



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9157 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT09 - Trabalho e Educação

AS(ÀS) MARGENS DA POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OS COTISTAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS GUARUS

Luciana Machado da Costa - IFF - Instituto Federal Fluminense

AS(ÀS) MARGENS DA POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OS COTISTAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF FLUMINENSE *CAMPUS* CAMPOS GUARUS

A política de cotas foi implementada no Instituto Federal Fluminense a partir da Lei 12.711 de 2012. A partir dos dados dos ingressantes em 2016 dos cursos do ensino médio integrado ao técnico do *campus* Campos Guarus, analisou-se quantitativamente: i) a eficiência da política de cotas no acesso; e ii) a permanência dos estudantes cotistas de forma comparada com os ingressantes pela ampla concorrência. A partir do materialismo histórico considera-se que a política de cotas, neste estudo de caso, foi essencial para garantir o acesso de estudantes oriundos de classes historicamente alijadas do acesso à educação de qualidade. Por outro lado, a persistência das desigualdades de classe e raça se evidenciam nas maiores taxas de repetência e evasão dos cotistas. Destarte, é necessário repensar as políticas de permanência estudantil a fim de garantir aos estudantes egressos de escolas públicas do Ensino Fundamental o duplo objetivo do ensino médio integrado: possibilitar à classe trabalhadora o acesso tanto ao trabalho complexo e qualificado quanto à universidade.

Palavras-chave: cotas; ensino médio integrado; permanência.

INTRODUÇÃO

De uma perspectiva histórica, quatro são os períodos relevantes para esta pesquisa. Na longa duração, desde o período colonial, a construção de uma sociedade extremamente desigual do ponto de vista econômico, social, cultural e racial.

Na média duração, dois períodos se destacam. O primeiro, entre 1850 e 1930, referente aos processos de emancipação da escravidão e pós-emancipação em que se constrói uma classe trabalhadora subalternizada, submetida ao violento controle do aparato

policial estatal (CARDOSO, 2019; KOWARICK, 2019; FAUSTO, 2016; MATTOS, 2004). Também neste período as expectativas dos ex-escravos de acesso à educação são frustradas (GOMES; PAIXÃO, 2013). A desigualdade e o dualismo educacional recrudescem na medida em que a constituição de uma classe trabalhadora que deve ser minimamente qualificada, mas controlada, dentro de um projeto de nação excludente, demanda uma educação também desigual entre os trabalhadores e as elites. Concomitantemente, o pensamento social brasileiro sobre as contribuições raciais e culturais das populações afrodescendentes e indígenas e sobre o projeto de nação, que exige a criação de uma identidade nacional, passa por mudanças profundas. Neste período é construída a ideia de um povo brasileiro amalgamado na identidade e imagem do mestiço (SCHWARCZ, 2017). A afirmação da igualdade baseada na mestiçagem cria o panorama intelectual no qual surge o mito da democracia racial e a negação do racismo, permitindo sua reprodução estrutural, inclusive nas políticas educacionais e nas instituições públicas onde qualquer forma de tratamento prioritário seria considerada uma injustiça ante o postulado da igualdade meritocrática (GOMES; PAIXÃO, 2013).

O segundo período marca o momento em que o Estado brasileiro se posiciona claramente na opção por um projeto nacional elitista. Inicia na década de 1940 com o impulso estatal na indústria de base e com a criação de leis orgânicas que dão um caráter estrutural ao dualismo da educação — imbricado aos planos de industrialização nacional —, e vai até a década de 1990, onde as políticas neoliberais consolidam esse projeto nacional de reprodução de classes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012). Nesta mesma década surge com força renovada no cenário político nacional as denúncias contra a desigualdade racial e a defesa de políticas afirmativas que buscassem a superação do racismo estrutural (FERES JÚNIOR, 2018).

Por fim, o quarto e último período histórico vai do início do século XXI até o tempo presente. Este período é marcado por uma série de políticas públicas como a retomada da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e do Ensino Médio Integrado (EMI), a partir do Decreto nº 5.154/2004, e a introdução das políticas afirmativas no acesso à educação superior e à educação profissional, inclusive para o EMI, tendo como marco a chamada Lei de Cotas, a Lei nº 12.711/2012. Essas políticas entram em conflito com as desigualdades estruturais, tensionando as margens da inclusão e da exclusão.

A reserva de vagas para o ingresso no EMI tem potencial catalisador da perspectiva de ruptura do dualismo estrutural da educação brasileira, de extrapolação das margens de uma cidadania historicamente excludente, na medida em que busca possibilitar a igualdade de oportunidade de acesso dos jovens economicamente vulneráveis e dos pretos, pardos e indígenas à educação profissional dentro da perspectiva de formação omnilateral e politécnica. Jovens, estes, de camadas sociais historicamente alijadas da educação e destinadas à reprodução econômica e cultural de suas condições de origem por questões de classe e raça, mas que, a partir da educação de qualidade, poderiam acessar o trabalho complexo e o ensino superior, veículos potencializadores da emancipação e da cidadania plena.

Para buscar compreender a efetividade da confluência destas duas políticas educacionais — o EMI e as cotas para o acesso —, foi escolhido o *campus* Campos Guarus, situado no município de Campos dos Goytacazes. Nos séculos XX e XXI esta região se consolidou como região periférica e “perigosa”, com registros de criminalidade superiores, embora concentre a menor parte da população do município (38%), e onde a rede de saneamento e esgoto e a oferta de serviços públicos são mais precárias (FARIA, 2005;

TEIXEIRA; MALAGOLI, 2020). Também é nesta região que a população preta e parda residente chega a 61%.

Apesar das cotas terem sido introduzidas no EMI desde a lei de 2012, ainda há poucas pesquisas sobre o desempenho dos estudantes cotistas nesta modalidade e nível de ensino. A publicação mais recente organizada por Frigotto (2018), somente faz referência às cotas na apresentação. Essa lacuna bibliográfica é recorrente, como observado na publicação da Câmara dos Deputados (CÂMARA, 2018), que realizou uma pesquisa em artigos e periódicos eletrônicos e impressos, livros, teses e dissertações produzidos até 2017. Nela não há qualquer referência sobre cotas no EMI.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória, a partir do estudo de caso dos estudantes ingressantes nos cursos do ensino médio integrado ao técnico em Eletrônica e em Meio Ambiente do IF Fluminense *campus* Campos Guarus através do processo seletivo de 2016.

Baseia-se numa análise quantitativa, comparando as notas de ingresso dos estudantes cotistas e dos ingressantes pela ampla concorrência, bem como as taxas de reprovação, evasão e conclusão do curso. Para a interpretação destes dados, utilizou-se o materialismo histórico, que leva em consideração o processo brasileiro de construção das desigualdades de classe e raça entrelaçado a um projeto de Nação e de políticas educacionais excludentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo seletivo de ingresso nos cursos técnicos integrados do IF Fluminense é constituído de uma prova com questões de múltipla escolha, totalizando 40 pontos. A nota mínima de ingresso nos cursos do *campus* Campos Guarus deve ser igual ou superior a doze pontos.

Na Tabela 1 podemos perceber a discrepância entre as notas dos estudantes pelo tipo de ingresso (cotas ou ampla concorrência – AC) e pelo curso ou turno do curso.

Tabela 1 – Distribuição das notas dos ingressantes em 2016 nos cursos do Ensino Médio Integrado do IF Fluminense *campus* Campos Guarus

Curso	Cotas	AC	Cotas	AC
Eletrônica Manhã	≤ 20	≥ 21	75% ≤ 19	75% ≥ 22
Eletrônica Tarde	≤ 14	≥ 13	75% ≤ 13	75% ≥ 16
Meio Ambiente	≤ 22	≥ 21	75% ≤ 18	75% ≥ 23

Fonte: Elaboração própria, 2021.

Observa-se que, mesmo quando a nota máxima alcançada por algum estudante optante pelas cotas é suficiente para alcançar ou ultrapassar a nota mínima da AC, como por

exemplo, no curso de Meio Ambiente, a chance de se matricular ficaria restrita a poucos, já que 75% dos estudantes cotistas tiveram nota igual ou inferior a 18 pontos, enquanto a menor nota da ampla concorrência foi de 21 pontos.

Percebe-se que, em todos os cursos, três em cada quatro cotistas obteve uma nota inferior a 20 pontos, o que equivale a menos de 50% de acerto na prova. Já entre os estudantes da AC pelo menos 75% dos estudantes acertaram ao menos metade da prova, com exceção dos ingressantes do curso de Eletrônica no turno da tarde. Neste, as notas foram mais baixas tanto para os cotistas quanto para os estudantes da AC. Ainda assim, a maior nota dos cotistas foi 14, apenas um ponto a mais que a menor nota dos estudantes ingressantes pela AC.

Estas notas baixas repercutem no preenchimento das vagas reservadas pela política afirmativa. Dos 101 matriculados, 59 foram pela AC e 42 pelas cotas, oito a menos que as vagas disponíveis.

A significativa reprovação dos cotistas no 1º ano dos cursos parece indicar que as baixas notas no processo seletivo dos estudantes cotistas são apenas um dos reflexos da qualidade do ensino de quem cursou todo o fundamental em escolas públicas. Como observamos no Gráfico 1, quatro, em cada dez cotistas matriculados foram reprovados ainda no 1º ano.

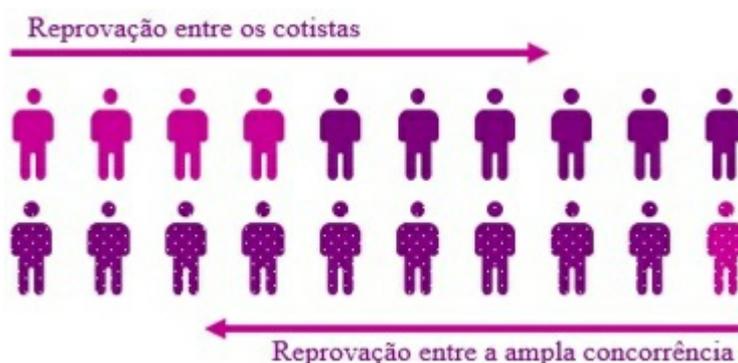


Gráfico 1 – Aprovação por tipo de ingresso no 1º ano dos cursos do EMI.

Fonte: Elaboração própria, 2021.

Como resultante, dos 101 alunos matriculados nos cursos do EMI em 2016, 25 foram reprovados e, dentre estes, 68% eram oriundos de escolas públicas. No total, 57 estudantes concluíram o curso, mas apenas 31% destes são cotistas (Gráfico 2).

As reprovações também repercutem nas taxas de evasão e no tempo médio de conclusão do curso, cujo ciclo regular é de 3 anos: dos 17 cotistas reprovados no 1º ano, apenas um concluiu o curso. Estes achados estão em consonância com os poucos trabalhos disponíveis sobre o tema (RIBEIRO; RISSO, 2019; RODRIGUES, 2020; RATEKE, 2018; SANTOS, 2018; SILVA, 2016).

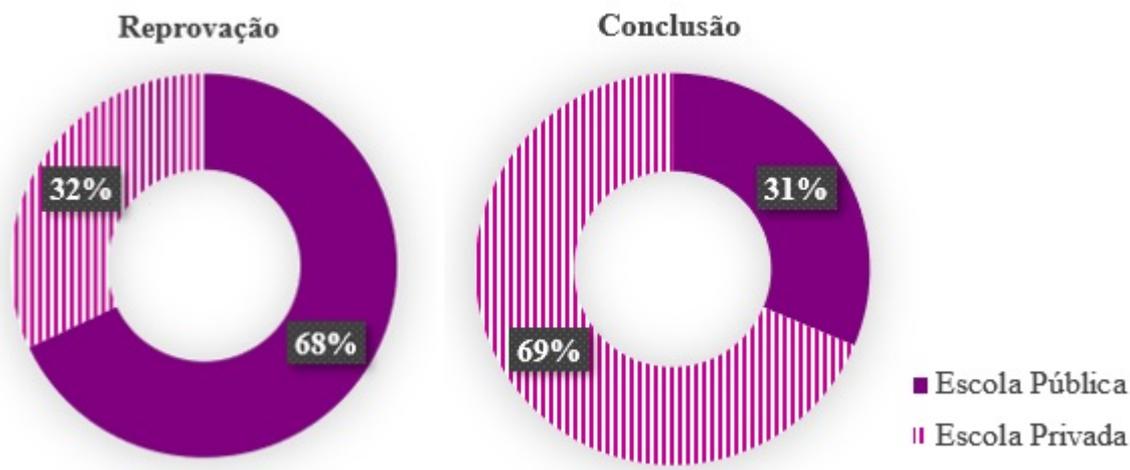


Gráfico 2 – Participação, por escola de origem, no total de estudantes reprovados no 1º ano e no total de egressos que concluíram os cursos do EMI.

Fonte: Elaboração própria, 2021.

Dentre os ingressantes em 2016 pela AC, 73% concluíram seus cursos do EMI. Já entre os cotistas, cinco anos após o ingresso, apenas 33% obtiveram seu diploma; nove ainda estão cursando; e 45% abandonaram os cursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados evidenciam que a reserva de vagas foi essencial para a democratização do acesso aos cursos do EMI do *campus* Campos Guarus. Apesar disto, o abandono escolar foi maior entre os cotistas do que entre os ingressantes pela ampla concorrência. Eles também foram maioria dentre os reprovados no primeiro ano, o que repercutiu no baixo número de concluintes do curso no período regular de três anos. Os dados encontrados corroboram a literatura sobre a desigualdade histórica de nosso país e o dualismo estrutural da educação, cuja maior expressão encontra-se no ensino médio.

Para o caso estudado comprovou-se a efetividade da política de cotas no acesso ao EMI, mas também a necessidade de se repensar as políticas institucionais de permanência. As altas taxas de reprovação e evasão expõem as margens históricas da desigualdade educacional, mas o sucesso da política no acesso também mostra o tensionamento destes limites. A continuidade da política de cotas no EMI combinada ao aperfeiçoamento das políticas de permanência estudantil podem ensejar uma cidadania mais ampla e equitativa.

REFERÊNCIAS

CÂMARA dos Deputados. **Repertório bibliográfico sobre a condição do negro no Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018.

CARDOSO, A. M. **A construção da sociedade do trabalho no Brasil**. Uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades. Rio de Janeiro: Amazon, 2019.

FARIA, T. de J. P. Configuração do espaço urbano na cidade de Campos dos Goytacazes, após 1950. *In*: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, 10., São Paulo, 20 a 26 mar. 2005. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2005. p. 4778-4799.

FAUSTO, B. **Trabalho urbano e conflito social (1890-1920)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FERES JÚNIOR, J. *et al.* **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 83-112.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOMES, F. dos S.; PAIXÃO, M. Raça, pós-emancipação, cidadania e modernidade no Brasil. *In*: GOMES, F. dos S.; DOMINGUES, P. **Da nitidez e invisibilidade: legados do pós-emancipação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013. p. 305-326.

KOWARICK, L. **Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2019.

MATTOS, M. B. (Org.). **Trabalhadores em greve, polícia em guarda: greves e repressão policial na formação da classe trabalhadora carioca**. Rio de Janeiro: Bom Texto; Faperj, 2004.

RATEKE, D. **As contradições em torno do acesso e da permanência de estudantes da classe trabalhadora por meio da implementação da Lei de Cotas nos cursos de ensino médio técnico integrado do IFSC -Campus Florianópolis**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

RIBEIRO, M. A. F.; RISSO, S. R. A política de cotas no ensino médio profissionalizante: o desempenho escolar dos cotistas do *campus* Campos Centro do Instituto Federal Fluminense (2016-2018). *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 43, 2019, Caxambu-MG. **Anais** [...]. São Paulo: Anpocs, 2019.

RODRIGUES, M. T. **A implementação da política de cotas raciais no campus Itaperuna do Instituto Federal Fluminense: os desafios da permanência**. 2020. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SANTOS, D. de S. **Democratização do acesso ao Ensino Médio Integrado no IFSP**: o contexto da implementação da Lei de reserva de vagas. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870 – 1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SILVA, N. P. **Juventude e escola: a constituição dos sujeitos de direito no contexto das políticas de ações afirmativas**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

TEIXEIRA, F. G.; MALAGOLI, M. A. S. Os investimentos públicos em áreas verdes e a produção do espaço urbano em Campos dos Goytacazes/RJ. **Petróleo, Royalties e Região**, Campos dos Goytacazes/RJ, ano XVII, n. 65, p. 2-17, abr. 2020.