização de semana da diversidade cultural nos *campi*.



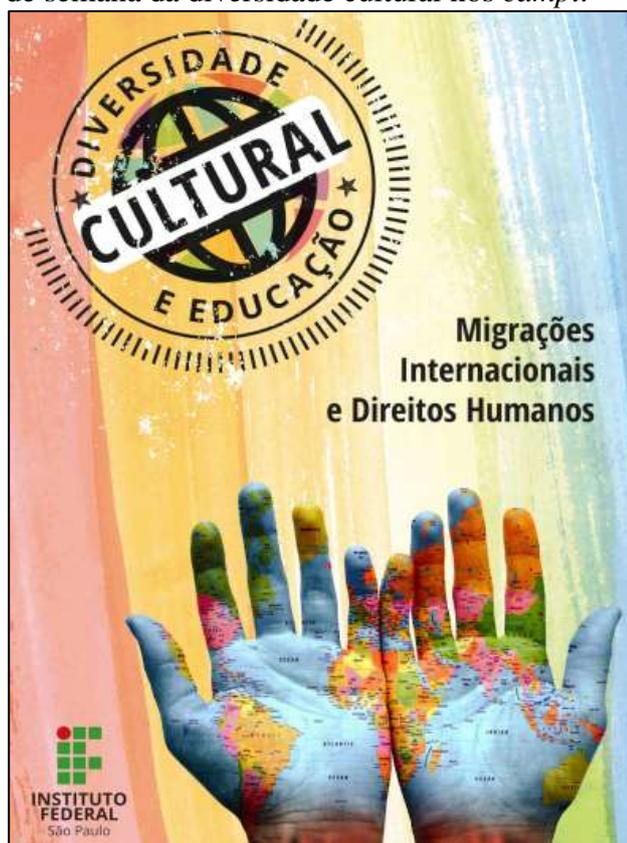
Fonte: Imagem extraída do site da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

Figura 12: Capa do documento de orientações organizado pela PRX em 2015 para a realização de semana da diversidade cultural nos *campi*.



Fonte: Imagem extraída do site da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

Figura 13: Capa do documento de orientações organizado pela PRX em 2016 para a realização de semana da diversidade cultural nos *campi*.



Fonte: Documento extraído do site da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

Figura 14: Capa do documento de orientações organizado pela PRX em 2017 para a realização de semana da diversidade cultural nos *campi*.



Fonte: Documento extraído do site da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

O primeiro documento de orientações, disponibilizado em 2014 após o I Seminário do IFSP sobre Diversidade Cultural e Educação, como já destacado ao longo desse trabalho, foi específico para a temática racial, uma vez que a equipe deixou evidente na entrevista que era um dos primeiros temas colocado como pauta de trabalho no PDI. Podemos destacar que este documento abarca os seguintes pontos: uma explicação do que são as semanas de diversidade cuja temática era a consciência negra; os objetivos das semanas; curiosidades históricas sobre o 20 de novembro; informações sobre a Lei nº10.639/03 e nº11.645/08; sugestões de atividades a partir de uma programação para cinco dias. Ao final do documento encontra-se um texto sobre o compromisso da Pró-Reitoria de Extensão para a promoção da diversidade cultural onde é citado o Edital nº40, destinado ao fomento de projetos de extensão que contemplassem a área temática de Direitos Humanos e Justiça e envolvessem os alunos de escolas públicas, ressaltando a existência do projeto AFROIF no *Campus Hortolândia*. Ademais, o documento salienta a criação da comissão de implementação do NEABI conforme meta do PDI 2014-2018.

Além disso, em 2015, o documento das orientações para as relações de gênero traz uma apresentação sobre o histórico da criação dos seminários e das semanas de diversidade, bem como indica a criação do NEABI e reitera o compromisso da PRX em tornar a instituição um lugar de possibilidades culturais e educacionais da promoção da cultura de respeito e valorização da Diversidade e dos Direitos Humanos. O documento traz ainda um texto breve com explicações sobre o feminismo, outro texto sobre o dia da mulher e seu contexto histórico

e em seguida ideias para a composição da semana de diversidade. E, assim como o documento de 2014, é disponibilizada uma sugestão de programação para cinco dias. Ademais, o documento é completado com uma lista de sugestões de filmes e documentários sobre a temática, um texto sobre curiosidades da participação das mulheres no cinema e links úteis para busca de mais informações.

O documento de orientação de 2016, “Migrações Internacionais e Direitos Humanos”, e o de 2017, “Povos Indígenas Sujeitos de Direitos”, trazem um escopo semelhante as demais orientações, contando com textos históricos, curiosidades, links úteis, sugestões de filmes e documentários e um modelo de programação para as semanas de diversidade com atividades para cinco dias. Além disso, no documento que abarca os povos indígenas há um QRCode que encaminha o leitor para outros dois documentos orientadores produzidos pelo NEABI¹²¹, uma vez que o núcleo no ano em questão já estava constituído e já possuía, também, materiais de apoio.

Tendo em conta o exposto, podemos refletir sobre os motivos pelos quais alguns *campi* alegaram a não existência de material e/ou orientações para a realização das semanas de diversidade. Primeiramente ressaltamos que existe uma relação entre as respostas que indicam a não realização da semana de diversidade com as respostas que negam a existência de material e orientações, ou seja, os quatro *campi* que alegaram não realizar a semana de diversidade foram os mesmo que ressaltaram a não existência de material de apoio, ou que o material era pouco, ou que era pobre. Assim podemos dizer que a negligência em não realizar a semana de diversidade como ação que promove a diversidade étnico-racial está acompanhada de uma recusa em buscar informações sobre esta ação ou criticar as orientações mesmo sem efetivar alguma atividade.

Diante do exposto devemos ressaltar que é difícil conceber a possibilidade de um projeto de educação antirracista, sem que o racismo seja enfrentado no campo simbólico e prático, ou seja, o silêncio constrangedor e a omissão de alguns *campi* em efetivarem as ações indicam uma presença ausente da questão racial na instituição, a prova mais contundente de que o racismo pode obstruir a capacidade de compreensão de aspectos decisivos da realidade, mesmo daqueles que querem sinceramente transformá-las (ALMEIDA, 2017).

¹²¹ Os documentos orientadores produzidos pelo NEABI que estão relacionados a esta orientação são: NEABI Indica nº1 e Portfólio de Formadores. O primeiro é um documento que agrega sugestões de livros, artigos, teses e dissertações sobre a História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e o segundo é um documento que traz um grupo de especialistas na temática afro e indígena que atuam no IFSP, seus contatos, áreas de atuação e currículos para que os *campi* possam saber a quem recorrer para discutir a temática étnico-racial. Ambos documentos estão disponíveis no seguinte endereço eletrônico: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/9-assuntos/reitoria/310> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

Isso nos faz recuperar as reflexões feitas no capítulo anterior quando abordamos as barreiras institucionais, na ocasião a maioria dos servidores da PRX não atribuíram a ausência da política de promoção da diversidade étnico-racial à falta de recursos ou orientações e sim à cultura racista que impede a compreensão da importância dessa discussão e invalida os esforços dispensados para que a política seja efetivada. Isto indica uma diferença na forma de representar socialmente os efeitos do racismo no espaço educativo e a necessidade de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, ou seja, as representações sociais que circulam nos *campi* não são necessariamente as mesmas que orientaram as ações da equipe da PRX aqui evidenciadas.

Segundo Moscovici (2003), as representações sociais podem se fundamentar em ideologias dominantes, porém os indivíduos e os grupos não estão sempre e nem completamente sob o domínio ideológico de organizações dominantes, sendo assim, as representações sociais que orientam as práticas pedagógicas dos servidores de alguns *campi* serão diferentes das que circulam e são compartilhada em outros e isso impactará na ação ou na omissão frente ao problema que se quer enfrentar, na manutenção ou na contraposição do racismo institucionalizado.

Outrossim, não podemos deixar de abarcar como possível aspecto explicativo das respostas negativas ao questionamento sobre as orientações e materiais a divulgação desses, ou seja, o modo como tais orientações e materiais chegam aos *campi*, uma vez que alguns agentes públicos da PRX alegaram, como exposto no capítulo anterior, que a comunicação estabelecida com os *campi*, às vezes, é ineficaz e/ou insuficiente, mesmo que exista a utilização de meios digitais e impressos de comunicar as ações da PRX como: site e e-mail institucional, memorando, revista da extensão, redes sociais, entre outros. Desta maneira, algumas alegações de não conhecimento de orientações e materiais para a construção de atividades de promoção da diversidade étnico-racial pode advir dessa situação, porém alguns *campi* não se eximiram da responsabilidade de realizar atividades de promoção da diversidade étnico-racial, mesmo estes afirmando que não tiveram acesso as orientações e materiais disponibilizados.

Voltando às respostas dadas ao último questionamento pautado, ressaltaremos as respostas positivas, as quais reforçam algumas das reflexões expostas até então. Vejam:

- Sim;
- Por meio do NEABI, até onde tenho conhecimento. Nada mais;
- Sim já tivemos a participação da coordenação do NEABI em nosso *campus*;
- No início tivemos Seminários que tiveram "folders" digitais;
- Houve a realização do Seminário, bem como a disponibilização de documentos elaborados pelo NEABI;

- Geralmente recebemos orientações da Reitoria com informações para realização do evento;
- Já houve orientação e hoje temos os grupos ligados à extensão (NEABI e Nugs);
- Houve orientação e acompanhamento da PRX, desde o Seminário de Diversidade até a articulação da participação na Flink Sampa e do Festival de Curtas. Há material disponibilizado com diversas sugestões, encaminhamentos e indicações de materiais para o trabalho com a temática;
- Sim, em 2014 foi enviada a cartilha "Diversidade Cultural: Consciência Negra no Câmpus" e o câmpus foi orientado a realizar atividades sobre a temática;
- Sim, para ambos os casos;
- A PRX sempre solicita que seja realizada uma atividade com esta temática;
- Sim. A Pró-Reitoria disponibiliza manuais desde 2015 para realização dessas atividades;
- Houve como informes e ações da PRX;
- Sim, mas a disponibilização de material específico ocorreu apenas no ano de 2014.

Assim, também temos 14 respostas, 50% dos *campi*, que reiteram a existência de orientações e materiais para a realização das atividades. Quatro *campi* reforçam a atuação do NEABI, núcleo planejado e construído a partir da Pró-Reitoria de Extensão, trata-se, portanto, de um dado importante, uma vez que o referido núcleo foi criado com a perspectiva de realizar as orientações e criar os materiais de apoio sobre a temática étnico-racial para todo o IFSP. Assim, a PRX iniciou as orientações em 2014 sobre as relações étnico-raciais e, ao criar o núcleo, essa responsabilidade passa a ser compartilhada, a evidência desse compartilhamento de responsabilidades foi destacada no capítulo anterior quando relatamos que o IV Seminário, cujo tema era os Povos Indígenas (2017) e o V Seminário, cujo tema foi Direitos Humanos (2018), pois tais eventos foram realizados em parceria com o NEABI e com o NUGS (Núcleo de Estudos sobre Gênero e Sexualidade). Além disso, as orientações de 2017 já contam com os materiais produzidos pelo NEABI, como já destacamos neste mesmo capítulo.

Folders digitais, cartilhas, manuais e material específico, foram os nomes utilizados para referenciar as orientações cuja existência foi revelada anteriormente, o documento de orientações das semanas de diversidade foi lembrado e, inclusive, caracterizado no sentido do conteúdo, ou seja, segundo as respostas o mesmo abarca diversas sugestões e indicação de atividades e materiais. Além disso, no conjunto de respostas positivas, as orientações realizadas pela PRX foram lembradas mesmo que o documento não tenha sido citado. Assim, temos que metade da instituição tomou conhecimento das orientações e materiais e a outra metade alegou desconhecer tais recursos ou afirmou que são insuficientes. Como já ressaltamos, esta situação pode, de alguma forma, ser atribuída ao modo como a difusão das ações é realizada, mas também pode ser justificada em partes pelo racismo institucionalizado, já indicado como a principal barreira para a promoção da política de diversidade étnico-racial na instituição.

Ainda acerca do desenvolvimento de ações de promoção da diversidade étnico-racial realizadas pelos *campi*, questionamos as coordenadorias de extensão sobre a existência de apoio da gestão para a efetivação de tais ações/atividades.

Analisando os resultados das respostas temos que 11 *campi* responderam que “sim” de forma sucinta, ou seja, não acrescentaram mais nenhuma informação à pergunta que era aberta. As demais respostas, que indicam de forma positiva o apoio da gestão, foram mais qualificadas, como podemos ver a seguir:

- Sim, amplo apoio;
- Sim. A atual gestão apoia decisivamente as ações neste âmbito;
- Sim, a direção é sempre muito aberta a todo tipo de diálogo;
- Sim! A DRG apoia sempre as ações desta natureza;
- Sim, especialmente da parte da Direção Geral;
- Sim, nunca houve problemas;
- Sim, como de qualquer outra ação que envolva o interesse da comunidade;
- Sempre que solicitado, a gestão nos apoia;
- Existe apoio e incentivo da gestão do câmpus para realização destas ações de promoção da diversidade étnico-racial, em especial da Diretora-Geral e da Diretora Educacional;
- Sim, a gestão do *Campus* apoia ações neste sentido. No ano passado foi realizada a "I Semana Cultural" no período de 23 a 25 de outubro de 2017. Uma realização dos C.A.s e do Grêmio Estudantil, com a orientação da gestão do *Campus*, ressaltando a participação da psicóloga e do Diretor Adjunto de Ensino na organização;
- Sim, inserindo datas no calendário escolar;
- Sim, a direção do Câmpus incentiva a realizações dessas ações, incluindo no calendário acadêmico dias específicos para a organização deles.

Ao verificar como este apoio é qualificado nas respostas podemos destacar o uso dos termos: “amplo apoio”, “apoia sempre”, “apoia decisivamente”, “sempre aberta ao diálogo” e “nunca houve problemas”, tais termos são mais recorrentes do que o que indica um “apoio quando solicitado”.

Nestas respostas há, também, o indicativo de ações realizadas ressaltando tanto o apoio da Direção Geral como da Diretoria Adjunta Educacional do *campus*. Em algumas considerações, além do apoio destaca-se o incentivo, ou seja, ações como esta devem ser, além de apoiadas, estimuladas pelos gestores que também cumprem um papel de zelar pelo cumprimento da legislação vigente tanto em âmbito nacional, como o que está pautado nos documentos locais.

Por fim, ressaltamos que a inserção das datas das ações no calendário acadêmico/escolar também são aspectos importantes citados, uma vez que institucionaliza a ação.

Por outro lado, temos que destacar as respostas que denunciam uma postura negligente, omissa por parte dos gestores.

- Apoio basicamente moral; não há aporte financeiro destinado a isso. De modo geral, ocorre a famosa "vaquinha", ou seja, caixinha solidária entre os próprios servidores para que os eventos aconteçam (presença de palestrantes da área, alimentação ou hospedagem, etc.);
- Não há estímulo institucional para a abordagem desses temas. Todas as iniciativas ficam a cargo de servidores/grupo de servidores que decidem abordar a questão da diversidade étnico-racial;
- Em partes. Não são colocados empecilhos, mas também não há apoio irrestrito. Por exemplo: ainda que previsto em calendário, os docentes que não tiverem interesse nos eventos podem ministrar suas aulas regularmente;
- Em partes. A gestão apoia as atividades, mas não se envolve nas mesmas;
- Muito pouco.

As respostas que abarcam o não apoio da gestão às ações de promoção da diversidade étnico-racial têm menor ocorrência, mas ainda assim são muito expressivas, ou seja, 5 *campi* destacam as dificuldades de fazer este trabalho sem o apoio da gestão. Um dos *campi* evidencia a ausência de apoio financeiro, que resulta nos professores tendo que se organizar de forma voluntária para viabilizar a ação, igualmente, outro *campus* ressalta não haver estímulo institucional fazendo com que a iniciativa recaia sobre alguns servidores que decidem abordar a questão. Tal situação pode ser lida como a falta de institucionalização e planejamento das ações sobre esta temática, ou seja, as ações de promoção da diversidade étnico-racial não são priorizadas pela gestão que se mostra negligente para com a efetivação das mesmas. Ademais, duas respostas indicam uma postura omissa da gestão que, em um caso, não coloca empecilho, mas também não apoia e, no outro, apoia, mas não se envolve.

Para mais, um dos *campi* que respondeu receber pouco apoio e o outro que alega não existir estímulo institucional coincidem com dois dos poucos *campi* que não realizam semana da diversidade. Assim, é perceptível a conivência da gestão com a não existência de semanas da diversidade ou eventos correlatos que promovam a temática em questão.

O exposto evidencia que em muitos casos a gestão desresponsabiliza-se em atuar nas ações de promoção da diversidade étnico-racial, mesmo tendo em vista uma obrigatoriedade legal e um aparato norteador local para a efetivação das ações. A gestão que não apoia, não incentiva e não institucionaliza as ações configura-se como a própria barreira institucional que bloqueia a promoção da diversidade étnico-racial no âmbito do *campus*.

O caráter estrutural do racismo e o seu desdobramento no âmbito institucional ficam evidentes neste cenário e essa postura omissa de parte dos servidores que atuam na gestão viabiliza a manutenção desse estado de coisas. “Quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor (FREIRE, 1970)”, uma educação antirracista requer acima de tudo que se tome partido, que haja intencionalidade e ação pedagógica orientada para contrapor as desigualdades raciais que assolam os estudantes negros e negras na instituição, é para isso que a política pública de promoção da diversidade étnico-racial deve estar direcionada e os servidores que mobilizam as ações que efetivam a política precisam ter uma postura ativa no que diz respeito ao cumprimento da política educacional em questão.

Em suma, foi possível observar os desdobramentos das ações de promoção da diversidade étnico-racial, fomentadas pela extensão, nos *campi* do IFSP. Como evidenciado pelos agentes públicos que atuam na PRX, os seminários de diversidade cultural e educação são importantes espaços de discussão que mobilizaram outras ações no âmbito dos *campi* e a adesão da comunidade do IFSP a estes seminários é considerável. É possível notar que em alguns *campi* houve a institucionalização da discussão sobre a temática étnico-racial, mas em outros sinaliza-se o trabalho com a diversidade de forma genérica de modo a não ser possível compreender o quanto a temática em questão é de fato pautada. Além disso, foi possível verificar que as orientações e materiais disponibilizados pela PRX e pelo NEABI são conhecidos e lembrados por uma parte da comunidade, porém metade dos *campi* envolvidos no estudo alegam desconhecer tais materiais e orientações, mesmo a pesquisa constatando a existência desses. Reiteramos com as reflexões feitas até então que as semanas de diversidade e eventos correlatos realizados no interior dos *campi* foram iniciados a partir do mesmo ano de efetivação dos seminários de diversidade, ou seja, a partir de 2014, ressaltando, portanto, o caráter recente da política que a PRX visou implementar. Outrossim, ainda com todos estes esforços e desdobramentos é nítido que ainda existem barreiras institucionais que travam a efetiva implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, visível desde a dificuldade em comunicar orientações sobre as ações até algumas posturas omissas e negligentes da gestão.

A comunidade escolar ‘cega’ insiste em afirmar que não é necessária uma nova abordagem pedagógica e nem uma nova metodologia do conhecimento. Tampouco uma releitura da história e das informações construídas e repassadas no cotidiano das escolas públicas e privadas brasileiras. Muito menos uma revisão dos conteúdos que continuam reproduzindo

conhecimentos e reafirmando práticas que reforçam os estereótipos racistas, sexistas e homofóbicos, perpetuando uma formação escolar subalterna (BRITO & NASCIMENTO, 2013, p.21)

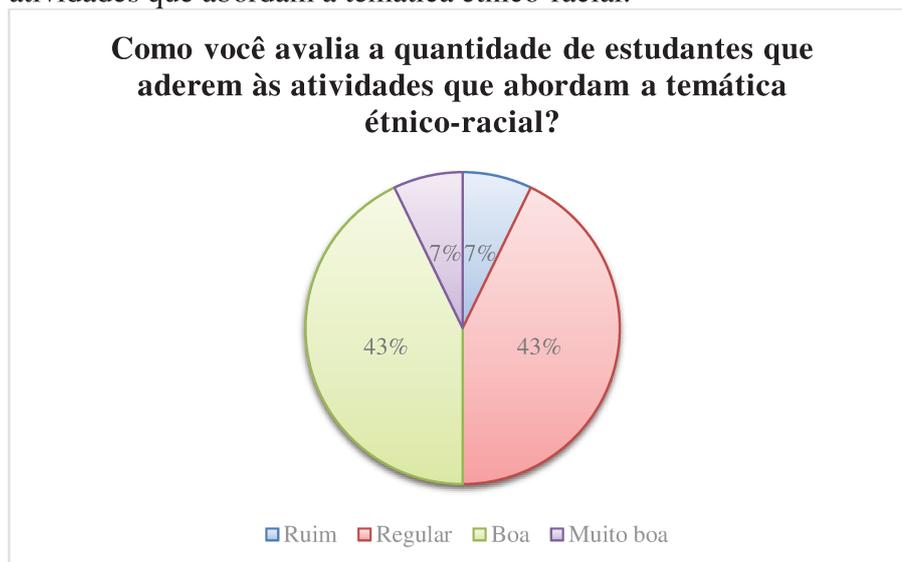
Mesmo mediante a existência de um plano nacional de implementação das diretrizes curriculares para o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena os órgãos competentes ainda falham em assegurar a implementação da política em questão. Muitos são os trabalhos que denunciam a resistência pedagógica e ideológica de lidar com essa pluralidade, já destacados neste estudo, e o contexto do IFSP não é diferente. Neste sentido, é importante apresentar os avanços institucionais no período o qual a pesquisa se refere, mas é salutar indicar os limites da implementação da política em questão.

O envolvimento dos servidores e estudantes com as ações de promoção da diversidade étnico-racial

Tendo em vista que a maior barreira institucional que impede a implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP, frisada pelos servidores que atuam na PRX, é a cultura racista que também compõe a instituição, ou seja, a barreira humana, pautamos no questionário o envolvimento de servidores e estudantes nas atividades que abordam a temática étnico-racial. Para tanto, foram elaboradas duas questões sobre cada segmento, ou seja, uma para avaliar a quantidade de participantes nas atividades e a outra para avaliar a qualidade da participação.

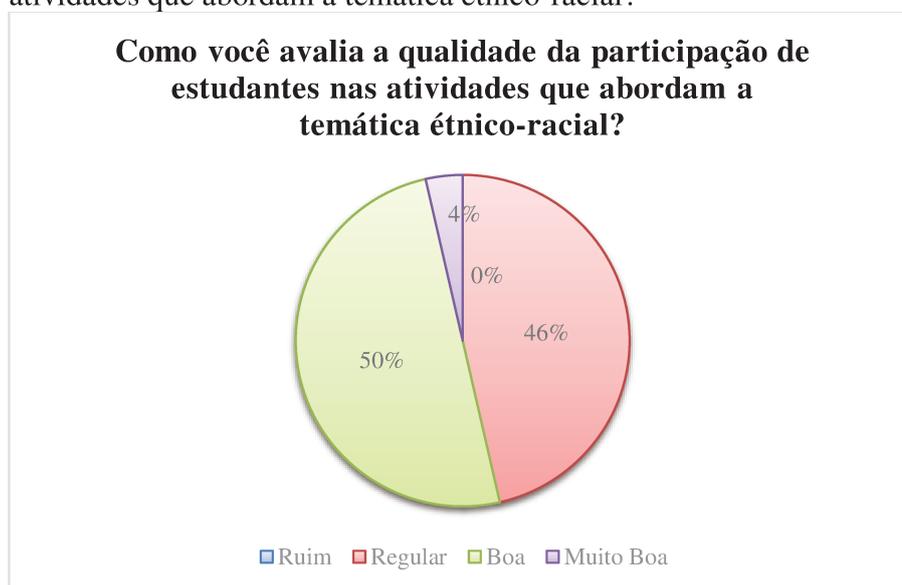
Abaixo os gráficos que expõem a quantidade de estudantes que aderem às atividades que pautam a temática étnico-racial e a qualidade da participação deles, tendo em vista as repostas dadas pelos servidores atuantes nas coordenadorias de extensão:

Figura 15: Gráfico sobre a quantidade de estudantes que aderem às atividades que abordam a temática étnico-racial.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Figura 16: Gráfico sobre a qualidade da participação de estudantes nas atividades que abordam a temática étnico-racial?



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Assim podemos observar, a partir do primeiro gráfico, que 50% dos *campi* qualificam a *quantidade* de estudantes que aderem às atividades sobre a temática em questão como boa ou muito boa, 43% qualificam como regular e 7% como ruim. E, no segundo gráfico, podemos verificar que a *qualidade* da participação dos estudantes é adjetivada como boa e muito boa por 54% dos *campi*, já 46% destacam que essa participação, em termos qualitativos, é regular, não havendo nenhum *campus* que considera ruim a qualidade da participação dos estudantes.

A seguir podemos verificar e refletir sobre os dados quantitativos e qualitativos da adesão dos servidores às atividades que abordam a temática étnico-racial:

Figura 17: Gráfico sobre a quantidade de servidores que aderem às atividades que abordam a temática étnico-racial.

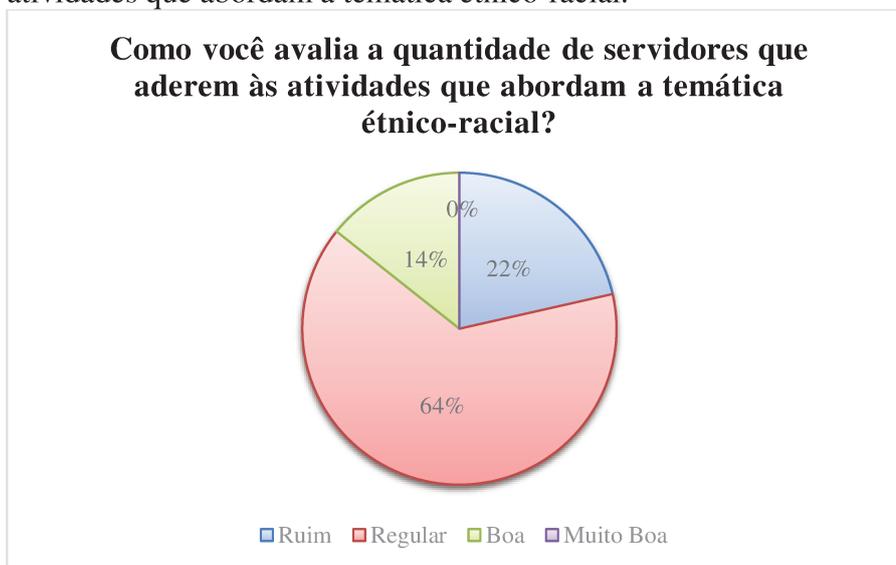


Figura 18: Gráfico sobre a qualidade da participação de servidores nas atividades que abordam a temática étnico-racial.



Nenhum dos *campi* adjetivou a *quantidade* de adesão de servidores às atividades em questão como muito boa e somente 14% indicaram que a quantidade é boa. 64% dessa participação em termos quantitativos foi adjetivada como regular e expressivos 22% como

ruim. De acordo com o segundo gráfico, sobre a *qualidade* da participação, podemos sublinhar que 57% enfatizaram ser boa e muito boa. Já a participação qualificada como regular foi de 32% e a ruim de 11%.

É notável a diferença entre os dados sobre os estudantes se comparado aos dados sobre servidores. A quantidade de *campi* que evidencia a boa ou muito boa adesão quantitativa dos estudantes às atividades promovidas sobre a diversidade étnico-racial é muito superior à dos servidores. Já o percentual de *campi* que destaca como ruim a adesão quantitativa dos servidores é o dobro do dado que apresenta o mesmo aspecto sobre os estudantes. Assim, um aspecto patente sobre os dados apresentados é que os estudantes possuem um envolvimento numérico muito mais expressivo que os servidores no que tangem às atividades sobre a temática étnico-racial. Ou seja, é perceptível que uma quantidade considerável de servidores, ou seja, profissionais da educação responsáveis pela formação dos estudantes e por construir uma educação antirracista, como previsto na legislação nacional, se furta de participar das atividades que poderiam mobilizar transformações na vivência de discriminação racial, que afeta os estudantes negros e negras, extensivamente denunciada pelos movimentos negros, por educadores e acadêmicos que debruçam-se sobre esta questão.

Como temos reiterado ao longo desta pesquisa:

A escola tem o um papel importante a cumprir nesse debate. Os professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção de igualdade racial no cotidiano de sala de aula. Para tal é importante que saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso **superar e romper com** o mito da democracia racial [grifo do autor] (GOMES, 2005, p.60).

Ademais, ainda é preocupante a qualidade da participação dos servidores nas atividades, uma vez que 43% dos *campi* consideram-na como regular e ruim. Ainda sobre os dados dos servidores, acrescentamos a esse cenário o fato de que a metade dos *campi* que indicaram uma quantidade ruim de participantes deste segmento nas atividades em questão, pontuaram também como ruim a qualidade da participação. Ou seja, a situação de negligência em relação a temática étnico-racial em alguns *campi* é ainda mais acentuada. Estes aspectos reiteram o cenário de racismo institucionalizado, denunciado pelos agentes públicos da PRX que participaram deste estudo. Não podemos minimizar o fato de alguns *campi* terem destacado de forma positiva a participação dos servidores nas ações tanto quantitativa como

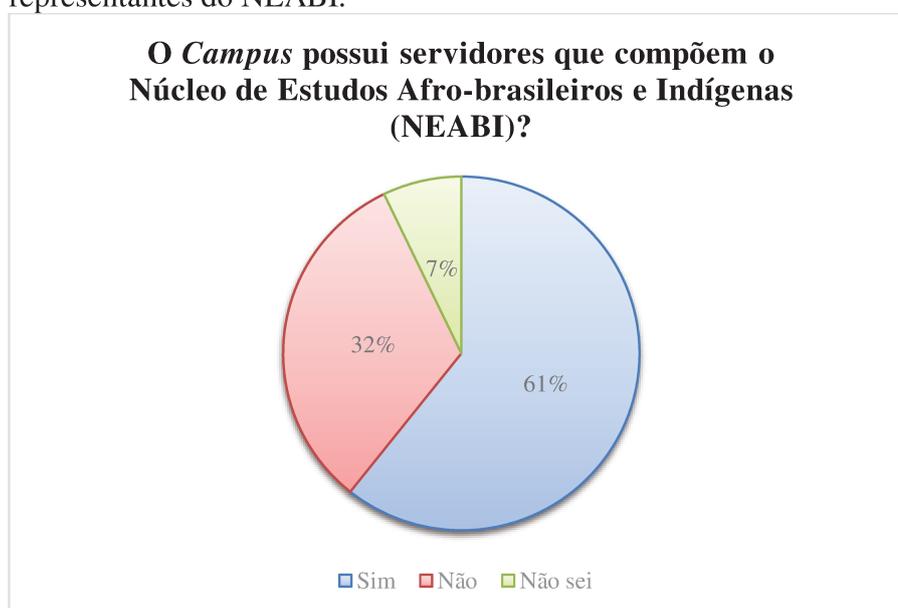
qualitativamente, mas é nítido, por outro lado, o não cumprimento do papel dos profissionais da educação para com a política educacional que visa a promoção da diversidade étnico-racial em alguns *campi* da instituição.

A existência de membros do NEABI nos *campi* e o envolvimento do núcleo em âmbito local

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Instituto Federal de São Paulo, criado em 2015 por uma iniciativa mobilizada pela Pró-Reitoria de Extensão, é organizado de forma centralizada, ou seja, existe no IFSP apenas um núcleo e o mesmo é composto por representantes de diversos *campi*. De acordo com o resultado do primeiro edital de seleção para membros do NEABI, o núcleo foi constituído por 43 membros entre discentes, docentes, técnicos administrativos e ex-alunos, representantes advindos de diferentes *campi*. Assim, a atuação deste núcleo devia alcançar todos os *campi* do IFSP, mas a participação no mesmo é facultativa, desta maneira alguns *campi* não possuem representantes no referido núcleo.

Nesse sentido, realizamos dois questionamentos acerca do núcleo, um sobre a existência de servidores que compõem o NEABI e outro sobre o envolvimento do mesmo nas atividades realizadas sobre a temática étnico-racial em cada *campus*. Os resultados seguem abaixo:

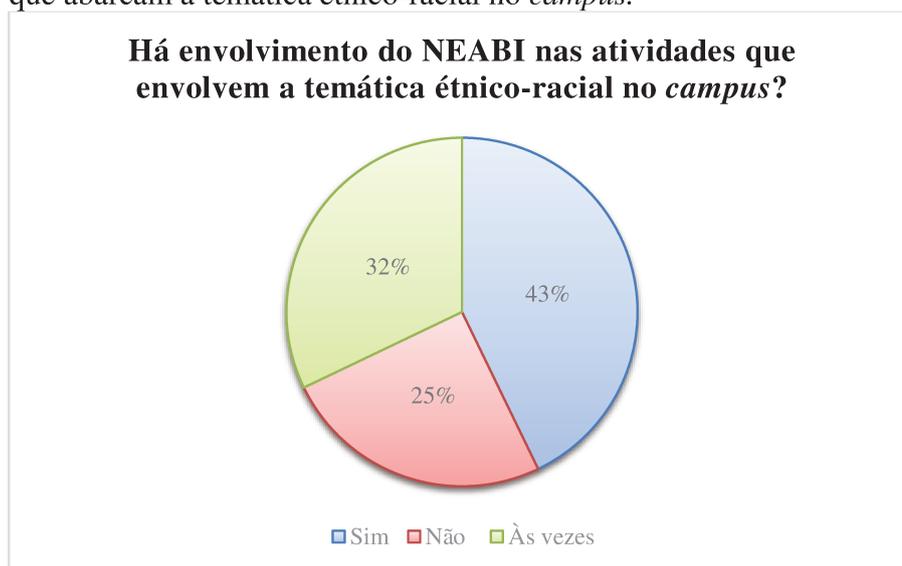
Figura 19: Gráfico sobre a quantidade de *campi* que possuem representantes do NEABI.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

A partir dos dados compilados temos que 32% dos *campi* do IFSP não possuem representantes do segmento de servidores no NEABI e 7% não soube responder, mesmo podendo consultar outro servidor para dar a resposta. Sendo a entrada no NEABI facultativa, ter uma representação de servidores em 61% dos *campi* é algo considerável, mas tendo em vista a relevância da temática que o grupo aborda este número é ainda insatisfatório.

Figura 20: Gráfico sobre o envolvimento do NEABI nas atividades que abrangem a temática étnico-racial no *campus*.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Quanto ao envolvimento do NEABI nas atividades que pautam a temática étnico-racial é preocupante que 25%, ou seja, 7 *campi* apontem o não envolvimento do núcleo nestas atividades. Entretanto, quanto a isso podemos destacar que apenas 1 desses 7 *campi* possuem representantes do NEABI. Sendo assim, a ausência de representantes do NEABI no *campus* está diretamente relacionada ao não envolvimento do núcleo nas atividades promovidas acerca da diversidade étnico-racial. Mas não podemos afirmar que o NEABI não se envolve com ações em *campi* que não existem membros do núcleo, pois 3 *campi* que não possuem representantes no referido núcleo alegaram que “às vezes” há envolvimento do NEABI.

Apesar da maioria dos *campi* que possuem membros no NEABI alegarem o envolvimento desses nas ações, aproximadamente 24% dos *campi* que alegam ter membros que compõem o NEABI evidenciam que o núcleo envolve-se “às vezes” com as atividades de promoção da diversidade étnico-racial. Quanto a esta questão podemos questionar a efetividade da atuação de alguns membros do NEABI, porém também precisamos

problematizar a responsabilização que se coloca apenas no núcleo no que tange à promoção da diversidade étnico-racial. Ou seja, de acordo com a Carta de Apresentação do núcleo¹²², o grupo foi constituído para que as questões étnico-raciais, como o racismo e a xenofobia, não fiquem à margem e sejam encaradas com a devida seriedade nas ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito do Instituto Federal de São Paulo, ou que estejam a ele vinculadas, porém a efetividade dessas ações dependem da mobilização da comunidade do IFSP. Não são os membros do NEABI os únicos responsáveis por construir uma educação antirracista.

Ainda de acordo com a Carta de Apresentação do núcleo, o NEABI tem sim o dever de zelar pelo fiel e adequado cumprimento da legislação (Lei nº10.639/03, nº11.645/08) promovendo e ampliando as ações inclusivas e o debate acerca do racismo em nosso país. Desta forma, além de incentivar e ampliar ações que já existem, o NEABI deve ser propositivo e **juntamente com a comunidade escolar** buscará novas propostas, novos caminhos de inserção efetiva do indígena e do afro-brasileiro em todas as esferas da sociedade, das quais foram e ainda são excluídos, em função de valores culturais e práticas institucionais discriminatórias e sectaristas. Nesse sentido, a construção de uma educação antirracista não depende apenas da institucionalização desse núcleo, ainda que o mesmo seja de essencial importância para a instituição.

O alcance das ações de promoção da diversidade étnico-racial realizadas pelos *campi*

Já ressaltamos nos primeiros capítulos desse estudo os motivos pelos quais a extensão foi a dimensão escolhida como foco dessa pesquisa. Ainda que seja um aspecto pouco explorado pelas pesquisas acadêmicas, no que tange à promoção da diversidade étnico-racial na educação, a extensão tem como princípios norteadores o desenvolvimento sociocultural e a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Importantes pesquisadores acreditam na extensão como grande potencial de luta contra a exclusão social (CASTRO, 2004; SANTOS, 2004).

Assim, para investigar a implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial também é necessário pensar na extensão como essa via de mão dupla entre a instituição educativa e a comunidade e, assim, buscar saber como esta troca ocorre. No capítulo anterior,

¹²² A referida Carta de Apresentação encontra-se no 1º Dossiê do núcleo. Todos os documentos relacionados ao NEABI – IFSP podem ser acessados a partir do site institucional do IFSP pelo seguinte link: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/9-assuntos/reitoria/310> Acesso em: 23 de outubro de 2018.

quando abordamos quais outros agentes públicos estão envolvidos com a política em questão, foi possível observar que esta articulação é mais efetiva no âmbito dos *campi*, uma vez que cada *campus* tem a prerrogativa de se organizar para relacionar-se com a comunidade local.

Devemos nos recordar, portanto, que todas as ações da extensão, mobilizadas pela PRX ou pela CEX devem necessariamente alcançar a comunidade externa e, mais do que isso, as ações devem ser pensadas **com** essa comunidade. É esta característica da extensão que a caracteriza uma importante dimensão do tripé (ensino-pesquisa-extensão) e que ao nosso ver potencializa o trabalho de promoção da diversidade étnico-racial.

Assim, no questionário enviado à CEX realizamos os seguintes questionamentos: Como as ações de promoção da diversidade étnico-racial são comunicadas à comunidade interna e externa do *campus*? Quais outros atores públicos, entidades, movimentos participam das ações de promoção da diversidade no *campus*?

Abaixo destacamos a compilação dos meios de comunicação citados pelos *campi* como formas de divulgação das ações:

- Site institucional;
- Página do IFSP em rede social (Facebook e Instagram);
- TV instalada no Campus;
- E-mail (mala direta);
- Cartazes e folders impressos;
- Murais;
- Reunião de área;
- Divulgação na internet;
- Comunicados realizados pela Coordenadoria de Extensão do câmpus;
- Divulgação nas secretarias estadual e municipal;
- Divulgação na sala de aula;
- Rádio local;

É possível verificar que a maioria dos meios de comunicação citados para a divulgação das ações podem alcançar a comunidade externa. Porém, comunicar a existência das ações não garante a participação nem a interação da sociedade com o *campus*. Em função do recorte de pesquisa e dos limites de tempo para a mesma ser realizada não foi possível investigar mais a fundo em que medida as ações de fato alcançam a comunidade externa. Assim, indicamos a necessidade de aprofundamento neste ponto, visando, por exemplo, uma futura investigação que avalie essa política quando a mesma já estiver com um tempo considerável de consolidação, ou seja, seria de extrema importância um estudo que pudesse analisar o impacto da política em questão.

Acerca dos atores públicos, entidades e movimentos que participam das ações de promoção da diversidade étnico-racial nos *campi*, podemos afirmar que quatro respostas indicaram a inexistência desse envolvimento no âmbito de seus *campus*, ou seja, quase 15% das coordenadorias de extensão que participaram do estudo não tem registro de participação de movimentos, entidades ou outros atores públicos nas ações que visam promover a diversidade étnico-racial. Contrapondo os princípios da extensão que ressaltam que as atividades extensionistas devem basear-se na análise dos interesses das comunidades locais. Sem o diálogo com estas entidades, agentes públicos e movimentos as ações pensadas podem não contemplar de fato os anseios da comunidade externa.

Três outras respostas para este questionamento não deixaram evidente a participação de organizações sociais:

- Comunidade interessada de maneira geral, desconheço a origem dos mesmos;
- A comunidade externa em torno do campus;
- Somente o projeto de extensão "Cine Mosaico: educação para diversidade";
- Membros de outras instituições educacionais e de câmpus do próprio Instituto, além da presença dos discentes dos cursos de extensão.

Devemos salientar que a presença da comunidade externa é pré-requisito para a ação ser caracterizada como extensão. Dessa forma, não estávamos investigando a presença da comunidade nas atividades e sim o modo como os *campi* tem se articulado aos representantes de grupos organizados, que já possuem trajetórias históricas de lutas por igualdade racial, ou que fomentam a cultura africana e afro-brasileira e indígena, ou órgãos públicos que já institucionalizaram políticas de promoção da diversidade étnico-racial ou estão em vias de, entre outros.

Assim, abaixo destacamos as respostas que vão ao encontro do que foi questionado, no sentido de nomear estes parceiros:

- Foram convidados membros externos da comunidade, tiveram também participações de **representantes de entidades estudantis;**
- **OAB, Institutos Culturais;**
- Em nossa região, **Associação Afro-brasileira** (Araçatuba) e no caso indígena, já por dois anos consecutivos há participação de uma **aldeia indígena da cidade de Braúna, caingangues**, que tem participado conosco, apresentando danças, artesanatos, etc.;
- **Grupo da Consciência Negra de Boituva;**
- Professores de outros câmpus, **ONGs relacionadas, Secretaria Estadual e Municipal da Educação, autores de livros, pesquisadores de outras instituições;**
- **ONGs; instituições ligadas a religiões de origem africana, Escola de Capoeira e ativistas;**

- Há um **vereador** que sempre comparece quando convidado; **OAB** de CJO; **outras entidades na figura de seus palestrantes**, que muda a cada ano;
- Convidados externos como a **Companhia de Teatro Ui**, de Capivari; Apresentações de **Hip Hop, Batuque de Umbigada e Rodas de Capoeira**;
- **Poder Público Municipal**;
- **Movimento Negro**, Moradia;
- Apenas os convidados (**ONGs, Prefeitura e Universidades**)
- **Comitê de Mulheres pela democracia**;
- Em geral, contamos com **palestrantes ativistas** e estamos iniciando o contato com "Coletivos";
- **Prefeitura e/ou CRAS**;
- **ONGs** – alunos – servidores – pais;
- **Prefeitura, secretaria da educação**;
- Existe uma parceria com algumas instituições da cidade que geralmente apoiam o **câmpus** nestas atividades, como a **Secretaria da Educação**, a **Agência de Desenvolvimento**, e **grupos menores envolvidos com ações sociais**;
- **Sindicato, coletivos**, etc;
- **ONGs, Secretaria do Desenvolvimento Social** de Sertãozinho, **Secretaria da Cultura**;
- **A Rede Panapã** (Organização que defende os direitos das mulheres), **Grupo Alvorada** (ministra aulas de capoeira), **Conselho da Consciência Negra de Votuporanga**, **Secretária Municipal da Cultura de Votuporanga**, **Grupo Axé Criança**.

Se é verdade que a extensão encontra na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico, as articulações com as organizações sociais devem ser uma realidade nos *campi* da instituição. Assim, colocamos em destaque, nas respostas acima, as associações, órgãos públicos, grupos culturais, movimentos sociais, órgãos de classe, entre outros, a fim de ressaltar as articulações travadas no interior dos *campi* ao abordar a temática étnico-racial. Verifica-se que a prerrogativa da extensão em envolver-se com a comunidade externa é efetivada em alguma medida e essa ação mobiliza um conjunto de atores que pode de fato enriquecer as trocas de conhecimentos e saberes principalmente no que tange à temática étnico-racial.

(...) existe uma quantidade significativa de grupos culturais, grupos juvenis, entidades do Movimento Negro, ONG's e Núcleos de Estudos Afro-brasileiros que podem ser chamados para dialogar e trabalhar conjuntamente com as escolas e com as secretarias de educação na construção e implementação de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial. Pensamos que o diálogo, a discussão, a convivência respeitosa e digna entre os segmentos sociais supracitados, entre outros, são, de um lado, formas de superação do racismo e, de outro lado, formas de construção de uma verdadeira democracia racial. Esta é a meta que desejamos (GOMES, 2015, p.60).

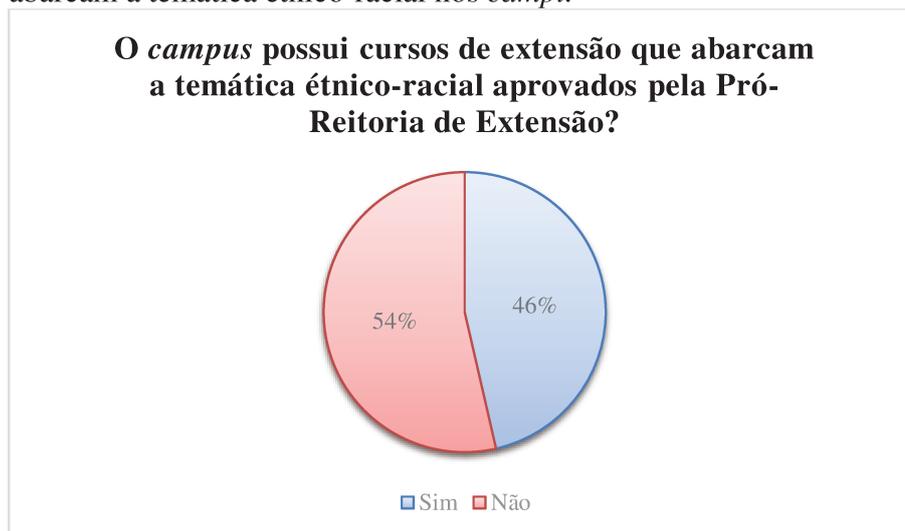
Com aporte nos conhecimentos produzidos por pesquisadores renomados (GOMES, 2017; OLIVEIRA, 2017; SANTOS, 1994), ao longo desse trabalho, reiteramos a importância ímpar do movimento negro e demais movimentos sociais para a construção da política de igualdade racial no país e, em particular, para a educação. Assim, a presença do movimento negro, entendido aqui no amplo sentido pautado por Nilma Gomes (2017), no espaço educativo é algo de extrema importância na construção de uma prática político-epistemológica que reconfigure os conhecimentos produzidos e compartilhados no interior da instituição educativa a fim de contemplar a contribuição africana e afro-brasileira historicamente apagada do currículo escolar. É nesse sentido que a extensão pode viabilizar a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da instituição educativa na busca pela transformação social. Aqueles que não viabilizam essa participação não estão realizando extensão e muito menos terão condições de construir uma educação antirracista.

Projetos e cursos de extensão que abarcam a temática étnico-racial

A dimensão principal da implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial no espaço educativo é a construção e compartilhamento de conhecimentos na perspectiva das africanidades. Tendo em vista que historicamente promoveu-se um apagamento da contribuição africana e afro-brasileira para a construção da nossa sociedade, urge que as instituições de ensino, em respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluam os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo. Pensando na estrutura do Instituto Federal de São Paulo, temos o tripé ensino, pesquisa e extensão e em todas essas dimensões se produz conhecimento. Assim, as duas últimas questões que compuseram o questionário, encaminhado às coordenadorias de extensão dos *campi* do IFSP, foram sobre a existência de cursos e projetos de extensão que abarcam a temática étnico-racial.

Os cursos de extensão são ações planejadas e organizadas de modo sistemático para atender as necessidades da sociedade. No IFSP os projetos pedagógicos dos cursos passam pela avaliação do *campus* e da Pró-Reitoria de Extensão, como já destacado. Abaixo as informações sobre a existência de cursos que abarcam a temática étnico-racial nos *campi* da instituição:

Figura 21: Gráfico sobre a existência de cursos de extensão que abarcam a temática étnico-racial nos *campi*.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora da pesquisa

É evidente que mais da metade dos *campi* do IFSP não possuem cursos de extensão que abarcam a temática étnico-racial, reiterando os dados que já apresentamos extensivamente sobre a negligência das instituições de ensino para com a construção do conhecimento tendo como perspectiva as africanidades. É uma visível produção de ausências, de silenciamento e perpetuação do apagamento da contribuição africana e afro-brasileira à construção de conhecimento em âmbito nacional e mundial.

O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de Sílvia Romero¹²³, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso (NASCIMENTO, 2016, p.113).

¹²³ A frase de Sílvia Romero: “Nós temos a África em nossas cozinhas, Américas em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visita (NASCIMENTO, 2016, p.113).

Apesar das flagrantes ausências, silenciamentos e apagamentos, entendemos que questionar práticas educacionais socialmente justas requer pensar em uma perspectiva orientada tanto para a crítica como para a ação, ou seja, não nos concentramos apenas nos exemplos de reprodução e injustiça, uma vez que não entendemos essa reprodução como inevitável, assim nos focamos também em ressaltar exemplos de práticas que tem como alvo a promoção da diversidade étnico-racial (GERWIRTZ & CRIBB, 2011). Desta maneira, temos abaixo a identificação dos cursos de extensão realizados nos outros 46% da instituição que cumprem, ao menos nesse quesito, o dever de construir conhecimento e problematizar a realidade a partir de uma perspectiva que apesar de totalmente relevante e necessária é negligenciada.

- "Relações étnico-raciais no IFSP – Bragança Paulista, Formação de professores/as na perspectiva da educação das relações étnico-raciais”;
- Capoeira Contemporânea; Brincando de Capoeira: Arte, História e Diversão;
- Nossa humanidade: o ódio e o preconceito sob a ótica interdisciplinar;
- "A construção da literatura afro-brasileira: Percurso histórico-literário”;
- História e Cultura da população negra no Brasil;
- Educação e Direitos humanos;
- "Moradia quilombola – Da floresta aos programas habitacionais, História e Cultura Africana e Afrobrasileira.”;
- Literatura afro-brasileira; Literaturas africanas de língua portuguesa; O som da história: O século XX na música brasileira; Formação cultural, preconceito e educação;
- Curso de Formação de Professores para o Ensino das Relações Étnico-Raciais;
- Educação em Direitos Humanos, Religiosidades e religiões do Brasil, Preparatório para o ENEM, entre outros;
- A questão do negro na história e literatura brasileira, História cultura e literatura negra no brasil;
- Boneca e lendas afro-brasileiras;
- Tópicos Especiais Sobre As Relações Étnicos Raciais No Brasil (o mesmo não foi ofertado até o momento e o prof. responsável conseguiu afastamento para pós-graduação neste último edital).

Os dados indicam que entre os que possuem curso, com exceção de dois *campi*, cada *campus* possui apenas uma proposta, além disso, uma das respostas deixa evidente que o curso existe, mas nunca foi oferecido e, também, um dos *campi* que afirmou a existência de curso não identificou o mesmo quando questionado.

Verificamos, também, que os cursos oferecidos em cada *campus* são diversos e abrangem, em grande parte, áreas humanas do conhecimento, ou seja, literatura, história, sociologia, artes, entre outras. Não temos como realizar o aprofundamento analítico nos conteúdos de cada curso, mas são poucos os títulos que nos remetem às ciências exatas e

biológicas, com exceção de um curso sobre moradia quilombola que pode estar atrelado à arquitetura e urbanismo e/ou edificações.

As Ciências Exatas e suas Tecnologias compreendem diferentes áreas do conhecimento as quais agregam, por exemplo, a medicina, biologia, matemática, física, química e as engenharias, e nelas encontramos mentes e mãos de homens e de mulheres negras que colaboraram, por meio de seus estudos, pesquisas, inventos para avanços científicos/econômicos/ambientais em diferentes partes do mundo (AMAURO & BENITE, 2017, p.4).

Porém, a sociedade brasileira racista, bem como a instituição de ensino, parte dessa sociedade, refutam a posição das negras e negros como protagonistas históricos na produção do conhecimento humano, científico e tecnológico, e procedem com o apagamento das incontáveis contribuições contemporâneas e da incessante permanência de representantes desse segmento populacional nos espaços “duros” de fazer científico, preterindo a presença e perspicácias negras (AMAURO & BENITE, 2017).

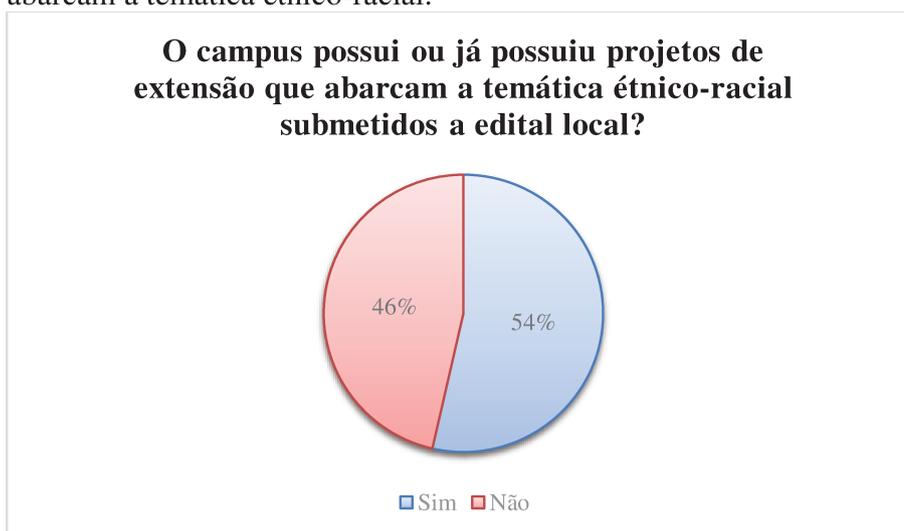
É notável que a entrada da temática étnico-racial na instituição ocorre de forma bem mais expressiva a partir das ciências humanas, porém, devemos lembrar que a partir do advento da lei nº10.639/03 foram criados, também, outros dispositivos regulatórios da educação nacional que visam assegurar o cumprimento da obrigatoriedade da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, como por exemplo, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – ciências da natureza, matemática e suas tecnologias (BRASIL, 2006). Sobre essas orientações podemos fazer os seguintes destaques:

...no âmbito da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias os termos dos PCNEM referendam o que prevê o Art. 26 da LDBEN quanto ao fato de o currículo do ensino médio ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2006, p. 127).

Assim, é necessário responsabilizar os profissionais da educação das referidas áreas do conhecimento para que mobilizem ações no campo das ciências exatas e biológicas, como preconiza a legislação. De acordo com Verrangia (2010), ancorado nas pesquisas de Gill e Levidow (1989), o frequente ensino e aprendizagem acrítico de ciências, por exemplo, engajam professores/as e estudantes na manutenção do racismo. Isso porque o ensino de ciências incorpora uma forma de propaganda racista sutil, difícil de ser detectada, principalmente tendo em vista que essa forma de conhecimento é concebida como politicamente neutra.

Voltando aos dados do questionário, quanto aos projetos de extensão, temos um singelo aumento da ocorrência dos mesmos nos *campi* em relação aos cursos, ou seja, 54% das respostas apontam para a existência de projetos de extensão que abarcam a temática étnico-racial no IFSP. Porém, ainda é gritante o número de *campi* que ainda não possuem projetos de extensão que abordem essa temática, ou seja, 46%, 13 *campi*. A seguir podemos conferir os dados expostos a partir de um gráfico:

Figura 22: Gráfico sobre a existência de projetos de extensão que abarcam a temática étnico-racial.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora da pesquisa

Abaixo podemos vislumbrar os títulos dos projetos de extensão que ocorrem nos *campi* do IFSP que abarcam a temática étnico-racial:

- Dança: cultura, arte e lazer;
- Justamente a Semana de debates e palestras da Consciência Afro-brasileira e o já referido encontro com a tribo de índios caingangues;
- Projeto de Valorização das Africanidades;
- Capoeira Contemporânea: Vivência e Práticas Básicas, Ano 2; Cineclube, Ano 4; Batuque de Umbigada: Ano 2;
- Cultura Africana: construindo conceitos, desconstruindo preconceitos;
- Observatório;
- Café Filosófico, Experimentações e Cine debate;
- Curso FIC - História e Cultura da população Negra no Brasil;
- Protagonismo quilombola: um resgate da memória e história do quilombo Peropava;
- Colore afro;
- Cine Mosaico: educação para diversidade;
- Formação de Professores para o Ensino das Relações Étnico-Raciais;

- Educação em Direitos Humanos, Religiosidades e religiões do Brasil, Preparatório para o ENEM, entre outros;
- A questão do negro na história e literatura brasileira, História cultura e literatura negra no brasil;
- IAFRO, Capoeira: arte e educação.

Novamente verificamos o quão diverso são as áreas abrangidas pelos projetos, ou seja, arte, cultura, história, religião, direito, educação e dança, porém, novamente, com a notável ausência de ações nas áreas abrangidas pelas ciências exatas e biológicas, por exemplo. Mesmo que a tecnologia e outras ciências tenham tido como berço o continente africano¹²⁴ é patente a negação dessa contribuição e a invisibilidade a que são relegados os grandes cientistas, inventores e intelectuais negros dessa e de outras áreas do conhecimento. Não modificando esta situação será impossível redimensionar a contribuição de negras e negros para o desenvolvimento do campo das ciências exatas, biológicas, da saúde e tecnológicas. Ademais,

O Brasil recebeu milhões de homens e mulheres de diferentes grupos étnicos, que o racismo à brasileira classifica unicamente como africanos/as omitindo o berço de origem destas pessoas. Homens e mulheres monjolos/as, caçanjes, libolos/as, congos/as (cambindas), vilis, tios/as, ambundos/as, moçambiques, ijexás, egbás, lubase ketos, para cá foram trazidos e contribuíram com muito mais do que sua força de trabalho. Trouxeram saberes e conhecimentos que impactaram e continuam a impactar o nosso desenvolvimento (AMAURO & BENITE, 2017, p.3).

Ainda acerca das respostas relacionadas aos projetos, entre os representantes que preencheram o questionário um optou por afirmar que o campus não possui projeto de extensão, entretanto, fez a seguinte afirmação: “Escolhi não, mas seria uma injustiça! Acreditamos que este tema é abordado de maneira diluída em várias temáticas de projetos de extensão (...), mas não temos atividades oficialmente registradas para isto. Um projeto que já abordou isto foi o Projeto para o Estímulo do Desenvolvimento do Raciocínio Lógico.” Acrescentamos a este dado, o fato desse mesmo *campus*, segundo a resposta dada ao questionário, não possuir também cursos de extensão que abarcam a temática étnico-racial, porém para este último dado não ofereceu nenhuma justificativa.

Essa breve afirmação nos dá margem para diversas reflexões. Primeiramente devemos lembrar que a questão colocada acerca da existência de cursos e projetos de extensão não fazia

¹²⁴ Como sugestão para aprofundamento dessa temática sugerimos o livro “Gênios da Humanidade: Ciência e Inovação Africana e Afrodescendente” de Carlos Machado, lançado em 2017 pela DBA.

referência a uma ação *exclusiva* da temática étnico-racial e sim uma ação que *abarcasse* a referida temática. Sendo assim, tivemos citados por outros *campi*, inclusive, alguns cursos e projetos cujos títulos não se referiam especificamente a temática, como por exemplo: “Educação e Direitos humanos”, “Dança: cultura, arte e lazer”, “Preparatório para o ENEM”, “Cineclube, Ano 4”, “Café Filosófico, Experimentações e Cine debate”. Ou seja, os cursos poderiam ser destacados, caso abarcassem a temática em questão.

No entanto, o termo empregado para caracterizar o modo como a temática étnico-racial foi “inserida” nos projetos de extensão, segundo a resposta acima explicitada, é *diluída*. Os significados da palavra diluir, de acordo com diversos dicionários da língua portuguesa pesquisados¹²⁵, é: “misturar para reduzir a concentração”, “diminuir a intensidade”, “desaparecer ou fazer desaparecer incorporando a um conjunto”, “tornar-se mais fraco”, “diminuir a força”, “enfraquecer”, “abrandar”, “suavizar”, “desfazer-se”. Podemos dizer que esta palavra infelizmente representa de fato o que até hoje tem sido feito com a história e cultura africana e afro-brasileira na sociedade e principalmente no espaço educativo, ou seja, a mesma foi diluída, diminuída, enfraquecida, desfeita intencionalmente, com respaldo do saber científico dominante e do Estado. Ou seja, “(...) a civilização brasileira nunca aceitaria a contribuição africana caso a mesma não se tornasse sutil, disfarçada, atuando na clandestinidade (NASCIMENTO, 2016, p.129).”

Ainda sobre este caso emblemático, o representante da CEX supracitado preferiu salientar que este *campus* não possuía “atividades oficialmente registradas para isto”. Afirmção essa que, a partir das reflexões que foram feitas até então, trata-se de uma evidente ratificação de que as ações para com a promoção da diversidade étnico-racial não são institucionalizadas.

Outrossim, caso o sentido dessa consideração explicitada fosse diferente do que foi aqui refletido, o responsável por responder o questionário não negaria o caráter oficial das atividades que abarcam a temática étnico-racial, utilizaria um termo que de fato correspondesse a efetiva implementação da temática em questão, mesmo que de forma transversal, e não deixaria de mencionar alguns títulos de projetos que abarcam a questão.

Por fim, salientamos que se cruzarmos os dados acerca dos cursos e dos projetos de extensão, teremos uma situação ainda mais alarmante, ou seja, 8 *campi*, do total que compôs a amostra do estudo, quase 29% da instituição não possui nenhuma das duas ações abarcando a

¹²⁵ Foram consultados os seguintes dicionários online: Michaelis – Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>; Houaiss – Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/>; Aurélio – Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/> Acessados em: 22 de outubro de 2018.

temática das relações étnico-raciais. Reforçando assim, a já profunda e histórica ausência da temática em questão no espaço educativo.

Sabendo que a ciência tem o poder de produzir um discurso autorizado sobre a verdade, discurso esse que poucas pessoas têm a condição de contestar, salvo aquelas inseridas nas instituições em que a ciência é produzida (ALMEIDA, 2017), quando a instituição de ensino se furta de produzir conhecimento sobre as relações étnico-raciais a educação não apenas reproduz o racismo, mas o produz no sentido que aprofunda a hegemonia do conhecimento eurocêntrico e apaga os conhecimentos de origem africana, afro-brasileira e indígena que já são marginalizados.

Assim, chamamos a atenção para o fato de que o IFSP estabeleceu reserva de vagas em todos os cursos oferecidos pela instituição, garantindo o acesso de muitos estudantes negros e negras, implementou uma política de permanência através da assistência estudantil, a qual sabemos que ainda precisa ser aprimorada e ampliada, mas no que tange à dimensão da construção e compartilhamento do conhecimento o IFSP ainda está negligenciando a prática pedagógica que viabiliza a promoção da diversidade étnico-racial no espaço educativo, quando parte considerável dos seus *campi* estão, pelo menos no que diz respeito à dimensão extensionista, desrespeitando de modo flagrante a legislação educativa extensamente pautada nesta pesquisa.

Tendo em vista as análises empreendidas neste capítulo devemos reiterar que não houve adesão de todos os *campi* do IFSP à política de promoção da diversidade étnico-racial pensada pela equipe da Pró-Reitoria de Extensão. Devemos considerar que o referencial setorial da política no âmbito de cada *campus*, muitas vezes, difere do referencial setorial da PRX aqui investigado. Devemos lembrar que todos os servidores do IFSP estão sob regulação de uma mesma legislação que ampara a política em questão, tanto em âmbito nacional como local, mas as práticas político-pedagógicas dos envolvidos não são coerentes entre si, principalmente se levarmos em conta o referencial global da política analisada. Ou seja, a estrutura racista da qual fazemos parte detém mecanismos que operam de forma a legitimar as posturas de negligência para com esta discussão, assim como já evidenciamos, os discursos de negação do racismo no espaço educativo, unidos aos discursos meritocráticos, criam barreiras institucionais que, em alguns *campi*, pelo que observamos, permanecem intactas.

A partir dos elementos investigados ao longo das respostas dadas aos questionários, foi possível perceber que as representações sociais compartilhadas em alguns *campi* não possibilitam a compreensão do racismo como problema que atinge a instituição educativa,

assim como a sociedade de forma geral e, por isso, os comportamentos de muitos servidores se orientam no sentido da manutenção da ideologia racista, sem enxergar a possibilidade que a escola tem de criar mecanismos antirracistas que contraponham a realidade posta. Estes comportamentos são evidenciados na não participação de representantes do *campus* nas ações organizadas pela PRX para promover a diversidade cultural e educação, na inexistência de servidores no *campus* que atuam no NEABI, no desconhecimento das orientações realizadas pela PRX, na ausência de ações de extensão de promoção da diversidade étnico-racial, no não apoio e no não incentivo da gestão para com a realização das ações que promovem a política em questão e no não envolvimento dos servidores com as atividades que visam promover a diversidade étnico-racial.

Este cenário demonstra a complexidade de implementar uma política em uma instituição multicamp, pois apesar de verificar avanços consideráveis em algumas unidades, outras ainda apresentam forte resistência em contribuir com a construção de uma educação antirracista. Entretanto, este não é obviamente o único empecilho na implementação da referida política, pois corroboramos com Bersani (2017) sobre o fato de o racismo corresponder a uma estrutura e, portanto, transcende o âmbito institucional, pois está na essência da sociedade e, por isso, é apropriado para manter, reproduzir e recriar desigualdades e privilégios, revelando-se como mecanismo colocado para perpetuar o atual estado de coisas.

CAPÍTULO VII – ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

No capítulo anterior, a partir dos dados oferecidos pelas coordenadorias de extensão do IFSP, foi possível iniciar uma reflexão sobre a produção de conhecimento pela dimensão extensionista no que tange à diversidade étnico-racial. Verificamos que em alguns *campi* são fomentados projetos e cursos de extensão que abarcam a temática em questão, porém muitos *campi* ainda não possuem tais ações.

Neste último capítulo, portanto, traremos uma análise mais ampla sobre as ações de extensão no sentido de verificar, a partir do relatório de ações de extensão 2014-2017, cedido pela Pró-Reitoria de Extensão, a evolução das ações realizadas com perspectiva na diversidade étnico-racial, buscando compreender melhor o processo de implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, objeto dessa pesquisa.

Segundo a PRX, os dados compilados no relatório de ações 2014-2017 foram extraídos do Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGPROJ). Este sistema é utilizado pelo IFSP, assim como por outros institutos federais e universidades brasileiras, para realizar o planejamento, gestão, avaliação e a publicização de projetos de extensão, desenvolvidos e executados na instituição. Destacamos, ainda, que o sistema foi implantado em 2014 e, portanto, não trabalharemos com os dados do ano de 2013 que foram compilados utilizando outra forma de registro.

O relatório cedido possui ações das seguintes modalidades: bolsa extensão, curso, evento, prestação de serviços, programa e projeto. Ademais, para fins dessa análise, consideramos as ações cuja situação correspondesse a:

- Proposta cadastrada (eventos)
- Proposta recomendada – concluída – sem relatório final
- Proposta recomendada – concluída – com relatório final
- Proposta recomendada – em andamento – normal
- Proposta recomendada – em andamento – sem relatório
- Proposta recomendada pela unidade geral
- Proposta recomendada pela unidade de origem

Ou seja, excluímos da investigação ações registradas como: canceladas, não realizadas, arquivadas, prorrogadas, não recomendadas, substituídas e a reformular. Assim, após este filtro, trabalhamos com 4.254 mil registros de ações vinculadas ao SIGPROJ por meio de editais fomentados diretamente pela PRX ou organizados em âmbito local pelas coordenadorias de extensão, entre os anos de 2014 e 2017.

Tendo em vista o número de registros, além da verificação de cada título listado, criamos uma estratégia para identificar ações que promovessem a diversidade étnico-racial na instituição, ou seja, uma lista de palavras-chaves que contribuíssem com a verificação de títulos que abarcassem a temática da diversidade étnico-racial. Além do título da ação, o relatório também continha as seguintes informações sobre a ação: modalidade, edital, início previsto, término previsto, situação, origem e coordenação.

O conjunto de palavras utilizadas para apoiar a identificação das ações em questão foram:

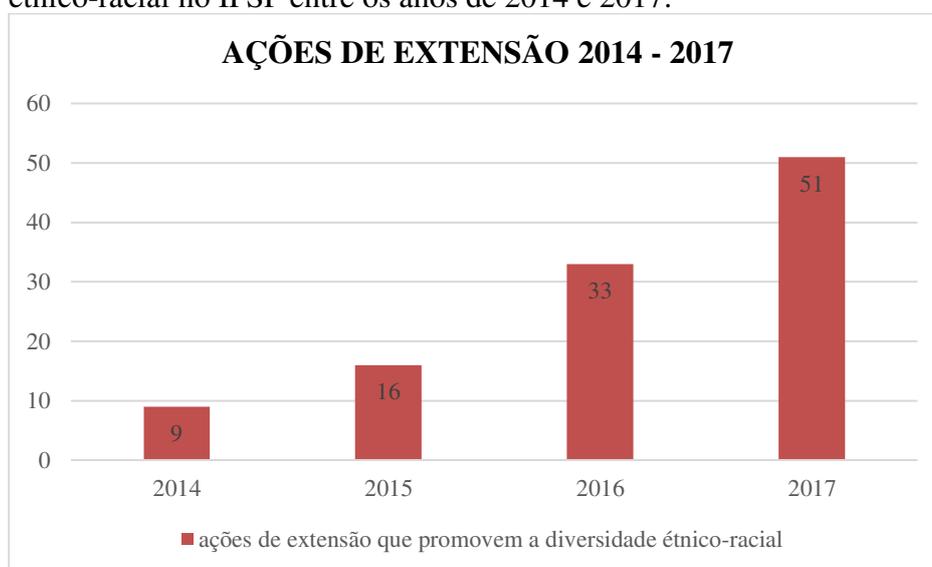
- Negro, negra, negritude;
- Étnico, étnica, étnico-racial;
- Etnia, etnomatemática, etnocentrismo;
- Racial, racismo;
- Quilombo, quilombolas;
- Afro, afro-brasileiro, africanidades, africanos;
- África;
- Tradição, tradicional;
- Matriz;
- Diversidade, diversidade cultural;
- Desigualdade, desigualdade racial;
- Discriminação;
- Cultura;
- Igualdade;
- História;
- Preconceito;
- Ancestral, ancestralidade;
- Multicultural;
- Plural, pluralidade;
- Identidade;
- Resistência;
- Capoeira;
- Indígena;
- Aldeia;
- Índio;
- Preta, preto;
- Diferença;
- Alteridade;
- Direitos humanos;

Dado que o relatório não possuía os resumos das ações, realizamos a busca a partir dos títulos. Assim, depois de compilar todos os projetos que citavam alguma dessas palavras no título fizemos uma breve análise em algumas ações cujo título não indicava necessariamente a abordagem do assunto. Assim, uma ação que, por exemplo, denominava-se “Gênero,

diversidade e educação”, “Juventude e *diversidade* na educação” ou “Identificação, catalogação e preservação de plantas utilizadas na medicina *tradicional*” teve seu resumo consultado a partir de uma busca no site do SIGPROJ¹²⁶, a fim de verificar se a ação abarcava explicitamente ou não a temática.

Neste sentido, depois do primeiro filtro realizado nos 4.254 mil registros de ações, a partir da análise dos títulos e busca de palavras-chaves, compilamos 175 ações, as quais 66 foram excluídas após a análise do resumo porque não abarcavam a temática em questão. Ao todo foram identificadas, portanto, 109 ações sobre a diversidade étnico-racial, como consta no gráfico abaixo, dispostas de acordo com o ano previsto para início.

Figura 23: Gráfico comparativo de ações de extensão sobre a diversidade étnico-racial no IFSP entre os anos de 2014 e 2017.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

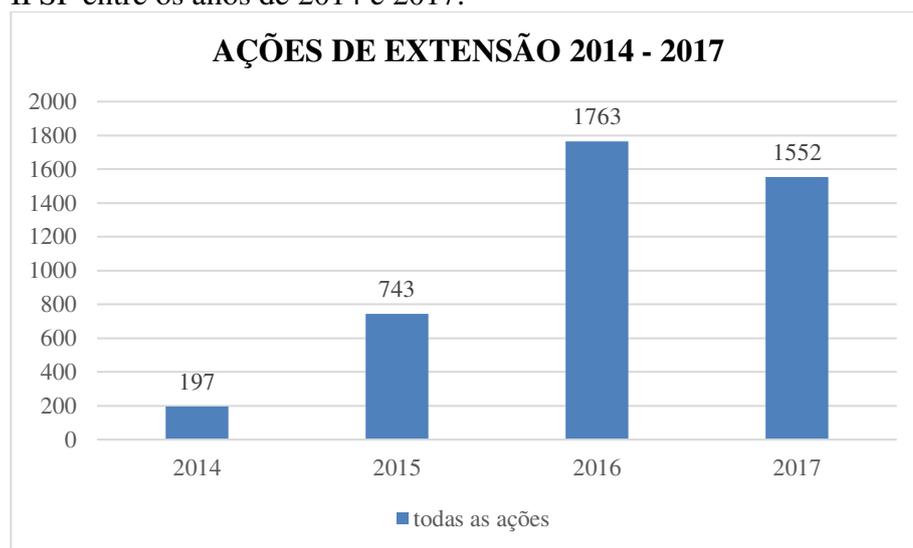
Notadamente houve um acréscimo constante no número de ações dedicadas ao tema em questão no âmbito da extensão do IFSP. O ano de 2017 apresenta seis vezes mais ações do que em 2014. Para avaliar esta evolução temos que considerar obviamente o trabalho desenvolvido pela Pró-Reitoria de Extensão no sentido de promover tais ações, como exposto de forma ampla neste trabalho. Porém, é preciso levar em conta que o Instituto Federal de São Paulo, assim como outros institutos da Rede Federal do país, passou por uma expansão recente tanto em

¹²⁶ Para acessar o SIGPROJ e realizar uma busca por qualquer ação de ensino, pesquisa ou extensão cadastrada os interessados podem acessar o seguinte link: <http://sigproj1.mec.gov.br/index.php?goTo=search> Acesso em: 23 de outubro de 2018.

número de *campi* como de estudantes e servidores. Assim, em 2017 o IFSP já possuía 36 *campi*, e se cada *campus* tivesse ao menos duas ações sobre a diversidade étnico-racial cadastrada já teríamos mais ações do que o total apresentado no gráfico para o ano em questão.

Dada a expansão na instituição, a seguir, também destacaremos um gráfico com a quantidade de ações de extensão realizadas sobre quaisquer temas no IFSP neste mesmo período, tendo em vista, portanto os 4254 mil registros.

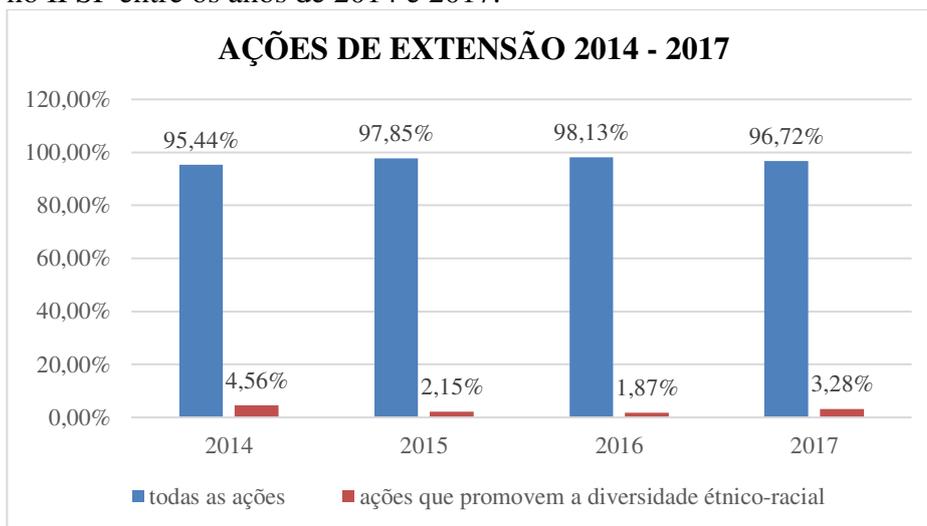
Figura 24: Gráfico comparativo das ações de extensão realizadas no IFSP entre os anos de 2014 e 2017.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Assim, é visível que todas as ações de extensão cresceram numericamente ao longo do período destacado, tendo uma queda entre 2016 e 2017. Deste modo, realizando um estudo comparativo entre as ações que abarcam a dimensão étnico-racial e as demais ações temos:

Figura 25: Gráfico comparativo entre ações de extensão que promovem a diversidade étnico-racial e todas as outras ações de extensão realizadas no IFSP entre os anos de 2014 e 2017.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Primeiramente devemos destacar que a porcentagem de ações de extensão que promovem a diversidade étnico-racial nunca chegou a perfazer 5% do total de ações. Além disso, o aumento de ações de extensão com perspectiva na promoção da diversidade étnico-racial não cresceu na mesma proporção que o número de ações de um modo geral. Assim, se olharmos proporcionalmente, no ano de 2014 as ações que promoviam a diversidade étnico-racial eram mais expressivas no conjunto das ações. Em 2015, as ações que abarcam a referida temática não crescem tanto quanto as demais e em 2016 esta diferença se acentua. Porém, em 2017, quando olhamos para o conjunto de ações, verificamos o aumento na proporção de ações que supera os dois anos anteriores. Além do mais, se compararmos os dois primeiros gráficos verificaremos que enquanto o número de ações no geral cai o número de ações acerca da diversidade étnico-racial aumenta.

Devemos nos lembrar que, no capítulo anterior, quando abarcamos as atividades que os *campi*, participantes deste estudo, destacaram realizar por meio da coordenadoria de extensão verificamos que muitos desses não indicaram nenhuma ação de promoção da diversidade étnico-racial na modalidade curso e projeto. Assim, a partir do relatório também investigamos esse fato e, dessa vez, olhando para 100% dos *campi*, uma vez que o relatório traz os dados de toda a instituição.

Pensando o ano de 2017, que apresenta maior número de ações e cujos dados são mais atuais, verificamos que 13 *campi* não possuem ações de extensão, em nenhuma modalidade,

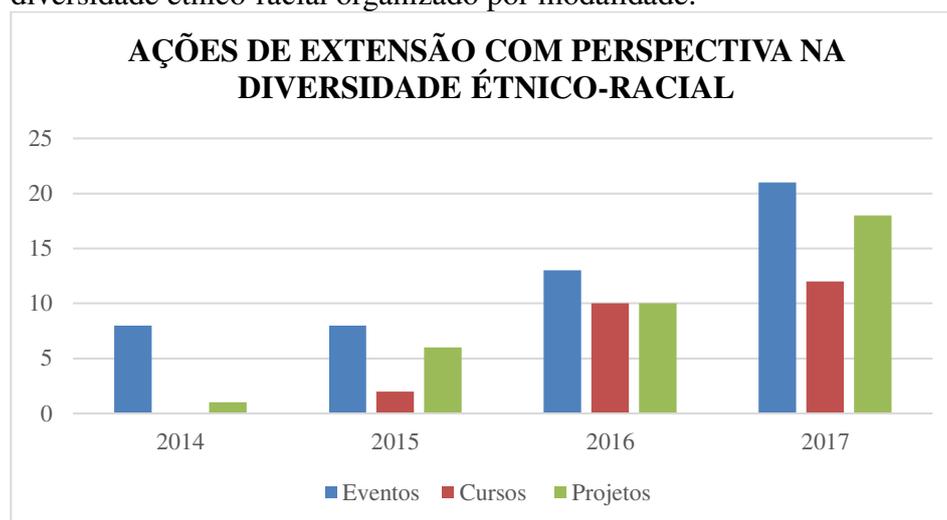
que vise a promoção da diversidade étnico-racial, ou seja, 36% da instituição não possui nenhum registro de ação sobre a temática no ano em questão.

Ainda a partir dos dados do ano de 2017, das 51 ações de extensão com perspectiva na diversidade étnico-racial, 21 são ações caracterizadas como evento, ou seja, uma modalidade de ação que ocorre em um curto período de tempo, ou seja em um dia ou semana específica. Apesar de reconhecermos que este tipo de ação concentra discussões importantes e incentiva a criação de outras ações mais perenes, sabemos que é necessário mais do que isso para efetivamente produzirmos conhecimentos que rompam com o saber eurocêntrico, branco e elitista que se faz dominante no ambiente educativo. Ainda sobre os eventos devemos destacar, que segundo a Pró-Reitoria de Extensão há uma cultura de não registro dessas atividades, assim sendo, é possível que ocorram eventos de promoção da diversidade étnico-racial nos *campi* que não constam no SIGPROJ.

A definição apresentada pelo Regulamento das Ações de Extensão da PRX para eventos é: Ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou direcionada, com o envolvimento da comunidade externa, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo científico tecnológico, conservado ou reconhecido pelo IFSP. Ou seja, esta modalidade de ação prevê a apresentação e exibição dos conhecimentos produzidos, assim insistimos que devemos investigar de forma mais esmiuçada as ações na modalidade projeto e curso, uma vez que essas apresentam maior possibilidade de propiciar aprofundamentos acerca da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

Deste modo, abaixo apresentamos os dados das ações de extensão organizadas para promover a diversidade étnico-racial, entre os anos de 2014 e 2017, de acordo com a modalidade das ações. Vejam:

Figura 26: Gráfico com a divisão das ações de extensão que promovem a diversidade étnico-racial organizado por modalidade.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Verificando os dados expostos acima, podemos perceber que o aumento nas ações de extensão em questão ocorreu de forma a ampliar as ações de um modo geral, mas principalmente as ações formativas que propiciam a produção do conhecimento e interação social efetiva, ou seja, cursos e projetos. Os cursos figuram como ações pedagógicas mais planejadas, visando desenvolvimento, aperfeiçoamento e atualização de conhecimento e os projetos são atividades interdisciplinares que visam a interação transformadora. Os cursos encontrados possuem duração de 1 a 4 meses e os projetos de 3 a 8 meses.

Este cenário indica um amadurecimento e um aprofundamento na perspectiva das ações de extensão pensadas em termos de promoção da diversidade étnico-racial, tendo em vista que uma educação que se quer antirracista tem que abarcar de forma constante e efetiva os conteúdos acerca da história e cultura africana e afro-brasileira que ações eventuais não possibilitam.

Estes dados corroboram com as considerações explicitadas pelos servidores participantes da pesquisa que atuam na PRX, ou seja, a ação planejada consistia em iniciar as discussões por meio dos eventos afim de que outras ações fossem mobilizadas. As ações de fato não ficaram restritas na modalidade evento e ao longo dos anos foram se expandindo, fato que coincide também com a efetivação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros que consolidou-se no final de 2015.

Abaixo listamos todos os cursos de extensão, cadastrados no SIGPROJ pelo IFSP, que promovem a diversidade étnico-racial por meio do ensino de conteúdos sobre história e cultura africana e afro-brasileira:

1. Futuro na Roda - Capoeira IFSP CJO;
2. Curso de Formação Continuada em Educação Profissional;
3. História e Cultura Africana e Afro-brasileira;
4. História e Cultura da população negra no Brasil;
5. Nossa humanidade: o ódio e o preconceito sob a ótica interdisciplinar;
6. Moradia quilombola – Da floresta aos programas habitacionais;
7. Educação em Direitos Humanos;
8. História e Cultura Africana e Afro-brasileira;
9. Educação em Direitos Humanos;
10. "A questão do negro na história e literatura brasileira";
11. Relações étnico-raciais no IFSP- Bragança Paulista;
12. História e Cultura da população negra no Brasil;
13. História e Cultura Afro-brasileira e Africana;
14. Ensino de Química e relações étnico-raciais;
15. História e Cultura Africana e Afro-brasileira;
16. História e Cultura da população negra no Brasil;
17. História e Cultura Africana e Afro-brasileira;
18. Literatura afro-brasileira;
19. Literaturas Africanas de Língua Portuguesa;
20. Educação em Direitos Humanos;
21. Juventude e Diversidade na Educação;
22. Formação de professores para o ensino das relações étnico-raciais;
23. História, Cultura e Literatura Negra no Brasil;
24. História Indígena no Brasil.

Dentre os 24 títulos encontrados apenas cinco não abordam especificamente a temática, ou seja, os cursos de direitos humanos, o de juventude e diversidade e o curso de formação em educação profissional. Este último, de acordo com a revista *Compartilhar* (2017), foi organizado pela própria Pró-Reitoria de Extensão e consistia em um curso modular, no qual, um dos módulos era sobre relações étnico-raciais. Este curso foi organizado em 2015 e oferecido primeiramente no *Campus* Campinas em parceria com a Rede Municipal de Educação e, de acordo com a PRX, no ano seguinte foi oferecido no *Campus* São Miguel Paulista, que na época era uma Centro de Formação do IFSP, como já evidenciado anteriormente.

Com exceção do curso sobre moradia quilombola e curso sobre ensino de química, como já revelamos, as propostas de cursos se restringem às áreas de história, literatura, arte, sociologia, entre outras áreas caracterizadas como humanas. Indicando a quase inexistência de produção de conhecimento em áreas das ciências exatas e tecnológicas que, inclusive, são a maioria atendida pela instituição. Tal informação reitera a dificuldade ainda maior das áreas ditas “duras” do conhecimento em considerar a ciência a tecnologia e a inovação na perspectiva

africana, afro-brasileira e indígena. Segundo Verrangia (2009), diante da necessidade de produzir um ensino de ciências que, efetivamente, se comprometa com o combate ao racismo, encontra-se uma ausência quase total de orientações específicas, tanto formuladas por parte do governo quanto da literatura em educação e ensino de ciências no Brasil.

Dando continuidade à análise dos títulos de cursos encontrados, devemos destacar que alguns projetos e cursos, que inicialmente figuravam na lista das ações porque abarcavam a temática da diversidade de gênero no título, ou seja, possuíam a palavra-chave diversidade, foram excluídos após terem seu resumo avaliado. Isto quer dizer que muitas ações que poderiam trazer a temática racial e de gênero de maneira interseccional não o fizeram, não permitindo, assim, que a discussão de gênero e a discussão racial se relacionem e ainda fazendo com que disputem os poucos espaços conseguidos. De acordo com Ribeiro (2017), tirar as pautas de raça e gênero da invisibilidade e o olhar interseccional mostram-se como ações muito importantes para que fuçamos de análises simplistas ou para se romper com essa tentação de universalidade que exclui.

Continuando, podemos destacar que entre os projetos foram encontrados os seguintes títulos:

1. AFROIF - Multiplicadores da Temática Afro-brasileira no IFSP;
2. Batuque de Umbigada: ritmo, história, memória, resistência e identidade cultural;
3. Projeto de Valorização das Africanidades;
4. A construção da literatura afro-brasileira: Percurso histórico-literário;
5. Imprensa Negra em São Paulo (1903-1963): Cultura, Ativismo e Técnica;
6. Exposição fotográfica África – Moçambique;
7. Terceira Edição das Ações Multiculturais e de Integração do IFSP Campus Capivari;
8. Diversidade no IF Caraguatatuba: (Des) Construindo Conceitos;
9. Capoeira Contemporânea: Vivência e Práticas Básicas;
10. Futuro na Roda - Capoeira IFSP CJO;
11. Introdução à História de Moçambique;
12. Batuque de Umbigada: ritmo, história, memória, resistência e identidade cultural;
13. Remanescentes do Quilombo do Carmo: a luta por memória na terra de direitos;
14. Observatório de Direitos Humanos;
15. Estética capilar: proposta de contextualização no ensino de química e discussão sobre questões étnico-raciais e gênero;
16. Formação de professores/as na perspectiva da educação das relações étnico-raciais;
17. História, cultura e literatura negra no Brasil;
18. Remanescentes do Quilombo do Carmo: a luta por memória e identidade no território de direitos;
19. AFROIF - Multiplicadores da Temática Afro-brasileira no IFSP campus Matão;
20. Bonecas e lendas africanas;
21. Capoeira Arte e Educação;
22. Capoeira Contemporânea: Vivência e Práticas Básicas (Ano 02);
23. Cine-debate: a questão afro-brasileira e indígena em pauta;
24. ColoreAfro: valorização das culturas de base africana e o combate ao racismo;

25. Construção de Identidade Étnica do Negro: estudos, debates e desafios para a promoção de direitos humanos e igualdade racial;
26. Cultura Di Quinta;
27. Educação Escolar Indígena no Brasil;
28. Formação de professores/as: diversidade e diferença em pauta;
29. Memórias do axé: circulação dos saberes afro-brasileiros de São Paulo;
30. Observatório de Direitos Humanos;
31. Pedagogia Culturalmente Relevante e valorização étnico-racial: diálogos, formação, teoria e prática entre os discentes da Licenciatura do IFSP – Câmpus São Roque e a EMEF Tetsu Chinone;
32. Projeto de Valorização das Africanidades;
33. Protagonismo Quilombola: um resgate da memória e história do quilombo Peropava;
34. Reis e Rainhas da África;
35. Touba.

Vê-se que além de existirem em maior quantidade, os projetos de extensão possuem temas mais variados e, em geral, tem maior duração do que os cursos. Ademais, os próprios títulos já enunciam um envolvimento maior com a comunidade.

Enfim, a somatória dessas ações que envolvem a história de África, os territórios quilombolas, as manifestações culturais afro-brasileiras, as manifestações religiosas de matriz africana, as formas de resistência do povo negro, os ativismos, as artes, as literaturas, os ritmos, as histórias, culturas e a educação indígena, entre outros temas cuja perspectiva é promover a diversidade étnico-racial, por meio do resgate e da produção de conhecimentos e saberes historicamente negados, apagados e marginalizados, vem se consolidando na instituição ainda que de maneira lenta, como indicada pelos próprios agentes públicos entrevistados.

Mesmo a extensão sendo a dimensão que mais recentemente se organizou na estrutura da educação técnica e superior brasileira e que, por vezes, é vista como menos importante pela comunidade acadêmica, acreditamos que devida a interlocução, interação e integração desta dimensão com a comunidade externa, em toda a sua diversidade, esta dimensão configura-se como um lugar capaz de propiciar a construção de conhecimentos a partir de perspectivas africanas, afro-brasileiras e indígenas não exploradas em decorrência da colonização cognitiva da qual fomos alvos.

O monopólio da cultura do Brasil, o monopólio do saber, é também o monopólio do poder. É preciso, então, na medida em que democratizemos esta sociedade, tenhamos condições de abrir os leques democráticos, não apenas econômicos e políticos, mas também culturais, nós incorporemos essa produção de imprensa negra, dessa juventude negra que está escrevendo e participando num processo de renascimento negro. Essa produção precisa ser também considerada pluralisticamente como pluralista; é a cultura brasileira e não mediante o critério monopolístico imposto pela cultura do dominador colonizador, sem alternativas de outras formas de expressão que reflitam

exatamente as grandes diversidades da nação brasileira (MOURA, 2014, p.251).

Devemos reconhecer que a despeito de todo o esforço de se implementar uma política de promoção da diversidade étnico-racial, mesmo considerando a evolução numérica e qualitativa nas ações de extensão organizadas para produzir e compartilhar conhecimento que promova a diversidade étnico-racial, considerando, inclusive, possíveis ações não registradas ou deixadas de fora da pesquisa, visualizamos que proporcionalmente o conhecimento com perspectiva africana, afro-brasileira e indígena não perfaz nem 5% da produção de conhecimento do IFSP, tendo em vista a dimensão extensionista.

O conhecimento é um campo de poder e a ideologia que circula no espaço educativo, sustentando esse poder na mão de poucos advém do tipo acabado do falso pensamento, conceituado por Aimé Césaire (1977), de “Que o Ocidente inventou a ciência. Que só o Ocidente sabe pensar, que nos limites do mundo ocidental começa o tenebroso reino do pensamento primitivo, o qual, dominados pela noção de participação, incapaz de lógica (...) (p.58).”

Já reiteramos muitas vezes nessa pesquisa que entendemos o racismo brasileiro dentro de uma perspectiva estrutural e estruturante das relações sociais, políticas e econômicas do país. Conseqüentemente, o racismo que se expressa na escola, nas relações interpessoais e principalmente no currículo eurocêntrico é desdobramento dessa estrutura racista organizada institucionalmente. Isto posto, devemos reiterar que a conclusão a que se chega com os últimos dados expostos é que a instituição de ensino não somente reproduz a dinâmica racista da sociedade, mas a incrementa, quando permite que a esmagadora produção do conhecimento no seu interior, independente das leis vigentes, promovam a história e a cultura de apenas uma parcela da população, relegando a outra parcela a aceitação de um conhecimento que não a representa.

Concordamos com Sueli Carneiro (2011), portanto, que o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual, ou seja, um processo que ocorre pela negação aos negros e negras 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, um processo de epistemicídio.

Sabendo que o eurocentrismo que impera nas instituições de ensino é uma perspectiva de conhecimento mundialmente hegemônica, colonizadora e que se sobrepõe a todas as demais formas de conhecimento prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos, tanto na Europa como no resto do mundo, entendemos que a luta antirracista no espaço educativo perpassa pelo resgate e pela construção de novos conhecimentos com perspectivas africanas, afro-brasileiras e indígenas (QUIJANO, 2005). Contudo, esta não é uma tarefa fácil, como podemos perceber ao longo do exposto e refletido neste trabalho. Mesmo que haja uma mobilização institucional para contrapor concepções de mundo profundamente arraigadas na perspectiva eurocêntrica a partir de uma política que vise promover a diversidade étnico-racial, encontram-se no caminho barreiras institucionais de toda ordem, mas principalmente de ordem humana, ou seja, uma cultura racista. Uma cultura branca eurocêntrica que historicamente educou brancos, os quais não abrem mão dos seus privilégios e se veem como o padrão social, e negros, que muitas vezes não enxergam a possibilidade de construção de novas perspectivas que de fato os representem e valorizem sua ancestralidade. Essa cultura racista e tecnicista, muitas vezes denunciadas pelos servidores da Pró-Reitoria de Extensão, impede a efetivação de ações mais diversas, democráticas e socialmente engajadas na transformação social.

Por mais que hoje tenhamos mais experiências de educação e diversidade no espaço escolar, ainda é possível afirmar que é o conhecimento científico que tem a primazia de ser transmitido neste espaço, e não outras formas de conhecer produzidas pelos setores populares e pelos movimentos sociais. Essa ausência de tais conhecimentos é resultado de um processo histórico de dominação epistemológico imposto pelo colonialismo (GOMES, 2017, p. 53).

Segundo Djamila Ribeiro, as experiências desses grupos marginalizados e não humanizados faz com que as produções intelectuais, saberes e vozes dos mesmos sejam tratadas de modo igualmente subalternizados, além das condições sociais os manterem num lugar silenciado estruturalmente. Para esta pesquisadora, isso de forma alguma, significa que esses grupos não criam ferramentas para enfrentar esses silêncios institucionais, pelo contrário, existem várias formas de organização política, culturais e intelectuais. Assim, a ação extensionista, dados os princípios que a norteiam, poderia contribuir com a abertura dos espaços acadêmicos e institucionais para esta troca e produção de saberes, num ambiente em que essas vozes tenham um lugar valorizado, uma vez que as condições sociais dificultam a visibilidade e a legitimidade dessas produções.

(...) não poder acessar certos espaços, acarreta em não se ter produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social (RIBEIRO, 2017, p. 64).

Quando buscamos no espaço educativo a possibilidade de romper com esta perspectiva colonialista e viabilizar um conhecimento cuja perspectiva não seja eurocêntrica, de fato, esbarramos nessa ainda latente dominação epistemológica, mesmo no âmbito da extensão que tem a primazia de relacionar-se com a comunidade externa em todas as suas formas de expressão e organização.

CAPÍTULO VIII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso estudar, estudar e estudar para poder mobilizar e organizar com competência. Uma revolução não pode ser o arrebanhar de uma represa de demandas reprimidas e de esperanças humilhadas. É sobre esse chão, sobre a indignação e sobre a revolta que ocorre a possibilidade de outro mundo. Mas ele tem que ser construído com cientificidade competência e com uma palavra que está desgastada, que é a sabedoria

José Paulo Netto

Este estudo nos revela as grandes dificuldades que se apresentam à instituição escolar no momento da implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial. Compreendemos que para a efetivação de uma educação antirracista seria necessário, portanto, mobilizar o todo da instituição, priorizar a discussão das relações étnico-raciais, assegurar nos documentos norteadores da escola os princípios, as metas e as orientações para atingir esse fim e criar estratégias tangíveis para sua consolidação.

O conjunto das análises empreendidas nesta pesquisa demonstrou os caminhos percorridos pela equipe da Pró-Reitoria de Extensão que culminaram na ampliação da discussão acerca da temática étnico-racial, bem como viabilizaram as ações de extensão que produzem e compartilham conhecimentos com a comunidade acerca da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Entretanto, este estudo também possibilitou a identificação das lacunas existentes no processo de implementação da política em questão, tendo em vista a dimensão extensionista, assim como desvelou as principais barreiras institucionais que impedem a plena implementação da mesma.

Ao realizar o estudo das representações sociais dos agentes públicos responsáveis por efetivar uma política extensionista que contemplasse a diversidade étnico-racial foi possível compreender que tais representações afetam diretamente a coordenação e o planejamento das ações instituídas que objetivavam a construção de um ambiente antirracista.

Podemos dizer, portanto, que houve intencionalidade político-pedagógica dos membros que compõem a Pró-Reitoria de Extensão na condução do processo de implementação da política de promoção da diversidade étnico-racial, uma vez que esses agentes públicos demonstraram reconhecer as desigualdades raciais na instituição, concordaram com a

necessidade de uma política que estabelecesse mudanças, demonstraram conhecer a legislação que respalda esta política, pautaram este objetivo no documento norteador do IFSP e, por fim, mobilizaram as ações e efetivaram as metas definidas.

É inegável a potencialidade da extensão em viabilizar a implementação de uma política de promoção da diversidade étnico-racial, uma vez que seriam infinitas as possibilidades de ações extensionistas de articulação comunitária a fim de produzir saberes descolonizados e emancipatórios. Porém, devemos considerar que no contexto das instituições públicas existem limites para atuação dos burocratas, que mantêm a máquina pública em funcionamento, para intervir no cenário e desenvolver ações que minimizem os efeitos das desigualdades raciais que se acumulam no espaço educativo e fora dele.

Este estudo tornou evidente que a maior barreira institucional imposta a efetivação da política em questão é a cultura racista, o racismo institucionalizado na ação daqueles que se omitem, desresponsabilizam-se e negligenciam a necessidade da construção de um espaço educativo que acolha as diferenças e promova a diversidade étnico-racial. A questão principal é que as ações que visam a constituição de uma educação antirracista têm sido pensadas e implementadas em número e intensidade muito inferior ao tamanho do desafio que esse racismo institucionalizado coloca para as instituições educativas. Os dados da Comissão Própria de Avaliação, os discursos dos servidores entrevistados e as respostas dos questionários nos mostram a insuficiência das ações que promovem a diversidade étnico-racial dentro do IFSP, nos indicando, também, o quão profunda ainda são assimetrias raciais nos espaços educativos e o quanto o Estado ainda falha na garantia de direitos básicos à população negra e indígena no país.

Como enfatiza Sueli Carneiro (2011) trata-se de uma sociedade em que o caráter estrutural do racismo impede a realização dos fundamentos da democracia, sejam a liberdade, a igualdade e a fraternidade, uma vez que esta sociedade consagra hegemonias e subalternizações racialmente recortadas. Porém, corroboramos com Abdias Nascimento (2016), que nada disso impede que as reivindicações democráticas, igualitárias e libertárias sejam proclamadas e, o que é mais importante, que se lute por sua implantação nas condições existentes.

Assim, uma política que vise a educação antirracista tem que ser consistente o suficiente para transpor as barreiras institucionalizadas que configuram o cenário educativo atual. Para isso faz-se necessário que sejam observadas e corrigidas as lacunas existentes no processo de

implementação que impedem a plena realização da política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP e nas demais instituições de ensino que vivenciam estes mesmos processos.

Uma das primeiras e grande lacuna observada nesse processo é a ausência de uma documentação unificada que verse sobre a política em questão para toda a instituição de ensino e que traga os objetivos, procedimentos, avaliação e formas de acompanhamento da mesma, tendo em vista o tripé ensino, pesquisa e extensão, sua articulação e indissociabilidade. Oficializar e institucionalizar a política através do documento de forma completa e incisiva é uma iniciativa básica que marcaria a posição da instituição frente a temática, respaldaria os profissionais que devem desenvolver o trabalho e, também, ajudaria a dar visibilidade a política perante a comunidade.

É preciso que a política de promoção da diversidade étnico-racial seja encarada como a política educacional que é e, como tal, todos os documentos internos, também, devem refletir o preconizado na legislação e diretrizes educativas já existentes para o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. O Plano de Desenvolvimento Institucional, por exemplo, deve pautar como um dos objetivos gerais a promoção de uma educação antirracista e, assim, definir objetivos específicos que conduzam a efetivação desta perspectiva para além do que já foi consolidado. Para tanto, também serão necessárias as definições de metas diversas de curto, médio e longo prazo para que se concretizem práticas pedagógicas antirracistas, a exemplo do que foi a constituição do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas pela Pró-Reitoria de Extensão.

Além disso, as instituições devem utilizar-se dos dados da autoavaliação institucional para investigar a coerência entre as ações pautadas nos Planos de Desenvolvimento Institucional, nos Projetos Políticos Pedagógicos, e em quaisquer outros documentos, e a ação que visa a consolidação da política de diversidade étnico-racial no espaço educativo, a fim de proceder com as mudanças necessárias caso as mesmas continuem sendo apontadas como insuficientes.

No âmbito da extensão, mesmo que timidamente, observamos no IFSP avanços consideráveis com as ações que visam promover a diversidade étnico-racial. A institucionalização dos seminários sobre diversidade cultural e educação, a orientação e mobilização de semanas de diversidade nos *campi*, a constituição do NEABI e o crescente número de projetos e cursos de extensão com perspectiva na história e cultura africana, afro-brasileira e indígena demonstraram que a Pró-Reitoria de Extensão mobilizou esforços para a implementação da política em questão, como exposto ao longo da pesquisa. No entanto,

devemos ressaltar que a difusão das ações não ocorreu de forma a contemplar todos os *campi* e as ações não se multiplicaram na mesma medida e intensidade da expansão da instituição, ocorrida recentemente. Os dados dos questionários nos indicam de forma contundente que boa parte da instituição não realiza as ações de promoção da diversidade étnico-racial, daí advém uma das maiores lacunas da política, ou seja, seu alcance. Não estamos tratando apenas da intensidade com a qual as ações ocorrem, mas do fato de que em uma parte considerável da instituição ela nem se efetiva.

Sabemos que o fato de a política de promoção da diversidade étnico-racial não alcançar alguns *campi* também está diretamente relacionado as barreiras institucionais existentes. Ou seja, a cultura racista entranhada no espaço educativo gera a negação de discutir a temática, a negligência com as ações propostas, o desamparo aos que tentam mobilizar as discussões, a omissão frente as desigualdades raciais evidentes, a contraposição as ações já estabelecidas, a perspectiva meritocrática, a definição de um ideal de estudante, entre outros aspectos que configuram o cenário de racismo institucional.

Devemos lembrar que qualquer *campus* do Instituto Federal de São Paulo possui a mesma atribuição e prerrogativas de toda a instituição, sendo assim essa condição não o possibilita servir a uma atuação não sistêmica (PACHECO,2001). Isto quer dizer que é uma irregularidade flagrante a não adesão de quaisquer *campi* à política de promoção da diversidade étnico-racial estabelecida pela PRX, por mais que esta política precise ser aperfeiçoada. A não mobilização frente a temática étnico-racial é ilegal frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, tendo em vista que a medida do trabalho da instituição ou o cumprimento de objetivos e metas é o resultado do todo, quando um *campus* deixa de efetivar as ações de promoção da diversidade étnico-racial toda a instituição é responsável por esta omissão.

A eliminação das lacunas na política em questão passa, portanto, pela melhoria na difusão das ações, ou seja, na garantia que as ações extensionistas que visão a diversidade étnico-racial ocorram em todos os *campi* da instituição de forma diversificada e constante. Cabe, também, portanto o aprimoramento das orientações, a melhoria na comunicação institucional e a criação de formas de acompanhamento e avaliação constante das ações em questão.

Outro aspecto importante sobre a mobilização das ações de extensão, que conformam a política de promoção da diversidade étnico-racial, relaciona-se a existência de membros do NEABI nos *campi*, uma vez que constatamos que os *campi* que não possuem estes membros nem sempre conseguem envolver o referido núcleo nas atividades de promoção da diversidade

étnico-racial. Assim, deve-se pensar na possibilidade de o NEABI ter pelo menos um representante por *campi*, de modo a contribuir com as ações de promoção da diversidade étnico-racial, tendo em vista que este núcleo já possui um protagonismo no desenvolvimento de tais ações.

Devemos reiterar, portanto, que esta pesquisa destaca a relevância da atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no IFSP e, de uma forma geral, demonstra que este é um mecanismo de essencial importância a ser viabilizado nas escolas, pois além de contestar e enfrentar as práticas racistas institucionalizadas, os núcleos atuam na produção de conhecimento com perspectiva africana, afro-brasileira e indígena que culmina na necessária descolonização dos currículos e conseqüentemente das perspectivas cognitivas.

Como já reforçamos ao longo do trabalho, historicamente a educação brasileira tem produzido e reproduzido um conhecimento eurocêntrico e excluído do currículo escolar e das práticas educativas as perspectivas africanas, afro-brasileiras e indígenas, não contemplando, assim, a contribuição de negros e negras para a construção das ciências, das tecnologias e demais saberes. A isso temos denominado colonização do saber e das perspectivas cognitivas (LANDER, 2005). O estudo evidenciou como é ínfimo o dado que demonstra o conhecimento produzido e compartilhado no IFSP, a partir dos projetos e cursos de extensão, no que tange à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena se comparada a produção total da instituição. Mesmo existindo uma ampliação dessas ações no âmbito da extensão, as mesmas ainda estão circunscritas à algumas áreas do conhecimento, são realizadas em pouca quantidade, se comparadas as demais, e em apenas alguns *campi*.

É preciso, portanto, que a instituição fortaleça a produção e o compartilhamento de conhecimentos que promovam a diversidade étnico-racial e isso quer dizer produzir saberes ancorados no pensamento africano, afro-brasileiro e indígena em todos os campos de atuação humana, em todas as áreas científicas e tecnológicas, a fim de que sejam estes conhecimentos de fato descolonizados e emancipatórios. Para tanto, é indispensável que haja por parte dos profissionais das instituições de ensino um envolvimento efetivo com a temática em questão, uma responsabilização das diversas áreas do conhecimento que as escolas compreendem e isso é uma tarefa difícil, tendo em vista os próprios dados recolhidos por meio das coordenadorias de extensão, por exemplo, que indicam o pouco envolvimento numérico dos servidores e, também, a qualidade regular e, muitas vezes, ruim deste envolvimento com as atividades que promovem a diversidade étnico-racial.

Nesse cenário de não envolvimento dos profissionais da educação com as ações já planejadas sobre a diversidade étnico-racial devemos chamar a atenção para a responsabilidade dos gestores da instituição, ou seja, tanto os coordenadores de extensão, os diretores adjuntos educacionais, como os diretores gerais devem criar possibilidades de formação dos profissionais da educação, garantir a viabilidade de participação dos mesmos, avaliar a participação, bem como cobrar a participação e envolvimento desses, uma vez que foram respaldados e incentivados para tal. Para a construção de uma educação antirracista é condição essencial a ação efetiva e proativa dos gestores.

Ademais, uma possibilidade tangível de mobilizar a temática, tendo em vista os institutos federais de educação técnica e tecnológica, de forma efetiva é que cada *campus* institucionalize ao menos um projeto de extensão que abarque a temática e se articule aos eixos de atuação dessa unidade, um projeto que seja *contínuo* e, também, articulado ao NEABI ou grupo correlato. Um projeto que abarque cursos e que trave parecerias com a comunidade organizada, sejam os coletivos negros, os pontos de cultura, as secretarias de igualdade racial ou setores similares, entre outros, a fim de que se criem redes de atuação, produção de saberes e conhecimentos com perspectiva africana, afro-brasileira e indígena. Como destacamos neste estudo, já existem iniciativas que possuem essas características, mas as propostas devem ser estendidas a todos os *campi* e aprimoradas no sentido de ampliar as áreas do conhecimento em que atuam e a quantidade de profissionais, estudantes e comunidade externa envolvidos, só assim será possível a troca de saberes acadêmicos e popular e a consequente construção de conhecimento socialmente relevante.

Por fim, devemos salientar que pelo fato desta pesquisa de implementação ter atuado sobre um recorte que comportou apenas a dimensão extensionista reconhecemos que há muitos outros aspectos que podem ser estudados que neste trabalho não foi possível explorar. Fizemos alguns apontamentos sobre a instituição como um todo, dada a análise de documentos norteadores, indicamos por exemplo, a ausência da temática racial nos documentos no que tange à pesquisa, porém seria necessário aprofundamento a fim de compreender a amplitude dessa ausência na prática. Outro limite deste estudo foi a não possibilidade de aprofundamento da temática indígena, que apesar de acompanhar todas as análises do trabalho, que indica uma ausência ainda mais profunda desta temática, entendemos que tal assunto demanda uma análise específica a partir de outros referenciais teóricos e abordagens que deem conta da complexidade do assunto.

Acreditamos que mesmo que a extensão reivindique para si a perspectiva de transformação social, esse princípio deve estar consonante com as demais ações travadas no interior das instituições e fazer eco nas demais dimensões educativas. Além disso, não podemos esquecer que a instituição de ensino sozinha não é capaz de se responsabilizar pela transformação social dada as opressões sistêmicas que afetam o tecido social como um todo. O respeito a diferença como prática efetiva, a intervenção nos processos que produzem exclusão estrutural e conseqüentemente a construção de uma educação antirracista depende do conjunto que move a instituição educativa e de sua disponibilidade em estar aberta e articulada à comunidade externa. Parafraseando Franz Fanon (2017), uma instituição de ensino é racista ou é antirracista. Enquanto não se tiver apreendido esta evidência, deixar-se-á de lado um grande número de problemas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, M.; SILVÉRIO, V. (orgs). **Educação Como Prática da Diferença**. Campinas, SP. Armazém IPÊ (Autores Associados), 2006.
- ADÃO, Claudia R. Territórios de Morte: homicídios, raça e vulnerabilidade social na cidade de São Paulo. In. OLIVEIRA, Dennis (org.). **A Luta Contra o Racismo no Brasil**. São Paulo: Edições Forum, 2017.
- AGUILAR, L.E. **A Educação Paulista: perspectivas de ação e responsabilidade socioeducacional - A favor de uma outra política educacional para o Estado**. Revista APASE (São Paulo), v. 10, p. 12-21, 2009.
- AGUILAR, L.E. **A agenda pública paulista da Educação: três décadas de acertos e erros nas políticas educacionais para um sistema educacional de grande porte**. Revista APASE (São Paulo), v. 9, p. 36-43, 2008.
- AGUILAR, L.E. **Estado Desertor: Brasil e Argentina nos anos de 1982-1992**. LaPPlanE/FE/R.Vieira Ltda, Campinas, SP. 2000
- ALMEIDA, Naomar (Org.). **Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005.
- ALMEIDA, Silvio. Capitalismo e Crise: o que o racismo tem a ver com isso? In. OLIVEIRA, Dennis (org.). **A Luta Contra o Racismo no Brasil**. São Paulo: Edições Forum, 2017.
- ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural**. Belo Horizonte – MG: Letramento, 2018.
- ARAÚJO, José & MOURÃO, Marlinda. A hibridização institucional da rede federal De educação técnica e tecnológica do Brasil. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, vol. 15, 2015, pp. 139-157.
- ARAUJO, Marta.; MAESO, Silvia. **A presença ausente do racial: discursos políticos e pedagógicos sobre História, “Portugal” e (pós-)colonialismo**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 145-171, jan./mar. Editora UFPR, 2013.
- ARAUJO, Marta; MAESO, Silvia R. **O Eurocentrismo nos Manuais Escolares de História Portugueses**. Estudos de Sociologia, Araraquara, v.15, n.28, p.239-270, 2010.
- ARROYO, M. Educação e Exclusão da Cidadania. In. BUFFA, E; ARROYO, M; NOSELLA, P (orgs.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2002.
- AZEVEDO, Janete. **A educação como política pública**. Campinas - SP: Autores Associados, 1997.
- BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BENEVIDES, Dalila; SANTO, Daniela; QUEIROZ, Delcele. Estudantes de uma Universidade Estadual com Cotas: A percepção do racismo. In. SYSS, Ahyas (org.). **Diversidade Étnico-Racial e Educação Superior Brasileira: experiências de intervenção**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

BENITE, Anna; AMAURO, Nicéa. **Por uma produção de ciência negra: experiências nos currículos de química, física, matemática, biologia e tecnologias**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 9, n. 22, p. 03-08, jun. 2017. ISSN 2177-2770. Disponível em: <http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/392>. Acesso em: 07 nov. 2018.

BENTO, M. A. & CARONE, I (Orgs.) **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2002.

BERNARDINO, Joaze. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil**. Estud. afro-asiát. [online]. 2002, vol.24, n.2, pp.247-273. ISSN 0101-546X. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-546X2002000200002> Acesso em: 22 de fevereiro de 2017.

BERSANI, Humberto. **Racismo, trabalho e estruturas de poder no Brasil**. In. OLIVEIRA, Dennis (org.). **A Luta Contra o Racismo no Brasil**. São Paulo: Edições Forum, 2017.

BONILHA, Tamyris. **O não-lugar do sujeito negro na educação brasileira**. 2012, 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

BRASIL. Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. **Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 21 de novembro, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4886.htm Acesso em: 25 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Concepção e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Ministério da Educação: Brasília, junho 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Ministério da Educação: Brasília – DF: MEC/SEPIR, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 20 de junho de 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003**. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 de maio, 2003. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10678-23-maio-2003-496733-norma-Atualizada-pl.html> Acesso em: 12 de fevereiro de 2017.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Ministério da Educação: Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

BRASIL. **Política nacional de promoção da igualdade racial.** Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Biblioteca da Presidência da República. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_igualdade_racial.pdf. Acesso em: 29 de junho de 2015.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em: 25 de outubro de 2018.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio - Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica Brasília, vol 2. 2006.

BRASIL. **Sinopse Estatística: Educação Básica: Censo Escolar – 2007,** Ministério da Educação e Desporto: Brasília, 2008.

BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (Orgs). **Negras (in)Confidências. Bullying não. Isto é racismo.** Mulheres negras contribuindo para as reflexões sobre a Lei 10.639/03. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. **A universidade, a extensão universitária e a produção dos conhecimentos emancipadores.** In: Reunião Anual da ANEPD, 27, 2004, Caxambu/MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t1111.pdf> Acesso em: 25 de outubro de 2018.

CAVALCANTE, Luiz e LOTTA, Gabriela (Orgs). **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação.** Brasília: ENAP, 2015.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2003.

CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o Colonialismo.** Lisboa: Sá da Costa, 1978.

COMPARTILHAR: Revista de Extensão do IFSP. São Paulo: IFSP, Ano 1, n.1 [2017] – ISSN 2526-3900.

CORREA, José Edison. **A extensão universitária como prática fundamental.** Interfaces – Rev. de Extensão | Belo Horizonte | v.2, n.2, p. 158-170, jan./jun. 2014

CHAGAS, Conceição. **Negro: uma identidade em construção.** Petrópolis: Vozes, 1996.
CHIAVENATO, Júlio. **O Negro no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2012.

COELHO, Mauro; COELHO, Wilma. **Entre vícios e virtudes: educação, sociabilidades, cor e ensino de História**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

CRI. **Articulação para o Combate ao Racismo Institucional**. Identificação e abordagem do racismo institucional. Brasília: CRI, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo [online]. 2007, vol.12, n.23, pp.100-122. ISSN 1413-7704. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>. Acesso em: 26 de abril de 2017.

DÓRIA, Antonio. **O preconceito em foco: análise de obras literárias infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura**. São Paulo: Paulinas, 2008.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA (Org.). **Guia de enfrentamento do racismo institucional**. Brasília: Geledés; ONU, 2013. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Guia-de-enfrentamento-ao-racismo-institucional.pdf> Acesso em: 15 de abril de 2017.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA (Org.). **Racismo Institucional: Uma abordagem conceitual**. Brasília: Geledés; ONU, 2013. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf> Acesso em: 15 de abril de 2017.

GERWIRTZ, Sharon; CRIBB, Alan. O que fazer a respeito de valores na pesquisa social: o caso da reflexividade ética na Sociologia da Educação. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, JOAQUIM B. **Princípios Constitucionais da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social, a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete.; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção Barbosa.; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006. p. 21-40.

GOMES, Nilma. **O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

GOMES, Nilma (Orgs.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. 1. ed. Brasília: MEC; Unesco, 2012. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/Etnico%20Racial_educaca-para-todos_36_miolo.pdf Acesso em: 18 de agosto de 2015.

GORENDER, Jacob. **O Escravismo Colonial**. Editora Ática, São Paulo, 1985.

GUIMARÃES, Antonio. Entrevista com Carlos Hasenbalg. Tempo Social, **Revista de Sociologia da USP**, v. 18, n. 2, 2006.

ELMORE, Richard. **Backward mapping: implementation research and policy decisions**. Political Science Quarterly, 94(4),1979/80.

FANON, Franz. **Pele Negra, Mascaras Brancas**. Lisboa: Letra Livre, 2017.

FEITOSA, Caroline. “**Aqui tem racismo!**”: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, 2012.

FILICE, Renísia. **Raça e Classe na gestão da educação básica brasileira**: a cultura na implementação de políticas públicas. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FORPROEX. **I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1987. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> Acesso em: 12 de agosto de 2016.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FRIGOTTO, G. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: gênese e indeterminação da identidade e campo de disputas. In FRIGOTTO, G. (coord. geral). **Ofertas formativas e características regionais**: A Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa apresentado à FAPERJ em julho de 2015, pp. 85-99.

FRONZAGLIA, Maurício Loboda. **O processo de Bolonha: um estudo de caso de política pública internacional (1999-2010)**. *Idéias*, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 59-100, jan. 2016. ISSN 2179-5525. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649463/16018>. Acesso em: 24 outubro de 2018.

GONÇALVES, L. A.O & SILVA, P. B. **Movimento Negro e educação**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15, set.-dez./2000, p. 134-158 [São Paulo].

HASENBALG, C. & SILVA, N. V. “Educação e diferenças raciais na mobilidade ocupacional”. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. & LIMA, M. (orgs.). **Cor e estratificação social**. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.

HASENBALG, C. **Discriminação e Desigualdades Raciais**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IFSP. **Regimento Geral do IFSP**. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/regimentogeralifsp.html> Acesso em: 20 de maio de 2018.

IFSP. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014/2018**. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/o-que-e-rss/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/176-pdi?showall=1> Acesso em: 05 de setembro de 2018.

JACCOUD, LUCIANA. **O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das Políticas públicas de promoção da igualdade racial**. In. *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA, 2008.

JESUS, Vinicius M. **Do silêncio ao Estatuto da igualdade racial**: os caminhos da igualdade no direito brasileiro. Dissertação de Mestrado. São Paulo: [s.n], 2013

JOBERT, Bruno & MULLER, Pierre. **L'État en Action**. Paris: PUF, 1987.

JOBERT, Bruno. **Controverses et débats dans la conduite des politiques publiques**. Grenoble, CERAT, Université des Sciences Sociales, 1988.

JOBERT, Bruno. **Mode de médiation sociale et politiques**. Grenoble, CERAT, Université des Sciences Sociales, 1989.

KINGDON, J. W. Como chega a hora de uma idéia? In: Saravia, Enrique e Ferrarezi, Elisabete (org.). **Políticas públicas**: coletânea. Brasília: ENAP, 2006. V. 1. p. 219-225.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, pp.227-278, 2005.

LOTTA, Gabriela Spanghero. **Implementação de Políticas Públicas**: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos Burocratas de Nível de Rua no Programa Saúde da Família. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, 2010.

LOPES, Aline; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In. BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MAINARDES, J.; FERREIRA, Márcia; Tello, César. Análise de Políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In. BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARÇAL, J. **A formação de intelectuais negros (as)**: políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MATOS, Caio Noronha. **Ações afirmativas e o combate ao racismo: dez anos de cotas na Universidade de Brasília**. 2014. 34 f. Monografia (Bacharelado em Ciência Política) Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

MENDES, Ana Lúcia Ribeiro. **A extensão como política pública de transformação Social: análise da política de extensão no IFSUL**. Dissertação de Mestrado. Pelotas, RS: [s/n], 2013.

MONTEIRO, A (Org.). **Diversidade étnico-racial e educação superior brasileira**: experiências de intervenção. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. 4ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOURA, Clóvis. **História do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1992.

MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil Negro**. São Paulo: Fundação Maurício Grabois co edição com Anita Garigaldi, 2014.

MULLER, P. **Un schema d'analyse des politiquiers sectorielles**. Revue Française de Science Politique, Paris, v.35, n.2, p.165-189, 1985.

MUNANGA, K. **Negritude: Usos e Sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem Conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: Cadernos PENESB. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. Niterói, Rio de Janeiro. N5. p. 15-23, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas** – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

OLIVEIRA, Dennis (org.). **A Luta Contra o Racismo no Brasil**. São Paulo: Edições Forum, 2017.

OLIVEIRA, F. Relações raciais na creche. In. Oliveira, I; Silva, P.; Pinto, R. (orgs.) **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **A Mobilidade Social dos Negros Brasileiros**. Brasília: Ipea, 2004.

O'TOOLE JR., L. J. Interorganizational relations in implementation. In: PETERS, B. G.; PIERRE, J. (Orgs.) **Handbooks of public administration**. Londres/Califórnia: Thousand Oaks/Sage Publications, 2003.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PAIXÃO, Marcelo; ROSSETO, Irene (orgs.). **Relatório Anual das desigualdades Raciais no Brasil; 2009 - 2010**. Disponível em: http://www.redesaude.org.br/portal/comunica/2011-12/includes_publicacoes/01_relatório_2009-2010_desigualdades%20raciais.pdf Acesso em: 12 de dezembro 2011.

PAULA, Lucília. Relações raciais e desigualdades: resistências à política de cotas na universidade. In SYSS, Ahyas (org.). **Diversidade Étnico-Racial e Educação Superior Brasileira: experiências de intervenção**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS 2006. Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2007. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv36018.pdf> Acesso em: 16 de março 2017.

PIOVESAN, Flávia. **Ações afirmativas no Brasil: Desafios e perspectivas.** Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, pp.227-278, 2005.

ROSEMBERG, F. **Relações raciais e rendimento escolar.** Cadernos de Pesquisa, n. 63, p. 19-23, 1987.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte – MG: Letramento, 2017.

SABATIER, p. a. **Top-down and bottom-up approaches to implementation research.** A critical analysis and suggested synthesis. Journal of Public Policy, v.6, n. 1, p.21-48, 1986.

SANTOS, Isabel P. de O. **A Lei nº10.639/03 e sua implementação nas escolas municipais de Campinas.** Dissertação de Mestrado. Campinas, SP: [s/n], 2014

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Joel Rufino. **“Movimento negro e crise brasileira”**, Atrás do muro da noite; dinâmica das culturas afro-brasileiras. Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994.

SANTOS, Pablo. **Guia Prático da Política Educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos.** São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SANTOS, Sales. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In. MEC/SECADI. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.** Brasília: 2005.

SARAVIA, Enrique. Introdução à Teoria da Política Pública. In SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (org.). **Políticas públicas: coletânea.** v.1. Brasília: ENAP, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico Crítica.** 10ª edição Campinas. Autores Associados, 2008.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SILVA, Caroline. **As representações sociais acerca da criança negra na educação infantil: mecanismos de discriminação.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas: [s.n.], 2008.

SILVA, P. B. G. **Pode a educação prevenir contra o racismo?** In: Reunião Preparatória para Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Discriminações Correlatas, 2001, São Paulo. Anais das Reuniões Nacionais Preparatórias à Reunião mundial. Brasília: Ministério da Justiça - Secretaria de Direitos Humanos, 2001. p. 20-42.

SILVEIRA, I. s.; MUNIZ, J. O; “**Variações inter e intrametropolitanas de desigualdade de renda racial**”. In: Cadernos Metrôpoles. Disponível: http://www.cadernosmetropole.net/download/cm_artigos/cm31_293.pdf Acesso em: 25 de outubro de 2018.

SILVÉRIO, V.; ABRAMOWICZ, A. **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

SEYFERTH, Giralda et. al. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2012.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, **imigração e a questão racial no Brasil**. REVISTA USP, São Paulo, n.53, p. 117-149, março/maio 2002.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: um estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 83-84, 2014.

SCHWARCZ, Lilia. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOLIGO, Ângela F. **Crianças negras e professoras brancas - um estudo de atitudes**. Dissertação (Mestrado). Instituto de psicologia – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1996.

SOLIGO, Ângela. **O preconceito racial no Brasil: análise a partir de adjetivos e contextos**. Campinas, 2001.

SOLIGO, Ângela, et. al. A consolidação da lei 10.639 no município de Campinas - São Paulo: experiências e desafios. *Revista da ABPN* • v. 10, Ed. Especial - **Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afro-brasileira –lei 10.639/03 na escola** maio de 2018, p.265-294 DOI 10.31418/2177-2770. 2018.v10. n00.p265-294.

SONZA, A.; SALTON, B.; STRAPAZZON, J. e LAZARO, A. (Org). **Ações afirmativas: a trajetória do IFRS como instituição inclusiva**. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2016.

SOUZA, C. **Políticas públicas: uma revisão da literatura**. *Sociologias*, 2006, n.16 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16> Acesso em: 01 de janeiro de 2016.
SOUZA, Liliane. **Reforma e expansão da educação profissional Técnica de nível médio nos anos 2000**. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP: [s.n.], 2013.

SOUZA, Marcilene. **Ações afirmativas e cotas raciais nos serviços públicos do município de São Paulo: dois anos**. São Paulo: SMPPIR, 2016.

SOUZA, Yvone. **Crianças Negras: deixei meu coração embaixo da carteira**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

STF – SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Arguição de descumprimento de preceito fundamental 186** - Distrito Federal, 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186RL.pdf> Acesso em: 27 de abril de 2017.

SYSS, Ahyas (org). **Diversidade Étnico-Racial e Educação Superior Brasileira: experiências de intervenção**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

THEODORO, Mario (org). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURMENA, Leandro; NEVES DE AZEVEDO, Mário Luiz. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 17, n. 54, set. 2017. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21938>>. Acesso em: 24 out. 2018.

UNB. **Análise do Sistema de Cotas Para Negros da Universidade de Brasília** – Período: 2º semestre de 2004 ao 1º semestre de 2013. Decanato de Ensino de Graduação, 2013.

VERRANGIA, D. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos**. Tese (Doutorado em Educação, área de concentração Processos de Ensino Aprendizagem), Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2009.

VIANNA, Ana Luiza. **Abordagens metodológicas em políticas públicas**. Revista de Administração Pública (RAP), Rio de Janeiro, v. 30, n.2, p. 5-43, Mar/Abr 1996. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/8095/6917> Acesso em: 25 de setembro de 2016.

VILLANUEVA, AGUILAR L. F. **La hechura de las políticas – Antologias de Política Pública**. México: Editorial Porrúa, 1992.

ANEXOS

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

POLÍTICAS DE EXTENSÃO PARA A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

Pesquisadora responsável: Caroline Felipe Jango da Silva

Número do CAAE:

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Tendo em vista o histórico brasileiro no que tange às desigualdades raciais, faz-se necessário que os espaços educativos construam políticas de promoção da diversidade étnico-racial conforme a legislação vigente, ou seja, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Igualdade Racial. Porém, os dados estatísticos e as pesquisas realizadas atualmente ainda evidenciam que os sistemas educativos não têm conseguido efetivar a referida política. Neste sentido, a pesquisa visa analisar a política de extensão para a promoção da diversidade étnico-racial no Instituto Federal de São Paulo a fim de compreender os fatores institucionais e organizacionais que impactam no processo de implementação dessa política pública e compreender a atuação dos agentes públicos responsáveis pela implementação mesma.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a: conceder uma entrevista que será gravada em áudio, depois transcrita, que terá duração em média de 50 minutos. O arquivo de áudio gerado na entrevista permanecerá guardado em mídia eletrônica, pen drive ou CD, até o término da pesquisa, sendo fragmentado após a conclusão dos trabalhos. A entrevista será realizada em local indicado por você e de acordo com sua disponibilidade, após consulta prévia, de modo a atendê-lo da melhor maneira possível, sem prejuízo para suas atividades. No decorrer da entrevista poderá haver pausas e intervalos, de forma a assegurar o seu conforto.

Desconfortos e riscos:

Caso você sinta qualquer tipo de desconforto em função dos assuntos aflorados durante a entrevista, tem o direito de negar-se a responder qualquer pergunta ou parte de informações. O pesquisador estará atento à questão e medidas, na situação, para amenizá-la, como mudar o tema ou interromper a sessão, se for necessário. Com relação aos riscos, a sua participação na pesquisa não envolve riscos previsíveis. A entrevista terá duração uma duração média de 50 minutos e no decorrer da entrevista poderá haver pausas e intervalos, de forma a assegurar o seu conforto. Devido ao pequeno número de participantes na pesquisa, existe a possibilidade de o participante ser identificado, ainda que de forma indireta. Ademais, a sua participação na pesquisa não envolve risco previsíveis.

Benefícios:

Você não terá benefícios diretos relacionados à sua participação, somente os benefícios indiretos, como possibilitar o aumento do conhecimento científico e ajudar a compreensão do fenômeno estudado. Caso queira, poderá ter a cópia do arquivo de áudio da entrevista e da transcrição da mesma.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte do grupo de pesquisa. Na divulgação dos resultados deste estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e Indenização:

Sua participação é voluntária e espontânea, não estando vinculada a nenhuma forma de retribuição financeira. Para a coleta de dados, o pesquisador irá deslocar-se até o local que você indicar, na melhor data e horário que você definir, podendo ser dentro de sua rotina não gerando qualquer tipo de despesa a você. Portanto, não haverá a necessidade de ressarcimento. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Caroline Felipe Jango da Silva:

Rua Cesira Arten Rosolen, 351, Jardim Adelaide – Cond. Residencial Monte Carlo -
Bloco 05 Apto. 04 – Hortolândia – SP.
Telefone: (19) 3504-2009; (19) 9930-15353
E-mail: caroljango@uol.com.br

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretária do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP das 08:30hs às 11:30hs e das 13:00hs às 17:00hs na Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126; CEP 13083-887 Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br ou com a secretária do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFSP na Rua: Pedro Vicente, 625 01109-010 São Paulo- SP (1º. Andar) Telefone: (11) 3775-4665 cep_ifsp@ifsp.edu.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: _____

Contato telefônico: _____

E-mail (opcional): _____

Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do pesquisador)

ANEXO II

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PÚBLICO ALVO: AGENTES PÚBLICOS QUE ATUAM OU ATUARAM NA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DO IFSP ENTRE OS ANOS DE 2013 E 2017.

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Formação acadêmica: _____

Cargo no IFSP: _____

Há quanto tempo é servidor do IFSP: _____

Há quanto tempo atua ou atuou na Pró-reitoria de Extensão do IFSP: _____

Possui função gratificada ou cargo de direção: _____

QUESTIONAMENTOS

1. Existe política de promoção da diversidade étnico-racial no IFSP?

Em caso negativo, proceder com as perguntas:

- a) A quais motivos você atribui à ausência desta política pública?
- b) Mesmo assim, você conhece ações no âmbito da extensão que visam promover a diversidade étnico-racial? Quais?
- c) Existem documentos que evidenciam/respaldam essas ações? Quais?
- d) Quais pessoas eu deveria entrevistar para saber mais sobre este assunto?

Em caso afirmativo continuar:

2. Você consegue identificar em que momentos a política foi implantada no IFSP e quais foram as primeiras iniciativas?
3. No âmbito da Pró-reitoria de Extensão do IFSP, existe política de promoção da diversidade étnico-racial?
4. Quais documentos do setor evidenciam a existência da política em questão?
5. Quais ações estão relacionadas à política indicada?
6. Quais outros agentes públicos estão envolvidos com esta política?
7. Quais as barreiras institucionais para a implementação desta política?
8. Como ocorre a difusão desta política?

9. Quais pessoas eu deveria entrevistar para saber mais sobre este assunto?

Geral:

10. Você acredita que o Brasil precisa de políticas de igualdade racial?

11. Qual a sua percepção sobre igualdade racial dentro da Instituição que você trabalha?

12. O que você entende por política pública de promoção da diversidade étnico-racial?

13. Você conhece a base legislativa que respalda esta política?

14. Quais avanços você identifica nas instituições a partir da implantação da política de igualdade racial?

ANEXO III

Figura 27: Questionário informatizado enviado às Coordenadorias de Extensão do IFSP.

Política de Promoção da Diversidade Étnico-Racial

Este formulário é parte integrante da pesquisa de doutorado que está sendo realizada na Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, pela pesquisadora Caroline Felipe Jango da Silva, sob orientação da Profa. Dra. Ângela Fátima Soligo. Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP e do IFSP e visa estudar a política de promoção da diversidade étnico-racial desenvolvida a partir da extensão nesta instituição. Solicitamos que este questionário seja preenchido por alguém que possa representar a Coordenadoria de Extensão do campus. Ressaltamos ainda, que o responsável pelo preenchimento pode consultar outros servidores da instituição a fim de completar as informações aqui solicitadas. O questionário ficará disponível para preenchimento até o dia 30 de junho de 2018. Contamos com a colaboração de todos. Obrigada!

***Obrigatório**

Selecione o Campus: *

Escolher ▼

O Campus possui representantes que participaram dos Seminários de Diversidade Cultural e Educação promovidos pela Pró-Reitoria de Extensão? *

Sim
 Não
 Não sei

Se sim, qual a importância que vocês atribuem a esta ação?

Sua resposta

O Campus realiza a "Semana de Diversidade" ou evento similar? *

Sim
 Não

Se sim, destaque abaixo desde quando este evento é realizado e a periodicidade dele.

Sua resposta

Fonte: Questionário desenvolvido pela autora desta pesquisa utilizando o Google Forms.

Destaque quais atividades a Coordenadoria de Extensão realiza sobre a temática da diversidade étnico-racial. *

Sua resposta

Houve alguma orientação da Pró-Reitoria de Extensão para a realização dessas atividades? Algum material foi disponibilizado? *

Sua resposta

Existe apoio da gestão do campus para a realização de ações de promoção da diversidade étnico-racial? *

Sua resposta

Como você avalia a quantidade de estudantes que aderem às atividades que abordam a temática étnico-racial? *

- ruim
- regular
- boa
- muito boa

Como você avalia a qualidade da participação de estudantes nas atividades que abordam a temática étnico-racial? *

- ruim
- regular
- boa
- muito boa

Como você avalia a quantidade de servidores que aderem às atividades que abordam a temática étnico-racial? *

- ruim
- regular
- boa
- muito boa

Fonte: Questionário desenvolvido pela autora desta pesquisa utilizando o Google Forms.

Como você avalia a quantidade de servidores que aderem às atividades que abordam a temática étnico-racial? *

- ruim
- regular
- boa
- muito boa

Como você avalia a qualidade da participação de servidores nas atividades que abordam a temática étnico-racial? *

- ruim
- regular
- boa
- muito boa

O Campus possui servidores que compõem o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI)? *

- Sim
- Não
- Não sei

Há envolvimento do NEABI nas atividades que envolvem a temática étnico-racial no campus? *

- Sim
- Não
- às vezes

Como as ações de promoção da diversidade étnico-racial são comunicadas à comunidade interna e externa do campus? *

Sua resposta

Fonte: Questionário desenvolvido pela autora desta pesquisa utilizando o Google Forms.

Quais outros atores públicos, entidades, movimentos participam das ações de promoção da diversidade no campus? *

Sua resposta

O campus possui ou já possuiu projetos de extensão que abrangam a temática étnico-racial submetidos a edital local? *

Sim

Não

Se sim, destacar quais:

Sua resposta

O campus possui cursos de extensão que abrangam a temática étnico-racial aprovados pela Pró-Reitoria de Extensão? *

Sim

Não

Se sim, destacar quais:

Sua resposta

Você precisou consultar outro servidor do IFSP para responder alguma das questões desse formulário? *

Sim

Não

ENVIAR

Fonte: Questionário desenvolvido pela autora desta pesquisa utilizando o Google Forms.