

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE**

**MARIA JOSÉ PEREIRA DANTAS**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL  
MÉDIO: UM ESTUDO NO IFPB - CAMPUS JOÃO PESSOA**

**RECIFE**

**2015**

MARIA JOSÉ PEREIRA DANTAS

AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL  
MÉDIO: UM ESTUDO NO IFPB - CAMPUS JOÃO PESSOA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste da Universidade Federal de Pernambuco, para a obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Diogo Henrique Helal

RECIFE

2015

Catálogo na Fonte  
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

D192a Dantas, Maria José Pereira  
Ações afirmativas na educação profissional técnica de nível médio: um estudo no IFPB – Campus João Pessoa / Maria José Pereira Dantas. - Recife : O Autor, 2015.  
190 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal.  
Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015.  
Inclui referências e anexos.

1. Programas de ação afirmativa. 2. Ensino profissional. 3. Relações raciais. 4. Brasil. I. Helal, Diogo Henrique (Orientador). II. Título.

351 CDD (22.ed.) UFPE (CSA 2015–030)

MARIA JOSÉ PEREIRA DANTAS

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL  
MÉDIO: UM ESTUDO NO IFPB - CAMPUS JOÃO PESSOA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste da Universidade Federal de Pernambuco, para a obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Diogo Henrique Helal

Aprovada em: 30/01/2015

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal (Orientador)

Universidade Federal da Paraíba/Universidade Federal de Pernambuco-MGP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cátia Wanderley Lubambo (Examinadora interna)

Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Fabrício Ziviani (Examinador externo)

Universidade FUMEC

**Às mulheres valiosas da minha vida que se solidarizaram em favor dos meus estudos, avó, mãe, filha, irmãs, tia-sogra, primas-irmãs, amigas e secretárias.**

## AGRADECIMENTOS

A Diogo Henriques Helal pela orientação competente e tranquila, com confiança e incentivo, transformando dificuldades em capacidade e segurança para cumprir esta importante etapa acadêmica da minha vida.

À Professora Catia Lubambo e ao Professor Fabrício Ziviani por agregarem maior qualificação a esse trabalho de forma tão generosa e competente.

Aos professores Neison Freire da Fundaj e Alberto Pereira de Barros do IFPB, respectivamente, pelas contribuições da cartografia social e a ajuda na compreensão estatística da pesquisa.

Às duas equipes de trabalho a do IFPB e da Escola Celso Monteiro Furtado, pela compreensão e ajuda para obtenção do êxito nesta fase acadêmica.

Aos estudantes, pais e equipe institucional que se dispuseram a participar da pesquisa.

A Victor Hugo Dantas, meu filho, Leonilton Martins, meu esposo, pelo apoio moral e técnico.

A Léo Mário Dantas pela compreensão da ausência.

Às amigas Selma Elaine de Andrade Silva, Andrea Roma Lacerda, Katia Maria T. Silva, Patrícia Araújo e Raimunda Menezes Freitas, pelo convívio fraterno, orações, acolhimento, contribuições bibliográficas, apoio e incentivo em todos os momentos.

Aos colegas da turma XII do MGP pela convivência harmoniosa e apoio em todos os momentos.

A **todos** que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, registro a mais elevada gratidão.

“O Emparedado”

Cruz e Souza (1943)

*Não! Não! Não! Não transporás os pórticos milenários da vasta edificação do mundo, porque atrás de ti e adiante de ti não sei quantas gerações foram acumulando, pedra, pedra sobre pedra, que para aí estás agora o verdadeiro emparedado de uma raça. Se encaminhares para a direita baterás e esbarrarás, ansioso, aflito, numa parede horrendamente incomensurável de Egoísmos e Preconceitos! Se caminhares para a esquerda, outra parede, de Ciências e Críticas, mais alta do que a primeira, te mergulhará profundamente no espanto!*

## RESUMO

Esta dissertação parte da contextualização da presença do Estado na configuração de profunda exclusão na realidade brasileira, em especial da população negra. Discute os termos importantes na temática ações afirmativas com a inclusão de critérios étnico-raciais. Evidencia a historicidade das desigualdades raciais e educacionais no Brasil. Investiga a ação afirmativa implementada no Brasil, a partir da Lei das cotas (Lei 12.711/2012) e seus efeitos em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa, considerando esta lei como relevante intervenção do Estado no combate da profunda exclusão, notadamente, da população negra. A pesquisa de caráter quantitativo e qualitativo averigua indicadores de desempenho acadêmicos, além de analisar, por meio de entrevistas e grupos focais, o impacto dos programas de assistência estudantil neste desempenho, na visão da instituição e dos estudantes beneficiários. Constata que a combinação dos critérios escola pública, renda per capita e étnico-racial usados nas políticas de cotas garante o ingresso de estudantes autodeclarados pretos, pardos e índios, metade deles com renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo. Contudo, com base nos resultados, é possível afirmar que na EPTNM a consolidação de impactos sociais positivos para os grupos socorraciais com desvantagens histórico-sociais depende da (1) manutenção do ingresso via cotas; (2) acesso dos cotistas aos programas de benefícios estudantis; e (3) de acompanhamento psicossocial, pedagógico e de orientação educacional.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Educação profissional. Desigualdades raciais. Cotas sociorraciais. Brasil.

## ABSTRACT

This dissertation first contextualizes of the state presence in the deep exclusion setting in Brazilian reality, especially the black population. Discusses the important terms in the affirmative action subject with the inclusion of ethnic and racial criteria. Highlights the historicity of racial and educational inequalities in Brazil. Investigates the affirmative action implemented in Brazil after the *Lei das cotas* (Law 12.711/2012) its effects in High School Technical Professional Education (EPTNM) courses, the Federal Institute of Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa, considering this law as relevant intervention the State to combat the deep exclusion, notably, the Afro-Brazilian/black population. The quantitative and qualitative nature research examines academic performance indicators, also analyzing, through interviews and focus groups, the impact of student assistance programs in this performance, under the institution and beneficiary students' points of view. Notices that the combination of public school, per capita income and ethnic-racial criteria used in the quotas policy guarantees the admission of self-declared black, brown and indigenous students, half of them with smaller or equal income to 1.5 minimal wage. However, based on the results, it is possible to allege that at the EPTNM the consolidation of positive social impacts on the socio-racial groups with historical and social disadvantages depends on (1) the maintenance of the quota way of admission; (2) access of quota benefited ones to student assistance programs; and (3) psychosocial, pedagogical and educational guidance accompaniment.

Keywords: Affirmative action. Vocational education. Racial inequalities. Socio-racial quotas. Brazil.

## RESUMEN

Esta tesis contextualiza primero la presencia del Estado en la configuración de la exclusión profunda en la realidad brasileña, especialmente de la población afro-brasileña (*negra*). Discute los términos importantes del tema acción afirmativa con la inclusión de criterios étnicos y raciales. Destaca la historicidad de las desigualdades raciales y educativas en Brasil. Investiga la acción afirmativa implementada en Brasil desde la *Lei das cotas* (Ley 12.711/2012) e sus efectos en los cursos de la Escuela Secundaria Técnica de Educación Profesional (EPTNM), en Instituto Federal de Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa, considerando esta ley como una intervención relevante del Estado para combatir la exclusión profunda, sobre todo, de la población afro-brasileña (*negra*). La investigación de naturaleza cuantitativa y cualitativa examina los indicadores de rendimiento académico, analizando también, a través de entrevistas y grupos de enfoque, el impacto de los programas de asistencia estudiantil en esta actuación, en los puntos de vista de la institución y de los estudiantes beneficiarios. Constata que la combinación de los criterios escuela pública, ingreso per cápita y étnico-raciales utilizado en la política de cuotas garantiza la admisión de estudiantes negros, marrones e indígenas autodeclarados, la mitad de ellos con ingresos menores o iguales a 1.5 salario mínimo. Sin embargo, con base en los resultados, es posible alegar que en el EPTNM la consolidación de los impactos sociales positivos en los grupos socio-raciales con desventajas históricas y sociales depende de (1) el mantenimiento de la forma de cuotas de admisión; (2) acceso de los beneficiados pelas cuotas a los programas de asistencia estudiantiles; y (3) acompañamiento psicosocial, pedagógico y de orientación educativa.

Mots-clés: Quotas socio-raciales. Formation professionnelle. Inégalités raciales. Quotas socio-raciales. Brésil.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Oferta de vagas na EPTNM no IFPB – PSCT 2013 .....	80
Gráfico 2 - Oferta de vagas para a EPTNM integrada no IFPB – PSCT 2013 .....	80
Gráfico 3 - Oferta de vagas para a EPTNM integrada no IFPB – PSCT 2013 .....	81
Gráfico 4 - Do financeiro mensal relativo aos programas de benefícios estudantis Campus João Pessoa.....	82
Gráfico 5- População da Paraíba, por cor ou raça – Censo 2010 .....	85
Gráfico 6 - População de João Pessoa, por cor ou raça – Censo 2010/IBGE .....	85
Gráfico 7 - População a partir de 10 anos, na classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (1/2 a 1 salário mínimo), por cor ou raça na Paraíba e em João Pessoa ....	89
Gráfico 8 - População a partir de 10 anos, na classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (1 a 2 salários mínimos), por cor ou raça na Paraíba e em João Pessoa ....	90
Gráfico 9 - Matrículas, ensino e rede escolar em João Pessoa Censo escolar 2012.....	90
Gráfico 10- Distribuição dos ingressos e cursos da amostra, no PSCT 2013 IFPB-JP.....	93
Gráfico 11 - Sexo dos Estudantes Ingressos - PSCT 2013 IFPB-JP .....	93
Gráfico 12 - Tipos de Ingressos/Cotas no PSCT 2013 IFPB-JP: cursos da amostra.....	95
Gráfico 13 - População da Paraíba, por cor ou raça – Censo 2010/IBGE.....	95
Gráfico 14 - Situação Acadêmica na conclusão do 1º ano dos cursos da amostra.....	97
Gráfico 15 - Aprovados universalistas e cotistas da escola pública no 1º ano do curso/ 2013 .....	100
Gráfico 16- Inclusão de cotistas da escola pública da amostra em programas de benefícios estudantis em 2013 .....	101
Gráfico 17 - Da frequência do sexo feminino e masculino por curso .....	103
Gráfico 18 - Cotistas da Escola Pública com renda familiar per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo por curso .....	103
Gráfico 19 - Cotistas da Escola Pública com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita por curso .....	104
Gráfico 20 - Frequência dos Universalistas por curso.....	104
Gráfico 21 - Cotistas: Pessoas com deficiência por curso.....	105
Gráfico 22 - A frequência do ingresso no Curso de Instrumento Musical .....	106
Gráfico 23 - A frequência do ingresso no Curso de Mecânica.....	106

Gráfico 24 - A frequência do ingresso no Curso de Edificações .....	107
Gráfico 25 - A frequência do ingresso no Curso de Contabilidade.....	107
Gráfico 26 - Aprovação por curso dos universalistas com e sem programas de benefícios estudantis.....	111
Mapa 1- Campi do IFPB e Municípios com Comunidades Quilombolas na Paraíba .....	87
Mapa 2 - Municípios com maior população indígena no Brasil Leste-Nordeste (2008) .....	88
Quadro 1- Dificuldades institucionais e estudantis na implantação da “Lei das Cotas” na opinião do GF da Equipe Institucional.....	126

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População em João Pessoa, por cor ou raça e sexo - Censo 2010/IBGE .....	91
Tabela 2 - Tipos de Ingressos no PSCT 2013 IFPB-JP - cursos da amostra.....	94
Tabela 3 - Desempenho no processo seletivo e no 1º ano do curso .....	96
Tabela 4 - Variância da Pontuação no Processo Seletivo e do CRE na conclusão do 1º ano, considerando o fator cotista e/ou universalista dos cursos da amostra .....	96
Tabela 5 - Situação Acadêmica de ingressos da amostra com ou sem programa de benefício estudantil – PSCT 2013 IFPB-JP .....	98
Tabela 6 - Pontuação do Processo Seletivo e CRE na conclusão do 1º ano, por curso.....	102
Tabela 7 - Índice geral de acesso aos programas de benefícios estudantis em 2013 .....	108
Tabela 8 - Situação Acadêmica de Cotistas da Escola Pública cruzada com outras variáveis por curso .....	109
Tabela 9 - Situação Acadêmica de Universalistas, ingressos pela ampla concorrência, com ou sem acesso a programas de benefícios estudantis – PE, por curso.....	110
Tabela 10 - Coeficientes da regressão linear - Pontuação no Processo Seletivo em função das variáveis sexo e ingresso via cota.....	112
Tabela 11 – Variância da Pontuação no Processo Seletivo e do CRE na conclusão do 1º ano, considerando o fator cotista e/ou universalista dos cursos da amostra .....	113
Tabela 12 - Análise da Variância (ANOVA) .....	113
Tabela 13 - Regressão Linear: O CRE em função do sexo, de algum PE, pontuação no processo seletivo e ingresso via cotas .....	114

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CERTIFIC - programa de certificação profissional e formação inicial e continuada  
CF – Constituição - Federal da República do Brasil  
CIEG - Centro Integrado de Estudos Georreferenciados para a Pesquisa Social  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CNE/CEB – Conselho Nacional/ Câmara de Educação Básica  
CNE/CP - Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno  
CTIEM – Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio  
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio  
EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
ETFPB – Escola Técnica Federal da Paraíba  
FCP – Fundação Cultural Palmares  
FIC – Formação Inicial e Continuada  
FUNASA – Fundação Nacional da Saúde  
FUNDAJ – Fundação Joaquim Nabuco  
GF – Grupo(s) Focal(ais)  
IFs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia  
IFPB–JP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus João Pessoa  
IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas  
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério de Educação  
MGP – Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste  
ONG – Organizações Não-Governamentais  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PE – Programa(s) de benefícios/assistência estudantil

PNAD – Pesquisa Nacional a Domicílio

PPI – pretos, pardos ou índios

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

SIDRA - O Sistema IBGE de Recuperação Automática

[EC2] – Estudante Cotista 2, 3, ...

[EU1] – Estudante Universalista 1, 2

[SI1] – Sujeito Institucional 1, 2, ...

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1</b>	<b>Apresentação do tema e sua contextualização .....</b>	<b>17</b>
<b>1.2</b>	<b>Apresentação do problema .....</b>	<b>21</b>
<b>1.3</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>23</b>
1.3.1	Geral .....	23
1.3.2	Específicos .....	23
<b>2</b>	<b>DESIGUALDADES RACIAIS E A VARIÁVEL EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1</b>	<b>Construção social de termos e expressões étnico-raciais no Brasil .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2</b>	<b>A discriminação e a desigualdade racial no Brasil .....</b>	<b>31</b>
<b>2.3</b>	<b>Desigualdades no Sistema Educacional Brasileiro .....</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO DE MINORIAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E SUPERIOR .....</b>	<b>48</b>
<b>3.1</b>	<b>O que vêm a ser políticas de ações afirmativas? .....</b>	<b>48</b>
<b>3.2</b>	<b>O Modelo Coalizão de Defesa (<i>Advocacy Coalition Framework</i>) e a formulação da Política Pública de Ações Afirmativas no Brasil .....</b>	<b>50</b>
<b>3.3</b>	<b>Trajetória das Ações Afirmativas até a promulgação da Lei 12.711/2012</b>	<b>54</b>
<b>3.4</b>	<b>Apresentando o sistema de cotas referenciado na Lei nº 12.711/2012, delimitando as demandas étnico-raciais .....</b>	<b>62</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>66</b>
<b>4.1</b>	<b>Indicadores .....</b>	<b>67</b>
<b>4.2</b>	<b>Hipóteses .....</b>	<b>68</b>
<b>4.3</b>	<b>Pesquisa Quantitativa e Qualitativa .....</b>	<b>68</b>
<b>4.4</b>	<b>Coleta de Dados.....</b>	<b>69</b>
4.4.1	A condução ( <i>rapport</i> ) do Grupo Focal .....	70
<b>4.5</b>	<b>Análise de Dados .....</b>	<b>71</b>
<b>5</b>	<b>ORIGEM, CONCEPÇÃO E DIRETRIZ DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA.....</b>	<b>72</b>
<b>5.1</b>	<b>Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio.....</b>	<b>75</b>
5.1.1	Os cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio .....	77
5.1.2	Oferta de vagas na EPTNM em 2013 .....	79
<b>5.2</b>	<b>Promoção e Assistência Estudantil no âmbito do IFPB .....</b>	<b>81</b>
5.2.1	Sobre os Programas Sociais da Política de Assistência Estudantil.....	82

<b>5.3</b>	<b>O IFPB e o reconhecimento do perfil étnico-racial da Paraíba e João Pessoa .....</b>	<b>84</b>
<b>6</b>	<b>CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO IFPB, CAMPUS JOÃO PESSOA.....</b>	<b>92</b>
<b>6.1</b>	<b>Análise Descritiva Geral .....</b>	<b>92</b>
6.1.1	Análise Descritiva por Curso da Amostra .....	101
<b>6.2</b>	<b>Análise Inferencial .....</b>	<b>111</b>
<b>6.3</b>	<b>Descrição dos Grupos Focais .....</b>	<b>116</b>
6.3.1	Grupo Focal Cotistas da Escola Pública.....	117
6.3.2	Grupo Focal Universalistas.....	121
6.3.3	Grupo Focal – Na Visão da Instituição.....	122
<b>6.4</b>	<b>Discutindo Resultados .....</b>	<b>127</b>
<b>7</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>138</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>146</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>150</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Apresentação do tema e sua contextualização

O Estado brasileiro procurou manter a hierarquia racial em grande escala na escravidão e nas políticas de imigração. O Brasil foi o país americano que escravizou o maior número de africanos (cerca de 40% dos que vieram para a América), como sustentáculo da mão de obra do país por quase quatro séculos e sob a pressão da Inglaterra foi o último do mundo cristão a abolir a escravidão, em 1888. (FERREIRA; MATTOS, 2007, p. 49). E na transição da escravidão para o trabalho livre, as políticas de imigração trataram de assegurar a desigualdade racial.

A partir do século XVI as populações negras escravizadas desembarcadas no litoral, nas regiões hoje designadas como Nordeste e Sudeste, pelo trabalho escravo, fizeram prosperar o desenvolvimento econômico e a expansão da lavoura de cana-de-açúcar, no decorrer dos séculos XVII, XVIII e XIX, garantindo aos senhores de engenho e latifundiários um grande patrimônio. Até o ano da abolição formal no Brasil (Lei Áurea/1888) a população negra escravizada, sob o espectro da resistência, vivenciou gradativamente política de desescravização (Lei Euzébio de Queiroz -Proibição do Tráfico/1815, Rio Branco - Lei do Ventre Livre/1871, Saraiva e Cotegipe - Lei do Sexagenário/1885, Princesa Isabel - Abolição - Lei Áurea /1888) de forma que houvesse uma transição pacífica e evitasse abalos nas esferas produtivas, com o ônus reservado aos escravizados, concebidos como mercadorias. (CAVALLEIRO, 2006, p. 14 - 15)

A presença do Estado foi decisiva na configuração de profunda exclusão na realidade brasileira, em especial da população negra. Pós-abolição, no embrionário processo de industrialização brasileira (influência da estratégia econômica da Inglaterra), evidenciou-se práticas de racismo institucional e de política racial estatal, principalmente, no estado de São Paulo, envolvendo governo e proprietários rurais de terras, no sentido de subsidiar a imigração europeia e impedir a diversificação profissional entre os afro-brasileiros recém libertos, afastando-os da competição objetiva de mercado. (SILVÉRIO, 2002, p. 225). A abolição sem a definição de políticas públicas que garantissem terras, educação e direitos civis plenos aos afrodescendentes reafirmou as diferenças em novas bases sociais e étnicas. A abolição no Brasil, paradoxalmente, significou o abandono dos ex-escravos à própria sorte, retirantes que

se empilharam nas periferias da cidade, herdeiros de uma escravidão, da dor, do abandono e da impotência. Suas marcas e fendas continuam presentes na sociedade, expressas na discriminação racial e social, na violência, na miséria urbana, na pobreza, no desemprego, na injustiça etc. (MACEDO, 2000, p. 52). Além das periferias das cidades, os negros libertos agruparam-se em terras abruptas, constituindo espaços quilombolas, onde reorganizam a família, preservam a cultura, encontrando apoio entre si para sobrevivência.

Um panorama estatístico desanimador da educação do negro evidencia a desigualdade educacional como fator determinante da diferença entre brancos e negros no mundo do trabalho e na ascensão social. Bayma (2012, p. 338) identifica que “a falta de preparo de negros está associada às precárias condições econômicas e à qualidade do ensino básico público, um reflexo da vida desfavorecida socioeconômica, política e culturalmente desde a escravidão.” Nesse processo configura-se um ciclo vicioso de precárias condições de vida refletindo-se na qualidade da escolaridade, no despreparo para ingressar em uma boa instituição de ensino superior e por fim na desigualdade de oportunidades para conquistar melhores empregos.

Dentre os diferentes povos que formaram a sociedade brasileira - indígenas, africanos, europeus, e asiáticos, especialmente os brancos de origem europeia, lograram vários privilégios em relação aos demais, fazendo-nos conviver com grandes desigualdades pautadas por diferenças de pertencimento de classe social ou de grupo racial. Sendo muito distintas e desiguais as possibilidades e maneiras para a obtenção de bônus e de pagamento dos ônus sociais. “A formação nacional fundada sob os valores da escravidão e do racismo levou a sociedade brasileira a discriminar e/ou excluir racialmente a população negra, que permanece concentrada nos níveis socioeconômicos mais baixos.” (SANTOS et al., 2008, p. 914)

Está referenciada nos estudos das relações raciais no Brasil, que a exaltação à cultura europeia, as políticas de embranquecimento da população e da imigração europeia promoveram a exclusão do trabalhador negro, no início do século XX (início da industrialização). Nery e Costa (2009, p. 212) reafirmam esses aspectos, destacando que “dentro desse processo sócio-histórico, a trajetória social do negro segue fluxo sem que a cor seja responsabilizada”, bem como a “trajetória comportamental de embranquecimento distancia o negro de sua cultura e valores.” As primeiras elites republicanas, mesmo os setores abolicionistas, almejavam o desaparecimento da população negra do cenário social para que predominasse o perfil europeu. Transcendendo para as suas gerações o posterior desejo de branquitude no pigmento da pele e do pensamento, pelo cultivo das tradições europeias no Novo Mundo. (FLORES, 2008, p. 25)

A disseminação da ideologia freyreana da democracia racial (a partir da década de 1940), com base na miscigenação, negou a existência do racismo, afetando a identidade étnico-racial e social da população negra e indígena. Nesse sentido, para manter a ideologia do paraíso racial, o Estado e a sociedade responsabilizam as classes sociais como principal fator da desigualdade socioeconômica entre brancos e não-brancos e desconsideram ou simplificam as contradições das relações grupais e intergrupais. No âmbito das ciências sociais, a denominada “escola paulista” teve um papel desmistificador no reconhecimento da discriminação racial no Brasil, cujos estudos enfocaram, principalmente, as relações verticais e a desigualdade racial (FERNANDES, 1969, 1971; CARDOSO; IANNI, 1960; BASTIDE, 1971) no início da década de 1950. (LORENZO, 2012, p.704). Importantes movimentos políticos nacionais e internacionais promoveram um novo momento da política e das relações raciais no país, como o retorno do processo democrático na década de 1980, o fortalecimento do movimento negro, a Constituição de 1988, a participação do Brasil na III Conferência de Durban, em 2001, em que o país admitiu mundialmente seu racismo, e a criação de organizações não-governamentais (ONGs) que lutam pela causa negra.

Uma vez despertado o interesse do público e da academia pela questão racial no Brasil, ela tem obtido destaque na agenda das políticas sociais e gerado a necessidade do reexame das relações raciais, discutidas no contexto de mudanças súbitas e dramáticas no pensamento racial brasileiro, a partir do reconhecimento da existência de racismo e nas tentativas do governo de reparar essa situação. “Essa mudança é um marco no pensamento racial brasileiro, tão importante quanto a anterior transição ideológica da supremacia branca para a democracia racial.” (TELLES, 2004, p. 13)

Como fenômeno social, o racismo situa as diversas raças como construções da mera concepção histórica, política e social. A própria Constituição Federal de 1988 considera o conceito de raça na categoria histórico-social, perspectiva que legitima a implementação de políticas positivas/afirmativas equalizadoras da discriminação com o objetivo de viabilizar a inclusão social de grupos tradicionalmente desfavorecidos, por parte do Estado brasileiro. (BAYMA, 2012, p. 337) O conjunto de políticas universalistas aplicáveis a toda a população ou aos pobres bem como as mais específicas de combate à discriminação e promoção de categorias tradicionalmente excluídas com base em aspectos particulares como a raça, são propostas para tratar de uma gama enorme de exclusões sociais e raciais que se manifestam econômica, psicológica, política e culturalmente no país.

Fernandes e Helal (2011, p. 12-13) destacam dos estudos sobre a estratificação social no Brasil, a desvantagem dos negros em relação aos brancos nos processos de realização ocupacional e de renda, bem como chances menores de ascensão social (chance diminuída à medida que se aproxima de estratos de origem mais elevados). Evidenciam indicações de barreiras de cor no acesso à educação, notadamente, no acesso ao ensino superior, demonstrando a insuficiência do discurso e práticas liberais na superação do uso de atributos adscritos como critérios de estratificação social. “Desde os anos 90, um corpo imenso de dados estatísticos produzido por instituições nacionais de pesquisa tem constituído *prima facie* evidência da repetição de padrões de desigualdade racial ao longo de várias gerações.” (LORENZO, 2012, p. 704)

De acordo com Guimarães (2012, p. 113), no campo das políticas públicas o combate ao racismo, preconceito da cor e a desigualdade racial está marcado pela luta por *ações afirmativas*: política de promoção do acesso/permanência à educação, emprego e serviços sociais que garanta maior igualdade de oportunidades de vida para membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações.

Na sociedade brasileira, ainda estão pendentes questões decorrentes de dinâmicas discriminatórias tecidas ao longo de quatro séculos de regime escravocrata, como a utilização de atributos adscritos como critérios de estratificação social, perpetuação da estrutura desigual de oportunidades educacionais e profissionais, práticas racistas abertas e sutis e na ordem do dia: a luta pela participação equitativa de negros e negras no espaço da sociedade brasileira. Tais questões contextualizam o desenvolvimento dessa pesquisa sobre as *Ações Afirmativas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM): um Estudo no IFPB*. Instituição que na origem, como Escola de Aprendizes e Artífices (Decreto nº 7.566/1909), tinha como finalidade ensinar ofícios (alfaiate, sapateiro, marceneiro, serralheiro e encadernador) aos filhos dos desfavorecidos da fortuna para os afastar da ociosidade, escola do vício e do crime, problemas sociais decorrentes da não inserção dos afrodescendentes (pretos e pardos) à sociedade brasileira após a abolição da escravatura.

A fundamentação da pesquisa parte da contextualização da presença do Estado na determinação das relações raciais do Brasil, tanto na configuração de profunda exclusão, notadamente da população negra, como na mudança súbita e concreta das tentativas do governo de reparar essa exclusão. Destaca o vasto debate sobre a desigualdade de inserção entre estudantes não-brancos e brancos e/ou entre os de escolas públicas e particulares no ensino superior e técnico; a implementação de ação afirmativa e a afirmação do sistema de cotas que

inclui instituições federais de educação superior e técnica (Lei 12.711/2012). Como também evidencia a EPTNM que ao longo do tempo tem sido requerida a contribuir com o desenvolvimento do país, incluída na normatização do sistema de cotas, porém fora do foco dos debates nacionais ao longo da trajetória da implantação das ações afirmativas.

## **1.2 Apresentação do problema**

Vencer as desigualdades, a discriminação e ou exclusão racial da população negra, consequências dos valores da escravidão e do racismo da sociedade brasileira, pressupõe possibilitar o desenvolvimento do potencial humano (intelectual, cultural, econômico, educacional etc.), tomando a educação formal e de qualidade nos diferentes níveis de ensino como direito formal e substantivo de todos os grupos sociorraciais brasileiros. (SANTOS et al., 2008, p. 914). No entanto, as barreiras para a educação dos jovens brasileiros, ainda é o acesso, principalmente ao ensino superior e à formação profissional técnica de nível médio do sistema público. Tais limitações no acesso a estas duas modalidades de ensino no país, que qualificam para o mundo do trabalho, também, significam obstáculos aos pobres, principalmente, aos negros em relação aos brancos, acessarem a classe média.

O nosso estudo será referenciado na implementação da política de ações afirmativas e na instituição da Lei nº 12.711/2012 (Decreto regulamentador nº 7.824/2012), aprovada em 29 de agosto/2012, instituindo a reserva de 50% das vagas, em instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escolas públicas, com base no perfil racial (pardos, pretos e índios) de cada unidade da Federação segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE e renda familiar per capita (até 1,5 salário mínimo).

Mesmo enfrentando correntes contrárias, respaldadas em numerosos e altissonantes veículos da imprensa brasileira, a regulamentação (Lei 12.711/2012) reconheceu a barreira racial, distinguindo-a da pobreza caracterizada por limitações socioeconômicas, ao manter a aplicação das proporções de pretos, pardos e índios tanto nas vagas reservadas pelo nível de renda (um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita) quanto nas demais vagas para escola pública. (LÁZARO, 2012, p. 7)

A coexistência do caráter de renda e étnico-racial vincula-se a acúmulos de desvantagens e desigualdades de oportunidades que são obstáculo, não apenas ao ingresso em formações profissionais de nível médio e superior, mas também à permanência dos ingressos com conclusão dos cursos escolhidos, dentro dos prazos acadêmicos, principalmente, por parte

de estudantes oriundos da escola pública, com históricos de desigualdades sociorraciais. Esse fator demonstra a necessidade incontestável de uma política efetiva de assistência estudantil que potencialize os impactos sociais da Ação Afirmativa. Guimarães et al. (2011, p. 41) enfatizam o impacto positivo das estratégias de prevenção da evasão escolar com a ampliação de programas de benefícios estudantis (PE), na conclusão da pesquisa desenvolvida na Universidade Federal da Bahia.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs atendem à dupla perspectiva da Lei das Cotas (Lei 12.711/2012): reservas de vagas para Ensino Superior e para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como deve manter observância ao que determina as legislações e políticas públicas preconizadas pelo Estado Brasileiro para reordenar a educação brasileira em função da diversidade racial. A trajetória dos IFs corresponde a diversas fases do desenvolvimento do Brasil, cuja origem remonta as Escolas de Aprendizes e Artífices criadas em 1909. Hoje, a qualidade da educação profissional técnica de nível médio promovida por esta instituição federal é alvo de ampla concorrência em todas as regiões do país, tendo em vista que no mercado de trabalho os salários dos cargos de técnico de nível médio, hierarquicamente, são de classe média e continuam sendo importantes para o desenvolvimento do país.

Renomados pesquisadores brasileiros como Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), Guimarães (2000, 2011), Lázaro (2012), Lorenzo (2012) e Nery e Costa (2009) têm investigado sobre as ações afirmativas implementadas no sistema de ensino superior público estadual e federal até 2012, nas suas diferentes modalidades, construindo diagnósticos desse processo inclusivo, considerando as nuances: classe, raça ou etnicidade. No entanto, registra-se uma carência de estudos relativos à implantação das políticas de ação afirmativa na modalidade de educação profissional técnica de nível médio federal em grande expansão no país. O interesse do nosso estudo é a modalidade integrada que possibilita cursar, simultaneamente, o ensino médio e uma habilitação profissional técnica de nível médio, seus egressos ampliam a chance de prosseguir estudos em ensino superior e inserir-se no mercado de trabalho.

Dentro da vigência da Lei nº 12.711/2012 (sistema das cotas) analisaremos no ano letivo 2013, comparativamente, os tipos de ingresso e desenvolvimento acadêmico de estudantes cotistas e universalistas (ingressos pela ampla concorrência), no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB/Campus João Pessoa, na modalidade de formação profissional técnica de nível médio, na forma integrada.

Considerando os pressupostos da regulamentação do sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012) é possível inquirir: como se configuram as políticas de ações afirmativas em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, na visão da instituição e dos beneficiários?

### **1.3 Objetivos**

#### 1.3.1 Objetivo geral

Caracterizar a configuração do ingresso **em cursos de EPTNM, no IFPB, Campus João Pessoa**, na vigência da Lei nº 12.711/2012, visão da instituição e de beneficiários, indicadores e efeitos dessa política de ação afirmativa na EPTNM.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

- a) Analisar a configuração do ingresso de cotistas autodeclarados pardos, pretos e indígenas (não-brancos) via políticas afirmativas em cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pelo IFPB/ Campus João Pessoa, em 2013.
- b) Averiguar indicadores de desempenho acadêmico e de inclusão em programas de benefícios estudantis (PE).
- c) Levantar opinião da instituição e dos beneficiários ingressos no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, sobre o instrumento de Ação Afirmativa: sistema de cotas (Lei nº 12 711/2012)

## **2 DESIGUALDADES RACIAIS E A VARIÁVEL EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Reeducar as relações raciais no Brasil e transformar essa realidade pela aprendizagem entre sujeitos brancos e negros, troca de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime, a exemplo da política de ações afirmativas, pressupõe entendermos o contexto social, cultural e intelectual em que as ideias brasileiras sobre raça surgiram, se difundiram e reforçaram a desigualdade racial. Nesse processo são importantíssimos o pensamento acadêmico e ações do Estado explícitas, implícitas, discriminatórias ou antirracistas. Para tal, tomaremos como referência acadêmica as obras de (1) Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2012), na qual ele revisita algumas crenças e avança nas interpretações, fundamentado nos conhecimentos das ciências sociais para quem o preconceito tem pressupostos históricos, políticos, culturais e sociais, principalmente sobre o negro, e (2) Edward Telles (2004) que propõe para o entendimento do sistema brasileiro a divisão entre relações raciais horizontais e verticais, permitindo localizar e distinguir pontos excludentes nas relações raciais brasileiras, como também reexaminar as hipóteses de relações raciais horizontais, feitas pelas primeiras gerações de pesquisadores, com os dados atuais e metodologias mais sofisticadas com forte base empírica.

### **2.1 Construção social de termos e expressões étnico-raciais no Brasil**

O pensamento racial na conjuntura atual brasileira passa por transformações decorrentes de mudanças político-ideológicas (súbitas e dramáticas), na perspectiva de alcançar mudanças sociorraciais reais. Contudo, a nova atitude brasileira, de reconhecimento do racismo e disposição para combatê-lo, exige um processo de aprendizagem, revisitação histórica, um reexame das relações raciais e a tomada de consciência desse processo que atinge as massas e a agenda das políticas sociais. Portanto, trataremos em forma de discussão a definição teórica dos termos: *raça ou cor*, *preconceito racial ou de cor* e *racismo*, importantes na compreensão da temática ações afirmativas com a inclusão de critérios étnico-raciais, a exemplo do sistema de cotas (Lei 12.711/2012) e na compreensão das desigualdades raciais e educacionais no Brasil.

### a) Cor e raça

O preconceito de cor e raça dificilmente atinge o branco, o seu foco central é o negro, o preto, o amarelo e o pele vermelha. Entre os povos europeus, a palavra negra era originalmente utilizada para se referir à cor de pele escura de alguns povos, geralmente aqueles de maior contato com africanos, como os mediterrâneos. No encontro pessoal de europeus com negros africanos, ocorrido após as conquistas do século XVI, a cor negra dos africanos (subsaarianos) surpreendeu e impactou aos conquistadores aventureiros, sendo a primeira fonte de sentimento negativo ou preconceito. No ocidente cristão, no simbolismo das cores negro significava a derrota, a morte, o pecado, enquanto o branco significava o sucesso, a pureza e sabedoria. “Prevaleceu, por parte dos europeus, a repulsa pelos povos de cor, que se afastavam dos padrões estéticos e dos valores de sua civilização. Essa repulsa era estendida a todos os povos de cor, ou seja negros.” (GUIMARÃES, 2012, p.13) No Brasil colônia, os portugueses usavam o termo negro para se referir à categoria escravos e não apenas às pessoas de pele mais escura.

Raça é um assunto controverso e sensível. Telles (2004, p. 17) destaca o consenso na sociologia, da concepção de raça, como uma construção social, com pouca ou nenhuma base biológica. A existência da raça apenas em razão das ideologias racistas. No ocidente as teorias científicas do século XIX hierarquizaram a classificação do ser humano (tipos raciais distintos) e estabeleceram correlação com os traços intelectuais e comportamentais de uma pessoa. Apesar de desacreditada pela comunidade científica, a crença na existência de raças, ainda está arraigada nas práticas sociais, atribuindo ao conceito de raça um grande poder de influência sobre a organização social e forte implicações nas interações sociais. Apesar da preocupação do termo “raça” fortalecer distinções sociais, deve ser levada em conta nas análises sociológicas, uma vez que as pessoas continuam a classificar e a tratar o outro segundo ideias socialmente aceitas. A ideia de raça exerceu enorme influência na evolução das sociedades modernas, inclusive no Brasil, e teve consequências para suas vítimas. Como os sociólogos há tempos descobriram ideias ou crenças podem gerar sérias consequências no mundo real.

A rigor, o termo não-branco inclui asiáticos e grupos indígenas, as duas outras categorias do censo, estão excluídas da análise desse estudo que examina o espectro de cores entre o branco e o preto (grande maioria dos brasileiros). As experiências dos grupos asiáticos e indígenas, menores em tamanho e mais concentrados regionalmente, não são as mesmas que as das populações branca, negra e parda, regionalmente distintas e maiores.

Nos anos de 1950 no Brasil, as pesquisas etnográficas elegiam o tema raças sociais, ao invés de falar de raças históricas, embasadas na concepção de raças como resultado de uma construção social, apesar de não existirem na natureza, existem no imaginário de muitas sociedades humanas (diferente de crendices elimináveis pelo esclarecimento). A percepção das raças e dos critérios que as definem são flutuantes, variam de sociedade para sociedade e época para época.

Dos estudos sobre a formação de raças sociais na América e no Brasil, são importantes para a compreensão dessa temática, a princípio a compreensão freyreana, nos anos 1960, de que o Brasil vivenciava o fenômeno de perda de cor, pelo amorenamento (antropológico e sociológico) de pretos e de brancos (submetidos ao sol tropical), dando uma afirmação ao Homem brasileiro de *metarraça*. (FREIRE, 1971, p. 120). Acrescida em 1971 da proposição de que os grupos de cor brasileiros formavam uma classe, mas não uma raça com os atributos de hereditariedade, bem como a vinculação da definição da cor à posição social (realizações pessoais, ocupacionais ou educacionais, ou a acumulação de recursos econômicos) para além da aparência física. A ênfase de Yvone Maggie de que a oposição usada nos censos e levantamentos estatísticos é “preto-branco”, pois denota desigualdade social, em vez da oposição “negro-branco” relativa as diferenças culturais, de origem, e portanto de identidade étnica, sendo o gradiente usado em situações contextualizadas e relacionais, não sendo fácil sair de uma ordem para outra, por isso muitas pessoas falam em “tornar-se negro”. Para a autora ninguém é negro, “ao passo que todos nascem pretos, brancos e pardos. As três ordens não se misturam. Tornar-se negro significa remeter-se à origem, construir a identidade através da origem e explicar a diferença pela cultura e pela escravidão.” (MAGGIE, 1998, p. 160)

Por captar melhor a fluidez das relações raciais, a noção de cor dos brasileiros é equivalente ao conceito de raça e está associada à ideologia racial que hierarquiza as pessoas de cores diferentes, as pessoas são tipicamente racializadas e a percepção de seu status depende de sua categorização racial ou de cor. A aparência física – influenciada por gênero, status e situação social – determina quem é preto, mulato ou branco. O sistema brasileiro de branqueamento permite escapar da estigmatizada categoria negra ou preta. Alguns permanecem sendo pretos ou pardos independentemente do seu posicionamento social ou econômico. Um fenômeno aparentemente mais recente é o escurecimento, refletindo uma crescente consciência de raça ou afro-descendência. A categoria mulato é a um só tempo causa e consequência da ideologia de miscigenação, valorizados no imaginário nacional, embora sejam também, frequentemente, marginalizados e, na realidade, estejam mais próximos da condição dos negros

do que dos brancos na estrutura de classes do Brasil. A racialização ocorre sobre graus de tonalidades de diferentes cores de pele, que por sua vez corresponde aos vários níveis de discriminação. Tradicionalmente, negro se referia a uma proporção pequena da população nacional, atualmente (Censo 2010) pode se referir a mais da metade da população. A ambiguidade permite que muitos brasileiros mudem suas identidades ao invés de se confinarem em categorias discretas. Por outro lado, a aparência de uma pessoa empurra milhões de brasileiros para a categoria de negro. (TELLES, 2004, p. 180 - 181) Em linhas gerais, registra-se um despertar da consciência negra entre os mulatos e um fortalecimento na conscientização entre os pretos brasileiros.

#### **b) O preconceito racial ou de cor**

A análise sobre o que nutre o preconceito racial no Brasil identifica uma tradição que remonta os anos 1930 com a instituição das ciências sociais, a negação da existência do preconceito racial e de grupos raciais no Brasil, sendo tais grupos considerados como classes, grupos abertos à mobilidade e não “raças”, propriamente, sem a constituição de descendência e regras claras de pertença e de transmissão de *status*. A ambiguidade seria a principal característica dos grupos de cor, constituídos, simultaneamente, por marcadores fenotípicos e sociais (domínio de linguagem e etiquetas). No entanto, grande parte da invisibilidade do preconceito racial no Brasil, naquela época, se devia ao fato de que ele era estudado no contexto de comparação com os Estados Unidos. (GUIMARÃES 1999, 2012, p. 59 - 60)

Em relação ao preconceito racial no Brasil, os estudos desenvolvidos, nos permite identificar (1) a formação de uma corrente de pensamento que negava a possibilidade de existir preconceito racial no Brasil, em que o preconceito observado seria mais bem caracterizado como de *cor* (modificado pela caracterização racista do século XIX), ou de *classe*, ou por manifestações individuais e socialmente circunscritas (BLUMER, FREYRE, PIERSON, WAGLEY e HARRIS); (2) o desafio a essa corrente por argumentos de que o preconceito racial existia sim, mas se manifestava no Brasil apenas nas camadas altas e médias, remanescentes da classe senhorial (resquício do passado), próprio de grupos de prestígio, cujo preconceito racial e a discriminação serviam para delimitar as fronteiras de prestígio de classe social (COSTA PINTO, FLORESTAN FERNANDES e THALES DE AZEVEDO); (4) a constatação da permanência de concepções passadas (sociedade hierárquica e desigual), continuando a inibir a fala sobre discriminação e a impedir a igualdade entre si ou perante a lei, seja pelas

diferenciações de sangue, nome, dinheiro, títulos, propriedades, educação, relações pessoais passíveis de manipulação etc., seja pela condição subalterna dentre vários outros critérios; e (5) a discriminação direcionada a quem não está integrado na rede de relações pessoais, altamente estruturadas.

Outro aspecto importante no estudo sobre preconceito é a constatação do protesto social, do movimento negro de amplitude internacional (MNU) que evidenciou desigualdades e as discriminações raciais no Brasil, tornando a temática das fronteiras raciais como uma problemática central também das pesquisas das ciências sociais no contexto brasileiro. Movimento desenvolvido sobre as plataformas discursivas e políticas da ordem igualitária, servindo-se das teorias da justiça social que afrontavam a hierarquia dos grupos de *status*, constituindo-se um desafio à permanência do preconceito racial no Brasil. A corrente sociológica no Brasil negava a existência desses fenômenos ou procurava explicar por que eles não resultavam em conflitos sociais.

De acordo com Guimarães (2012, p. 68 - 71), Gilberto Freyre promove uma verdadeira revolução ideológica no Brasil (1910), que a partir de 1937 foi denominada democracia racial (rótulo político para as ideias freyreana), em oposição à democracia política da América do Norte e dos ingleses. O que pouco depois, durante a Guerra, corresponderá ao objetivo de incluir o país entre as nações democráticas do mundo, vendendo no exterior a ideia do Brasil como um “laboratório de civilização” 1930 e 1940 e uma democracia racial (1950). Gilberto Freyre desenvolve uma história social do negro (estabelecidos já em 1935), na qual a miscigenação e a ascensão social dos mulatos são as pedras fundamentais de sua compreensão da sociedade brasileira. Sendo atribuída à mobilidade social de mestiços a inexistência do *preconceito de raça*. O preconceito de fato existente foi considerado *preconceito de classe*.

O processo de embranquecimento dos negros, em suma, significa “uma escalada, da extrema pobreza e subordinação baseada no preconceito de cor e na origem escrava, em direção ao domínio de classe e cultura das elites brasileiras predominantemente brancas.” (SPITZER, 1989, p. 102 apud GUIMARÃES, 2012, p. 80) Uma ascensão em conformidade com os valores culturais e os padrões econômicos definidos pelo grupo dominante. Um intenso esforço pessoal, inteligência e aproveitamento das oportunidades de progresso social e econômico, derivadas da aceitação social no mundo branco dominante, facilitada mais para mulatos e pessoas de cor mais clara.

Guimarães (2012, p. 80-81) atribui responsabilidades aos intelectuais tidos como *embranquecidos* pela introdução na cultura brasileira de valores estéticos e ideias híbridas e

mestiças, modificando a vida cultural nacional em direção a um estado em que eles e meios de onde provieram pudessem se sentir mais confortáveis “Se foi comum a absorção de pretos e mulatos em famílias e meios sociais brancos e ricos, foi também registrada, nas artes e nos escritos políticos que marcaram o longo caminho da construção das negritude no Brasil, a dolorida experiência de ser negro ou mulato no mundo dos brancos.”

Dos anos 1950 até os anos de 1970, os estudos buscariam entender o preconceito de cor de um modo inovador, encravando-o no âmbito das transformações estruturais da sociedade brasileira em sua transição da sociedade de *castas* para a de *classes*, ou de sociedade tradicional para moderna. Ao denunciar a democracia racial como um mito, Florestan Fernandes (1965) constrói a possibilidade de conversão da democracia racial de *ethos luso-brasileiro* em instrumento de luta e de conquista de posições econômicas, sociais e políticas, nas mãos dos ativistas negros e da esquerda intelectual, em bandeira de ampliação das liberdades civis. (GUIMARÃES, 2012, p. 76 - 77)

### c) **Racismo**

No contexto brasileiro o racismo surge como doutrina científica, correspondendo ao processo que se instalava com o fim da escravidão, bem como ao modo utilizado pelas elites intelectuais, principalmente aquelas localizadas em Salvador e Recife, para reagirem às desigualdades regionais crescentes (Norte e o Sul do país). Pesquisadores brasileiros (anos 1950) observaram a centralidade do preconceito de cor para explicar as dificuldades da mobilidade social dos negros no pós-abolição. No entanto, essa geração de pesquisadores e os seus discípulos nos anos 1960 estudaram e discutiram o preconceito de cor e o preconceito racial, mas não trataram do racismo. Para que o racismo entrasse na agenda das ciências sociais brasileiras seria preciso que fosse, antes, posto na agenda política como tema e para que vire objeto de investigação científica é necessário que alguns intelectuais, políticos ou ativistas o problematizem. A compreensão da transformação do preconceito de cor em preconceito racial e, finalmente, em racismo, pressupõe compreender como a formação de intelectuais e ativistas negros no Brasil se deu *pari passu* à formação das nossas ciências sociais. (GUIMARÃES, 2012, p. 78 - 79)

Cada vez mais sutil, o termo racismo introduz-se no vocabulário erudito e político para aludir a formas refinadas e sub-reptícias (segregacionistas) de traçar diferenças e pertencimentos, a partir de traços físicos e fisionômicos constantes do vocabulário de raças. Esse movimento geral tem duas pernas, uma acadêmica e outra ativista, distinção que às vezes

desaparece nas mesmas pessoas, mas que vale a pena retomar, ainda que de forma analítica. A segunda perna do movimento geral de redescoberta do racismo, o ativismo político, tem na verdade duas componentes, as organizações governamentais – o Estado – como potencial interventor e as não governamentais, que atualmente formam o movimento negro.

A longa tradição do pensamento social negro brasileiro denunciou o isolamento moral e social dos negros e tratou os africanos como colonizadores do Brasil na forma de seu trabalho, de sua cultura e na luta pela *autêntica democracia racial*. No campo acadêmico, a historiografia é a primeira a incorporar a descoberta do racismo contemporâneo (estudo da escravidão negra nas Américas), em relação ao Estado a atualização legal foi feita com a criminalização do racismo (Constituição Federal, 1988/ lei 7.716/1989). “Um racismo sem correspondente antirracismo corresponderia à eliminação física ou cultural do grupo racializado.” Então, se de alguma forma a mestiçagem foi mecanismo político antirracismo, o multirracialismo desponta como ideologia de maior potencial para combater, em sua expressão coletiva nacional, o preconceito racial, pelo reconhecimento das diferenças construídas pelo preconceito, acompanhado de garantias de igualdade econômica, social e política). (GUIMARÃES, 2012, p. 91 - 111).

A Terceira Conferência Mundial sobre o Racismo em Durban, em 2001, daria legitimidade às lutas contra o racismo e “formas correlatas de intolerância” no Brasil, na América Latina e em outras regiões do mundo, onde era por muito tempo negada. Conquistas importantes foram alcançadas em países como o Brasil, que enfrentavam protestos domésticos e internacionais contra políticas racistas e a falta de combate à intolerância racial. (TELLES, 2004, p. 61)

A ideologia da miscigenação encobre a cultura racista onipresente nas interações sociais entre brancos, pardos e pretos em praticamente todas as situações sociais, fortalecida nas crenças de que “posições subordinadas são consideradas o local apropriado para pardos e pretos e que espaços sociais que envolvem controle e acesso a recursos devem ser ocupados por brancos.”(TELLES, 2004, p. 183) Seja nas relações verticais, seja nas relações horizontais, atitudes desrespeitosas contra negros somam-se a muitas outras atitudes que as precedem, conduzindo à baixa autoestima de pardos e, especialmente, pretos, intensificando-se quando o tom de cor da pele é mais escuro. Essa cultura racista é reforçada, naturalizada e legitimada pela mídia e cultura popular (humor e ditados comuns), ajudando consolidar a hierarquia racial amplamente reconhecida, naturalizada e internalizada pelos membros da sociedade como um sistema que permite a dominação racial sem conflito e sem nenhuma necessidade de

segregação, fortalecendo um amplo sentimento de que a posição favorecida dos brancos na sociedade brasileira é um fato natural. Assim, “a cordialidade e o desejo por uma democracia racial podem coexistir tranquilamente com uma hierarquia racial, contanto que os não-brancos aceitem o seu lugar no sistema.” (TELLES, 2004, p. 183)

## **1.2 A discriminação e a desigualdade racial no Brasil**

Embora, a implementação de ação afirmativa seja a maior intervenção explícita do Estado em questões raciais, ao longo de toda a sua história sempre esteve envolvido na determinação das relações raciais no contexto brasileiro, como já foi dito na introdução, a princípio procurando manter a hierarquia racial em grande escala na escravidão, na deliberada política de imigração europeia para branquear a população, assim como na afirmação da democracia racial apoiando as elites nesse sentido. A economia brasileira a partir da portuguesa era baseada na instituição da escravidão dependente de um sistema de dominação racial.

Até 1888, o Estado brasileiro formalizou uma desigualdade racial extrema. De tal forma que a transição da escravidão para o trabalho livre não alterou as relações entre negros e brancos e entre trabalhadores e empregadores. Herdou-se da escravidão um padrão de práticas sociais que diferenciaram o tratamento aos trabalhadores negros e brancos. Mesmo com a Abolição, as políticas de imigração asseguraram a desigualdade racial por aproximadamente mais duas décadas. Num grande esforço de branqueamento e civilização da população brasileira, os seus protagonistas empregadores, governos federal e estaduais subsidiaram a vinda de imigrantes europeus (barrada a entrada de africanos, asiáticos e afro-norte-americanos) para substituir os escravos. O Estado de São Paulo, principalmente, promoveu passagens de navio, alojamentos subsidiados, privilégios na contratação, melhores empregos, terras doadas ou compradas por preço menor que os nativos, criando em 1892 um Escritório de Colonização de Terras de Imigrantes, garantindo títulos provisórios de terras públicas para os imigrantes. No Sul do País eram estabelecidas pequenas fazendas para imigrantes sob tutela do governo. (TELLES, 2004, p. 135).

Essa estratégia política colocava em condições de abandono pretos e mulatos recém-libertos da escravidão, excluídos da economia formal, retrocedendo em relação aos poucos direitos legais conquistados, como o direito dos anciões permanecerem nas fazendas e a garantia de assistência aos filhos de escravos, alforriados em 1872. Nessa perspectiva sobrava aos homens negros empregos precários e a criação dos filhos, pois às mulheres restaram os

trabalhos como domésticas nas cidades. A possibilidade do ingresso dos negros no mercado formal da indústria em São Paulo ocorre, apenas, após cessar a intensa imigração branca da Europa. A grande parte do Brasil onde não chegou a industrialização e nem a imigração, as escassas oportunidades disponíveis nestas áreas eram reservadas, principalmente, para a pequena população de brancos e mulatos-claros.

O debate sobre as relações raciais no Brasil na década de 1960 centra-se na industrialização, em especial, na integração dos negros na recém industrializada economia nacional. Florestan Fernandes (1965) concordou que o desenvolvimento e, particularmente, a ascensão do capitalismo, poderiam transformar o Brasil em uma sociedade moderna e gradativamente eliminar os problemas raciais, especialmente, o racismo considerado como um legado da escravidão. O desenvolvimento industrial finalmente deslocaria a imputação racial e os efeitos da hostilidade dos brancos e as “deficiências sociais”, herdadas do sistema desumano da escravidão, obstáculos aos afro-brasileiros competirem com os brancos, começariam a desaparecer.

Após a escravidão, os sistemas sociais patriarcais continuavam a manter pretos e mulatos em posições inferiores, racialmente definidas. Mas, na perspectiva liberal tradicional, dominante, à época, o desenvolvimento industrial reduziria ou eliminaria a desigualdade racial, na expectativa de que o novo sistema econômico industrializado enfraqueceria a ordem social tradicional das sociedades pré-industriais, desalojaria as pessoas de suas velhas posições sociais, forçando o surgimento de novas relações raciais. A competição ativa suplantaria a estrutura de dominação do antigo sistema paternalista e a distribuição racional do trabalho, pela razão e *status* e por relações contratuais impessoais, com base nas características adquiridas pelo trabalhador e não em critérios adscritos. Por esta visão, a adoção de maior universalismo também diminuiria a desigualdade racial na educação. O interesse dos donos da companhia centralizar-se-ia no capital humano dos trabalhadores, no sentido de aumentar o rendimento do capital e a produtividade.

Telles (2004, p. 99) registra que em relação a industrialização no Brasil, a visão liberal foi inicialmente desafiada por Blumer (1965) e mais tarde por Hasenbalg (1979) com a teoria da *persistência da raça*. Embora Blumer reconhecesse a grande influência transformadora da industrialização, propôs que ela pudesse, na verdade, reforçar a ordem racial tradicional. [...] As organizações industriais podem encontrar vantagem material na manutenção da ordem racial, ao evitar conflitos trabalhistas, em que o grupo dominante de trabalhadores se beneficia com a eliminação dos membros do grupo subordinado como competidores potenciais por

empregos, assegurando a continuidade da desigualdade racial e o reforço da ideologia racial predominante. O efeito da industrialização seria neutralizado, ainda que a significação e a função da raça tenham sido modificadas. No caso brasileiro, a negação da existência do racismo reafirma a percepção de que o problema não existe, sedimentando a antiga ordem racial. O referido autor evidencia a afirmação de Wilson (1978), de que as normas raciais pré-industriais geralmente mantiveram as desigualdades após a industrialização e que a permanência das desigualdades reforçou tais normas, que nos Estados Unidos, apenas o Estado – em resposta a pressões políticas – tem sido suficientemente poderoso para modificar as normas raciais e, em consequência, a desigualdade racial (Lei Jim Crow e as políticas afirmativas mais recentes). Da mesma forma, em países como os Estados Unidos e o Brasil, o governo garante meios para executar a maior parte das reformas educacionais, normalmente de modo independente da industrialização. A redistribuição de investimentos na educação pode compensar as populações prejudicadas.

A historiografia registra a grande industrialização vivenciada pelo Brasil a partir da década de 1930, concentrada em São Paulo e, em menor grau, nos demais estados do Sul e Sudeste do país, com pouco benefícios para o Norte e o Nordeste. Na década de 1950, a industrialização representava a esperança de um Brasil moderno e desenvolvido, sendo mais intensa no início dos anos 1970 - o chamado período do “milagre econômico brasileiro” (1968 a 1974), chegando a 1980 como a sétima maior economia do mundo capitalista. Este crescimento beneficiou a classe média de modo desproporcional. [...] Ao contrário da previsão da teoria liberal da industrialização, a disparidade racial entre homens cresceu justamente durante o período do “milagre econômico” brasileiro, entre 1968 e 1974. Apesar do crescimento econômico e da urbanização, a renda ficou mais concentrada nos que ganham mais (maioria de brancos) - a renda média de um homem preto, em 1960, era 60% da de um homem branco e chegou a 38% em 1976, mas voltou a subir, atingindo 45% em 1999. Da mesma forma, homens pardos ganhavam cerca de 57% da renda dos homens brancos em 1960, percentual que caiu para 44% em 1976, com uma pequena alta para 46%, em 1999. (TELLES, 2004, p. 99 -101).

As áreas modernas e altamente industrializadas do Sudeste tiveram um êxito muito maior, o governo investe mais na educação das regiões industrializadas, com a expansão do ensino superior (melhores universidades). As grandes mudanças nas relações raciais ocorreram nas regiões beneficiadas pelo conjunto de elementos: a industrialização, rápida urbanização e imigração europeia em massa. Registra-se uma contínua negligência das elites brasileiras com à educação básica, despejando recursos mais valiosos na educação superior com benefícios

maiores para as classes médias, desconsiderando um grande segmento da população com pouca escolaridade na maioria pobre, preta ou parda, prenúncio das desigualdades de oportunidades para essas categorias.

As análises de Telles (2004, p. 109) confirmam que na relação entre industrialização e desigualdade racial brancos têm uma probabilidade de 7,6 a 38,7% maior de deterem ocupações de maior status em relação a negros. A desigualdade racial, em termos gerais, está ligeiramente relacionada com a industrialização, já que as áreas mais industrializadas tendem a ter níveis menores de desigualdade racial. A probabilidade de deter ocupações profissionais ou de gerência é de duas a 12 vezes maior para brancos que para negros, sendo que há uma ligeira covariação de tal desigualdade com a industrialização. A desigualdade racial no topo da estrutura ocupacional é maior nas regiões mais industrializadas. A relação entre a industrialização e a desigualdade torna-se mais sensível com a introdução de controles por variáveis sobre educação: ao mesmo tempo em que a industrialização brasileira parece ter reduzido os níveis gerais de desigualdade racial nas regiões que mais se beneficiaram dela, há ainda um longo caminho a percorrer para eliminar as disparidades. Ao contrário de seu efeito na desigualdade racial em termos gerais, especificamente o desenvolvimento leva à expansão local da educação superior, precisamente onde a desigualdade racial é crescente.

Variáveis relacionadas à educação explicam as mudanças na desigualdade ocupacional racial de modo muito melhor que os níveis de industrialização, a partir da introdução das variáveis de controle sobre educação, demonstra que cerca de metade da diferença na desigualdade nas áreas metropolitanas pode ser atribuída a variações na desigualdade educacional.

Assim como a renda e a educação, a ocupação representa a posição do indivíduo na hierarquia social, porém com a vantagem de ser um fator similar ao longo do tempo e em diferentes lugares. O conceito de desigualdade racial através da análise da ocupação representa a vantagem ou desvantagem que um grupo tem sobre outro em uma escala hierarquizada de diferentes tipos de ocupação. Em Telles (2004, p. 107), de acordo com dados de brancos, pardos e pretos em seis importantes grupos ocupacionais, a renda mensal do trabalho principal do indivíduo e a renda mensal de todas as fontes: [...] brancos se encontram na categoria ocupacional mais alta, comparados a 1,5% dos pardos e 0,3% dos pretos, [...] as diferenças são tão expressivas, que a impressão é de que desigualdades substanciais por cor permaneceriam, mesmo se o efeito do branqueamento fosse eliminado. [...] Os brancos ganham mais que pardos e pretos em praticamente todas as categorias ocupacionais. [...] Dada a heterogeneidade das

categorias ocupacionais, as diferenças de renda demonstram estratificação racial em ocupações específicas em cada categoria.

Considerando o período de 1940 a 1999, em suma, praticamente todos os indicadores de condições sociais no Brasil, os não-brancos estão muito abaixo dos brancos, a estrutura socioeconômica brasileira é fortemente dividida ao longo de linhas raciais. Os não-brancos, em média, continuam ganhando menos que a metade da renda dos brasileiros brancos desde os anos 1970, [...] a população não-branca encontra maior dificuldade para ascender à classe média e pela diferença de renda em geral. No que tange as consideráveis diferenças entre homens e mulheres e entre pardos e pretos, dentro da população não-branca, as disparidades entre homens e mulheres foram reduzidas, ainda que continuem expressivas. Sobretudo, as diferenças entre brancos e não-brancos são geralmente bem maiores que as diferenças entre pretos e não-pretos, delimitando assim a principal fronteira racial no Brasil. A desigualdade racial persiste apesar do desenvolvimento e, no caso da classe média, continua a crescer. (TELLES, 2004, p. 111-112). Apesar das transformações no período de crescimento econômico no Brasil, desde 1950, houve aumento das disparidades raciais no topo da estrutura social.

Fernandes e Silva (2011) verificam num período mais recente (PNAD 1995-2005) o acesso de jovens no mercado de trabalho, considerando a perspectiva da reestruturação produtiva, um novo padrão assentado sobre a flexibilidade da produção e a base técnica da microeletrônica, uma revolução nos processos produtivos, empresariais e na organização e produção do trabalho, que por conseguinte, exige perfis de qualificação compatíveis, novas formas de gestão e maior competitividade, convergindo também para a extensão da precariedade do trabalho, aumento de postos informais/temporários com baixa remunerações e o agravamento da exclusão. Nesse contexto Fernandes e Silva (2011, p. 75-98) discorrem sobre aspectos da inserção, a forma de ocupação (formal ou informal) e a desocupação dos jovens. A análise longitudinal identifica um viés excludente no mercado de trabalho, essencialmente, para os jovens não-brancos, uma vez que a desocupação desses jovens parece não estar associada à qualificação educacional, pois eles são a maioria nos primeiros anos de estudo. No geral os resultados do estudo demonstram que anos de estudo dos jovens apresentaram um crescimento no efeito sobre a situação de ocupação, indicando a importância do incremento educacional na alocação dos jovens em trabalhos formais.

Para o jovem (15 - 24 anos) a inserção no mercado de trabalho representa uma transformação importante, é um dos principais elementos que marcam a passagem para a idade adulta. Esta transição guarda dimensões de escolha entre o trabalho e a escola, muitas vezes

orientada pelas necessidades de sobrevivência. Uma entrada precoce no mercado de trabalho pode implicar redução ou abandono do estudo e, conseqüentemente, menor qualificação, representando uma desvantagem frente a reestruturação produtiva, além de ser um indício de perpetuação de precariedades (FERNANDES; SILVA, 2011, p. 75). Os referidos autores embasados em Muniz (2003) e Pochmann (2001) destacam alterações no nível de emprego e desemprego da população, efeitos do aumento da população relativa de jovens no mercado de trabalho, bem como enfatizam que, com a mudança de paradigma, aos jovens têm restado ocupações instáveis e de baixa qualificação, cada vez mais distantes dos setores modernos da economia e geralmente associadas aos seguimentos de baixa produtividade e alta precariedade do posto de trabalho (FERNANDES; SILVA, 2011, p. 80).

Conclusões de Fernandes e Silva (2011, p. 81 - 96) nos diz que há predominância com declínio de jovens no setor informal, aumento de desocupados e uma constância de ocupados formalmente no país. O aumento de desocupados pode ser analisado sob a perspectiva do aumento de indivíduos com seu tempo exclusivamente dedicado à escola. Nesse fator implica as escolhas e motivadores que fazem ou não o/a jovem estar no mercado de trabalho. Dentre essas implicações os autores enfatizam a composição familiar, o histórico e a situação atual da família com relação ao mercado de trabalho e ao sistema educacional (FERNANDES; SILVA, 2011, p. 81 - 82). Do ponto de vista da economia domiciliar, o investimento em educação apresenta um retorno em longo prazo, que pode ser pequeno diante das necessidades objetivas e materiais das famílias envolvidas no processo. A decisão da alocação do tempo dos/das jovens é uma escolha racionalizada diante da composição familiar/tamanho da família, das condições/necessidades e das oportunidades presentes. Embora pese as questões do capital social intra-familiar e o determinante de posição social para os investimentos em educação, ou seja, o melhor desempenho pode estar relacionada com a possibilidade de investimentos que a família apresente em relação aos filhos (limitada pelas origens socioeconômicas), na esperança da educação minimizar os efeitos da origem social. Nesse processo o grupo de não-brancos (pretos e pardos) concentra historicamente acumulações de desvantagens (FERNANDES; SILVA, 2011, p. 83). A questão de gênero apresentou os maiores efeitos, evidenciando as chances maiores de jovens do sexo masculino estarem no mercado de trabalho formal e informal (FERNANDES; SILVA, 2011, p. 96).

O panorama da mobilidade social brasileira, especificamente de brancos, pretos e pardos, desenhado pela ressonância dos estudos acadêmicos (FERNANDES, 1965; PASTORE, 1982; HASEMBALG, 1979; PASTORE; SILVA, 2000) a princípio traz a explicação para as

desigualdades no Brasil, até o final dos anos 1970, como resultantes da pouca mobilidade social, desde a escravidão, os negros não teriam tido tempo suficiente para acompanhar o desenvolvimento dos brancos. Outros argumentos foram construídos defendendo que a mobilidade na sociedade brasileira daria para erradicar ou atenuar as desigualdades raciais desde a escravidão, desde que elas fossem equitativamente distribuídas; que as oportunidades de mobilidade eram diferenciadas pela raça, tendo em vista as significativas diferenças nas taxas de mobilidade social para brancos e negros. Em análise geral, a mobilidade social no Brasil haveria se tornando circular, ao depender mais de oscilações da população em diferentes ocupações do que de mudanças na própria estrutura ocupacional desse panorama, bem como, “caso as diferenças raciais na mobilidade social extraordinariamente desaparecessem, devido ao grau atual de desigualdade racial existente no Brasil, levaria ainda algumas gerações para que o Brasil alcançasse uma igualdade racial.” (TELLES, 2004, p. 120).

Dentre as conclusões de Pastore e Silva (2000) registradas por Telles (2004, p. 116 - 120) a conclusão de que os homens negros encontram um limite máximo que os impede de ingressar em empregos ou carreiras profissionais de nível médio ou superior, e as mulheres negras parecem presas à base da estrutura ocupacional é muito importante para esse trabalho dissertativo sobre o critério racial das Ações afirmativas numa realidade específica: estudantes negros cotistas no ensino profissional de nível médio (Lei 12.711/2012). De acordo com o cálculo das diferenças absolutas e relativas entre homens e mulheres brancos e negros, de que as maiores e mais consistentes diferenças estão na probabilidade de os homens se tornarem profissionais de nível médio ou alto. [...] os homens brancos são duas ou três vezes mais propensos do que os homens negros de uma mesma origem social baixa a se tornarem profissionais de nível médio. As chances relativas de brancos se tornarem profissionais de alto nível são ainda maiores.

Tem sido evidenciado nos estudos das quatro últimas décadas a desigualdade entre brancos e não-brancos. Os não-brancos com muito mais chances do que brancos de serem pobres ou iletrados. Guimarães (2012, p. 104) enfatiza que ao formar as novas gerações, o desafio atual é teorizar a simultaneidade dos dois fatos aparentemente contraditórios notados/apontados por antecessores: a reprodução ampliada das desigualdades raciais no Brasil coexiste com a suavidade crescente das atitudes e dos comportamentos racistas. [...] Os ativistas, por seu turno, realçam a pouca força política dos grupos antirracistas e a grande resistência das elites brancas como responsáveis pelas desigualdades. Edward Telles (2003/2004), metodologicamente estudou as *relações sociais horizontais* como referência a

miscigenação e os níveis de sociabilidade, e *as relações verticais* para compreender a dimensão da exclusão econômica.

Telles (2004, p. 178-179) desenvolve um entendimento sobre as relações raciais no Brasil (análise sistemática de dados empíricos) e reavalia os estudos sobre classificação racial, na perspectiva das relações horizontais e verticais, no contexto das ideologias e percepções sobre raça em desenvolvimento no país, demarcando na literatura das ciências sociais duas gerações de pesquisadores que produziram resultados praticamente opostos quanto à extensão do racismo no país. *A primeira geração* de pesquisadores sustentava a tese da democracia racial, de que há pouco ou nenhum racismo no Brasil, uma sociedade que incluía os negros; e a *segunda geração* para qual o Brasil se caracterizava pela exclusão racial e pelo racismo generalizado.

A primeira geração (1930 aos anos 1960) de norte-americanos, principalmente, examinadores do racismo nas Regiões Norte e Nordeste do Brasil, inspirados por Gilberto Freyre, principal formador da identidade nacional, valorizando a miscigenação brasileira e a maior fluidez na classificação racial (casamentos e amizades entre pessoas de cores), ignorando ou subestimando as desigualdades e o racismo. Talvez pelos fortes contrastes identificados entre o Brasil e o sistema racista de Jim Crow, nos Estados Unidos daquela época, concluíram que havia pouco racismo e certamente nenhuma segregação na sociedade brasileira e que, por isso, o país caminhava para a integração dos descendentes dos escravos africanos.

Em contraste, iniciada na década de 1950, a segunda geração de pesquisadores, exclusivamente brasileiros, conheciam menos sobre os Estados Unidos e pesquisaram basicamente as Regiões Sul e Sudeste do país, enfocaram o problema do racismo e da desigualdade racial refutando ou ignorando o papel da miscigenação brasileira (discordando da primeira geração); concluíram que o racismo era amplo e profundo, compatível com os sistemas de dominação racial por todo o mundo; descobriram forte preconceito e discriminação, distinções relativamente rígidas entre brancos e negros e relações de sociabilidade inter-raciais mais limitadas. Suas conclusões podem ser atribuídas à experiência comparativa e pelo foco regional, pareciam menos interessados em comparações explícitas com os Estados Unidos. Influenciaram pesquisadores brasileiros e norte-americanos (décadas de 1980 e 90), que defenderam os resultados da segunda geração, baseando-se em análises estatísticas em nível nacional da desigualdade racial, conseguindo um emergente consenso e, como padrão, muitos descartaram as descobertas da primeira geração.

A primeira geração limitou suas análises à *dimensão horizontal da sociabilidade*, concluindo que as relações raciais eram bem melhores no Brasil do que nos Estados Unidos e que as diferenças no status social entre as raças eram simplesmente atribuídas ao período de escravidão recente, mas com a *integração horizontal* a desigualdade racial diminuiria com as sucessivas gerações futuras. Na *dimensão vertical* da desigualdade, a segunda geração apresentou um Brasil marcado pelo racismo, constatando muita mobilidade social na região industrial do Sul, bem como o ingresso no mercado de trabalho de imigrantes europeus recém chegados ao invés de pretos e mulatos. Na perspectiva de reavaliar os estudos sobre a classificação das relações raciais no Brasil, Telles (2004, p.179) chama essa possível coexistência de “O enigma das relações raciais no Brasil”. Procura reconciliar as descobertas das duas linhas teóricas e integrá-las a outras características do sistema brasileiro, tentando mostrar como os *componentes horizontais e verticais* se encaixam no sistema brasileiro.

As relações raciais (verticais e horizontais) dependem, primeiramente, de como as pessoas são classificadas em determinadas categorias, como no contexto brasileiro as classificações raciais são especialmente ambíguas ou fluidas, a forma de identificar-se ou classificar-se pode ser contraditória, variar segundo a condição social e refletir na considerável integração cultural entre a diversidade de brasileiros. Portanto, a autoidentificação racial acaba por não determinar a identidade da maioria dos brasileiros, anulando o senso de pertença ou de solidariedade da população negra (pretos e pardos).

Na dimensão das relações verticais, a distribuição da riqueza social é, possivelmente, a mais desigual do mundo, nela os negros estão na base da distorcida pirâmide econômica do Brasil, embora tenha sido negada no passado, as profundas desigualdades raciais no Brasil são, agora, bem conhecidas. Telles (2004, p.181-182) identificou três fatores como os principais responsáveis pelas profundas desigualdades raciais no Brasil: a *hiperdesigualdade* (desigualdade extrema), as *barreiras discriminatórias invisíveis* e *uma cultura racista*. A desigualdade extrema está na base de muitos problemas sociais do Brasil e tem levado a um grande distanciamento entre a média de rendas dos brancos e dos negros, criando diferenças significativas em riqueza material, status social e acesso a capital social. Essas desigualdades atingem as dimensões material, das relações de poder, da subjetividade (de inferioridade), mobilidade social, acesso ao trabalho, educação, saúde e habitação, assim como de seus direitos civis e políticos. Apesar de ser considerado um país de renda média, a sua extrema desigualdade, força pelo menos um terço de sua população à pobreza (quase metade dos pretos e pardos).

Embora a pobreza afete desproporcionalmente a população negra, muitos pobres no Brasil são brancos. A maior segmentação social na sociedade brasileira ocorre entre a classe média quase inteiramente branca e a majoritária classe pobre e trabalhadora, que é multirracial, mas principalmente negra. Ela ocorre através de uma hierarquia socioeconômica (uma das mais desiguais do mundo) e não representa apenas uma fronteira de classe.

A raça é fundamental na determinação de quem ascende à classe média. Um sistema discriminatório informal, mas altamente eficiente, de *barreiras invisíveis* impede que pretos e pardos das classes mais pobres entrem na classe média muito mais do que os brancos das mesmas classes. Sendo assim, a posição socioeconômica dos negros na sociedade brasileira deve-se tanto à classe quanto à raça. (TELLES, 2004, p.182).

O sistema de educação, também desigual, é um dos principais responsáveis pelas desigualdades sociais, sendo essa desigualdade maior nas regiões onde há mais negros.

As barreiras invisíveis se fortalecem com o desenvolvimento brasileiro. Expande-se o sistema universitário e aumenta os requisitos técnicos e educacionais necessários para os empregos de classe média, sem diminuir a desigualdade entre brancos e negros no acesso à universidade. Uma clivagem educacional que simultaneamente, garante os privilégios de acesso da classe média, na sua maioria branca, ao ensino superior e ao emprego de classe média; e o respeito de uma grande classe servil, formada predominantemente por negros, fornecedora de mão de obra barata, sem perspectivas de se tornarem classe média. “O privilégio dos brancos é, portanto, fortalecido através de uma defesa dos interesses de classe, que os brancos, por sua vez, costumam usar para assegurar e manter controle sobre a riqueza e os recursos da sociedade, bem como para reduzir a competição por sua posição social.” (TELLES, 2004, p.183). Como o racismo persiste independentemente da classe, mesmo na classe média, os negros sofrem a discriminação nas corriqueiras interações cotidianas além de enfrentarem constante ceticismo e dúvidas sobre sua posição.

A raça é um fator marcante para a exclusão social, criando uma estrutura de classes na qual os negros são mantidos nos níveis mais baixos. A classe e a raça tornam-se, então, significantes [*signifiers*] de status fundamentais em uma sociedade com consciência de status. Hierarquias raciais ou de classe estão codificadas em regras informais de interação social e são consideradas naturais. Nelas o status de uma pessoa ou sua posição na hierarquia garantem maiores direitos e privilégios. Ambos os fatores claramente limitam a mobilidade e a aceitação social. Raça e classe social, juntas, têm o poder de prejudicá-las severamente. (TELLES, 2004, p.183).

Na base da pirâmide, os brancos pobres têm mais facilidade de vencer as barreiras que dificultam a competição por riqueza e recursos do que os negros. Quando uma pessoa ascende à classe média, as barreiras raciais são reforçadas. Além de ter a garantia de um maior prestígio

social com base em sua aparência, os brancos pobres também possuem mais acesso do que os negros de posição social semelhante às redes sociais e clientelísticas, que são importantes no mercado de trabalho. Existe uma flexibilização em relação a maioria dos pardos que têm uma posição socioeconômica parecida com os pretos, algumas vantagens são conferidas àqueles que se ajustam ao sistema de branqueamento.

A *cultura racista* está em praticamente todas as situações sociais, baseada numa rede de crenças de que o local apropriado para pretos e pardos são as posições subordinadas enquanto os espaços sociais de controle e acesso a recursos são próprios para os brancos. Uma cultura tida como natural, reforçada e legitimada pela mídia e pela cultura popular, através do humor e ditados comuns, ajudando a consolidar “a contradição entre a cordialidade dos diferentes grupos raciais entre si e suas ideias sobre o lugar apropriado dos negros na hierarquia. A cordialidade e o desejo por uma democracia racial podem coexistir tranquilamente com uma hierarquia racial, contanto que os não-brancos aceitem o seu lugar no sistema.” (TELLES, 2004, p. 183).

O racismo, a desigualdade racial e a alta desigualdade na estrutura de classe, persistem na exclusão de pessoas negras, impedindo-as de integrar-se ao desenvolvimento econômico brasileiro e acessar os direitos de cidadania. No plano horizontal, as fronteiras raciais no Brasil podem ser superáveis, na dimensão vertical, as barreiras praticamente intransponíveis. Verticalmente, os mulatos e, especialmente, os pretos são altamente excluídos da classe média brasileira. A tendência é de que os brancos, no Brasil, tenham de quatro a cinco vezes mais chances de estar na classe média.

Parafrazeando Telles (2004, p.139-140) a discriminação racial no Brasil é inegável e vai além das desigualdades regionais ou de classe, afetando diversamente as oportunidades de vida dos brasileiros por raça. A hiperdesigualdade brasileira contribui para os altos índices de desigualdade racial, posicionando através de regras informais e compartilhadas os diferentes lugares para cada categoria racial brancos, pardos e pretos no sistema hierárquico. A existência de barreiras invisíveis impedem a entrada dos não-brancos na classe média. A fronteira racial mais significativa é entre brancos e não-brancos, já que o acesso à classe média é negado para ambos, pardos e pretos. A discriminação é sustentada por uma cultura que estabelece padrões sobre o valor das pessoas pela raça. A cultura racista é reforçada, naturalizada e legitimada (humor, letras de músicas, ditados populares e mídia), ainda se reflete na discriminação durante a educação e no mercado de trabalho, assim como na exclusão dos negros das redes sociais mais importantes da sociedade brasileira. O Estado brasileiro ajudou a perpetuar essa cultura e auxiliou a criar desigualdades raciais. As políticas de imigração criaram a desigualdade racial

continuam a estruturá-la com a ajuda de agentes estatais (professores e polícia) que continuam tratando e julgando as pessoas pela raça. A ideologia da miscigenação disfarçou o racismo brasileiro e ainda o mantém escondido e indireto nos mecanismos reprodutores de desigualdade racial no interior das classes sociais e dos altos níveis de desigualdade, inclusive a raça é um critério de mobilidade social para as camadas superiores do sistema e as desigualdades são maiores nos lugares onde a população não-branca é maioria.

A segregação entre os brancos e a população negra, independentemente de ser ou não explicado pela classe social, possui importantes implicações, pois há também um isolamento espacial dessa população da classe média, mesmo com a fluidez inter-racial a segregação moderada ofuscou a consciência racial e frustrou as perspectivas ascensão dos negros a classe média. O *status* das classes média e alta, e sua distância social da grande maioria negra é mantido através da hiperdesigualdade existente no país, diferentemente dos brancos da classe pobre (distinções raciais menos rígidas e maior integração residencial). “No Brasil, a estrutura de classes altamente desigual reforça a hierarquia racial, limitando ainda mais a interação da classe média branca com os negros. A maior parte dos casamentos inter-raciais se dá entre os pobres. [...] Os brancos de classe média tratam os negros de forma cordial, ao mesmo tempo que impedem que eles tornem-se iguais aos de sua classe [*becoming class equals*].” (TELLES, 2004, p. 189).

A grande desigualdade vertical no Brasil está vinculada a economia, somada às decisões do Estado. No mercado de trabalho os empregadores diante do excedente de mão de obra têm uma ampla possibilidade de escolha entre potenciais trabalhadores. A eliminação ou inserção de trabalhadores com base na raça poderia não afetar a competitividade, se ocorresse uma igualdade de qualificações e eliminação da prevalência da supremacia branca no ideário do empregador e do clientelismo no processo de seleção de potencial trabalhador.

Por razões regionais os recursos disponíveis nas escolas públicas não revertem a desigualdade entre brancos e negros. Nessa conjunção a educação e o mercado de trabalho permeados pelo comportamento social racista formam um círculo vicioso que perpetua a desigualdade racial. A integração ou assimilação horizontal convive com um aparente paradoxo: a miscigenação não debilita a hierarquia racial. Esta é a lógica da teoria da assimilação, a teorização das relações horizontais inclusivas como um indicador de baixos níveis de racismo e desigualdade racial ou de diminuição futura. No entanto, a desigualdade racial persiste e continua a crescer em importantes aspectos, há mais de cento e vinte anos da

abolição, independente do desenvolvimento econômico e da própria miscigenação. (TELLES, 2004, p. 189).

As fronteiras nas relações verticais (subordinação de negros e mulatos) diz respeito às classes. A raça é um traço silencioso das fronteiras de classe, escapa do controle social e do Estado, inclusive o sistema de justiça parece inclinado a reprimir os pobres e atingir os negros. Enquanto as fronteiras raciais horizontais são mais permeáveis, com uma maior sociabilidade entre pessoas da mesma classe social, embora essa solidariedade grupal não se reverta em mobilização coletiva contra o racismo.

É importante entender as relações horizontais e verticais como parte de um sistema de dominação racial e não de forma isolada, principalmente no Brasil em que o racismo e a desigualdade racial são reproduzidos de modo pacífico, em grande parte graças à miscigenação que ao mesmo tempo possibilita fluidas relações horizontais, dando uma ideia geral de um sistema menos racista, e também facilita a dominação racial vertical. É perceptível uma determinada lógica de que as boas relações horizontais no Brasil encobrem as desigualdades das relações verticais.

A organização política brasileira baseada em classe social é determinante na definição da identidade dos grupos raciais. As relações horizontais de sociabilidade facilitaram a organização por classe sem aparente distinção racial ou rejeição popular. A ideia de democracia racial disseminou-se como a fórmula para amortecer os antagonismos raciais gritantes em outras sociedades multirraciais. As contradições relativas a prática do racismo era administrada pelas elites sempre lembrando a segregação nos Estados Unidos e África do Sul, desta forma “serviu ao propósito de integração do nacionalismo brasileiro e falhou como instrumento para atenuar ou extinguir o racismo. Nas interações sociais, [...] a brancura se perpetuava valorizada e a negritude desvalorizada.” (TELLES, 2004, p. 192).

O governo militar suprimiu ideologicamente e pela força o ativismo ou linha de pensamento contrária a ideia de integração nacional. Sob a influência das ideias de freyreanas nos anos de 1970, tentou rever a sua política racial, retirando o quesito cor do Censo Demográfico do IBGE, retornando apenas em 1979. (GUIMARÃES, 2012, p. 39). Reprimiu as pesquisas sobre as relações raciais no Brasil, por aproximadamente quinze anos. De acordo com Telles (2004, p. 8), os estudos ressurgem com Hasenbalg, em 1978, iniciando uma nova fase da pesquisa sobre raça na universidade brasileira, concluindo que o racismo adquirira um novo sentido desde a Abolição e continuaria a servir aos interesses materiais e simbólicos dos grupos dominantes brancos. Posteriormente Hasenbalg e Nelson do Valle Silva evidenciam,

empiricamente, as fortes desigualdade e discriminação raciais no país, abalando a crença do brasileiro na democracia racial. Somente, em meados da década de 1990, o Estado brasileiro começou a reconhecer a existência do racismo e a implementar reformas raciais.

O Brasil é sensibilizado a implementar as convenções internacionais para combate ao racismo, assim como todos os outros países multirraciais, em face da insuficiência da ideologia antirracista e da ausência de intervenção do governo para combater o racismo informal e a grave desigualdade racial tornados bem conhecidos nos círculos diplomáticos.

### **2.3 Desigualdades no Sistema Educacional Brasileiro**

Considerando o período analisado de 1960-1999, Telles (2004, p. 101-102) destaca o Brasil nas palavras de Cláudio de M. Castro (2001) como “campeão mundial da injustiça social na educação de nível superior”, reafirmando a desproporcional distribuição de renda no Brasil e a imensa desigualdade na educação entre estudantes ricos e pobres, estudantes brancos e não-brancos, inclusive na distribuição do subsídio público que beneficia desproporcionalmente os estudantes mais ricos, que frequentam as universidades públicas de alta qualidade (preparados para o ensino superior nas melhores escolas particulares). Essa trajetória é injusta e perversa, uma iniquidade que registra a sub-representação de jovens afrodescendentes (18 - 25 anos) na educação superior. Essa sub-representação das classes de menor renda e de não-brancos também foi evidenciada na educação profissional técnica de nível médio pública federal. A negligência da educação básica durante todo o século XX, por parte do Estado brasileiro, constituiu-se na forma da elite brasileira manter a população negra na escala inferior da hierarquia de escolaridade, emprego, ocupação e mobilidade social.

Os empregadores mantinham atitudes tipicamente racistas e duvidavam que seus trabalhadores pudessem, um dia, desempenhar algo além das tarefas subalternas. O reconhecimento ao trabalho qualificado era praticamente inexistente, não apenas para a indústria como também para as múltiplas tarefas de uma economia moderna. Enquanto os países industrializados (e a Argentina) estavam injetando dinheiro na educação pública, na virada do século, o Brasil continuava a negligenciar essa forma básica de recurso para o desenvolvimento. (SKIDMORE, 1999, p. 87 apud TELLES, 2004, p.102).

Em 1940, altos índices de analfabetismo, o atraso na modernização e na democratização do Brasil parece ter provocado o governo à expansão do sistema de educação pública. Até 1965 houve acréscimos de matrículas, acompanhado do afunilamento no ingresso da escola secundária, hoje de ensino médio. O sistema universitário público se expandiu nos anos 1970,

mas com capacidade limitada para a demanda de estudantes, aliado ao fato da desigualdade racial na educação depender claramente da localização geográfica, como o caso de São Paulo gastar em educação o que todos os outros estados juntos gastaram, atingindo em 1965 o índice de 80% de alfabetização da sua população adulta (apenas 30% no Nordeste).

No Brasil, o acréscimo de salários está diretamente vinculado aos anos de educação, mais educação significa maior renda, a remuneração é de acordo as aptidões e conhecimentos do trabalhador. Estudos relativos ao final do século XX, demonstram que a renda aumenta entre 15% e 20% por ano adicional de escolaridade, a partir da sétima série. E cada vez mais se distancia o ganho de não-brancos com nível superior (média 11,3 vezes) de um sem escolaridade, bem como é decrescente a renda para aqueles com educação primária e média.

De acordo com Telles (2004, p. 103-105), na distribuição em anos de escolaridade da população brasileira entre 25 e 64 anos em 1999, mais de 20% dos homens e mulheres pretos e pardos não completaram sequer um ano na escola comparados a 8 e 9% dos brancos (8,4% para homens e 8,8% para mulheres). Somente cerca de 2% ou 3% dos homens e mulheres pretos e pardos completaram pelo menos 15 anos de escolaridade em comparação a 11,4% dos homens brancos e 10,8% das mulheres brancas. Um importante indicador da desigualdade racial na população adulta brasileira, aumentou a escolaridade em todas as categorias, mas a diferença entre brancos e negros também aumentou de 1,6 para 2,4 anos. [...] brancos, pardos e pretos na faixa etária de 25 a 64 anos tiveram um aumento de escolaridade entre 1960 e 1999. [...] Para negros, o crescimento da escolaridade foi de 1,3 em 1960 para 6,1 anos em 1999, a dos brancos jovens aumentou de 2,9 anos para 8,3 no mesmo período. [...] A verificação da proporção da população analfabeta dividida por cor e sexo entre 1940 e 1999 identifica um declínio uniforme dos números para todas as categorias (brancos cerca de 7,5% e não-brancos entre 17 e 21%). No outro extremo da escolaridade estão as taxas de conclusão de cursos universitários para pessoas entre 25 e 64 anos, separadas pela cor, no período de 1960 a 1999, em que a disparidade racial cresceu uniformemente, de 1,3% em 1960 para 8,3% em 1999. A conclusão do ensino superior pelos brancos aumentou em ritmo muito mais acelerado (1960 era cerca de 1,4%, disparando 11,0% em 1999). Para os negros, o percentual era quase zero em 1960 e somente 2,6% haviam completado o ensino superior em 1999. O imenso crescimento industrial e econômico do Brasil refletiu-se na expansão do sistema superior de educação, beneficiando desproporcionalmente os brancos.

Como já foi demonstrado que a educação é responsável em grande parte pelas variações na desigualdade racial ocupacional nas maiores áreas urbanas e a escolaridade pela maior parte

das diferenças na mobilidade social entre brancos e não-brancos. Há uma série de evidências da discriminação racial nas escolas que independe da classe social que se manifestam ao longo de todo o ciclo educacional, da pré-escola até a universidade. Estereótipos e a ausência de pessoas emblemáticas, nas quais as crianças possam se espelhar [*role models*]; a força da ideologia do branqueamento provocando a rejeição e negação da própria negritude entre alunos negros e pardos; “profecia” negativa sobre negros; interiorização da ideia da inferioridade; autoridades escolares e relações clientelistas; determinadas escolas que provavelmente beneficiam os estudantes brancos e que atraem melhores educadores etc. sendo concebidas como as melhores, fazendo com que a qualidade escolar e raça tenham uma correlação ainda maior, independentemente da classe. (TELLES, 2004, p. 129).

O sucesso na universidade é o principal determinante de *status* social dos profissionais, embora sejam, ainda, poucos os negros concluintes de ensino médio a ingressar na universidade pública brasileira. O vestibular dificulta essa transição do ensino médio para o ensino superior e, conseqüentemente, para atingir a categoria de classe média. A aprovação no vestibular determina as carreiras profissionais dos estudantes. Nessa trajetória, desproporcionalmente, estudantes de classe média e alta são melhor preparados, considerando os processos seletivos, conseguindo aprovação e ingresso nas melhores universidades públicas e nos cursos de maior prestígio e remuneração (Medicina, Engenharia e Direito).

Quando são admitidos para universidades de prestígio, os estudantes mais pobres e negros são mais propensos aos cursos/áreas profissionais de menor prestígio e remuneração (educação e humanidades). Ou ainda, por não conseguirem acesso, estudantes mais pobres e negros têm que pagar por sua educação em faculdades privadas com menor qualidade de ensino. Ou concorrem as vagas públicas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, também concorrendo desproporcionalmente com estudantes de classe média, melhor preparados.

Em face dessa iniquidade do sistema público educacional, as cotas representam uma forma de ação afirmativa para estudantes negros de baixa renda e provenientes de escolas públicas com maiores possibilidades acessar a educação pública federal e estadual de qualidade (ensino superior ou ensino técnico de nível médio), ampliando a chance de tornarem-se profissionais da classe média.

As cotas e as políticas raciais, fortemente questionadas no Brasil, têm a meritocracia como o principal aspecto da polêmica, cuja defesa desse princípio fundamenta-se apenas no resultado de provas de admissão (o vestibular), inequivocamente baseada em mérito, uma vez que passar no processo seletivo parece ter muito mais relação com a preparação de escolas da

classe média e a correspondência dos respectivos estudantes ao apoio da família, às condições de pagar cursinhos pré-vestibulares, ou com a dedicação de um ano ou mais inteiramente aos estudos para as provas, do que da habilidade em ter êxito na faculdade.

Uma meritocracia utópica (recompensa indivíduos com base na inteligência ou nas habilidades cognitivas, sucesso a curto prazo), pois a meritocracia de fato incluem variáveis como motivação, grau de responsabilidade social e sucesso a longo prazo, extrapola o resultado no vestibular (inteligência ou mérito). Telles (2004, p. 112) registra que o mérito condicionado à definição imposta pelos grupos sociais dominantes precisa ser ressignificado pelas instituições, basicamente, é uma questão de valores, sobre o que é importante: definir melhor o que é bem social.

A análise da Fuvest/USP-2000 (Guimarães 2012, p. 118-119), deu visibilidade à grande seletividade segundo as classes socioeconômicas das famílias dos candidatos e à constatação de que a classe interfere no desempenho dos membros de todos os grupos de cor (branco, preto, pardo, amarelo e indígena), quanto maior a sua classe socioeconômica, melhor o seu desempenho e maiores as suas chances de acesso. [...] Esses dados evidenciam problemas estruturais da sociedade brasileira, na qual se destacam a pobreza dos negros e a baixa qualidade da escola pública, além do negro não contar com o mesmo apoio familiar e comunitário.

Além da carência socioeconômica, enfrentam problemas relacionados com a preparação insuficiente e pouca persistência/motivação ou a evidência incontestável de elementos do racismo introjetado. Ainda segundo Guimarães (2012, p.120), na UFBA verificou-se a elevação de rendimento médio de estudantes negros que ingressaram no curso de medicina com escores inferior aos brancos (antes 5,32 pretos/5,48brancos; durante o curso 7,49 pretos/ 7,31 brancos). Esta constatação sugere que há problemas com a forma de seleção pelo sistema vestibular, pois não deixa espaço para que outras qualidades e potencialidades sejam avaliadas.

A despeito das disputas de concepções e das interpretações sobre as desigualdades sociorraciais, as políticas afirmativas ocuparam a agenda pública no Brasil. Esse Processo iniciado no final da década de 1990, intensificado a partir de 2002 até a vigência da Lei nº 12.711/2012 será abordado no próximo capítulo.

### 3 AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO DE MINORIAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E SUPERIOR

#### 3.1 O que vêm a ser políticas de ações afirmativas?

Na definição das *políticas de ações afirmativas* no Brasil, Moehlecke (2002, p. 198-199) subsidia o recente debate sobre a origem, formas assumidas, grupos beneficiados e definições do termo *ação afirmativa*, registrando que o referido termo chega ao Brasil carregado de uma diversidade de sentidos, refletindo os debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas. A expressão tem origem nos Estados Unidos, uma importante referência, são quase quarenta anos de desenvolvimento e impacto dessa política. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram elaboradas em 1976, utilizando-se frequentemente a expressão *ação* ou *discriminação positiva*. Em 1982, a discriminação positiva foi inserida no primeiro Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades da Comunidade Econômica Europeia (Centro Feminista de Estudos e Assessoria, 1995, Estudos Feministas, 1996).

As ações afirmativas assumiam diversas formas: ações voluntárias ou de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação, seu público-alvo abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres, contemplando o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários, o sistema educacional (Ensino superior) e a representação política. Sendo o sistema de cotas o procedimento mais conhecido e aplicado.

Na elaboração desse trabalho que observa as ações afirmativas, com interesse específico no seu critério étnico-racial, considerando a diversidade de ideologias e valores incorporados, destacaremos alguns conceitos que são esclarecedores do porquê das ações afirmativas no Brasil, em especial para população negra.

A priori a concepção registrada em ações e documentos do Grupo de Trabalho Interministerial - GTI (1997), em que as ações afirmativas são

medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de

compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (SANTOS, 1999, p. 25).

O conceito definido por Guimarães (1997, p. 233), sintetiza o que há de semelhante nas várias experiências de ação afirmativa (ideia de restituição de uma igualdade que foi rompida ou que nunca existiu), tem fundamento jurídico e normativo e expressa uma crítica ao formalismo legal, em que as *Ações Afirmativas* consistiriam em “*promover privilégios de acesso a meios fundamentais - educação e emprego, principalmente - a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente.*” [...] No sentido do “*aprimoramento jurídico da sociedade cujas normas e mores pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres*”. Dessa forma, a desigualdade de tratamento no acesso aos bens e aos meios, justifica-se apenas, como forma de restituir tal igualdade, em caráter temporário, dentro de um âmbito e escopo restrito.

Outro conceito é destacado por sintetizar aspectos importantes envolvidos no debate em sua definição de ação afirmativa:

uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social. (MOEHLECKE, 2002, p. 203).

Gomes (2001, p. 6-7), no campo normativo/legal, conceitua as ações afirmativas como políticas públicas (e também privadas) com a finalidade de concretizar o princípio constitucional da igualdade material e neutralizar os efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Visam a combater manifestações flagrantes de discriminação e a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. Demonstra pedagogicamente, um caráter de exemplaridade e de engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano. A manifestação da moderna ideia de Estado promotivo, atuante, cuja concepção, implantação e delimitação jurídica participam todos os órgãos estatais essenciais, aí incluindo-se o Poder Judiciário.

### **3.2 O modelo coalizão de defesa (*Advocacy Coalition Framework*) e a formulação da política pública de ações afirmativas no Brasil**

A princípio, é importante reconhecer que as políticas públicas resultam das relações entre Estado e Sociedade, essencialmente, como respostas dos Estados Nacionais às forças e novas dinâmicas sociais, em função do Bem Estar coletivo e do interesse público. Segundo, que existe uma notoriedade acerca da importância da Educação no contexto econômico e social. Terceiro, que se deve considerar o protesto social de amplitude internacional, evidenciando desigualdades raciais, bem como os discursos, políticas e teorias de ordem igualitária, embasadas nas noções de “reparação ou compensação”, “justiça redistributiva ou justiça social” e reconhecimento da “igualdade na diversidade” humana. E por último, considerar a leitura social que preconiza a superação da discriminação pela via educacional e, notadamente, no Brasil via Políticas Públicas de Ações Afirmativas. Tais políticas, e o respectivo sistema de cotas no cenário da educação superior e ensino técnico federal, foram alvo de polêmicas e amplos debates, em diversos setores da sociedade brasileira, até a regulamentação desse sistema, com a aprovação da Lei nº 12.711/2012, em 29 de agosto de 2012.

Não é propósito desse trabalho avaliar as políticas de ações afirmativas, porém, considerando os pressupostos anteriormente destacados, faremos uma abordagem conceitual de política pública sob a ótica dos estudos de Sabatier (1988, 1993, 1998, 1999, 2007 e 2009) – modelo *Advocacy Coalition Framework (ACF)* ou Modelo de Coalizões de Defesa (MCD), que bem esclarece a trajetória, o processo e mudanças na orientação de uma política pública, num contexto de diversidade tais como étnico-racial, de crenças, valores e interesses.

O modelo proposto inicialmente por Sabatier (1988), aperfeiçoado com a colaboração de outros autores Smith(1993), Weible (2007) e Mcqueen (2009), se propõe a estudar a formulação e os processos pelos quais as políticas públicas mudam ao longo do tempo. Insere as crenças, ideias e valores como variáveis importantes a serem consideradas; destaca a promoção da aprendizagem política no decorrer da (re)formulação da política pública; privilegia a função da mudança de ideias, na opinião pública, a atenção das entidades e a contribuição da comunidade acadêmica; mas principalmente, acrescenta poder explicativo se comparado às abordagens institucionalistas sobre o tema.

Sabatier e Smith (1999, p. 118-120) apresentam alguns pressupostos básicos do *Advocacy Coalition Framework (ACF)* ou Modelo de Coalizões de Defesa (MCD):

(i) que a compreensão dos processos de mudança política e o papel da aprendizagem política a ela associada requer uma perspectiva ampliada de tempo (uma década ou mais); (ii) que a unidade de análise mais útil para o estudo dessa mudança é por meio de subsistemas políticos; (iii) que esses subsistemas têm que incluir a dimensão intergovernamental; (iv) que políticas públicas – ou programas – podem ser conceituadas da mesma maneira por sistemas de crenças (conjuntos de prioridades e assunções causais sobre como realizá-las); e (v) o papel central das informações técnicas e científicas no processo de mudança política, pois facilita o aprendizado político.

Nessa linha de compreensão, o conceito de *advocacy* o situa como instrumento de apoio a implantação da Política Pública de Ações Afirmativas no Brasil:

*Advocacy* é uma palavra com amplo sentido, que pode ser utilizada para designar o conjunto de habilidades usadas para promover mudanças na opinião pública e mobilizar os recursos necessários e as forças que podem dar suporte a uma questão social, a uma política pública, ou problemas que envolvam representantes políticos (WALLACK, 1993, p. 27).

A ato *advocacy* tem a pretensão de realizar mudanças culturais (ideias e valores). No caso das Ações Afirmativas engajaram-se em atividades de *advocacy*: o Movimento Negro Unificado e local, partidários políticos, reitores de universidades estaduais e federais, profissionais da educação, líderes acadêmicos, pesquisadores, ONG etc. com o objetivo de atingir a opinião pública e transformar a realidade de desigualdade e discriminação racial na sociedade brasileira, fazendo pressão ideológica sobre os governantes (Congresso Nacional, Executivo e Judiciário), as universidades, grandes instituições dentre outras, demonstrando a necessidade de consenso em torno da implantação das Ações Afirmativas com critérios raciais. Portanto, *advocacy* está inserido no conceito de cidadania, de democracia participativa, de participação e controle social.

Um subsistema de políticas públicas corresponde a um conjunto de atores individuais ou coletivos, de uma variedade de organizações públicas, privadas e da sociedade civil (num domínio geográfico), que está ativamente preocupado com determinada questão de política pública e que regularmente tenta influenciar as decisões naquele domínio. Sabatier (1988, p.138) afirma que subsistemas incorporam também “jornalistas, analistas políticos, cientistas/pesquisadores, personalidades, entre outros que desempenham papéis importantes na geração, disseminação e avaliação de ideias políticas, além de atores em outros níveis de governo” ao desempenharem funções basilares na formulação e implementação de políticas públicas.

A política pública está relacionada a um conjunto de subsistemas normalmente estáveis, mas vinculados a acontecimentos externos. Cada subsistema que integra uma política pública é

composto por um conjunto de coalizões de defesa que se distinguem pelos seus valores, crenças e ideias que defendem e pelos recursos de que dispõem.

Sem nenhuma pretensão de avaliação. Na formulação da política pública de ações afirmativas em que se defendia ou rejeitava o critério racial, certamente, circularam crenças/valores como:

- a) da impossibilidade desse critério considerando a ambiguidade racial no Brasil;
- b) da supremacia racial branca e submissão negra, fundada sobre valores da escravidão e do racismo;
- c) a freyreana da metarraça ou do mito da democracia racial;
- d) da crença do embranquecimento ou escurecimento da população diante de oportunidades socioeconômicas e educacionais;
- e) bem como, a crença do reconhecimento do racismo institucional e da desigualdade racial no Brasil, questionando o mito da democracia racial.

No Brasil um subsistema vem garantindo a sustentação da repetição de padrões de desigualdades raciais ao longo de várias gerações brasileiras; de outro lado a CF 1988, considerada cidadã respaldando as Ações Afirmativas ao considerar a categoria histórico-social de raça no Brasil, no entanto ambos permaneciam estáveis, até serem questionados por outro subsistema que produziu um corpo significativo de dados demonstrando tal realidade, subsidiando a denúncia internacional do MNU das desigualdades e discriminações raciais no Brasil, colocando as fronteiras raciais na agenda governamental, das ciências sociais, da Conferência em Durban (2001), e no debate público, provocando mudanças no pensamento racial brasileiro.

A coalizão agrupa interesses a partir de pontos comuns, formulando um conceito/objetivo consistente para a captação de apoio e defesa como proposta de programa ou política pública.

Para Sabatier (1998, p. 139) uma coalizão de defesa se constitui por

pessoas de uma variedade de posições (representantes eleitos e funcionários públicos, líderes de grupos de interesse, pesquisadores, intelectuais e etc), que (i) compartilham determinado sistema de crenças: valores, ideias, objetivos políticos, formas de perceber os problemas políticos, pressupostos causais e (ii) demonstram um grau não trivial das ações coordenadas ao longo do tempo.

São os sistemas de crenças que determinam a direção que uma coalizão de defesa procurará dar a um programa ou política pública. Para tal propósito procura manipular as regras, os orçamentos e o pessoal das instituições governamentais. Diferentes coalizões se relacionam

e competem/ disputam a direção a ser dada à política pública. É nessa dinâmica interativa (cooperativas e competitivas) das coalizões dentro dos subsistemas de política pública que são produzidos os resultados (*policy outputs*), as decisões, mudanças nas regras institucionais e de alocação de recursos impostas pela coalizão vencedora.

A resolução dos conflitos entre as coalizões não é simples, são distintos os pontos de vista e a concepção sobre a questão de política pública. No subsistema existem mediadores ou “*policy brokers*” que atuam negociando acordos razoáveis. No caso das Ações Afirmativas na Educação o Ministério Público e o Poder Judiciário assumiram função importante, traduzindo-se num mecanismo de pacificação no debate nacional. A defesa dessa política pública (*advocacy*) se deu junto aos poderes legislativo, executivo e judiciário, Ministério Público, mídia, intelectuais formadores de opiniões, público geral, setores da sociedade etc. O trabalho de *advocacy* perante os Poderes legislativo e Executivo foi efetivo na proposição, aprovação e implementação da Lei 12.711/2012, mas foi de fundamental importância as decisões do Supremo Tribunal Federal instituindo a Constitucionalidade das Cotas, garantindo a plena execução da política sem questionamentos judiciais, a priori.

Poderíamos afirmar, sem uma análise mais aprofundada, que as Coalizões:

- a) acesso universal às universidades públicas;
- b) reservas de vagas (cotas raciais/sociais) no acesso às universidades públicas;
- c) priorização da Educação Básica; e
- d) combate às desigualdades sociais em detrimento a reserva de vagas.

Foram as mais evidenciadas na formulação da política pública de Ações Afirmativas na Educação. Como na maioria dos subsistemas, houve uma coalizão dominante que traduziu suas metas em ações governamentais: a reserva de vagas em universidades e instituições federais de ensino técnico, e com ela veio três coalizões subordinadas: beneficiário oriundos da escola pública e os critérios secundários renda familiar per capita, autodeclaração étnico racial ou não.

Vicente e Calmon (2011, p.1) destacam um aspecto importante inserido na abordagem do Modelo de Coalizões de Defesa, o aprendizado político, uma permanente alteração de pensamentos e de comportamentos dos atores políticos, decorrentes da experiência prática apoiada na profundidade da análise da causa da política pública, permitindo novos argumentos ou recursos serem adicionados às discussões. Um efeito cumulativo de estudos e conhecimentos com grande influência no redirecionamento das políticas públicas. As coalizões em especial estabelecem relevantes espaços de debate e aprendizagem em relação as políticas públicas, possibilitando antecipar mudanças e corrigir erros.

### 3.3 Trajetória das Ações Afirmativas até a promulgação da Lei 12.711/2012

As Políticas Afirmativas foram adotadas no Brasil a partir do processo de redemocratização (após regime militar), obtendo receptividade e reconhecimento das desigualdades raciais no país, a princípio pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luís Inácio Lula da Silva (2003- 2010).

A indignação e o combate intelectual às discriminações racial e de gênero constatadas ao longo da história concorreram fortemente para o estabelecimento de políticas de ações afirmativas e pela construção de direitos com possibilidades de restauração nesses grupos a capacidade humana fragilizadas pelas discriminações. Pesquisadores brasileiros - Eliane Cavalleiro (1998, 2003), Flávia Piovesan, (2007) Maria Inês da Silva Barbosa (1998), Matilde Ribeiro (1995, 1999, 2006, 2008), Sales Augusto dos Santos (2006, 2007) - e estrangeiros - Kimberlé Crenshaw (2002) e Edward Telles (2003) - demarcam desigualdades e disparidades no tratamento das políticas públicas entre as categorias de raça (branco/negro), de gênero (homem/mulher) e nas duas dimensões simultaneamente raça e gênero. Como também consideram as diferenças “como elemento “saudável” a ser absorvido de forma positiva nas políticas públicas e, também, na aplicação das políticas de ações afirmativas, de tal forma que esses grupos possam ter pleno desenvolvimento social, político, cultural, educacional e econômico.” (SANTOS et al., 2008, p. 916).

Logo no início do governo Lula, em 2003, ocorre uma ampla utilização do termo igualdade racial, com a institucionalização em 2003, por meio da criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPPIR e do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Tendo a SEPPPIR passado a coordenar as ações vinculadas à temática racial e de políticas voltadas para a superação das desigualdades raciais e do racismo.

A partir dos movimentos políticos (nacionais e internacionais) evidenciou-se a crítica ao princípio da igualdade formal diante da lei, o reforço da perspectiva de igualdade de oportunidade e de “um princípio ético que, buscando a superação das desigualdades (sociais, raciais, éticas, de gênero, de outras minorias), defende a hipótese da concessão de tratamento desigual a pessoas socialmente desiguais.” (PAIXÃO, 2006, p. 132) ou seja, a possibilidade de se restituir a igualdade de oportunidades entre os grupos raciais, administrando legitimamente tratamento diferencial e preferencial àqueles historicamente marginalizados. (SANTOS et al., 2008, p. 921).

Declarações, convenções e conferências mundiais<sup>1</sup> até os anos de 1980, embasam a formulação das políticas universalistas, nos anos 1990 o ciclo das Conferências Mundiais, promovido pela Organização das Nações Unidas “ONU, estimulou debates sobre a necessidade de defesa de políticas positivas ou de razões afirmativas e do respeito à diversidade, nos Estados Nacionais.

A “Declaração e o Programa de Ação de Durban” (ONU, 2002)<sup>2</sup> estabelecem quem são as vítimas do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância, destacando em sua ampla agenda as múltiplas formas de discriminação que podem impedir direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Considerando que o colonialismo tem levado ao racismo e afetado mais diretamente os africanos e os afrodescendentes, as pessoas de origem asiática e os povos indígenas, foi anunciado que a escravidão e a servidão dos descendentes de africanos, caribenhos, povos indígenas, como também de outros povos discriminados, cujas sequelas ainda são vigentes, constituíram crimes de lesa humanidade. Por isso, foi reafirmada a visão sobre o direito dos povos vitimados à reparação.

O Programa de Ação de Durban (artigos 99), reconhece como responsabilidade primordial do Estado o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, desenvolvendo e elaborando planos de ação nacionais para promover a diversidade, igualdade, equidade, justiça social, igualdade de oportunidades e participação para todos, dentre outras formas, através de ações e de estratégias afirmativas ou positivas. (SANTOS et al., 2008, p. 918-919).

No contexto brasileiro tudo concorreu para a associação entre políticas universalistas e políticas públicas específicas, como as de ação afirmativa. Embora haja fortes forças conservadoras, as leis, espelhando as lutas sociais, têm construído um caminho inverso a manutenção do antigo status quo.

Nesse contexto a educação, como um direito tem sido requerida a proporcionar acesso a direitos étnico-raciais. A Lei nº 10.639/3003, de janeiro de 2003, referenda historicamente as lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a mudança de mentalidade e posturas no âmbito da sociedade brasileira, provocando o estabelecimento de novas diretrizes e práticas pedagógicas que reconheçam a importância da participação de africanos e africanas e afro-brasileiros/as no processo de formação nacional.

O texto do Parecer CNE/CP nº 03/2004 – das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - apresenta as Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas como medidas do Estado e da sociedade para ressarcir afrodescendentes dos danos sofridos (psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais) no regime escravista e no

---

<sup>1</sup> Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada na França/Paris, em 10 de dezembro de 1948, com a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial – ICERD, em 1965, e com a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW, em 1979.

<sup>2</sup> III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância – realizada no período de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, em Durban, na África do Sul.

período pós-abolição e, também, como iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

O referido parecer antecipadamente, recomenda que no âmbito da educação as políticas de reparações devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar e na qualificação profissional. As políticas de reparações e de reconhecimento formarão *programas de ações afirmativas* definidos como “conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória.” (Parecer CNE/CP nº 03/2004, p. 4).

Na perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais, no Brasil o referido parecer traz a afirmação de Fanon (1979)<sup>3</sup>

... os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país. (FANON, 1979 apud Parecer CNE/CP nº 03/2004, p. 6).

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais são tarefas preponderantes na eliminação das discriminações e emancipação dos grupos discriminados e indispensáveis para a consolidação das nações como espaços democráticos e igualitários. A relevância da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem à população negra, dizem respeito a todos os brasileiros, enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir, de fato, uma nação democrática.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, considerada uma “Constituição Cidadã” incorpora em suas normas a indicação de ação afirmativa (mulheres e pessoas deficientes, empresas de pequeno porte, crianças e adolescentes), como afirma o Ministro Marco Aurélio de Mello (2001, p. 5) “É preciso buscar a ação afirmativa. A neutralidade estatal mostrou-se um fracasso. (...) E o Poder Público, desde já, independentemente de qualquer diploma legal, deve dar à prestação de serviços por terceiros uma outra conotação, estabelecendo, em editais, quotas que visem a contemplar os que têm sido discriminados.” Assim se refere o Ministro Marco Aurélio de Mello (2012, p. 7) ao artigo 208, inciso V, da Constituição de 1988: “[...] a

---

<sup>3</sup> FRANTZ, Fanon. **Os Condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979. Petronilha 0215/SOS

cláusula “segundo a capacidade de cada um” somente pode fazer referência à igualdade plena, considerada a vida pregressa e as oportunidades que a sociedade ofereceu às pessoas. A meritocracia “sem igualdade de pontos de partida” é apenas forma velada de aristocracia.” Bayma (2012, p. 332) complementa afirmando-se evidente, nas concepções expressas por ministros do Supremo Tribunal Federal, que “o mérito não pode ser aferido em uma perspectiva puramente linear, sem observar-se o princípio da igualdade material.”

Após a interferência mundial da Conferência em Durban 2001, sugerindo a política de ações afirmativas para reverter o quadro de desigualdades raciais e de barreiras à educação dos negros, paulatinamente introduzido em algumas universidades que se anteciparam na definição de cotas. Nesse processo foram acirrados os debates se contrapondo ao movimento negro, uma corrente de opinião contrária às cotas raciais, na mídia e manifestos públicos. As insinuações e acusações recíprocas de racismo podem ser definidas como um dilema que nos persegue desde a abolição: como construir uma democracia a partir do legado da escravidão negra e da desigualdade de raças? Qual o caminho mais correto a seguir: o da construção da homogeneidade cultural e racial, que mantém as desigualdades de classes, ou o da construção de igualdades de oportunidades e de direitos, que convive com as diferenças? (GUIMARÃES, 2012, p. 124).

A análise do debate sobre o sistema de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras e a questão da subjetividade do afrodescendente nele implicado, realizada por Ferreira e Mattos (2007, p. 47-48), verificou-se a concentração dos debates, de forma dicotômica, nas esferas: *ético/jurídica, étnica, político/assistencial, ideológica, pedagógica e das relações raciais*, com evidência de discussões mais explícitas sobre as questões raciais, nesta fase, favorecendo emancipação do afrodescendente na conquista de seus direitos. Discussões muito longe de serem consensuais, mas marcada por opiniões divergentes. Vantagens e desvantagens desse sistema são amplamente analisadas com base em concepções diversas. Entretanto, uma faceta desse debate é indubitável: a promoção de um diálogo aberto sobre as questões relacionadas aos afrodescendentes, que tende ao rompimento com a dissimulada ideia de uma “democracia racial” no Brasil. Concluem que no debate sobre as cotas e a questão da subjetividade do afrodescendente nele implicado, a mola propulsora é a contradição entre os diversos discursos favoráveis e contra as cotas. Observaram que todo o debate sobre as relações sociais no Brasil continua vivo, todo passado histórico se revela ainda atual, e a pretensa harmonia representada na ideia de democracia racial é denunciada. A

discussão ocorre explicitamente, desnuda, demonstrando todas as suas contradições sobre temas que implicam na construção da identidade do afrodescendente no Brasil.

A disposição geral dos debates sobre as cotas aborda a questão da subjetividade, principalmente, no que se refere ao círculo vicioso ao qual o afrodescendente está submetido: pobreza, falta de condições educacionais, condições precárias de trabalho, status social, identidade referenciada no menor valor.” (FERREIRA; MATTOS, 2007, p. 60 - 62). Nessa perspectiva, o debate atual impacta essas experiências, negando as referências negativas, reverte seus valores e subjetividade. A crise gera nova organização das ideias, a (re)invenção das representações sobre os afro-brasileiros, levando-os a refletirem, desenvolverem uma visão mais crítica sobre as desigualdades raciais e a romperem com a submissão aos valores brancos e com a negação das origens africana.

Os argumentos em defesa das políticas afirmativas no Brasil têm foco nas desigualdades raciais e na persistência dos preconceitos e discriminações raciais de que os negros são vítimas, tomando como referência estudos de desigualdades sociais (iniciados em 1980, publicitados após 1995/IPEA – Henriques, 2001), que apontam para a importância da educação como um indicador que explica a desigualdade de renda entre brancos e negros, e a discriminação para o fato de que tal desigualdade se acentua justamente nos estratos de maior escolaridade. Tais argumentos ao circunscreverem quase que totalmente às desigualdades e discriminação raciais revelam um paradoxo aparente em relação à democracia racial denunciada como mito; e a identidade racial negra firmemente estabelecida em termos culturais. A defesa de ações afirmativas ou a reserva de vagas para estudantes negros e pobres ou oriundos da escola pública a argumentação é revestida de sentimento de justiça social. (GUIMARÃES, 2008, p. 124 - 125).

Os argumentos contrários às cotas se fundamentam na democracia racial e modernidade brasileira, numa perspectiva demasiadamente culturalista da democracia racial (ascensão e integração sociais pela via da miscigenação biológica e cultural (desconsidera a importância da representação política e a igualdade econômica). Seus principais argumentos apelam para o medo da segregação racial. (GUIMARÃES, 2012, p. 125-126). Se uma sociedade é racista contra um determinado grupo social é porque ela racializa, usando a raça para classificar e julgar previamente os seus cidadãos, alguns positivamente e outros negativamente (SANTOS, 2008, p. 921). Outros Cientistas trabalham com cenários desanimadores sobre o futuro do Brasil no que diz respeito às relações raciais, construindo um receio nacional de um futuro violento, cenários de conflito racial aberto. Dentre as muitas previsões sem fundamentos sócio-históricos, que feitas e não realizadas na esfera das relações raciais, alguns posicionamentos expressos, por

intelectuais, provavelmente pessoas brancas, transparecem que o conflito racial seria por iniciativa dos brancos, essencialmente de classe média ao verem ameaçada a plena garantia de escolaridade em nível superior e os empregos de classe média dos seus filhos.

A aprovação da Lei Federal 12.711/2012 no contexto brasileiro implica no desafio de repensar a estrutura da educação pública superior e profissional de nível médio, de forma a assegurar seu caráter democrático e sua qualidade, como um bem público ao qual os cidadãos e cidadãs possam ter acesso.

Como já vem sendo discorrido, o desenvolvimento da ação afirmativa no Brasil, tem enfocado, basicamente, o acesso à universidade, apropriadamente, pois a dificuldade de acesso ao ensino superior é um forte impedimento à igualdade racial no país. As cotas são um passo inicial importante para tratar da desigualdade racial em nível universitário e no mercado de trabalho, uma realidade vivenciada, extrapolando o nível da retórica e o debate acadêmico. Atualmente o país vive a expansão do setor público da educação superior com a ampliação das redes federais universitária e de educação profissional e tecnológica. Nessa expansão da oferta dessas modalidades de educação, o setor privado também é beneficiário, do financiamento público, através dos programas PROUNI e FIES.

Dados do Censo do Ensino Superior 2010 denunciam a necessidade de ampliação da oferta de ensino superior. Dos 6,3 milhões de estudantes matriculados no ensino superior em 2010, 74,8% das matrículas estão em instituições privadas e 25,2% em instituições públicas. O Congresso nacional debateu e aprovou o Plano Nacional de Educação (promulgado em 26 de junho de 2014) para os próximos 10 anos, propondo para a educação superior: elevar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, sendo 40% das matrículas em instituições públicas (meta 12) e triplicar a oferta de educação profissional técnica de nível médio, garantindo 50% em instituições públicas (meta 11).

Considerando que a análise do perfil socioeconômico o corpo discente universitário “revela predominância da população branca, de elevado poder aquisitivo, residente nos grandes centros urbanos, as ações afirmativas são decisivas neste momento para que a expansão não se dê de forma a ampliar as desigualdades existentes.” (Cadernos do GEA, 2012, p. 6)<sup>4</sup> Apesar de na rede federal de educação profissional e tecnológica, alguns centros e institutos venham ofertando 50% das vagas da EPTNM para estudantes oriundos da escola pública, antes da

---

<sup>4</sup> Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior/FLACSO Brasil

vigência da lei das cotas, não há uma garantia de proporcionalidade de ingresso dos grupos sociorraciais, em face da lacuna de pesquisas aplicadas a essa modalidade de ensino.

Daflon et al. (2013, p. 304-305) analisa as diferentes modalidades de ações afirmativas raciais em vigor no sistema ensino superior público estadual e federal até 2012, construindo um panorama e diagnósticos acerca das desigualdades educacionais no Brasil (classe, raça e etnicidade) considerados pelas universidades nas suas políticas. Os autores registram que ao se completar uma década da implantação das primeiras políticas de ação afirmativa em universidades públicas brasileiras, é premente a necessidade de um balanço sistemático abrangente e detalhado desse desenvolvimento até a promulgação da Lei nº 12.711, em 29 de agosto de 2012 que altera significativamente tais medidas com a definição da política de reserva de vagas para alunos de escola pública pobres, pretos, pardos e indígenas em todo o sistema de educação superior e ensino profissional de nível médio federal. Até a aprovação da lei federal das cotas, predominou o caráter fragmentado das políticas de ação afirmativa que se disseminaram pelo país de forma heterogênea, a partir de iniciativas locais, como leis estaduais e deliberações de conselhos universitários.

Os autores verificaram o tipo de normas, principais beneficiários, critérios de seleção e potencial inclusivo, bem como o perfil regional e acadêmico das instituições que adotam ações afirmativas. Constataram o pioneirismo das universidades estaduais na implantação dessas políticas, depois num ritmo mais acelerado as universidades federais (56% das 70 universidades públicas que adotaram Ações Afirmativas), dentre as estratégias políticas, destaca-se o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni (Decreto nº. 6.096/2007). 2008 concentra o maior número de adesão aos programas de ação afirmativa (42 no primeiro semestre e 11 no segundo). Em 68% das universidades federais contempladas pelo Reuni existem medidas afirmativas. (DAFLON et al., 2013, p. 308).

Aparentemente o Governo Federal não enfrentou diretamente a oposição à ação afirmativa, paulatinamente definiu fortes incentivos institucionais na expectativa da proliferação de tais medidas, incluindo programas de bolsas, recursos para universidades que as implementassem e apoio a projetos de lei que as regulamentassem, buscou a mobilização do Movimento Negro no sentido de obter maior colaboração de gestores das universidades federais e de câmaras estaduais para a adoção de políticas de inclusão, até a aprovação da Lei 12.711 em 2012, obtendo graus variáveis de sucesso.

Esse panorama retratado pela pesquisa acadêmica revela a descentralização dessa

política pública com inúmeras contribuições de membros das instâncias locais, uma vivência única de não sujeição das políticas públicas a regras que ignoram as particularidades locais. No entanto, a desvantagem da falta de integração entre essas iniciativas abrange “desde a dificuldade de publicizar essas medidas para os potenciais beneficiários, bem como a ausência de critérios claros e de comum conhecimento para a fruição do benefício, até problemas concernentes à concepção, planejamento e execução das políticas.” (DAFLON et al., 2013, p. 309).

Do período de 2002 até a promulgação da Lei 12.711/2012, são os alunos egressos de escola pública os maiores beneficiários das políticas de ação afirmativa na universidade brasileira, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas. A opção por estudantes egressos de escola pública como beneficiários retrata aspectos estruturais da educação no Brasil. Aliada a fatores extraescolares produtores de desvantagens educacionais a educação básica pública não tem dado conta da competição intensa com as classes média e alta por um lugar na educação superior pública de qualidade. “A preferência pelas ações afirmativas sociais é, possivelmente, a expressão da resistência em admitir a modalidade das ações afirmativas raciais, ainda na defesa da ideia de “democracia racial”. (DAFLON, et al. 2013, p. 310).

Na implantação de ações afirmativas até a promulgação da Lei nº 12.711/2012 foram adotadas frequentemente combinações de critérios de classe e raça na mesma instituição, de maneira a contemplar tanto beneficiários de baixa renda e/ou provenientes do ensino público, como também candidatos pretos, pardos e indígenas. Nas práticas de ações afirmativas raciais estipulou-se algum critério de corte socioeconômico.

Os resultados do estudo de Daflon et al. (2013) demonstram um gradualismo que ilustra a disputa de ideias, crenças e valores apontada pelo Modelo de Coalisões e Defesa (MDC) ou *Advocacy Coalition Framework (ACF)*, a exemplo de que nem todos os programas seguiram de fato o modelo das “cotas”. Apenas 50% das 70 universidades brasileiras com algum programa de ação afirmativa aplicavam exclusivamente o sistema de cotas (reserva de vagas para os beneficiários do programa). Das 70 universidades 7 ofereciam uma bonificação no vestibular, conferindo uma vantagem adicional aos candidatos que atendessem aos critérios (egressos de escola pública ou autodeclarados pretos e pardos), 5 adotavam o acréscimo de vagas aos seus cursos, reservando-as para candidatos desprivilegiados, as demais combinavam esses três procedimentos: cotas, bônus e acréscimo de vagas. Contudo, resta a inquietação quanto às universidades de maior prestígio em relação aos seus eventuais cotistas. Apesar destas adotarem programas de ação afirmativa, o percentual

de vagas reservadas decresce à medida que o conceito da universidade sobe, principalmente, quando se trata das cotas raciais nas universidades com conceitos 4 e 5 (melhor conceituadas), demonstrando pouco entusiasmo às metas de inclusão, estipulando cotas mais reduzidas ou optando pelo sistema de bonificação no vestibular, de baixo potencial inclusivo. (DAFLON, et al., 2013, p. 314).

Tornou-se incontestável esse processo que move, flexibiliza, incluem e amplia o acesso à universidade brasileira e a EPTNM de um corpo discente mais representativo das características sócio demográficas da população, reconhecendo e valorizando identidades étnicas, mesmo com as variações de região para região. Essa heterogeneidade de vivências e procedimentos afirmativos provocou nos brasileiros diferentes leituras da natureza das desigualdades sociais e raciais no país. A razão afirmativa teve a primazia de ressaltar a diversidade e a desigualdade racial. Evidenciou a necessidade de aplacar a sub-representação de não-brancos nas classes média e alta. Implicou no processo identitário do negro, provocando-o a assumir a sua negritude. As cotas funcionaram como um estopim para provocar o debate e acabar com a apatia histórica do governo brasileiro em promover a reparação do racismo e da desigualdade racial, como também afetou a concepção da população. (TELLES, 2004, p. 207).

A efetivação das políticas afirmativas foram diversas e heterogêneas, mas há uma implementação, planejada para quatro anos, da Lei nº. 12.711/2012, incluindo a proporcionalidade na definição de vagas, considerando a distribuição dos grupos sociorraciais em cada federação (IBGE) para a EPTNM, e a busca de uma estabilidade e relativa homogeneidade legal, embora com abertura para a adoção e diferentes processos de admissão por parte das universidades, que combinam, de diversas maneiras, vestibular, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – e notas de corte.

### **3.4 Apresentando o sistema de cotas referenciado na Lei nº 12.711/2012, delimitando as demandas étnico-raciais**

As políticas de reparação, de reconhecimento e valorização - Ações Afirmativas -, em respostas às demandas étnico-raciais, são oficialmente no Brasil medidas do Estado e da sociedade, para ressarcir determinadas categorias étnicas como a negra (pretos e pardos) e a indígena de danos sofridos (psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais) desde o Brasil colônia, bem como iniciativas de combate a toda sorte de discriminações. Tais políticas constituem um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e

sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por uma estrutura social excludente e discriminatória.

Essa perspectiva de valorização e afirmação de direitos implica:

- a) justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, considerando a valorização da diversidade naquilo que distingue os grupos étnicos negro e indígenas na constituição da população brasileira;
- b) mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar essas questões, no sentido de valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência desencadeados por esses grupos étnicos e por seus descendentes na contemporaneidade;
- c) perceber como algumas diferenças foram naturalizadas, inferiorizadas, tratadas de forma desigual e discriminatória, impactando subjetivamente à vida dos sujeitos sociais;
- d) reconhecimento de que a questão racial permeia toda a história social, cultural e política brasileira e que afeta a todos, independentemente do pertencimento étnico-racial. (GOMES, 2007, p. 25).

O sistema de cotas, também chamada de ação afirmativa, foi criado para dar acesso a negros, índios, deficientes, estudantes de escola pública em universidades, concursos e mercado de trabalho. As medidas de cotas sociais, incluindo cotas raciais, implantadas pelo governo ajudam no acesso desses grupos na concorrência com o resto da população. Como já discorremos, tais medidas constituem um caminho visto por alguns como a redução da exclusão e visto por outros como uma segunda forma de discriminação. A política de cotas nas universidades, faculdades, centros ou institutos de ensino superior e ensino técnico tem sido a prática mais frequente no Brasil desse sistema no Brasil.

A Lei nº 12.711/2012, aprovada em 29 de agosto/2012 (Decreto regulamentador nº 7.824/2012), dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Em outras palavras a referida lei regulamenta o sistema de cotas educacionais, desde a sua trajetória já era denominada como “a lei da cotas”, uma vez que regulamenta a reserva de 50% das vagas (no prazo de até quatro anos), em instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escolas públicas, com base no perfil racial (pardos, negros e índios) de cada unidade da Federação segundo dados do IBGE e renda familiar per capita (até 1,5 salário mínimo). As instituições federais de ensino técnico de nível médio e universitárias, vinculadas ao Ministério da Educação reservarão em cada concurso seletivo, por modalidade (graduações e cursos técnicos de nível médio), por curso e turno, no

mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio e o ensino fundamental em escolas públicas, *inclusive em cursos de educação profissional técnica*. Como um **primeiro critério** a metade (25%) dos 50% das vagas destinadas a escola pública serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos (1,5) salário-mínimo *per capita*. O **segundo** critério será a destinação de vagas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, proporcional de vagas no mínimo igual à da soma de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, conforme o último Censo Demográfico divulgado pelo IBGE. A combinação desses dois critérios possibilita quatro formas de ingressos possíveis na aplicação da lei das cotas: egressos de escola pública:

- a) ingresso pela escola pública, com renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo per capita, autodeclarados pretos, pardos e indígenas;
- b) ingresso pela escola pública, com renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo per capita, não-declarados;
- c) ingresso pela escola pública, com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita, autodeclarados pretos, pardos e indígenas; e
- d) ingresso pela escola pública, com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita, não-declarados.

Os outros 50% das vagas é destinado à reserva de vagas para pessoas com deficiências e para ampla concorrência de estudantes universalistas que não são submetidos a nenhum tipo de classificação, apenas atendem ao requisito da escolaridade exigida.

De acordo com a regulamentação da lei das cotas (Decreto nº 7.824/2011), os resultados obtidos pelos estudantes no ENEM poderão ser utilizados como critério de seleção para o ingresso nas instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação, que ofertam vagas de educação superior. Somente poderão concorrer aos 50% das vagas reservados para a escola pública os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio e fundamental em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos; ou que tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, ou de exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino. Também, as instituições federais de educação poderão, por meio de políticas específicas de ações afirmativas, instituir reservas de vagas suplementares ou de outra modalidade. Fica instituído o Comitê de Acompanhamento e

Avaliação das Reservas de Vagas nas Instituições que envolve representantes do Ministério da Educação, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República e da Fundação Nacional do Índio.

A Portaria Normativa do MEC nº 18/2012 orienta do edital do processo de concurso seletivo ao cálculo que exige a aplicação dos critérios na implementação das lei das cotas. Dentre as normativas define o cancelamento de matrícula, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis, para o estudante que prestar informação falsa, apurada posteriormente a matrícula.

O pressuposto da referida lei de assegurar (em até quatro anos), metade das vagas em todas as universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio, em todos os cursos, para estudantes oriundos da escola pública é decorrente do histórico das lutas dos movimentos sociais étnicos, articulando a demanda por inclusão frente às universidades por todo o Brasil, especialmente, a demanda por inclusão para negros. Esse movimento nos diversos setores da sociedade, no decorrer da tramitação da Lei, intensificou o debate sobre o papel democrático da universidade no Brasil. Como também provocou na sociedade brasileira a visão/sentimentos de “concidadãos”, prioritariamente, aos estudantes brasileiros das escolas públicas, grande parte deles com baixa renda familiar e negros (pretos e pardos).

Os IFs, notadamente, o Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN se destaca na rede federal de educação tecnológica, na antecipação da aplicação de ação afirmativa em função dos estudantes da escola pública, no enfrentamento legal e da opinião pública pela reserva de 50% das vagas da Educação Profissional Técnica de Nível - EPTNM, para estudantes oriundos da escola pública, organizando um sistema preparatório e de acompanhamento pedagógico após o ingresso. No decorrer da tramitação da Lei nº 12.711/2012, alguns centros e outros institutos aderiram a reserva de vagas com base no critério da escola pública, sem utilizar critério de cortes com base na renda e sem acompanhar o IFRN quanto a preparação prévia e o pós-acompanhamento pedagógico. O IFPB objeto de nosso estudo, a partir de 2006, segue o exemplo do Rio Grande do Norte e implementa o sistema de cotas, utilizando o mesmo procedimento de reserva de vagas. Somente em 2012 o Processo Seletivo para os Cursos Técnicos – PSCT/IFPB passa a atender aos requisitos da “lei das cotas” (Lei nº 12.711/2012), inscrevendo os estudantes oriundos da escola pública nas categorias de ingresso conforme a determinação da referida Lei.

## 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como tema as feições assumidas pelas Ações Afirmativas, principalmente, na modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM, fortemente vinculadas a algum modelo de processo seletivo, sem mudanças significativas nos procedimentos de admissão, em que a competição também se dá pelo rendimento nas provas de seleção dentro de cada grupo beneficiário.

No cenário recém-estabelecido por um respaldo constitucional unânime das políticas de ação afirmativa e pela promulgação da Lei 12.711/12, que prevê a adoção de reservas de vagas nas instituições federais, é ainda mais importante olhar para as experiências em curso, para os balanços e avaliações realizadas. (HERINGER, 2012, p.12).

Qualquer levantamento dessas políticas está fadado rapidamente à obsolescência. Entretanto, levantamentos e avaliações apontam os efeitos das políticas e nos trazem importantes indicadores sobre o papel estratégico de programas de ação afirmativa.

A metodologia da pesquisa foi definida considerando o **pressuposto básico** de que em face da iniquidade do sistema educacional brasileiro, a aprovação nos processos seletivos ou algum tipo de vestibular acaba determinando as carreiras profissionais de estudantes em nível superior ou técnica, um obstáculo para pobres (na maioria pardos e pretos) tornarem-se profissionais de classe média.

A investigação toma como **foco** a configuração das ações afirmativas no IFPB-JP, em 2013, com interesse especial, na delimitação do critério étnico-racial foco do debate nacional, traduzido no recém aprovado instrumento de ação Afirmativa: o sistema de cotas/ Lei nº 12.711/2012, estudado em capítulo antecedente, reservado para maior esclarecimento do contexto da pesquisa.

O **objeto de estudo** abrange os processos de inclusão por instrumento de Ação Afirmativa, sistema de cotas/reservas de vagas e os respectivos critérios adotados no IFPB-Campus João Pessoa, tomando como referência o *Processo Seletivo para Cursos Técnicos Integrados ano letivo 2013 – Edital nº 188, de 27 de agosto de 2012*, retificado em 12 de novembro/2012, para adequá-lo à aplicação das normas do sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012).

Sobre o **lôcus da pesquisa**: IFPB, Campus João Pessoa, localizado na Avenida 1º de Maio, 720, Jaguaribe, em João Pessoa, Paraíba, Brasil, a metodologia reservou um capítulo específico, englobando seu histórico vinculado com políticas públicas de atendimento aos grupos estigmatizados e aos diversos estágios de desenvolvimento do país. Em função do tema

do estudo, destacamos nesse item que o IFPB - Campus João Pessoa, dentre as várias modalidades (Ensino Superior, Ensino Técnico, Formação Básica, Programas de Pós-graduação), a partir de eixos tecnológicos, oferta sete Cursos Técnicos de Nível Médio: *Contabilidade, Controle Ambiental, Edificações, Eletrotécnica, Eletrônica, Mecânica e Instrumento Musical* integrados ao Ensino Médio.

**Constituem a amostra** quatro desses sete cursos, cujos critérios de escolha englobam concorrência, eixos tecnológicos distintos, caráter mais técnico em contraste às humanidades, somados a previsão de maior ingresso de negros em um e de não-negros em outro. *Edificações* pela alta concorrência no processo seletivo e prestígio social. *Mecânica* o primeiro curso técnico de nível médio, do eixo controle e processos industriais (1961, remonta a fase de liceu industrial) do IFPB, com concorrência e prestígio social medianos; *Contabilidade* por ser mais técnico-comercial, o mais recentemente criado no Campus João Pessoa, com determinado prestígio social e *Instrumento Musical* por ser da área mais humana, com menor concorrência e maior informalidade nos postos de trabalho.

A identidade dos cursos técnicos, sua sintonia com as vocações e peculiaridades regionais, a tradição bem como o seu prestígio social tem peso na definição da concorrência no processo seletivo a cada ano. O prestígio social está relacionado a concepção do curso para a sociedade em geral, no que diz respeito a informações como atividades principais desempenhadas pelo técnico, destaques em sua formação, as possibilidades de locais de atuação e remunerações.

Do **universo da pesquisa constituído** pela **população** de 159 sujeitos (151 estudantes, 8 especialistas educacionais incluindo 1 gestor), os 150 estudantes representam 50% dos estudantes do 1º ano, ingressos pelo PSCT IFPB-JP, em 2013, na modalidade de EPTNM integrada ao Ensino Médio.

Do universo populacional, 9 estudantes e 67% (4) dos especialistas educacionais do setor de apoio ao estudante participaram da **abordagem qualitativa**, de forma voluntária e por convencimento da importância da participação. Enquanto a pesquisa quantitativa abrangeu todos os sujeitos da população.

#### 4.1 Indicadores

Considerando os desafios, debatidos nacionalmente, das Ações Afirmativas na educação: a participação de minorias étnico-raciais, combinada à baixa renda familiar em

formações profissionais de nível médio e superior, metodologicamente, recorreremos aos indicadores que informem sobre a realidade do 1º ano de ingresso no curso escolhido e que permitam a configuração do desempenho acadêmico, da perspectiva de permanência e do apoio institucional ao estudante, de forma comparativa entre grupos beneficiários e não-beneficiários:

- a) Pontuação de universalistas e cotistas no PSCT 2013,
- b) CRE (Coeficiente de Rendimento Escolar) de universalistas e cotistas no ano letivo 2013.
- c) Taxa de Inclusão de Cotistas em programas de benefícios estudantis (PE).
- d) Índices de aprovação na série/ano de universalistas e cotistas.

## **4.2 Hipóteses**

### **a) Hipótese principal**

O sistema de cotas combinando os critérios escola pública, renda per capita e étnico-racial, como um instrumento de Ação Afirmativa, inclui sistematicamente nos diversos cursos técnicos integrados ao ensino médio, em patamar positivo, estudantes cotistas não-brancos.

### **b) Hipótese secundária**

O IFPB-Campus João Pessoa favorece a permanência do estudante cotista do ETIM, sem contudo garantir o bom desempenho acadêmico para a maioria destes, no primeiro ano do curso.

## **4.3 Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**

Esta pesquisa é do tipo quantitativa e qualitativa. Inclui uma coleta de dados para identificar na realidade do IFPB-Campus João Pessoa o quanto da demanda étnico-racial negra (pretos e pardos), alvo de Ações Afirmativas, foi materializada nos processos de cotas definidos pela Instituição no ano letivo 2013. Qualitativa pela necessidade de analisar, mediante um referencial teórico os resultados obtidos, sejam eles captados de forma objetiva (acesso aos documentos, editais, legislação interna e registro de controle acadêmico) ou subjetiva quanto às representações de estudantes cotistas e atores institucionais (entrevista e grupo focal). Assim, gozar de um maior grau flexibilidade na análise do fenômeno administrativo e organizacional em foco. (VIERIA; ZOUAIN, 2006, p. 16).

**O método quantitativo** prevalece no levantamento estatístico quanto:

- a) inclusão por cotas e/ou reservas de vagas no período 2013;
- b) da proporcionalidade do ingresso por curso objeto do estudo;
- c) da verificação dos indicadores; e
- d) acesso à benefícios estudantis.

**O método qualitativo** subsidia a análise de notórias evidências na etapa quantitativa, na construção de alguns “porquês e como” de validade social, uma contribuição no processo de avaliação da política de Ações Afirmativas pela reserva de vagas ou cotas no IFPB, na opinião dos beneficiários e da instituição.

**A pesquisa envolveu as técnicas de pesquisa** (1) levantamento estatístico objetivo, dos dados secundários referentes ao ingresso, perfil socioeconômico e étnico-racial, desempenho no processo seletivo e no respectivo ano escolar, em cursos de nível técnico/médio em 2013; (2) o uso de grupo focal como uma técnica de investigação qualitativa, na busca de significado e interpretação ou compreensão da realidade peculiar da pesquisa; a autorreflexão e a ação emancipatória através da interação grupal. (GONDIM, 2003, p. 151). O nível de estruturação do grupo estará relacionado ao roteiro a ser seguido pelo moderador, embasado nas evidências do levantamento estatístico.

### 4.3 Coleta de Dados

Os dados coletados serão de natureza secundária e primária. *Os secundários* coletados de Editais, Chamadas Públicas, Sistema de Controle Acadêmico etc. *Os primários* correspondem aos resultantes do desenvolvimento de 3 GRUPOS FOCALIS: (1) com estudantes COTISTAS; (2) estudantes UNIVERSALISTAS (não-cotistas) e (3) com equipe de apoio ao estudante do IFPB, Campus João Pessoa. Os grupos focais desenvolvidos favorecem a coleta de opiniões com estudantes voluntários ingressos no processo seletivo 2013.

Seja utilizando-se da perspectiva quantitativa, seja valendo-se dos recursos qualitativos registra-se a observação dos critérios éticos, imparcialidade e fidelidade dos dados. Em certa medida ocorre a influência etnográfica, uma vez que a pesquisadora integra a Instituição vivenciando a cultura organizacional e participando de instâncias coletivas/deliberativas.

#### 4.3.1 A condução (*rapport*) do Grupo Focal

O **grupo focal** é uma técnica de pesquisa qualitativa, na qual o moderador conduz a discussão em grupo de até 10 pessoas com características em comum. Essas pessoas são incentivadas a conversarem entre si, sobre suas ideias, sentimentos, dificuldades, facilidades etc. sobre o assunto identificado num roteiro de discussão. A definição dos participantes que farão parte do grupo focal é muito importante – pode influenciar o processo de discussão e o produto dela decorrente. O ambiente deve ser agradável e descontraído. Eticamente, o pesquisador deve garantir a privacidade dos participantes (deve ser gravado)

Essa técnica é bastante utilizada em investigações de questões complexas no desenvolvimento e implementação de políticas ou dos programas: aspectos relacionados a dificuldades, necessidades ou conflitos não claros ou pouco explicitados. É uma técnica de baixo custo, com resultados rápidos e flexível, pois permite na condução da discussão perguntas não previstas. Contudo, com a flexibilidade o risco de desvio aumenta e compromete a condução do trabalho e a análise comparativa dos dados.

A condução (*rapport*) do grupo pode trazer dificuldades para análises e generalizações, neste sentido devem ser interpretados no contexto do grupo e complementadas com dados coletados através de outros instrumentos. **O/a Moderador/a** esboça o propósito e o formato da reunião para que os participantes saibam o que esperar das discussões e fiquem a vontade. Deve construir cuidadosamente um roteiro de perguntas abertas (debate livre), que podem resultar em descobertas inusitadas. Bem como deverá evitar a dispersão dos objetivos da discussão e a manipulação por parte de alguns participantes. O moderador deve oferecer a variedade de tópicos relevantes sobre o assunto e promover uma discussão produtiva, limitar suas intervenções e permitir que a discussão flua, somente, intervindo para introduzir novas questões e para facilitar o processo em curso. **O/a Relator/a ou observador/a**: registra a discussão com anotações bastante completas no que se refere ao conteúdo e comportamento dos participantes. Espera-se que a discussão seja informal, tenha a participação de todos os membros do grupo com o máximo de espontaneidade possível.

**Objetivo do grupo focal** – levantar opinião da instituição e dos beneficiários ingressos no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, sobre o instrumento de Ação Afirmativa: sistema de cotas (Lei nº 12 711/2012) que reserva vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escola pública.

**Os critérios de participação:** não inclui estudantes menores de 18 anos a população da pesquisa é constituída na maioria por estudantes na faixa etária 15-19 anos.

**Grupo Focal 1** - estudantes cotistas da escola pública ingressos em 2013 em qualquer dos cursos pesquisados (edificações, mecânica, instrumento musical ou contabilidade)

**Grupo Focal 2** - estudantes universalistas (livre concorrência) ingressos em 2013 em qualquer dos cursos pesquisados (edificações, mecânica, instrumento musical ou contabilidade)

**Grupo focal 3** - “Na visão da instituição”, privilegiando a participação dos profissionais do setor de apoio ao estudante, responsável pela implantação da política de assistência estudantil, visando ao êxito da política afirmativa: o sistema de cotas.

#### **4.4 Análise de dados**

A análise e a interpretação dos dados estatísticos terão como base duas *tabelas excel* com os dados do PSCT/2013, acadêmicos e vínculos a programas de benefícios estudantis dos respectivos ingressantes tratadas de forma estatística (considerando a recomendação ética de não identificação nominal), favorecendo a análise combinada dos dados com o programa *SPSS STATISTICS*, cujas evidências anunciadas nesse processo, mais significativas, foram analisadas pelos grupos focais, para maior esclarecimento da configuração das ações afirmativas em cursos da ETPNM no IFPB – Campus João Pessoa, em 2013. Na análise das informações, as hipóteses foram testadas por um modelo de regressão e de análise de variância (ANOVA).

A análise de informações e impressões obtidas nos Grupos Focais, baseia-se num quadro das ideias preponderantes, consideradas do grupo (informações/opiniões, alteração de opiniões, experiências pessoais, comportamentos, sentimentos, valores, preconceitos etc.) que tenham implicações para o estudo.

## **5 ORIGEM, CONCEPÇÃO E DIRETRIZ DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**

A universidade pública desde a sua expansão no período embrionário da indústria brasileira, estruturalmente, tem sido uma “cota”, muito bem assumida e defendida pela elite, embora questionada pela exclusão da população de negros, notadamente. Diferentemente, os IFs, na sua origem como Escola de Aprendizes e Artífices, “cota da pobreza” negra e para desvalidos da sorte, foram gradativamente se tornando elitistas (classe média) e cada vez se distanciando do seu público inicial, à medida que o Estado intervia na instituição adequando-a para responder com a formação profissional de qualidade às demandas requeridas pelas diversas fases de desenvolvimento do país, de forma mais imediata do que conseguia intervir nas universidades, garantindo ocupações nos setores de produção próximos aos cargos de Ensino Superior.

De 1909 a 2014 o atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) teve diferentes denominações: Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba (1909 a 1937), Liceu Industrial de João Pessoa (1937 a 1961), Escola Industrial “Coriolano de Medeiros” ou Escola Industrial Federal da Paraíba (1961 a 1967), Escola Técnica Federal da Paraíba (1967 a 1999), Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (Lei nº 5.225/04 - 1999 a 2008,) e, a partir de 2008 (Lei 11.892/2008), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.

Ao ser criado em 1909 (decreto presidencial de Nilo Peçanha), apesar de haver registro que a Escola de Aprendizes Artífices buscava atender demandas de mão de obra para prover o incipiente parque industrial em fase de instalação, sua maior justificativa era a contenção ao caos social (ociosidade, ignorância, vício, crime) que se instalava notadamente com a expulsão de escravos das fazendas, que migravam para os centros urbanos, um desdobramento social da abolição da escravatura, ocorrida em 1888, pessoas desfavorecidas e até indigentes, que provocavam um aumento desordenado na população das cidades, gerando sérios problemas sociais, como já retratado em capítulos anteriores.

A Escola da Paraíba, funcionou no Quartel do Batalhão da Polícia Militar do Estado, depois se transferiu para o Edifício construído na Avenida João da Mata, onde funcionou até os primeiros anos da década de 1960 e, finalmente, instalou-se no atual prédio localizado na Avenida Primeiro de Maio, bairro de Jaguaribe, em João Pessoa, Capital, localização do atual IFPB - Campus João Pessoa.

Ainda na fase de Liceu Industrial (1961) foram criados os 1<sup>os</sup> cursos de nível médio (2<sup>o</sup> grau): “o Técnico em construção de Máquinas e Motores (denominado, atualmente, Mecânica) e o tecnólogo de Pontes e Estradas. Em agosto de 1965, a instituição passou a denominar-se de Escola Industrial Federal da Paraíba.” (QUEIROGA, 2011, p. 61).

Com a promulgação da Lei da Educação Nacional nº 4.024/61, são instituídas as Escolas Técnicas que passam a ministrar os cursos técnicos industriais de nível médio em atendimento à aceleração do desenvolvimento industrial no país, é reconhecida a articulação do ensino profissional ao sistema regular de ensino, determinando a equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos para fins de prosseguimento de estudos. As Escolas Técnicas Federais - ETFs emergem como ilhas de excelência, após o declínio da qualidade da educação pública e melhoria do sistema privado de ensino, relativamente caro para as classes médias assalariadas. Essa fase é marcada pela excelente qualidade de ensino das Escolas Técnicas e pela formação de uma nova clientela que, a um só tempo, cursava os cursos técnicos e se preparava para ingressar nas universidades brasileiras, conseguindo atingir este objetivo com muito mais facilidade. Ao ingressar no século XXI o CEFET-PB e posteriormente o IFPB herda o caráter elitista da ETEFP, contudo, retoma enquanto função social o resgate de grupos sociorraciais discriminados socialmente, a princípio com a reserva de vagas para a escola pública em geral e o PROEJA<sup>5</sup> (2005 – 2007) por iniciativa institucional, depois em função da intervenção do Estado via as políticas de Ações Afirmativas como reserva de vagas para escola pública – a *Lei das Cotas* (Lei nº 12.711/2012), PROEJA (Decreto nº 5840/2006), PRONATEC<sup>6</sup> (FIC e técnico concomitante), Mulheres Mil, CERTIFIC<sup>7</sup>, ao mesmo tempo em que continua a ampliar a oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação Superior e Pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*.

Há um encontro do presente com o passado, tanto na perspectiva das Ações Afirmativas quanto na função social dos IFs, no sentido de reparações históricas de uma trajetória de desigualdades de oportunidades e acúmulos de desvantagens socioeconômicas e educacionais que perpassou gerações. A constatação desse encontro foi hipótese comprovada pela pesquisa de Ovídio C. Correia de Lima (2011, p. 23):

---

<sup>5</sup> PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

<sup>6</sup> Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (**Pronatec**) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011

<sup>7</sup> CERTIFIC - programa de certificação profissional e formação inicial e continuada.

A Rede Federal de Educação Tecnológica foi criada em 1909 tendo por finalidade amparar os deserdados da fortuna, especialmente os descendentes dos ex-escravos, dando-lhes uma profissão para sua inserção socioeconômica. A dinâmica social alterou a função social do IFPB/JP cujo rumo parece estar sendo retomado através das Ações Afirmativas, Legislações e Políticas Públicas preconizadas pelo Estado Brasileiro para reordenar a educação brasileira em função da diversidade racial.

A expansão da educação profissional e tecnológica no país integra-se à agenda pública do Estado na consolidação de políticas educacionais de escolarização e de profissionalização, dentro do ideário da educação como direito e afirmação de um projeto societário de uma inclusão social emancipatória. Na autonomia que é conferida aos IFs lhes possibilitam interagir com a realidade regional e local, em sintonia com a global, bem como dialogar com os sujeitos que constroem a realidade socioeconômico-cultural e estabelecer interlocução com setores difusores da tecnologia para melhor responder às demandas dos grupos sociais e colaborar com o desenvolvimento sustentável do país. (BRASIL, 2006).

Dentre as finalidades os IFs devem:

- a) ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- b) orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; e
- c) promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (Lei 11.892, de 28 de dezembro de 2012).

O IFPB atualmente integra os Campi: Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel, Sousa (São Gonçalo). Sem considerar, no momento, a nova expansão, com a instalação já bem definida de outros Campi: Santa Rita, Itabaiana, Esperança, Itaporanga, Catolé do Rocha, Santa Luzia, Arreia e Mangabeira (João Pessoa). Oferta as modalidades: educação superior (graduações tecnológicas, bacharelados, engenharias, licenciaturas e pós-graduações) educação profissional técnica de nível médio (subsequente ao ensino médio e integrada ao ensino médio) e formação inicial/qualificações.

### 5.1 Educação Profissional Técnica de nível médio na forma integrada ao Ensino Médio

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica é um referencial para as demais DCN específicas das etapas e modalidades de ensino, desempenhando um papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e da função da educação, na sua relação com os objetivos constitucionais de projeto de Nação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, estabelece três etapas para a Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Resolução CNE/CEB nº 4/2010<sup>8</sup>, art. 27 define que a cada etapa da Educação Básica pode corresponder uma ou mais das modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, *Educação Escolar Quilombola*, Educação Escolar Indígena e Educação à Distância.

O grifo na *Educação Escolar Quilombola*, significa que ela não foi considerada como modalidade na referida resolução, revelando a priori a prevalência do tradicionalismo da educação brasileira que na maioria das vezes despreza as DCN para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (conjunto formado pelo texto da Lei nº 10.639/2003, Resolução CNE/CP nº 01/2004 e Parecer CNE/CP nº 03/2004, e da Lei nº 11.645/2008), bem como as políticas públicas que visam à reparação histórica em relação ao tratamento dado às questões dos negros no Brasil.

No que tange as DCN específicas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estas afirmam essa relação na organização curricular dos cursos, seja na forma articulada *Integrada* ou seja na forma articulada *Concomitante*, ao estabelecer que na realização destes sejam atendidas às diretrizes e normas específicas da modalidade à qual se articula, “tais como Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, *Educação Escolar Indígena*, *Educação Escolar Quilombola*, educação de pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, Educação Especial e Educação a Distância” (grifo nosso). Como também, dentre os princípios norteadores reconhece as “identidades de gênero e *ético-raciais*, assim como dos povos *indígenas*, *quilombolas* e populações do campo.

Embora, façamos esse registro, por se tratar de formas alternativas dos IFs e do IFPB - Campus João Pessoa, em particular, intervirem na realidade dos grupos sociorraciais, nossa investigação destina-se a configuração das Políticas de Ações Afirmativas nessa modalidade Educação. Como uma das formas de organização da Educação Profissional Técnica de Nível

---

<sup>8</sup> Resolução a CNE/CEB nº 4/2010 – redefine as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Médio articulada ao Ensino Médio, os cursos integrados tem Plano Pedagógico integrado e matrícula única na mesma instituição, no qual os diversos componentes curriculares são abordados de forma que se explicitem os nexos existentes entre eles, conduzindo os estudantes à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que concluem a última etapa da Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2010, art. 30 e 31).

Essa profissionalização no Ensino Médio, na legislação vigente, é concebida como resposta a uma condição social e histórica, uma opção para os jovens que desejarem ou necessitarem obter uma profissão qualificada já no nível médio (Parecer CNE/CEB nº 5/2001)<sup>9</sup>. O Parecer CNE/CEB nº 11/2012 que define as DCN para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio apresenta como pressupostos e fundamentos para oferta de um Ensino Médio de qualidade social, incluindo, também, a Educação Profissional Técnica, as dimensões da formação humana que devem ser consideradas de maneira integrada na organização curricular dos diversos cursos e programas educativos: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

É importante salientar que conforme Parecer CNE/CEB nº 07/2010<sup>10</sup>, a Educação Básica como direito é contextualizada no projeto de Nação, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo. Desta forma o referido parecer (p. 22) recomenda:

Cabe, nesse sentido, às escolas desempenharem o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da *valorização das diferenças*, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dê sentido às ações educativas, enriquecendo-as, *visando à superação das desigualdades de natureza étnico-racial, sociocultural e socioeconômica*. (Grifo nosso)

O grifo destacado na citação é importante porque revela, ainda, a dificuldade de conceber e expressar a desigualdade étnico-racial no Brasil. O Parecer CNE/CEB nº 11/2012 - DCN da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que orienta a organização e estruturação dos Cursos Integrados está referenciado nas DCN da Educação Básica e busca uma correlação com o Parecer CNE/CP nº 03/2004, sendo mais incisivo no trato das questões étnico-raciais que estão postas como função da educação, na sua relação com os objetivos constitucionais de projeto de Nação: “construir uma sociedade justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e promover o bem de todos, *sem prejuízo de origem, raça, sexo, cor e idade*”(CF do Brasil/1988, artigo 3º - grifo nosso).

---

<sup>9</sup> Parecer CNE/CEB nº 5/2001 – fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

<sup>10</sup> Parecer CNE/CEB nº 07/2010 – fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

Nesse sentido, as DCN específicas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (p.7) ressaltam que:

A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como de um direito universal. O não entendimento dessa abrangência da Educação Profissional na ótica dos direitos universais à educação e ao trabalho, associando a Educação Profissional unicamente à “formação de mão-de-obra”, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as chamadas “elites condutoras” e a maioria da população trabalhadora. Como a escravidão, no Brasil, infelizmente, perdurou por mais de três séculos, esta trágica herança cultural reforçou no imaginário popular essa distinção e dualidade no mundo do trabalho, a qual deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executava trabalho manual. Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior. Essa herança colonial escravista influenciou bastante preconceituosamente todas as relações sociais e a visão da sociedade sobre a própria educação e a formação profissional.

Conforme o Parecer CNE/CEB nº 11/2011, a concepção da Educação Profissional Técnica de Nível Médio supera o entendimento tradicional da Educação Profissional como um simples instrumento de atendimento a uma política de cunho assistencialista, ou mesmo como linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho. Ela tem sua centralidade no sujeito e suas relações sociais e com o meio ambiente, inserido num mundo do trabalho do qual se retiram os meios de vida e se realizam como pessoas e como cidadãos.

#### 5.1.1 Os cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio

A expansão da rede federal, o fomento à articulação entre educação científica e educação profissional, por meio do ensino médio integrado, denotam a necessidade e relevância do técnico de nível médio no mundo do trabalho, sobretudo em função do crescente aumento das inovações tecnológicas, novos modos de organização da produção. São doze eixos tecnológicos: *Ambiente, saúde e segurança; Apoio escolar; Controle e processos industriais; Gestão e negócios; Hospitalidade e lazer; Informação e comunicação; Militar; Infraestrutura; Produção alimentícia; Produção cultural e design; Produção industrial; e Recursos naturais* que orientam tanto a EPTNM quanto a Educação Profissional de Nível Superior (Parecer CNE/CEB nº 277/2006), pela similaridade de competências a serem desenvolvidas no currículo e no campo de trabalho. A partir desses eixos o IFPB – Campus João Pessoa oferta sete Cursos Técnicos de Nível Médio, na forma integrada: *Contabilidade* na área de gestão e negócios; *Controle Ambiental* na área ambiente e saúde; *Edificações* na área de infraestrutura;

*Eletrotécnica, Eletrônica e Mecânica* na área de controle e processos industriais e *Instrumento Musical* na área de produção cultural e design. A identidade dos cursos técnicos, sua sintonia com as vocações e peculiaridades regionais, a tradição bem como o seu prestígio social definem a concorrência no processo seletivo a cada ano.

Os cursos que constituem a amostra da pesquisa serão definidos conforme o “Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos” (BRASIL, 2012)

O *Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Edificações* pertence ao eixo tecnológico infraestrutura que compreende tecnologias relacionadas à construção civil e ao transporte e ações de planejamento, operação, manutenção, proposição e gerenciamento de soluções tecnológicas para infraestrutura. *O técnico de nível médio em edificações* desenvolve e executa projetos de edificações conforme normas técnicas de segurança e de acordo com legislação específica. Planeja a execução e elabora orçamento de obras. Presta assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas na área de edificações. Orienta e coordena a execução de serviços de manutenção de equipamentos e de instalações em edificações. Orienta na assistência técnica para compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados. Pode ocupar postos de trabalho em empresas públicas e privadas de construção civil, escritórios de projetos e de construção civil e canteiros de obras.

O *Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Mecânica* pertence ao eixo tecnológico controle e processos industriais que compreende tecnologias associadas aos processos mecânicos, eletroeletrônicos e físico-químicos, abrangendo ações de instalação, operação, manutenção, controle e otimização em processos, contínuos ou discretos, localizados predominantemente no segmento industrial, mas também, em instituições de pesquisa, segmento ambiental e de serviços. *O técnico de nível médio em Mecânica* atua na elaboração de projetos de produtos, ferramentas, máquinas e equipamentos mecânicos. Planeja, aplica e controla procedimentos de instalação e de manutenção mecânica de máquinas e equipamentos conforme normas técnicas e normas relacionadas à segurança. Controla processos de fabricação. Aplica técnicas de medição e ensaios. Especifica materiais para construção mecânica. Podendo ocupar postos de trabalho fábricas de máquinas, equipamentos e componentes mecânicos, laboratórios de controle de qualidade, de manutenção e pesquisa e prestadoras de serviço, incluindo os automotivos.

O *Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Instrumento Musical* pertence ao eixo tecnológico produção cultural e design que compreende tecnologias relacionadas com representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às

diferentes propostas comunicativas aplicadas, englobando atividades de criação, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais, ideias e entretenimento, podendo configurar-se em multimeios, objetos artísticos, rádio, televisão, cinema, teatro, ateliês, editoras, vídeo, fotografia, publicidade e nos projetos de produtos industriais. *O técnico de nível médio em Instrumento Musical* desenvolve atividades de performance instrumental (concertos, recitais, shows, eventos, programas de rádio e televisão, gravações). Elabora arranjos instrumentais, realiza orquestração e harmonização de hinos e canções. Os postos de trabalho são bandas, orquestras, conjuntos de música popular e folclórica, grupos de câmara, estúdios de gravação, Rádio, televisão, multimídia e espaços alternativos de interação social, lazer e cultura.

O *Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Contabilidade* pertence ao eixo tecnológico gestão e negócios, caracterizado pelas tecnologias organizacionais, viabilidade econômica, técnicas de comercialização, ferramentas de informática, estratégias de marketing, logística, finanças, relações interpessoais, legislação e ética, abrangendo ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas de todos os portes e ramos de atuação.

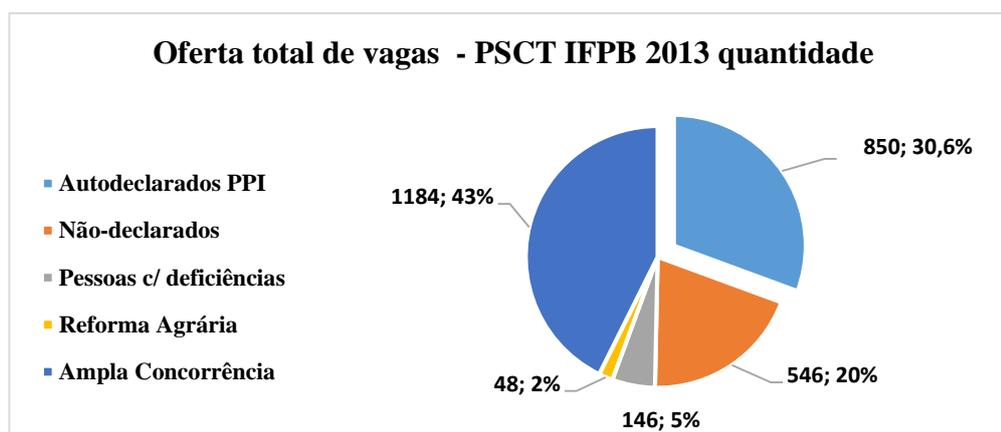
*O técnico de nível médio em Contabilidade* efetua anotações das transações financeiras da organização e examina documentos fiscais e para fiscais. Analisa a documentação contábil e elabora planos de determinação das taxas de depreciação e exaustão dos bens materiais, de amortização dos valores imateriais. Organiza, controla e arquivava os documentos relativos à atividade contábil e controla as movimentações. Registra as operações contábeis da empresa, ordenando os movimentos pelo débito e crédito. Prepara a documentação, apura haveres, direitos e obrigações legais. Pode ocupar postos de trabalho em instituições públicas, privadas e do terceiro setor, empresas de consultoria e de forma autônoma e escritórios de contabilidade.

### 5.1.2 Oferta de vagas na EPTNM em 2013

Este estudo abrange o *Processo Seletivo para Cursos Técnicos, PSCT do IFPB – Edital de Retificação nº 230, de 12 de novembro/2012* – adequado à aplicação das normas do sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012). Como parâmetro para as análises, descreveremos a oferta de vagas conforme dados do referido Edital.

O IFPB para o ano letivo 2013, ao todo, ofertou 2.774 vagas na modalidade de EPTNM: cursos técnicos subsequentes e integrados ao ensino médio presenciais. Destas vagas, proporcionalmente, conforme os dados estatísticos oficiais da população preta, parda e indígena na unidade da federação, 850 (30,6%) vagas foram destinadas a cota de autodeclarados pretos, pardos e índios, sendo 50% delas para estudantes de renda per capita inferior ou igual a 1,5 salários mínimos.

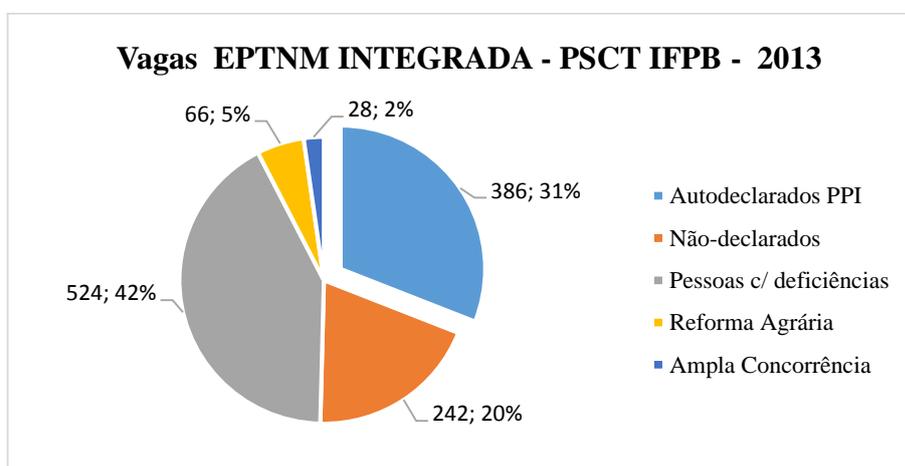
Gráfico 1 – Oferta de vagas na EPTNM no IFPB – PSCT 2013



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Edital de Retificação nº 230/2012 - IFPB

No que tange a EPTNM Integrada, foram ofertadas 1246 vagas para os cursos técnicos integrados ao ensino médio, em todos os campi do IFPB. Dentro da mesma proporcionalidade usada no computo geral das vagas da EPTNM (subsequente e integrada), na faixa dos 30%, para cota étnico-racial. Ao todo foram 386 vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos e índios, com 50% destas para a categoria de renda per capita inferior ou igual a 1,5 salário mínimo.

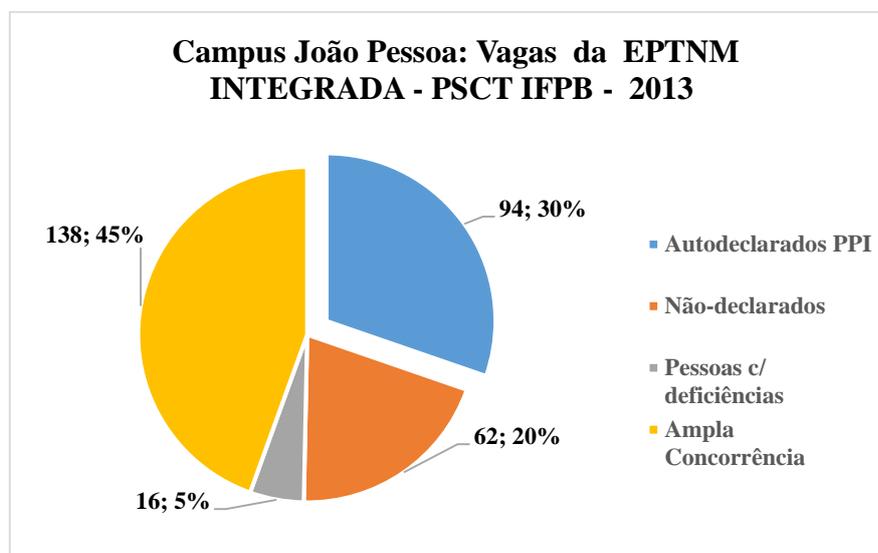
Gráfico 2 - Oferta de vagas para a EPTNM integrada no IFPB – PSCT 2013



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Edital de Retificação nº 230/2012 - IFPB

Na Capital João Pessoa, o Campus IFPB/JP representou cerca de 23% (638) das vagas do PSCT/2013, sendo 11,2% (310) para a EPTNM Integrada. Na proporcionalidade, cerca de 30%, 94 vagas destinaram-se à cota para candidatos autodeclarados, no mesmo sistema, com 50% para os estudantes de renda per capita inferior. As demais categorias de ingresso podem ser verificadas no gráfico.

Gráfico 3 - Oferta de vagas para a EPTNM integrada no IFPB – PSCT 2013



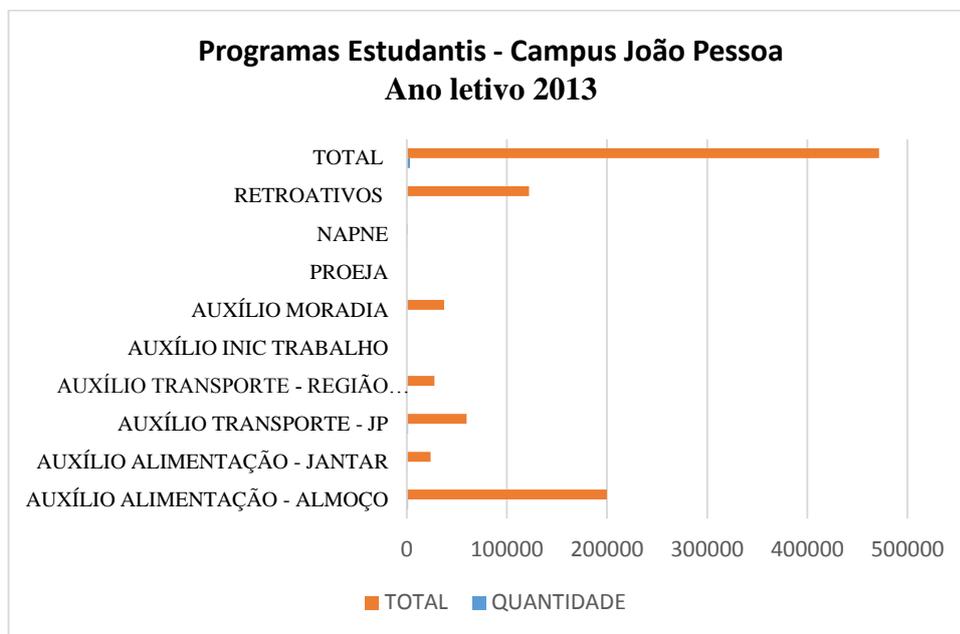
Fonte: Elaborado pela autora com dados do Edital de Retificação nº 230/2012 - IFPB

## 5.2 Promoção e Assistência Estudantil no âmbito do IFPB

Após o ingresso no IFPB, Campus João Pessoa, os estudantes não recebem identificação da forma de ingresso, contam com a assistência e acompanhamento geral e direto por parte das coordenações de curso, Coordenação Pedagógica - COPED e a Coordenação de Apoio aos Estudantes - CAEST, que dentre suas atribuições, essas coordenações visam a promoção e a assistência aos estudantes dos cursos da EPTNM. Não consta nenhuma política específica com a finalidade de atendimento específico aos ingressos pela reserva de vagas, exceto o Núcleo de Atendimento aos Estudantes com Necessidades Especiais – NAPNE. Especificamente, a CAEST articula e promove via Edital, para toda a categoria estudantil do Campus João Pessoa, a seleção para acesso aos Programas da Política Estudantil, a cada semestre/ano letivo. Conforme, dados da CAEST, a verba destinada a esses programas, mensalmente, em 2013

giravam em torno de 370.000 reais, o relatório do mês analisado constavam pagamentos de retroativos, gerando uma folha de pagamento de 472.000, para o atendimento em torno de 3.323 auxílios distribuídos entre estudantes da EPTNM e da Educação Superior.

Gráfico 4 - Do financeiro mensal relativo aos programas de benefícios estudantis Campus João Pessoa



Fonte: IFPB/CAEST 2013

### 5.2.1 Sobre os Programas Sociais da Política de Assistência Estudantil

O IFPB, Campus João Pessoa por intermédio do Departamento de Apoio ao Ensino – DAE e da Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST) – Serviço Social, via Edital nº 001/2013, promove a seleção de estudantes matriculados para o ano/semestre letivo **2013.1**, para os Programas Sociais da Política de Assistência Estudantil (Resolução IFPB nº12/2011): Auxílio Alimentação (Almoço e/ou Jantar); Auxílio Transporte (João Pessoa e Região Metropolitana); Auxílio Moradia; Programa de Iniciação ao Trabalho; e Empréstimo de Material de Desenho Técnico. Os Programas de benefícios estudantis (PE) são destinados aos estudantes em vulnerabilidade social, que estejam regularmente matriculados e frequentando um dos cursos presenciais do IFPB do Campus João Pessoa. No total, o Edital ofertou 2.607 vagas em PE) para o período letivo 2013.1. Definiu para a seleção e classificação dos candidatos os fatores sociais, econômicos e financeiros detectados, por intermédio da análise dos indicadores socioeconômicos: renda familiar; número de

dependentes; despesas da família com moradia; distância do domicílio de origem; situações de doença na família; situações de desagregação familiar. Estabeleceu como teto para a admissão nestes Programas a comprovação de renda familiar *per capita* de no máximo 1,5 (um e meio) salário mínimo nacional, conforme previsto no Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 – PNAE. Em disposições gerais, sempre que houver necessidade, o(a) Assistente Social realizará entrevista individual, visita domiciliar ou solicitará documentos adicionais aos definidos neste Edital.

As coordenações de curso se articulam com a CAEST e a Coordenação Pedagógica - COPED na assistência, resolução de demandas estudantis e necessidades de contato com a família relativos ao processo educacional. A COPED articula-se com a CAEST, principalmente com o Setor da Psicologia para acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, focando essencialmente, nos primeiros anos, recepcionando, acolhendo e verificando expectativas e dificuldades na adaptação ao IFPB. Nesse processo de integração, nos interessou os registros de vivências em sala de aula, nos primeiros anos dos cursos da amostra da pesquisa: Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade integrados ao ensino médio, no decorrer do 1º bimestre do ano letivo de 2013 (07 de maio/2013 a 05 de abril/2014) um panorama institucional que poderão favorecer a análise dos dados da pesquisa. A exemplo do levantamento de expectativas desses estudantes: da escolha da Instituição e do curso, o sentimento naquele momento, a participação da família e comentários livres. Da participação de 98 estudantes, 51% têm suas alegações de motivo de escolha do IFPB vinculadas à qualidade do ensino, boa conceituação, perspectiva de mercado de trabalho e oportunidades futuras; 19,4% a indicações e influências de amigos e familiares; e 2% às cotas das universidades. 50% alegaram escolher o curso pelo que ele proporcionaria: mercado de trabalho e continuidade de estudo na área, afinidades com o curso e 11,2% por influência. O que mais chama atenção do relatório da COPED são as declarações justificadas pelos estudantes como resultante da rotina puxada, turno oposto, aulas extras dentre outros, com maior frequência em Mecânica e Edificações: cansaço (24,5%), esgotamento/estressado/exausto (7,1%) e com muita dificuldade de adaptação (10,2%). Outros sentimentos no processo de adaptação registrados são: **satisfação e felicidade (24,5%) na mesma proporção do desgaste**, decepção 2%, adequação e melhora gradativa 7,1%. Em relação a família o destaque é para a não participação na vida acadêmica cotidiana do estudante (20,4%). Dentre os comentários livres surgem: a falta de disposição para estudar com a rotina cansativa e o pouco tempo para o descanso; pouco contato com a família.

Os Grupos Focais desenvolvidos com estudantes desses cursos favoreceram comparações após suas permanências ao longo de todo o 1º ano e de parte significativa do 2º ano, tendo em vista que foram realizados em novembro de 2014.

É importante destacar a peculiaridade do calendário acadêmico do ano letivo 2013, no Campus João Pessoa do IFPB, com início em 07 de maio e conclusão em abril de 2014, em decorrência do movimento paredista. Acrescentando um peso a mais na rotina de praticamente dois turnos diários: introdução do 6º tempo e sábados letivos.

### **5.3 O IFPB e o reconhecimento do perfil étnico-racial da Paraíba e João Pessoa**

Os Campi João Pessoa e Cabedelo correspondem às demandas da Zona Litoral-Mata, uma região polarizada pela capital João Pessoa que pelo IBGE integra as microrregiões Litoral Norte, Sapé, João Pessoa e Litoral Sul, cerca de 13,45% dos 223 municípios do estado. A superfície de 5.242 km<sup>2</sup> (9,3% do território do Estado), abriga o grande aglomerado urbano da capital do Estado. Concentra a maioria das indústrias em João Pessoa, Bayeux, Santa Rita e Cabedelo. Na área educacional João Pessoa, a principal cidade da região, conta atualmente com onze IES – o Instituto Federal incluso.

Com o interesse direcionado para a população negra (pretos e pardos) e indígenas, na Paraíba, categorias étnico-racial beneficiárias das Ações Afirmativas: sistema de cotas (Lei 12.711/2012), delimitaremos a demografia populacional, na categoria definida pelo IBGE como de diversidade cultural, conforme dados do Censo 2010 e contribuições da cartografia social (FUNASA, 2008).

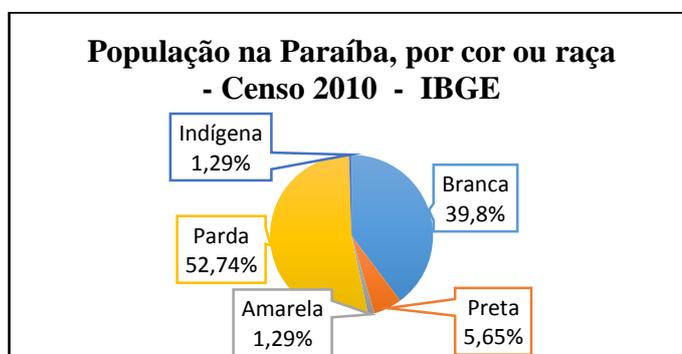
A historiografia e estudos jornalísticos sobre a época colonial no Brasil permitem a afirmação de que a população, até o final desse período, aproximava-se de 5(cinco) milhões de pessoas e em cada três destas pessoas, duas eram escravos, negros forros, mulatos, índios ou mestiços. Como um reflexo dessa herança étnica, atualmente assumida sob um novo patamar de valorização, desde o censo 2010, a maioria dos brasileiros declarou-se negra, pelo IBGE pretos e pardos (identidades consideradas políticas, de ascendência africana). A mesma tendência ocorre na Paraíba, a maioria dos paraibanos declara-se pretos e pardos (negros).

Os dados do IBGE - Censo 2010 - constatam que a população do Brasil deixa de ser predominantemente branca, em 2010 do total de 190.749.191 de pessoas brasileiras, 47,73% se declararam brancas, até então esse predomínio ficava acima de 50%, embora continue a ser o maior grupo em termos absolutos. Nessa classificação a população negra do censo de 2000 ao de 2010 aumentou em quatro milhões. Um processo crescente de identificação das pessoas

pretas e pardas com a sua cor, uma mudança da concepção popular a respeito das relações sociais no Brasil.

A Paraíba não segue o perfil nacional no contraste brancos e não-brancos. Nacionalmente, o maior grupo é o de autodeclarados brancos e na Paraíba o maior grupo é o de pardos com 1.986.619 autodeclarados (52,7%), na sequência são 1.499.253 autodeclarados brancos (39,8%), 212.988 autodeclarados pretos (5,7%) e uma minoria amarela (48.487 - 1,29%) e Indígena (19.149 -0,51%), conforme o gráfico 5. Esses dados foram utilizados no cálculo da definição das vagas étnico-raciais no IFPB Campus João Pessoa (Portaria Normativa MEC nº 18/2012).

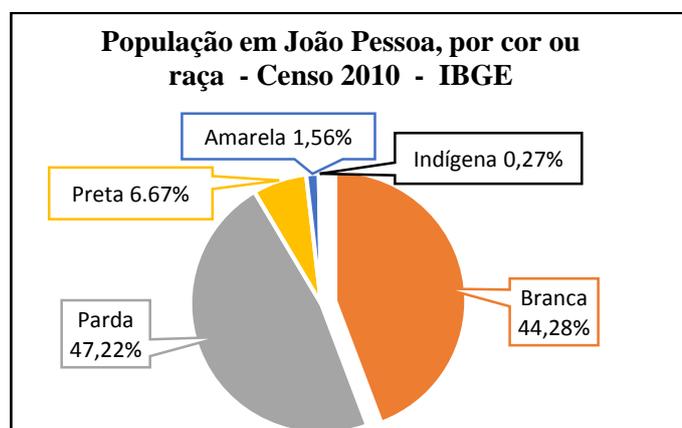
Gráfico 5- População da Paraíba, por cor ou raça – Censo 2010



Fonte: Produzido pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3175.

Estreitando a delimitação ao Município de João Pessoa, o Gráfico 06 demonstra o perfil da população em função da raça ou cor, na perspectiva de favorecer a análise dos dados coletados na pesquisa. No qual percebe-se a mesma proporcionalidade relativa ao Estado.

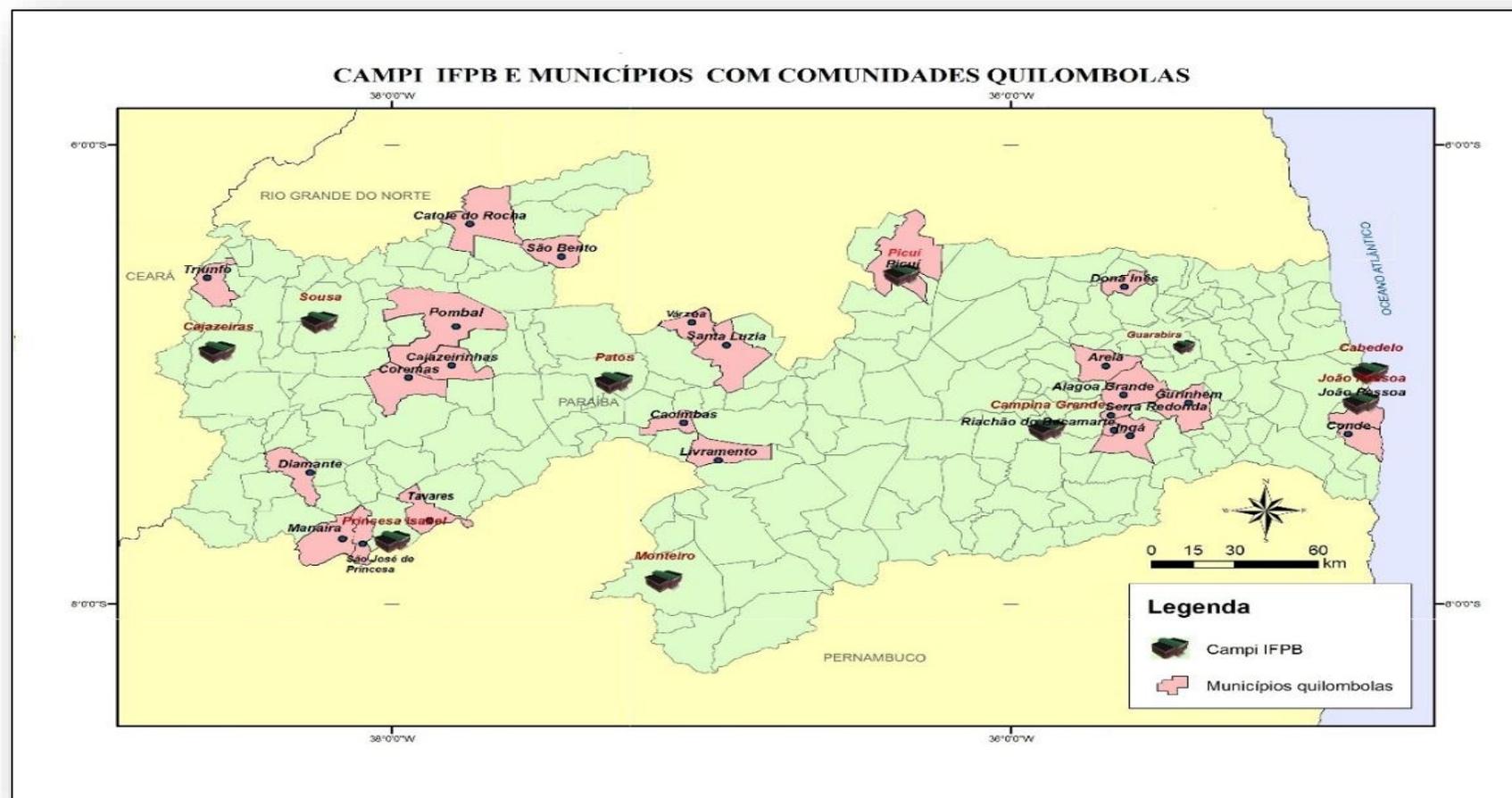
Gráfico 6 - População de João Pessoa, por cor ou raça – Censo 2010/IBGE



Fonte: Produzido pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3175.

Dados de 2013 da Fundação Cultural Palmares (FCP) quantificam 2.131 Comunidades Quilombolas no Brasil (13 mil famílias): comunidades tradicionais, fortemente marcadas pela ancestralidade remanescente africana, pela resistência e capacidade de integração e complementariedade com o ambiente, cuja sustentabilidade pressupõe, além dos aspectos ecológicos, a titularidade de suas terras (onde seus antepassados viveram e morreram) e políticas públicas atreladas às condições estruturais de saúde, educação e etnodesenvolvimento. Na Paraíba, identifica-se 45 Comunidades Quilombolas, dentre as quais 36 certificadas pela FCP, distribuídas em 24 municípios que podem ser conferidas no Mapa 1.

Mapa 1- Campi do IFPB e Municípios com Comunidades Quilombolas na Paraíba

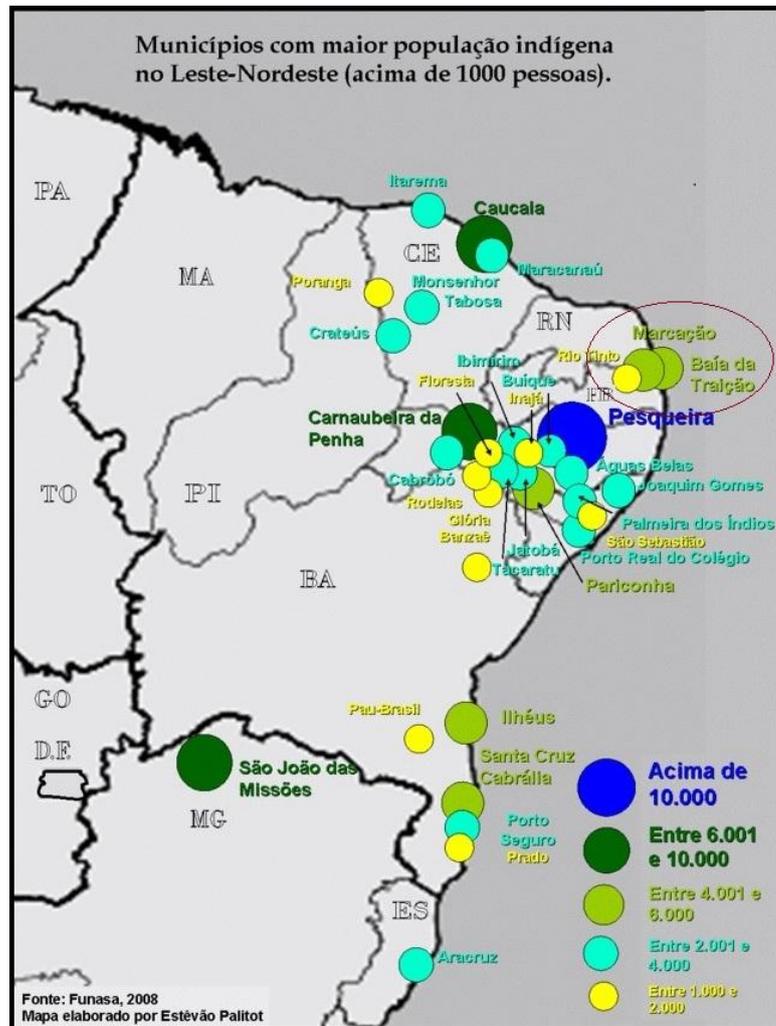


Fonte: Produzido pela autora: CIEG/FUNDAJ, Recife 2014

Como é perceptível, existem Comunidades Quilombolas em toda a extensão do Estado da Paraíba com concentração bem significativa no Agreste paraibano e de forma menos densa nas mesorregiões da Borborema e do Sertão. Da mesma forma os Campi do IFPB se estendem do litoral ao alto sertão da Paraíba.

Em levantamento realizado no primeiro semestre de 2008, foram identificadas 118 experiências em que grupos indígenas, comunidades quilombolas, pequenos produtores e extrativistas, membros de associações de moradores urbanos foram envolvidos em práticas de mapeamento dos territórios em que vivem e trabalham. Como resultado desse trabalho cartográfico a Funasa publica o mapeamento da distribuição da população indígena no Leste-Nordeste acima de 1000 integrantes (Mapa 2).

Mapa 2 - Municípios com maior população indígena no Brasil Leste-Nordeste (2008)

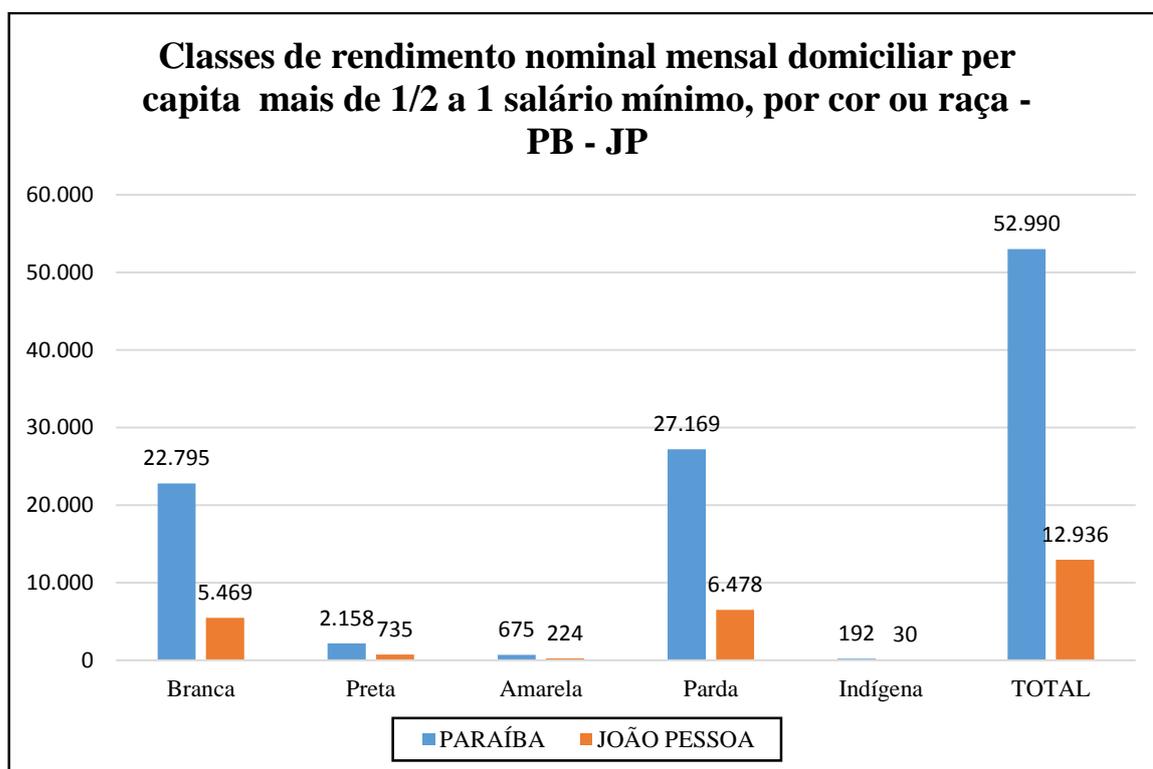


Fonte: IBGE/FUNASA 2008

As comunidades com forte reminiscência étnico-racial, identificadas nos Mapas 1 e 2, foco de políticas específicas de educação básica e programas de inclusão social, podem e devem ser beneficiadas pelo sistema de cotas na Paraíba. Tendo em vista os dados oficiais destacarem que apenas 824 indígenas e 127 quilombolas estavam matriculados na EPTNM no Brasil em 2011. (Censo da educação básica, 2012, p. 33 - 36). Nesse sentido, o Campus João Pessoa pode significar a oportunidade de profissionalização de indígenas e quilombolas do litoral Paraibano.

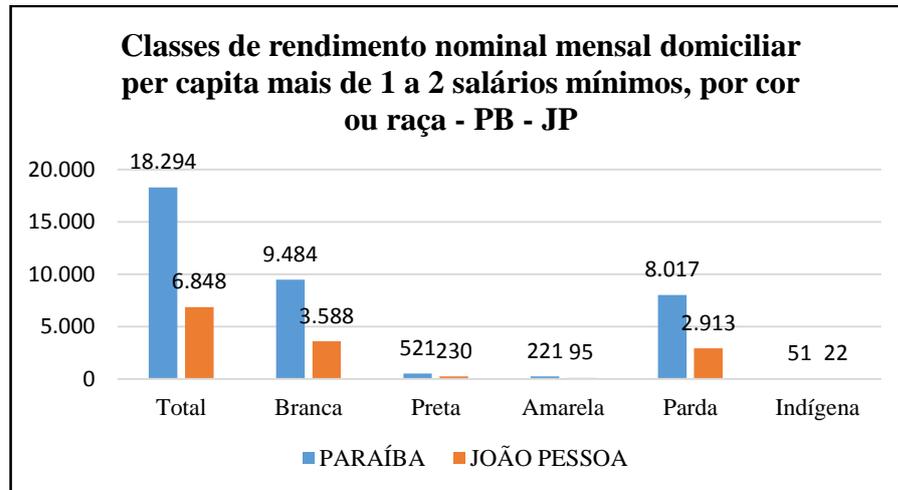
No que se refere ao critério renda, os gráficos 07 e 08 demonstram dados relativos a classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita por cor ou raça, na Paraíba e em João Pessoa. Optamos por delimitar a população com ou mais de dez anos por corresponder a idade inicial do ingresso no ensino fundamental II, demanda para a reserva de vagas no IFPB. Da mesma forma, delimitamos o rendimento nas duas classes mais de ½ a 1 e de 1 a 2 salários mínimos, para dá uma noção da demanda da população de baixa renda, sobretudo, porque esse critério se combina com o critério étnico-racial no sistema de cotas (Lei 12.711/2012).

Gráfico 7 - População a partir de 10 anos, na classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (1/2 a 1 salário mínimo), por cor ou raça na Paraíba e em João Pessoa



Fonte: Produzido pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3278

Gráfico 8 - População a partir de 10 anos, na classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (1 a 2 salários mínimos), por cor ou raça na Paraíba e em João Pessoa

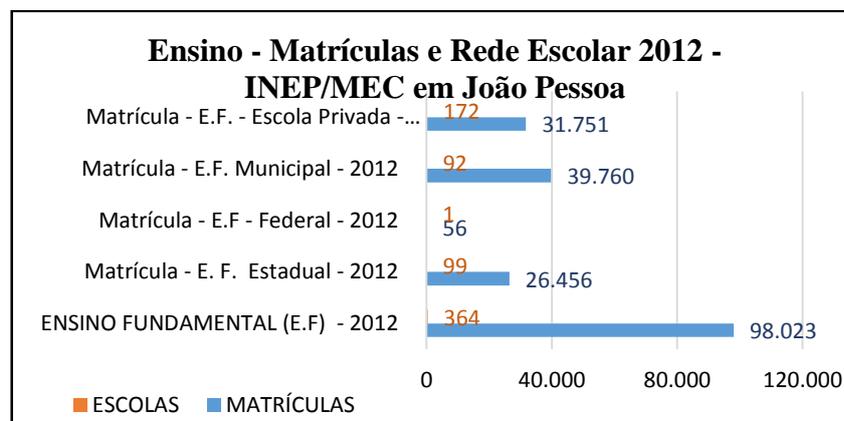


Fonte: Produzido pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3278

A análise da quantidade da população geral dos gráficos 3 e 4 demonstra que no estado da Paraíba a maior demanda é a da renda per capita de  $\frac{1}{2}$  a 1 salário mínimo (1,68% da população paraibana), a mesma situação se reflete em João Pessoa, sendo num grau mais elevado (2,14% da população da capital).

Outro aspecto delimitado foi a demanda geral relativa a escola pública em João Pessoa, nesse caso, do ensino fundamental II que envolve a faixa etária de 10 a 14 anos e tem demonstrado um quadro crescente, embora discreto de concluintes, com a prevalência de matrículas no setor público Municipal e Estadual, demonstrado no Gráfico 09.

Gráfico 9 - Matrículas, ensino e rede escolar em João Pessoa Censo escolar 2012



Fonte: Produzido pela autora: dados do INEP/IBGE – 2012

Com maior detalhamento, a Tabela 1 demonstra o domínio do sexo feminino, exceto na categoria da cor/raça preta com diferença de 0,19% positiva para o masculino. A proporção de mulheres é bem maior na população autodeclara branca em 3,5%, seguida de 2,54% na população parda.

Tabela 1 - População em João Pessoa, por cor ou raça e sexo - Censo 2010/IBGE

<i>Município</i>	<i>Cor ou raça</i>	<i>Sexo</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
<b>João Pessoa</b>	Branca	Homens	145.895	20,16
		Mulheres	174.453	24,11
		<b>Total</b>	<b>320.348</b>	<b>44,28</b>
	Parda	Homens	161.628	22,34
		Mulheres	180.026	24,88
		<b>Total</b>	<b>341.654</b>	<b>47,22</b>
	Preta	Homens	24.833	3,43
		Mulheres	23.471	3,24
		<b>Total</b>	<b>48.304</b>	<b>6,68</b>
	Amarela	Homens	4.525	0,63
		Mulheres	6.732	0,93
		<b>Total</b>	<b>11.257</b>	<b>1,56</b>
	Indígena	Homens	901	0,12
		Mulheres	1.050	0,15
		<b>Total</b>	<b>1.951</b>	<b>0,27</b>
	População Geral	Homens	337.783	46,69
		Mulheres	385.732	53,31
		<b>Total</b>	<b>723.515</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Produzida pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3175

Conforme os dados demonstrados, o perfil étnico racial, de gênero e renda per capita familiar satisfaz ao propósito da política Afirmativa, diminuir a iniquidade do sistema educacional em relação aos grupos sociorraciais, cujas trajetórias acumularam desvantagens socioeconômicas.

## 6 CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO IFPB, CAMPUS JOÃO PESSOA

### 6.1 Análise descritiva geral

A análise dos dados quantitativos descreverá o ingresso em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma integrada, no IFPB Campus João Pessoa, na vigência da Ação Afirmativa: o sistema de cotas (Lei nº 12 711/2012) que reserva vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escola pública. Os dados analisados são relativos ao Processo Seletivo para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (PSCT-IFPB), em 2013: tipos de ingresso/cotas, aspectos dos grupos beneficiários, gênero, pontuação nas provas de seleção, bem como resultados alcançados como o coeficiente de rendimento escolar (CRE) e situação acadêmica na conclusão do 1º ano letivo, combinados ao acesso dos estudantes ingressos aos programas de benefícios estudantis (PE).

Esses dados foram verificados considerando os indicadores de desempenho acadêmico (resultados) e de apoio institucional ao estudante ingresso (insumo), importantes e empiricamente observáveis nessa realidade educacional:

- a) Pontuação de universalistas e cotistas no PSCT 2013.
- b) CRE (Coeficiente de Rendimento Escolar) de universalistas e cotistas no ano letivo 2013.
- c) Taxa de Inclusão de Cotistas em programas de benefícios estudantis.
- d) Índices de aprovação na série/ano de universalistas e cotistas.

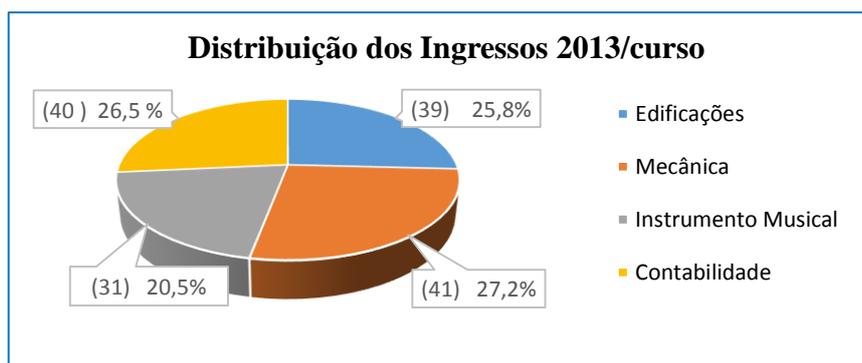
A amostra da população, referência para coleta de dados *secundários*, é constituída por 151 estudantes dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio – Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade que representa 50% de 8 turmas de 1º ano, ingressas em 2013. Os dados foram coletados de *Editais nº 188/2012 e nº 230/2012*, do processo seletivo - PSCT 2013 IFPB; Edital nº 001/2013 e retificadores - da Seleção para Acesso aos Programas de benefícios estudantis (PE); Chamadas Públicas para Matrícula e Editais de Confirmação de Matrícula.

O Sistema de Controle e Registros Acadêmicos (Q-acadêmico) não grava a informação da forma de ingresso de cada estudante, nem o acesso destes aos programas de benefícios estudantis. Tal identificação, ocorre somente nos Editais de classificação e aprovação dos candidatos no processo seletivo.

O cruzamento dos dados de duas tabelas *Excel*, uma contendo as frequências: curso, tipo de ingresso, pontuação no PSCT - 2013 e sexo; a outra reproduzindo as frequências: curso, tipo de ingresso mais CRE, situação acadêmica no 1º ano e benefícios estudantis possibilitou a construção de outras tabelas de frequências, variância e de regressão (*SPSS Statistics*) que indicaram conclusões importantes sobre a implantação do sistema de cotas no IFPB Campus João Pessoa.

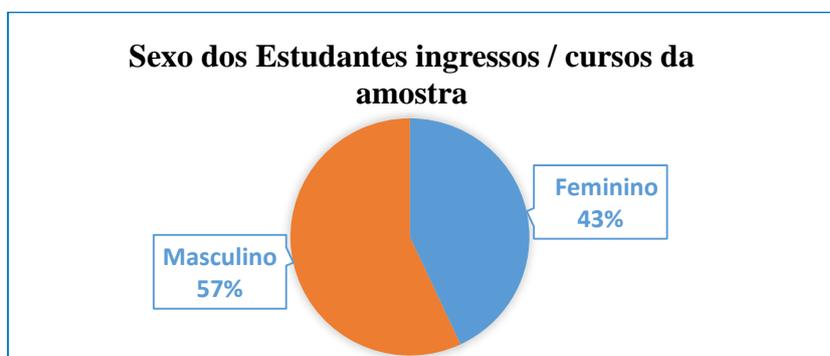
De acordo com a análise dos dados foram ingressos 151 estudantes no PSCT 2013 IFPB, Campus João Pessoa, especificamente, nos cursos de Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade, com a predominância do sexo masculino.

Gráfico 10- Distribuição dos ingressos e cursos da amostra, no PSCT 2013 IFPB-JP



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013.

Gráfico 11 - Sexo dos Estudantes Ingressos - PSCT 2013 IFPB-JP



Fonte: Produzido pela autora - dados Q-Acadêmico IFPB-JP- 2013.

O estudo verifica que nos cursos da amostra, 55% do ingresso na EPTNM integrada ocorreu por algum tipo de cota. Os 45% restante ingressaram pela ampla concorrência. É importante destacar que o percentual de 55% inclui a cota de pessoas com deficiência. No geral, a reserva de vagas para pessoas com deficiência e para assentados da reforma agrária não se vinculam a reserva de vagas para a escola pública. Embora, a nossa compilação de dados incluí, apenas, a cota para pessoas com deficiência e excluí a cota para assentados da reforma agrária por não haver oferta de vagas em 2013 para o Campus João Pessoa.

Tabela 2 - Tipos de Ingressos<sup>11</sup> no PSCT 2013 IFPB-JP - cursos da amostra

<b>Tipo de Ingresso/Cota</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Ampla Concorrência	68	45
Pessoas com Deficiência	6	4
Escola Pública + RPF ≤ 1,5 SM + Autodeclarados PPI*	26	17,2
Escola Pública + RPF ≤ 1,5 SM + Não-declarados	15	9,9
Escola Pública + RPF > 1,5 SM + Autodeclarados PPI	24	15,9
Escola Pública + RPF > 1,5 SM + Não-declarados	12	7,9
<b>TOTAL</b>	<b>151</b>	<b>100</b>

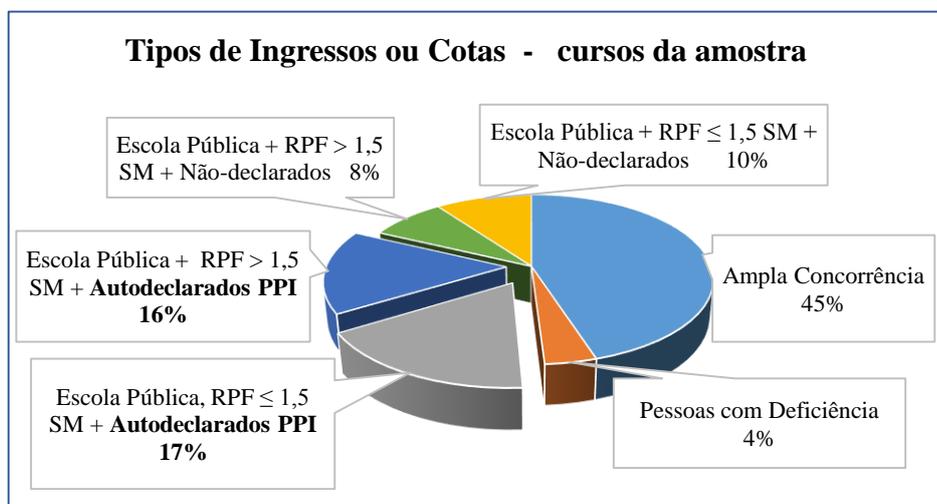
Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB/COMPEC -2013.

No geral, a tabela nos revela um quantitativo maior do ingresso de estudantes não-brancos e/ou autodeclarados pretos, pardos ou índios, da escola pública com renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salário mínimo, representação de 17,2%. Seguido de 15,9% de estudantes não-brancos com renda per capita familiar superior a 1,5 salário mínimo. **O grupo de não-brancos, sem considerar o requisito renda, somam 33,1%**. Entretanto, a configuração da população não-branca pode ser maior, devido a indefinição de quaisquer critérios para estudantes ingressos pela ampla concorrência e outro tipo de cota. O que era esperado, considerando a orientação legal dessa entrada ser proporcional a distribuição da população na unidade federativa pelo IBGE, nesse caso a Paraíba, cuja maior proporção da população é preta e parda, vejamos a comparação dos dois gráficos a seguir:

<sup>11</sup> Fonte dos dados: Sítio do IFPB, [www.ifpb.edu.br/concursos](http://www.ifpb.edu.br/concursos)

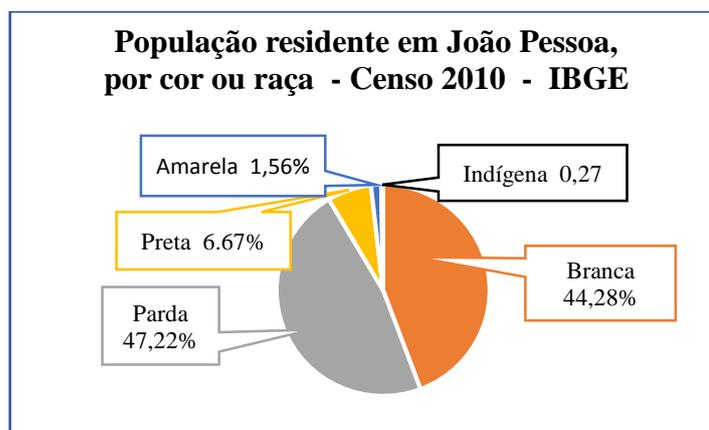
Siglas da tabela: RPF – renda per capita familiar; SM – salário mínimo e PPI - pretos, pardos ou indígenas e/ou não-brancos

Gráfico 12 - Tipos de Ingressos/Cotas no PSCT 2013 IFPB-JP: cursos da amostra



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB/COMPEC -2013.

Gráfico 13 - População da Paraíba, por cor ou raça – Censo 2010/IBGE



Fonte: Produzido pela autora: dados do IBGE - SIDRA - Censo 2010 – Tabela 3175

O estudo demonstra que a média geral de pontuação no processo seletivo dos ingressos da amostra (tabela 3) foi menor do que 60 pontos, mantendo uma determinada homogeneidade, sendo a menor 32 e a maior 78, enquanto a média geral do CRE, na conclusão do 1º ano do curso, supera 70 pontos, apresentando maior heterogeneidade, variando de 0 (zero) à 94,55.

Tabela 3 - Desempenho no processo seletivo e no 1º ano do curso

		Pontuação no Processo Seletivo	CRE 1º ano
N	Válidos	<b>151</b>	<b>144</b>
	Ausente	0	7
<b>Média</b>		<b>52,77</b>	<b>72,8722</b>
Desvio Padrão		10,100	20,20685
Mínimo		32	,00
Máximo		78	94,55

Fonte: Produzida pela autora - dados de editais do PSCT- IFPB/2013 IFPB

Esse mesmo padrão de variância se mantém quando se observa o fator grupo: cotista e/ou universalista (tabela 04), com mais variações na média do CRE do que na média da pontuação do Processo Seletivo.

Tabela 4 - Variância da Pontuação no Processo Seletivo e do CRE na conclusão do 1º ano, considerando o fator cotista e/ou universalista dos cursos da amostra

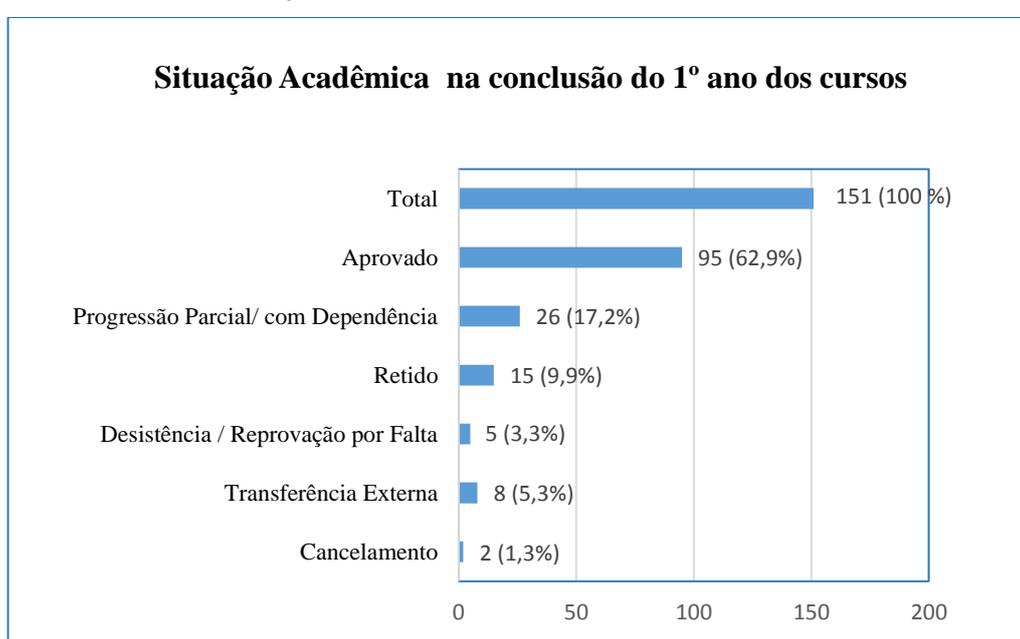
		Descritivos							
		N	Média	Desvio Padrão	Erro Padrão da Média	Intervalo de confiança de 95% para média		Mínimo	Máximo
						Inferior	Superior		
Pontuação no Processo Seletivo	Cotista	83	<b>47,11</b>	9,177	1,007	45,10	49,11	<b>32</b>	<b>74</b>
	Universalista	68	<b>59,69</b>	6,082	,738	58,22	61,16	<b>50</b>	<b>78</b>
	Total	151	52,77	10,100	,822	51,15	54,40	32	78
Coeficiente de Rendimento Escolar	Cotista	79	<b>68,3233</b>	21,13159	2,37749	63,5901	73,0565	<b>,00</b>	<b>94,22</b>
	Universalistas	65	<b>78,4009</b>	17,64993	2,18920	74,0275	82,7744	<b>,13</b>	<b>94,55</b>
	Total	144	72,8722	20,20685	1,68390	69,5437	76,2008	,00	94,55

Fonte: Produzida pela autora - dados de editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

Nessa análise, verifica-se na tabela 4 que as médias dos universalistas no Processo Seletivo e de CRE na conclusão do 1º ano letivo superam as médias dos 83 cotistas (incluindo a cota de pessoas com deficiência). Observa-se, também, que essa diferença é maior no Processo Seletivo, quando se trata do CRE essa diferença diminui.

O gráfico 14 possibilita uma descrição da Situação Acadêmica na conclusão do 1º ano do curso, além do CRE. Ao concluírem o 1º ano letivo do curso, dentre os 151 ingressos 80,1% obtiveram aprovação geral, 62,9% aprovação direta sem dependência e 17,2% pela progressão parcial ou aprovação com dependência<sup>12</sup> que representa um acréscimo significativo ao currículo singular e à rotina desses estudantes no ano letivo seguinte. Verifica-se 13,2% de retenção na série, isto é, de retidos/desistentes ou reprovados por falta, bem como 6,6% de transferências e cancelamentos de matrícula, considerado um índice, relativamente, alto por se tratar de uma série inicial.

Gráfico 14 - Situação Acadêmica na conclusão do 1º ano dos cursos da amostra



Fonte: Produzido pela autora - Relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

A verificação do acesso aos programas de benefícios estudantis, constata que dos 151 ingressos da amostra 106 (70,2%) são beneficiários de pelo menos dois PE. Então, a análise do quadro geral detalha algumas situações por grupos cotistas e universalistas beneficiados pelos programas estudantis em 2013.

A tabela 5 dá uma visão geral da situação acadêmica de cotistas da escola pública (Lei 12.711/2012) por grupo beneficiário, demonstra a situação acadêmica desses estudantes, em 2013, sem e/ou com PE, favorecendo a construção de indicadores da pesquisa, essencialmente, o índice de aprovação na série/ano de cotistas e universalistas, como também a taxa de inclusão dos cotistas em PE.

<sup>12</sup> O Regulamento Didático do IFPB (2011-14) permite a dependência em até 2 disciplinas de áreas distintas: códigos e linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas ou da habilitação técnica.

Tabela 5 - Situação Acadêmica de ingressos da amostra com ou sem programa de benefício estudantil – PSCT 2013 IFPB-JP

COTISTAS	APROVADO		PROGRESSÃO PARCIAL		RETIDO		DESISTENTES / REPROV FALTA		TRANSF / CANC MATRICULA		TOTAL		
	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	TOTAL GERAL	TOTAL sem PE	TOTAL Com PE
E.P., <u>autodeclarados</u> , RPF >1,5 salário mínimo e programa estudantil.		11 45,83%		7 29,17%	4 16,67%	1 4,17%	1 4,17%				24 100%	5 20,83%	19 79,17%
E.P., <u>autodeclarados</u> , RPF ≤ 1,5 salário mínimo e programa estudantil.		10 38,46%	1 3,85%	7 26,92%	2 7,69%	4 15,38%	1 3,85%		1 3,85%		26 100%	5 19,23%	21 80,77%
E.P., <u>não declarados</u> , RPF > 1,5 salário mínimo e programa estudantil.	1 8,30%	7 58,30%	1 8,30%	3 25,00%							12 100%	2 16,67%	10 83,33%
E.P., <u>não declarados</u> , RPF ≤ 1,5 salário mínimo per capta e programa estudantil.	2 13,33%	9 60,00%		1 6,67%	1 6,67%				2 13,33%		15 100%	5 33,33%	10 66,67%
<b>SUBTOTAL</b>	<b>3</b>	<b>37</b>	<b>2</b>	<b>18</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>2</b>		<b>3</b>		<b>77</b>	<b>17</b>	<b>60</b>
<b>Escola Pública</b>	<b>3,90%</b>	<b>48,05%</b>	<b>2,60%</b>	<b>23,38%</b>	<b>9,09%</b>	<b>6,49%</b>	<b>2,60%</b>		<b>3,90%</b>		<b>100%</b>	<b>22,08%</b>	<b>77,92%</b>
Pessoas c/deficiências e programa estudantil		1 16,7%		2 33,30%		1 16,7%	1 16,7%		1 16,70%		6 100%	2 33,30%	4 66,70%
Universalistas e programa estudantil	18 26,47%	37 54,41%	1 1,47%	3 4,41%		2 2,94%	2 2,94%		5 7,35%		68 100%	26 38,20%	42 61,80%
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>21</b> <b>13,90%</b>	<b>75</b> <b>49,67%</b>	<b>3</b> <b>1,99%</b>	<b>23</b> <b>15,23%</b>	<b>7</b> <b>4,63%</b>	<b>8</b> <b>5,30%</b>	<b>5</b> <b>3,31%</b>		<b>9</b> <b>5,96%</b>		<b>151</b> <b>100%</b>	<b>45</b> <b>29,80%</b>	<b>106</b> <b>70,20%</b>

Fonte: Informada com dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013, Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014 e CAEST IFPB-JP/2013.

Na tabela 5, ainda podemos constatar um significativo índice de progressão parcial ou aprovação com dependência, correspondente a 26%, 20 dos 77 estudantes cotistas da Escola Pública, destes 23,38% foram beneficiários de programas estudantis em 2013. Ao todo, desses 77 cotistas 51,95% foram aprovados sem dependência, dentre eles 48,05% tiveram acesso a programas de benefícios estudantis.

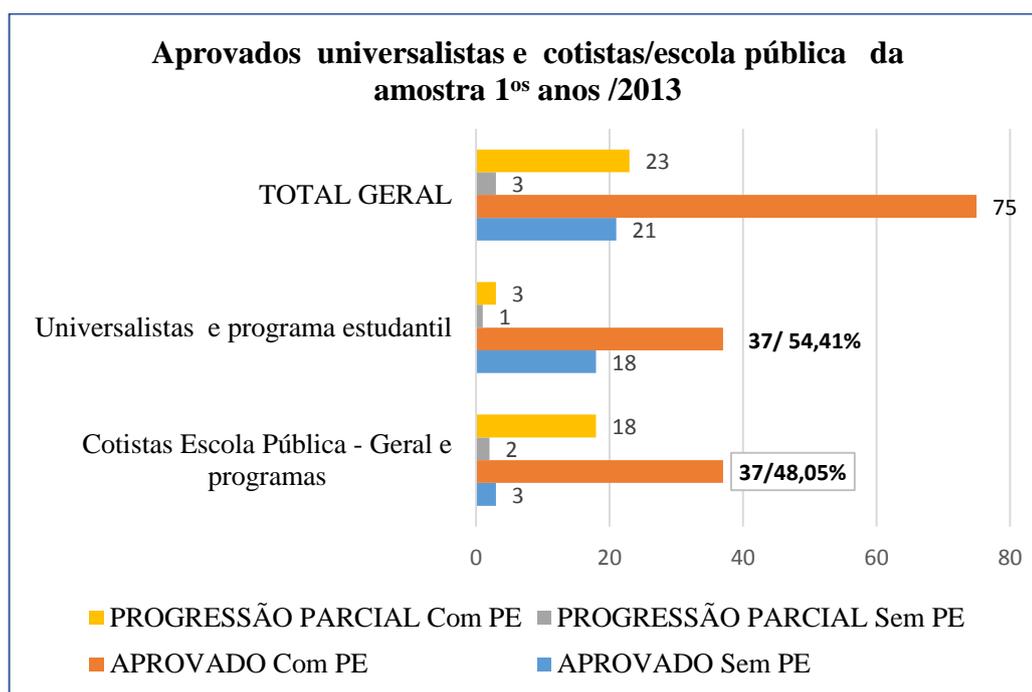
Conferindo na tabela 5, a combinação entre o acesso aos programas de benefícios estudantis e a situação acadêmica dos estudantes ingressos da amostra, constata-se que os cotistas beneficiários de PE dentro do seu grupo, mantém índices alto de progressão parcial, a exemplo dos 29,17% de autodeclarados pretos, pardos ou índios, com renda per capita familiar maior que 1,5 salário mínimo. Em ordem decrescente 26,92% autodeclarados com menor renda per capita familiar e 25% não-declarados, de renda per capita familiar maior que 1,5 salário mínimo.

Essa configuração da frequência de **progressão parcial** possibilita, também, a dedução de que o acesso aos PE vincula-se significativamente às situações de não retenção na série. Tendo em vista que as retenções concentradas no cotistas da escola pública no geral (14,29%), em especial, no grupo de estudantes autodeclarados (22%), têm maior índice junto aos sem PE (9,09%). Da mesma forma, os estudantes desistentes, já no 1º ano, foram exatamente os que não acessaram PE, bem como no grupo dos cotistas, somente, aparece desistência entre os estudantes autodeclarados e sem programas de benefícios estudantis.

Independente de acesso a programas de benefícios estudantis, as categorias retido e desistente nos 1<sup>os</sup> anos em 2013 totalizam cerca de 26% (13 de 50) do grupo autodeclarado preto, pardo ou índio.

Complementando a descrição do indicador índices de aprovação na série/ano de universalistas e cotistas, analisaremos o gráfico 15, extraído da tabela 5.

Gráfico 15 - Aprovados universalistas e cotistas da escola pública no 1º ano do curso/ 2013

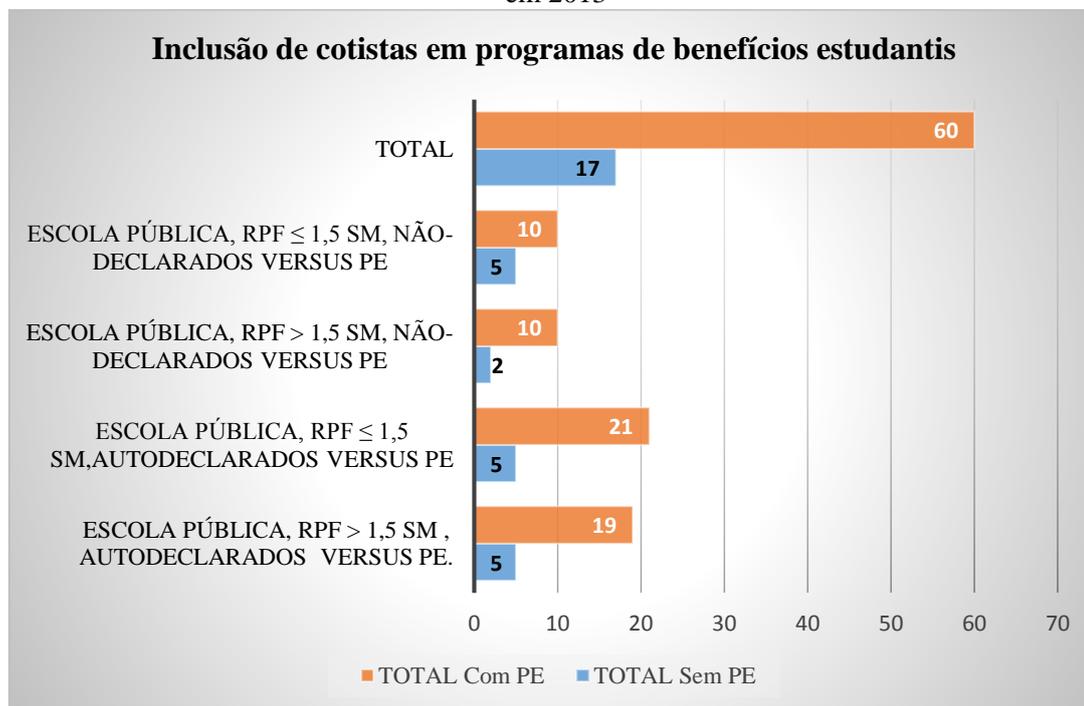


Fonte: Produzido pela autora - Relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014 e da CAEST-JP 2013..

Considerando a desproporcionalidade nas quantidades totais: 77 cotistas da escola pública e 68 universalistas da amostra, uma diferença de 11 estudantes, verifica-se que dentro dos grupos a quantidade de aprovação sem dependência de cotistas e universalistas com programa estudantil, são iguais (37), porém representam índices diferentes: cotistas 48,05% e universalistas 54,41%. No índice de aprovação geral, os estudantes cotistas obtiveram menor índice de aprovação dentro do grupo (71,93%), com muita progressão parcial (26%). Contudo, verificando a frequência da aprovação no Gráfico 15 percebe-se que o índice de aprovação é bem maior entre os cotistas com PE.

Os dados demonstram que no geral houve inclusão de estudantes cotistas da escola pública com renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salário mínimo com o percentual de 40,3% (31 de 77), para 37,67% (29 de 77) dos cotistas com renda per capita familiar superior a 1,5 salário mínimo. Porém, 22,08% dos estudantes não foram contemplados com programas estudantis no 1º ano de ingresso/2013, sendo que 12,99% (10 de 77) destes são do grupo da renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salário mínimo versus 9,1% (7 de 77) com renda superior a 1,5 salário mínimo. O gráfico 16 favorece o panorama do acesso dos cotistas da escola pública aos programas de benefícios estudantis.

Gráfico 16- Inclusão de cotistas da escola pública da amostra em programas de benefícios estudantis em 2013



Fonte: CAEST/IFPB-JP, 2013

### 6.1.1 Análise descritiva por curso da amostra

A análise comparativa das variáveis por Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM): Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade, do IFPB-JP, em 2013, faz um dimensionamento do ingresso, distribuição por sexo, situação acadêmica na conclusão do 1º ano e a verificação dos indicadores por curso: taxa de inclusão de Cotistas em programas de benefícios estudantis (PE), pontuação de Cotistas e Universalistas no PSCT 2013, CRE de universalistas e cotistas no ano letivo 2013 e índices de aprovação na série/ano de universalistas e cotistas.

Os dados por curso são coerentes com a descrição geral, nos seus diversos aspectos. Embora, essa análise, por ser mais detalhada, permitiu a identificação de pontos críticos que permitem um acompanhamento e a revisão de procedimentos internos no decorrer da implantação do sistema de cotas na EPTNM.

Na configuração das médias da pontuação no Processo Seletivo (PS) e do Coeficiente do Rendimento Escolar (CRE) por curso, conforme os dados da tabela 06, Edificações, além de ser o curso em 2013 de maior concorrência, obteve a maior Média, 58,21 pontos no PS. Na

sequência Contabilidade com 52,70. Mecânica e Instrumento Musical se aproximaram de 50 pontos (49,93 e 49,81 respectivamente). Em ambos os casos com aproximação entre notas e Média, conforme indica o desvio padrão. Quanto ao CRE, Contabilidade obtém 78,56 pontos, maior média de CRE, e com menor desvio padrão. Edificações fica muito próximo com 77,09. Os cursos Mecânica e Instrumento Musical mantém a mesma relação de proximidade na casa dos 67 pontos, ambos com desvio padrão indicando maior distância entre pontos de CRE e Média.

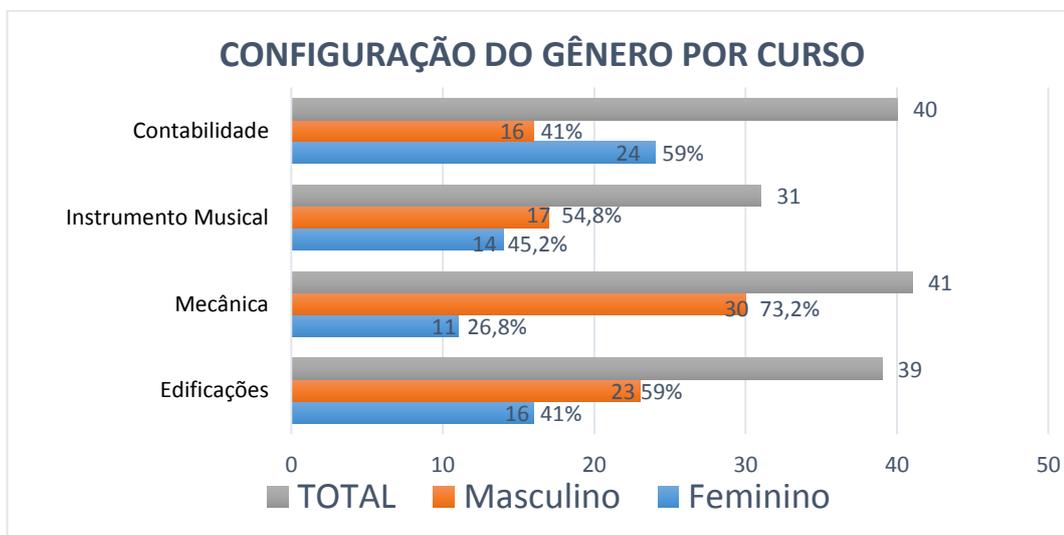
Tabela 6 - Pontuação do Processo Seletivo e CRE na conclusão do 1º ano, por curso

CURSOS	FATORES		Pontuação no PS	CRE
Edificações	N	Válidos	39	39
		Ausente	0	0
	Média		<b>58,21</b>	<b>77,0913</b>
	Desvio Padrão		9,036	19,20029
Mecânica	N	Válidos	41	36
		Ausente	0	5
	Média		<b>49,93</b>	<b>67,3506</b>
	Desvio Padrão		11,538	20,43708
Instrumento Musical	N	Válidos	31	30
		Ausente	0	1
	Média		<b>49,81</b>	<b>66,6130</b>
	Desvio Padrão		9,938	22,40621
Contabilidade	N	Válidos	40	39
		Ausente	0	1
	Média		<b>52,70</b>	<b>78,5649</b>
	Desvio Padrão		7,436	16,99213

Fonte: Informada com dados dos editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

O gráfico 17 permite uma visualização da distribuição do sexo por curso, evidenciando o predomínio masculino em Mecânica, Edificações e Instrumento Musical, com a exceção de Contabilidade em que mais de 50% dos estudantes ingressos são do sexo feminino.

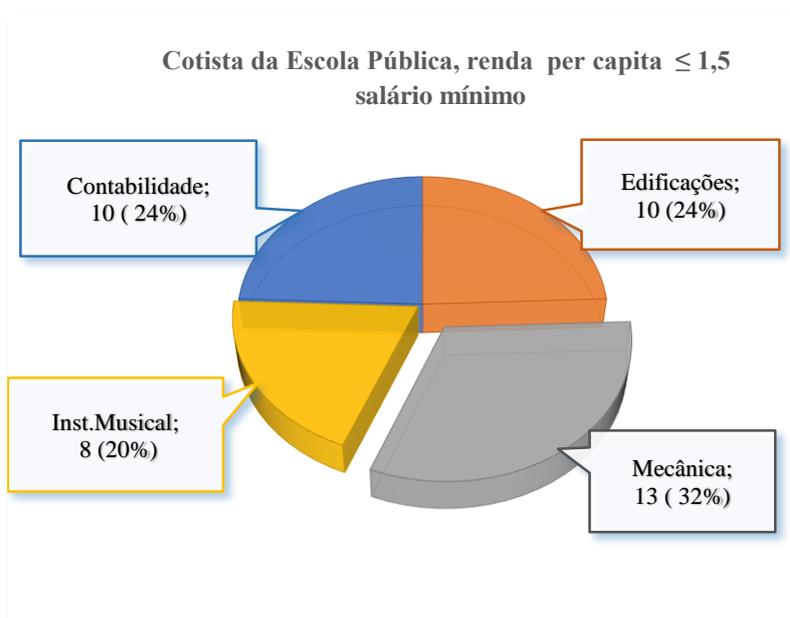
Gráfico 17 - Da frequência do sexo feminino e masculino por curso



Fonte: Registros do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013.

A distribuição da frequência do tipo de ingresso por curso requer uma demonstração das duas perspectivas: (1) por renda per capita familiar e (2) pelo critério autodeclarados pretos, pardos ou índios e não declarados. Nos gráficos 18, 19, 20 e 21 serão demonstrados os índices de cotistas da escola pública por renda familiar per capita; pessoas com deficiência e universalistas.

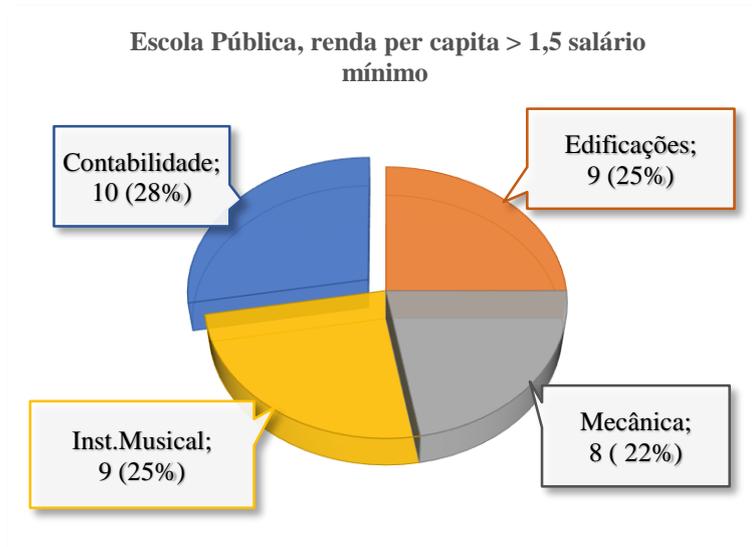
Gráfico 18 - Cotistas da Escola Pública com renda familiar per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo por curso



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais do PSCT- IFPB/2013.

No PSCT 2013 – IFPB, proporcionalmente, dentre os cursos da amostra, a maior representação (32%) da escola pública com menor renda está em Mecânica (gráfico 18); Em contrapartida a maior representação (28%) com renda per capita superior a 1,5 salário mínimo e a maior proporção (29%) de universalistas estão em Contabilidade (gráfico 19).

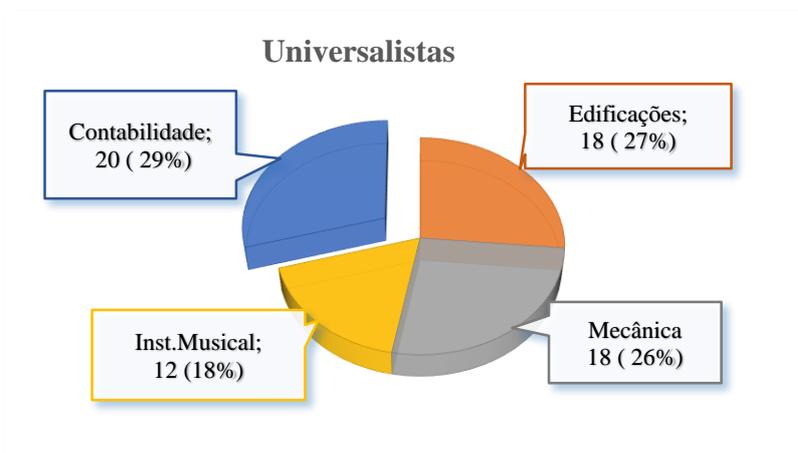
Gráfico 19 - Cotistas da Escola Pública com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita por curso



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

A menor representação (20%) da escola pública com renda per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo e o menor índice (18%) de ingresso universalista estão no curso de Instrumento Musical (gráficos 19 e 20).

Gráfico 20 - Frequência dos Universalistas por curso

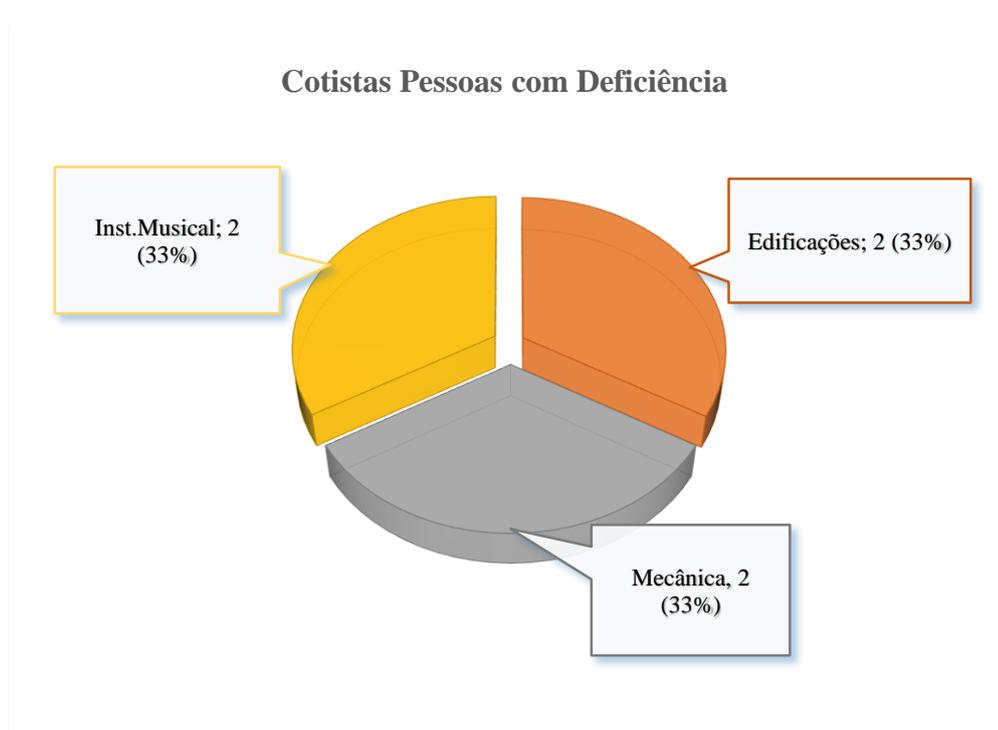


Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais do PSCT- IFPB/2013.

As categorias cotistas e universalistas tem representação significativa no curso de maior concorrência, Edificações. Numa escala decrescente: 27% universalista; 25% renda per capita maior que 1,25 salário mínimo e 24% renda per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo.

Independente da renda e do critério escola pública, a cota de pessoas com deficiência foi igual em todos os cursos acessados: Edificações, Instrumento Musical e Mecânica, acrescentando o índice de estudantes cotistas nesses três cursos

Gráfico 21 - Cotistas: Pessoas com deficiência por curso

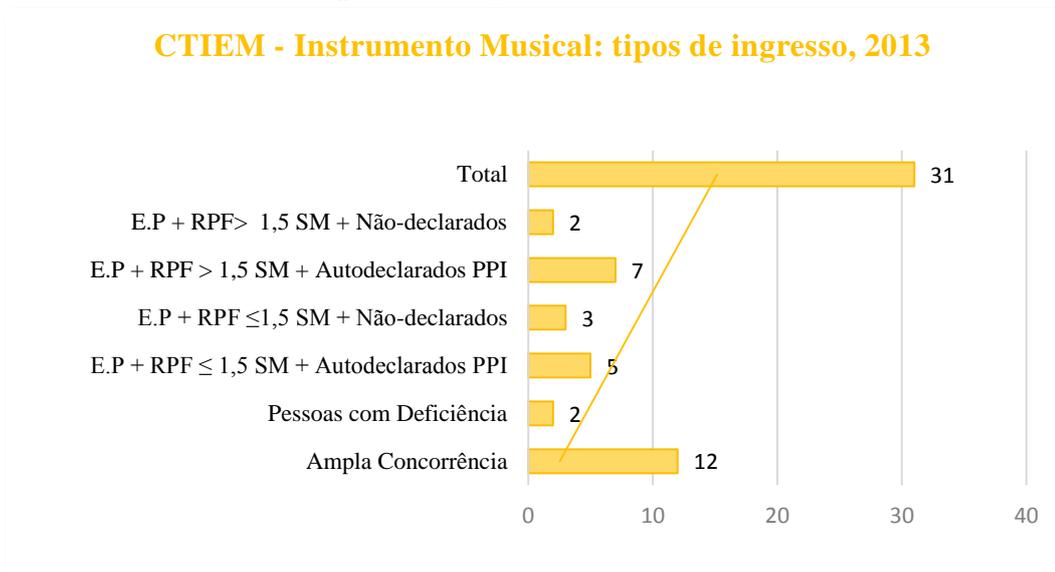


Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

Na sequência de gráficos, adiante, será demonstrada a distinção entre as categorias autodeclarados e não-declarados por curso da amostra em 2013, incluindo a taxa de cotista de pessoas com deficiências.

Dentre os demais cursos da amostra, Instrumento Musical se sobressai com o maior índice do ingresso via cotas, 61,3%, incluindo a cota para pessoas com deficiência (6,5%). Também consta neste curso o maior índice de estudantes autodeclarados pretos, pardos ou índios, 38,7%. Ao fazer a correlação com o critério renda, destes 38,7% autodeclarados, do Curso de Instrumento Musical, a maioria detém a maior renda per capita familiar.

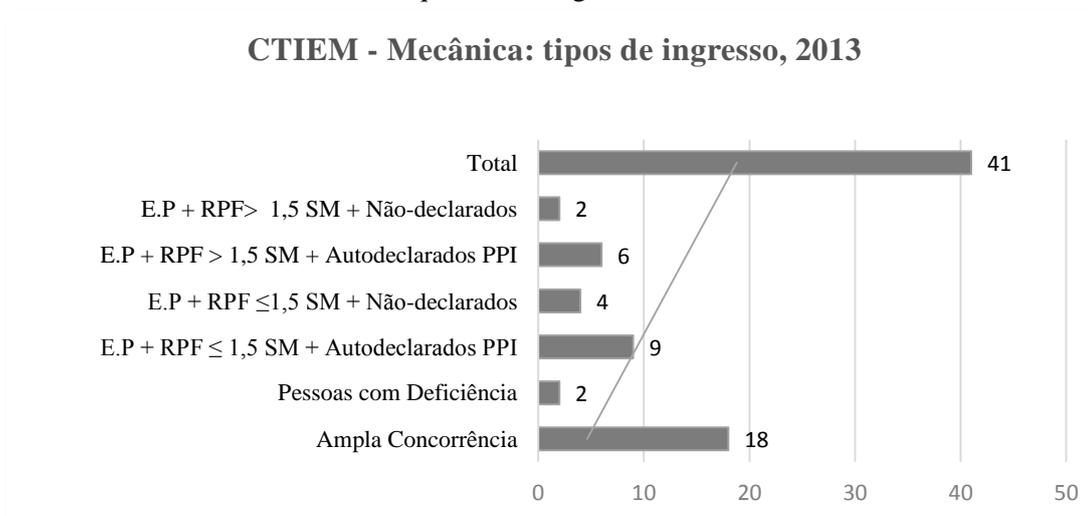
Gráfico 22 - A frequência do ingresso no Curso de Instrumento Musical



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

O Curso de Mecânica contabilizou o segundo maior índice, 56,1%, de ingresso por cotas, incluindo pessoas com deficiências 2 (4,9%), também, mantendo o segundo maior índice de representação de estudantes autodeclarados pretos, pardos ou índios no curso, 36,6% (15). Correlacionando à análise pela categoria renda per capita familiar (gráfico 18), constata-se que o referido curso também concentra a maioria dos cotistas com renda per capita familiar inferior ou igual a 1,5 salário mínimo (32%), dentre estes, a maioria são autodeclarados (22%).

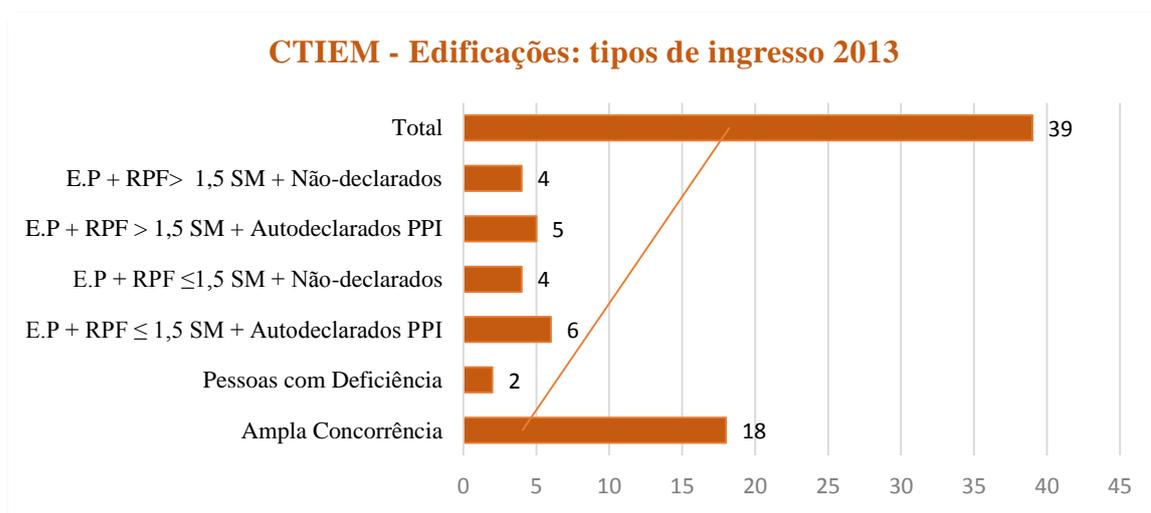
Gráfico 23 - A frequência do ingresso no Curso de Mecânica



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

Em Edificações, o ingresso de 21 estudantes cotistas representa 53,8% da entrada geral no curso, o terceiro índice da amostra, incluindo as pessoas com deficiência 2 (5,1%), com uma entrada maior (28,2%) de autodeclarados pretos pardos e indígenas (15,4% de renda per capita inferior e 12,8% superior a 1,5 salário mínimo).

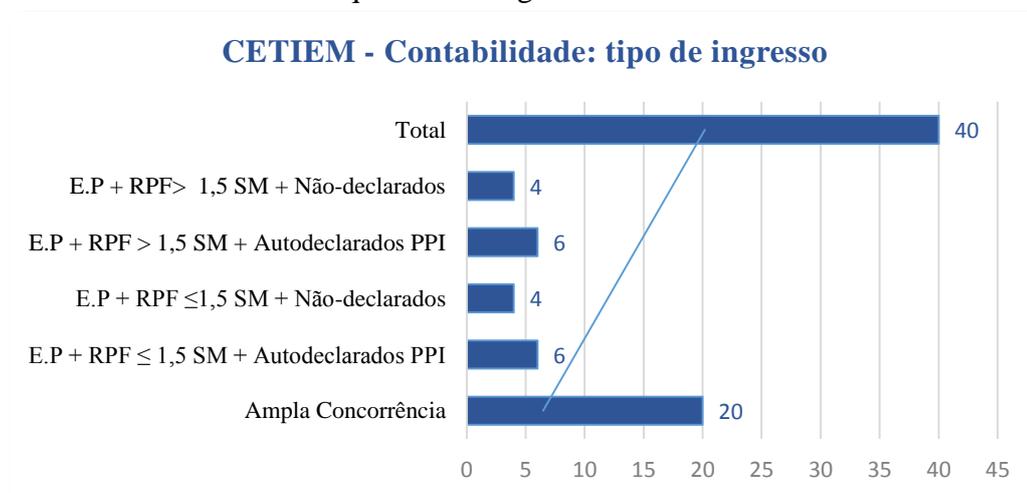
Gráfico 24 - A frequência do ingresso no Curso de Edificações



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

Em contabilidade não houve ingresso de pessoa com deficiência, o índice de ingresso pelas cotas foi igual a de universalistas 50%, o quarto índice da amostra. Em relação aos cotistas, mantém o terceiro índice de representação de estudantes autodeclarados, 30% (destes 5% com renda per capita menor ou igual a 1,5% salário mínimo).

Gráfico 25 - A frequência do ingresso no Curso de Contabilidade



Fonte: Produzido pela autora - dados dos editais relativos ao PSCT- IFPB/2013 IFPB.

A análise descritiva do indicador aprovação de cotistas e universalistas será vinculada ao acesso ou não-acesso do estudante a PE. Os dados da tabela 7 serão referência para a análise geral em correspondência com a predominância do tipo de ingresso, por curso da amostra em 2013.

Tabela 7 - Índice geral de acesso aos programas de benefícios estudantis em 2013

Curso	Programa Estudantil	Frequência	Percentual
Contabilidade	Não	8	20,0
	<b>Sim</b>	<b>32</b>	<b>80,0</b>
	Total	40	100,0
Mecânica	Não	12	29,3
	<b>Sim</b>	<b>29</b>	<b>70,7</b>
	Total	41	100,0
Edificações	Não	12	30,8
	<b>Sim</b>	<b>27</b>	<b>69,2</b>
	Total	39	100,0
Instrumento Musical	Não	11	35,5
	<b>Sim</b>	<b>20</b>	<b>64,5</b>
	<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Produzida pela autora – dados de relatórios da CAEST IFPB-JP/2013.

A análise constata incoerência em relação aos índices identificados anteriormente e a distribuição da frequência de acesso aos PE. Uma vez que o Curso de Instrumento Musical com o maior índice 61,3% de cotista, constou, conforme tabela 07, com o menor índice de acesso aos PE. Da mesma forma, Mecânica com o segundo maior índice (56,1%) de estudantes cotistas e o primeiro índice (32%) de cotistas com renda per capita inferior, praticamente 30% ficaram sem PE.

A tabela 8 foi construída para favorecer uma análise dedutiva por curso, considerando um panorama geral das variáveis que impactam e/ou constroem os indicadores da pesquisa. Nela podemos conferir o desempenho dos cotistas da escola pública (amostra) e a situação acadêmica na conclusão do 1º ano letivo (2013), distinguindo-os por grupo beneficiário (tipo de declaração étnica ou da renda per capita) e acesso a programas de benefícios estudantis.

Tabela 8 - Situação Acadêmica de Cotistas da Escola Pública cruzada com outras variáveis por curso

Situação Acadêmica de Cotistas: Escola Pública, renda per capita, declaração étnica e programa estudantil (PE).														
CURSOS	Cotista da Escola Pública	APROV.		PROG PARCIAL		RETIDO		DESIT/ REPROV FALTA		TRANSF CANC MAT		TOTAL		
		Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	100 %	Sem PE	Com PE
EDIFICAÇÕES	RPF ≤ 1,5 sm (geral)	1	5	1	2			1				10	3	7
	RPF > 1,5 sm (geral)		5		4							9	0	9
	RPF ≤ 1,5 sm AUTODECLARADO		2	1	2			1				6	2	4
	RPF ≤ 1,5 sm NÃO-DECLARADO	1	3									4	1	3
	RPF > 1,5 sm AUTODECLARADO		3		2							5	0	5
	RPF > 1,5 sm NÃO-DECLARADO		2		2							4	0	4
	TOTAL	1	10	1	6			1				19	3	16
MECÂNICA	RPF ≤ 1,5 sm (geral)		5		1		4			3		13	3	10
	RPF > 1,5 sm (geral)		2		3	2	1					8	2	6
	RPF ≤ 1,5 sm AUTODECLARADO		3		1		4			1		9	1	8
	RPF ≤ 1,5 sm NÃO-DECLARADO		2							2		4	2	2
	RPF > 1,5 sm AUTODECLARADO		1		2	2	1					6	2	4
	RPF > 1,5 sm NÃO-DECLARADO		1		1							2	0	2
	TOTAL		7		4	2	5			3		21	5	16
INST. MUSICAL	RPF ≤ 1,5 sm (geral)	1	2		4	1						8	2	6
	RPF > 1,5 sm (geral)		4		3	2						9	2	7
	RPF ≤ 1,5 sm AUTODECLARADO		1		3	1						5	1	4
	RPF ≤ 1,5 sm NÃO-DECLARADO	1	1		1							3	1	2
	RPF > 1,5 sm AUTODECLARADO		3		2	2						7	2	5
	RPF > 1,5 sm NÃO-DECLARADO		1		1							2	0	2
	TOTAL	1	6		7	3						17	4	13
CONTABILIDADE	RPF ≤ 1,5 sm (geral)		7		1	2						10	2	8
	RPF > 1,5 sm (geral)	3	5		1	1						10	4	6
	RPF ≤ 1,5 sm AUTODECLARADO		4		1	1						6	1	5
	RPF ≤ 1,5 sm NÃO-DECLARADO		3			1						4	1	3
	RPF > 1,5 sm AUTODECLARADO		4		1			1				6	1	5
	RPF > 1,5 sm NÃO-DECLARADO	3	1									4	3	1
	TOTAL	3	12		2	2		1				20	6	14
TOTAL	5	35	1	19	7	5	2	0	3	0	77	18	59	

Fonte: Informada com dados de editais do PSCT- IFPB/2013, relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014 e CAEST IFPB-JP/2013..

Conforme se constata na Tabela 8, a maioria dos cotistas sem PE está nas situações mais críticas da situação acadêmica, exceto no Curso de Mecânica, em que os PE parecem não superar as desvantagens acumuladas na trajetória social dos estudantes mais pobres autodeclarados, tendo em vista ser o curso com a maior concentração, 32% estudantes de cotistas com menor renda per capita. Neste curso dos 21 cotistas da escola pública, dos 16 com

PE, 11 foram aprovados, sendo 7 de forma direta e 4 por progressão parcial. Dos 5 sem PE, 3 transferiram ou cancelaram matrícula e 2 desistiram.

No curso de maior concorrência, Edificações, dos 19 estudantes cotistas, 16 com PE, 11 obtiveram aprovação direta, e 7 por dependência. Dos 3 estudantes sem programa estudantil, 1 desistiu. Analisando pela renda per capita, dos 10 estudantes cotistas com menor renda, 7 foram aprovados diretamente e 3 deles com progressão parcial. O maior índice de aprovação ficou dentre os não-declarados nas duas modalidades de renda.

Dos 17 cotistas da escola pública ingressos em Instrumento Musical, 13 acessaram PE, destes 6 aprovaram diretamente e 7 por progressão parcial. No curso com o maior índice de estudantes cotistas, 17,65% (3) deles foram retidos, pertencentes ao grupo menor renda, autodeclarados e sem programas.

Em Contabilidade todos os estudantes cotistas com programas de benefícios estudantis foram aprovados, 12 diretamente e apenas 2 por progressão parcial. Dos 6 estudantes sem PE, 3 deles foram aprovados, 2 retidos e 1 desistente.

Verifica-se na tabela 9 que do universo da amostra de 151 estudantes ingressos em 2013 no Campus João pessoa, 68 ou 45,03% entraram pela ampla concorrência, sem caracterizações ou reserva de vagas específicas.

Tabela 9 - Situação Acadêmica de Universalistas, ingressos pela ampla concorrência, com ou sem acesso a programas de benefícios estudantis – PE, por curso

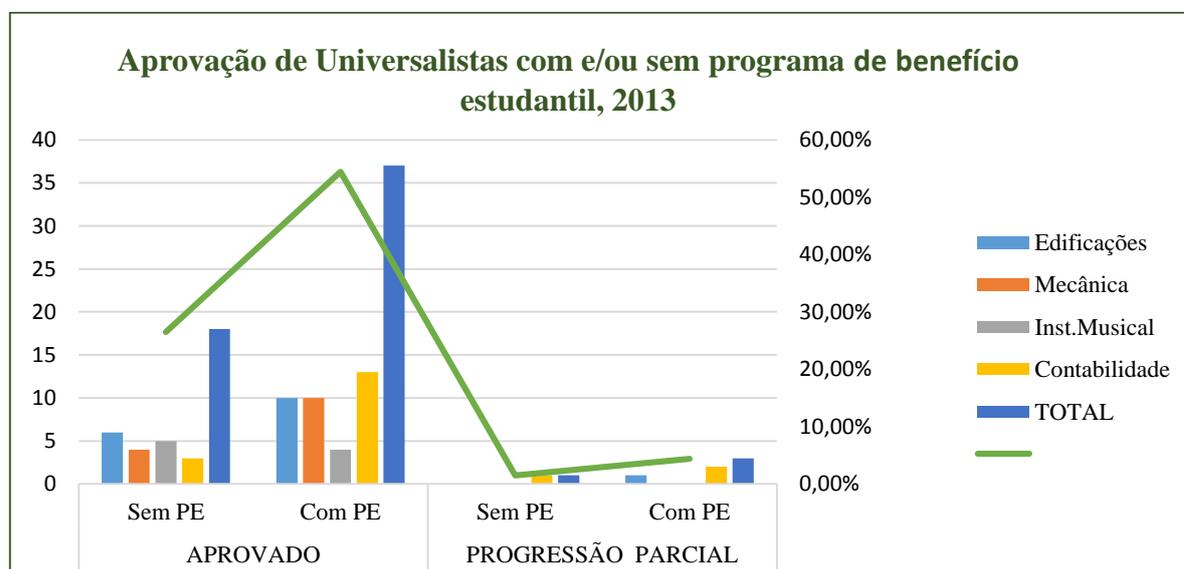
CURSO/ Universalista	APROV		PROGR. PARCIAL		RETIDO		DESIST/ REP/ FALTA		TRANSF/ CANC. MAT		TOTAL		
	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	Sem PE	Com PE	100 %	Sem PE	Com PE
<b>EDIFICAÇÕES</b>	6	10		1			1				18	7	11
%	33,33	55,56		5,56			5,56					38,89	61,11
<b>MECÂNICA</b>	4	10				1			3		18	7	11
%	22,22	55,56				5,56			16,67			33,33	61,11
<b>INST.MUSICAL</b>	5	4				1	1		1		12	7	5
%	41,67	33,33				8,33	8,33		8,33			58,33	41,67
<b>CONTABILIDADE</b>	3	13	1	2					1		20	5	15
%	15	65	5	10								25	75
<b>TOTAL</b>	18	37	1	3		2	2		5		68	26	42
%	26,47	54,41	1,47	4,41		2,94	2,94		7,35		100	38,2	61,8

Fonte: Relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014 e da CAEST-JP 2013.

Destes estudantes, 61,8% (42) atenderam aos requisitos do acesso ao benefício estudantil, praticamente se igualando aos índices de acesso obtido por cotistas. Dos 62% (42) universalistas que obtiveram acesso a PE, 54,41% (37) alcançaram o maior índice de aprovação direta. Dos estudantes universalistas sem programas 38,2% (18) também foram aprovados diretamente. O Grupo apresenta pouca progressão parcial, 5,88%.

Os que não entraram pela política afirmativa, o sistema de cotas, considerados nesta investigação como universalistas, obtiveram alto índice de aprovações diretas nos primeiros anos da amostra, numa margem de 70 a 89%. O maior índice ocorreu em Edificações 88,9% (33,33% sem acesso a PE) e o menor em contabilidade 70% (15% sem acesso a PE).

Gráfico 26 - Aprovação por curso dos universalistas com e sem programas de benefícios estudantis



Fonte: Produzido pela autora - Relatórios do Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014 e da CAEST-JP 2013.

## 6.2 Análise inferencial

A partir da obtenção e tratamento das informações sobre a Amostra, utilizando os modelos estatísticos, de *Regressão* linear e de *Análise de Variância – ANOVA*, foram feitas inferências, ou seja, generalizações e afirmações a respeito da população ingressa no PSCT 2013, IFPB, Campus João Pessoa. Considerando o nível de significância igual a 5% (0,05), analisou-se duas Variáveis Dependentes importantes nesse estudo:

- a) a **Pontuação no Processo Seletivo** em função das variáveis sexo do candidato e ingresso via cota; e
- b) o **CRE** em função das variáveis pontuação no processo seletivo, sexo do estudante, ingresso via cota e algum benefício estudantil.

Na primeira regressão verificou-se a pontuação no processo seletivo, em função do sexo e do indivíduo ser ou não cotista. Conforme a tabela 10, a Hipótese Nula ( $H_0$ ) de que não há significantes estatísticos entre as notas de homens e mulheres no processo seletivo foi aceita, o nível de significância da variável sexo do indivíduo variou 0,614, acima da margem de significância estipulada 0,05. O que permite concluir que em relação a população de ingressos no PSCT 2013, Campus João Pessoa, o sexo do indivíduo não está associado a nota do processo seletivo. A significância do ingresso por cota, nessa regressão não variou de zero, constatando a afirmação para a população ingressa no PSCT 2013, Campus João Pessoa de que o fato de ser cotista está associado a nota do processo.

Tabela 10 - Coeficientes da regressão linear - **Pontuação no Processo Seletivo** em função das variáveis sexo e ingresso via cota

<i>Coeficientes – Regressão linear</i>					
Modelo	Coeficientes não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
	B	Erro Padrão	Beta		
1 (Constante)	47,568	1,260		37,767	,000
Sexo do Estudante	-,681	1,345	-,033	-,506	,614
Ingresso via cota	12,424	1,339	,614	9,280	,000
<b>a. Variável Dependente: Pontuação no Processo Seletivo</b>					

Fonte: Informada com dados de editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/20144.

Com base na ANOVA, tabelas 11 e 12, a Hipótese Nula ( $H_0$ ) da média dos estudantes dos grupos cotista e universalista serem iguais no processo seletivo foi rejeitada, portanto pode-se afirmar que os universalistas obtiveram nota maior nesse processo seletivo para o Campus João Pessoa, em 2013. E analisando a variância da média de pontuação no Processo Seletivo e da média do CRE na conclusão do 1º ano letivo, considerando o fator do grupo cotista e/ou universalista, conforme a tabela 12, afirma-se que o fato de ser cotista está mais associado à pontuação do Processo Seletivo do que ao CRE, que variou de 0 (zero).

Tabela 11 – Variância da Pontuação no Processo Seletivo e do CRE na conclusão do 1º ano, considerando o fator cotista e/ou universalista dos cursos da amostra

Descritivos									
		N	Média	Desvio Padrão	Erro Padrão da Média	Intervalo de confiança de 95% para média		Mínimo	Máximo
						Inferior	Superior		
						Pontuação no Processo Seletivo	<b>Cotista</b>		
	<b>Universalista</b>	68	<b>59,69</b>	6,082	,738	58,22	61,16	50	78
	<b>Total</b>	151	<b>52,77</b>	10,100	,822	51,15	54,40	32	78
Coeficiente de Rendimento Escolar	<b>Cotista</b>	79	<b>68,3233</b>	21,13159	2,37749	63,5901	73,0565	,00	94,22
	<b>Universalista</b>	65	<b>78,4009</b>	17,64993	2,18920	74,0275	82,7744	,13	94,55
	<b>Total</b>	144	<b>72,8722</b>	20,20685	1,68390	69,5437	76,2008	,00	94,55

Fonte: Informada comr dados de editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

Tabela 12 - Análise da Variância (ANOVA)

		Soma dos quadrados	Df	Média Quadrática	F	Sig.
<b>Pontuação no Processo Seletivo</b>	<b>Entre grupos</b>	5917,806	1	5917,806	93,958	,000
	Dentro de Grupos	9384,539	149	62,983		
	<b>Total</b>	15302,344	150			
<b>Coeficiente de Rendimento Escolar</b>	<b>Entre grupos</b>	3621,554	1	3621,554	9,390	,003
	Dentro de grupos	54767,732	142	385,688		
	<b>Total</b>	58389,286	143			

Fonte: Informada com dados de editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

No segundo modelo de *Regressão* linear e de *Análise de Variância – ANOVA* (tabelas a seguir) para explicar O **CRE** em função das variáveis (1) pontuação no processo seletivo, (2) sexo do estudante, (3) ingresso via cota e (4) algum benefício estudantil, com nível de significância de 5% (0,05), as variáveis significativas, que afetem ou deem uma resposta ao CRE, serão as que a significância (Sig) seja menor ou igual a 0,05 [ $Sig \leq 0,05$ ].

Tabela 13 - Regressão Linear: O CRE em função do sexo, de algum PE, pontuação no processo seletivo e ingresso via cotas

13.1 Variáveis Inseridas/ Removidas <sup>a</sup>			
Modelo	Variáveis Inseridas	Variáveis Removidas	Método
1	Estudante com algum Benefício Estudantil, Sexo do Estudante, Pontuação no Processo Seletivo, Ingresso Via Cota <sup>b</sup>	.	Enter
Variável Dependente: Coeficiente de Rendimento Escolar			
b. Todas as variáveis requeridas foram inseridas.			

13.2 Sumário do Modelo				
Modelo	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajustado	Erro padrão da estimativa
1	,535 <sup>a</sup>	,286	,265	17,31821
a. Preditores: (Constantes), Estudante com algum benefício estudantil, Sexo do Estudante, Pontuação no Processo Seletivo, Ingresso via cota				

13.3 Análise de Variância (ANOVA <sup>a</sup> )						
Modelo		Soma dos quadrados	df	Média quadrática	F	Sig.
1	Regressão	16700,329	4	4175,082	13,921	,000 <sup>b</sup>
	Residual	41688,957	139	299,921		
	Total	58389,286	143			
a. Variável Dependente: Coeficiente de Rendimento Escolar						
b. Preditores: (Constantes), Estudante com algum benefício estudantil, Sexo do Estudante, Pontuação no Processo Seletivo, Ingresso via cota						

13.4 Coeficientes <sup>a</sup>						
Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Erro Padrão	Beta		
1	(Constantes)	22,400	9,543		2,347	,020
	Pontuação no Processo Seletivo	,807	,182	,405	4,442	,000
	Sexo do Estudante	-6,489	2,990	-,159	-2,170	,032
	Ingresso via cota	1,383	3,782	,034	,366	,715
	Algum benefício estudantil	14,600	3,416	,314	4,274	,000
a. Variável Dependente: Coeficiente de Rendimento Escolar						

Fonte: Informada com dados de editais do PSCT- IFPB/2013 e relatórios Q-Acadêmico IFPB-JP 2013/2014.

Esta regressão (tabelas a seguir) revela resultados importantes a serem compreendidos em termo da população de ingressos no PSCT 2013, IFPB João Pessoa. Os resultados indicam que:

- a) Quanto maior a pontuação no processo seletivo, maior o CRE;
- b) Os homens possuem CRE menor do que as mulheres;
- c) Os que participam de algum programa estudantil, tem CRE maior;
- d) O fato de ser cotista não se associa ao CRE.

Desta análise podemos inferir ou afirmar que o fato de ser cotista não afeta o CRE, mas o fato de possuir um benefício sim, em relação a população de ingressos no Campus João em 2013.

A regressão nos permitiu inferir para a população geral de ingressos algo relevante que as *cotas* são importantes para o ingresso no IFPB, mas não para o desempenho do aluno durante o curso. Relativo a este último aspecto, a pesquisa revela a significância do acesso a programas de benefícios estudantis. Por estimação verifica-se que os PE favorecem a permanência do estudante, com índice de frequência, uma vez que as desistências e reprovações por falta, concentraram-se nos que não acessaram PE (tabela 5, item análise descritiva).

Uma inferência prospectiva é a de que as ações afirmativas na EPTNM, no Campus João Pessoa pressupõem no mínimo duas etapas para que cotistas obtenham sucesso acadêmico e profissional:

- a) garantir o ingresso, via cotas;
- b) garantir a permanência via programas de benefícios estudantis.

### 6.3 Descrição dos Grupos Focais

#### **GRUPOS FOCAIS**

##### **Objetivo da Pesquisa**

Levantar a opinião da instituição e de beneficiários da “Lei das Cotas”  
(Lei nº12.711/2012)

##### **Objeto**

As Ações Afirmativas e as Políticas de Assistência Estudantil na EPTNM

#### **GRUPOS FOCAIS: COTISTAS E UNIVERSALISTAS INGRESSOS PSCT 2013**

##### **Pontos motivadores da discussão grupal**

Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB

Concepção atual versus a opinião inicial

A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano

Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica

O significado da profissionalização técnica na vida do estudante

Autodeclaração segundo o IBGE

#### **GRUPO FOCAL: NA VISÃO DA INSTITUIÇÃO**

##### **Pontos motivadores da discussão grupal**

Políticas e programas de ação afirmativa implantados na EPTNM no IFPB\_JP

Compreensão do sistema de cotas (lei nº 12.711/2012)

Medidas para a permanência e o êxito acadêmico dos cotistas

Mapeamento e acompanhamento institucional dos ingressos pelas cotas

Rotina/adaptação dos ingressos nos 1ºs anos de Cursos ETIM

Fatores da exclusão de cotistas dos programas Estudantis (PE)

Avaliação do impacto dos PE na efetivação da Política das Cotas

Extensão dos PE aos cotistas da Escola Pública como um todo

Os Grupos Focais (GF) permitiram a obtenção de dados de natureza qualitativa, a partir de 3 sessões com grupos distintos, cada grupo guardando entre os participantes semelhanças ou aspectos comuns, constituídos e formados intencionalmente, com o objetivo principal de levantar opinião da instituição e dos beneficiários ingressos no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, sobre o instrumento de Ação Afirmativa: sistema de cotas (Lei nº 12 711/2012) que reserva vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escola pública. Essa técnica favoreceu relatos de experiências, a identificação de necessidades, os valores e as crenças que circundam a temática Ações Afirmativas e o sistemas de cotas implantado.

Os GF foram realizados mediante um roteiro semiestruturado de perguntas em aberto. Os três grupos foram gravados e acompanhados por duas pessoas observadoras. O GF dos Universalistas (ampla concorrência) pela Coordenadora Pedagógica e o GF dos Cotistas por uma das Psicólogas Educacionais, ambas do Campus João Pessoa.

*Grupo Focal 1:* com estudantes cotistas da escola pública ingressos em 2013 em qualquer dos cursos pesquisados (Edificações, Mecânica, Instrumento Musical ou Contabilidade)

*Grupo Focal 2:* com estudantes universalistas (livre concorrência) ingressos em 2013 em qualquer dos cursos pesquisados (Edificações, Mecânica, Instrumento Musical ou Contabilidade)

*Grupo focal 3:* “Na visão da instituição”, com equipe institucional responsável pela implantação da política de assistência estudantil, visando ao êxito da política afirmativa: o sistema de cotas.

### 6.3.1 Grupo Focal Cotistas da Escola Pública

O Grupo Focal “Cotistas da Escola Pública” foi muito importante para levantar a opinião dos beneficiários, privilegiou-se cotistas ingressos em 2013 em qualquer dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio pesquisados: Edificações, Instrumento Musical ou Contabilidade. Teve a participação efetiva de 7 estudantes, sendo 4 mulheres e 3 homens. Nessa categoria não houve resistência de participação por parte do estudante, havia a confirmação antecipada de 11 estudantes, mas constatou-se a ausência de 4 destes estudantes por motivos: não autorização dos pais, não conseguiram as assinaturas dos pais e não conseguiram se desvencilhar das

atividades curriculares. A discussão foi provocada por perguntas escritas em fichas que permaneciam destacadas na mão da moderadora e direcionada a quem iniciava a fala, o foco foi mantido e a discussão concluída em 21 minuto. As principais categorias de análises/temas foram:

- a) Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB;
- b) Concepção atual versus a opinião inicial;
- c) A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano;
- d) Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica;
- e) O significado da profissionalização técnica na vida do estudante;
- f) Autodeclaração segundo o IBGE.

A maioria dos estudantes externam no grupo focal dos cotistas a não compreensão do sistema de cotas. Ao se reinscreverem, após a retificação do Edital conforme a Lei 12.711/2012, se ativeram à escolha de uma das opções oferecidas.

[EC7] *Eu acho muito bem, mas eu mesmo coloquei pelas cotas porque eu estudava em escola pública e não tinha aquele sonho, aquele direcionamento para entrar no processo seletivo do IFPB.*

[EC3] (...) *Eu não tinha atitude a respeito das cotas até procurar ler o edital direitinho ... Procurei sempre responder a escolha... Botei escola pública, renda menor ou igual a um salário e meio.*

[EC11] *Até então eu não tinha noção do que era cota, é tanto que coloquei cota para negro (seria dos autodeclarados preto, pardo ou indígena) coisa que discordo hoje... (aos olhos do observador [E11] faz jus a opção/pardo)*

Ou já sabiam que havia uma possibilidade ou forma de ajuda para quem estudou na escola pública, considerando os processos seletivos anteriores:

[EC4] *Eu achava que era um modo de ajuda para entrar aqui, por causa que a gente estudava em escola pública, não era a mesma coisa, nem o ensino era o mesmo da escola particular*

[EC2] *Eu tinha ciência quando fui fazer a inscrição na instituição, eu li, vi o que era... Eu entrei pela escola pública...*

[EC6] *Bom, só sabia que era mais fácil de entrar aqui (...)*

Apesar de reconhecer a ajuda e/ou a maior facilidade com a reserva para escola pública, nesse GF os estudantes puderam constatar não ser tão fácil para alguns. No grupo registra-se a persistência registrada pela cotista autodeclarada, no requisito menor renda, [EC5] *Eu sabia fiz as provas daqui 4 vezes, eu escolhi as cotas da escola pública 3 vezes, mas não passei, somente consegui passar esse ano de 2013.* Ao ser questionada se passou por causa das cotas, E5 acha que sim. Esse fato corresponde ao que está na fundamentação de que os autodeclarados pretos e de menor renda enfrentam mais dificuldades para acessar a rede universitária, nesse caso à

EPTNM federal. Entretanto, [EC5] se diferencia pela persistência em número de vezes que tentou obter sucesso na seleção.

Ao comparar a concepção das cotas que os estudantes tinham antes no ingresso e a atual após quase dois anos de curso, quando o GF foi realizado, esses estudantes constatam que as cotas são importantes diante do déficit do ensino fundamental, no entanto, somente facilitam a entrada, após o ingresso, a instituição não faz mais distinção,

[EC4] – *Eu acho que as cotas só facilitou para entrar, justamente, um jeito da gente entrar aqui, mas depois que a gente entrou não se diferenciou em nada, se misturou de todo jeito com escola particular e escola pública, todo mundo na mesma turma, justamente sem essa diferença...*

[EC6] – *Bom a diferença é: o que muda é na hora de entrar para escola, o colégio, o IFPB e tirando isso nenhuma outra ...*

Nesse GF os estudantes também anunciam indícios de preconceito que eles vivenciam no cotidiano e a maior dificuldade de acompanhamento da dinâmica curricular, alegando um determinado déficit do ensino fundamental. Essa fala terá eco na discussão:

[EC2] *Eu vejo diferenças, meio que a sala da gente..., a sala é toda dividida em grupos, gente que veio da escola particular e gente que veio da escola pública. Dá para sentir uma diferença entre notas e presenças de pessoas que vieram de escola particular e pública. Quem veio de escola particular tem melhor desempenho, tira as melhores notas, os professores falam que eles já viram, a gente não. A gente, meio que houve um déficit no ensino fundamental, quando chega no ensino médio, a gente ver que não consegue acompanhar algumas coisas...*

[EC7] – *Tem uma divisão de quem tem mais e quem tem menos. Mas em relação a notas, não. Porque também tem gente que fez escola pública e estuda e tira notas boas do mesmo jeito, eu acho assim...*

No processo de adaptação os cotistas localizam as maiores dificuldades no 1º ano do curso, denunciam o déficit do ensino fundamental e reafirmam as distinções vivenciadas, cotidianamente, no contexto da instituição:

[EC2] *O 2º ano foi normal, o 1º assim que entrei não foi tão legal, não. Que foi o 1º ano que a gente entrou pelas cotas. Ai o povo chegava assim para te perguntar você entrou pela ampla concorrência ou pelas cotas. Ai, você dizia pelas cotas. Eles te perguntavam qual a cota que você entrou? A gente respondia qual foi a cota. E tipo, desciam o sarrafo em quem entrou pelas cotas, como se fosse inferior. É uma coisa beemm...[EC3] Estranha! [EC2] É soou estranha para mim, bem estranha.*

[EC3] *Eles mesmo que querem nos deixar inferior a eles, para baixar a cabeça para eles...*

[EC6] *Eles querem na verdade que a gente da escola pública passou pela sorte, chutando nas provas. Eles querem rebaixar, tipo rebaixar como se eles fossem superiores em relação a gente. Que eles entraram sem precisarem de cotas... Tipo eu não precisei de cotas não preciso me misturar com gente assim....*

O fato da instituição não distinguir oficialmente os cotistas não evitou, na concepção desse grupo, a distinção via especulações e julgamentos dos cotistas, impregnados de preconceitos e crenças pessoais, inclusive demarcações no grupo por parte de professores.

Por outro lado demonstram garra, sentindo-se vitoriosos por estarem no segundo ano:

[EC11] – *Minha dificuldade é o déficit do ensino público que quando chega aqui faz bastante falta, a base do ensino fundamental.*

[EC4] – *Mudou por causa que a gente também mostra para estas pessoas que não vai só passar por cotas sem saber de nada, assim, a gente não estava no 2º ano.*

O grupo evidenciou a vital importância dos programas de benefícios estudantis para a permanência na instituição, diante de uma rotina diária praticamente integral, pressupondo gastos diários com alimentação, transportes, impressões, cópias, material de desenho etc.

[EC2] *se não fosse ele, vou ser bem sincera, eu não estava estudando aqui, porque minha família não tem condições de bancar, venha e convenhamos, o curso é integrado, a gente passa o dia aqui, aí tem que ter dinheiro para almoçar, para passagem, aí sai caro ...*

[EC3] *É ajuda muito a gente a se manter no Instituto, (...) porque são muitos gastos com passagem, tem almoço três a quatro vezes por semana. Almoçar, passagens tudo é gasto, tem que imprimir alguma coisa, tudo é gasto. Quem não tiver condições eu acho que vão conseguir ficar aqui...*

[EC5] *... tipo se você não tivesse a ajuda do auxílio seu pai, sua mãe não teriam condições de dar dinheiro para você vir de manhã e de tarde e nem a passagem e haja passagem e haja dinheiro para tudo ...Eles também não são ricos.*

[EC7] *... Eu não recebo, mas eu acho que quem recebe ajuda muito.*

[EC6] *... Eu por exemplo não moro muito longe do IFPB, mas eu preciso porque tem vezes que eu passo o dia aqui, senão você não se acostuma com as coisa.*

[EC11] *Ajuda, mas não é grande coisa, grande ajuda, mas de qualquer forma é preciso.*

Os cotistas valorizam a profissionalização técnica em suas vidas, vislumbram um bom posto de trabalho, logo que concluem o curso, também pretendem vinculá-lo a perspectiva de ensino superior e desenvolveram a crença de que a profissionalização técnica de nível médio pode garantir um bom futuro, um bom trabalho, uma estabilidade, uma base.

A autodeclaração segundo o IBGE foi espontânea e imediata, para três pessoas desse grupo [EC2] autodeclara-se negra politicamente, aos olhos do observador branca ou parda; [EC4] autodeclarada parda ou indígena, no ponto de vista do observador indígena; e [EC5] autodeclarada negra, pelo observador é de fenótipo preta. Os demais não demonstraram interesse em se identificar.

### 6.3.2 Grupo focal universalistas

O Grupo Focal de Universalistas se transformou num diálogo ou entrevista coletiva, tendo em vista a desistência de 7 estudantes no dia do Grupo Focal. De 9 que haviam confirmado participação, apenas dois se dispuseram a se ausentar das atividades escolares paralelas, outros não conseguiram a autorização dos pais. A data não foi remarçada considerando os fatores: convencimento da participação dessa categoria no grupo focal, aliado ao fato de serem menores de idade e o calendário escolar em épocas de avaliação. O termo Universalista corresponde aos estudantes ingressos em 2013 pela ampla concorrência, sem delimitações de nenhuma espécie de características. As opiniões levantadas junto aos dois sujeitos da pesquisa complementam a concepção dos cotistas e da instituição nos seus diversos aspectos. A entrevista seguiu o mesmo roteiro do grupo focal, cujos temas foram apresentados em forma de pergunta enfatizando as categorias:

- a) Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB;
- b) Concepção atual versus a opinião inicial;
- c) A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano;
- d) Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica;
- e) O significado da profissionalização técnica na vida do estudante;
- f) Autodeclaração segundo o IBGE.

Em relação a primeira categoria, embora demonstrem opiniões divergentes sobre as cotas, [EU1] e [EU2] consideram importantes as cotas para quem vem da escola pública, principalmente, numa Instituição que é muito concorrida, considerando o déficit do ensino fundamental. É uma situação viável. Não deve durar muito. Seria injusto colocar na mesma situação de concorrência as pessoas com deficiência.

Ao se tratar de alterações na concepção sobre as cotas ao longo do curso [EU1] categoricamente afirmam: (...) *que realmente, se não fosse a política das cotas eu não teria alguns amigos que tenho hoje, esses amigos não tiveram essa oportunidade que tem hoje, de estar nessa dimensão de um ensino de qualidade e essas coisas...* [EU2] constata que mudou de opinião e agora aceita as cotas.

Quanto a adaptação os dois sujeitos desse grupo reafirmam a realidade difícil de adaptação no 1º ano, no entanto, as dificuldades se pautam em duas realidades a da Escola particular versus o da escola pública, enquanto cotistas enfrentam dificuldades relativas a

territorialidade e características específicas da escola fundamental pública e a diversidade do universo do IFPB:

[EU2] . *Foi difícil porque é muito diferente...sair de uma escola particular ser jogada assim numa escola pública que você tem que correr atrás de tudo... Me sentia só, e não sabia a quem recorrer, só que agora ...(...) Agora no 2º ano eu já tenho muito mais adaptação ... entende ...no 1º ano você fica perdido...*

Por outro lado, valorizam a oportunidade de crescimento e de desenvolvimento de autonomia e responsabilidade no universo do IFPB, bem como demonstram preocupação com os que ficam no caminho.

[EU1] *Você é forçado a ter independência, não é? (...) Aqui você tem que resolver suas coisas, organizar e cumprir seus horários... Isso é muito importante, todo mundo tem que passar por essa experiência é muito ganho para você...(...) Você é muito mais adaptado no 2º ano...(...) Isso! Você já conhece o ambiente, conhece as pessoas, (...) Também ver pessoas ficando para trás e ver os sonhos aumentando também ...*  
 EU2] *Só que agora sou totalmente independente. Tenho mais maturidade. (...)*

Destacam a importância dos programas de benefícios estudantis, tendo em vista que muitas pessoas precisam por passar o dia todo na instituição: [EU1] ... *Se você não tem como se manter na escola, você não tem como participar de todas as aulas, de todas as atividades e essas coisas.* A opinião de [EU2] os programas seriam extensivos a todos os estudantes.

A dupla entende que a profissionalização é válida, vai facilitar para o futuro e beneficiar a carreira superior.

### 6.3.3 Grupo focal – na visão da instituição

O Grupo Focal denominado “Na visão da Instituição”<sup>13</sup>, privilegiando a participação dos profissionais do setor específico de apoio ao estudante, responsável pela aplicação da Política de Assistência Estudantil do IFPB, Campus João Pessoa, foi muito importante na presente investigação, no sentido de emergir as percepções, as representações e as opiniões dos profissionais do serviço social sobre implantação da política de assistência estudantil vinculada ao êxito da ação afirmativa (sistema de cotas), estimulando o engajamento da equipe na identificação de dificuldades e possibilidades de melhorias e maximização do impacto dos Programas de benefícios estudantis na efetivação dessa política.

<sup>13</sup> O quadro na íntegra com as principais ideias sobre os temas desenvolvidos no GRUPO FOCAL: NA VISÃO DA INSTITUIÇÃO encontra-se em anexo.

Participaram desse grupo 67% (4 de 6) dos Assistentes Sociais desse setor, dentre eles um gestor. A discussão foi concluída em uma hora. O objetivo principal foi levantar opiniões, contemporâneas, embora os fatos remontem 2013. A dinâmica permitiu aos componentes o acesso às perguntas 10 minutos antes da gravação. No desenvolvimento da atividade, estas perguntas foram distribuídas aleatoriamente entre eles para que fossem lidas, respondidas e complementadas pelos demais. Foi interessante, a discussão ficou dinâmica, sem dilemas fortes, com coesão das falas sobre as categorias apresentadas.

As categorias debatidas no grupo, sempre em forma de pergunta, foram:

- a) Políticas e programas de ação afirmativa implantados na EPTNM no IFPB\_JP;
- b) Compreensão do sistema de cotas (lei nº 12.711/2012);
- c) Medidas para a permanência e o êxito acadêmico dos cotistas;
- d) Mapeamento e acompanhamento institucional dos ingressos pelas cotas;
- e) Rotina/adaptação dos ingressos nos 1<sup>os</sup> anos de Cursos ETIM;
- f) Fatores da exclusão de cotistas dos programas de benefícios estudantis (PE);
- g) Avaliação do impacto dos PE na efetivação da política das cotas;
- h) Extensão dos PE aos cotistas da Escola Pública como um todo;
- i) Esta Pesquisa e o Setor de Apoio ao Estudante, no Campus JP.

O debate sobre *a compreensão do sistema de cotas no Grupo*, será descrito em primeiro plano, pela força das ideias expressas na continuidade da discussão.

De um lado, percebe-se todo um reflexo das concepções e crenças que perpassaram as discussões durante o processo de tramitação da Lei 12.711/2012, demonstrando dúvidas sobre a capacidade das cotas incluírem ou minimizarem a exclusão dos marginalizados dos processos educacionais de maior qualidade:

**[SI1]** (...), *mas ao inaugurar uma lei que vai cotificar (...), porque se você está separando um público para privilegiá-lo, você corre o risco de segregá-lo, mas por outro lado você tem que garantir não a segregação, mas a inclusão desse público no sistema oficial de ensino, que talvez eles já estivessem historicamente sendo excluído desse processo cotidianamente.*

**[SI3]** ... *É a inclusão de um público que ficou há ano luz marginalizado. Eu acho que a lei de cotas é interessante sim, por que, de fato esse público, ele é real e a sociedade entende que ela inviabilizou a entrada deles na universidade e no ensino técnico de qualidade, porém, eu entendo, ai é uma opinião muito particular, que a lei de cotas, ela não resolve. Ela resolve paliativamente um problema que como eu disse é real.*

Por outro lado, resgatam a função social do IFPB, remontando a sua origem de Escola de Aprendizes e Artífice fazendo a correlação com a contemporaneidade das cotas.

[SI1] (...) *Se a gente for remontar a que foi criada, no nosso caso, o IFPB, hoje..., de Escola de Aprendizizes e Artífices, Liceu, Escola Técnica, CEFET toda essa trajetória, ela foi escola criada para deter os pobres, e aí com o passar do tempo ela se tornou escola a serviço das elites. A lei de cotas, ela vai dizer, oh, essa escola tem que pensar nas suas origens. Ela vai fazer esse resgate, só que a escola estava acostumada com o CEFET a ter um público, mas de outro nível sociocultural e econômico diferente do que a lei de cotas se propõe. (...) Tem que olhar, a escola tem que se preparar, porque esse público bem específico, ele vai trazer para essa escola, na contemporaneidade, uma série de demandas, demandas de diversas ordens é uma série de fatores que ela não estava preparada para lidar nesse cenário atual.*

Ao debater sobre a primeira categoria da análise: *políticas e programas de Ações Afirmativas*, fica claro na concepção do grupo a importância da Política de Assistência Estudantil como um todo e nela os *programas de benefícios estudantis*, principalmente os de transferência de renda direto ao estudante ou compreendidos como de permanência: transporte, alimentação e moradia, por não se ter os serviços oferecidos na própria instituição, e os direcionados as pessoas com deficiência. É dada uma ênfase ao caráter de programas ao invés de ações pontuais. Outros programas compõem a política estudantil como: empréstimo de material de desenho, de apoio pedagógico, bolsa de iniciação ao trabalho, programa de iniciação e atualização para o mundo do trabalho (diárias para congressos, seminários, eventos etc.) e benefícios socioassistenciais (óculos, medicamentos e exames)

[SI1] (...) *Praticamente esses programas, eles convergem para dá prioridade a um público que historicamente foi secundarizado no Sistema de Educação, principalmente no sistema de educação profissional e tecnológica, e, hoje, a partir da própria lei de cotas vem tomando [é ganhando] esse espaço no cenário institucional e desafiando, principalmente a própria instituição a como lidar com as especificidades desse público. Não é?*

Ao se deterem na categoria 3: *medidas para permanência e o êxito acadêmico* dos cotistas, é esclarecido o limite orçamentário e/ou da não participação efetiva no planejamento desse recurso, que se define entre MEC e os critérios pré-estabelecidos para a Reitoria. Destacam que o fato das cotas terem sido implementadas já com editais de seleção lançados inviabilizou tentativas de planejamento. Ao serem questionados sobre as medidas além do orçamento o grupo, esclarece

[SI2] (...) *que as cotas elas chegaram de paraquedas olha é assim, a partir de agora vai ser assim ... [SI1] A partir daquele momento gerou-se uma confusão, (...), primeiro porque com a lei de cotas vem 50% de um universo de 1700 estudantes ingressantes (...) não era seu público de referência, seu universo era muito pequeno e fazer esse atendimento se articular com outros setores, prever que esse público vai te demandar estratégias para garantir que ele permaneça dentro de um universo bem heterogêneo, até hoje ninguém consegue porque estamos trabalhando talvez muito na perspectiva de atendimento, tentar atender... atender... atender do que avaliar que permanência. (...) ...escassez de profissional, [SI3] ...a estrutura, a estrutura física não favorece [SI5] ...não favorece..., [SI1] e, além disso, a compartimentalização das áreas que deveriam estar dialogando...*

A categoria 4: *mapeamento e acompanhamento institucional dos ingressos via cotas*, foi debatido nesse grupo, pela dificuldade encontrada de identificar oficialmente estes estudantes, após suas matrículas na Instituição. Não sendo objetivo da pesquisa identificar, o porquê, ou a justificativa para essa diretriz interna, o debate no grupo ocorre analisando o impacto desse fato no acompanhamento dos ingressos. O Grupo desenvolve as ideias de que:

[SI3] *Isso é imprescindível que aconteça, porque esse é o nosso público prioritário, se a gente não consegue identificar nosso público prioritário na medida que ele entra ...[SI1] no sistema oficial da instituição.*

[SI3] *Nós identificamos nosso público hoje, quando se abre um processo de cadastramento e ele nos procura..., (...) a gente não faz a avaliação, a gente não consegue identificar quem é o nosso público das cotas, o nosso público é o que nos procura. (...) No meu entendimento, isso é básico, até porque o sistema de controle acadêmico, ele tem vários links de acesso, esse é um acesso que deveria ser restrito.*

[SI2] *Assim! A gente pode discutir quem é o nosso público aqui dentro da instituição e dentro da política, porque na verdade o nosso público é todo o aluno...*

Ao centrar a discussão na rotina e/ou adaptação dos ingressos nos 1<sup>os</sup> anos dos Cursos, categoria de análise 5, o grupo analisa a diferença entre os dois mundos o da familiaridade com a Escola do Ensino Fundamental, no próprio bairro, a vivência com os mesmos colegas, na sequência das séries, o acolhimento de servidores, coordenadora pedagógica, secretária versus o mundo do IFPB, Campus João Pessoa (escola universitária):

[SI5] *(...) Eles entram num universo de adulto, pessoal de nível superior e eles se sentem perdidos... e além de que há uma exigência muito grande em termo de frequência pela manhã, pela tarde e às vezes até a noite, esses meninos passam o dia todo aqui na escola, é muita demanda para esse adolescente, ainda muito imaturo...*

Dentre os aspectos destacados, no processo de adaptação dos ingressos, estão a questão da territorialidade, da diversidade cultural e de linguagens, a estrutura física muito ampla. Algumas falas são esclarecedoras desses aspectos:

[SI1] *... Existe um outro elemento mais interessante, para se levar em consideração, que esse aluno não está mais nos seus respectivos bairros, eles não estão no seu território, eles estão vindo para um outro local que é estranho a tudo que ele vivenciava até então...(...) E se insere num sistema formal de ensino que é totalmente diferente do que ele vivenciou até o momento, numa localização geográfica que para ele é estranha. Como estabelecer uma rotina cotidiana, para que esse aluno se sinta acolhido e permaneça na instituição? Que muitas vezes é muito rígida..., muito tecnológica..., muito tecnicista.*

[SI5] *(...) Eles têm uma dificuldade de se situarem na instituição. Vão para sala de aula e a coisa se agrava ainda mais, (...) aliás, que a psicologia que o diga, o atendimento, que eu vejo, é particularmente maior no 1<sup>o</sup> ano que não está conseguindo se adaptar tem dificuldade, em sala de aula ficam muito perdido.*

[SI2] *... Já há um impacto de estudar nível médio integrado a um curso técnico, essa mistura de curso subsequente e superior, que já são faixas etárias bem diferentes, a estrutura física bem ampla, que realmente dá esse sentido de que a qualquer momento você pode se perder ... dá essa sensação de estar desprotegido.*

Com base nas opiniões desse GF, o quadro 01 apresenta em linhas gerais um despreparo mútuo da Instituição e do próprio estudante para essa nova realidade de Ação Afirmativa. Esse

despreparo mútuo desponta como um dos fatores da não-inclusão de cotistas aos Programas Estudantis, cujo acesso ocorre via Editais de seleção e classificação, com prazos e requisitos a serem cumpridos.

Quadro 1- Dificuldades institucionais e estudantis na implantação da “Lei das Cotas” na opinião do GF da Equipe Institucional

<b>Instituição e as demandas estudantis - Lei 12.711/2012</b>	<b>Dificuldades estudantis de adaptação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A implantação exigiu adequações, retardou o calendário e inviabilizou planejamentos relativos ao acesso a essa demanda de estudantes (...)</li> <li>• De 2009 a 2013, não houve significativo avanço orçamentário <i>versus</i> uma duplicação de acesso.</li> <li>• Fragilidade no acompanhamento do público cotista e de seu acesso aos PE.</li> <li>• Despreparada para lidar com a heterogeneidade promovida pela política das cotas na EPTNM.</li> <li>• Prazos apertados pela discordância do calendário com o ano civil orçamentário.</li> <li>• Falta de um sistema de comunicação persuasivo junto ao estudante.</li> <li>• Inadequação no entendimento de alguns gestores sobre o caráter de permanência dos PE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não compreensão das políticas estudantis.</li> <li>• Contexto institucional permeado por diversidades: cultural, de códigos e linguagens, de modalidades de ensino, de perfil estudantil.</li> <li>• Dificuldades de lidar com o código Edital nas questões internas.</li> <li>• Dificuldade de adaptação ao sair do modelo da escola fundamental para o modelo de escola universitária.</li> <li>• Adaptação de convivência em novo território.</li> <li>• Imaturidade frente a dinâmica institucional que lhe impõe o desenvolvimento de autonomia, organização e iniciativa.</li> <li>• Rotina curricular puxada.</li> </ul>

Nessa categoria: *fatores da exclusão de cotistas dos programas de benefícios estudantis (PE)*, o grupo de maneira geral identifica o limite de recursos como o principal fator, embora as falas se desenvolvam apontando fatores importantes, além dos orçamentários:

[SI3]... porque nós temos um limite orçamentário e muitas vezes faz com que a gente priorize um público que está mais marginalizado do que outros e muita gente que está dentro desse crivo de 1 salário mínimo e meio, acaba ficando fora. (...). Mas acho que existem outras questões também, como o fato do aluno não conhecer a política, (...) o aluno de 1º ano, ele tem dificuldade de compreender o que é política, o que são prazos, Qual o processo... Qual o passo a passo...

[SI1]...Às vezes quem deveria estar dentro, por não ter acesso a comunicação, está fora, ou por não conhecer ou não conseguir decifrar o código escrito, em formato de edital ele fica fora, como talvez não... Os prazos serem também muito apertados, haja vista que, acredito, que em 2013 os calendários ainda estavam em discordância com o ano civil...

[SI1]...Rebate no sistema oficial, que não habilita, não nos diz quem é o público alvo.

[SI3] ...É assim, uma coisa está ligada a outra. Porque se a gente não conhece o nosso público, como eu disse são eles que nos procuram, não somos nós que desenhamos, ele só vai procurar se tiver consciência, se ele compreender o processo, se ele souber que existe um processo seletivo e processo de cadastramento.

As falas reconhecem que a *avaliação do impacto dos PE na efetivação da política das cotas* será algo inevitável pela natureza do processo de formação humana e de inclusão que envolve recursos públicos.

[SI1] ... *Mas cedo ou mais tarde isso vai estar na ordem do dia para que a gente possa subsidiar a instituição dos impactos que isto está tendo na vida desses estudantes. (...) Porque é recurso público que está sendo investido e mais do que recurso público investido é formação de gente que está sendo posto nas nossas mãos. (...) há uma devolutiva para a sociedade, para a instituição e para as categorias acerca de como está a implantação disso, como está esse processo? Esse aluno entrou, chegou aqui teve sucesso, que é o que pretende a política estudantil e, conseqüentemente, a lei de cotas vai nessa direção...* [SI5] *Agora para ele ter o sucesso, não é só a questão do acesso a esses programas, não, aí envolve questões didático-pedagógicas também...*  
[SI1] *Mas na política estudantil isso está previsto ...*

A categoria de análise: a possibilidade *de estender o benefício de programas de permanência aos cotistas da escola pública como um todo* foi revelador de como o Grupo compreende a visão da gestão sobre os programas de permanência, que vai além do limite de recursos, ou da forma que é definida na reitoria o quantitativo do recurso:

[SI1] *Além disso, talvez haja uma falta de entendimento institucional de que esse recurso para auxiliar nessa permanência desse aluno, ela é necessária, talvez haja essa falta de clareza institucional de que isso daí não é um dinheiro que é dado ao aluno para ele gastar com qualquer coisa, é o dinheiro que é dado para que ele venha estudar. Dizem...Qual é a contrapartida desse estudante. (...)Na verdade é uma dívida histórica que a sociedade brasileira tem com o público marginalizado estudantil. (...) Temos uma concepção tão reacionária e conservadora que [acham/achamos] que estamos jogando dinheiro na lata do lixo quando repassamos isso para o estudante.*  
[SI3] – *A assistência estudantil, para muito gestor, tem uma similaridade muito grande com a assistência social, que historicamente é conhecido como aquele processo assistencialista de dar um pouquinho para a pessoa estar ali. (...) Tipo, é melhor você dar dez reais para dez alunos do que você dar cem para um.” Ou seja, na cabeça deles, não importa se eu estou dando condição àquele menino de ele pagar o aluguel dele, de ele chegar na escola, e de ele se alimentar. Importa que numericamente ele esteja lá no MEC como recebendo auxílio.*

## 6.4 Discutindo Resultados

Os resultados dos três Grupos Focais com (1) Cotistas, (2) Universalistas e (3) Equipe Institucional serão tratados de forma interativa e/ou comparativa, no sentido de favorecer a discussão dos resultados, bem como refutar ou reafirmar qualitativamente descrições quantitativas e/ou resultados de estudos que fundamentam capítulos dessa pesquisa.

Diante da lacuna de pesquisa sobre Ações Afirmativas na EPTNM, teoricamente, as pesquisas<sup>14</sup> sobre ações afirmativas no ensino superior e sobre estratificação social e

<sup>14</sup> Pesquisas de 2002 a 2012 (Lei n 12.711/2012): (i) *Um estudo de caso da afetividade intergrupala com base na implantação de política afirmativa (implantação de cotas para negros), na Universidade de Brasília – UnB*

educacional servirão de parâmetros para a refutação ou compartilhamento de inferências a respeito de beneficiários ou não-beneficiários das cotas.

Nery e Costa (2009, p. 211) chegaram à conclusão de que a *explicitação da afetividade* resultante da experiência da política inclusiva pode produzir novas percepções de si e do outro, mobilizar a consciência política, elucidar as significações nas interações e motivar ações que efetivem a inclusão racial, bem como promover interferências específicas no desenvolvimento da identidade dos papéis de cotista e de universalista, neste histórico contexto inclusivo. Considerando isto, iniciamos a discussão destacando que após quase 2 anos de curso e de interações com os cotistas, no grupo focal estudantes universalistas revisam a sua opinião sobre o sistema de cotas:

[EU1]. *Agora eu só confirmei mais que minha opinião está certa (para mim) porque eu vejo agora, que realmente, se não fosse a política das cotas eu não teria alguns amigos que tenho hoje, esses amigos não tiveram essa oportunidade que tem hoje, de estar nessa dimensão de um ensino de qualidade e essas coisas...*

[EU2] *É mais ou menos isso, antes eu não concordava de maneira nenhuma, eu achava que era um atestado da escola pública ser uma porcaria. E aí eu nunca aceitei o modelo de cotas, mas vendo por outro lado... por hora é uma solução temporária. (...) Eu mudei quando entrei achava um absurdo, agora eu aceitei ...*

A dinâmica afetiva grupal definida por Nery & Costa (2009, p. 214-215) como “a emocionalidade que compõe as crenças, atitudes e comportamentos do grupo (e de seus subgrupos) na experiência da competição social” fundamenta os critérios de escolhas no desenvolvimento de papéis sociais na interação entre os participantes (projetos dramáticos) e dinamiza a sociometria do grupo.

Por outro lado, muitas falas demonstram dispositivos de poder presentes na competição social, defesa de privilégios, discurso dominante, não consciência das desigualdades sociorraciais:

[EU1] *Não sendo preconceituosa jamais... eu não concordo com as cotas para negros ... Pelo fato de ser negro ... Não significa que ele seja menos inteligente que outras pessoas...*

[EC11] *Eu discordava da cota para negros, por exemplo. Mas na época eu não tinha noção disso. Há dois anos, eu nem sabia o que era cotas, sabia que era uma forma de entrar e eu ia concorrer com gente da minha “classe” (...)Hoje eu penso diferente da escola pública eu até concordo as cotas para escola pública, mas outros tipos de cotas, não.*

[EC6] *A minha dificuldade em relação as cotas só ao fato do pessoal que entra pagando, não tiveram esse “privilégio” que a gente. Eles querem na verdade que a*

---

(NERY; COSTA 2009); (ii) a pesquisa *Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico*, (DAFLON et al., 2013); e (iii) a pesquisa *inclusão social nas universidades brasileiras: o caso da UFBA* (GUIMARÃES et al., 2011). Estudos-referência: (i) *As cores da desigualdade* (FERNANDES e HELAL(ORG) 2011); (ii) *O significado de raça na sociedade brasileira* (TELES, 2004); e (iii) *Cor, hierarquia e sistema de classificação: a diferença fora do lugar* (MAGGIE).

*gente da escola pública passou pela sorte, chutando nas provas. Eles querem rebaixar, tipo rebaixar como se eles fossem superiores em relação a gente. Que eles entraram sem precisarem de cotas... Tipo eu não precisei de cotas não preciso me misturar com gente assim....*

Nery e Costa (2009, p. 218) também concluem que um projeto de inclusão racial efetiva, depende de uma intervenção multidisciplinar, visando à flexibilidade da identidade, o diálogo empático e a solidariedade entre os estudantes e à ampliação da consciência do momento histórico em que um novo papel social é gerado. Nesse sentido, “os conflitos sociais e raciais que emergem devem ser enfrentados; não temê-los, mas torná-los uma potência geradora de novos modos relacionais libertadores da reprodução da desigualdade racial e social” (NERY; COSTA, 2009, p.219).

A intervenção do Estado implementando ações afirmativas equalizadoras de discriminações entre brancos e não-brancos, no sistema educacional brasileiro de nível superior e na EPTNM, com a reserva de vagas sociorraciais, após amplo debate nacional, aparentemente, não teve esse objetivo reconhecido na concepção geral da população concluinte do ensino fundamental público. Nos grupos focais com estudantes o déficit do ensino fundamental foi um ponto principal do reconhecimento da importância das cotas, seguido da dificuldade financeira dentre os *cotistas*, inclusive com a recusa das cotas étnicas por estudantes cotistas autodeclarados.

Segundo Telles (2004, p. 99-113), o contexto desse déficit do ensino fundamental remete ao período de 1950 a 1970 (“milagre econômico brasileiro”) em que a industrialização representava a esperança de um Brasil moderno e desenvolvido. [...]A negligência com a Educação Básica, manteve pobres, pretos e pardos hierarquicamente, inferior na escala de escolaridade, emprego, ocupação e mobilidade social. Os investimentos centraram-se no ensino superior e apenas nas áreas industrializadas e urbanizadas. [...] Os brancos se beneficiaram de modo desproporcional da expansão do ensino superior, um fator preponderante do expressivo crescimento da classe média profissional, bem como do acesso desigual à educação profissional de nível médio.

Considerando os resultados dos grupos focais, observou-se que o grupo focal de cotistas, a princípio, não compreendia muito bem o sistema de cotas, referenciado na Lei 12.711/2012, e seus fundamentos histórico-sociais. Mesmo sem essa compreensão, nesse grupo focal evidencia-se o exemplo concreto da maior dificuldade que autodeclarados pretos de baixa renda têm de acessar, nesse caso, à EPTNM federal, a excepcional persistência da cotista autodeclarada preta, com menor renda per capita:

*Eu sabia, fiz as provas daqui 4 vezes, eu escolhi as cotas da escola pública 3 vezes, mas não passei, somente consegui passar esse ano de 2013 (EC5).*

Este exemplo também satisfaz ao princípio respaldado na “Lei das Cotas” o da aplicação das proporções de pretos, pardos e índios, tanto nas vagas reservadas pelo nível de renda quanto nas demais vagas para escola pública. A manutenção desse princípio é reconhecida como fundamental, por Lázaro (2012, p.7). Enquanto Guimarães (2012, p.119) nos dá base para identificar as várias tentativas sem sucesso dessa cotista como um reflexo da baixa qualidade da escola pública, preparação insuficiente ou da evidência incontestada, na família, de acúmulos de desvantagens socioeconômicas e culturais, além da introjeção do racismo revelada, de certa forma, na recusa em aceitar o crachá 01, optando pelo número 05 e na expressão da estudante diante do convite para participar do grupo focal – *Por que eu?*

Tais fatores do contexto social não são considerados por políticas meritocráticas. Para Fernandes e Helal (2011, p.11-12), a meritocracia alega ser racional e ser capaz de diminuir os efeitos da origem social pelo *status* singular do indivíduo, determinado pelo nível educacional, tempo de escolaridade, qualificação e posição no mercado de trabalho. O processo de mobilidade social seria gerado pelas características adquiridas pelo indivíduo. Por outro lado, estes autores demonstram em seus estudos a insuficiência desse discurso e práticas funcionalistas na superação da forte influência dos atributos relacionados a família e a classe social, e principalmente que os fundamentos da meritocracia não resiste a análise das condições concretas em que se desenvolve a competição. A trajetória social do grupo de não-brancos acumula contínuas desvantagens provocadas pelas origens socioeconômicas das famílias. Portanto, além de criticarmos o discurso meritocrático que muitas políticas educacionais possuem, consideramos que o acesso ao sistema educacional federal só será suficientemente inclusivo quando considerar além de cotas para o acesso, estratégias de permanência no processo educativo.

A análise da competência das cotas, em relação aos que ingressaram no PSCT 2013, IFPB-JP, constata na opinião do grupo dos cotistas que ela facilita apenas a entrada, a oportunidade de ingresso na EPTNM, bem como na opinião do grupo institucional, sem uma habilitação oficial desse grupo, para um acompanhamento específico, impossibilita estender a competência das cotas. O acesso sem condições de permanência e transformação da realidade pela mobilidade social remete à teoria da reprodução social, a legitimação da estrutura de classe e do não acesso desses ingressos às posições ocupacionais desejadas de classe média:

**[EC3]** *A garantir um bom futuro, uma boa estrutura para a sua família, mesmo que sua família não tenha condições, se você terminou um bom curso e conseguiu um bom*

*trabalho você pode conseguir manter sua família e dá uma boa melhora para seus filhos.*

**[EC5]** *É eu concordo com que o pessoal falou, que a gente tem que se profissionalizar agora, porque depois quando a gente sair daqui, ter praticamente uma base. Porque aquele que não vai conseguir um trabalho melhor. A gente tem isso...*

**[EC7]** *É a gente sair daqui com um emprego, quem correr atrás, já sai daqui com um emprego, quando a gente for para a universidade, já tem um direcionamento do curso, do que fazer, geralmente é a combinação superior do técnico*

Assim como a renda e a educação, a ocupação representa a posição do indivíduo na hierarquia social. O conceito de desigualdade racial através da análise da ocupação representa a vantagem ou desvantagem que um grupo tem sobre outro em uma escala hierarquizada de diferentes tipos de ocupação.

Telles (2004, p. 107) infere, de acordo com dados de brancos, pardos e pretos em seis importantes grupos ocupacionais, a renda mensal do trabalho principal do indivíduo e a renda mensal de todas as fontes, que brancos se encontram na categoria ocupacional mais alta, numa diferença impressionante, refletindo desigualdades por cor substanciais, e dada a heterogeneidade das categorias ocupacionais, as diferenças de renda demonstram estratificação racial em ocupações específicas em cada categoria. Considerando o período pesquisado de 1940 a 1999, Telles (2004) afirma que a estrutura socioeconômica brasileira é fortemente dividida ao longo de linhas raciais. [...] a população não-branca encontra maior dificuldade para ascender à classe média e pela diferença de renda em geral. Sobretudo, as diferenças entre brancos e não-brancos delimita a principal fronteira racial no Brasil. A desigualdade racial persiste apesar do desenvolvimento e, no caso da classe média, continua a crescer. (TELLES, 2004, p. 111-112). [...] Apesar de ser considerado um país de renda média, a sua extrema desigualdade, força pelo menos um terço de sua população à pobreza (quase metade dos pretos e pardos). O sistema de educação, também desigual, é um dos principais responsáveis pelas desigualdades sociais, sendo essa desigualdade maior nas regiões onde há mais negros (TELLES, 2004, p. 182).

Fernandes e Silva (2011, p. 82), em pesquisa de período mais recente (1995 - 2005), relacionam a composição familiar, a educação e seus efeitos na questão do trabalho e perspectivas ocupacionais dos jovens. No ponto de vista da economia familiar há uma natureza diferenciada de investimentos a depender das necessidades objetivas e materiais das famílias envolvidas no processo, portanto, a alocação de tempo dos jovens representa uma escolha racionalizada da família diante de necessidades e oportunidades presentes. A questão é que essas escolhas entre investir em educação e a necessidade de trabalho encarecem a oportunidade de educação e estão vinculadas ao tamanho da família e ao seu capital social.

Os resultados desta pesquisa refuta dados do panorama das ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro de Dalton et al. (2013, p. 305), até a aprovação da lei federal das cotas, predominou o caráter fragmentado das políticas de ação afirmativa que se disseminaram pelo país de forma heterogênea, a partir de iniciativas locais, como leis estaduais e deliberações de conselhos universitários. Diferentemente da configuração das ações afirmativas no ensino superior público as cotas na EPTNM, até a instituição da Lei nº 12.711/2012, os Institutos Federais, especificamente, assumem uma uniformidade no procedimento: reserva de 50% das vagas da EPTNM para estudantes da escola pública no geral, sem critérios étnico-raciais ou de renda, geralmente definida pela gestão institucional. Sendo importante reafirmar que foram os alunos egressos de escola pública os maiores beneficiários das políticas de ação afirmativa que atingiu a universidade brasileira, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas. A preferência pelas ações afirmativas sociais é, possivelmente, a expressão da resistência em admitir a modalidade das ações afirmativas raciais, ainda na defesa da ideia de “democracia racial”, a sobreposição entre negritude e pobreza não torna a ação afirmativa baseada exclusivamente na classe um mecanismo eficaz de inclusão de grupos étnico-raciais discriminados (DAFLON et al., 2013, p. 310).

A escola pública como critério geral da reserva de vagas e a permanência do caráter renda e étnico-racial, na formulação da política pública de ações afirmativas, foi amadurecida na competição e/ou complementações entre as coalizões no decorrer da tramitação do Projeto de Lei no Congresso Nacional, como também reflete o *advocacy* das instituições federais e estaduais, pioneiras nas experiências de ações afirmativas, embora vivenciadas de forma heterogênea (bonos, cotas, critérios diversos e/ou combinados etc.), desde meados de 2002.

Nesta pesquisa os *universalistas* destacam a barreira da alta concorrência do processo seletivo, e quando se refere a cotas étnicas se limita a questão da inteligência, sem referência também aos aspectos histórico-sociais. Enquanto, o *GF Institucional* fez um resgate histórico-social da função da instituição em relação aos grupos marginalizados, relacionando-o com a contemporaneidade da *Lei das Cotas*. As falas deste grupo satisfazem as conclusões de Ovídio Correia de Lima (2012, 2014) em sua pesquisa *Educação e Diversidade Étnica no Ensino Médio: o reordenamento didático-pedagógico no IFPB-JP*: o IFPB - Campus João Pessoa tem sua origem na Escola de Aprendizes e Artífices “associada à contenção moral assistencialista e à qualificação de mão de obra dos filhos das classes proletárias, jovens em situação de risco social” (LIMA, 2012, 2014, p. 27). Como também, de certa forma, reafirmam a hipótese comprovada por ele:

A Rede Federal de Educação Tecnológica foi criada em 1909 tendo por finalidade amparar os deserdados da fortuna, especialmente os descendentes dos ex-escravos, dando-lhes uma profissão para sua inserção socioeconômica. A dinâmica social alterou a função social do IFPB/JP cujo rumo parece estar sendo retomado através das Ações Afirmativas, Legislações e Políticas Públicas preconizadas pelo Estado Brasileiro para reordenar a educação brasileira em função da diversidade racial. (LIMA, 2012, 2014, p. 23).

A análise dos GF ao mesmo tempo que reafirma é complementada por dados de *relatórios institucionais* do Programa de Recepção e Acompanhamento Pedagógico (recepção, acolhimento e verificação de expectativas e adaptação) das turmas ingressas no IFPB em 2013. Essencialmente no que tange ao processo de adaptação, considerado os cursos da amostra, os *relatórios institucionais* identificam: cansaço (24,5%), esgotamento/estressado/exausto (7,1%) e com muita dificuldade de adaptação (10,2%), os sentimentos de satisfação e felicidade (24,5%) ocorrem na mesma proporção do desgaste, nos comentários livres relatam a falta de disposição para estudar com a rotina cansativa e o pouco tempo para o descanso; pouco contato com a família como resultante da rotina puxada, turno oposto, aulas extras dentre outros.

Quando se trata da adaptação no 1º ano, ambos os GF tratam em primeira mão da rotina diária e processos de adaptação de uma instituição para outra. Os cotistas sentem grande dificuldade de adaptação à exigência curricular, vinculada ao déficit de conhecimentos fundamentais, à frequência em diversos turnos e gastos decorrentes para essa permanência na instituição, além de enfrentarem um tipo de censo popular, na tentativa de mapear os cotistas e submetê-los a ouvir suas crenças sobre as cotas. O grupo institucional acrescenta questões de (i)maturidade, de territorialidade, diferenças de modelos organizacionais e novos códigos e linguagens nas relações acadêmicas e sociais intrínsecas à práxis social do IFPB, Campus João Pessoa. Os universalistas enfrentam problemas de adaptação em relação aos modelos organizacionais público e privado, mas valorizam a experiência como uma lição de autonomia e independência.

Superadas as dificuldades iniciais, os cotistas se sentem vitoriosos e mais adaptados no 2º ano, há um reconhecimento nas falas dessa garra que os fazem chegar ao segundo ano. Os universalistas dizem aumentar os sonhos e entristecerem diante dos que ficam para trás. A Pesquisa Quanti situa os que ficam para trás em 2013, independente de acesso a programas de benefícios estudantis, são as categorias retido e desistente, que nos 1ºs anos/2013 da amostra, totalizam 26% (13 de 50) do grupo autodeclarado preto, pardo ou indígenas, com registro de desistência, somente entre os autodeclarados com renda per capita menor ou igual a 1,5 salários mínimos e sem programas. Dentre os universalistas, apenas 5,9%, são retidos e desistentes.

Um fato notório é que, espontaneamente, os grupos não comentaram sobre CRE, embora os cotistas tenham se referido a notas diferenciadas de quem veio da escola particular. Nesse caso a Pesquisa Quanti demonstra que a média do CRE dos universalistas no 1º ano foi maior do que a dos cotistas, entretanto a diferença entre as duas médias é pequena, cerca de 10 pontos (Universalistas 78,4 e cotistas 68,32).

Os parágrafos anteriores configuram uma realidade na implementação das ações afirmativas na EPTNM incomparável com realidades constatadas no ensino superior, a exemplo do estudo de Guimarães et al. (2011, p. 39-41) na UFBA, cujos dados demonstram que os beneficiários destas políticas têm rendimento escolar comparável aos demais. Apesar de tendencialmente, os beneficiários apresentarem menores escores nos exames de ingresso eles tendem a melhorar independente do escore de entrada. 72% demonstram progresso em seu desempenho escolar em proporções maiores que em comparação aos não beneficiários (51%). Nesse caso Guimarães et al. (2011, p.41) atesta o impacto positivo das estratégias de prevenção da evasão escolar no grupo dos estudantes beneficiários pelas políticas de ações afirmativas como ampliação de bolsas, expansão da moradia estudantil etc.

Ambos os grupos reconhecem e demonstram a importância dos programas de benefícios estudantis para a permanência cotidiana na instituição e ao longo do curso. A Pesquisa Quanti faz inferência da importância dos programas para permanência do cotista e melhora de seu desempenho acadêmico (CRE) no IFPB-JP.

O grupo institucional registra preocupações com o público cotista, que denomina de prioritário ao considerar a política das cotas, entretanto destaca que o a política estudantil visa aos estudantes como um todo. Como esse público prioritário não é desenhado/habilitado oficialmente, para um acompanhamento específico, muitos ficam de fora dos programas de benefícios estudantis por fatores diversos como: vagas limitadas que criam a prioridade da prioridade dentre o público cotista e os demais universalistas de baixa renda; dificuldades do público cotista, no 1º ano, lidar com o código “Edital” interno para o acesso aos PE. Como afirmam: [S5] ... *o aluno de 1º ano, ele tem dificuldade de compreender o que é política, o que são prazos, Qual o processo... Qual o passo a passo* e [S3] ... *ele só vai procurar se tiver consciência, se ele compreender o processo, se ele souber que existe um processo seletivo e processo de cadastramento.*

O grupo institucional desperta sobre a necessidade de um acompanhamento específico desse público prioritário que vai além dos programas estudantis como a efetivação do acompanhamento pedagógico e a orientação educacional previsto na política estudantil.

Afirmam que os programas convergem para a prioridade de um público historicamente secundarizado no sistema de educação, mas que tem ganhado espaço no sistema de educação profissional e tecnológica, desafiando a instituição a dar conta de suas demandas. Essa convergência revelou o despreparo institucional na efetivação da Lei das Cotas (Quadro 1), item anterior) como mudança de sistemática e aperto no calendário, duplicação de demanda sem avanço orçamentário (2009 a 2013), a compartimentalização de setores que deveriam estar dialogando. O público cotista não habilitado oficialmente para um acompanhamento específico, a falta de um sistema de comunicação persuasivo junto ao estudante e uma concepção equivocada dos gestores sobre os programas de permanência estudantil.

A Pesquisa Quanti revela que quando se refere a taxa de inclusão de *Cotistas da Escola Pública* em programas de benefícios estudantis, houve uma predominância de índices maiores para o grupo de maior renda 80,56% (29 de 36) para 75,6% (31 de 41) do grupo de menor renda. Na ordem contrária, dos 22,08% dos cotistas sem programas de benefícios estudantis a maior parte, 12,99% (10 de 77), concentrou-se no grupo da renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salário mínimo versus 9,1% (7 de 77) com renda superior a 1,5 salário mínimo. Um ponto de destaque do estudo, incluído no debate do GF *Na Visão da Instituição*. A análise inferencial afirma o fato de ser cotista não se associar ao CRE, mas o fato de possuir um benefício sim.

Com as cotas houve um substancial ingresso confirmado de 33,1 % de estudantes não-brancos e/ou autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, da escola pública, destes 17,2% com renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salários mínimos. O IFPB, desde 2007 reserva 50% das vagas da EPTNM para estudantes da escola pública, sem definição de critérios étnico-racial ou de renda, no entanto, não temos como fazer comparações entre as duas formas, devido à ausência de declaração étnico-racial e registro oficial da forma de ingresso nos registros individuais dos estudantes nesse período (2007-2013).

Os 55,6% de estudantes que se autodeclararam segundo o IBGE nos grupos focais são mulheres, dentre elas, apenas uma declarou com firmeza a sua identidade étnica, fenotipicamente preta/negra. Outra se assume politicamente negra, as demais demonstraram confusão no auto reconhecimento, principalmente entre ser parda ou preta, parda ou indígena, pardas ou brancas, estas afirmaram ser pardas com forte tendência a declararem-se brancas.

[EC2] *parda ou preta* (no ponto vista do observador branca)

[EC5] *Eu sou negra* (no ponto de vista do observador preta/negra) (...)

[EC4] *Eu me declaro indígena ou parda* (no ponto de vista do observador índia)

[EU1] *Eu tenho dificuldade, eu nunca sei... (...) Dizem que sou branca, eu acho que branco é uma pessoa de pele muito branca, de cabelos claros e olhos azuis, eu não.*

[*Você não se identifica com a pessoa branca?*] [EU1] – *Não, nem com o branco, nem com o negro, mas dizem que o pardo é mais escuro do que eu. [Há uma confusão ao*

*definir a sua identidade étnica?]* [EU1] – *Acho isso para o Brasil, principalmente, com uma miscigenação muito grande. Isso é muito complicado classificar as pessoas...*

[EU2] *Eu tenho muita dificuldade, assim: dizem que eu sou parda...outros dizem que não ... Eu não sei... (...) Eu acho que isso é complicado.*

A confusão demonstrada pelas estudantes, é explicada por Maggie (1998, p. 160), como a dificuldade que as pessoas têm de transitar de uma ordem a outra da oposição negro-branco, porque esse percurso tem incluso um gradiente usado em situações contextualizadas e relacionais, onde se faz necessário reconhecer questões de diferenças culturais, de origem, e portanto de identidade étnica. Muitas vezes para sair de uma percepção inicial para a de negro as pessoas utilizam-se da categoria política “tornar-se negro”. Para a autora ninguém é negro, “ao passo que todos nascem pretos, brancos e pardos. As três ordens não se misturam. Tornar-se negro significa remeter-se à origem, construir a identidade através da origem e explicar a diferença pela cultura e pela escravidão.” (MAGGIE, 1998, p. 160).

Telles (2004, p. 180-181) esclarece que nas relações raciais do Brasil a noção de cor é equivalente ao conceito de raça, numa ideologia que permite hierarquizar as pessoas pela cor vinculada à aparência física, gênero, status e situação social. Para escapar desse processo de hierarquização ou fugir de estigmas negativos as pessoas transitam no *dégradée* (graus de tonalidades de diferentes cores de pele, que por sua vez corresponde aos vários níveis de discriminação) buscando o branqueamento, embora alguns reafirmem a negritude, sendo pretos ou pardos e até optem pelo escurecimento independentemente do seu posicionamento social ou econômico, como foi perceptível na fala da estudante [EC2], refletindo uma crescente consciência de raça ou afro-descendência. Essa ambiguidade permite que muitos brasileiros mudem suas identidades ao invés de se confinarem em categorias discretas.

A predominância no ingresso do sexo masculino, 57% nos cursos da amostra), sustenta a constatação de estudos sobre a estratificação social no Brasil (período de 1940 a 1999), em que mesmo sendo registrada uma redução nas consideráveis diferenças entre homens e mulheres, ainda continuam expressivas. Os homens negros encontram um limite máximo que os impede de ingressar em empregos ou carreiras profissionais de nível médio ou superior, e as mulheres negras parecem presas à base da estrutura ocupacional. De acordo com o cálculo das diferenças absolutas e relativas entre homens e mulheres as maiores e mais consistentes diferenças estão na probabilidade de os homens se tornarem profissionais de nível médio ou alto. (TELLES 2004, p. 111-120). Na perspectiva dos jovens (15 a 24 anos), a pesquisa de Fernandes e Silva (2011, p.87-89), analisando dados do período (1995 a 2005), indica a proximidade da proporção de jovens masculinos e femininos, com diferença positiva para o

feminino, embora a proporção de jovens do sexo masculino ocupados são maiores do que de jovens femininas, fenômeno estável em toda a série analisada, tanto para a ocupação formal como informal. Para a situação de desocupados as proporções femininas são maiores que as dos jovens masculinos, aparentemente a mulher tem uma entrada mais tardia e mais qualificada.

## 7 CONCLUSÃO

Diferentemente da universidade, cujo histórico tem desproporcionalmente favorecido representações da elite brasileira, a linha da vida dos Institutos Federais têm sua origem na Escola de Aprendizes e Artífices “associada à contenção moral assistencialista e à qualificação de mão de obra dos filhos das classes proletárias, jovens em situação de risco social,” (LEITE, 2013, p. 27). Uma intervenção do Estado para conter o caos social (ociosidade, ignorância, vício e crime no período pós-abolição), embora, gradativamente, tenha se distanciado desse propósito e se tornado elitista, principalmente, ao se tornar ETEFB (1967 - 1999).

Os cursos técnicos equivalentes ao segundo grau ofertados a partir da fase da ETEFB, correspondem atualmente aos cursos técnicos integrados ao ensino médio que, como na fase de industrialização do país, continuam a atender à demanda de formação profissional, de preenchimento de ocupações técnicas próximas aos cargos de Ensino Superior, logo ocupações de classe média, além de serem uma oportunidade para adolescentes e jovens se prepararem, também, para o ingresso nas universidades brasileiras.

O IFPB-JP herdou o perfil elitista da ETEFB e, mais do que qualquer outro Campus do IFPB, após diversas fases de promoção da qualificação para empregos de classe média (técnico, tecnológico, licenciaturas, bacharelados e engenharias), por intermédio das Ações Afirmativas, sob novos patamares, retoma o resgate de grupos sociorraciais discriminados socialmente. Incorporou a reserva de vagas para escola pública (2007 - 2013), a implementação da Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012), PROEJA anteriormente (2005 \_ 2007) e após o Decreto de nº 5840/2006, PRONATEC (formação inicial continuada e cursos técnicos concomitantes), Mulheres Mil, e CERTIFIC, potencializando a sua função social.

Esta pesquisa tomou como tema, preferencialmente, as feições assumidas pelas políticas de ações afirmativas na modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM, no IFPB, Campus João Pessoa. Analisou dados do primeiro ingresso após a implantação do instrumento de ação afirmativa: a Lei nº 12.711/2012 (PSCT 2013 do IFPB). Verificou variáveis como a forma de ingresso, gênero, grupo beneficiários, autodeclaração étnico-racial, o rendimento nas provas de seleção, o CRE no primeiro ano do curso, índices de aprovação e de acesso a benefícios estudantis para caracterizar esse primeiro ano de implantação da *Lei das Cotas* no IFPB-JP, no sentido de identificar efeitos e indicadores sobre o papel estratégico dessa política de ação afirmativa.

Considerando os pressupostos da regulamentação do Sistema de Cotas (Lei nº 12.711/2012), a pesquisa buscou responder como se configuram as políticas de ações afirmativas em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no IFPB Campus João Pessoa, em 2013, na visão da instituição e dos beneficiários? A princípio analisou-se a configuração do ingresso de cotistas, com interesse particular, no ingresso de autodeclarados pretos, pardos e indígenas (não-brancos) nos cursos técnicos integrados ao ensino médio da amostra, cujos dados demonstram que:

- a) Pelo sistema de cotas para a escola pública aconteceram 4 (quatro) tipos de ingressos: duas vias para *autodeclarados pretos, pardos e índios* (i) uma destinada aos de renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo per capita e (ii) outra aos de renda superior a 1,5 salário mínimo per capita e outras duas vias para *não-declarados* (i) uma disposta aos de renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo per capita e (ii) a outra aos de renda superior a 1,5 salário mínimo per capita.
- b) Na reserva de vagas para a escola pública tanto o critério da proporção de pretos, pardos e índios, como o de não declarados são aplicados na mesma medida às vagas reservadas pelo nível de renda inferior ou igual e superior a 1,5 salário mínimo.
- c) A cota étnico-racial refere-se a uma única categoria: proporções de autodeclarados pretos, pardos e índios, impossibilitando levantamentos quantitativos de ingressos de pretos, pardos ou indígenas, por categoria individualmente.
- d) No IFPB-JP o grupo cotista não é habilitado oficialmente no Sistema de Controle Acadêmico como ingressantes via cotas, dificultando o acompanhamento sistemático e desenvolvimento de políticas internas de qualificação da permanência e êxito acadêmico dos indivíduos desse grupo beneficiário.
- e) Com a implantação do sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012) houve um substancial ingresso, confirmado, de 33,1 % de estudantes não-brancos e/ou autodeclarados pretos, pardos e índios, da escola pública, destes 17,2% com renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salários mínimos, sem parâmetros comparativos anteriores, comprovando a hipótese principal dessa investigação.
- f) Tendo em vista a iniquidade do sistema educacional brasileiro, bem como o acúmulo de desvantagens socioeconômicas e educacionais, além de enfrentarem o obstáculo da seleção em nível federal para a EPTNM, a pesquisa Quali confirma a extensiva rotina e fortes dificuldades de adaptação de cotistas no 1º ano, incluindo algumas abordagens preconceituosas sobre a forma do seu ingresso, ainda questões de

(i) maturidade, de territorialidade, diferenças de modelos organizacionais e novos códigos e linguagens nas relações acadêmicas e sociais intrínsecas à práxis social do IFPB, Campus João Pessoa, acrescentadas pela equipe institucional.

- g) No PSCT 2013 - IFPB, proporcionalmente, dentre os cursos da amostra: (i) a maior representação (32%) da escola pública com menor renda está em Mecânica; (ii) em contrapartida a maior representação (28%) com renda per capita superior a 1,5 salário mínimo, bem como a maior proporção (29%) de universalistas estão em Contabilidade;
- h) O maior índice de ingresso pelas cotas em 2013, 61,3%, ocorreu no Curso de Instrumento Musical, incluindo a cota para pessoas com deficiência (6,5%). Também consta neste curso o maior índice de pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas, 38,7%. Mecânica contabilizou o segundo maior índice, 56,1% de ingresso por cotas, incluindo pessoas com deficiências 4,9% (2), também, mantendo o segundo maior índice de representação de autodeclarados pretos, pardos ou indígenas no curso, 36,6 % (15).
- i) No curso de maior concorrência, Edificações houve um equilíbrio nas relações da forma de ingresso: cotistas/universalistas, autodeclarados/não declarados, menor renda/menor renda per capita.

Averiguou-se indicadores de desempenho acadêmico e de inclusão em programas de benefícios estudantis, chegando a constatações importantes como:

- a) O índice de aprovação dentro do grupo cotista foi menor do que do grupo universalista (aprovação direta mais progressão parcial).
- b) Na questão da aprovação, a frequência significativa de progressões parciais no 1º ano, sobrecarregando o currículo singular de indivíduos cotistas, principalmente do grupo beneficiário autodeclarados, aparentemente refletindo o déficit de conhecimentos fundamentais e dificuldades de adaptação.
- c) 26% (13 de 50) do grupo autodeclarados preto, pardo ou índio estão nas categorias retido ou desistente no 1º ano, com registro de desistência, somente entre os autodeclarados sem acesso a programas de benefícios estudantis. Dentre os universalistas, apenas 5,9%, são retidos e desistentes.
- d) A média do CRE dos universalistas no 1º ano foi maior do que a dos cotistas, entretanto a diferença entre as duas médias foi relativamente pequena, cerca de 10 pontos (universalistas 78,4 e cotistas 68,32).

- e) A realidade da implementação das ações afirmativas na EPTNM do IFPB, Campus João Pessoa, quanto ao rendimento acadêmico é incomparável com realidades constatadas no ensino superior que apesar de tendencialmente, os beneficiários apresentarem menores escores nos exames de ingresso eles tendem a melhorar independente do escore de entrada, a exemplo da UFBA, associado ao impacto positivo das estratégias de prevenção da evasão escolar (benefícios estudantis) no grupo dos estudantes beneficiários na UFBA. (GUIMARÃES et al., 2011, p. 39 - 41).
- f) As discussões dos Grupos Focais reconhecem e demonstram a importância dos programas de benefícios estudantis para a permanência cotidiana na instituição e ao longo do curso. A Pesquisa Quanti faz inferência da importância dos programas para permanência do cotista e melhora de seu desempenho acadêmico (CRE) no IFPB-JP.
- g) O grupo institucional registra preocupações com o público cotista/ prioritário que não é habilitado oficialmente, para um acompanhamento específico, muitos ficam de fora dos programas de benefícios estudantis por fatores como: vagas limitadas que criam a prioridade da prioridade dentre o público cotista e os demais universalistas de baixa renda; dificuldades do público cotista, no 1º ano, lidar com o código “Edital” interno para o acesso aos PE.
- h) A análise do CRE em função da pontuação no processo seletivo, sexo, ingresso via cota e algum benefício estudantil permitiu as afirmações de que conforme dados dos 1ºs anos da amostra: (i) quanto maior a pontuação do candidato no processo seletivo maior o CRE; (ii) Os homens possuem CRE menor do que das mulheres; (iii) Os que participam de algum programa estudantil têm CRE maior; (iv) o fato de ser cotista não se associa ao CRE.

Os Grupos Focais possibilitaram a emissão de opiniões da equipe institucional e de beneficiários sobre o Sistema de Cotas (Lei nº 12 711/2012, implementado no IFPB em 2013).

- a) Na visão da *equipe institucional*, apesar da discussão da década, a implementação do sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012) causou confusão, revelando um despreparo institucional, principalmente, orçamentário para atender o aumento da demanda de beneficiários de programas de benefícios estudantis em face da diversidade de grupos sociorraciais com peculiaridades socioeconômicas e educacionais, além da não compreensão institucional da concepção dos programas de benefícios estudantis como parte de uma política de permanência e promoção estudantil.

- b) A análise da competência das cotas, em relação aos que ingressaram no PSCT 2013, IFPB-JP, constata na opinião do grupo dos cotistas que ela facilita apenas a entrada, a oportunidade de ingresso na EPTNM, bem como na opinião do grupo institucional sem uma habilitação oficial desse grupo, para um acompanhamento específico, impossibilita potencializar a competência das cotas. A análise inferencial confirma que as cotas são importantes para o ingresso no IFPB, mas não para o desempenho do aluno durante o curso.
- c) O grupo institucional reconhece o histórico da instituição, principalmente, no que se refere a ressignificação da função social provocada pelas as ações afirmativas na perspectiva de reparações históricas de trajetórias sociais que cumularam desvantagens econômicas, socioculturais e educacionais.
- d) A concepção de cotistas e universalistas sobre as Ações Afirmativas destaca a sua importância pelo déficit da escola fundamental e da renda, sem reconhecer a importância atribuída pela discussão que ultrapassou uma década sobre a histórica exclusão do negro no Brasil dos sistemas educacionais qualificados de ensino superior e de EPTNM, limitando a compreensão da cota étnico-racial ao nível da competição intelectual, ao invés do reconhecimento da reparação histórico-social da trajetória de exclusão e de desigualdade de oportunidades entre negros e brancos, inclusive dentre os pobres.

Diante desse extrato dos resultados que configuram as ações afirmativas no IFPB Campus João Pessoa em 2013, a pesquisa comprova a hipótese principal de que o sistema de cotas combinando os critérios escola pública, renda per capita e étnico-racial, como um instrumento de Ação Afirmativa, inclui sistematicamente nos diversos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em patamar positivo, estudantes cotistas não-brancos.

A hipótese secundária de que o Campus João Pessoa favorece a permanência do estudante cotista do ETIM, sem contudo garantir o bom desempenho acadêmico para a maioria destes, no primeiro ano do curso: em suma é parcialmente comprovada tendo em vista que os resultados demonstram um índice de permanência dos cotistas, no primeiro ano, no mesmo patamar dos universalistas, bem como a maioria dos cotistas obteve resultados considerados de êxito acadêmico, embora os índices de aprovação se diferencie em torno de 9% de forma positiva para os universalistas.

Concluindo a pesquisa indica que:

- a) as Ações Afirmativas, em se tratando do IFPB, apresentam um potencial fortíssimo de inclusão de grupos sociorraciais que na trajetória social cumularam historicamente desvantagens econômicas, educacionais e culturais, a exemplo da estudante cotista negra [EC5] que após três tentativas de ingresso pela escola pública geral, conseguiu ingresso e mantêm-se no processo com a oportunidade da cota menor renda combinada a de autodeclarados étnico-raciais;
- b) no contexto da EPTNM, especificamente do IFPB-JP, as Ações Afirmativas, no que tange o Sistema de Cotas (Lei nº 12.711/2012), pressupõem três etapas básicas: (1) a manutenção do ingresso via cotas;
- garantir o acesso dos estudantes cotistas aos programas de benefícios estudantis, visando a sua permanência e a qualidade desta no processo;
  - conforme o despertar do grupo institucional, a habilitação oficial desse público prioritário, para as equipes multiprofissionais realizarem acompanhamento específico com a efetivação do acompanhamento pedagógico e a orientação educacional que vai além dos programas de benefícios da política estudantil.
- c) As falas de preconceito às cotas, especificamente, junto aos cotistas indicam, também, a necessidade de o IFPB-PB considerar a sugestão de Nery e Costa (2009, p. 264 - 265): uma intervenção psicossocial multidisciplinar e específica ajudará a lidar com a diversidade, a aprender com as relações intergrupais, a favorecer o diálogo empático e uma maior solidariedade entre os estudantes.

A limitação dessa pesquisa centra-se na coleta de informações técnicas oficializadas, após o Processo Seletivo, sobre os cotistas. Devido à ausência de informações sistematizadas ou oficializadas sobre os tipos de ingresso individualmente no Sistema de Controle Acadêmico, caso a pesquisadora etnograficamente não integrasse a instituição, o principal dado, a identificação dos cotistas seria inviabilizado. Tal dado foi coletado *pari passu* à publicação de Editais de resultados, chamada pública e confirmação de matrícula. Outra limitação diz respeito a cota étnica referir-se no geral a uma única categoria: proporções de autodeclarados preto, pardo ou índio, impossibilitando levantamentos quantitativos de ingressos de pretos, pardos ou indígenas, por categoria individualmente.

A pesquisa abre um leque de possibilidades de estudos futuros, identificados ao longo de seu desenvolvimento como investigações sobre (1) o êxito do sistema de cotas ao final dos 4 anos de curso e a função da política de assistência estudantil nesse processo, concluindo o processo de avaliação dessa política de ação afirmativa e (2) a hipótese da inexistência de

ingresso de integrantes de Comunidades Quilombolas e de Aldeias Indígenas na EPTNM, especificamente, no Campus João Pessoa.

Esse estudo possibilitou a pesquisadora uma aprendizagem significativa do pensamento e das relações raciais no Brasil, além do reconhecimento de registros e mapeamentos de muitas Comunidades Quilombolas na unidade federativa da Paraíba e, também, no entrono de João Pessoa (Litoral Sul, Conde) que certamente apresentam demandas específicas com vistas ao desenvolvimento com respeito à diversidade, diferenças socioculturais e afirmação identitária.

Estudos nessa área podem dar visibilidade às possibilidades da articulação prevista na legislação educacional vigente, da EPTNM à Educação Escolar Quilombola e Indígena, oferecendo subsídios aos gestores públicos, especialmente, do IFPB, na formulação de projetos de intervenção, que vão além do sistema de cotas, mas que se incluem na proposta de políticas afirmativas e representam a oportunidade de disponibilizar o aparato tecnológico e o forte investimento público institucional para a qualificação e o etnodesenvolvimento dessas comunidades.

Conforme constatado nesse estudo, as Ações afirmativas na educação, a exemplo do Sistema de Cotas, possibilitam o ingresso, a política estudantil amplia a chance de permanência e de progresso acadêmico de estudantes da escola pública e, particularmente, em se tratando de estudantes autodeclarados e de menor renda. No entanto, seja a denúncia pelo silêncio diante do chamamento a opinar sobre a reparação de desigualdades sociorraciais, seja pelas representações e opiniões obtidas nesta investigação, para de fato ocorrer a consecução dos objetivos de equidade, ainda precisa-se de muita aprendizagem e preparação por parte das instituições e das respectivas equipes profissionais, a exemplo dos próprios professores.

Essa Aprendizagem inclui novos papéis a serem desempenhados diante da diversidade de demandas oriundas de um histórico de desvantagens socioeconômica e educacional postos à tona, a olhos vistos da sociedade e dentro das instituições federais requerendo, sensibilização, envolvimento humano criativo e crítico, uma sinergia das equipes institucionais no sentido da promoção dos indivíduos a patamares de aprendizagens e mobilização social, nunca para estigmatizar. Isto implica a consciência do profissional como sujeito coletivo e com capacidade de olhar para a própria história, passar em revista as suas ações, valores e opções políticas, romper com preconceitos, superar velhas opiniões formadas sem reflexão e enriquecer a sua interação com a realidade do outro. Estimular o seu querer, poder e saber (fazer e ser) e, desta forma, potencializar a sua capacidade de transformar, de intervir e de vislumbrar possibilidade de mudança.

Essa prerrogativa requer práticas pedagógicas e tomadas de decisão diante das demandas postas pelo ingresso via cotas, devendo estas adentrarem a sala de aula, não sendo apenas competência das equipes multidisciplinares. Não basta apenas professores expressarem que uns estão mais capacitados outros não, mas qual a sua postura diante deste fato, o déficit de conhecimentos prévios, buscando articular-se institucionalmente para favorecer a superação das dificuldades.

Nessa articulação entre intencionalidade, realidade e mediação, a equipe escolar tem papel fundamental de incitamento docente a procurarem estudar, pesquisar e trocar experiências. Uma vez que o projeto docente deve provocar uma atitude, também, de projeto nos estudantes, criando necessidades, gerando finalidades e plano de ação, interagindo e acreditando neles, nas suas potencialidades. (VASCONCELOS, 2010).

Diante desse questionamento de como lidar pedagógica e etnicamente com as diferenças, Gomes (2006, p. 29 -30) destaca:

“Aprender essa diversidade, conviver e enfrentá-la parece ser um receio da pedagogia e da educação escolar. [...] Se estamos de acordo que a escola ainda não conseguiu contemplar pedagogicamente essa diversidade, cabe-nos a tarefa de repensar as práticas, os valores, os currículos e os conteúdos escolares a partir dessa realidade social, cultural e étnica tão diversa”.

É como sujeitos sociais, históricos, culturais que constituímos as diferentes presenças na instituição escola. Mas precisamos ter a responsabilidade de tomarmos atitude diante dessa diversidade, (re)significando a prática pedagógica para percorrer caminhos ainda não trilhados na perspectiva de superação de esquemas rígidos e dogmáticos, do imaginário e de representações coletivas negativas que reforçaram historicamente desigualdades e discriminações de grupos sociorraciais, os ditos “diferentes”.

## REFERÊNCIAS

BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em universidades públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. [online]. v. 20, n.75, p. 325 – 345, 2012.

BRASIL. **Censo da educação básica: 2012** – resumo técnico. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

BRASIL. Decreto nº 7.824/2012. Regulamentador da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. [Lei das cotas]

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 03/2004 - DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CAVALLEIRO, Eliane. Valores civilizatórios: dimensões históricas para uma educação antirracista. In: **ORIENTAÇÕES e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006. p.13-26.

DAFLON, Verônica; FERES JÚNIOR, J. ; CAMPOS, Luiz A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.43, n.148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

FERNANDES, Danielle; HELAL, Diogo (Orgs.). **As cores da desigualdade**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 11 – 18. (a)

FERNANDES, Danielle; SILVA, Carlos A. S. Jovens e o acesso ao mercado de trabalho: uma análise longitudinal. In: FERNANDES, Danielle; HELAL, Diogo (Orgs.). **As cores da desigualdade**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 75 – 11. (b)

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Nacional, 1965.

FERREIRA, Ricardo F.; MATTOS, Ricardo M. O afro-brasileiro e o debate sobre o sistema de cotas: um enfoque psicossocial. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27, n.1, p. 46-63, 2007.

FLORES, Elio Chaves. Nós e eles: etnia, etnicidade, etnocentrismo. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. **Direitos humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2008.

FREYRE, Gilberto. O homem situado no trópico, metarraça e morenidade. In: FREYRE, Gilberto. **Seleção para jovens**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1971.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa e o princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino et al. (Org.). **Indagações sobre currículo, diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Nilma Lino (relatora). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, aprovado em de 05 de dezembro de 2012.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWITCZ, Anete; BARBOSA, M<sup>a</sup> de Assunção; SILVÉRIO, Valter R. (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP, 2006. p. 21 - 40.

GONDIM, Sônia M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paideia: Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161. 2003.

GTDN. **Uma política de desenvolvimento econômico para o Nordeste**. 3. ed. Recife: SUDENE, 1978.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. **Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002. Manuscrito não publicado.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. et al. Inclusão social nas universidades brasileiras: o caso da UFPB. In: FERNANDES, Danielle; HELAL, Diogo (Orgs.). **As cores da desigualdade**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 19 – 41 (b)

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÁZARO, André; CALMON; Cláudia et al. Inclusão no ensino superior. **Caderno Gea: ações afirmativas e inclusão: um balanço**, n. 2, p. 5-8, jul./dez. 2012.

LEITE, Jocileide B. C. **Sentidos da política de currículo da educação profissional técnica integrada ao ensino médio do IFPB – Campus João Pessoa**. 2014. Dissertação (Mestrado) UFPB, João Pessoa, 2014.

LIMA, C. Correia de. **Educação e diversidade étnica no ensino médio: o reordenamento didático-pedagógico no IFPB - Brasil**. Dissertação (Mestrado) - Universidad del Norte, Assunção-Paraguai, 2012. Validação UFPE, 2014.

LORENZO, Rocío Alonso. As ações afirmativas para afrodescendentes articuladas a partir de parcerias intersetoriais: uma análise argumentativa do caso Geração XXI. **O&S**, Salvador, v.19 n. 63, p. 697 - 713, out./dez. 2012.

MACEDO, Marle de Oliveira. O cenário da exclusão social: uma tentativa de desconstrução. In: REIS, Ana Maria Bianchi et al. (Org.). **Plantando axé: uma proposta pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 47 - 75.

MAGGIE, Yvonne. Cor, hierarquia e sistema de classificação: a diferença fora do lugar. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 149-160, 1994.

MELLO, Marco Aurélio M. F. A igualdade e as ações afirmativas. **Correio Braziliense**, 20 de dez. 2001.

MELLO, Marco Aurélio M. F. **Íntegra do voto do ministro Marco Aurélio Mello na ADPF sobre cotas**. Brasília, DF: STF, 2012. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186MMA.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

NERY, M. da Penha; COSTA, L. Fortunato. Política afirmativa racial: polêmicas e processos de identidade do cotista universitário. **Psico-USF**, v. 14, n. 2, p. 211-220, maio/ago. 2009.

NUNES, Georgina Lima. Educação quilombola. In: **ORIENTAÇÕES e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006. p. 140 - 161

PAIXÃO, Marcelo. **Manifesto antirracista: ideias em prol de uma utopia chamada Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, LPP/UERJ, 2006.

QUEIROGA, Ana Lúcia. **Pedagogia da competências**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2011.

SABATIER, Paul A. An Advocacy Coalition Framework of policy change and policy-oriented learning therein. **Policy Sciences**, v. 21, p. 129-168, 1988. [online]

SABATIER, Paul A. The advocacy coalition framework: an assessment. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). **Theories of the Policy Process**. Boulder: Western press, 1999. p. 117 - 166. [online]

SABATIER, Paul A. The advocacy coalition framework: innovations and clarifications. In: \_\_\_\_\_. **Theories of the Policy Process**. 2. ed. Boulder: Western press, 2007. p.189 - 220. [online]

SANTOS, H. et al. **Políticas públicas para a população negra no Brasil**. ONU, 1999. (Relatório/ONU)

SANTOS, Sales Augusto *et al.* Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do Estado. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 424, p. 913-929, set./dez. 2008.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, nov. 2002.

TELLES, Edward E. **O significado de raça na sociedade brasileira**. Tradução/ português: *Race in Another America: the Significance of Skin Color in Brazil*, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 21. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010.

VICENTE, Victor M. B. ; CALMON, Paulo. A análise de políticas públicas na perspectiva do Modelo de Coalizões de Defesa. In: ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 35., Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro, 2011.

VIERA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

WALLACK, L. et al. **Media advocacy and public health**: power for prevention. USA, Sage Publications, 1993.

**ANEXOS**

<b>ANEXO A - EDITAL DE RETIFICAÇÃO Nº 230, DE 12/11/2012 - PROCESSO SELETIVO PARA OS CURSOS TÉCNICOS - 2013 – (com supressão, preservando toda referência ao Campus João Pessoa e todo as definições gerais) .....</b>	<b>151</b>
<b>ANEXO B - EDITAL Nº 001/2013 DE INSCRIÇÕES PARA OS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....</b>	<b>164</b>
<b>ANEXO C - LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012 .....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXO D - PARECER DO COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA (IFPB).....</b>	<b>171</b>
<b>ANEXO E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE DIRECIONADO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS .....</b>	<b>178</b>
<b>ANEXO G - TERMO DE ASSENTIMENTO .....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXO H - QUADRO DOS GRUPOS FOCAIS .....</b>	<b>182</b>

## ANEXO A - 2013 EDITAL DE RETIFICAÇÃO Nº 230, DE 12/11/2012 – PSCT/ IFPB



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
COMISSÃO PERMANENTE DE CONCURSOS PÚBLICOS

**PROCESSO SELETIVO PARA OS CURSOS TÉCNICOS - 2013 Edital de Retificação nº 230, de 12/11/2012  
Resolução nº 150, de 27/08/2012 e Resolução nº 218, de 12 de novembro de 2012 – Conselho Superior**

### 1 ABERTURA

O Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, nomeado pela Portaria MEC nº 902/MEC, de 09/07/2010, publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 12/07/2010, no uso de suas atribuições legais, **FAZ SABER**, por meio deste Edital de Retificação, face à recente edição da Lei nº 12.711, de 29/10/2012, do Decreto nº 7.824, de 11/10/2012, e da Portaria Normativa MEC nº 18, de 11/10/2012, referentes às novas normas sobre reserva de vagas, que serão reabertas as inscrições para o **Processo Seletivo para os Cursos Técnicos 2013** para ingresso, no primeiro e segundo semestres do ano letivo de 2013, nos **Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio** e nos **Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFPB**, ofertados pelos *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa, conforme estabelecido **neste Edital que complementa e retifica o Edital nº 188, de 27 de agosto de 2012**, contendo o número de vagas regidas pelo artigo 2º do Decreto nº 7.824/2012, *in verbis*:

*As instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de educação superior reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, inclusive em cursos de educação profissional técnica, observadas as seguintes condições:*

*I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o caput serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita; e*

*II - proporção de vagas no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.*

*Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, consideram-se escolas públicas as instituições de ensino de que trata o inciso I do caput do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (grifo nosso).*

Informamos, ainda, que os candidatos já inscritos, caso estejam contemplados com o Direito contido na upracitada lei, poderão realizar sua opção de cotas na forma estabelecida neste novo Edital.

#### 1.1 DA VALIDADE

O resultado do Processo Seletivo para os Cursos Técnicos, previsto neste Edital, será válido apenas para o preenchimento das vagas ofertadas para o primeiro e segundo semestres do ano letivo de 2013.

#### 1.2 DOS REQUISITOS PARA A INSCRIÇÃO

##### 1.2.1 Técnico Subsequente ao Ensino Médio

1.2.1.1 Ter concluído o Ensino Médio ou estar concluindo o Ensino Médio ou equivalente.

1.2.1.2 Apresentar a documentação exigida no item 3.3.

##### 1.2.2 Técnico Integrado ao Ensino Médio

1.2.2.1 Ter concluído ou estar concluindo o 9º ano (antiga 8ª série) do Ensino Fundamental.

1.2.2.2 Apresentar a documentação exigida no item 3.3.

#### 1.3 DAS HABILITAÇÕES E VAGAS

**1.3.1 Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio – 1.528 vagas - *Campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa, conforme Quadro de Vagas 1.3.3.**

**1.3.2 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio – 1.246 vagas - *Campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, João Pessoa, Guarabira, onteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa, conforme Quadro de Vagas 1.3.3.**

##### 1.3.3 QUADRO DE VAGAS

#### CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO OFERTADOS PELO IFPB PARA O ANO LETIVO DE 2013

[...]



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA**  
**COMISSÃO PERMANENTE DE CONCURSOS PÚBLICOS**  
 Campus João Pessoa

Cursos Técnicos SUBSEQUENTES	Turno	2013.1	2013.2	Ampla Concorrência		Cotas para Egressos de Escola Pública								Cotas para PNE*		TOTAL DE VAGAS
						Renda ≤ 1,5 salário mínimo per capita				Renda > 1,5 salário mínimo per capita						
						PPI*		Não se declararam PPI		PPI*		Não se declararam PPI				
						2013.1	2013.2	2013.1	2013.2	2013.1	2013.2	2013.1	2013.2			
Técnico em Edificações (Autorização/Resolução CD/CEFET- PB nº 12, de 30/12/2000; nº 35, de 26/12/2008; e CS/IFPB nº 63, de 22/08/2011)	Noturno	32	32	14	14	5	5	3	3	5	5	3	3	2	2	<b>64</b>
Técnico em Eletrotécnica (Autorização/Resolução CD/CEFET- PB, nº 18, de 13/11/2000; nº 3, de 18/03/2002; nº 18, de 20/09/2006; e nº 35, de 26/12/2008)	Noturno	32	32	14	14	5	5	3	3	5	5	3	3	2	2	<b>64</b>
Técnico em Mecânica (Autorização/Resolução CD/CEFET- PB nº 17, de 13/11/2000; nº 17, de 22/11/2004; e nº 35, de 26/12/2008)	Noturno	20	20	9	9	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	<b>40</b>
Técnico em Eletrônica (Autorização/Resolução CS/IFPB nº 33, de 10/09/2009)	Noturno	20	20	9	9	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	<b>40</b>
Técnico em Equipamentos Biomédicos (Autorização/Resolução CD/CEFET- PB nº 04 de 28/02/2003; e nº 35, de 26/12/2008)	Noturno	20	20	9	9	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	<b>40</b>
Técnico em Secretariado (Autorização/Resolução CS/IFPB nº 143, de 15/08/2012 )	Noturno	40	40	18	18	6	6	4	4	6	6	4	4	2	2	<b>80</b>
<b>TOTAL</b>																<b>328</b>

\* PPI: Candidatos que se autodeclararam Preto, Pardo ou Indígena (conforme o disposto no **item 5.3**).

\* PNE: Candidatos Portadores de Necessidades Especiais (conforme o disposto no **item 5.2**).

## Campus João Pessoa (continuação)

Cursos Técnicos INTEGRADOS	Turno	2013.1	2013.2	Ampla Concorrência	Cotas para Egressos de Escola Pública				Cotas para PNE*	TOTAL DE VAGAS
					Renda ≤ 1,5 salário mínimo per capita		Renda > 1,5 salário mínimo per capita			
					PPI*	Não se declararam PPI	PPI*	Não se declararam PPI		
Técnico em Contabilidade (Autorização/Resolução CS/IFPB nº 60, de 19/08/2011)	Matutino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Edificações (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 7, de 20/04/2006; e nº 35, de 26/12/2008)	Vespertino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Eletrotécnica (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 7, de 20/04/2006; e nº 35, de 26/12/2008)	Matutino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
	Vespertino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Mecânica (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 7, de 20/04/2006; e nº 35, de 26/12/2008)	Vespertino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Eletrônica (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 44, de 21/12/2007 e nº 35, de 26/12/2008)	Matutino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Controle Ambiental (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 7, de 22/03/2007; e nº 35, de 26/12/2008)	Vespertino	40	-	18	6	4	6	4	2	<b>40</b>
Técnico em Instrumento Musical (Autorização/Resolução CD/CEFET-PB nº 22, de 21/11/2008; e nº 35, de 26-12-2008)	Matutino	30	-	12	5	3	5	3	2	<b>30</b>
<b>TOTAIS</b>										<b>310</b>

### 1.3.3 – OBMEP

**Da Olimpíada Brasileira de Matemática do Ensino Público - OBMEP:** As vagas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio destinadas a medalhistas (ouro e/ou prata) da 8ª OBMEP não farão parte do quantitativo de vagas oferecido por este Edital.

## 1.4 DOS CÓDIGOS DOS CURSOS

### 1.4.1 Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – CABEDELO</b>	<b>TURNO</b>
713	Técnico em Recurso Pesqueiro	Noite
712	Técnico em Meio Ambiente	Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – CAJAZEIRAS</b>	<b>TURNO</b>
09	Técnico em Edificações	Noite
10	Técnico em Eletromecânica	Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – CAMPINA GRANDE</b>	<b>TURNO</b>
12	Técnico em Mineração	Manhã/Tarde
11	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Tarde/Manhã

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – NÚCLEO AVANÇADO DE GUARABIRA</b>	<b>TURNO</b>
360	Técnico em Informática	Tarde

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – JOÃO PESSOA</b>	<b>TURNO</b>
90	Técnico em Eletrônica	Noite
91	Técnico em Manutenção de Equipamentos Biomédicos	Noite
92	Técnico em Edificações	Noite
93	Técnico em Eletrotécnica	Noite
94	Técnico em Mecânica	Noite
95	Técnico em Secretariado	Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – MONTEIRO</b>	<b>TURNO</b>
512	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – PATOS</b>	<b>TURNO</b>
612	Técnico em Edificações	Noite
613	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Noite
614	Técnico em Eletrotécnica	Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – PICUÍ</b>	<b>TURNO</b>
311	Técnico em Mineração	Tarde
312	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Tarde/Noite

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – PRINCESA ISABEL</b>	<b>TURNO</b>
411	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Noite (2013.2)
412	Técnico em Edificações	Noite(2013.2)

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – SOUSA (Unidade Sede)</b>	<b>TURNO</b>
831	Técnico em Informática	Tarde/Noite (2013.1)

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES – SOUSA (Unidade São Gonçalo)</b>	<b>TURNO</b>
812	Técnico em Agropecuária	Tarde (2013.1)

### 1.4.2 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – CABEDELO</b>	<b>TURNO</b>
752	Técnico em Recurso Pesqueiro	Manhã
751	Técnico em Meio Ambiente	Manhã

<b>CÓDIGO</b>	<b>CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – CAJAZEIRAS</b>	<b>TURNO</b>
20	Técnico em Eletromecânica	Integral
21	Técnico em Edificações	Integral
22	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Integral

16CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – CAMPINA GRANDE	TURNO
01	Técnico em Mineração	Manhã/Tarde
02	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Tarde
03	Técnico em Petróleo e Gás	Manhã/Tarde
17	Técnico em Informática	Manhã

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – NÚCLEO AVANÇADO DE GUARABIRA	TURNO
371	Técnico em Informática	Manhã

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – JOÃO PESSOA	TURNO
71	Técnico em Edificações	Tarde
72	Técnico em Eletrotécnica	Manhã/Tarde
73	Técnico em Mecânica	Tarde
74	Técnico em Controle Ambiental	Tarde
75	Técnico em Eletrônica	Manhã
76	Técnico em Instrumento Musical	Manhã
77	Técnico em Contabilidade	Manhã

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – MONTEIRO	TURNO
550	Técnico em Manutenção e Suporte em informática	Integral
551	Técnico em Instrumento Musical	Integral

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – PATOS	TURNO
650	Técnico em Edificações	Manhã
651	Técnico em Manutenção e Suporte em informática	Manhã

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – PICUI	TURNO
350	Técnico em Edificações	Manhã
351	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Manhã
352	Técnico em Geologia	Integral

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – PRINCESA ISABEL	TURNO
450	Técnico em Edificações	Manhã
451	Técnico em Controle Ambiental	Manhã

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – SOUSA (Sede)	TURNO
866	Técnico em Informática	Integral

CÓDIGO	CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS – SOUSA Unidade São Gonçalo	TURNO
866	Técnico em Agropecuária	Integral
860	Técnico em Agroindústria	Integral
862	Técnico em Meio Ambiente	Integral

**1.4.3** Todos os cursos poderão ter aulas aos sábados de acordo com o disposto no Calendário Escolar/Acadêmico de cada campus, nos períodos da manhã e/ou tarde.

**1.4.4** As provas para acesso às vagas dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio serão compatíveis com o Ensino Médio completo.

**1.4.5** Nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio poderão ocorrer aulas em turno oposto ao informado no Edital, de acordo com a necessidade de cada Coordenação.

1.4.6 Em atendimento ao princípio da economicidade dos recursos públicos (humanos e físicos) as Coordenações de cada curso poderão fazer remanejamento e/ou junção de turmas, inclusive com remanejamento de turno.

O presente Edital e demais informações estarão disponíveis no endereço eletrônico do IFPB (<http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC)).

### **3 DA INSCRIÇÃO**

A inscrição do candidato, ou alteração de inscrição de candidato já inscrito, implicará o conhecimento e a tácita aceitação das condições estabelecidas neste Edital, sobre as quais não se poderá alegar desconhecimento.

#### **3.1 PROCEDIMENTOS PARA NOVAS INSCRIÇÕES**

**3.1.1** Preencher, eletronicamente, todos os itens do Formulário de Inscrição, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC), inclusive o Questionário Socioeconômico, sem erros.

**3.1.2** Após preencher o questionário eletrônico, o candidato deverá efetuar o pagamento, no Banco do Brasil, da importância referente à inscrição, por meio de boleto bancário ou débito em conta corrente, conforme os valores abaixo:

- Para o Técnico Integrado – **R\$ 50,00 (cinquenta reais)**
- Para o Técnico Subsequente – **R\$ 40,00 (quarenta reais)**

**3.1.3** Os endereços dos *campi* do IFPB estão relacionados no Anexo I deste Edital.

**3.1.4** Os candidatos que desejarem solicitar a isenção da taxa devem observar o disposto no item 4.

**3.1.5** Os candidatos que pretendem optar pelas ações afirmativas do novo Sistema de Cotas devem observar o disposto no item 5.

**3.1.5 Período de Inscrição: de 12 a 30 de novembro de 2012.**

**3.1.5.1 No dia 30 de novembro de 2012, às 23 h 59 min, horário local, estarão encerradas as inscrições.**

**3.1.6** O IFPB não se responsabiliza por solicitação de inscrição via Internet não recebida por motivo de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados ou a impressão do comprovante de inscrição ou do boleto bancário.

## **3.2 PREENCHIMENTO DO FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO**

**3.2.1** Todas as informações prestadas são de total responsabilidade do candidato.

**3.2.2** A constatação de informação incorreta de dados implicará em cancelamento automático da inscrição.

**3.2.3** O simples preenchimento do Formulário de Inscrição NÃO ASSEGURA que o candidato esteja inscrito e apto para realizar a prova. Faz-se necessário confirmar a inscrição através do pagamento do valor da Taxa de Inscrição até a data do vencimento do boleto bancário e verificar a relação publicada a partir do dia 05 de dezembro de 2012, contendo nome, número da inscrição, nome do curso pretendido e turno.

## **3.3 DA DOCUMENTAÇÃO**

**3.3.1** No ato do preenchimento do Formulário de Inscrição, o candidato precisará do número do CPF e da Cédula de Identidade ou documento equivalente, com foto, expedido por Órgão Oficial, com validade nacional.

**3.3.2 Os números do CPF e da Identidade solicitados no item 3.3.1 serão necessariamente do candidato e não dos pais ou responsáveis.**

**3.3.3** Não será efetivada a matrícula de candidato estrangeiro sem o visto de permanência como estudante ou sem apresentar o Registro Nacional de Estrangeiro (RNE) na condição de residência permanente, salvo os que são beneficiados por acordos de cooperação internacional. Em todos os casos mencionados neste item, os prazos de estada constantes nos documentos apresentados devem ser válidos.

## **3.4 DA CONFIRMAÇÃO DE INSCRIÇÃO**

**3.4.1 A partir do dia 05 de dezembro de 2012**, a Coordenação Permanente de Concursos Públicos do IFPB disponibilizará para os candidatos a confirmação de Inscrição, contendo nome, número da inscrição, nome do curso pretendido e turno no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos, e nos murais do IFPB nos *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa.

**3.4.2** Serão anuladas as inscrições que não obedecerem às determinações contidas neste Edital.

## **3.5 PROCEDIMENTOS PARA CANDIDATOS JÁ INSCRITOS**

**3.5.1** O candidato já inscrito que desejar **alterar** a sua inscrição para o novo Sistema de Cotas – **Egressos de Escola Pública que percebem renda familiar bruta inferior ou igual a 1,5 salário mínimo per capita ou que percebem renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita e, dentro desses, os autodeclarados preto, pardo ou indígena**, conforme estabelecido pela Lei nº 12.711, de 29/10/2012, pelo Decreto nº 7.824, de 11/10/2012, e pela Portaria Normativa MEC nº 18, de 11/10/2012 – ou desejar optar pelas cotas para Portadores de Deficiência/Necessidades Especiais (PNE), deverá acessar o endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, no período de 12 a 30 de novembro de 2012, e selecionar a opção correspondente a esta cota, **observando o disposto no item 5 deste Edital.**

**3.5.2** À realização de alteração de que trata o item anterior não incidirá o pagamento de qualquer taxa.

**3.5.3** Os candidatos já inscritos que não alterarem sua inscrição para o novo Sistema de Cotas (*vide* quadro do item 1.3.3) no período de 12 a 30 de novembro de 2012, mesmo sendo por ele contemplado, ao se omitirem, **estarão automaticamente inscritos nas vagas de Ampla Concorrência**,

**3.5.3.1** Em virtude da necessidade de alterações nos critérios para definição das ações afirmativas (cotas), com vistas ao enquadramento do Processo Seletivo do IFPB à Lei nº 12.711, de 29/10/2012, ao Decreto nº 7.824, de 11/10/2012, e à Portaria Normativa MEC nº 18, de 11/10/2012, os documentos que foram entregues para deferimento das inscrições dos candidatos nas cotas para egressos da rede pública perderam sua validade. Assim, o candidato contemplado pelo novo Sistema de Cotas que já efetivou sua inscrição de acordo com o edital 189/2012, precisará alterá-la especificando a vaga para a qual concorrerá (*vide* quadro do item 3.1.2), sem necessidade de comprovação das informações fornecidas para fins de efetivação da inscrição. A documentação de comprovação das informações prestadas no ato da inscrição só deverá ser apresentada para realização da matrícula do candidato, caso aprovado no certame.

**3.5.3.2** O disposto no item 3.5.3 não se aplica ao candidato que já se inscreveu para as cotas reservadas para Pessoas com Deficiência/Portadores de Necessidades Especiais (PNEs) ou Assentados da Reforma Agrária e obteve o deferimento da inscrição, permanecendo este inscrito na cota confirmada anteriormente.

**3.5.4** O IFPB não se responsabiliza por solicitação de alteração de inscrição via Internet não recebida por motivo de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados ou impressão do comprovante de inscrição ou do boleto bancário.

**3.5.5** Os candidatos que efetuaram a inscrição e, diante das retificações contidas neste Edital, desejarem desistir do processo, poderão, no período de 19 a 23 de novembro, requerer o ressarcimento do valor de inscrição no Protocolo Geral dos *campi* do IFPB, de acordo com os endereços listados no Anexo I, entregando os seguintes documentos:

- comprovante de pagamento da taxa de inscrição; e
- cópia do CPF e dados bancários do candidato ou do seu responsável (Banco, Agência e Conta Corrente).

**3.5.6** Ao requerer o ressarcimento mencionado no item anterior o candidato estará confirmando sua exclusão do certame.

**3.5.7** A inscrição que sofreu alteração substituirá a anterior de forma integral.

#### **4 DA ISENÇÃO**

##### **4.1 DO PERÍODO DE ISENÇÃO**

**4.1.1** Fica estabelecido o período de **12 a 19 de novembro de 2012** para o candidato protocolar solicitação de isenção da taxa de inscrição para o processo seletivo do IFPB nos *campi* de Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa. **4.1.2** A solicitação de isenção a que se refere o item anterior (4.1.1) deverá ser realizada presencialmente pelo candidato ou por meio de seu representante legal, se menor de idade. Caso o candidato seja maior de idade e não possa estar presente no ato da entrega do documento comprobatório, deverá nomear procurador legal por meio de procuração particular ou pública.

**4.1.3** Os pedidos de isenção que já foram deferidos anteriormente permanecerão em vigência.

##### **4.2 DOS CRITÉRIOS PARA ISENÇÃO**

**4.2.1** O IFPB oferecerá o benefício de **Isenção das Despesas de Inscrição aos candidatos que atenderem, através de documento comprobatório, a um dos seguintes requisitos:**

- a) ter cursado todo o ensino médio ou ter cursado o 1º e o 2º ano do ensino médio e estar concluindo o 3º ano, **em escolas da Rede Pública de Ensino Federal, Estadual, Municipal, Escolas Filantrópicas ou Comunitárias e Escolas Particulares como Bolsista integral;**
- b) ter cursado toda a 2ª Fase do Ensino Fundamental ou ter cursado do 6º ao 8º ano e estar concluindo o 9º ano da 2ª Fase do Ensino Fundamental, isto é, do 6º ao 9º ano ou da antiga 5ª a 8ª série, **em escolas da Rede Pública de Ensino Federal, Estadual, Municipal, Escolas Filantrópicas ou Comunitárias e Escolas Particulares como Bolsista Integral;**  
ser participante do Programa de Bolsa Família e estar **inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal** (CadÚnico), de que trata o Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007; ou
- c) ser participante de renda familiar mensal (bruta) igual ou inferior a R\$ 1.
- d) 637,11 (um mil seiscentos e trinta e sete reais e onze centavos).

**4.2.2** Os candidatos terão que:

**4.2.2.1** Preencher corretamente todos os itens do Formulário de Inscrição e Questionário Socioeconômico no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

**4.2.2.2** Preencher o **Formulário de Solicitação de Isenção**, disponível no endereço eletrônico do IFPB – <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC), sem rasuras, assinado e datado pelo candidato ou responsável, quando menor de idade, e a ele anexar:

- a) **boleto bancário** que comprove o preenchimento do formulário de inscrição;
- b) declaração comprovando os requisitos estabelecidos no item 4.2.1 que deverá estar devidamente assinada, sem rasuras, legível e com identificação do responsável pela emissão, disponível no endereço eletrônico do IFPB – <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>.

**4.2.3** O item 4.2.1, letra "c)" deverá ser comprovado através da cópia do cartão do Bolsa Família e da **CÓPIA REPROGRÁFICA** da certidão de nascimento, RG ou comprovante de vínculo do candidato(a) com o(a) solicitante.

**4.2.4** No item 4.2.1 letra "d)" será exigida uma declaração de renda familiar quando o candidato não possuir contracheque (holerite) atualizado e/ou carteira de trabalho, além de comprovante de residência atualizado com o mesmo endereço informado no Formulário de Solicitação de Isenção, disponível no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

**4.2.5** A declaração de renda familiar e os comprovantes de rendimento e de endereço deverão estar em nome do(a) solicitante ou de seu responsável. Caso seja de seu responsável, **anexar CÓPIA REPROGRÁFICA DA CERTIDÃO DE NASCIMENTO OU CASAMENTO, ou ainda, qualquer outro documento comprobatório do vínculo deste com o(a) solicitante.**

**4.2.6** Todos os modelos de Declaração estão disponíveis no portal do IFPB, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

**4.2.7** O não preenchimento do formulário de inscrição ou a **não apresentação de quaisquer dos documentos** solicitados resultarão no **indeferimento automático** da Solicitação de Isenção.

**4.2.8** O candidato ou seu(s) representante(s) legal(is) responderá(ão) civil e criminalmente por informações imprecisas.

**4.2.9** A partir do dia **22 de novembro de 2012**, o IFPB divulgará o resultado da solicitação de isenção deferida no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/> e nos murais do IFPB nos *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa.

**4.2.10** O candidato cujo pedido de isenção for **indeferido** deverá **pagar o boleto bancário no período previsto para a inscrição e verificar a confirmação de inscrição no portal do IFPB, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).**

**4.2.11** No dia **23 de novembro de 2012**, o candidato poderá interpor recurso do resultado de Solicitação de Isenção, através de documento entregue no Protocolo Geral do IFPB nos *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa, devidamente datado e assinado pelo candidato, nos horários de atendimento estabelecidos no **Anexo I**.

**4.2.12** No dia **27 de novembro de 2012** será divulgada a **relação dos recursos deferidos**, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

**4.2.13** O candidato cujo pedido de isenção for deferido deverá verificar a confirmação de sua inscrição, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

## 5 DAS COTAS

**5.1** De acordo com a legislação em vigor, o IFPB reserva, dentro do quantitativo de oferta de vagas por curso/turno, cotas para os seguintes grupos: I - Portadores de Necessidades Especiais (PNE) – no mínimo 5% do total das vagas;  
II - Egressos de Escolas Públicas (EEP) – no mínimo 50% do total das vagas, subdividido conforme discriminado abaixo:

a) Candidatos Egressos de Escolas Públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita – 50% das vagas destinadas aos candidatos EEP\*, que, por sua vez, se subdividem em:

- a. Autodeclarados pretos, pardos e indígenas\*\*;
- b. NÃO autodeclarados pretos, pardos e indígenas\*\*.

b) Candidatos Egressos de Escolas Públicas com renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita – 50% das vagas destinadas aos candidatos EEP\*, que, por sua vez, se subdividem em:

- a. Autodeclarados pretos, pardos e indígenas\*\*;
- b. NÃO autodeclarados pretos, pardos e indígenas\*\*.

\* Ver quadro 1.3.2.

\*\* O percentual de vagas destinadas aos candidatos autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) será obtido por meio da somatória destas etnias no último censo demográfico do IBGE (população do Estado da Paraíba) aplicado sobre as vagas descritas nas alíneas "a" e "b".

III – Assentados da Reforma Agrária – no mínimo 20% do total das vagas.

### 5.2 DA COTA PARA O CANDIDATO COM DEFICIÊNCIA/PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS – PNE

**5.2.1** Em cumprimento ao Decreto Federal nº 3.298/99 e à Súmula nº 45 da Advocacia-Geral da União (portador de visão monocular) foram disponibilizadas 5% (cinco por cento) do total de vagas de cada pólo para Pessoas com Deficiência/Portadores de Necessidades Especiais.

**5.2.2 O(a) candidato(a) já inscrito que protocolou pedido desta cota e obteve deferimento de sua inscrição permanecerá com esta em vigência.**

**5.2.3** No caso de nova inscrição, para concorrer a uma dessas vagas, o(a) candidato(a) com deficiência/PNE deverá selecionar a opção correspondente a esta cota no ato de inscrição, feita via internet.

**5.2.3.1** No caso dos(as) candidatos(as) enquadrados(as) no item 5.2.3, estes(as) deverão entregar, **apenas no ato da matrícula**, a documentação comprobatória específica para exercício do direito de ingresso por esta cota, abaixo relacionada:

- a) cópia do CPF e da Cédula de Identidade ou documento equivalente, com foto, expedido por Órgão Oficial, com validade nacional;
- b) atestado Médico indicando o tipo, grau ou nível de necessidade, com referência ao código correspondente à Classificação Internacional de Doença (CID) – a deficiência mencionada no atestado médico apresentado deverá estar abrigada pelos termos do Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 ou na Súmula nº 45 da Advocacia-Geral da União (portador de visão monocular).

**5.2.4** A comprovação dos requisitos exigidos para participação no sistema de cotas para **Candidatos com Deficiência/Portadores de Necessidades Especiais - PNE** é condição básica para a matrícula, sendo impedido de realizá-la o(a) candidato(a) que não apresentar a documentação exigida, **no prazo a ser estabelecido no edital de matrícula**, ou, apresentando-a, tiver o seu pedido indeferido após a devida apreciação.

**5.2.5** Caso o cálculo das vagas destinadas às Pessoas com Deficiência/Portadoras de Necessidades Especiais – PNE, dos cursos apontados neste Edital e seus respectivos campi, resultar em um número fracionário, este será arredondado para o valor inteiro imediatamente superior.

**5.2.6** As vagas destinadas às Pessoas com Deficiência/Portadores de Necessidades Especiais – PNE deste curso e respectivos polos que não forem preenchidas, retornarão ao total de vagas disponíveis para ampla concorrência.

**5.2.7** Os candidatos com Deficiência/Portadores de Necessidades Especiais – PNE, que não realizarem o procedimento disposto neste Edital para concorrerem às vagas disponibilizadas para esta cota, participarão do Processo concorrendo às vagas destinadas aos demais candidatos, observando as vagas reservadas para as demais cotas e para ampla concorrência.

### 5.3 DAS COTAS PARA EGRESSOS DE ESCOLA PÚBLICA

**5.3.1** O Sistema de Cotas para Egressos de Escolas Públicas obedece ao disposto na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, no Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, e na Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação.

**5.3.2** O(a) candidato(a) já inscrito(a), que não realizar alteração em sua inscrição no período de 12 a 30 de novembro de 2012, fazendo sua opção para concorrer às cotas para **Egressos de Escola Pública que percebem renda familiar bruta inferior ou igual a 1,5 salário mínimo per capita ou que percebem renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita** e, dentro desses, os **autodeclarados preto, pardo ou indígena**, estará **automaticamente inscrito** para concorrer às vagas de **ampla concorrência**, salvo os casos previstos nos itens 3.5.3.2.

**5.3.2.1** O(a) candidato(a) **já inscrito(a), que obteve direito à cota para a Rede Pública Estadual, não estará automaticamente inscrito na cota para Egressos de Escola Pública e suas subdivisões**, sendo necessária, caso opte, a alteração de sua inscrição, via Internet, selecionando esta cota.

**5.3.2.2** O(a) candidato(a) enquadrado no item 5.3.2 deverá comprovar, no ato da matrícula, que possui os critérios para esta cota, observando rigorosamente ao disposto nos itens 5.3.3, 5.3.5 e 5.3.6.

**5.3.3** A comprovação dos requisitos exigidos para participação no sistema de cotas para **Egressos de Escola Pública que percebem renda familiar bruta inferior ou igual a 1,5 salário mínimo per capita ou que percebem renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita** é condição básica para a matrícula, sendo impedido de realizá-la o(a) candidato(a) que não apresentar a documentação exigida, **no prazo a ser estabelecido no edital de matrícula**, ou, apresentando-a, tiver o seu pedido indeferido após a devida apreciação.

**5.3.4** No tocante à participação no sistema de cotas para **autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPI)**, a indicação de pertencimento às etnias preta, parda e indígena independe de quaisquer comprovações documentais, valendo tão somente a afirmação do próprio candidato no ato de inscrição e, no ato da matrícula, a assinatura de um termo no qual se autodeclarará pertencente à correspondente etnia.

**5.3.5** Apenas concorrerão às vagas reservadas por meio do **Sistema de Cotas para Egressos de Escolas Públicas** os(as) candidatos(as) que:

- a) tenham  **cursado integralmente o Ensino Fundamental** em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos; ou

b) tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do ENCCEJA ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino.

**5.3.6 Não poderão concorrer às vagas reservadas por meio do Sistema de Cotas para Egressos de Escolas Públicas os candidatos que tenham, em algum momento, cursado parte do Ensino Fundamental em escolas particulares ou de natureza não pública.**

**5.3.7** Considera-se escola pública a instituição de ensino criada ou incorporada, mantida e administrada pelo Poder Público, nos termos do inciso I do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

**5.3.8** Para concorrer às vagas do Sistema de Cotas para **Egressos de Escolas Públicas com renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita**, o(a) candidato(a) deverá, ao efetuar sua inscrição via Internet, selecionar a opção correspondente a esta cota.

**5.3.8.1** Os(as) candidatos(as) classificados(as) no presente Processo para o sistema de cotas destinadas aos Egressos de Escolas Públicas deverão entregar os documentos comprobatórios das situações elencadas no item 5.3.5, alíneas "a" ou "b", apenas no ato da matrícula.

**5.3.8.2** A não comprovação dos requisitos que garantem o direito de ingresso pelas cotas implicará a perda do direito à matrícula, havendo a imediata convocação, para o preenchimento da(s) vaga(s) remanescente(s), dos(as) candidatos(as) constantes na lista de espera.

**5.3.9** Para concorrer às vagas do Sistema de Cotas para **Egressos de Escolas Públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita**, o(a) candidato(a) deverá, ao efetuar sua inscrição via Internet, selecionar a opção correspondente a esta cota.

**5.3.9.1** Os(as) candidatos(as) classificados(as) no presente Processo para o sistema de cotas para Egressos de Escolas Públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita deverão entregar os documentos comprobatórios cabíveis, elencados no item 5.3.9.4, apenas no ato da matrícula.

**5.3.9.2** A não comprovação dos requisitos que garantem o direito de ingresso pelas cotas implicará a perda do direito à matrícula, havendo a imediata convocação, para o preenchimento da(s) vaga(s) remanescente(s), dos(as) candidatos(as) constantes na lista de espera.

**5.3.9.3** Para os efeitos deste Edital, a renda familiar bruta mensal per capita será apurada de acordo com o seguinte procedimento:

- calcula-se a soma dos rendimentos brutos auferidos por todas as pessoas da família a que pertence o estudante;
- calcula-se a média mensal dos rendimentos brutos apurados após a aplicação do disposto na alínea anterior;
- divide-se o valor apurado após a aplicação do disposto na alínea anterior pelo número de pessoas da família do candidato.

**5.3.9.4** Conforme disposto no Anexo II da Portaria Normativa 18, do Ministério da Educação, são considerados comprovantes de renda familiar bruta mensal os seguintes documentos:

**TRABALHADORES ASSALARIADOS**

- Contracheques;
- Declaração de IRPF acompanhada do recibo de entrega à Receita Federal do Brasil e da respectiva notificação de restituição, quando houver;
- CTPS registrada e atualizada;
- CTPS registrada e atualizada ou carnê do INSS com recolhimento em dia, no caso de empregada doméstica;
- Extrato atualizado da conta vinculada do trabalhador no FGTS;
- Extratos bancários dos últimos três meses, pelo menos.

**TRABALHADORES DE ATIVIDADES RURAIS**

- Declaração de IRPF acompanhada do recibo de entrega à Receita Federal do Brasil e da respectiva notificação de restituição, quando houver;
- Declaração de Imposto de Renda Pessoa Jurídica - IRPJ;
- Quaisquer declarações tributárias referentes a pessoas jurídicas vinculadas ao candidato ou a membros da família, quando for o caso;
- Extratos bancários dos últimos três meses, pelo menos, da pessoa física e das pessoas jurídicas vinculadas;
- Notas fiscais de vendas.

**APOSENTADOS E PENSIONISTAS**

- Extrato mais recente do pagamento de benefício;
- Declaração de IRPF acompanhada do recibo de entrega à Receita Federal do Brasil e da respectiva notificação de restituição, quando houver;
- Extratos bancários dos últimos três meses, pelo menos.

**AUTÔNOMOS E PROFISSIONAIS LIBERAIS**

- Declaração de IRPF acompanhada do recibo de entrega à Receita Federal do Brasil e da respectiva notificação de restituição, quando houver;
- Quaisquer declarações tributárias referentes a pessoas jurídicas vinculadas ao candidato ou a membros de sua família, quando for o caso;
- Guias de recolhimento ao INSS com comprovante de pagamento do último mês, compatíveis com a renda declarada;
- Extratos bancários dos últimos três meses.

**RENDIMENTOS DE ALUGUEL OU ARRENDAMENTO DE BENS MÓVEIS E IMÓVEIS**

- Declaração de Imposto de Renda Pessoa Física – IRPF acompanhada do recibo de entrega à Receita Federal do Brasil e da respectiva notificação de restituição, quando houver.
- Extratos bancários dos últimos três meses, pelo menos.
- Contrato de locação ou arrendamento devidamente registrado em cartório acompanhado dos três últimos comprovantes de recebimentos.

Para apuração e comprovação da renda familiar bruta mensal per capita, tomar-se-ão por base as informações prestadas bem como os documentos fornecidos pelo candidato referentes aos três meses anteriores ao ato de inscrição (meses de agosto, setembro e outubro do corrente ano, conforme disposto no Artigo 7º, Inciso I, da Portaria Normativa Nº 18, do Ministério da Educação, de 11 de outubro de 2012).

**5.3.9.6** De acordo com o Artigo 7º, §2º, da Portaria Normativa Nº 18, do Ministério da Educação, de 11 de outubro de 2012, estão excluídos do cálculo mencionado no item 5.3.9.3:

- a) Os valores percebidos a título de:
- auxílios para alimentação e transporte;
  - diárias e reembolsos de despesas;
  - adiantamentos e antecipações;
  - estornos e compensações referentes a períodos anteriores;
  - indenizações decorrentes de contratos de seguros;
  - indenizações por danos materiais e morais por força de decisão judicial; e b) Os rendimentos percebidos no âmbito dos seguintes programas:
  - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil;
  - Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano;
  - Programa Bolsa Família e os programas remanescentes nele unificados;
  - Programa Nacional de Inclusão do Jovem - Pró-Jovem;
  - Auxílio Emergencial Financeiro e outros programas de transferência de renda destinados à população atingida por desastres, residente em Municípios em estado de calamidade pública ou situação de emergência; e
  - demais programas de transferência condicionada de renda implementados por Estados, Distrito Federal ou Municípios;

**5.3.10** Para concorrer às vagas do Sistema de Cotas para **Egressos de Escolas Públicas reservadas aos candidatos pretos, pardos e indígenas**, ao efetuar a inscrição via Internet, o candidato deverá marcar a opção correspondente a essas vagas, o que implica autodeclarar-se pertencente ao grupo étnico preto, pardo ou indígena.

**5.3.11** A veracidade da documentação apresentada será de inteira responsabilidade do candidato, respondendo este por qualquer falsidade que vier a ser comprovada, sendo possível o cancelamento de matrícula por este Instituto, em qualquer tempo, preservando-se o contraditório e a ampla defesa, sem prejuízo das sanções cabíveis em outras esferas.

**5.3.12** O prazo de arquivamento dos documentos apresentados pelos candidatos no ato de inscrição será de 5 (cinco) anos.

**5.3.13** O IFPB poderá acessar as bases de dados que venham a ser disponibilizadas pelo Ministério da Educação, nos termos da Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, para avaliação da veracidade e da precisão das informações prestadas pelos candidatos.

#### 5.4 DA COTA PARA ASSENTADOS DA REFORMA AGRÁRIA

**5.4.1** Para o total de vagas de cada Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (ensino técnico + ensino médio) ou Curso Técnico Subsequente ao Ensino Médio ofertado pelo **IFPB-Campus Sousa** por meio deste Edital será destinada uma **cota** de vinte por cento (20%) por curso/turno/campus para candidatos aprovados que sejam oriundos de áreas de assentamento da Reforma Agrária.

**5.4.2** Caso o cálculo das vagas destinadas aos candidatos assentados da Reforma Agrária, por curso/turno/campus, der um número fracionário, este será arredondado para o valor inteiro imediatamente superior.

**5.4.3** As vagas reservadas para esta cota, por curso/turno/campus, que não forem preenchidas por candidatos da reforma agrária, serão destinadas aos candidatos da ampla concorrência classificados por curso/turno/campus.

**5.4.4** Para concorrer a esta cota, o candidato oriundo de assentamento deverá protocolar requerimento no IFPB-Campus Sousa, no período de período de **12 a 30 de novembro de 2012**, anexando os documentos mencionados abaixo:

- Formulário de Solicitação de Cota para Assentados da Reforma Agrária disponível no portal do IFPB, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, totalmente preenchido, sem rasuras, assinado e datado pelo candidato ou responsável, caso menor de idade, no ato da solicitação;
- Anexar o Boleto Bancário que comprove o preenchimento do formulário de inscrição;
- Anexar a declaração em papel timbrado da associação do assentamento a qual pertence, informando se o candidato é assentado ou filho de assentado ou comprovante de assentado da reforma agrária emitida pelo Instituto Nacional de Colonização de Reforma Agrária (INCRA). No documento emitido pela associação do assentamento a que pertence o candidato deverá constar pelo menos a denominação, o CNPJ, o endereço e o telefone desta.

#### 5.5 DA HOMOLOGAÇÃO DAS INSCRIÇÕES

**5.5.1** Após a etapa de inscrições via Internet, a COMPEC divulgará no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, no dia 05 de dezembro de 2012, a relação de candidatos inscritos por grupo específico de concorrência, conforme tabela constante no item 1.3.3.

### 6 DAS PROVAS

#### 6.1 DOS CRITÉRIOS PARA A PROVA

##### 6.1.1 Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio

CURSOS	DISCIPLINAS	QUANTIDADE DE QUESTÕES
PARA TODOS OS CURSOS	Língua Portuguesa	20
	Matemática	20

**6.1.1.1** A prova para os Cursos Técnicos **Subsequentes** ao Ensino Médio constará de um único teste que avaliará conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática em nível de ensino médio, abrangendo os conteúdos programáticos que constam deste Edital.

**6.1.1.2** Será eliminado do processo seletivo o candidato que obtiver 0 (zero) em qualquer uma das provas.

**6.1.1.3** A classificação para cada curso obedecerá, rigorosamente, à ordem decrescente dos resultados obtidos pelos candidatos, observando o limite total de vagas.

**6.1.1.4** As provas objetivas constarão de 40 (quarenta) questões objetivas, sendo atribuídos 2,5 (dois pontos e meio) a cada questão correta.

**6.1.1.5** As provas terão questões objetivas, cada uma delas com **05 (cinco)** alternativas, com uma única opção correta.

**6.1.1.6** A avaliação da prova contendo questões de múltipla escolha será feita por processo de leitura ótica do cartão-resposta personalizado.

**6.1.1.7** Caso seja anulada alguma questão, essa será computada como acerto para todos os candidatos.

**6.1.1.8** As respostas das questões das provas deverão, obrigatoriamente, ser transcritas para o **cartão-resposta**, que será o único documento válido utilizado na correção eletrônica.

#### **6.1.2 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio**

<b>CURSOS</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>QUANTIDADE DE QUESTÕES</b>
PARA TODOS OS CURSOS	Língua Portuguesa	15
	Matemática	15
	Geografia	10
	História	10

**6.1.2.1** A prova para os Cursos Técnicos **Integrados** ao Ensino Médio constará de um único teste que avaliará conhecimentos de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e História em nível de ensino fundamental, abrangendo os conteúdos programáticos que constam deste Edital.

**6.1.2.2** Será eliminado do processo seletivo o candidato que obtiver 0 (zero) em qualquer uma das provas.

**6.1.2.3** A classificação para cada curso obedecerá, rigorosamente, à ordem decrescente dos resultados obtidos pelos candidatos, observando o limite total de vagas.

**6.1.2.4** As provas objetivas constarão de 50 (cinquenta) questões objetivas, sendo atribuídos 2,0 (dois pontos) a cada questão correta.

**6.1.2.5** As provas terão questões objetivas, cada uma delas com **05 (cinco)** alternativas, com uma única opção correta.

**6.1.2.6** A avaliação da prova contendo questões de múltipla escolha será feita por processo de leitura ótica do cartão-resposta personalizado.

**6.1.2.7** Caso seja anulada alguma questão, essa será computada como acerto para todos os candidatos.

**6.1.2.8** As respostas das questões das provas deverão, obrigatoriamente, ser transcritas para o **cartão-resposta**, que será o único documento válido utilizado na correção eletrônica.

## **6.2 DAS DATAS E HORÁRIO DAS PROVAS**

**6.2.1.** As provas para vagas dos Cursos Técnicos **Subsequentes** ao Ensino Médio serão realizadas **no dia 23 de dezembro de 2012 (domingo) das 8 h às 11 h.**

**6.2.2.** As provas para as vagas dos Cursos Técnicos **Integrados** ao Ensino Médio serão realizadas **no dia 23 de dezembro de 2012 (domingo) das 8 h às 12 h.**

## **6.3 LOCAL**

**6.3.1** O local das provas será divulgado na listagem a ser publicada **a partir do dia 14 de dezembro** no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC), e nos murais do IFPB – *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa.

**6.3.2** **O candidato somente poderá realizar a prova na cidade em cujo Campus funciona o curso para o qual se inscreveu.**

**6.3.3** Caso o candidato compareça ao local errado para realização da prova, será desclassificado.

**6.3.4** **O candidato enfermo poderá realizar a prova em seu domicílio ou em ambiente hospitalar em município da Paraíba. Para isso deverá:**

**6.3.4.1** Protocolar requerimento no IFPB nos *campi* Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí e Sousa com antecedência de **72 h (setenta e duas horas)** antes da realização da prova e a ele anexar:

- Cópia do boleto bancário comprovando sua inscrição;
- Atestado Médico com o Código Internacional de Doença – CID. No Atestado, o médico responsável deverá informar se o paciente está em condições físicas e psicológicas para deslocar-se e realizar a prova, sem causar prejuízo ao tratamento a que está se submetendo.

## **6.4 DA APLICAÇÃO DA PROVA**

**6.4.1** **Para os Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio**

Duração da Prova: 03 (três) horas.

**6.4.2** **Para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio**

Duração da Prova: 04 (quatro) horas.

**6.4.3** Tempo mínimo de permanência na sala de Prova: 01 (uma) hora.

**6.4.4** O candidato deverá estar no local de realização das provas com antecedência mínima de 30 (trinta) minutos, munido de documento oficial com foto.

**6.4.5** O portão do prédio onde serão realizadas as provas será aberto às 7 h 20 min (sete horas e vinte minutos) e fechado às 8 h (oito horas), impreterivelmente. Após ter fechado o portão, não será permitida a entrada de nenhum candidato no prédio. Impedido de realizar a prova, o candidato estará automaticamente **desclassificado** do Processo Seletivo.

**6.4.6** O candidato que ingressar na sala de realização das provas **PORTANDO** telefone celular, boné, dicionário, máquina de calcular, *MP3 player* e/ou *MP4 player*, *tablet*, *smartphone* ou qualquer outro tipo de aparelho eletrônico, deverá entregá-los devidamente desligados ao fiscal de sala, bem como entregar os outros itens acima citados, sob pena de sua eliminação no Processo Seletivo do IFPB, nos *campi* Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa (caso o celular do candidato “toque” durante a realização das provas o mesmo será eliminado).

**6.4.7** Será eliminado do Processo Seletivo o candidato que, durante a realização das provas, comunicar-se com outros candidatos, efetuar empréstimos, for apanhado em flagrante utilizando-se de qualquer meio na tentativa de burlar a prova, for responsável por falsa identificação pessoal, ou ainda, praticar atos contra as demais normas contidas neste Edital e nas instruções fornecidas ao candidato.

**6.4.8** Também será eliminado, em qualquer época, o candidato que houver realizado prova usando documentos ou informações falsas ou de outros meios ilícitos.

**6.4.9** Para garantir a lisura e a segurança do Processo Seletivo, o IFPB poderá utilizar equipamentos eletrônicos ou solicitar à autoridade competente a identificação datiloscópica do candidato, podendo, ainda, fazer vistoria rigorosa. É de inteira responsabilidade do candidato qualquer transtorno por ele ocasionado.

**6.4.10** Não será permitido ao candidato realizar as provas fora do local estabelecido na Lista de Confirmação, salvo os casos previstos no item 6.3.4.

**6.4.11** Os cadernos de prova só poderão ser levados pelos candidatos depois de decorrida 01 (uma) hora do início das provas, para o Técnico Subsequente e o Técnico Integrado.

**6.4.12** No dia **23 de dezembro de 2012**, o IFPB divulgará o gabarito preliminar no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

**6.4.13** O candidato poderá interpor recurso no **dias 27 e 28 de dezembro de 2012**, através de documento entregue no Protocolo dos *Campi* do IFPB - Cabedelo, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa, devidamente datado e assinado pelo candidato, nos horários de atendimento estabelecidos no **subitem 3.1.10.1**.

**6.4.14** O gabarito final será divulgado **até o dia 10 de janeiro de 2013**, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC).

## 7 DA CLASSIFICAÇÃO

Os candidatos serão classificados por curso, em ordem decrescente, de acordo com a somatória dos pontos obtidos, considerando-se o desempenho dos concorrentes nas provas.

### 7.1 CRITÉRIO DE DESEMPATE

No caso de empate na mesma opção de curso e turno, será classificado o candidato que obtiver o maior número de pontos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura e Matemática, respectivamente. Permanecendo o empate, será classificado o candidato de maior idade.

## 8 DA DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

A relação dos candidatos aprovados na **1ª Chamada, obedecendo ao limite de vagas de cada curso, será divulgada até o dia 04 de fevereiro de 2013**, no endereço eletrônico <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Comissão Permanente de Concursos Públicos (COMPEC). O Edital de matrícula será divulgado em data a ser definida pela Pró-Reitoria de Ensino e divulgado no portal da Instituição <http://www.ifpb.edu.br>, ambiente da Pró-reitoria de Ensino. Se existirem vagas não preenchidas após o término da matrícula de 1ª Chamada, a Pró-Reitoria de Ensino do IFPB lançará Editais de chamadas divulgados no portal da Instituição <http://www.ifpb.edu.br>, ambiente da Pró-Reitoria de Ensino, até que sejam preenchidas as vagas existentes.

## 9 DAS MATRÍCULAS

**9.1** As matrículas serão efetuadas na Coordenação de Controle Acadêmico do *campus* para o qual o candidato foi inscrito e classificado, em conformidade com o edital publicado pela Pró-Reitoria de Ensino, através do endereço <http://www.ifpb.edu.br/ingresso/processo-seletivo/Cursos-tecnicos/psct-2013/>, ambiente da Pró-Reitoria de Ensino.

**9.2** A matrícula deverá ser efetivada pelo candidato, se maior de idade, ou seu representante legal, se menor de idade. Caso o candidato seja maior de idade e não puder estar presente no ato da matrícula, deverá nomear procurador legal através de procuração particular ou pública.

**9.3** No ato da matrícula deverão ser apresentados os documentos solicitados para tal finalidade, a saber:

- 02 fotos 3x4;
- original e cópia da certidão de nascimento ou casamento;
- carteira de identidade;
- CPF;
- certificado de reservista ou de dispensa de incorporação (sexo masculino e maior de 18 anos);
- certificado de conclusão do Ensino Fundamental, para os classificados para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, e do Ensino Médio, para os classificados para os Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio;
- histórico escolar.

**NOTA:** Para o Técnico Integrado ao ensino médio o candidato deverá apresentar os seguintes exames:

- Hemograma Completo
- Glicemia
- ASLO
- Eletrocardiograma com laudo
- Raio-X de Tórax P.A. com laudo

**9.4** A ordem de matrícula para preenchimento das vagas para cada semestre será feita em ordem decrescente de acordo com o número oferecido para cada semestre.

**9.5** O candidato que não efetivar sua matrícula na data estabelecida perderá o direito à vaga e será convocado o próximo candidato, respeitando-se a ordem de classificação.

**9.6** Não será efetivada a **matrícula** de candidato estrangeiro sem o visto de permanência como estudante ou sem apresentar Registro Nacional de Estrangeiro (RNE) na condição de residência permanente, salvo os que são beneficiados por acordos de cooperação internacional. Em todos os casos mencionados neste item, os prazos de estada constantes nos documentos apresentados devem ser válidos.

## 10 DA REVISÃO

As provas, em virtude de suas características, não estarão sujeitas à revisão.

## DAS AULAS

O início das aulas se dará conforme Calendário Escolar do campus do IFPB onde funciona o curso para o qual o candidato se inscreveu, a ser divulgado na internet, através do portal da Instituição ( <http://www.ifpb.edu.br>, ambiente da Pró-Reitoria de Ensino).

## 12 DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

**12.1** Compete exclusivamente ao candidato se certificar de que cumpre os requisitos estabelecidos pelo IFPB para concorrer às vagas destinadas às políticas de ações afirmativas adotadas (cotas), sob pena de, caso selecionado, perder o direito à vaga.

**12.2** É de responsabilidade exclusiva do candidato a observância dos procedimentos e prazos estabelecidos nas normas que regulamentam o Processo Seletivo de que trata este Edital, bem como a verificação dos documentos exigidos para a matrícula e os respectivos horários de atendimento no IFPB.

**12.3** É de responsabilidade do candidato, acompanhar, por meio do endereço eletrônico do IFPB, eventuais alterações referentes ao Processo Seletivo de que trata este Edital.

**12.4** A inscrição do candidato no Processo Seletivo de que trata este Edital implica a autorização para utilização pelo MEC e pelo IFPB das informações constantes na sua ficha de inscrição, do seu questionário socioeconômico e das notas por ele obtidas no certame de que trata este Edital.

**12.5** A inscrição do candidato no Processo Seletivo de que trata este Edital implica o conhecimento e concordância expressa às normas e informações constantes neste Edital.

**12.6** As disposições e instruções divulgadas por meio de edital no endereço eletrônico do IFPB constituem normas e passam a integrar o presente Edital, quando constituírem retificações ou complementações ao primeiro.

**12.7** Serão divulgados, sempre que necessário, Editais e Avisos Oficiais sobre o Processo Seletivo.

**12.8** A não observância das disposições e instruções contidas neste Edital, no Caderno de Provas, nas Normas Complementares e nos Avisos Oficiais que o IFPB venha a divulgar poderá acarretar a eliminação do candidato do presente Processo.

**12.9** O aluno deverá matricular-se no curso e turno do Campus no qual funciona o curso para o qual se inscreveu.

**12.10** Os casos omissos serão solucionados pelo IFPB.

**12.11** Será publicado, no Diário Oficial da União (D.O.U), o extrato do presente Edital, contendo obrigatoriamente:

- Cursos, vagas e turnos;
- Período e Local de inscrição;
- Período de Isenção e Cota;
- Data e horário de realização das provas;
- Documentação para Inscrição.

João Pessoa, 12 de novembro de 2012.

**João Batista de Oliveira Silva**  
Reitor do IFPB

## ANEXO B - EDITAL Nº 001/2013 DE INSCRIÇÕES PARA OS BENEFÍCIOS SOCIAIS DOS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DA PARAÍBA  
CAMPUS JOÃO PESSOA  
DEPARTAMENTO DE APOIO AO ENSINO - DAE  
EDITAL Nº 001/2013**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, por intermédio do Departamento de Apoio ao Ensino – DAE e da Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST) – Serviço Social, no uso de prerrogativas legais, torna público aos estudantes do IFPB- Campus João Pessoa, matriculados para o semestre letivo 2013.1, que no período de 13 a 24 de maio de 2013, estarão abertas as inscrições para os seguintes Programas Sociais da Política de Assistência Estudantil:

- a) – Auxílio Alimentação (Almoço e/ou Jantar);
- b) – Auxílio Transporte (João Pessoa e Região Metropolitana);
- c) – Auxílio Moradia;
- d) – Programa de Iniciação ao Trabalho;
- e) – Empréstimo de Material de Desenho Técnico

### 1. DOS OBJETIVOS

- 1.1 O Programa de Alimentação (Auxílio Alimentação) objetiva oportunizar aos estudantes o atendimento das necessidades básicas de alimentação, conforme disposto no Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 – PNAE, no Regimento Geral do Instituto em seu art. nº 247, e de acordo com a Política de Assistência Estudantil aprovada pelo Conselho Superior do Instituto, através da Resolução Nº12/2011.
- 1.2 O Programa de Auxílio Transporte Estudantil do IFPB tem por finalidade assegurar aos estudantes condições de deslocamento de sua residência ao Instituto, para desenvolver suas atividades acadêmicas, conforme disposto no Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 – PNAE, no Regimento Geral do Instituto em seu Art. Nº 247 e

de acordo com a Política de Assistência Estudantil, aprovada pelo Conselho Superior do Instituto, através da Resolução Nº 12/2011.

1.3 O Programa Moradia Estudantil do IFPB visa assegurar, ao estudante migrante e em vulnerabilidade social, as condições de acesso, permanência e conclusão do curso, conforme disposto no Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 – PNAE, no Regimento Geral do Instituto em seu Art. Nº 247 e de acordo com a Política de Assistência Estudantil, aprovada pelo Conselho Superior do Instituto, através da Resolução Nº 12/2011.

1.4 O Programa de Iniciação ao Trabalho do IFPB propõe-se a assegurar a permanência dos estudantes em condição de vulnerabilidade social – mediante o repasse de uma bolsa mensal, para custear despesas decorrentes de seu processo sócio educacional, conforme disposto na Política de Assistência Estudantil do IFPB, aprovada pelo Conselho Superior, através da resolução nº 12/2011.

1.5 O Programa de Empréstimo de Material de Desenho Técnico visa assegurar, aos estudantes em vulnerabilidade social, o acesso ao material de desenho indispensável para suas atividades acadêmicas, durante o ano/semestre letivo, a título de empréstimo.

### 2. DOS BENEFICIÁRIOS

2.1 Os Programas de Assistência Estudantil são destinados aos estudantes em vulnerabilidade social, que estejam regularmente matriculados e frequentando um dos cursos presenciais do IFPB do Campus João Pessoa.

### 3. DAS VAGAS

3.1 O número dos estudantes que serão beneficiados com os programas de Assistência Estudantil no Campus João Pessoa encontra-se especificado abaixo, no Quadro I.

**Quadro I – Quantitativo das vagas dos Programas Sociais no Campus João Pessoa**

Programa	VAGAS
Programa de Auxílio Alimentação - Almoço	1180
Programa de Auxílio Alimentação - Jantar	255
Programa de Auxílio Transporte – João Pessoa	620
Programa de Auxílio Transporte - Região Metropolitana	190
Programa de Iniciação ao Trabalho	87
Programa de Auxílio Moradia	175
Empréstimo de Material Desenho Técnico	100

#### 4. DAS INSCRIÇÕES

4.1 As inscrições serão realizadas no período de **13 a 24 de maio de 2013**, através de formulário próprio, preenchido pelo aluno, disponível no site do IFPB: <http://www.joaopessoa.ifpb.edu.br/caest/pages/alunos/solicitacaobeneficio.aspx>

4.1.1 Após a finalização do ato da inscrição, será gerado um número único de identificação, que deverá ser guardado pelo aluno para utilização posterior;

4.1.2 Durante o período de inscrição o aluno poderá consultar e, se necessário, retificar dados de sua inscrição através do site <http://www.joaopessoa.ifpb.edu.br/caest/pages/alunos/consultabeneficio.aspx>.

4.1.3 Após o período de inscrição, as consultas e posteriores retificações serão feitas apenas na **Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST)** (Coordenação de Apoio ao Estudante), mediante apresentação do número único de identificação que foi gerado no ato da inscrição.

4.2 Após o período de inscrição, os **alunos pré-selecionados** neste processo deverão comparecer à **Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST)** (Coordenação de Apoio ao Estudante), apresentando a seguinte documentação:

- a) Fotocópia de documento de identificação e CPF do requerente;
- b) Fotocópia dos dados bancários: cartão de conta bancária em nome do próprio aluno;
- c) Fotocópia do CPF dos demais membros do grupo familiar que tenham 18 (dezoito) anos até a data da inscrição;
- d) Fotocópia de documento de identificação de todos os membros do grupo familiar (Certidão de nascimento e/ou RG);
- e) Fotocópia dos comprovantes de remuneração mensal de todos os integrantes do grupo familiar, segundo as seguintes condições:
  - **Se assalariado:** cópia da carteira de trabalho atualizada; recibo de salário completo, holerite ou contracheque;
  - **Se desempregado:** cópia da Carteira de Trabalho com a identificação, a baixa do último emprego e com a próxima página de contrato em branco;
  - **Se trabalhador autônomo, profissional liberal ou prestador de serviços:** Declaração Comprobatória de Percepção de Rendimentos- DECORE, expedido por contador inscrito no Conselho Regional de Contabilidade (CRC), ou, no caso de trabalhador informal, declaração firmada por duas testemunhas.
  - **Se aposentado:** cópia do último comprovante de recebimento de benefício do INSS, juntamente com cópia da Carteira de Trabalho com a identificação, a baixa do último emprego e com a próxima página do contrato em branco.
  - **Se pensionista:** cópia do último comprovante de recebimento de benefício do INSS, juntamente com cópia da Carteira de Trabalho com a identificação, a baixa do último emprego e com a próxima página do contrato em branco.
  - **Se produtor rural:** Apresentar cópia do ITR (Imposto Territorial Rural) e a Declaração do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, constando a principal atividade e a remuneração média mensal (em moeda corrente). Caso não seja associado ao

Sindicato, fazer a declaração de próprio punho, assinada juntamente com duas testemunhas (informar nome, RG, CPF, endereço e telefone).

- **Outros (por exemplo, comissões por vendas, "bicos", auxílios de parentes e/ou amigos):** declaração assinada por quem paga as comissões ou pelo prestador de auxílio financeiro, com assinatura de 2 (duas) testemunhas, que não sejam componentes do mesmo grupo familiar (nome completo e número do CPF). Apresentar também cópia da Carteira de Trabalho com a identificação, a baixa do último emprego e com a próxima página do contrato em branco.
- **Se houver renda proveniente de aluguel de imóveis:** cópia do contrato de locação ou declaração original do locatário, constando em ambos o valor mensal.
- **Se estiver recebendo pensão alimentícia:** apresentar cópia da Sentença Judicial e Declaração assinada pelo responsável do pagamento, constando o valor pago. No caso de recebimento via banco, cópia do extrato acompanhado da Declaração.

## 5 DAS ETAPAS

- 5.1 Inscrição on-line através do preenchimento do formulário eletrônico, de acordo com o item 4;
- 5.2 Divulgação dos alunos pré-selecionados, que deverão trazer a documentação necessária à Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST), de acordo com o item 4.2 no período citado no cronograma em anexo;
- 5.3 Análise documental dos alunos pré-selecionados de acordo com o item 6.1;
- 5.4 Divulgação do resultado final.

## 6 DOS CRITÉRIOS PARA CLASSIFICAÇÃO E SELEÇÃO DOS CANDIDATOS

- 6.1 A classificação e seleção dos candidatos terão como base os fatores sociais, econômicos e financeiros detectados, por intermédio da análise dos indicadores socioeconômicos, relacionados a seguir:
  - Renda familiar;

- Número de dependentes;
- Despesas da família com moradia;
- Distância do domicílio de origem;
- Situações de doença na família;
- Situações de desagregação familiar.

## 7 DOS RESULTADOS

- 7.1 Serão admitidos nestes Programas de Assistência Estudantil os alunos que comprovem renda familiar *per capita* de no máximo 1,5 (um e meio) salário mínimo nacional, conforme previsto no Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 – PNAE.
- 7.2 Os estudantes serão selecionados, por ordem de classificação, em número correspondente ao número de vagas disponíveis no Campus, de acordo com o quadro I do item 3.1, do presente Edital.
- 7.3 Para desempate serão considerados, na seguinte ordem de prioridade, os critérios de:
  - a) Maior número de integrantes do grupo familiar, e;
  - b) Menor idade do estudante.

## 8 DA PERDA DO DIREITO

- 8.1 O candidato perderá o direito aos benefícios previstos neste Edital quando:
  - I. Infringir as condições de manutenção dos Programas de Bolsa de Iniciação ao Trabalho, Auxílio Alimentação, Auxílio Moradia, Auxílio Transporte e Empréstimo de Material de Desenho Técnico, definidas nos Regulamentos dos Programas do IFPB, disponível no site [www.ifpb.edu.br](http://www.ifpb.edu.br);
  - II. Não cumprir as normas estabelecidas neste Edital.
- 8.2 Desta decisão caberá recurso, devidamente fundamentado, no prazo de 5 (cinco) dias, ao Diretor Geral do Campus João Pessoa.

## 9 DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

- 9.1 O candidato deverá conhecer as instruções estabelecidas neste Edital para participar do processo seletivo.
- 9.2 Os prazos e horários citados neste Edital são improrrogáveis e a perda de qualquer um deles implica a perda do respectivo direito.
- 9.3 O aluno deverá apresentar, mensalmente, recibo de pagamento de despesa de moradia, na data a ser estabelecida pelo Serviço Social do Campus.

9.4 Sempre que houver necessidade, o(a) Assistente Social realizará entrevista individual, visita domiciliar ou solicitará documentos adicionais aos definidos neste Edital.

9.5 As dúvidas e/ou omissões acerca do presente Edital serão dirimidas pelo Diretor Geral do IFPB, Campus João Pessoa, observada a legislação vigente.

9.6 O presente Edital será publicado no site [www.ifpb.edu.br](http://www.ifpb.edu.br).

João Pessoa, 10 de maio de 2013.



Ana Lúcia Ferreira de Queiroga  
Chefe do Departamento de Apoio ao Ensino

## ANEXO I

### DECLARAÇÃO DE VERACIDADE DAS INFORMAÇÕES PRESTADAS

Eu, \_\_\_\_\_  
aluno(a) do Curso \_\_\_\_\_ do IFPB, Campus \_\_\_\_\_,  
matricula \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_,  
profissão \_\_\_\_\_, portador da Carteira de Identidade  
nº \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, residente e domiciliado(a) na  
Rua \_\_\_\_\_, Nº \_\_\_\_\_,  
Bairro \_\_\_\_\_, Cidade \_\_\_\_\_, Estado \_\_\_\_\_,  
declaro, para fins de direito, sob as penas da lei, que as  
informações e os documentos que apresento para inscrição no Processo Seletivo dos  
Programas de Assistência Estudantil, relativo ao ano letivo de 2013, são fiéis à verdade e  
condizentes com a realidade dos fatos à época e assumo a responsabilidade de manter  
informado sobre eventuais alterações em minha situação socioeconômica, sob pena de  
suspensão do benefício a mim concedido.

Fico ciente, portanto, que a falsidade desta declaração configura-se em crime previsto  
no Código Penal Brasileiro e passível de apuração na forma da Lei.

Nada mais a declarar, firmo a presente.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

Assinatura do aluno

## ANEXO II

CRONOGRAMA DAS ETAPAS DO PROCESSO SELETIVO DOS PROGRAMAS DA  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL 2013.1

ETAPAS	DATA
1. Divulgação do Edital 2013.1	10/05/2013
2. Período de inscrições on line	13 a 24/05/2013
3. Divulgação da relação dos alunos pré-selecionados	28/05/2013
4. Período para entrega da documentação dos alunos pré-selecionados. (*)	28/05 a 03/06/2013
5. Análise documental dos alunos pré-selecionados	29/05 a 21/06/2013
6. Divulgação do resultado final (PREVISÃO)	26/06/2013

(\*) HORÁRIO DE ENTREGA DA DOCUMENTAÇÃO DOS ALUNOS  
PRÉ-SELECIONADOS

LOCAL	MANHÃ	TARDE	NOITE
Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST)	09:00 as 12:00	15:00 as 18:00	18:00 a 20:00

João Pessoa, 10 de maio de 2013.

**ANEXO C - LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012**

**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**  
**LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.**

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6o O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7o O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.

Art. 8o As instituições de que trata o art. 1o desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191o da Independência e 124o da República.

DILMA ROUSSEFF

*Aloizio Mercadante*

*Miriam Belchior*

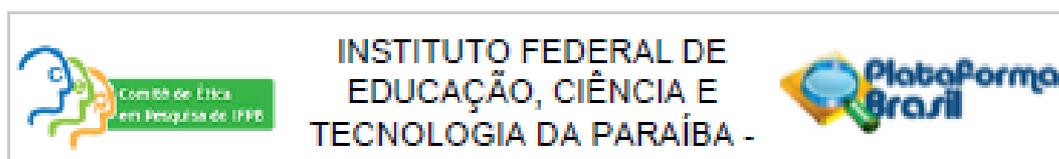
*Luís Inácio Lucena Adams*

*Luiza Helena de Bairros*

*Gilberto Carvalho*

**Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.8.2012**

## ANEXO D - PARECER DO COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFPB



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: UM ESTUDO NO IFPB - CAMPUS JOÃO PESSOA

**Pesquisador:** MARIA JOSÉ PEREIRA DANTAS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 36428014.0.0000.5185

**Instituição Proponente:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

**Patrocinador Principal:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 853.968

**Data da Relatoria:** 28/10/2014

#### Apresentação do Projeto:

Nos termos da pesquisadora, o estudo proposto trata da análise da implementação da política de ações afirmativas desencadeadas, especificamente, pela Instituição da Lei nº 12.711/2012 (Decreto regulamentador nº 7.824/2012), aprovada em 29 de agosto/2012, que institui a reserva de 50% das vagas (no prazo de até quatro anos), em Instituições federais de educação superior e de ensino técnico a estudantes de escolas públicas, com base no perfil racial (pardos, pretos e índios) de cada unidade da Federação segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE e renda familiar per capita (até 1,5 salário mínimo). O Estudo será realizado no IFPB, Campus João Pessoa.

Em síntese, esta relatoria entende tratar-se da avaliação de efetividade de uma política de inclusão sócio-educacional implementada a partir da Lei de reserva de cotas. Essa avaliação dar-se-á por meio da averiguação de indicadores de desempenho acadêmicos e de acesso dos alunos cotistas aos programas de benefícios estudantis ofertados pelo IFPB.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo geral:**

Analisar como se configuram as políticas de ação afirmativa em cursos de Educação Profissional

**Endereço:** Avenida João da Mata, 258 - Jaguaribe

**Bairro:** Jaguaribe

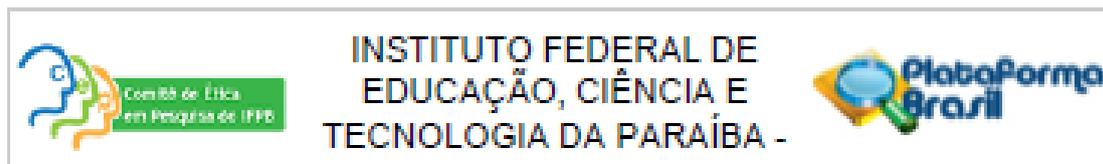
**CEP:** 58.015-000

**UF:** PB

**Município:** JOAO PESSOA

**Telefone:** (83)9184-4721

**E-mail:** eticempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 853.968

Técnica de Nível Médio, no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, na visão da Instituição e dos beneficiários.

Objetivos secundários:

a) Descrever a trajetória institucional no que se refere aos seus programas e ações ligados às políticas de ação afirmativa;

b) Analisar a configuração

do Ingresso de cotistas autodeclarados pardos, pretos e indígenas (não-brancos) via políticas afirmativas em cursos técnicos integrados ao ensino médio – ETIM ofertados pelo IFPB/ Campus João Pessoa, em 2013;

c) Averiguar indicadores de desempenho acadêmico e de inclusão em programas de benefícios estudantis, principalmente dos Ingressos pelo critério étnico-racial.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos que identificamos dizem respeito às possibilidades de dano moral/espiritual ou o desencadeamento de sentimentos como constrangimentos ou receio, que podem acometer o participante, por ocasião da entrevista ou das respostas aos questionários. Consideramos que a pesquisa compreende riscos mínimos, que podem ser, ainda assim, abreviados, com a garantia do sigilo na identificação e com a garantia de reserva e não exposição pública do participante, em momento de arguição.

A pesquisadora responsável expôs no informações básicas do estudo as possibilidades quanto aos riscos e entendemos que tomará os procedimentos necessários para evitá-los.

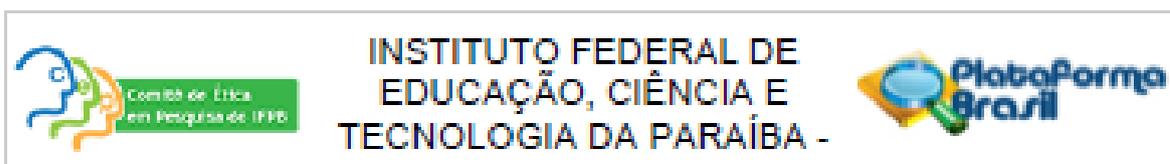
Entretanto, se faz necessário explicitar os riscos no TCLE, bem como os procedimentos para evitá-los.

Quanto aos benefícios, o estudo visa a contribuir com o processo de avaliação dessa política pública (de promoção do acesso/permanência à educação, com a garantia de maior igualdade de oportunidades de vida para membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações), construindo a partir de 2013 um marco referencial para outros estudos e acompanhamento dessa política no âmbito do IFPB\_Campus João Pessoa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Em vistas, principalmente, da escassez de estudos correlatos, consideramos de grande relevância da pesquisa. Tal estudo permitirá verificar se a implementação da lei de reserva de cotas está realmente alcançando o objetivo de garantir ao aluno cotista uma inclusão efetiva, tanto no que concerne à política de educação profissional, com um ensino de qualidade, quanto ao acesso a

Endereço: Avenida João da Mata, 258 - Jaguaribe  
 Bairro: Jaguaribe CEP: 58.015-020  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3184-4721 E-mail: eticainpesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 053.000

benefícios sócio-educacionais. De igual modo, servirá para que, uma vez não identificada a efetividade pretendida pela referida lei, possam os seus gestores repensá-la, reformulá-la ou readequá-la, na perspectiva do pleno alcance da proteção e da inclusão social dos grupos étnico-raciais, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade financeira.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1-Folha de rosto apresentada e devidamente assinada, com a anuência da Direção Geral do IFPB, campus João Pessoa;
- 2-TCLE Pais ou Responsáveis apresentado e de acordo com a Resolução 466/2012;
- 3-Termo de Assentimento apresentado e de acordo com a Resolução 466/2012;
- 4-Projeto de pesquisa ausente, todavia, apresentado o projeto da dissertação;
- 5-Roteiros de entrevistas apresentados e em conformidade com a norma;

**Recomendações:**

Tendo em vista que os participantes da pesquisa integrarão a faixa-etária entre 15 e 19 anos, faz-se necessário a apresentação de dois TCLE's, conforme detalhado:

- 1- No caso de estudantes menores de Idade - Aplicação Termos de Assentimento e TCLE Pais ou Responsáveis;
- 2- No caso de estudantes maiores de Idade - Aplicação TCLE

Assim sendo, além dos anteriormente citados, solicita-se também adaptar e aplicar TCLE direcionada aos estudantes maiores de 18 anos.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após avaliação, verificamos que as pendências apontadas no parecer consubstanciado foram devidamente sanadas, conforme detalhamento que segue:

- 1- Folha de rosto reformulada, em cronograma e orçamentoNa Folha de Rosto adequar:
- 2- Apresentado TCLE pais ou responsáveis, conforme as adequações requisitadas:
  - Informados os riscos da pesquisa.
  - Explicitados os benefícios esperados quanto ao desenvolvimento da pesquisa; os possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa; garantido a privacidade e o sigilo quanto a identidade do sujeito participante;
  - Retirado o trecho "Por ocasião da publicação dos resultados, Informamos que esta pesquisa não

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe

Bairro: Jaguaribe

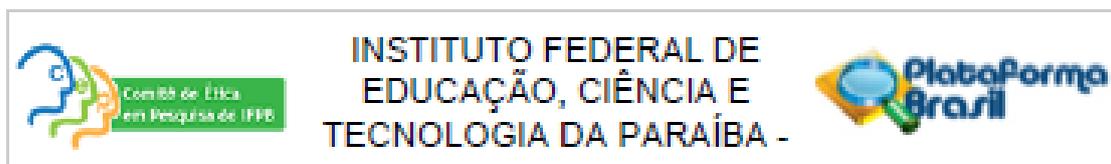
CEP: 58.015-020

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)9184-4721

E-mail: eticainpesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 053.960

constrangerá nem a Instituição nem aos membros pesquisados"- Apresentar critérios de inclusão/exclusão - grupo focal.

- Garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

- Ao final do 4º parágrafo do TCLE, onde a pesquisadora afirma "A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa." Acrescentado: "... ou entrar em contato com o CEP-IFPB se desejar obter esclarecimentos sobre a aprovação deste estudo por aquele órgão."

3- Apresentado "Termo de Assentimento", caso a pesquisa seja realizada com menores de idade, ou explicitar nos critérios de inclusão/exclusão no caso da não participação de menores de 18 anos;

4- Apresentado TCLE direcionado aos pais ou responsáveis;

5- Apresentado roteiro de entrevista a ser aplicada aos gestores da Instituição, conforme as determinações éticas previstas na norma;

6- Apresentado roteiro da entrevista (grupo focal) a ser aplicada com os alunos conforme as determinações éticas previstas na norma; .

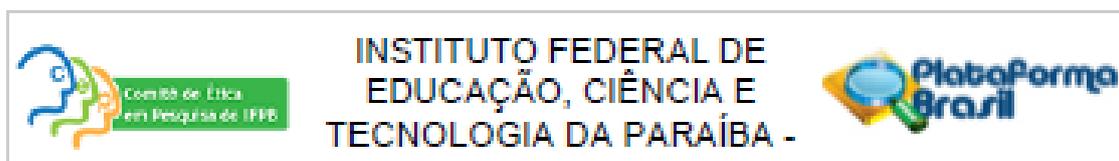
Após avaliação do parecer apresentado pelo relator, o Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB discutiu sobre os diversos pontos da análise ética que preconiza a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e deliberou o parecer de APROVADO para o referido protocolo de pesquisa.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

1- O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 466/2012 - Item IV.3.d).

2- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deve ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente (Res. CNS 466/2012 - Item IV.5.d) e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.

Endereço: Avenida João da Mata, 258 - Jaguaribe  
 Bairro: Jaguaribe CEP: 58.015-020  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3184-4721 E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br)



Continuação do Parecer: 003.968

3- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delimitada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou (Res. CNS 466/2012 - Item III.2.u), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.4) que requeiram ação imediata.

4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 466/2012 Item V.5).

5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

6- Deve ser apresentado ao CEP relatório final até 30/01/2015.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

JOAO PESSOA, 31 de Outubro de 2014

---

Assinado por:  
Aleksandro Guedes de Lima  
(Coordenador)

Endereço: Avenida João da Mata, 258 - Jaguaribe  
Bairro: Jaguaribe CEP: 58.015-020  
UF: PB Município: JOAO PESSOA  
Telefone: (83)9184-4721 E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br)

**ANEXO E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Esta pesquisa tem como objetivo *analisar como se configuram as políticas de ação afirmativa em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio- EPTNM, no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, na visão da instituição e dos beneficiários*. As ações afirmativas na educação são compreendidas como políticas de promoção do acesso/permanência à educação, com garantia de maior igualdade de oportunidades de vida para membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações. A referida pesquisa está sendo desenvolvida pela pesquisadora Maria José Pereira Dantas, servidora desta Instituição e aluna do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – CSSA, sob a orientação do Prof. Dr. Diogo Henriques Helal -UFPB/UFPE

A EPTNM está incluída na “Lei das cotas” (Lei 12.711/2012), sem o mesmo debate ocorrido, nacionalmente, sobre a educação superior. Limitações no acesso a estas duas modalidades de ensino no país, que qualificam para o mundo do trabalho, também, significam obstáculos aos pobres, notadamente, aos negros em relação aos brancos, ascenderem níveis socioeconômicos mais elevados. A pesquisa justifica-se pela ausência de estudos relativos a implantação de política de ações afirmativas na modalidade de EPTNM em grande expansão no país. Traz como benefício a contribuição com o processo de avaliação dessa política pública, construindo a partir de 2013 um marco referencial para outros estudos e acompanhamento dessa política no âmbito do IFPB, Campus João Pessoa. A pesquisa envolve a coleta de dados estatísticos, revisão literária, o desenvolvimento de Grupos Focais e entrevista a gestores. Seu princípio é o da validade social dos dados para o acompanhamento da eficácia da política pública. Os riscos da pesquisa são relativos e subjetivos, vinculados a possibilidades de constrangimento. No entanto, a prevenção buscará sanar esse risco, evitando-os pela observância aos critérios éticos, sigilo da privacidade, esclarecimento dos procedimentos, imparcialidade, fidelidade dos dados e o livre arbítrio para integrar-se ou não à pesquisa e/ou resolver, a qualquer momento, desistir ou desvincular-se sem nenhuma prerrogativa ou penalidade.

Esclarecemos que a ‘participação de estudantes no grupo focal’ é voluntária e o seu conteúdo versa sobre ações afirmativas: sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012). A livre participação está limitada aos estudantes ingressos em 2013 pelo PSCT/2013 – IFPB, especialmente, nos cursos de Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade, na faixa etária entre 15 e 19 anos. A participação do estudante menor de 18 anos requer impreterivelmente “Termo de Assentimento” e “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais ou responsável legal. A intervenção junto aos Gestores que participaram do PSCT 2013/2013, não os obriga a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora, poderão decidir não participar do estudo, ou resolver, a qualquer momento, desistir dele.

Após proceder tais informações, convidamos você a participar como voluntário desta pesquisa acadêmico-científica com a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. A pesquisadora garante a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes durante todas as etapas da pesquisa. Ao aceitar fazer parte dessa pesquisa assine as duas vias deste documento, obrigatoriamente,

uma via é sua e a outra é da pesquisadora. Você tem a plena garantia de que possa retirar seu consentimento a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e não sofrerá nenhuma forma de dano moral ou a sua saúde. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com pesquisadora nos telefones pessoais (83) 8805 6722 e (83) 3231 2864, institucional (83) 3612 1110 (COPED/IFPB) e correio eletrônico [mrjsdantas@gmail.com](mailto:mrjsdantas@gmail.com), ou com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Paraíba – Campus João Pessoa - Endereço: Avenida João da Mata 256, Jaguaribe, João Pessoa/PB. CEP: 58015 – 020, fone (83) 9184-4721, correio eletrônico [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br) em qualquer etapa da pesquisa.

---

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa, sem que isso leve a qualquer penalidade e que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa.

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

## **ANEXO F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE DIRECIONADO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE DIRECIONADO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS**

Esta pesquisa tem como objetivo *analisar como se configuram as políticas de ação afirmativa em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio- EPTNM, no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, na visão da instituição e dos beneficiários*. As ações afirmativas na educação são compreendidas como políticas de promoção do acesso/permanência à educação, com garantia de maior igualdade de oportunidades de vida para membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações. A referida pesquisa está sendo desenvolvida pela pesquisadora Maria José Pereira Dantas, servidora desta Instituição e aluna do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – CSSA, sob a orientação do Prof. Dr. Diogo Henriques Helal -UFPB/UFPE

A EPTNM está incluída na “Lei das cotas” (Lei 12.711/2012), sem o mesmo debate ocorrido, nacionalmente, sobre a educação superior. Limitações no acesso a estas duas modalidades de ensino no país, que qualificam para o mundo do trabalho, também, significam obstáculos aos pobres, notadamente, aos negros em relação aos brancos, ascenderem níveis socioeconômicos mais elevados. A pesquisa justifica-se pela ausência de estudos relativos a implantação de política de ações afirmativas na modalidade de EPTNM em grande expansão no país. Traz como benefício a contribuição com o processo de avaliação dessa política pública, construindo a partir de 2013 um marco referencial para outros estudos e acompanhamento dessa política no âmbito do IFPB, Campus João Pessoa. A pesquisa envolve a coleta de dados estatísticos, revisão literária, o desenvolvimento de Grupos Focais e entrevista a gestores. Seu princípio é o da validade social dos dados para o acompanhamento da eficácia da política pública. Os riscos da pesquisa são relativos e subjetivos, vinculados a possibilidades de constrangimento. No entanto a prevenção buscará sanar esse risco, evitando-os pela observância aos critérios éticos, sigilo da privacidade, esclarecimento dos procedimentos, imparcialidade, fidelidade dos dados e o livre arbítrio para integrar-se ou não à pesquisa e/ou resolver, a qualquer momento, desistir ou desvincular-se sem nenhuma prerrogativa ou penalidade.

Esclarecemos que a ‘participação de estudantes no grupo focal’ é voluntária e o seu conteúdo versa sobre ações afirmativas: sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012). A livre participação está estimulada aos estudantes ingressos em 2013 pelo PSCT/2013 – IFPB, especialmente, nos cursos de Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade, na faixa etária entre 15 e 19 anos. A participação do estudante menor de 18 anos requer, impreterivelmente, o “Termo de Assentimento” assinado pelo próprio estudante e o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” que deverá ser assinado pelo pai/mãe ou responsável.

Portanto, informamos que convidamos seu(sua) filho(a) para participar desta pesquisa, acadêmico-científica com a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. A pesquisadora garante a manutenção do sigilo e a privacidade dos participantes durante todas as etapas da pesquisa. Ao concordar que seu(sua) filho(a) menor de idade faça parte dessa pesquisa assine as duas vias deste documento, obrigatoriamente, uma via é sua e a outra é da pesquisadora. Você tem a plena garantia de que

pode retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, sem nenhuma penalidade e não sofrerá nenhuma forma de dano moral ou a sua saúde. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com pesquisadora nos telefones pessoais (83) 8805 6722 e (83) 3231 2864, institucional (83) 3612 1110 (COPED/IFPB) e correio eletrônico [mrjsdantas@gmail.com](mailto:mrjsdantas@gmail.com), ou com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Paraíba – Campus João Pessoa - Endereço: Avenida João da Mata 256, Jaguaribe, João Pessoa/PB. CEP: 58015 – 020, fone (83) 9184-4721, correio eletrônico [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br).

---

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para \_\_\_\_\_ participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa, sem que isso leve a qualquer penalidade e que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Pai/Mãe ou Responsável do menor de idade

---

Obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do Pai/Mãe ou responsável do sujeito da pesquisa menor de idade.

---

## ANEXO G - TERMO DE ASSENTIMENTO

### TERMO DE ASSENTIMENTO

Esta pesquisa tem como objetivo *analisar como se configuram as políticas de ação afirmativa em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio- EPTNM, no IFPB, Campus João Pessoa, em 2013, na visão da instituição e dos beneficiários*. As ações afirmativas na educação são compreendidas como políticas de promoção do acesso/permanência à educação, com garantia de maior igualdade de oportunidades de vida para membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações. A referida pesquisa está sendo desenvolvida pela pesquisadora Maria José Pereira Dantas, servidora desta Instituição e aluna do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – CSSA, sob a orientação do Prof. Diogo Henriques Helal -UFPB/UFPE

A EPTNM está incluída na “Lei das cotas” (Lei 12.711/2012), sem o mesmo debate ocorrido, nacionalmente, sobre a educação superior. Limitações no acesso a estas duas modalidades de ensino no país, que qualificam para o mundo do trabalho, também, significam obstáculos aos pobres, notadamente, aos negros em relação aos brancos, ascenderem níveis socioeconômicos mais elevados. A pesquisa justifica-se pela ausência de estudos relativos a implantação de política de ações afirmativas na modalidade de EPTNM em grande expansão no país. Traz como benefício a contribuição com o processo de avaliação dessa política pública, construindo a partir de 2013 um marco referencial para outros estudos e acompanhamento dessa política no âmbito do IFPB, Campus João Pessoa. A pesquisa envolve a coleta de dados estatísticos, revisão literária, o desenvolvimento de Grupos Focais e entrevista a gestores. Seu princípio é o da validade social dos dados para o acompanhamento da eficácia da política pública. Os riscos da pesquisa são relativos e subjetivos, vinculados a possibilidades de constrangimento. No entanto a prevenção buscará sanar esse risco, evitando-os pela observância aos critérios éticos, sigilo da privacidade, esclarecimento dos procedimentos, imparcialidade, fidelidade dos dados e o livre arbítrio para integrar-se ou não à pesquisa e/ou resolver, a qualquer momento, desistir ou desvincular-se sem nenhuma prerrogativa ou penalidade.

Esclarecemos que a ‘participação de estudantes no grupo focal’ é voluntária e o seu conteúdo versa sobre ações afirmativas: sistema de cotas (Lei nº 12.711/2012). A livre participação está estimulada aos estudantes ingressos em 2013 pelo PSCT/2013 – IFPB, especialmente, nos cursos de Edificações, Mecânica, Instrumento Musical e Contabilidade, na faixa etária entre 15 e 19 anos. A sua participação como estudante menor de 18 anos requer, impreterivelmente, que assine esse “Termo de Assentimento” e seu pai/mãe ou responsável assine o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” direcionado aos pais ou responsável.

Após proceder tais informações, convidamos você estudante a participar como voluntário desta pesquisa acadêmico-científica com a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. A pesquisadora garante a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes durante todas as etapas da pesquisa. Ao aceitar fazer parte dessa pesquisa assine as duas vias deste documento, obrigatoriamente, uma via é sua e a outra é da pesquisadora. Você tem a plena garantia de que possa retirar seu consentimento a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e não sofrerá nenhuma forma de dano moral ou a sua saúde. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato

com pesquisadora nos telefones pessoais (83) 8805 6722 e (83) 3231 2864, institucional (83) 3612 1110 (COPEP/IFPB) e correio eletrônico [mrjsdantas@gmail.com](mailto:mrjsdantas@gmail.com), ou com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Paraíba – Campus João Pessoa - Endereço: Avenida João da Mata 256, Jaguaribe, João Pessoa/PB. CEP: 58015 – 020, fone (83) 9184-4721, correio eletrônico [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br) em qualquer etapa da pesquisa.

---

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa, sem que isso leve a qualquer penalidade e que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa.

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

## ANEXO H – GRUPOS FOCAIS

### GRUPOS FOCAIS

#### **Objetivo da Pesquisa**

Levantar a opinião da instituição e de beneficiários da Lei “Lei das Cotas”  
(Lei nº12.711/2012)

#### **Objeto**

As Ações Afirmativas e as Políticas de Assistência Estudantil na EPTNM

### GRUPOS FOCAIS: INGRESSOS PSCT 2013 IFPB-JP

#### **Pontos motivadores da discussão grupal**

Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB;  
Concepção atual versus a opinião inicial;  
A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano;  
Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica;  
O significado da profissionalização técnica na vida do estudante;  
Autodeclaração segundo o IBGE.

### GRUPO FOCAL: NA VISÃO DA INSTITUIÇÃO

#### **Pontos motivadores da discussão grupal**

Políticas e programas de ação afirmativa implantados no IFPB\_JP;  
Compreensão do sistema de cotas (lei nº 12.711/2012);  
Medidas para a permanência e o êxito acadêmico dos cotistas;  
Mapeamento e acompanhamento institucional dos ingressos pelas cotas;  
Rotina/adaptação dos ingressos nos 1<sup>os</sup> anos de Cursos ETIM;  
Fatores da exclusão de cotistas dos programas de benefícios estudantis (PE);  
Avaliação do impacto dos PE na efetivação da política das cotas;  
Extensão dos PE aos cotistas da Escola Pública como um todo;  
A Pesquisa e o Setor de Apoio ao Estudante, no Campus JP

## 1. GRUPO FOCAL COTISTAS (Ingressos pela reserva de vagas para escola pública)

### Categoria 1 - Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB;

<i>Tema desenvolvido</i>	<b>[S] Sujeitos</b>
[EC7] – <i>Eu acho muito bem, mas eu mesmo coloquei pelas cotas, porque eu estudava em escola pública e não tinha aquele sonho, aquele direcionamento para entrar no processo seletivo do IFPB, aí eu optei pelas cotas porque, geralmente, a ampla concorrência é quem estuda na escola particular, quem faz cursinho, quem tem mais condições de ingressar ... A cota ... eu entrei na cota, eu fiquei com medo de não passar.</i>	[EC7]
[EC5] – <i>Eu sabia fiz as provas daqui 4 vezes, eu escolhi as cotas da escola pública 3 vezes, mas não passei, somente consegui passar esse ano de 2013.</i>	[EC5]
[EC3] – <i>É basicamente isso também... Eu não tinha atitude a respeito das cotas até procurar ler o edital direitinho ... Procurei sempre responder a escolha... Botei escola pública, renda de menor ou igual a um salário e meio.</i>	[EC3]
[EC4] - <i>Eu achava que era um modo de ajuda, para entrar aqui, por causa que a gente estudava em escola pública, não era a mesma coisa, nem o ensino era o mesmo da escola particular. Então, era uma ajuda, um modo para a gente entrar também, não é justo a gente competir com a pessoa que teve o ensino...[EC3] – Melhor! [EC4] – Fundamental melhor que a gente, entendeu? Eu acho assim esse/essa cota coloca a pessoa. [EC3] – Abre para quem tem menos condições.</i>	[EC4] [EC3]
[EC11] – <i>Até então eu não tinha noção do que era cota, é tanto que coloquei cota para negro (seria dos autodeclarados preto, pardo ou índio) coisa que discordo hoje... (faz jus a opção [E1 1] é pardo) (...) mas acho que é bem isso que todos falaram, julgava que a escola pública é bem inferior que a escola privada, eu não sabia tanto o que escolher...</i>	[EC11]
[EC2] – <i>Eu tinha ciência quando fui fazer a inscrição na instituição, eu li, vi o que era... Eu entrei pela escola pública... Por que eu entrei pelas cotas? Porque se entrasse pela ampla concorrência eu ia concorrer com gente que estuda nas melhores escolas de João Pessoa, as famílias delas tinha condições de manter estudos e tudo.</i>	[EC2]
[EC6] <i>Bom, só sabia que era mais fácil de entrar aqui ... Era minha forma de pensar, eu não ia pagar inscrição e também que não ia competir com pessoas diferente de mim. Mas aí eu já entrei e vi que não tem nada a ver, é uma questão só da influência que os alunos têm nos estudos.</i>	[EC6]

### Categoria 2 - Concepção atual versus a opinião inicial;

<i>Tema desenvolvido</i>	<b>[S] Sujeitos</b>
[EC2] – <i>Eu vejo diferenças, meio que a sala da gente ... a sala é toda dividida em grupos, gente que veio da escola particular e gente que veio da escola pública...Dá para sentir uma diferença entre notas e presenças de pessoas que vieram de escola particular e pública. Quem veio de escola particular tem melhor desempenho, tira as melhores notas, os professores falam que eles já viram, a gente não... A gente, meio que houve um déficit no ensino fundamental, quando chega no ensino médio, a gente ver que não consegue acompanhar algumas coisas...</i>	[EC2]
[EC4] – <i>Eu acho que as cotas só facilitou para entrar, justamente, um jeito da gente entrar aqui, mas depois que a gente entrou não se diferenciou em nada, se misturou de todo jeito com escola particular e escola pública, todo mundo na mesma turma, justamente sem essa diferença...</i>	[EC4]
[EC3] – <i>Eu acho que tem também a ver com que ... sempre quem vem da escola particular, já veio ou tinha feito o 1º e o 2ºano, consegue se sair melhor e a gente que veio de ensino fundamental inferior, fraco ... Você não tinha aquela coisa “eu aprendi na garra”, você passava por passar ... E tem você também... É um conjunto de coisa...</i>	[EC3]
[EC7] – <i>Tem uma divisão de quem tem mais e quem tem menos. Mas em relação a notas, não. Porque também tem gente que fez escola pública e estuda e tira notas boas do mesmo jeito, eu acho assim...</i>	[EC7]
[EC11] – <i>Eu discordava da cota para negros, por exemplo. Mas na época eu não tinha noção disso. Há dois anos, eu nem sabia o que era cotas, sabia que era uma forma de entrar e eu ia concorrer com gente da minha “classe” (...)– Hoje eu penso diferente, da escola pública eu até concordo as cotas para escola pública, mas outros tipos de cotas, não.</i>	[EC11]
[EC6] – <i>Bom a diferença é: o que muda é na hora de entrar para escola, o colégio, o IFPB e tirando isso nenhuma outra ...</i>	[EC6]
[EC5] – <i>Continua do mesmo jeito para mim ...</i>	[EC5]

**Obs. [EC]- Estudante cotista, sujeito da pesquisa. [MO] Moderador**

### Categoria 3 - A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano;

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
[EC2]– <i>O 2º ano foi normal, o 1º assim que entrei não foi tão legal, não. Que foi o 1º ano que a gente entrou pelas cotas. Ai o povo chegava assim para te perguntar você entrou pela ampla concorrência ou pelas cotas?. Ai, você dizia pelas cotas. Eles te perguntavam qual a cota que você entrou? A gente respondia qual foi a cota...E tipo ... desciam o sarrafo em quem entrou pelas cotas, como se fosse inferior ... É uma coisa beemm...[EC3] – Estranha! [EC2] – É soou estranha para mim, bem estranha. [EC3] – Eles mesmo que querem nos deixar inferior a eles, para baixar a cabeça para eles...</i>	[EC2] [EC3]
[EC2] – <i>Nos deixar inferior, tipo alguma coisa errada que a gente ver é condição social também. Outra coisa que eu apoio são as cotas de renda, mesmo que você estude em escola pública, tem gente que tem umas condições melhores que você de bancar os estudos, têm condições de pagar cursinho. Eu quando vim entrar no IFPB, não tive condição de pagar cursinho para entrar aqui, eu não tive isso, tem toda aquela coisa ... (...) ficam olhando para minha cara como se eu fosse pobre e eu sou pobre, E do tipo ...eles não fazem trabalhos com você, são beem!!!...</i>	[EC2]
[EC11] – <i>Minha dificuldade é o déficit do ensino público que quando chega aqui faz bastante falta, a base do ensino fundamental que não foi nenhum pouquinho aplicada, até mesmo para fazer a prova. Assunto que caiu na prova eu não tinha tido na escola pública no 9º ano.</i>	[EC11]
[EC6] – <i>A minha dificuldade em relação as cotas só ao fato do pessoal que entra pagando, não tiveram esse “privilégio” que a gente. Eles querem na verdade que a gente da escola pública passou pela sorte, chutando nas provas. Eles querem rebaixar, tipo rebaixar como se eles fossem superiores em relação a gente. Que eles entraram sem precisarem de cotas... Tipo eu não precisei de cotas não preciso me misturar com gente assim....</i>	[EC6]
[EC4] – <i>Mudou por causa que a gente também mostra para estas pessoas que não vai só passar por cotas sem saber de nada, assim, a gente não estava no 2º ano.</i>	[EC4]
[EC7] – <i>Deu para ver a diferença do 1º ano, como eu disse a colega, na minha opinião eu passei por cota, eu dizia se eu tivesse colocado na ampla concorrência eu também teria passado e tinha pessoas que a gente sabe não tinha entrado por causa disso.</i>	[EC7]
[EC5] - <i>não emitiu opinião.</i>	[EC5]

### Categoria 4 - Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica;

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
[EC2]– <i>Bom, muito bom, se não fosse ele, vou ser bem sincera, eu não estava estudando aqui, porque minha família não tem condições de bancar, venha e convenhamos, o curso é integrado, a gente passa o dia aqui, aí tem que ter dinheiro para almoçar, para passagem, ai sai caro ... As pessoas que têm mais condições, tem gente até que tem condições e recebe... [EC3]– É verdade!!!</i>	[EC2] [EC3]
[EC2]– <i>Não vou deixar negar isso;. E outra coisa a gente passa o dia inteiro aqui só a “Bósnia”, a gente ver as pessoas com mais condições lanchando...hum...Mas é boa a interferência...</i>	
[EC3]– <i>Eu acho muito viável, ajuda muito a gente a se manter no Instituto, porque se, por exemplo, no meu caso, se não fosse esse auxílio eu também não estaria aqui, porque são muitos gastos com passagem, tem almoço três a quatro vezes por semana. Almoçar, passagens tudo é gasto, tem que imprimir alguma coisa, tudo é gasto. Quem não tiver condições eu acho que vão consegue ficar aqui...</i>	[EC3]
[EC5] – <i>Também acho que o auxílio ajuda muito, tipo se você não tivesse a ajuda do auxílio seu pai, sua mãe não teriam condições de dar dinheiro para você vir de manhã e de tarde e nem a passagem e haja passagem e haja dinheiro para tudo ...Eles também não são ricos.</i>	[EC5]
[EC7]– <i>Eu não recebo, mas eu acho que quem recebe ajuda muito.</i>	[EC7]
[EC6]– <i>É realmente ajuda, eu por exemplo não moro muito longe do IFPB, mas eu preciso porque tem vezes que eu passo o dia aqui, senão você não se acostuma com as coisas, às vezes o professor passa um trabalho, alguma coisa que tem que imprimir, tem que ter um calendário, tem dinheiro que ajuda em relação a estrutura também, ajuda na matéria de desenho, eu preciso ter uma verba para comprar material que não posso comprar, tem material que é caro, tem material que é baratinho, por exemplo o professor passa um compasso de R\$54,00 e a gente não tem dinheiro para tirar do bolso, ninguém trabalha. O único dinheiro que recebo aqui é o do auxílio, então o auxílio é dividido por tudo isso.</i>	[EC6]
[EC11]– <i>Ajuda, mas não é grande coisa, grande ajuda, mas de qualquer forma é preciso.</i>	[E11]

### Categoria 5 - O significado da profissionalização técnica na vida do estudante;

<i>Tema desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
[EC3]– <i>A garantir um bom futuro, uma boa estrutura para a sua família, mesmo que sua família não tenha condições, se você terminou um bom curso e conseguiu um bom trabalho você pode conseguir manter sua família e dá uma boa melhora para seus filhos.</i>	[EC3]
[EC2]– <i>Depende do direcionamento de que você vai fazer no ensino superior. É um ensino profissionalizante, você já sai com uma renda</i>	[EC2]
[EC4]– <i>a gente além de ter um bom ensino médio, a gente tem aquele pensamento que se tem o curso técnico, ainda, em cima, que se a gente pensar não fazer outra coisa, se a gente não conseguir, se não arranjar emprego, fazer alguma coisa tem o médio.</i>	[EC4]
[EC11]– <i>Acho que é quase como quando você passa no concurso público. É quase uma estabilidade, assim, digamos que daqui para o 4º ano eu enlouquecesse e não quisesse fazer mais nada da vida, mas eu já tenho isso e posso ficar só com isso e dá para eu sobreviver, esse curso.</i>	[EC11]
[EC6]– <i>Então se sair daqui, já sai com uma boa renda, uma direção com que você quer fazer na vida, você economiza tempo, você já passa faz o ensino médio e o técnico juntos ao invés de fazer o médio, ainda ter que fazer o técnico e depois pensar no superior assim por diante. Você economiza muito tempo.</i>	[EC6]
[EC5]– <i>É eu concordo com que o pessoal falou, que a gente tem que se profissionalizar agora, porque depois quando a gente sair daqui, ter praticamente uma base. Porque aquele que não vai conseguir um trabalho melhor. A gente tem isso...</i>	[EC5]
[EC7]– <i>É a gente sair daqui com um emprego, quem correr atrás, já sai daqui com um emprego, quando a gente for para a universidade, já tem um direcionamento do curso, do que fazer, geralmente é a combinação superior do técnico ...</i>	[EC7]

### Categoria 6 - Autodeclaração segundo o IBGE;

<i>Tema desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
[EC2]– <i>parda ou preta (no ponto vista do observador branca)</i>	[EC2]
[EC5]– <i>Eu sou negra (no ponto de vista do observador preta/negra) Eu acho ridículo quem nega a sua raça, eu não tenho problema de ser negra, não. Mas também não falo mal de ninguém.</i>	[EC5]
[EC4] – <i>Eu me declaro indígena ou parda (no ponto de vista do observador índia)</i>	[EC4]

## 2. GRUPO FOCAL(DIÁLOGO) UNIVERSALISTAS (Ingressos pela ampla concorrência)

### Categoria 1 - Concepção do estudante sobre a política de cotas ao ingressar no IFPB;

<i>Tema desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
[EU1] - <i>Eu acho que as cotas são bem importantes porque a situação que vivemos no país hoje, para estudantes de escolas públicas e pobres...para entrar numa instituição muito concorrida e tal, seria muito difícil e muito complicado. Então, como uma situação temporária para isso, enquanto o ensino fundamental não melhora no Brasil, tem que haver esse método...Acho que por hora é uma situação viável, mas que não deveria durar muito porque acaba sendo sei lá ... –</i>	[EU1]
[EU2] - <i>Eu achava uma situação muito cômoda...eu não concordo com as cotas não ...</i>	[EU2]
[EU1] - <i>Alguns tipos talvez, mas por exemplo as cotas para pessoas com deficiência ...para elas teria muito mais dificuldade de ir para a escola como os demais, acho seria injusto com eles, fazer isso – coloca-los na mesma concorrência ...</i>	[EU1]
[EU2] - <i>É mais ou menos isso, antes eu não concordava de maneira nenhuma, eu achava que era um atestado da escola pública ser uma porcaria ... E aí eu nunca aceitei o modelo de cotas, mas vendo por outro lado, por hora é uma solução temporária..seria bom. Não sendo preconceituosa jamais... Eu não concordo com as cotas para negros ... Pelo fato de ser negro ... Não significa que ele seja menos inteligente que outras pessoas...</i>	[EU2]

### Categoria 2 - Concepção atual versus a opinião inicial

<i>Tema desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
[EU1] – <i>Agora eu só confirmei mais que minha opinião está certa (para mim) porque eu vejo agora, que realmente, se não fosse a política das cotas eu não teria alguns amigos que tenho hoje, esses amigos não tiveram essa oportunidade que tem hoje, de estar nessa dimensão de um ensino de qualidade e essas coisas...</i>	[EU1]
[EU2] – <i>Eu mudei quando entrei achava um absurdo, agora eu aceitei ... detestava cotas ...</i>	[EU2]

### Categoria 3 - A adaptação no 1º ano e o sentimento já no 2º ano

<i>Tema desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
[EU2] – <i>Foi difícil porque é muito diferente...sair de uma escola particular ser jogada assim numa escola pública que você tem que correr atrás de tudo... Me sentia só, e não sabia a quem recorrer, só que agora ... Agora no 2º ano eu já tenho muito mais adaptação ... entende ...no 1º ano você fica perdido...</i>	[EU2]
[EU1] – <i>Você é forçado a ter independência, não é?</i>	[EU1]
[EU2] - <i>Só que agora sou totalmente independente. Tenho mais maturidade. (...) É isso mesmo ... a gente tem várias portas para se enturmar com várias pessoas... Aí você ... é como se você colocasse em prática tudo que sua mãe lhe ensina, sabe? Você pode seguir o caminho que você quiser...Se dá bem na vida? Você vai! Mas também se quiser se afundar? Você vai! Você tem que ter responsabilidade...</i>	[EU2]
[EU1] - <i>Foi muito bom não ter aquela coisa de escola particular...se faltar ligar para casa, avisando que você não compareceu. Se você chega atrasado tem que falar com a coordenação para se justificar, se você está fora de sala, o inspetor vai lá dizer você tem que ir para sala de aula. Aqui não...Aqui você tem que resolver suas coisas, organizar e cumprir seus horários... Isso é muito importante, todo mundo tem que passar por essa experiência é muito ganho para você... Você é muito mais adaptado no 2º ano...Isso! Você já conhece o ambiente, conhece as pessoas, embora mude de professores de semestre para semestre ou ano... Também ver pessoas ficando para trás e ver os sonhos aumentando também ...</i>	[EU1]

Obs. [EU]- Estudante universalista, sujeito da pesquisa. [MO] Moderador

#### Categoria 4 - Os programas de benefícios estudantis e a vida acadêmica

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[EU1] - Eu acho importantíssimo para a rotina que a gente tem aqui...<i>Eu lembro que no 1º ano era o dia todo na escola e enfim sempre tem gastos como almoço ...Eu não como muito, mas algo o tempo todo...Eu preciso disso é muito difícil para manter isso fora de casa, não somente para mim, mas eu vejo que têm pessoas que precisam muito dos programas estudantis aqui. [Tem interferência no acadêmico?]</i> [EU1] – Com certeza, porque aqui a gente não tem esse negócio de horário certinho. Eu estudo de manhã, mas muitas vezes eu vou embora de seis horas da tarde, por causa da reposição de aulas ... Se você não tem como se manter na escola, você não tem como participar de todas as aulas, de todas as atividades e essas coisas.</p>	[EU1] [MO]
<p>[EU2] – <i>Eu acho muito interessante, eu só não concordo em só uma parte dos estudantes receber. Não [Não concorda com a seleção e a classificação de alguns é isso?]</i> [E2] – <i>É assim, eu acho que ao você entrar no Instituto Federal, do mesmo jeito que tem as cotas para que estudantes tenham direitos iguais... não é? ... Que todo mundo tenha oportunidade igual, também igual deveria ser a oportunidade dos programas estudantis para todos, independentemente de você ser rico ou pobre ... você está dentro do Instituto para estudar de graça e não está pagando o custo para isso ou não deveria está discriminando esse aqui tem dinheiro não ganha auxílio.</i></p>	[EU2] [MO]

#### Categoria 5 - O significado da profissionalização técnica na vida do estudante;

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[EU1] – <i>Para mim é muito importante, eu não pretendo viver somente do técnico, eu pretendo fazer curso superior, especialização, outros. Mas, acho que o curso técnico enriquece o currículo e é bom para a vida, todo conhecimento é válido e o ensino é de qualidade. Então, para mim que pretendo fazer curso superior em contabilidade vai ser ótimo, estou um passo à frente de todo mundo quando começar a faculdade... Então seria o acréscimo à minha vida justo depois de 4 anos aqui! Assim, não vai ter carteira de registro no conselho de contabilidade, mas vai ter diploma do Curso Técnico feito no IFPB.</i></p>	[EU1]
<p>[EU2] – <i>Por mais que a gente tenha problemas com a certificação ou registro do curso no Conselho Regional de Contabilidade, muita gente desiste. Eu pretendo concluir os 4 anos. Por mais que a gente não ganhe esse registro, eu quero ser técnica em contabilidade, vai ser um passo inicial para o superior, entrar já com o conhecimento muito vasto da área...muito mais facilidade...</i></p>	[EU2]

#### Categoria 6 - Autodeclaração segundo o IBGE;

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[EU1] – <i>Eu tenho dificuldade, eu nunca sei... Dizem que sou branca, eu acho que branco é uma pessoa de pele muito branca, de cabelos claros e olhos azuis, eu não. [Você não se identifica com a pessoa branca?]</i> [EU1] – <i>Não, nem com o branco, nem com o negro, mas dizem que o pardo é mais escuro do que eu. [Há uma confusão ao definir a sua identidade étnica?]</i> [EU1] – <i>Acho isso para o Brasil, principalmente, com uma miscigenação muito grande. Isso é muito complicado classificar as pessoas....</i></p>	[EU1] [MO]
<p>[EU2] – <i>Eu tenho muita dificuldade, assim: dizem que eu sou parda...outros dizem que não ... Eu não sei... Eu acho que isso é complicado.</i></p>	[EU2]
<p><i>[A forma que vocês se autodeclararam no ingresso foi ...]</i> [EU1] – Pardo. [EU2] – Pardo</p>	[EU1] [EU2] [MO]

### 3. GRUPO -FOCAL NA VISÃO DA INSTITUIÇÃO (Equipe Institucional de Apoio ao Estudante)

#### Categoria 1 - Políticas e programas de ação afirmativa implantados no IFPB\_JP

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[S11] Nós temos a política estudantil e, dentro da política estudantil, nós temos um rol de programas. Entre eles, a alimentação, transporte, programa de moradia, programa de material, de empréstimo do material de desenho técnico... O programa que operacionaliza também ações no trato de pessoas com deficiência; além do programa de apoio pedagógico de acesso e de ingresso a esse estudante (...) enquanto um programa, e não enquanto uma ação pontual. (...)de maneira mais forte são os programas de transporte, alimentação e moradia... programas trabalhados na perspectiva de transferência de renda direta para o aluno (...) por não ter esses serviços instituídos no próprio Campus o refeitório propriamente dito, a residência universitária e o transporte para o deslocamento desses alunos... (...)Praticamente esses programas, eles convergem para dá prioridade a um público que historicamente foi secundarizado no Sistema de Educação, principalmente no sistema de educação profissional e tecnológica, e, hoje, a partir da própria lei de cotas vem tomando [é ganhando] esse espaço no cenário institucional e desfiando, principalmente a própria instituição a como lidar com as especificidades desse público. Não é?</p>	SI1
<p>[SI3] A gente trata essa política em dois aspectos. A gente trata ela como os programas que a gente entende /denomina de permanência que são esses três que ele citou agora transporte, alimentação e moradia e os demais. Os demais, alguns que são mais amplos, (...) tem também a bolsa de iniciação ao trabalho, que tem outra configuração diferente dos programas de permanência e de iniciação e atualização para o mundo do trabalho, exatamente, são aqueles eventos os congressos, seminários que os alunos fazem com diárias, para melhorar o seu desempenho acadêmico.</p>	SI3
<p>[S11] Além deles, nós temos também o programa de benefícios socioassistenciais que garante a aquisição de óculos, medicamentos, exames ...é um programa que hoje ele aparece com pouca força, porque está centrado na aquisição de óculos.</p>	S11

#### Categoria 2 - Compreensão do sistema de cotas (lei nº 12.711/2012)

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[S11]...logo no momento de sua implantação (...) exigiu adequação das instituições de ensino na sua forma de acesso (...) retardando um pouco o calendário para o acesso a esses estudantes..., assim no primeiro momento gerou confusão, inclusive para as equipes que estavam já acostumadas com uma sistemática (...), mas ao inaugurar uma lei que vai cotificar (...), porque se você está separando um público para privilegiá-lo, você corre o risco de segregá-lo, mas por outro lado você tem que garantir não a segregação, mas a inclusão desse público no sistema oficial de ensino, que talvez eles já estivessem historicamente sendo excluído desse processo cotidianamente. (...) Se a gente for remontar a que foi criada, no nosso caso, o IFPB, hoje ..., de Escola de Aprendizizes e Artífices, Liceu, Escola Técnica, CEFET toda essa trajetória, ela foi escola criada para deter os pobres, e aí com o passar do tempo ela se tornou escola a serviço das elites. A lei de cotas, ela vai dizer, oh, essa escola tem que pensar nas suas origens ...Ela vai fazer esse resgate, só que a escola estava acostumada com o CEFET a ter um público, mas de outro nível sociocultural e econômico diferente do que a lei de cotas se propõe. (...) Tem que olhar, a escola tem que se preparar, porque esse público bem específico, ele vai trazer para essa escola, na contemporaneidade, uma série de demandas, demandas de diversas ordens é uma série de fatores que ela não estava preparada para lidar nesse cenário atual.</p>	SI1
<p>[SI2] Tem que estar preparado por que senão vai acontecer como a gente tem escutado alunos que entram na segunda, terceira, quarta chamada... Conseguiram entrar, mas, assim numa situação, o que alguns estão considerando, menos favorável.</p>	SI2
<p>... é a inclusão de um público que ficou há ano luz marginalizado. Eu acho que a lei de cotas é interessante sim, por que de fato esse público ele é real e a sociedade entende que ela inviabilizou a entrada deles na universidade e no ensino técnico de qualidade, porém, eu entendo, aí é uma opinião muito particular, que a lei de cotas, ela não resolve. Ela resolve paliativamente um problema que como eu disse é real.</p>	SI3
<p>[SI5]...mas tem um porém, dessa questão, de não se ver uma política mais ampla para essa demanda que aí envolve tudo, não só educação, saúde, renda ..., e aí ocorre que surge essa hipótese de se tornar o quê? Uma política focalista, resolve? Fica essa indagação.</p>	SI5

Obs. [SI] – Sujeito da Equipe Institucional (de apoio ao Estudante). [MO] Moderador

### **Categoria 3 - Medidas para a permanência e o êxito acadêmico dos cotistas**

<b>Tema Desenvolvido</b>	<b>[S] Sujeitos</b>
<i>[SI2] ... a gente sempre planeja em cima de algo que já é preestabelecido, ou a gente pode falar que boa parte dos programas principalmente os de permanência dependem de um recurso, de um orçamento e não é nosso setor que programa exatamente esse recurso, a gente trabalha na questão de está juntando dados e tudo para uma possível melhora nesse recurso, (...) que as cotas elas chegaram de paraquedas olha é assim, a partir de agora vai ser assim ...</i>	SI2
<i>[SII]... a partir daquele momento gerou-se uma confusão, (...), primeiro porque com a lei de cotas vem 50% de um universo de 1700 estudantes ingressantes (...) não era seu público de referência, seu universo era muito pequeno e fazer esse atendimento se articular com outros setores, prever que esse público vai te demandar estratégias para garantir que ele permaneça dentro de um universo bem heterogêneo, até hoje ninguém consegue porque estamos trabalhando talvez muito na perspectiva de atendimento, tentar atender... atender... atender do que avaliar que permanência. (...) ...escassez de profissional, [SI3] ...a estrutura, a estrutura física não favorece [SI5] ...não favorece..., e, além disso, a compartimentalização das áreas que deveriam estar dialogando...</i>	SI1 SI3 e SI5

### **Categoria 4 - Mapeamento e acompanhamento institucional dos ingressos pelas cotas**

<b>Tema Desenvolvido</b>	<b>[S] Sujeitos</b>
<i>[SI3] Isso é imprescindível que aconteça, porque esse é o nosso público prioritário, se a gente não consegue identificar nosso público prioritário na medida que ele entra ...[SII] no sistema oficial da instituição.</i>	SI3 SI1
<i>[SI3]...Nós identificamos nosso público hoje, quando se abre um processo de cadastramento e ele nos procura..., (...) a gente não faz a avaliação, a gente não consegue identificar quem é o nosso público das cotas, o nosso público é o que nos procura. (...) No meu entendimento, isso é básico, até porque o sistema de controle acadêmico, ele tem vários links de acesso, esse é um acesso que deveria ser restrito.</i>	SI3
<i>[SI2] Assim! A gente pode discutir quem é o nosso público aqui dentro da instituição e dentro da política, porque na verdade o nosso público é todo o aluno...</i>	SI2

## Categoria 5 – Rotina/Adaptação dos ingressos nos 1<sup>os</sup> anos de cursos ETIM

<i>Tema Desenvolvido</i>	<i>[S] Sujeitos</i>
<p><b>[SI5]</b>... quando eles entram estão com 14 anos, normalmente, então dessa idade eles não têm ... Assim, maturidade para dizer eu quero o curso de Mecânica, de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica... Muitas vezes os pais dizem vá meu filho porque é uma boa escola e lá você vai ter uma boa formação... (...) Eles entram num universo de adulto, pessoal de nível superior e eles se sentem perdidos... e além de que há uma exigência muito grande em termo de frequência pela manhã, pela tarde e às vezes até a noite, esses meninos passam o dia todo aqui na escola, é muita demanda para esse adolescente, ainda muito imaturo (...) Eles ficam desestimulados em sala de aula ...ou eles ficam meio perdidos, muitas vezes não tem nem sequer conhecimento dos programas sociais, é impressionante, o aluno de 1º ano não tem conhecimento desses programas. Quando chega no final de ano, eles ...os pais nos procuram, mas como o meu filho não tem esse programa, ele precisa desse programa, precisa do transporte, precisa da alimentação. Eu não tenho condições de pagar todos os dias o almoço! ... Então no momento de recepção nos é dado a oportunidade de ter contato com esses alunos para informar esses programas. Mas eles gravam?</p> <p>(...) Eles têm uma dificuldade de se situarem na instituição. Vão para sala de aula e a coisa se agrava ainda mais, eu que o diga, aliás que a psicologia que o diga, o atendimento, que eu vejo, é particularmente maior no 1º ano que não está conseguindo se adaptar tem dificuldade, em sala de aula ficam muito perdido (...)...Ele estava ali numa escola que abarcava , que protegia, que acolhia...(…), E em relação a questão socioeconômica também é muito difícil, porque ele passa praticamente o dia todo aqui... Se é o aluno da manhã tem aula á tarde de educação física, ou de artes..., se o aluno da tarde tem aula pela manhã, assim passa o dia todo aqui... Com esse auxílio, que é um auxílio, não é uma transferência de renda que diga assim vai custear um almoço.</p>	SI5
<p><b>[SI2]</b> A gente tem ciência sim, a gente possa não compreender o seu macro, no seu 100% mesmo, de como é essa rotina dos alunos aqui, mas eu acredito que é o necessário para inserir nos programas...</p>	SI2
<p><b>[SI1]</b> ... Existe um outro elemento mais interessante, para se levar em consideração, que esse aluno não está mais nos seus respectivos bairros, eles não estão no seu território, eles estão vindo para um outro local que é estranho a tudo que ele vivenciava até então, porque no ensino fundamental, eles estão ali nas escolas muito localizadas nos bairros próximos, reconhecem a vizinhança...<b>[SI3]</b> E mais estudando com aquele mesmo colega ...que vinha da 4ª da 5ª ] <b>[SI1]</b> E se insere num sistema formal de ensino que é totalmente diferente do que ele vivenciou até o momento, numa localização geográfica que para ele é estranha. Como estabelecer uma rotina cotidiana, para que esse aluno se sinta acolhido e permaneça na instituição? Que muitas vezes é muito rígida, muito tecnológica... muito tecnicista. <b>[SI2]</b> ... Já há um impacto de estudar nível médio integrado a um curso técnico, essa mistura de curso subsequente e superior, que já são faixas etárias bem diferentes, a estrutura física bem ampla, que realmente a dá esse sentido de que a qualquer momento você pode se perder ... dá essa sensação de estar desprotegido. <b>[SI3]</b> - São vários cursos diferentes, assim ... bem diferente das universidades federais que tem os blocos de cursos, os centros... divididos, aqui não é 'tudo junto e misturado'<b>[SI1]</b> - Como se a escola tivesse preparada para atender essa heterogeneidade tão rápido. A estrutura, institucional acompanhar esse boom que surgiu com a política de cotas...<b>[SI3]</b> E a percepção que a gente tem hoje é que o ensino superior engoliu o técnico, aqui em João Pessoa o maior número de curso é superior e a escola que hoje se chama IFPB, ele começou, e ele tem uma história de quase 100 anos atrás no ensino técnico ...</p>	SI1 SI3 SI2

### Categoria 6 - Fatores da exclusão de cotistas dos programas Estudantis (PE);

Tema Desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[SI3] -Eu acho que o principal e o mais significativo deles é o recurso ... porque nós temos um limite orçamentário e muitas vezes faz com que a gente priorize um público que está mais marginalizado do que outros e muita gente que está dentro desse crivo de 1 salário mínimo e meio, acaba ficando fora. (...). Mas acho que existem outras questões também, como o fato do aluno não conhecer a política,(...) fato dele muito novo numa escola completamente diferente, o aluno de 1º ano, ele tem dificuldade de compreender o que é política, o que são prazos, qual o processo... Qual o passo a passo...[SI1] O que é renda ...[SI3] O que é renda ... quando eu ia fazer a divulgação do processo de seleção, tinha que explicar para eles como era que fazia a renda per capita, como fazia o cálculo, realmente tem muitas coisas que eles não compreendem...Eu acho que os dois fatores principais são estes. (...) Aqui como é um universo grande de mais ... é muito complicado você estabelecer algumas estratégias ... [SI5]... foi angustiante para a gente em 2013, a questão orçamentária, (...) se a gente assistente social trabalha para incluir, para a inclusão, é uma contradição trabalhar em cima de vagas. Então, (...) a exclusão começa aí, com essa metodologia... Esse ano a gente está deixando aos pouquinhos essa metodologia, realmente ela exclui...(...) Não temos participação no orçamento... Foi determinado que para a alimentação seria tantos alunos, para moradia tantos ... e isso realmente delimita o nosso trabalho, delimita o estudante que carece dessa política. Agente exclui...</p>	<p>SI3 SI1 SI5</p>
<p>[SI1]...Às vezes quem deveria estar dentro, por não ter acesso a comunicação, está fora, ou por não conhecer ou não conseguir decifrar o código escrito, em formato de edital ele fica fora, como talvez não... Os prazos serem também muito apertados, haja vista que, acredito, que em 2013 os calendários ainda estavam em discordância com o ano civil... O impacto a gente está sofrendo agora, de ter que correr com o processo de cadastramento por conta do fechamento do ano civil orçamentário, alguns fatores podem ter contribuído...</p>	<p>SI1</p>
<p>[SI2] ...Mesmo se a gente tivesse um sistema de informação que chegasse, realmente, ao meio de todos os alunos que estivessem dentro desse perfil da política, a questão volta ao sistema de cotas, que foi aquele boom!!! Que ninguém estava preparado não teve realmente como se planejar... [SI1] Foi assim vamos executar que o público está vindo aí... a partir de janeiro já está chegando ...</p>	<p>SI2 SI1</p>
<p>[SI1] Rebate no sistema oficial, que não habilita, não nos diz quem é o público alvo. [SI3] .... É assim, uma coisa está ligada a outra. Porque se a gente não conhece o nosso público, como eu disse são eles que nos procuram, não somos nós que desenhamos, ele só vai procurar se tiver consciência, se ele compreender o processo, se ele souber que existe um processo seletivo e processo de cadastramento. É (...), se essa informação aqui fosse disponibilizada e nós conseguíssemos desenhar o nosso público, talvez esse fato fosse minimizado.</p>	<p>SI1 SI3</p>

### Categoria 7 - Avaliação do impacto dos PE na efetivação da política das cotas

Tema desenvolvido	[S] Sujeitos
<p>[SI1] ... Mas cedo ou mais tarde isso vai estar na ordem do dia para que a gente possa subsidiar a instituição dos impactos que isto está tendo na vida desses estudantes. (...) Porque é recurso público que está sendo investido e mais do que recurso público investido é formação de gente que está sendo posto nas nossas mãos. É processo de formação, então o processo de avaliação é inevitável. Nessa dimensão, estamos tentando mensurar, mas para isso as condições de trabalho elas são primordiais. E nós não as temos, primeiro porque nos é negado o processo de participação na formulação orçamentária da política, segundo porque não temos os mecanismos necessários de dados funcionais que nos favoreçam essa leitura através de sistemas e terceiro porque é assim, há uma devolutiva para a sociedade, para a instituição e para as categorias acerca de como está a implantação disso, como está esse processo? Esse aluno entrou, chegou aqui teve sucesso, que é o que pretende a política estudantil e, conseqüentemente, a lei de cotas vai nessa direção...Qual foi o sucesso acadêmico desse aluno lá no finalzinho do curso. [SI5] Agora para ele ter o sucesso, não é só a questão do acesso a esses programas, não, aí envolve questões didático-pedagógicas também... [SI1] Mas na política estudantil isso está previsto ...</p>	<p>SI1 SI5</p>

### Categoria 8 - Extensão dos PE aos cotistas da Escola Pública como um todo

<b>Tema desenvolvido</b>	<b>[S] Sujeitos</b>
<b>[SI5]</b> <i>Eu acho que essa é a perspectiva do serviço social, a de universalizar, mas assim a gente tem o fato comum, que é estrutural, a limitação orçamentária.</i>	S5
<b>[SI1]</b> <i>Tem uma indicação nesse sentido, de garantir que todos esses alunos, que são ingressos, que a gente entende que se ele está ali, acessando aquela lei, ele é público específico, prioritário, mas a gente também, hoje no formato que estamos, não podemos nos limitar pensar naquele público, porque há uma compreensão do próprio aluno de que público que ele faz parte e ele pode estar num público que a gente não priorize. (...) ...Esbarramos no limite orçamentário, (...) vem do MEC para Reitoria e a Reitoria faz baseado em uma série de variáveis como IDH do município, número de alunos, valor mensurado pelo de curso, e se esse aluno é do ensino médio, do superior ou do subsequente, é uma série de fatores que dá o valor de orçamento para atender, e nos últimos três anos, De 2009 a 2013, não houve significativo avanço orçamentário. Houve uma duplicação de acesso, mas uma diminuição orçamentária, (...) Como se universaliza atendimento, diminuindo recurso?</i>	S1
<b>[SI1]</b> <i>Além disso, talvez haja uma falta de entendimento institucional de que esse recurso para auxiliar nessa permanência desse aluno ela é necessária, talvez haja essa falta de clareza institucional de que isso daí não é um dinheiro que é dado ao aluno para ele gastar com qualquer coisa, é o dinheiro que é dado para que ele venha estudar. Dizem...Qual é a contrapartida desse estudante. (...) Na verdade é uma dívida histórica que a sociedade brasileira tem com o público marginalizado estudantil. (...) Temos uma concepção tão reacionária e conservadora que [acham/achamos] que estamos jogando dinheiro na lata do lixo quando repassamos isso para o estudante.</i>	S1
<b>[SI3]</b> (...) <i>Inclusive o orçamento de 2013 foi construído assim com muita dificuldade, eu me lembro que a princípio nós recebemos uma proposta (...) seria mais de 70% o aumento para a assistência estudantil com referência ao ano anterior. (...) O MEC deu um corte e o aumento foi insipiente. [S2]</i> <i>Ficou para nós profissionais dividir o pão mesmo, tipo assim vamos amenizar a situação você fica com o transporte...Você fica com a alimentação, ou então reduzir os valores dos auxílios para contemplar um número maior de alunos.</i>	S1 S2
<b>[SI3]</b> – <i>A assistência estudantil, para muito gestor, tem uma similaridade muito grande com a assistência social, que historicamente é conhecido como aquele processo assistencialista de dar um pouquinho para a pessoa estar ali. (...) Tipo, é melhor você dar dez reais para dez alunos do que você dar cem para um.” Ou seja, na cabeça deles, não importa se eu estou dando condição àquele menino de ele pagar o aluguel dele, de ele chegar na escola, e de ele se alimentar. Importa que numericamente ele esteja lá no MEC como recebendo auxílio.</i>	S3

### Categoria 9 - A Pesquisa e o Setor de Apoio ao Estudante, no Campus JP

<b>Tema Desenvolvido</b>	<b>[S] Sujeitos</b>
<b>[SI1][SI3][SI5]</b> <i>Se ela (pesquisa) tá sendo reveladora pra você, para a gente, ela é instrumento de trabalho.</i>	SI1
<b>[SI1][SI5]</b> <i>É subsídio</i> <b>[SI1][SI2][SI3]</b> <i>Inclusive para fortalecer a nossa luta que já está aí, historicamente, sendo até manjada como os profissionais da queixa. [SI1]SI[2]Os insistentes sociais.</i> <b>[SI5]</b> <i>...Porque..., realmente... essa pesquisa é um pontapé inicial.</i>	SII, SI2 SI3 SI5