

**DESIGUALDADE NO ACESSO E
PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO:
ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO
FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

Autor 1: **Penildon Silva Filho**
ORCID: 0000-0002-4716-4921
Filiação: UFBA
silvafilhopenildon@yahoo.com.br

Autor 2: **Thaína Rodrigues Gava
Angeli**
ORCID: 0000-0003-2059-8524
Filiação: IFES
thainaangeli@gmail.com

RESUMO

A pesquisa tratou sobre o impacto no acesso e na permanência dos alunos antes e depois da implantação das cotas pela Lei 12.711 com os marcadores sociais de gênero, estrato de renda e raça/cor no campus de Nova Venécia do Instituto Federal do Espírito Santo e encontrou indicação de que essa ação afirmativa contribuiu significativamente para a democratização do acesso a essa instituição, especialmente quando trabalhamos com a variável raça. A pesquisa foi um estudo de caso no referido campus e trabalhou com dados dos alunos no sistema acadêmico da instituição, reforçando a compreensão da adequação da política de cotas, especialmente com a necessidade de manter uma ação com referência à questão racial.

PALAVRAS-CHAVE:

Ações afirmativas. Interseccionalidade. Racismo.

**Trabalho submetido em
27/10/2022 e aprovado em
23/01/2023.**
DOI: [https://doi.org/10.33148/CES\(2132\)](https://doi.org/10.33148/CES(2132))

INEQUALITY IN ACCESS AND PERMANENCE IN EDUCATION: A CASE STUDY AT FEDERAL INSTITUTE OF ESPÍRITO SANTO

ABSTRACT

The research dealt with the impact on access and permanence of students before and after the implementation of quotas by Law 12,711 with the social markers of gender, income stratum and race/color on the Nova Venécia campus of the Federal Institute of Espírito Santo and found indication that this affirmative action contributed significantly to the democratization of access to this institution, especially when working with the race variable. The research was a case study on that campus and worked with data from students in the institution's academic system, reinforcing the understanding of the adequacy of the quota policy, especially with the need to maintain an action with reference to the racial issue.

KEYWORDS: Affirmative action. Intersectionality. Racism.

DESIGUALDAD EN EL ACCESO Y PERMANENCIA EN LA EDUCACIÓN: ESTUDIO DE CASO EN EL INSTITUTO FEDERAL DE ESPÍRITO SANTO

RESUMEN

La investigación abordó el impacto en el acceso y la permanencia de los estudiantes antes y después de la implementación de las cuotas por la Ley 12.711 con los marcadores sociales de género, estrato de renta y raza/color en el campus de Nova Venécia del Instituto Federal de Espírito Santo y encontró indicación que esta acción afirmativa contribuyó significativamente a la democratización del acceso a esta institución, especialmente al trabajar con la variable raza. La investigación fue un estudio de caso en ese campus y trabajó con datos de estudiantes del sistema académico de la institución, reforzando la comprensión de la adecuación de la política de cuotas, especialmente con la necesidad de mantener una acción con referencia a la cuestión racial.

PALABRAS CLAVE: Acción afirmativa. Interseccionalidad. Racismo.

Para citar este artigo: SILVA, P.; RODRIGUES, T. G. A. DESIGUALDADE NO ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO: ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 37, n. 2, jul./dez., 2022. DOI: [https://doi.org/10.33148/CES\(2132\)](https://doi.org/10.33148/CES(2132))

Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>.

Acesso em: dia mês, ano.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), sendo permitido que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, desde que seja dado ao autor o devido crédito pela criação original e reconhecida a publicação nesta revista.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa discute os impactos dos marcadores sociais de gênero, raça e estrato de renda na trajetória escolar de alunos dos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) no Campus Nova Venécia, especialmente no que tange aos alunos ingressantes por reserva de vagas de ações afirmativas (sistema de cotas). A comparação entre a entrada de alunos antes e depois da adoção das cotas, tendo por base essas três variáveis, permite analisar como são mais efetivas as cotas que levam em conta simultaneamente a discriminação nesses três marcadores sociais. Da mesma maneira, a pesquisa indicou que não se deve abrir mão dos diferentes marcadores sociais, mais notadamente o de raça, se quisermos reverter a situação de discriminação histórica do grupo dos historicamente discriminados na sociedade, especialmente dos negros.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados a partir da Lei 11.892/2008, que instituiu 38 Institutos Federais por todo o país no intuito de levar uma Educação pública, gratuita e de qualidade para todas as regiões, notadamente com o ensino médio integrado, que incorpora o conceito de Educação Integral, em um processo de interiorização, que possibilitou o acesso das pessoas a cursos técnicos ou superiores sem que precisassem se deslocar para grandes centros. No Espírito Santo, o Cefetes¹ e as Escolas Agrotécnicas se integraram em uma estrutura única, o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), sendo Nova Venécia um dos *campi*. O campus Nova Venécia foi criado em 22/09/2008, já nesse processo de interiorização, tendo sua primeira oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio em 2009.

Pesquisamos quais os impactos dos marcadores sociais de gênero, raça e classe/renda na trajetória escolar (ingresso/rendimento acadêmico/evasão/conclusão do curso) de alunos do Ensino Médio Integrado do Campus Nova Venécia do IFES, especialmente com a instituição do sistema de cotas, com o intuito de contribuir para aperfeiçoar o sistema de ações afirmativas no ingresso e permanência e para apresentar diretrizes para a formulação de uma política de ações afirmativas do IFES.

O problema de pesquisa é relevante e atual, uma vez que a instituição não possui nenhum levantamento nem estudo de taxas de evasão (transferência e cancelamento) e dependências. Também não há conhecimento acerca do perfil dos alunos e a Comissão de Permanência e Êxito instituída, em 2019, ainda não desenvolveu nenhuma ação.

Trabalhamos com o conceito de marcadores sociais na pesquisa, que pode ser entendido como a marcação das diferenças dentro da sociedade, ou seja, um processo de identificação das

¹ Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo.

diferenças no contexto social como por exemplo: raça, classe, gênero, sexualidade, território, religião, entre outros. Trata-se de um campo de estudo que aborda as questões de desigualdades e hierarquia entre as pessoas.

A expressão “marcadores sociais da diferença” transformou-se, assim, numa maneira de denominar essas diferenças socialmente construídas e cuja realidade acaba por criar, com frequência, derivações sociais, no que se refere à desigualdade e à hierarquia (SCHWARCZ, 2019, p. 11).

Arroyo (2010, p. 1383) afirma: “devemos ter levado as análises das desigualdades educacionais para além dos supostos determinantes intraescola e intrassistema, para os determinantes sociais, econômicos, políticos, culturais, de gênero, raça, etnia, campo, periferia”, ou seja, não podemos pensar nos sujeitos da Educação como seres isolados e descontextualizados, pois eles pertencem a um meio social, têm suas vivências e histórias que não devem ser desconsideradas. Certamente as desigualdades históricas levam a desigualdades educacionais.

Prevalece a visão escolar. Desiguais em alfabetização, em escolarização, em acesso e permanência na escola. Mais recentemente desiguais em resultados de aprendizagem, no padrão de qualidade. Ainda está arraigada a visão de que o ser desiguais em percursos escolares os torna desiguais nos percursos sociais. (ARROYO, 2011, p. 84).

Na verdade, as desigualdades nos percursos sociais é que criam as desigualdades em percursos escolares. Compreender quem é o corpo discente da escola, entendendo como ocorrem suas relações socioeconômicas nos leva a refletir sobre quais são as condições de vida desses alunos e como a escola deve agir para que eles tenham as condições mais favoráveis possíveis para o aprendizado.

No que tange ao acesso das classes menos favorecidas a uma Educação pública de referência como, por exemplo, ao ensino médio integrado dos institutos federais de Educação, foi necessária a constituição de um determinante legal, a Lei de Cotas (lei 12.711/2012) para garantir uma reserva de vagas – uma política de Ação Afirmativa – para que os alunos de escola pública, pretos, pardos, indígenas, de baixa renda e portadores de deficiência tivessem possibilidades de mais igualdade de acesso.

Políticas de ações afirmativas são políticas públicas que visam garantir melhores oportunidades a grupos desfavorecidos em alguma dimensão, isto é, uma forma de compensação histórica a grupos historicamente discriminados, que não se resume apenas às cotas, mas sendo as cotas uma modalidade extremamente importante de ação da política de ações afirmativas, ao lado de ações de permanência e de promoção de direitos de diversas dimensões.

Nesse sentido, Senkevics e Mello (2022) confluem também para a importância de não se restringir apenas a políticas de acesso às Universidades, mas “Para além da reserva vagas, é

necessário qualificar a Educação básica, abrir novas vagas no ensino superior público e garantir a permanência e conclusão desses estudantes que ingressam com novos perfis, histórias de vida e necessidades.”

Ações afirmativas podem ser iniciativa de poderes públicos, Governo Federal, Estadual ou Municipal, de legisladores, de organizações da sociedade civil, de movimentos sociais e também de empresas que têm, em parte, adotado medidas de diversidade nos seus quadros dirigentes, com mais negros e mulheres e com a busca de igualdade salarial para diferentes grupos sociais. Podem ser medidas no campo da economia, como nos Estados Unidos já houve legislação para compras públicas de empresas cujos proprietários são negros, ou no Brasil com os programas de compras públicas asseguradas para a agricultura familiar ou do Bolsa Família que tem o benefício de renda mínima de acordo com o critério social e econômico, ligado a um sistema de contrapartidas. No Brasil, há também vagas reservadas em concursos públicos nas três esferas federativas para pessoas negras, assim como há reserva de vagas para candidaturas femininas nas eleições e maior estímulo ao lançamento de candidaturas femininas e negras por meio da distribuição do fundo eleitoral e do fundo partidário. São todas ações afirmativas. Na Educação, temos um conjunto de ações afirmativas, mas não é apenas nesse campo que elas se apresentam.

As Ações Afirmativas são um campo em disputa social e política, e não apenas jurídico, na verdade no campo jurídico identificamos o reflexo das disputas e da correlação de forças na sociedade. Moehlecke (2002) identifica essa disputa no campo jurídico, que é mutável:

Diante das posições expostas, podemos observar que a discussão normativa acerca da validade das ações afirmativas encontra sustentação legal em algumas interpretações, apesar de estas não serem, até o momento, majoritárias. Essa é uma área em disputa. Nem mesmo nos Estados Unidos as posições jurídicas sobre a constitucionalidade dessas ações foram consensuais e livres de controvérsias. A mesma Lei de Direitos Cívicos, nos seus artigos 6º e 7º, que serviu de sustentação às decisões favoráveis da Suprema Corte à implementação das ações afirmativas, hoje, por exemplo, tem servido para restringi-las. Existe um tênue equilíbrio na sua validade legal, fato esse que exige uma atenção à justificativa moral que essas ações teriam perante a sociedade, ou seja, é necessário observar a sua legitimidade social (MOEHLECKE, 2002).

Os projetos de leis propostos pelo poder executivo brasileiro entre 2003 e 2015 e aprovados pelo Congresso Nacional que instituíram as cotas, modalidade de Ação Afirmativa, vêm reforçando a necessidade de tratarmos sobre a equidade de direito, e não apenas igualdade, como bem conceitua Gomes (2012, p. 1), segundo ele, as cotas:

Buscam mitigar a flagrante desigualdade brasileira atacando-a naquilo que para muitos constitui a sua causa primordial, isto é, o nosso segregador sistema educacional, que tradicionalmente, por diversos mecanismos, sempre reservou aos negros e pobres em geral uma Educação de inferior qualidade, dedicando o

essencial dos recursos materiais, humanos e financeiros voltados à Educação de todos os brasileiros, a um pequeno contingente da população que detém a hegemonia política, econômica e social no País, isto é, a elite branca.

Segundo Pena, Matos e Coutrim (2020), e várias outras pesquisas publicadas, as Ações Afirmativas foram um sucesso acadêmico, além de democratizar o acesso, com os estudantes cotistas com desempenho acadêmico similar ao dos estudantes da ampla concorrência e com a reprovação e a proporção de evasão de estudantes cotistas e de ampla concorrência sem grande diferença.

Importante salientar que o avanço inegável da democratização do acesso à Educação Superior proporcionado pelas cotas não terminou com as desigualdades desse acesso e das relações sociais existentes, como bem identificaram Tomás e Silveira (2021), ao analisar a heterogeneidade do sistema nesse nível de ensino e as diferenças sociais entre diferentes tipos de instituições.

Assim, tivemos como objetivo geral identificar e compreender o perfil do corpo discente dos cursos técnicos integrados do IFES campus Nova Venécia de 2010 a 2020, por meio da análise dos marcadores sociais de gênero, raça e estrato de renda no acesso aos cursos médio integrado, a fim de identificar o impacto desses marcadores no acesso e permanência e os efeitos das cotas na instituição. Para atingir esse objetivo, verificamos as mudanças introduzidas pela lei de cotas por meio dos dados dos alunos no Sistema “QAcadêmico”, usado na instituição e que reúne todos os dados do alunado com essas variáveis.

2 MARCADORES SOCIAIS

A Educação como um direito, garantido a todos os seres humanos, independente da sua condição de vida, é fruto de muitas lutas sociais, foi por muito tempo privilégio de poucos, dos que ocupavam as posições sociais de poder econômico e político, e até a contemporaneidade é objeto de disputa política para a sua efetivação no Brasil e no mundo. Um cidadão pleno é aquele que possui seus direitos civis, políticos e sociais atendidos, entre esses últimos, a Educação.

Segundo Carvalho (2008), os direitos civis são aqueles fundamentais à vida, à liberdade individual e à igualdade perante a lei; os direitos políticos estão ligados à participação da sociedade no governo, em que os cidadãos podem votar e ser votados, organizar partidos políticos, sindicatos, associações, movimentos reivindicatórios e outros. O direito social deve ser entendido como a participação na riqueza coletiva da Sociedade e do Estado, tais como direito à Educação, Saúde, trabalho, aposentadoria e outros.

Uma Democracia substantiva e material pressupõe a efetivação dessas diferentes dimensões ou gerações de direitos e não apenas dos direitos civis e políticos. Uma Democracia

plena é então resultado de lutas sociais bem-sucedidas dos trabalhadores, das mulheres, dos negros, dos LGBT, dos camponeses, dos indígenas, todos que almejam os direitos sociais, econômicos e culturais, essenciais à efetivação da cidadania plena.

Para Carvalho (2008), a Educação é fundamental para que o indivíduo possa, de fato, exercer a sua cidadania, que auxilia na compreensão e efetivação de tantos outros direitos, possibilitando organização e conhecimento para cobrar das autoridades ações para promoção de justiça social, desenvolvimento, liberdade e outros.

Complementando esse posicionamento, Haddad (2012, p. 218) afirma:

Ao mesmo tempo, pessoas que passam por processos educativos, em particular pelo sistema escolar, exercem melhor sua cidadania, pois têm melhores condições de realizar e defender os outros direitos humanos (saúde, habitação, meio ambiente, participação política etc.).

No Brasil, o direito à Educação está estabelecido no artigo 205 e 206 da Constituição Federal de 1988, mas a expansão do ensino no Brasil ocorreu num quadro de concentração de renda e desigualdade social, racial e de gênero, em que as regiões e os sujeitos que mais possuíam capital e posições de privilégio racial e de gênero tiveram maior e melhor apropriação da oferta educacional. Assim, por mais significativo que tenha sido o desenvolvimento da Educação nos últimos trinta ou quarenta anos, ainda temos muito o que avançar no que diz respeito à realização plena do direito à Educação, pois as desigualdades sociais, econômicas, regionais, raciais, de gênero impactam na frequência e na qualidade da Educação nos anos iniciais da criança e nas etapas posteriores contribuem para uma formação distinta ao longo do tempo de vida e reproduzem a estrutura de classes da sociedade.

Quando as oportunidades não são iguais para todos, faz-se necessário compensar as desigualdades oferecendo melhores condições a quem possui pior situação social e econômica, isso é agir com equidade, pois avaliar com a mesma medida pessoas que estão em condições diversas chega a ser uma injustiça, pois reproduz as desigualdades existentes.

A escola é constituída por alunos das mais diversas condições de vida, por isso não é igualitária, as posições que as pessoas ocupam na sociedade ainda são condicionantes na trajetória acadêmica, sendo necessário falar e agir sobre essa realidade. Mais do que garantir direitos iguais, mais do que tratar sobre igualdade, é preciso equidade. É necessário respeito à igualdade de direitos e ao senso de justiça, uma vez que não basta apenas a liberdade do ir e vir, precisa-se levar em consideração o desigual, e tratar as outras dimensões de necessidades que todos os seres humanos possuem.

Entendemos que, no Brasil, embora, formalmente, todos sejamos cidadãos, há níveis e situações concretas diferenciadas de cidadania de acordo com as classes sociais. O que significa, efetivamente, acesso diferenciado aos bens necessários à

sobrevivência, criando a situação de escândalo público (impune) dos indicadores de renda, traduzidos em pobreza e miséria. O pertencimento formal à sociedade política não assegura direitos iguais para todos porque prevalece, na prática, o princípio lockeano do direito à propriedade (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2005, p. 55).

O que seria então falar em equidade na Educação? De acordo com Haddad (2012, p.218):

A equidade educativa significa igualar as oportunidades para que todas as pessoas possam ter acesso, permanecer e concluir a Educação básica e, ao mesmo tempo, desfrutem de um ensino de alta qualidade, independentemente de sua origem étnica, racial, social ou geográfica.

Não podemos oferecer tratamento igual para sujeitos que estão em situações tão desiguais e pensar a democratização da Educação somente com a ampliação do número de matrículas. A democratização da Educação significa criar oportunidades para que os que possuem menos condições, os que são historicamente excluídos, acessem o ensino público de qualidade e ali permaneçam e tenham êxito:

Se a oferta é de baixa qualidade e as condições de permanência são precárias, ocorre uma “democratização excludente”. Essa expressão, provocadora e paradoxal, serve para recuperar o argumento de que todos, independentes de sua condição social e econômica, têm direito não a qualquer Educação, mas sim a uma Educação de qualidade (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 121).

A escola vivencia os dramas da sociedade em suas relações, currículos e cultura.

“Para que a aprendizagem tenha lugar a escola terá de cumprir, escusado será dizer, algumas missões sociais e assistenciais. Os dramas da miséria, da fome, dos maus tratos, da gravidez precoce ou do consumo de drogas, entre tantos outros, impossibilitam um projecto educativo coerente.” (NOVOA, 2020, p.12)

As desigualdades existem e não devem ser tratadas de forma genérica; essas se expressam em coletivos desiguais e, como afirma Arroyo (2010, p. 1386), “O foco nos coletivos feitos desiguais redefine as desigualdades. Eles têm classe, raça, etnia, gênero, lugar”. Os discentes são diversos em raça, credo, idade, gênero, classe, isso é, trata-se de um grupo heterogêneo e rico em diversidades e nós enquanto escola devemos agir de modo a assegurar uma Educação democrática a todos e o seu direito à aprendizagem.

Portanto, esse novo cenário da Educação dos últimos anos requer novos formatos de instituição, novos docentes, novos currículos, novos discentes e novas gestões. Esse contexto teve a análise de Dias Sobrinho (2013) que afirma:

A Educação tem se tornado muito mais complexa, com a ampliação do número de matrículas e ingresso de estudantes de classes tão excluídas. Essa nova complexidade traz novos problemas e desafios de ensino, gestão e organização, mas longe de ser um empobrecimento da Educação, representa um enriquecimento do ensino público frente ao compromisso de democracia e equidade.

Essas marcas, os marcadores sociais, são classificações que criam as diferenciações dos indivíduos tais como: gênero, raça, classe, religião, localidade, sexualidade, deficiência e outros,

produzindo desigualdades e estereótipos. É a marca nos corpos. Estudar os marcadores sociais da diferença tem a ver com trajetória, entender a subjetividade dos indivíduos numa visão social ampla, como bem conceitua Hirano (2019, p.47):

Marcadores sociais da diferença” foi uma maneira de designar como diferenças são socialmente instituídas e podem conter implicações em termos de hierarquia, assimetria, discriminação e desigualdade. É nesse sentido que entendemos como a problemática dos marcadores remete à tradicional preocupação da antropologia com a “diferença” e com a relatividade: não como atributo inerente a humanos e não-humanos, mas como efeito da operação de complexos sistemas de conhecimento e de relações sociais.

Dessa variedade de marcadores, que podem e devem ser trabalhados em nosso cotidiano escolar, tratamos aqui especificamente das desigualdades de gênero, raça e estrato de renda. Em nossa cultura ocidental, gênero se determina de acordo com o sexo biológico (masculino e feminino), e, de acordo com o sexo, atribui-se uma infinidade de padrões e signos correspondente ao gênero, uma construção social da diferença entre homens e mulheres.

Assim, é esperado de determinado gênero conformações sociais e culturais frutos da sociedade em que vive. Oliveira (2018, p. 19 *apud* JEAN SCOOT 2010, p.123), afirma:

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações e práticas culturais e sociais constituídas a partir das diferenças biológicas entre os sexos. É comum confundir os conceitos de ‘sexo’ e ‘gênero’. Enquanto sexo diz respeito, basicamente, ao aspecto anatômico dos corpos, o conceito de gênero toma por base noções como masculino e feminino em relação, como atributos socialmente construídos. Ou seja, sexo está ligado às características biológicas entre ‘macho’ e ‘fêmea’ de determinada espécie; e gênero diz respeito à construção cultural e histórica, ou seja, emerge das relações sociais e dependem das interpretações culturais.

O marcador social de raça, bem como o de gênero, possuem origens históricas na nossa sociedade patriarcal e escravocrata. Os negros trazidos à força do continente Africano e tornados escravizados no Brasil ficaram à margem dos direitos sociais mais básicos na sociedade mesmo após a “Lei Áurea”, por não receberem auxílio financeiro ou políticas inclusivas de Educação, Saúde, emprego e terras na sociedade após a suposta “liberdade”, perpetuando as desigualdades raciais e de classe em nosso país.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), raça ou cor é “a característica declarada pelas pessoas de acordo com as seguintes opções: branca, preta, amarela, parda ou indígena”. Isso é, a pessoa escolhe em qual dessas opções de “cor da pele” ela se reconhece. Cabe também destacar que de acordo com o IBGE, a população negra é o somatório de pretos e pardos. Esse conceito de raça no IBGE, no entanto, é muito primário. Ramos (2021, p. 14) define raça como: “características biológicas, tais como traços e cor de pele, herdadas, que fazem a diferenciação entre grupos humanos”, e acrescentamos que pela diferenciação social e hierarquização de poder e riqueza. O conceito de raça foi uma invenção do colonialismo e

imperialismo das nações europeias, pois biologicamente existe apenas uma raça humana, mas foi uma invenção política europeia justamente para justificar as desigualdades, e por isso o usaremos aqui no sentido precisamente de denunciar essas desigualdades socialmente construídas e apontar alternativas sociais e históricas para a sua superação.

O marcador social de classe, que também gera muita desigualdade, preconceito e discriminação, está relacionado à distribuição de poder dentro da sociedade. Sobre a origem da classe social, afirma Aguiar (2007, p. 83): “A classe social decorreria da posse de determinados bens que têm importância decisiva na esfera do mercado.” E não é possível falar em classe, sem pensar nos conceitos marxistas, no qual a definição de classe tem sentido dentro do sistema capitalista. Aguiar (2007, p.83) esclarece:

Para Marx, as classes sociais são realidades objetivas decorrentes de posições que os sujeitos ocupam na esfera produtiva. A posse ou ausência do capital define o pertencimento a uma das classes fundamentais: burgueses ou proletários.

Apesar de sermos tributários da conceituação marxista, no processo de coleta e análise de dados dessa pesquisa, analisamos apenas a variável “estratos de renda”. A mensuração apresentada trata apenas de estratos de renda pois não será possível lidar com as análises neomarxistas de classe que se baseiam em concepções relacionais, não hierárquicas. O IBGE, em suas pesquisas, trabalha como quantitativo de salários mínimos recebidos pelas famílias, com a “soma dos rendimentos mensais dos componentes da família, inclusive os das pessoas cuja condição na família fosse pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.” A análise dos estratos de renda será suficiente nesse momento para identificarmos a discriminação pela renda das pessoas.

As discriminações ficam ainda mais determinantes e preocupantes a partir do momento que ocorrem conexões entre si, isto é, a interseccionalidade dos encontros desses marcadores. A perspectiva dos marcadores sociais da diferença se intensifica na interseccionalidade, especialmente nos contextos de opressões sistêmicas e estruturais da população afrodescendente (HIRANO, 2019), como pensar por exemplo na complexidade da luta de uma mulher, negra e pobre. Esse é apenas um exemplo da interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença e seu determinismo perante à sociedade.

Segundo Ramos (2021), originário do movimento do final dos anos de 1970, o *Black Feminism*, o termo interseccionalidade, foi usado pela primeira vez pela jurista afro-americana Kimberlé W. Crenshaw (1989) para expressar a interdependência das relações de poder, raça, sexo e classe. A interseccionalidade aponta a necessidade de estudar as sobreposições. A visão simples e tradicional olha por uma única perspectiva, no entanto o olhar tem que ser interseccional, com base em mais variáveis:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177).

Outra grande referência no estudo da interseccionalidade é Patrícia Hill Collins, socióloga também afro-americana, que descreve o termo, como:

Refere-se a formas particulares de interseccionar opressões, por exemplo, interseções entre raça e gênero, ou entre sexualidade e nação. Paradigmas interseccionais nos relembram que a opressão não pode ser reduzida a um tipo fundamental e que opressões trabalham juntas na produção de injustiças. (HIRANO, 2019, p. 34)

Essas definições do termo interseccionalidade apontam para uma realidade de hierarquia e desigualdade que tem sido vivida por determinados grupos sociais, numa intensa e constante opressão como bem afirma: “A interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos” (CRENSHAW, 2012, p. 20). Assim, ao considerar a interseccionalidade dessas questões, estamos possibilitando estudos mais realistas e precisos acerca das desigualdades sociais, pois segundo Perpétuo (2017, p. 1):

O conceito nos leva a compreender como as articulações das diferentes categorias sociais se inter-relacionam e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças, desvela a complexidade da situação de pessoas e grupos, afirmando a coexistência de diferentes fatores como: vulnerabilidades, violências, discriminações; também chamados como eixos de subordinação, permite a possibilidade de pesquisar e viabilizar a existência ou não de desvantagens produzidas pela sociedade desigual sobre os sujeitos. (PERPÉTUO, 2017, p.1)

Compreendendo a dimensão e a urgência de tratarmos os marcadores sociais e a complexidade de seus encontros, a interseccionalidade nos leva a caminhar pelas políticas públicas, especialmente as ações afirmativas. Nossa sociedade é desigual, resultado de todo o processo histórico de concentração de renda e poder nas mãos de tão poucos. Um país com origem escravocrata e patriarcal que traz práticas discriminatórias tão mascaradas e estruturadas que muitas vezes são vistas como naturais por alguns grupos da sociedade.

O mercado e a sociedade carregam dentro de si as contradições e as injustiças decorrentes do processo histórico do conflito de classe, de grupos, de gênero e etnias. Essas situações de desigualdades e injustiças, construídas socialmente, não encontram na igualdade formal do liberalismo político e econômico a sua superação ou mitigação. (SILVA FILHO, 2008, p. 20)

Portanto, não há como pensar em Educação democrática, numa escola que contemple a

diversidade, que tenha representatividade e seja campo de debate tratando de forma igual sujeitos que estão em situações desiguais, sem pensar na criação de políticas públicas de ação afirmativa que trabalhem a interseccionalidade, para que possamos combater a discriminação diante dos grupos oprimidos na sociedade. Apesar da nossa perspectiva de compreensão social na escola ser interseccional, na presente pesquisa conseguimos abordar as variáveis de estratos de renda, raça/cor e gênero sem ainda analisar o cruzamento de duas ou três variáveis ao mesmo tempo. O estudo apresenta tabulações de dados para sexo, renda *per capita* e raça, e consideramos em separado as diferentes dimensões das desigualdades sociais. Essa abordagem não impediu uma pesquisa que apresenta resultados pertinentes para avaliação das ações afirmativas e aponta a perspectiva posterior para uma análise interseccional.

3 METODOLOGIA

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa é um estudo de caso, com uma abordagem estatística descritiva. A investigação é um estudo de caso, pois consiste numa observação detalhada e contextualizada em relação à vida dos estudantes do Campus Nova Venécia. “Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural” (ANDRE, 2013, p. 97). No caso desta pesquisa, é a análise de como os marcadores sociais impactam no acesso escolar dos alunos dos cursos integrados do Campus Nova Venécia, e em que medida a aplicação das cotas mudou essa realidade.

Ainda sobre a definição de estudo de caso, Yin (2005) afirma que se trata de uma investigação empírica que analisa um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, no caso deste estudo, a análise dos marcadores sociais no acesso dos alunos aos cursos delimitados na pesquisa. O estudo de caso ressurge na pesquisa educacional com um sentido mais amplo e abrangente, pois, ao focalizar um fenômeno particular, leva em conta seu contexto e as múltiplas dimensões, conduzindo assim a uma análise situada e profunda do objeto de estudo (ANDRE, 2013).

Foi realizado estudo extraindo dados do Sistema “QAcadêmico”, obtendo dados quantitativos agrupados, sem possível identificação pessoal, sobre o perfil dos alunos (gênero, idade, endereço, renda, cotas) e dados relativos a matrículas, reprovações e dependências. Esses dados foram analisados e cruzados a fim de identificar a correlação entre as variáveis, sendo então trabalhados apenas os dados de matrícula. Os dados levantados são dos alunos ingressantes nos cursos Técnicos Integrados em Edificações e em Mineração, que são os cursos ofertados pelo campus na modalidade de Ensino Médio integrado, no período de 2010 a 2020. A partir de 2013,

houve a entrada dos alunos optantes pela Lei de Cotas, que oportunizou receber alunos com as mais diversas vivências e condições de vida.

Os dados quantitativos obtidos do sistema acadêmico sobre os alunos foram tratados por meio do Software IBM SPSS Statistics e a apresentação dos resultados mostrados estatisticamente através de tabelas. A pesquisa foi submetida ao Conselho de Ética do IFES e os sujeitos participantes respeitados em sua integridade e dignidade, e a investigação foi desenvolvida dentro dos padrões éticos científicos, não apresentando riscos à integridade física e psicológica dos mesmos.

Foram analisados durante o período estudado um total de 1.239 alunos, com base nas nove variáveis pesquisadas: situação no período, situação de matrícula, gênero, tipo de vaga, renda familiar, escola de origem, cidade, raça e deficiência. Após esse levantamento de perfil, foram realizados os cruzamentos de variáveis, com base no objetivo da pesquisa, analisando as variáveis de gênero, raça e estrato de renda, que são os marcadores sociais usados na pesquisa, cruzando-os com os dados de situação de matrícula (concluído, transferido, evadido) para então entender a relação dos marcadores sociais com a situação de matrícula.

Os alunos entrantes de 2010 a 2017 já concluíram seu curso, e então analisamos as taxas de conclusão, transferência e evasão. Os entrantes de 2018 a 2020, que ainda não tiveram tempo de concluir seu curso, por este ser de quatro anos, aparecem com a seguinte situação: matriculado, transferido, evadido.

Esse levantamento quantitativo de dados revela o perfil dos alunos com as tabelas de cruzamento de variáveis (marcadores sociais X situação de matrícula). Foram desenvolvidas tabelas de dados gerais de ingresso e tabelas por curso (Mineração e Edificações). Para melhor visualização dos cruzamentos de dados, apresentamos as tabelas categorizadas pelos marcadores sociais: gênero (que consideraremos como a variável sexo do sistema acadêmico), estrato de renda e raça/renda. Embora os cruzamentos dos dados tenham resultado em 66 tabelas, trabalharemos na análise dos dados apenas com 11, pois as consideramos representativas do conjunto dos resultados da pesquisa. Escolhemos para análise dados de alunos antes e depois da implementação das cotas em 2013.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

No estudo da variável gênero, tivemos resultados que expressam uma participação bastante marcante do gênero feminino, antes e depois das cotas, como pode ser avaliado nas tabelas a seguir:

Tabela 1 – Tabulação cruzada gênero/situação de matrícula dos alunos de 2011

			Situação de matrícula			Total
			Concluído	Transferência	Evasão	
Sexo	Masculino	Contagem	29	4	6	39
		% em Sexo	74,4%	10,3%	15,4%	100,0%
		% do Total	39,2%	5,4%	8,1%	52,7%
	Feminino	Contagem	23	6	6	35
		% em Sexo	65,7%	17,1%	17,1%	100,0%
		% do Total	31,1%	8,1%	8,1%	47,3%
Total		Contagem	52	10	12	74
		% do Total	70,3%	13,5%	16,2%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

A Tabela 1 apresenta o total de alunos do sexo masculino e feminino, que entraram no campus no ano de 2011. É possível verificar que neste ano houve um maior número de entrantes do sexo masculino, todavia essa diferença é bem pequena: 52,7% homens e 47,3% mulheres. Mas, o que nos chama atenção é a porcentagem de conclusão de curso, em que os homens concluíram 8,7% a mais que as mulheres.

Tabela 2 – Tabulação cruzada gênero/situação de matrícula dos alunos de 2017

			Situação de matrícula				Total
			Concluído	Transferência	Evasão	Matriculado	
Sexo	Masculino	Contagem	29	2	7	3	41
		% em Sexo	70,7%	4,9%	17,1%	7,3%	100,0%
		% do Total	31,5%	2,2%	7,6%	3,3%	44,6%
	Feminino	Contagem	29	14	5	3	51
		% em Sexo	56,9%	27,5%	9,8%	5,9%	100,0%
		% do Total	31,5%	15,2%	5,4%	3,3%	55,4%
Total		Contagem	58	16	12	6	92
		% do Total	63,0%	17,4%	13,0%	6,5%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

Neste ano de 2017, como aponta a Tabela 2, tivemos o pior índice de conclusão do gênero feminino, de todo o período estudado, uma vez que o sexo masculino teve uma taxa de conclusão de 13,8% maior que o feminino, mesmo neste ano tendo entrado um maior quantitativo de discentes do sexo feminino (55,4%). Esses dados nos permitem levantar uma hipótese sobre o que pode estar acontecendo com as alunas para que estas concluam menos. Talvez questões de

saúde da mulher, a necessidade de contribuir com os afazeres da casa, com menos tempo para se dedicar aos estudos, já que em nossa sociedade ainda temos a concepção de que os trabalhos domésticos devem ser feitos pelo sexo feminino. Essas reflexões demandam mais estudos para que possam ser elucidadas.

Tabela 3 – Tabulação cruzada gênero/situação de matrícula dos alunos de 2018

			Situação de matrícula			Total
			Transferência	Evasão	Matriculado	
Sexo	Masculino	Contagem	5	2	22	29
		% em Sexo	17,2%	6,9%	75,9%	100,0%
		% do Total	6,5%	2,6%	28,6%	37,7%
	Feminino	Contagem	11	3	34	48
		% em Sexo	22,9%	6,3%	70,8%	100,0%
		% do Total	14,3%	3,9%	44,2%	62,3%
Total	Contagem	16	5	56	77	
	% do Total	20,8%	6,5%	72,7%	100,0%	

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

A Tabela 3 demonstra o ano de 2018 em que tivemos o maior número de entrada do sexo feminino (62,3%) no período pesquisado. Entretanto, no quesito situação de matrícula (esses alunos ainda não cursaram os quatro anos do curso) temos ainda para o sexo masculino o maior índice de matriculados. A entrada de pessoas do sexo feminino pode indicar que o IFES é uma opção para melhor se preparar para o ENEM e depois seguir para a universidade, e a maior desistência do sexo feminino pode indicar que há um desinteresse na formação técnica. O que atrai mais os jovens, especialmente as mulheres, ao IFES pode ser justamente o ensino propedêutico, de qualidade alta e que amplia as chances de ingressar na Universidade. Essas observações demandam mais estudos para conclusões mais embasadas.

A variável estrato de renda:

Tabela 4 - Tabulação cruzada estrato de renda/situação de matrícula dos alunos de 2012

			Situação de matrícula			Total
			Concluído	Transferência	Evasão	
Renda familiar <i>per capita</i> (RFP)	0,0<RFP<=0,5	Contagem	9	2	0	11
		% em RFP	81,8%	18,2%	0,0%	100,0%
		% do Total	14,5%	3,2%	0,0%	17,7%
	0,5<RFP<=1	Contagem	18	0	2	20
		% em RFP	90,0%	0,0%	10,0%	100,0%
		% do Total	29,0%	0,0%	3,2%	32,3%
	1,0<RFP<=1,5	Contagem	14	2	2	18
		% em RFP	77,8%	11,1%	11,1%	100,0%
		% do Total	22,6%	3,2%	3,2%	29,0%
	1,5<RFP<=2,5	Contagem	3	1	0	4
		% em RFP	75,0%	25,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	4,8%	1,6%	0,0%	6,5%
	RFP>3,5	Contagem	1	1	4	6

		% em RFP	16,7%	16,7%	66,7%	100,0%
		% do Total	1,6%	1,6%	6,5%	9,7%
	Não declarado	Contagem	2	1	0	3
		% em RFP	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
		% do Total	3,2%	1,6%	0,0%	4,8%
Total	Contagem	47	7	8	62	
	% do Total	75,8%	11,3%	12,9%	100,0%	

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

A Tabela 4 mostra a situação da renda familiar *per capita* (RFP) dos alunos entrantes no campus em 2012, em que 79% dos alunos declaram uma renda de até 1,5 salários mínimos *per capita*. Também é possível verificar, que este grupo, apesar de ter uma renda familiar baixa, conseguiu uma taxa de conclusão superior a outras classes de grupos sociais. Percebe-se que em uma fase anterior à lei de cotas a entrada de pessoas de baixa renda é expressiva, sugerindo que esse segmento teve oportunidade de se preparar melhor para esse ingresso. Essa situação não se repetirá com a variável raça ou cor.

Tabela 5 - Tabulação cruzada estrato de renda/situação de matrícula dos alunos de 2016

			Situação de matrícula				Total
			Concluído	Transferência	Evasão	Matriculado	
Renda familiar <i>per capita</i> (RFP)	0,0<RFP<=0,5	Contagem	16	7	8	1	32
		% em RFP	50,0%	21,9%	25,0%	3,1%	100,0%
		% do Total	11,1%	4,9%	5,6%	0,7%	22,2%
	0,5<RFP<=1	Contagem	30	7	6	2	45
		% em RFP	66,7%	15,6%	13,3%	4,4%	100,0%
		% do Total	20,8%	4,9%	4,2%	1,4%	31,3%
	1,0<RFP<=1,5	Contagem	28	10	11	0	49
		% em RFP	57,1%	20,4%	22,4%	0,0%	100,0%
		% do Total	19,4%	6,9%	7,6%	0,0%	34,0%
	1,5<RFP<=2,5	Contagem	5	1	2	1	9
		% em RFP	55,6%	11,1%	22,2%	11,1%	100,0%
		% do Total	3,5%	0,7%	1,4%	0,7%	6,3%
	RFP>3,5	Contagem	4	4	0	0	8
		% em RFP	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	2,8%	2,8%	0,0%	0,0%	5,6%
Não declarado	Contagem	1	0	0	0	1	
	% em RFP	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% do Total	0,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,7%	
Total	Contagem	84	29	27	4	144	
	% do Total	58,3%	20,1%	18,8%	2,8%	100,0%	

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

É possível verificar na Tabela 5, que a imensa maioria dos alunos entrantes (87,5%) pertencem a classe social D ou E. Nota-se que esse grupo com RFP baixa, apesar de suas

dificuldades econômicas, consegue uma taxa de conclusão equilibrada com outras classes sociais, mas também nos chama atenção para os alunos desse grupo que ainda continuam matriculados, por não conseguirem concluir seus estudos no tempo regular de quatro anos. Perceba que essa situação de ainda estar matriculado só acontecem com os alunos com RFP de até 1,5 salários *per capita*.

Tabela 6 - Tabulação cruzada estrato de renda/situação de matrícula dos alunos de 2019

		Situação de matrícula			Total	
		Transferência	Evasão	Matriculado		
Renda familiar per capita (RFP)	0,0<RFP<=0,5	Contagem	5	0	28	33
		% em RFP	15,2%	0,0%	84,8%	100,0%
		% do Total	4,5%	0,0%	25,5%	30,0%
	0,5<RFP<=1	Contagem	5	1	26	32
		% em RFP	15,6%	3,1%	81,3%	100,0%
		% do Total	4,5%	0,9%	23,6%	29,1%
	1,0<RFP<=1,5	Contagem	6	5	21	32
		% em RFP	18,8%	15,6%	65,6%	100,0%
		% do Total	5,5%	4,5%	19,1%	29,1%
	1,5<RFP<=2,5	Contagem	0	0	6	6
		% em RFP	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% do Total	0,0%	0,0%	5,5%	5,5%
	2,5<RFP<=3,5	Contagem	1	1	1	3
		% em RFP	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
		% do Total	0,9%	0,9%	0,9%	2,7%
	RFP>3,5	Contagem	1	0	3	4
		% em RFP	25,0%	0,0%	75,0%	100,0%
		% do Total	0,9%	0,0%	2,7%	3,6%
Total		Contagem	18	7	85	110
		% do Total	16,4%	6,4%	77,3%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

O ano de 2019, representado na Tabela 6, é o ano em que tivemos o maior índice de alunos entrantes (88,2%) pertencentes a uma classe social de até 1,5 salários mínimos *per capita*. Esse número já era alto antes da lei de cotas, e atingiu o seu ápice em 2019. Os alunos que entraram em 2019 ainda não tiveram o tempo de conclusão regular de seu curso, e observando os alunos que ainda continuam matriculados, verificamos que o maior índice de alunos matriculados (25,5%) é dos alunos com RFP de até 0,5 salários. As cotas ampliaram a democratização do acesso pela variável renda, mesmo sabendo que antes dessa ação afirmativa o acesso era razoavelmente amplo nesse segmento de renda/classe. Mas a retenção desses estratos de renda mais baixo reforça a compreensão de que ainda faltam políticas de permanência material, acadêmica e simbólica, visando o sucesso acadêmico.

A variável raça cruzada com situação de matrícula indica que a democratização do acesso pela adoção das cotas fica evidente a partir da análise dos dados nas tabelas abaixo:

Tabela 7 - Tabulação cruzada raça/situação de matrícula dos alunos de 2012

			Situação de matrícula			Total
			Concluído	Transferência	Evasão	
Raça	Branca	Contagem	32	6	8	46
		% em Raça	69,6%	13,0%	17,4%	100,0%
		% do Total	51,6%	9,7%	12,9%	74,2%
	Parda	Contagem	14	1	0	15
		% em Raça	93,3%	6,7%	0,0%	100,0%
		% do Total	22,6%	1,6%	0,0%	24,2%
	Preta	Contagem	1	0	0	1
		% em Raça	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	1,6%	0,0%	0,0%	1,6%
Total		Contagem	47	7	8	62
		% do Total	75,8%	11,3%	12,9%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

A Tabela 7 nos mostra a grande quantidade de alunos (74,2%) que se declararam da raça branca. Esses dados de 2012, antes da Lei de Cotas, apontam ainda que a soma de pardos, pretos e indígenas que chamamos de PPI totalizaram apenas 25,8% dos entrantes.

Tabela 8 - Tabulação cruzada raça/situação de matrícula dos alunos de 2013

			Situação de matrícula			Total	
			Concluído	Transferência	Evasão		
Raça	Amarela	Contagem	7	0	0	7	
		% em Raça	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
		% do Total	8,9%	0,0%	0,0%	8,9%	
	Branca	Contagem	27	8	3	38	
		% em Raça	71,1%	21,1%	7,9%	100,0%	
		% do Total	34,2%	10,1%	3,8%	48,1%	
	Indígena	Contagem	0	0	1	1	
		% em Raça	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	
		% do Total	0,0%	0,0%	1,3%	1,3%	
	Parda	Contagem	17	4	12	33	
		% em Raça	51,5%	12,1%	36,4%	100,0%	
		% do Total	21,5%	5,1%	15,2%	41,8%	
	Total		Contagem	51	12	16	79
			% do Total	64,6%	15,2%	20,3%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

O ano de 2013, representado na Tabela 8, mostra o primeiro ano de ingresso dos alunos com a Lei de Cotas. Observamos já neste primeiro ano, que o quantitativo de alunos de raça branca já apresenta uma grande queda em relação ao ano anterior, passando então de 74,2% para 48,1%. Apesar desse ano não apresentar nenhum aluno preto declarado, a quantidade de alunos pardos cresceu consideravelmente. E quanto à taxa de conclusão de curso, a raça branca foi a que apresentou um maior índice, o que pode indicar a necessidade de mais políticas de permanência para os segmentos entrantes pelas cotas.

Tabela 9 – Tabulação cruzada raça/situação de matrícula dos alunos de 2015

			Situação de matrícula			Total
			Concluído	Transferência	Evasão	
Raça	Amarela	Contagem	0	0	2	2
		% em Raça	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% do Total	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Branca	Contagem	44	11	15	70
		% em Raça	62,9%	15,7%	21,4%	100,0%
		% do Total	26,8%	6,7%	9,1%	42,7%
	Indígena	Contagem	0	1	0	1
		% em Raça	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	0,0%	0,6%	0,0%	0,6%
	Parda	Contagem	37	18	24	79
		% em Raça	46,8%	22,8%	30,4%	100,0%
		% do Total	22,6%	11,0%	14,6%	48,2%
	Preta	Contagem	7	3	2	12
		% em Raça	58,3%	25,0%	16,7%	100,0%
		% do Total	4,3%	1,8%	1,2%	7,3%
Total		Contagem	88	33	43	164
		% do Total	53,7%	20,1%	26,2%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

O maior número de alunos pretos entrantes no campus, durante o período estudado, aconteceu no ano de 2015 como mostra a Tabela 9 atingindo a marca de 7,3%. Analisando ainda mais os dados apresentamos, notamos que a raça branca tem uma taxa de conclusão maior que as demais raças. Pretos e pardos somam 55,5%, um grande avanço no acesso para os jovens negros. Uma conclusão possível é que o acesso pelas cotas deve ser acompanhado de políticas de permanência material e acadêmica, que as cotas foram bem sucedidas no processo de democratização de acesso, mas isso é insuficiente para reverter as desigualdades. A Educação deve primar pela equidade e se voltar para acompanhar esses alunos em todas as fases, acesso, permanência, conclusão e acompanhamento de egressos.

Tabela 10 - Tabulação cruzada raça/situação de matrícula dos alunos de 2016

			Situação de matrícula				Total
			Concluído	Transferência	Evasão	Matriculado	
Raça	Amarela	Contagem	1	0	0	0	1
		% em Raça	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	0,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,7%
	Branca	Contagem	38	14	11	2	65
		% em Raça	58,5%	21,5%	16,9%	3,1%	100,0%
		% do Total	26,4%	9,7%	7,6%	1,4%	45,1%
	Indígena	Contagem	0	0	1	0	1
		% em Raça	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	0,0%	0,0%	0,7%	0,0%	0,7%
	Parda	Contagem	42	15	13	2	72
		% em Raça	58,3%	20,8%	18,1%	2,8%	100,0%
		% do Total	29,2%	10,4%	9,0%	1,4%	50,0%
	Preta	Contagem	3	0	2	0	5
		% em Raça	60,0%	0,0%	40,0%	0,0%	100,0%
		% do Total	2,1%	0,0%	1,4%	0,0%	3,5%
Total		Contagem	84	29	27	4	144
		% do Total	58,3%	20,1%	18,8%	2,8%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

Um número relevante de alunos PPI (pretos, pardos e indígenas) entrantes no campus foi também em 2016, como demonstrado na Tabela 10, alcançando a marca de 54,2%. Neste ano a população branca entrante totalizou o índice de 45,1%. O ano de 2016 foi também o ano em que os alunos entrantes de cor preta apresentaram uma melhor taxa de conclusão de curso (60%) durante todo o período estudado, entretanto é preciso alertar ao fato de os alunos de cor branca continuarem apresentando taxas de conclusões iguais ou maiores que outras raças.

Tabela 11 - Tabulação cruzada raça/situação de matrícula dos alunos de 2020

			Situação de matrícula			Total
			Transferência	Evasão	Matriculado	
Raça	Branca	Contagem	2	1	50	53
		% em Raça	3,8%	1,9%	94,3%	100,0%
		% do Total	1,8%	0,9%	43,9%	46,5%
	Parda	Contagem	2	5	50	57
		% em Raça	3,5%	8,8%	87,7%	100,0%
		% do Total	1,8%	4,4%	43,9%	50,0%
	Preta	Contagem	1	0	2	3
		% em Raça	33,3%	0,0%	66,7%	100,0%
		% do Total	0,9%	0,0%	1,8%	2,6%
	Não declarada	Contagem	0	0	1	1
		% em Raça	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% do Total	0,0%	0,0%	0,9%	0,9%
Total		Contagem	5	6	103	114
		% do Total	4,4%	5,3%	90,4%	100,0%

Fonte: Elaboração própria (nov/2021), a partir dos dados do Q-Acadêmico

Na Tabela 11 os alunos de 2020 ainda não concluíram o curso, que tem duração de 04 anos. No que tange à permanência dos alunos na escola, os alunos de cor branca apresentam um índice levemente maior. Em 2020, os alunos declarados pardos tiveram um quantitativo grande de ingresso, enquanto os alunos pretos apenas 2,6%, mas o conjunto dos pretos e pardos perfazem 52,6%, um índice muito superior ao momento anterior às cotas, demonstrando que as cotas tiveram um impacto maior de democratização do acesso na variável raça do que em estrato de renda e gênero.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate sobre a avaliação da lei de cotas de 2012 ocorreu em 2022 e deve se estender com uma polêmica entre os que defendem a continuidade dessa política e aqueles que são contrários. Entretanto, os contrários às cotas têm dificuldade de se colocar contra essa ação afirmativa extremamente exitosa e que conta hoje com o apoio majoritário da população, e por isso resolveram centrar esforços para retirar da política de cotas a variável raça/cor, com o discurso já tradicional da aristocracia brasileira de que não há racismo no Brasil e que as diferenças e desigualdades sociais teriam apenas a variável econômica como importante a ser tratada, e se deve abandonar a variável raça.

Essa compreensão também está em Feres Júnior et al. (2018) quando ele identifica esse apoio às ações afirmativas raciais e a mudança de percepção da sociedade brasileira sobre o racismo:

Logo que as políticas foram implantadas, as primeiras pesquisas de opinião mostravam que a maioria da população rejeitava as cotas raciais, ainda que aceitasse com mais facilidade reservas de vagas por critério de renda. Com o passar dos anos, a população passou a aceitar mais e mais as políticas raciais como necessárias para a promoção da justiça social no Brasil, um sinal inequívoco da perda de força da mitologia freyreana(...) Ao mesmo tempo, é razoável afirmar que a sensibilidade do brasileiro médio à desigualdade racial e questões correlatas parece estar aumentando ao longo dos anos. Poucas pessoas teriam a coragem de afirmar não haver racismo no Brasil. (FERES JÚNIOR et al, 2018)

Essa percepção dista muito de um receita de alguns intelectuais e outras pessoas na Sociedade de que as cotas raciais pudessem acirrar uma tensão racial e provocar mais racismo e discriminação sem resolver os graves problemas sociais brasileiros, como em Maggie e Fry (2004). Foi o oposto o que ocorreu. As cotas sociais e raciais além de terem contribuído para diminuir as desigualdades, não acirraram um suposto ódio racial, mas serviram para desnudar a realidade nacional, o Brasil não é uma “Democracia racial” como profetizava Gilberto Freyre.

A pesquisa no IFES Campus Nova Venécia demonstra que a democratização do acesso devido às cotas se deu de forma mais robusta na variável raça/cor. Houve uma melhora nos índices de acesso das pessoas de menor renda, mas antes das cotas elas já eram maioria. Essa constatação reforça a necessidade de se ter ações afirmativas que considerem a interseccionalidade e que mantenham uma prioridade no aspecto racial, tão importante para explicar a estrutura da sociedade brasileira, que tem o entrosamento dessas diferentes variáveis (estrato de renda, raça e gênero), mas que não pode prescindir de um reconhecimento que a desigualdade racial é fundamental para entender o país e deve figurar como prioritária nas políticas públicas para reversão das desigualdades.

Outra pesquisa sobre acesso ao Ensino Superior, feita na USP, indica resultado que coaduna com nossa conclusão de que não basta ter uma ação afirmativa de perfil apenas socioeconômico, que não leva em consideração a variável raça e é mais tímida na democratização do acesso, com resultados que demonstram que os negros não acessam como deveriam essa importante Universidade, segundo Aguiar e Piotto (2018): “Este nos parece ser um exemplo dos limites da adoção de um critério socioeconômico para a ampliação de negros dentre o corpo discente de uma universidade (...), porém, (...) não parece ser realidade exclusiva da USP nem tampouco do estado de São Paulo”

As políticas de Ações Afirmativas devem ser mantidas e aprofundadas, e não se deve retirar a variável raça da legislação, essa é a principal conclusão a que se pode chegar quando se analisa os resultados da pesquisa nesse estudo de caso. Segundo Silva Filho, 2008, p. 12:

{...}políticas de ação afirmativa se apresentam como políticas públicas adotadas pelos governos, leis propostas nos legislativos, decisões judiciais, iniciativas de entidades da sociedade civil ou empresas, todas essas com o objetivo de combater a discriminação historicamente construída contra determinados grupos sociais, minoritários ou majoritários na sociedade. (SILVA FILHO, 2008, p. 12)

As Ações Afirmativas ainda não são compreendidas ou aceitas em sua essência por determinados grupos sociais. Mesmo sendo um direito garantido por lei, muitos se negam a aceitar a importância das ações afirmativas para combater as desigualdades e as discriminações, isso porque mais do que falar em dar oportunidades iguais para as pessoas, é preciso enxergar a necessidade de uma igualdade de condições (GOMES, 2012). Nessa perspectiva, é possível compreender as ações afirmativas como ações que venham possibilitar a garantia dos direitos sociais para todos.

As ações afirmativas voltam-se para determinados grupos, socialmente excluídos ou discriminados ao longo da História, são políticas focalizadas, direcionadas, pois tem o objetivo de compensar, restituir, reparar uma situação anteriormente estabelecida. (SILVA FILHO, 2008, p. 23)

Atualmente, no Brasil, a política pública de ação afirmativa que talvez seja a mais conhecida e debatida é a Lei 12.711/2012, a Lei de Cotas, que oportunizou maiores possibilidades de acesso aos estudantes de classes sociais menos favorecida aos institutos federais de Educação e universidades. A lei de cotas se inscreve no rol daquelas que compreendem que, mais do que garantir uma liberdade e uma igualdade formal, faz-se necessário refletirmos sobre quais as condições de vida das pessoas, e pensar na importância dos níveis de partida, não apenas de ordem econômica, mas também de convivência social. Gomes (2012) descreve muito claramente essa questão, quando diz:

a concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados (GOMES, 2012, p.3)

A partir do que expressa Gomes, cabe o questionamento: E quem são os socialmente desfavorecidos? Aqueles que possuem as marcas sociais, que sofrem pela discriminação e pela falta de oportunidades. As diferenças não são homogêneas, é preciso não mais perceber o indivíduo genérico, bem como diz Gomes (2012, p. 4) “mas ao indivíduo especificado, considerando-se categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, etc. O indivíduo especificado, portanto, será o alvo dessas novas políticas sociais”, voltadas a garantir o princípio de uma igualdade material e a neutralização de discriminações, sejam elas de classe, raça, gênero, deficiência. Na pesquisa realizada, ganha maior relevância a variável raça, não é possível se ter uma política social que enfrente apenas as desigualdades da renda sem considerar as desigualdades raciais que são tão estruturantes na nossa sociedade.

Os sujeitos da Educação precisam se sentir pertencentes, incluídos e representados também no âmbito escolar e não é possível falar de representatividade sem tocar na questão racial, e os pretos, pardos e indígenas devem estar contemplados pela ação afirmativa. Estamos longe de sermos uma sociedade não racista e não excludente no cotidiano e nos currículos escolares. Daí a magnitude do pensar em ações, estratégias, enfim políticas que ajam afirmativamente, para garantir igualdade de oportunidades para todos.

Além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades raciais, figuraria entre os objetivos almejados com as políticas afirmativas o de induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a ideia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra, da mulher em relação ao homem.

Entre os fatores da desigualdade nacional há os problemas centrais das desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais que estruturam a sociedade brasileira (HADDAD, 2012, p.221).

Reconhecendo então o papel de todos na luta por uma igualdade de condições, ratificamos tudo que trouxemos à tona com a definição de Gomes, (2012, p. 18):

Esta, portanto, é a concepção moderna e dinâmica do princípio constitucional da igualdade, a que conclama o Estado a deixar de lado a passividade, a renunciar à sua suposta neutralidade e a adotar um comportamento ativo, positivo, afirmativo, quase militante, na busca da concretização da igualdade substancial.

No caso do Brasil, não podemos alcançar essa igualdade substantiva sem o enfrentamento da desigualdade e da exclusão raciais, e a pesquisa sobre o efeito das cotas no IFES Nova Venécia serve para corroborar o que outras pesquisas já elucidavam sobre a centralidade do racismo na explicação da sociedade brasileira e a necessidade de continuar combatendo o mesmo pelas Políticas Públicas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcio Mucedula. A construção das hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnicidade. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**. n. 36/37. ano 20. p. 83-88, 2007. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/AGUIAR-%20MARCIO.%20A%20construcao%20das%20hierarquias%20sociais%20classe-%20raca-%20genero%20e%20eticidade.pdf>. Acesso em: 25 julh.2022.
- ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista FAEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.22, n. 40, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/7441>. Acesso em: 5 jan 2021.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas educacionais e desigualdades: a procura de novos significados. **Educ.Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, out./dez. 2010. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302010000400017&script=sci_abstract&tlng=pt . Acesso em: 20 dez 2019.
- _____. Políticas educacionais, igualdades e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 83-94, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19969>. Acesso em: 4 jan 2021.
- CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- CRENSHAW, Kimberle. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. Disponível em: <https://static.tumblr.com/7symefv/V6vmj45f5/kimberle-crenshaw.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2022.
- DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação (Campinas)**. Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/?lang=pt>. Acesso em: 25 julh.2022.
- FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L.; DAFLON, V.; VENTURINI, A. 2018. **Ação Afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ. (Capítulos 1, 2, 4 e 6) Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf> Acesso em: 3 mai 2023
- FRIGOTTO E MARIA CIAVATTA. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **A Formação do Cidadão Produtivo: a cultura do mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Inep/MEC, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GOMES, Joaquim Barbosa. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**, 2012. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-debateconstitucional-sobre-as-acoes-afirmativas-por-joaquim-barbosa/>.

Acesso em: :19 ago 2021.

HADDAD, Sérgio. Direito à Educação. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.287.

HIRANO, Luis Felipe Kojima. **Marcadores sociais da diferença**: fluxos, trânsitos e intersecções. Coleção Diferenças. Goiânia: Editora Imprensa Universitária UFG, 2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores sociais mínimos**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=notas-tecnicas>. Acesso em: 24 jul 2022.

MAGGIE, I.; FRY, P. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Estudos Avançados** 18 (50), 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/HvLCqfzVdn4X6PqRF5bqsmD/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 3 mai 2023

AGUIAR, M. M., & PIOTTO, D. C. (2018). Desigualdade à brasileira: capital étnico-racial no acesso ao ensino superior. **Educação**, 41(3), 478–491. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.3.24897> Acesso em: 3 mai 2023

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v.117, n. 11, p. 197-217, 2002. Disponível em:
<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n117/n117a11.pdf> Acesso em: 3 mai 2023

NÓVOA, Antônio. **Educação 2021**: Para uma história do futuro, 2009. Disponível em: < de mai 2021.

OLIVEIRA, Mariana Sant ‘Anna. **Marcadores Sociais da Diferença**: Experiência educacional através do Museu da Empatia. 2018. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais (Bacharelado/Licenciatura)) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2018.

PENA, Mariza Aparecida Costa; MATOS, Daniel Abud Seabra; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 27-51, mar. 2020. Disponível em:
<https://www.scielo.br/aval/a/4TXZQd4JLzHvcBLpDvvhBks/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 3 mai 2023

PERPÉTUO, Claudia Lopes. **O conceito de interseccionalidade**: contribuições para a formação no ensino superior. Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3159.pdf>.
Acesso em: 8 julho 2022.

RAMOS, Leni Rodrigues. **A interseccionalidade da Educação inclusiva**: marcadores sociais da diferença. Foz do Iguaçu, 2021. Disponível em: <http://dspace.unila.edu.br/123456789/6131>. Acesso em: 18 julho 2022.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. **Marcadores sociais da diferença**: fluxos, trânsitos do e intersecções. Coleção Diferenças. Goiânia: Editora Imprensa Universitária UFG, 2019.

SENKEVICS, Adriano; MELLO, Ursula (2022). Balanço dos dez anos da política federal de cotas na Educação superior (Lei no 12.711/2012). **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**. Disponível em: <https://doi.10.24109/9786558010531.ceppe.v6.5384> Acesso em: 3 mai 2023

TOMÁS, M.C.; SILVEIRA, L. Expansão do ensino superior no Brasil: diversificação institucional e do corpo discente. **Revista Brasileira de Sociologia**, 2021. Disponível em: <https://rbs.sbsociologia.com.br/index.php/rbs/article/view/781/403> Acesso em: 3 mai 2023

SILVA FILHO, Penildon. **Políticas de Ação Afirmativa na Educação Brasileira**: estudo de caso do Programa de Reserva de Vagas para Ingresso na Universidade Federal da Bahia. 2008. 211f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.