



5382 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
 GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

Políticas de ação afirmativa na educação básica: algumas reflexões
 Mônica Andréa Oliveira Almeida - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ALGUMAS REFLEXÕES

Resumo

O texto apresenta alguns dados parciais de uma pesquisa que se encontra em fase inicial e vem sendo realizada em uma escola de educação básica considerada de excelência, que se destaca pelo ensino inovador, ligada a uma universidade pública estadual. Essa instituição, desde 2014, por força da Legislação Estadual 6434/13, implementou políticas de ação afirmativa, na modalidade de cotas, em seus processos seletivos de ingresso no 1º e 6º anos de escolaridade. Outro propósito desse trabalho é estabelecer um diálogo entre os dados da pesquisa em andamento e os que foram analisados por uma pesquisa de doutorado concluída em 2016, e realizada na mesma instituição. Essa pesquisa tinha como foco principal o estudo das cotas raciais e as representações de docentes, gestores e técnicos sobre as políticas afirmativas implementadas na instituição. Desse modo, o centro de interesse desse texto é apresentar e fazer uma análise dos dados dessas duas pesquisas procurando apontar suas aproximações, possibilidades e tensões.

Palavras-chave: Educação básica, escola de excelência, política de cotas.

Situando a temática

Este trabalho tem como um de seus objetivos, apresentar alguns dados de pesquisa inicial realizada em uma escola de educação básica considerada de excelência, que se destaca pelo ensino inovador, ligada a uma universidade estadual. O projeto teve início em outubro de 2018 e conta com um bolsista de Iniciação à Docência (ID), estudante do 8º período do curso de Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa em tela tem como um de seus objetivos contribuir para o debate sobre a qualidade e excelência da educação dessa instituição, colocando em diálogo a significação curricular, os procedimentos de avaliação instaurados, com ênfase na nova configuração discente do colégio, baseados nas práticas docentes estandarizadas e nos processos de democratização da escola pública.

Recentemente, esta instituição enfrentou uma longa greve com mobilização docente e apoio da população em torno de uma pauta de reivindicações que iniciava pelas condições salariais, mas que refletia para além da estrutura política do Estado do Rio de Janeiro, trazendo questões que explicitaram uma disputa em relação ao conceito de qualidade universitária e dos processos para alcançá-la em meio à chamada "crise do Estado". Após tal período de resistência, a instituição permaneceu em luta, as atividades regulares foram retomadas com efeitos tais como: atraso letivo de todo calendário de 2016, 2017, 2018 e consecutivamente de 2019 e 2020, o cancelamento de parte das matrículas, reservas de vagas, desistência de estudantes da instituição, abertura de vagas ociosas e redimensionamento curricular.

Além de tais mudanças, novas configurações que compõem a escola também surgiram no decorrer dos últimos anos, como a modificação da idade de ingresso no ensino fundamental de sete para seis anos completos até 31 de dezembro do ano corrente (o que significa ainda ter um olhar preocupado com as crianças de seis anos que chegam agora ao ensino fundamental), o recente cumprimento à Lei Estadual 6434/13 que dispõe sobre o sistema de cotas implementado nessa instituição a partir de 2014. Com a adoção da legislação em questão, o que mudou foi a distribuição de vagas para o ingresso de estudantes em seus cursos, introduzindo a reserva de cotas raciais para negros, pardos e índios, para deficientes físicos, para estudantes com necessidades educacionais especiais e para aqueles/as economicamente carentes que cursaram integralmente o 1º segmento do ensino fundamental na rede pública, no caso dos/as que concorrem a vagas para o 6º ano. É importante salientar que no artigo 1º da referida Lei a condição sine qua non para que os/as estudantes concorram a essas vagas é a comprovação da carência econômica. Outra mudança foi a reestruturação dos critérios avaliativos da instituição através da retirada de possibilidade do jubramento de estudantes reprovados/as dois anos consecutivos por meio da portaria de avaliação aprovada em 2017 e a nova composição do quadro de funcionários/as efetivos/as com a realização dos últimos concursos públicos.

Diante desse cenário, era chegada a hora de proceder um cuidadoso acompanhamento do vivido pela instituição nesse período; discutir as articulações entre os sentidos de escola, currículo, avaliação, excelência e qualidade que circulam entre estudantes e docentes e que sustentam a legitimidade da instituição considerada de excelência (Oliveira, 2014). A maior presença de estudantes das classes populares nesta instituição traz novas exigências e potencialidades para o cotidiano escolar, uma vez que os direitos fundamentais à diferença precisam ser reconhecidos como potência. Desse modo, a pesquisa aqui apresentada encontra-se, nesse momento, em fase de coleta inicial de dados sobre os/as estudantes que ingressaram na instituição pela reserva de vagas. Um dos objetivos específicos é fazer um levantamento das trajetórias escolares desses/as estudantes e, posteriormente, propor atividades permanentes de orientação para melhoria das aprendizagens. Além disso, propor encontros com os/as docentes voltados à discussão curricular que problematizem os discursos que supervalorizam determinadas expressões curriculares em detrimento de novas e/ou outras perspectivas.

Além de apresentar dados iniciais do projeto aqui exposto em linhas gerais, é também objetivo desse texto dialogar com uma pesquisa de doutorado, concluída em 2016 e realizada nessa mesma instituição, que procurou compreender

como se deu o processo de implementação da Lei 6434/13. Nesta pesquisa, foram realizadas 14 entrevistas semiestruturadas, sendo 10 com docentes efetivos/as e contratados/as que atuaram nas turmas do 6º ano com estudantes que ingressaram em 2014, após a implementação da lei que previa a reserva de vagas para esse ano de escolaridade, e 4 entrevistas com pessoas ligadas à administração da escola: o diretor da unidade e a coordenadora pedagógica à época da implementação da lei, uma pedagoga do referido ano e a secretária da escola.

É importante mencionar que as ações afirmativas não surgiram como fruto de discussão da comunidade interna da instituição. Houve a participação do movimento social Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO), em articulação com os Poderes Executivo e Legislativo. Ou seja, a lei foi sancionada e dispôs sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes carentes e instituiu o sistema de cotas no colégio sem que a comunidade escolar discutisse com profundidade sua elaboração.

As políticas afirmativas já foram implementadas no ensino superior brasileiro há mais de uma década e chegaram à educação básica através de algumas leis. No âmbito federal, a Lei 12711/12 dispõe sobre as cotas raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e reserva no mínimo 50% das matrículas por curso e turno, através de concurso seletivo, para alunos/as oriundos/as integralmente do ensino médio público em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos, inclusive em cursos de educação profissional técnica. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. No caso do Rio de Janeiro, por meio das Leis estaduais 6433/13 e 6434/13, criando, na forma de cotas, reservas de vagas voltadas aos/as estudantes provenientes das escolas públicas, aos/as negros/as e também as pessoas com deficiência física.

Importa ressaltar que tais leis referem-se a instituições consideradas de excelência no Estado e que contam com o reconhecimento público do trabalho que vêm realizando. Nesse sentido, cabe perguntar se a adoção das ações afirmativas poderá ampliar as possibilidades de acesso de estudantes das classes populares a essas instituições e levar a uma nova dinâmica escolar que favoreça a reflexão sobre o papel social da escola e das cotas nesse nível de ensino.

A pesquisa de doutorado revelou que a Lei 6434/13, determinou a redução no quantitativo de vagas destinadas a filhos/as de servidores/as da universidade que até o processo seletivo de 2013 era de 50%, ou seja, trinta vagas para ambos os anos de escolaridade que dão acesso a instituição. A partir de 2014 a seleção (6º ano) e o sorteio (1º ano) passaram a atender as determinações previstas em lei.

Nesta pesquisa, a questão da redução do número de vagas para os/as filhos/as de servidores/as da universidade não foi mencionada por nenhum/a dos/as entrevistados/as. Porém, ao serem perguntados/as sobre o perfil dos/as estudantes da instituição, após a implementação da lei, os/as profissionais ligados à administração e gestão do colégio mencionaram que houve mudanças: questão etnicorracial e socioeconômica, composição das famílias e formação escolar dos/as responsáveis. Já os/as docentes, elencaram os seguintes aspectos: heterogeneidade das turmas do 6º ano, indo desde questões socioeconômicas até etnicorraciais; a importância da presença das famílias na vida escolar; a maturidade no que diz respeito ao ritmo de estudos do colégio; aqueles/as que cursaram o 1º segmento na instituição foram considerados/as críticos, reflexivos, questionadores quando comparados com aqueles/as que ingressaram pelo processo seletivo. Não é propósito desse texto trazer dados da pesquisa de doutoramento já concluída, mas alguns depoimentos são importantes para corroborar a necessidade e relevância da realização do projeto que está sendo desenvolvido neste momento e tem previsão de duração até 2020.

Segundo a pedagoga que trabalhava com as turmas de 6º ano quando a lei foi implementada, o perfil dos/as estudantes teve uma mudança com relação à etnia:

A gente percebe que em sua maioria eram alunos brancos. Mas brancos aí a gente já vai por questões também socioeconômicas porque, geralmente, branco já tem uma condição socioeconômica razoável que pode investir na educação do seu filho e preparar esse aluno de certa forma para ingressar no colégio. Então, isso que eu fui percebendo. A gente observava no pátio uma clientela branca. Antes já havia alguns alunos [negros] também, mas era bem menor [o número]. No caso 2014, também não teve um número tão expressivo porque teve aquele problema no edital, não ficou aberto por muito tempo, foi aquela correria, mas esse ano [2015] a gente percebe um número de inscrições bem mais elevado.

Outros aspectos revelados em seu depoimento dizem respeito a mudança no perfil de formação escolar dos/as responsáveis pelos/as estudantes cotistas que parece não ser o que o colégio recebia anteriormente, e que outros familiares, além dos pais e mães, fizeram a inscrição dos/as candidatos/as para os processos seletivos, talvez porque “estes tivessem mais condições de compreender as exigências dos editais para o sorteio no 1º ano e o processo seletivo no 6º ano de escolaridade”, concluiu a pedagoga.

De acordo com o relatório Perfil dos Alunos Ingressantes no Ano de 2014, entre o grupo de estudantes cotistas, elaborado pela equipe pedagógica e a assistente social da instituição, a maior incidência da escolaridade materna se encontra no ensino médio, com 50%, seguidos de 30% com o ensino fundamental. Ainda nesse grupo, foi identificado 10% dos casos cujas mães possuem a pós graduação; não foi identificado nenhum caso com nível superior. Com relação à escolaridade paterna, em 70% dos casos entrevistados não há qualquer informação sobre a figura paterna (que são os casos identificados de pais separados); 10% possuem o ensino médio e outros 10% possuem o ensino fundamental. Entre as famílias de estudantes não cotistas, 55% das mães possuem o nível superior; 34% a pós graduação e 10% o ensino médio. Quanto aos pais, em 38% dos casos não há nenhuma informação sobre a figura paterna (casos de pais separados); 34% possuem o ensino superior e 10% o ensino médio.

Para a secretária do colégio, a mudança socioeconômica foi o aspecto mais significativo no perfil dos/as estudantes:

Antigamente o perfil do aluno era diferente. Ele tinha classe média e classe média alta. A gente ainda brinca, ainda fala pelos carrões que param na frente da escola; a gente nota o poder aquisitivo muito grande. Então, você vê muito isso. Acho que daqui uns 5, 6 anos, essa clientela que entrou vai ser o perfil do colégio. Acho que vai acabar com a classe média e a classe média alta porque a própria classe média alta não aceita muito as misturas, você nota isso. Em várias situações aqui você nota que não tem mistura. Então, acho que vai acabar.

Perguntada se tinha conhecimento de alguma situação em que “a mistura” de classes sociais tenha causado

constrangimento ou discriminação, sua resposta foi negativa, mas mencionou uma diferenciação, na sua maneira de perceber, no que diz respeito ao momento em que os/as estudantes cotistas iam se alimentar. Em 2014, os/as cotistas tinham um ticket para tomar o café da manhã e no horário do almoço, nos dias de aulas no contra turno, alimentavam-se no restaurante do colégio e assinavam uma folha com nome e turma já que não pagavam pela refeição. As despesas com alimentação eram pagas pela instituição que recebia um repasse de verba da universidade.

A coordenadora do Núcleo Acadêmico Pedagógico (NAPE), à época da implementação da lei, fez uma descrição do perfil dos/as estudantes a partir de seu pertencimento familiar:

Olha, isso é cruel [risos]. O perfil dos nossos estudantes é assim: você tem o aluno que tem uma família [dá ênfase] que é uma família que chega e é apenas uma família. E você tem o aluno que é, vem de uma família onde os pais, o pai ou alguém é servidor da universidade. E é muito engraçado a gente observar como as pessoas se fazem diferentes independente de qualquer coisa, de qualquer política e como as crianças trazem esse discurso para dentro da escola. Isso é uma coisa muito interessante de se observar. Não acredito nesse discurso que essa escola não é uma escola para A, B ou C, nunca acreditei nisso. Acho que todos os nossos alunos têm perfil para estar aqui sim porque só entrar aqui já garante a ele esse direito. E ele está mostrando que é capaz de enfrentar os desafios que existem aqui. [...] para as crianças essa diferença, meu pai é da universidade, meu pai não é, minha mãe, isso é muito cruel.

De acordo com esse depoimento, essa diferenciação acontece entre os/as próprios/as estudantes. Penso que a questão deveria ser trabalhada com os/as estudantes desde os anos iniciais, uma vez que aqueles/as que são filhos/as de servidores/as da universidade e ingressam na instituição também foram contemplados/as porque há um número de vagas reservadas a esses/as profissionais. Neste sentido, tanto uns quanto outros/as são cotistas, mas são cotistas com perfis e status muito diferentes dentro do colégio. Assim, posso afirmar que há uma hierarquização entre as cotas. Cotistas que obtêm a vaga pelo critério racial estão numa situação subalterna em relação aos/as cotistas que obtêm a vaga pelo critério de filho/a de servidor/a. Entendo que o problema não é a reserva de vagas, mas quem tem o direito de usufruir desta reserva. Quando esta envolve crianças negras e pobres, as cotas são atravessadas pelas desigualdades sociais e raciais. E são essas desigualdades que adentram e, talvez, persistam na escola. Como já apontado anteriormente, até a implementação da Lei 6434/13, o percentual de vagas para os/as servidores/as era de cinquenta por cento; com a lei esse número sofreu modificações. Assim, os/as que ingressam pelo critério racial o fazem com uma identidade socialmente subalternizada (negro/a e pobre) e, ainda, ocupando um lugar que, até então, era privilégio de outro tipo de cota, com estudantes com outro perfil, branco de classe média. Esta combinação de fatores pode ser uma das fontes de tensão que permeiam a temática pesquisada.

As ações afirmativas geraram, como afirma Valentim (2012, p. 23), uma nova categoria de alunos/as: os/as cotistas. Apesar de estar tratando em sua pesquisa dos/as estudantes que ingressaram no ensino superior, utilizarei nesse trabalho sua definição:

Os cotistas são os “novos” sujeitos que passam a vivenciar a experiência universitária, com suas diferentes especificidades: cotistas de baixa renda, negros, indígenas, quilombolas, oriundos de escolas públicas, portadores de necessidades especiais, professores em exercício, entre outras. (...) alunos considerados “malditos” por tantos, dentro e fora da comunidade universitária; eu diria alunos estigmatizados, sem voz, ou melhor, emudecidos, visto que raramente são ouvidos.

A instituição sempre se caracterizou pela diversidade de seu corpo discente muito antes da implementação das ações afirmativas. Como afirmou a pedagoga, o número de estudantes negros/as era menor, passou a aumentar com a reserva de vagas. Essa diversidade que hoje se expressa pelas questões socioeconômicas, culturais, de aprendizagem e de necessidades educativas específicas, continua a se constituir no grande desafio da instituição na consecução de seus objetivos, seja na sensibilização e qualificação dos/as licenciandos/as frente a atual complexidade socioeducativa, seja na promoção de ensino e educação de qualidade a todos, como princípio de cidadania.

Percepção social: instituição de excelência e qualidade

Ao longo de seus 62 anos de existência, recém completados, foi ganhando notório prestígio social e reconhecimento público por adotar metodologias de ensino inovadoras desde a alfabetização nos anos iniciais até o Ensino Médio quando os/as estudantes desse nível de ensino participam de pesquisas institucionais como bolsistas de iniciação científica. As bolsas são oferecidas pela universidade para esses/as estudantes através do Programa de Iniciação Científica Júnior. Assim, a instituição obteve “ascensão inegável de uma imagem pública de excelência transformando-se em um espaço de certificação almejada pelos estudantes e seus familiares” (OLIVEIRA, 2014, p.49).

Em sua dissertação de mestrado, Oliveira (2014) procurou investigar as concepções e sentidos de currículo, conhecimento, avaliação e qualidade que circulam entre os/as docentes e que sustentam a legitimidade dessa instituição considerada de excelência pelos resultados obtidos por seus/as alunos/as. De acordo com a pesquisa realizada, a autora percebeu, através da análise dos discursos, que existem compreensões distintas de currículo escolar no colégio que vão desde a perspectiva crítica a uma ideia instrumental do currículo, mas, para a maioria dos seus entrevistados/as, o currículo é entendido como um corpo estabelecido de conteúdos e disciplinas consensuais a serem ensinados e aprendidos; o conhecimento compreendido como saber legitimado a ser ensinado a todos. Segundo Oliveira (2014, p. 63), “para parte dos entrevistados é o rigor na cobrança dos conteúdos definidos no currículo que garante o título de escola de excelência”.

Entendo o currículo a partir da tradição crítica em que o currículo é considerado um artefato social e cultural, ou seja, não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social.

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal - ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira e Silva, 2000, p.08).

Tomando essa definição como base e as concepções dos/as entrevistados/as por Oliveira (2014) entendo que a instituição necessita rever seus sentidos curriculares afim de atender as demandas trazidas pelos/as estudantes. Algumas questões podem ser levantadas: como o colégio tem concebido a articulação de conteúdos curriculares ao longo dos anos após as mudanças atuais que condicionaram a um redimensionamento curricular? A instituição tem sentido necessidade de propor outras estratégias que não as contempladas pelo documento oficial curricular? O que pensam os/as estudantes em relação aos projetos curriculares de que têm participado?

O reconhecimento público do trabalho que vem sendo realizado pela instituição também pode ser verificado através do bom desempenho apresentado nas diferentes políticas de avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Os resultados apresentados nessas avaliações diferenciam e condicionam a escolha de alguns pais no momento em que decidem onde matricularão seus/as filhos/as, levando em consideração a qualidade de ensino ofertada pelas escolas tendo como balizadores os resultados desses exames.

Além desses aspectos, há o conjunto de ações desenvolvidas pelo colégio - ensino, pesquisa e extensão - que fazem com que a instituição seja procurada e desejada por diversas famílias de diferentes regiões da cidade do Rio de Janeiro e também de municípios vizinhos. Segundo Oliveira (2014), muitas vezes, as famílias migram de seus bairros de origem

para outros mais próximos da escola quando seus filhos e filhas conseguem uma vaga na instituição.

Diante dos argumentos apresentados, que indicam o bom desempenho e a qualidade do ensino, alguns questionamentos podem ser feitos: quantos/as estudantes foram jubilados/as em nome da manutenção da excelência? O que a instituição quer garantir quando busca a qualidade e a excelência do colégio? É possível colocar sob suspeita os aparentes consensos curriculares em prol da qualidade e excelência para que a diferença possa emergir no currículo? Como a instituição tem atuado diante das novas demandas estudantis? Qual o papel dos/as estudantes nesse processo?

A pesquisa que se encontra em andamento tem também como um de seus objetivos questionar a garantia de uniformidade requerida nesse contexto com enormes disparidades socioeconômicas e grandes diferenças culturais, além de interrogar quanto dessa unificação e integralidade de proposta parte de um processo de desqualificação de culturas que diferem, propondo a discussão de como essa escola e sua qualidade deve cumprir esse papel na educação de seus/as estudantes.

Nova configuração discente

A implementação da Lei 6434/13 trouxe para a instituição um novo público, um perfil de estudantes diferente daquele que adentrava o colégio, anteriormente, de acordo com os depoimentos de alguns/mas profissionais entrevistados/as. Também já foi mencionado que a comunidade escolar não participou intensamente da discussão sobre a elaboração da lei e, segundo o diretor à época, “de início não defendemos a política [de cotas], nós nos sentimos atravessados pela política. Não havia um consenso dentro da unidade”. Além desse aspecto, o diretor também relatou algumas preocupações com relação ao texto da lei que, segundo ele, era uma cópia distorcida de outra legislação criada para uma escola técnica de ensino médio na mesma ocasião.

Apesar dessas observações, sua preocupação como gestor era com a chegada dos/as estudantes: “a grande questão é que eu quero entender como é que nós vamos conseguir dar conta dessa situação depois que os meninos e meninas estiverem aqui”, e afirmou que após a aprovação da lei nenhum representante da EDUCAFRO voltou ao colégio para saber como havia sido feita sua implementação. Mesmo com todas essas ponderações, preocupações e desafios, a legislação vem sendo cumprida desde 2014 e o ingresso de estudantes cotistas tem acontecido regularmente com o preenchimento das vagas destinadas a estudantes negros, pardos e índios, pessoas portadoras de deficiência e estudantes da rede pública de ensino, no caso do 6º ano de escolaridade.

Como já mencionado, o projeto de pesquisa que conta com um bolsista, está em fase inicial, exploratória, e nesta etapa, o graduando em formação teve acesso às listagens dos sorteios para o 1º ano e de classificação dos processos seletivos para o 6º, no período de 2014 a 2018, tomando para análise as vagas reservadas aos/as estudantes negros, pardos e índios, e estudantes da rede pública de ensino. Tais informações foram disponibilizadas pela Secretaria e o Núcleo Pedagógico do colégio. A partir desse procedimento, foi realizada uma verificação da situação acadêmica dos/as candidatos/as observando se as matrículas foram efetivadas, se houve desistência, reprovação no percurso escolar desses/as estudantes e ainda a localidade de moradia.

Em 2014, primeiro ano em que a reserva de vagas foi implementada, das 24 vagas para estudantes negros, pardos e índios, para o 1º ano, 20 foram preenchidas, houve 3 desistências e apenas 1 matrícula não foi efetivada. Já em 2015, 19 vagas foram preenchidas, 3 desistências e 2 matrículas não foram efetivadas. No ano de 2016, ingressaram 21 estudantes, 3 foram as desistências e apenas 1 matrícula não foi efetivada. Em 2017 foram 21 vagas preenchidas, 2 desistências e 1 matrícula não efetivada. Para o ano de 2018, o número de preenchimento das vagas passou para 22, não há registro de desistência, mas 6 matrículas não foram efetivadas. É importante ressaltar que a instituição entende o 1º e o 2º anos do Ensino Fundamental I como um bloco único da alfabetização, ou seja, não há retenção do primeiro para o segundo ano. Desse modo, aqueles/as que ingressam no 1º ano só experimentarão uma possível reprovação do 2º para o 3º ano de escolaridade. Nessa análise inicial, não consta nenhuma retenção neste nível de ensino dos/as estudantes cotistas.

Considerando a reserva de vagas para estudantes negros, pardos e índios (12) e estudantes da rede pública de ensino (12) para o 6º ano, as entradas foram as seguintes: em 2014 pela reserva de vagas para negros, pardos e índios (NPI) 10 ingressantes, 2 rede pública de ensino (RPE); 2015, 8 estudantes NPI, 9 (RPE); 2016, 10 (NPI), 8 (RPE); 2017, 10 (NPI), 11 (RPE); 2018, 10 (NPI), 7 (RPE). Observando esses números é possível perceber que as entradas de estudantes pela reserva de cotas raciais, ao longo dos anos, foi quase a totalidade das vagas, exceto no ano de 2015. Já as vagas para estudantes da rede pública de ensino, apenas no ano de 2017, o número de ingressantes foi mais expressivo. Num segundo momento da investigação, será feito o aprofundamento desses dados com o objetivo de compreender quais as razões para que o preenchimento total das vagas não tenha sido realizado. Cabe salientar que quando algum tipo de vaga não é preenchido, as mesmas são disponibilizadas para a ampla concorrência tanto para o sorteio, quanto para o processo de seleção.

No período de 2014 a 2017, a análise mostrou que: 15 foram os/as estudantes que realizaram as matrículas para o 6º ano e depois desistiram; sendo 3 nos anos de 2014 e 2015, totalizando 6 candidatos/as; 6 em 2016; 3 em 2017. Ainda nesse levantamento inicial, foi possível identificar que 28 candidatos/as, no período de 2014 a 2018, que deveriam ter ingressado pelas reservas de vagas para negros, pardos e índios e estudantes da rede pública de ensino, não realizaram suas matrículas. Não foram encontrados registros dos motivos que geraram essas desistências. Esse é um dos desafios que o projeto em curso procurará enfrentar.

O acesso aos dados no período 2014 a 2018 revelou ainda que os locais de moradia dos/as cotistas, são os mais variados, desde a zona central até a zona oeste da cidade, havendo maior concentração nos bairros da zona norte e da região da grande Tijuca. Há também estudantes de três municípios da Baixada Fluminense: Duque de Caxias, São João de Meriti e Queimados; outros residentes em comunidades como Sampaio, Jacaré, Vigário Geral, Mangueira, Maré, Manguinhos, Cidade de Deus e Chapéu Mangueira. Analisando as listagens com essas informações, podemos afirmar que houve um aumento no número de estudantes residentes em comunidades que ingressaram no colégio, sendo 1 nos anos de 2014, 2016 e 2017, totalizando 3 candidatos/as; em 2015 foram 2; no ano de 2018 temos 6 ingressantes. Este é um dado novo, mas é importante lembrar que a instituição sempre teve em seu quadro discente estudantes oriundos/as de diversas regiões da cidade e também de outros municípios. Uma inferência que pode ser feita sobre esse aumento, ainda que pequeno, de estudantes oriundos/as de comunidades é que a divulgação/socialização dos processos seletivos para a instituição pode ter crescido. Além disso, as famílias desses/as candidatos/as podem estar mais cientes de seus direitos como cidadãos, afinal, estamos falando de uma instituição pública de ensino.

De acordo com o levantamento realizado pelo bolsista, a instituição disponibilizou no período de 2014 a 2018, um total de duzentos e setenta vagas, encontram-se matriculados/as 225 estudantes pelo sistema de cotas. A partir desses dados, alguns questionamentos podem ser feitos: por que quase 20% dos/as cotistas desistiram de suas vagas em todos esses anos? Quais foram suas motivações? Para onde foram? E aqueles/as que permaneceram, como percebem-se como cotistas, negros e moradores de bairros periféricos em uma instituição que era (ou ainda é) elitizada?

Como já foi mencionado, o colégio e a universidade enfrentaram uma série de problemas que se agudizaram no final de 2015 com a crise financeira do Estado e os cortes orçamentários cada vez maiores. Nesse contexto de “crise”, houve

atraso nos pagamentos dos/as servidores/as da universidade, dos terceirizados/as, bolsistas/as e essa situação foi amplamente noticiada pela imprensa. A instituição esteve em greve por um longo período em 2016, muitas famílias acabaram tirando seus/as filhos/as do colégio, outras pediram a reserva de vagas, expediente utilizado pela direção para tentar sanar a saída numerosa dos/as estudantes. Nem todos/as os/as responsáveis retornaram ao colégio para reabrir as matrículas de seus filhos/as, essa situação gerou um quadro de vagas ociosas que foram preenchidas para o ano letivo de 2018 e as vagas disponibilizadas foram para o 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II e o 1º ano do Ensino Médio.

Nesse processo seletivo, ingressaram na instituição 37 estudantes que ocuparam vagas para negros, pardos e índios, e aluno da rede pública de ensino, assim distribuídos: no 7º ano - 4 pelas cotas raciais; 4 pelas vagas para rede pública; 8º ano - 4 cotas raciais; 2 rede pública; 9º ano - 6 cotas raciais; 6 rede pública; 1º ano do E.M. - 9 cotas raciais; 2 rede pública. O bolsista não elencou o número de discentes que ingressaram pela ampla concorrência [não cotistas], nem o número total de vagas ociosas para cada ano de escolaridade.

É importante ressaltar que os/as discentes que ingressaram na instituição a partir de 2015 não puderam experimentar o cotidiano escolar com o pleno funcionamento do colégio. Desde o final daquele ano os problemas foram se avolumando e, para os/as ingressantes dos anos posteriores, a situação foi ainda mais caótica, uma vez que o ano letivo de 2016 não foi vivido e 2017 contou com 150 dias letivos. O colégio vem lutando contra o sucateamento imposto pelo Estado e resistindo para continuar oferecendo ensino de qualidade para seus/as estudantes. Considerei relevante fazer esses esclarecimentos, em linhas gerais, para contextualizar o momento que os/as alunos/as, suas famílias, docentes e servidores/as técnico administrativos, que resistiram, enfrentaram dentro da instituição.

Retomando o fio da meada da nova configuração discente e os dados da pesquisa concluída em 2016, apesar dos/as dez docentes entrevistados/as terem mencionado a mudança do perfil dos/as estudantes que ingressaram pela reserva de vagas no 6º ano, nove afirmaram que não ocorreu nenhuma mudança no trabalho docente, no planejamento das aulas, na metodologia, na seleção de conteúdos, nos critérios de avaliação. Apenas um professor assegurou que fez mudanças e que estas aconteceram desde a metodologia usada em suas aulas até a seleção de conteúdos, passando pela avaliação.

Ao refletir sobre os elementos constitutivos do trabalho docente e sua complexidade, Tardif (2007), afirma que a questão do saber dos/as professores/as não pode ser separada das outras dimensões do ensino. Na sua abordagem, não se pode falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho:

O saber é sempre de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos na sala de aula e com os outros atores escolares na escola (TARDIF, 2007, p.11).

Tomando essa citação como referência, posso dizer que os/as estudantes cotistas [e também os não cotistas], possuem seus saberes e estes estão relacionados com suas identidades, pertencimentos raciais, histórias e experiências de vida. Nesse sentido, a escola, como já afirmava Gomes (1999) em artigo escrito no final da década de noventa, deveria cumprir não apenas sua função social e política de escolha metodológica eficaz para a transmissão do conhecimento ou preparo das novas gerações, mas também considerar sua polissemia como espaço sociocultural.

Diante desses dados, posso dizer que a configuração discente vem se modificando desde 2014 e o trabalho docente permanecia calcado nos mesmos princípios, de acordo com os depoimentos colhidos. É objetivo do projeto de pesquisa que está em andamento, a realização de entrevistas e grupos focais com professores/as dos diferentes anos de escolaridade para diálogo das suas práticas docentes e possíveis modificações buscando considerar a diversidade dos/as ingressantes. Como ressalta Gomes (1999, p.3), "o trato pedagógico da diversidade é algo complexo", ou seja, exige dos/as docentes e das instituições o reconhecimento da diferença e a construção de práticas educativas que possam romper com o uniformização e contemplem a multiplicidade discente.

Este é um desafio que está posto para a instituição em tela: lidar com as diferenças e especificidades dos/as estudantes para que possa continuar sendo o colégio que oferece educação de qualidade, que garanta a permanência de seus/as estudantes, não apenas no que diz respeito às questões econômicas, importantíssimas, mas que possa também favorecer a permanência acadêmica e o sucesso escolar.

É preciso concluir...

O propósito desse texto foi apresentar dados de um projeto de pesquisa que se encontra em fase inicial e vem sendo realizada em uma escola de educação básica considerada de excelência e que implementou, por força da Lei Estadual 6434/13, a reserva de vagas para o acesso de estudantes ao 1º e 6º anos de escolaridade. A política afirmativa apresentada neste trabalho constitui uma experiência em construção que ainda precisa desenvolver estratégias de acompanhamento das trajetórias escolares desses/as discentes, favorecer o diálogo entre os/as docentes e a coordenação pedagógica sobre as práticas, metodologias, seleção de conteúdos, critérios de avaliação, que possam contemplar as demandas trazidas por aqueles/as que ingressaram pela reserva de vagas. A lei foi implementada em 2014, ou seja, este ano a instituição realizou seu sexto processo seletivo atendendo suas exigências, assim, já possui expertise para promovê-lo, mas ainda parece não ter se debruçado sobre as tensões que essa nova realidade impôs ao colégio.

Outro propósito desse texto, foi estabelecer um diálogo com uma pesquisa de doutorado concluída em 2016, que procurou compreender como se deu o processo de implementação da legislação aqui tratada. Ao tentar traçar essas aproximações, pude perceber que o número de cotistas veio aumentando a cada ano letivo; que as diferenças socioeconômicas e culturais do corpo discente são aspectos que precisam ser considerados pela instituição quando se pensa na qualidade e excelência que vem prezando ao longo de sua história. Não pretendo dizer que o nível de ensino ficou [ou ficará] comprometido com a chegada dos/as cotistas, questão já debatida por diversos autores/as quando a política de cotas chegou às universidades brasileiras. Por outro lado, também não quero propor que esses/as estudantes sejam apenas absorvidos/as à cultura dominante da escola, mas que seus saberes possam ser valorizados, uma vez que a instituição escolar possui um caráter polissêmico, não possui um sentido único, não podemos considerá-la como um dado universal, como afirma Dayrell (2001). Esse autor aponta para os significados dados por estudantes e professores/as para o tempo, o espaço e as relações, dependendo da cultura a que os diferentes grupos pertencem. Propõe uma análise da escola como espaço sociocultural constituído por sujeitos que pertencem a grupos socioculturais, de gênero, étnicos, diferenciados, que dão a esta instituição um caráter heterogêneo, plural.

A proposição que apresento é de que a instituição pesquisada possa redimensionar suas propostas educativas procurando questionar o trabalho que, comumente, vem realizando de homogeneização de ritmos e estratégias, de avaliações, de seleções de conteúdos, independentemente da origem social, cultural, étnica e das experiências vividas por

seus alunos/as. A perspectiva homogeneizadora não contempla, na maior parte das vezes, a diversidade e questões como diferença, preconceito, discriminação, raça, gênero, exclusão, entre outras, são silenciadas. Torna-se, portanto, necessário que valorize a diferença e desenvolva práticas pedagógicas que evidenciem a presença de diferentes “vozes” e manifestações culturais em seus espaços.

Andrade (2009) afirma que a escola pode dar acesso a importantes instrumentos de redistribuição de poder, domínio dos conhecimentos produzidos socialmente, mas também, por outro lado, como instrumento de sociabilidade pode:

Ajudar a construir o prestígio social dos grupos socialmente marginalizados, valorizando as diferentes identidades, reconhecendo valores e riquezas em todos os grupos culturais, desconstruindo preconceitos, favorecendo a coexistência pacífica entre todos e reforçando uma convivência mais dialógica entre os diferentes (ANDRADE, 2009, p. 29).

Em tempos de ataques à educação pública, finalizo afirmando minha crença em uma perspectiva educacional que não nega a complexidade das relações entre escola e culturas, diferença, preconceito e discriminação, mas que aposta na construção de uma instituição democrática que respeite as singularidades de seus/as discentes no contexto escolar.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, M. A. O. Ação afirmativa na educação básica em uma escola de excelência: a experiência do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira-CAP/UERJ. Tese de Doutorado. Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016, 275p.

ANDRADE, M. A diferença que desafia a escola: apontamentos iniciais sobre a prática pedagógica e a perspectiva intercultural. In: ____ (org.) A diferença que desafia a escola: a prática pedagógica e a perspectiva intercultural. Rio de Janeiro, Quartet, 2009.

DAYRELL, J. A. A escola como espaço sociocultural. In: ____ (org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte:UFMG, 2001, p.136-161.

GOMES, N. L. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. [S.1, s.n], 1999. Disponível em <http://www.mulheresnegras.org/nilma.html>

MOREIRA, A. F. B., SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: ____ (org.) Currículo, cultura e sociedade. 4a ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, C. S. S. Se você não quer, faça matrícula no pagou passou da esquina. Concepções de currículo e avaliação: diálogos sobre um colégio de excelência. Dissertação Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, 2014.

VALENTIM, D. F. D. Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico. Rio de Janeiro: Quartet, 2012.