



AÇÕES AFIRMATIVAS: PERCEPÇÕES DE ALUNOS COTISTAS NO IFES CAMPUS COLATINA

AFFIRMATIVE ACTIONS: PERCEPTIONS OF STUDENTS AT IFES CAMPUS COLATINA

Aline Costalonga Gama

Titulação: Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

E-mail: alinecga@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5375-9673>

Mauriceia Soares Pratisolli Guzzo

Titulação: Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

E-mail: mauriceiaquzzo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4596-4407>

Mauricio Soares Do Vale

Titulação: Mestre em Arquitetura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
Instituições: Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Servidor do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo – Campus Colatina

E-mail: mauriceiaquzzo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7982-6742>

Monica Costa Arrevabeni

Titulação: Doutora em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

E-mail: mcarrevabeni@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2117-9356>

Shirlena Campos de Souza Amaral

Titulação: Doutora em Ciências Sociais e Jurídicas pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: shirlena@uenf.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0178-4970>

Resumo: Ações Afirmativas são políticas públicas, de caráter temporário, que visam promover igualdade material, construindo

condições para competições igualitárias entre todos na sociedade. Dentre as intituladas discriminações positivas, destacamos a criada pela Lei nº 12.711/2012, que estabelece a reserva de vagas nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino. A implementação da reserva de vagas pela força da Lei trouxe uma série de reações, com prós e contras embasados tanto no fato de supostamente ferir o direito universal de igualdade, até na louvável, apesar de tardia, ação do Estado na busca de compensação de um histórico de oportunidades desiguais, segregação e exclusão de determinada população. Neste artigo abordamos as percepções de estudantes que ingressaram no Curso de Bacharelado em Administração do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) - *campus* Colatina, por meio da reserva de vagas definida pela Lei nº 12.711/2012. A partir da aplicação de um questionário, buscou-se coletar dados para averiguar se, na percepção dos estudantes, o *campus* estudado tem conseguido dar suporte a sua permanência para concluir seus estudos. A pesquisa, de abordagem quali-quantitativa e caráter exploratório, foi realizada através de formulário eletrônico, encaminhado por e-mail e aplicativo de mensagens. Constatamos que o acesso à Educação Superior pública e de qualidade às pessoas que por muito tempo estiveram à margem desse sistema efetiva-se por meio da Lei das Cotas, mas reverbera o desafio da permanência, acirrado pelas sucessivas retenções nas disciplinas cursadas. Espera-se que os resultados deste estudo, com o diagnóstico das ações desenvolvidas, fomentem o desenvolvimento de outras, baseadas no ponto de vista dos graduandos cotistas.

Palavras-chave: Ações Afirmativas, Ifes, Permanência, Percepções dos estudantes.

Abstract: Affirmative Actions are public policies, of a temporary nature, which aim to promote material equality, building conditions for egalitarian competitions among all in Society. Among the so-called positive discriminations, we highlight the one created by Law No. 12,711/2012, which establishes the reserve of vacancies in Federal Universities and Federal Educational Institutions. The implementation of the reserve of vacancies by the force of the Law brought a series of reactions, with pros and cons based both on the fact of supposedly hurting the universal right of equality, even in the laudable, although late, action of the State in the search for compensation for a history of unequal opportunities, segregation and exclusion of a given population. This article deals with the study about the perceptions of students who entered the Bachelor's Degree in Administration of the Federal Institute of Espírito Santo (Ifes) - Colatina campus, through the reservation of vacancies defined by Law No. 12,711/2012. From the application of a questionnaire, we sought to collect data to verify whether, in their perception, the studied campus has been able to support their permanence to complete their studies. We found that the access of marginalized people to public and quality higher education is effective through the Quota Law, even though there is the

challenge of the permanence of the successive retentions in the disciplines. It is expected that the results of this study, with the diagnosis of the actions developed, promote the development of others, based on the point of view of undergraduate quota holders.

Keywords: Affirmative Actions, Ifes, Permanence, Perceptions of students.

1. Introdução

De maneira geral, as Ações Afirmativas são políticas públicas, de caráter temporário, que visam promover a igualdade material, construindo condições para competições igualitárias entre todos na sociedade. No Brasil, debates acerca do tema remontam ao final do século XX, quando, em 1996, por pressões internas, de movimento sociais, e externas, de ações internacionais, iniciou-se a discussão do assunto. A temática sobre Ações Afirmativas é polêmica desde a sua concepção. Diversas foram as discussões, embates e discordâncias ocorridas, em âmbitos variados, até que a política pública atual tivesse, no Brasil, o formato que tem hoje.

A Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012), chamada “Lei de Cotas”, determina que os Institutos e as Universidades Federais reservem, em seus processos seletivos, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que tenham cursado integralmente o Ensino Médio (no caso das universidades) ou o Ensino Fundamental (no caso das instituições de nível médio) em escolas públicas. Em 2016, a Lei nº 13.409 (BRASIL, 2016), alterou a Lei nº 12.711/2012, acrescentando a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Quase dez anos após a sua promulgação, a referida normativa continua vigente, por ser, ainda, necessária.

A história das Ações Afirmativas, no entanto, começa bem antes, na Índia, em 1947, país que, apesar de trazer em sua Constituição o tratamento igual para todos os indivíduos, explicita uma exceção para políticas direcionadas aos segmentos desafortunados de sua população através do que chamam de ‘discriminação positiva’ (SOWELL, 2016). Contudo, a visibilidade mundial sobre a necessidade de garantir o acesso à educação e ao trabalho, por meio de Ações Afirmativas, se deu a partir de sua adoção nos Estados Unidos, quando o

presidente Kennedy utilizou, em 1961, a expressão 'Ações Afirmativas' oficialmente em um decreto que buscava assegurar que os candidatos a empregos fossem tratados sem consideração de raça, credo, cor ou origem nacional (AMARAL, 2006; SOWELL, 2016).

No Brasil, segundo Guimarães (1997), ao longo da história, firmou-se uma interpretação de que as desigualdades e os privilégios fazem parte do nosso *ethos*, ideologia e estrutura fundamental, com um racismo considerado inexistente, um mito de democracia racial e cujas ações antirracistas limitaram-se ao âmbito de Estado. Apesar dos aspectos cristalizados em nossa sociedade, cujo histórico é constituído por uma herança de longo período de escravismo, o qual deixou marcas profundas na psicologia coletiva (REIS, 1997), com muita luta, sobretudo do Movimento Negro (AMARAL, 2006), em 1968 houve os primeiros registros acerca das Ações Afirmativas, quando o Ministério do Trabalho e o Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma Lei determinando que empresas privadas mantivessem uma porcentagem mínima de empregados "de cor". Apesar de não ter havido ordenamento jurídico elaborado, as discussões estavam acontecendo (MOEHLECKE, 2002).

Ao longo da história do Brasil, outras iniciativas surgiram, mas, conforme nos relata Moehlecke (2002), foi nos anos 1990 que houve a primeira política de cotas adotada nacionalmente, a qual estabelecia, via legislação eleitoral, uma parcela mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos. Somente a partir de 2001, tendo como base o sistema de cotas, foram aprovadas políticas de Ação Afirmativa para a população negra por decisão do Poder Público. No âmbito educacional, segundo Amaral (2006), o Rio de Janeiro foi um dos primeiros a adotar, nas universidades públicas fluminenses, em 2002, a reserva de vagas para negros e pardos nos processos seletivos da Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf) e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Uerj).

Ainda no âmbito educacional, o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), universo de pesquisa deste estudo, segundo a sua Pró-reitoria de Ensino (Proen) (IFES, 2019a), vem cumprindo a determinação legal desde a sua publicação, no ano de 2012, garantindo as reservas previstas na Lei nº 12.711/2012 em cada

modalidade dos processos seletivos para ingresso nos cursos ofertados. Desta forma, o Instituto vem garantindo a aplicação da Lei e todos os seus direcionamentos. Afunilando o olhar para o *campus* da zona urbana da cidade de Colatina, situada no interior do Espírito Santo, e a fim de colaborar com as discussões acerca das Ações Afirmativas, foi feito um recorte da parcela de alunos cotistas, focando naqueles que ingressaram no Curso de Bacharelado em Administração, cuja oferta teve início em 2015¹ e, desde então, reserva 50% de suas vagas, distribuídas conforme legislação vigente.

O objetivo do estudo foi investigar as percepções dos estudantes cotistas quanto às ações institucionais que intencionam contribuir com sua permanência na Instituição. Foi feita, então, uma pesquisa junto aos estudantes que ingressaram no Curso de Bacharelado em Administração do Ifes *campus* Colatina por meio da reserva de vagas e que ainda estão com matrícula ativa na Instituição. Espera-se que os resultados deste estudo forneçam um diagnóstico das ações desenvolvidas e fomentem o desenvolvimento de outras, baseadas no ponto de vista dos graduandos cotistas.

2. Um breve olhar sobre o histórico das Ações Afirmativas

‘Discriminação positiva’ (na Índia) (SOWELL, 2016), ‘*affirmative action*’ (nos Estados Unidos), ‘*discrimination positive*’ ou ‘*action positive*’ (na Europa) (GOMES, 2001; PIOVESAN, 2005); ‘padronização’ (no Sri Lanka) (SOWELL, 2016), ‘política de cotas’, ‘reserva de vagas’, ‘ação compensatória’ (no Brasil) (PIOVESAN, 2005). São diversas as denominações para o quê, no Brasil, consideramos “políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (GOMES, 2001, p. 132), ou seja, Ações Afirmativas.

Apesar da intencionalidade positiva, como indicado no conceito acima, o histórico de implementação dessas medidas implicou conflito, redefinições,

¹ <https://www.ifes.edu.br/processosseletivos/alunos/item/1792-ps-6-bacharelado-em-administracao-campus-colatina>

aproximação/distanciamento de grupos na arena política e a exigência de um exame apurado sobre as lutas e embates a ela relacionadas (AMARAL, 2006). Isso porque, desde a sua concepção, tais políticas tendem a ameaçar “nichos de privilégios meritocráticos dominados por um grupo de cor” (REIS, 1997, p. 237) e podem ter o ‘efeito perverso’ de instituir e legitimar abertamente a igualdade (GUIMARÃES, 1997).

No Brasil, o termo “Ação Afirmativa” chega repleto de diversidade de sentidos, o que reflete, em grande parte, os debates e experiências dos países em que foram desenvolvidos (PIOVESAN, 2005). Com vistas à concretização do objetivo constitucional da efetiva igualdade de oportunidades a que todos têm direito (GOMES, 2001), o público-alvo do referido termo abrange grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres e contempla, principalmente, as áreas do mercado de trabalho, do sistema educacional - especialmente o Ensino Superior, e da representação política (PIOVESAN, 2005).

Focando, neste estudo, a respeito do âmbito educacional, em 2002 foi lançado o Programa Diversidade na Universidade, que forneceu bolsas de estudo e prêmios para estudantes de instituições que desenvolvessem ações de inclusão no espaço universitário, além de autorizar o Ministério da Educação a implementar outras ações que tivessem a mesma finalidade. Nesse cenário foram adotados programas de cotas para negros em algumas universidades, como a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a de Brasília (UnB) e a Federal do Paraná (UFPR). No ano seguinte, foi instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do Governo Federal, para auxiliar a criação de programas, pesquisas, políticas etc. de interesse para integração racial (PIOVESAN, 2008).

Ainda em 2002 e no espaço universitário, o Rio de Janeiro foi o primeiro a aprovar uma Lei estabelecendo que 40% das vagas nas Universidades Estaduais fossem destinadas a negros e pardos. Este exemplo foi seguido por praticamente todas as universidades estaduais e federais no país e que, até hoje, mantém cotas fixas para o ingresso de negros em seus vestibulares. Essas iniciativas, fomentadas/fortalecidas pelas lutas do Movimento Negro (AMARAL, 2006), impulsionaram o Governo Federal a promulgar, em 2012, uma Lei

específica para este assunto, expandindo o sistema de cotas para todas as instituições de ensino público federal (BAEZ, 2017).

A discriminação positiva criada pela Lei nº 12.711/2012 e ampliada às pessoas com deficiência em 2016 estabelece fatores para acesso à reserva de vagas, tais como, ter cursado todo o Ensino Médio em escola pública e ser autodeclarado preto, pardo, indígena ou pessoa com deficiência. A partir da sua publicação, conforme Artigo 8º, as instituições de ensino federais deveriam implementar, no mínimo, 25% da reserva de vagas prevista na Lei, a cada ano, e teriam o prazo máximo de 4 anos, a partir da data de sua publicação, para o seu cumprimento integral. Passados quase nove anos desde a sua implementação, aproxima-se o momento de sua avaliação, conforme prevê o próprio dispositivo legal, em seu Artigo 7º.

Destaca-se, por fim, que a implementação da reserva de vagas pela força da Lei trouxe uma série de reações, com prós e contras embasados tanto no fato de supostamente ferir o direito universal de igualdade (para os contrários), até na louvável, apesar de tardia, ação do Estado na busca de compensação de um histórico de oportunidades desiguais, segregação e exclusão da população afrodescendente (para os favoráveis).

3. O Ifes, o *campus* Colatina e o curso de Bacharelado em Administração

Desde a criação da Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo, em 1909, o Ifes tem sido, conforme seu site² institucional, uma referência na sociedade capixaba, promovendo educação profissional pública de excelência, integrando ensino, pesquisa e extensão. Em 2021, o Instituto possui 22 *campi* em funcionamento, incluindo o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (Cefor).

Conforme consta em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Ifes tem, como diretriz: “Articular ações de fortalecimento das políticas públicas

² Informações retiradas do site do Ifes: <https://ifes.edu.br/o-ifes>

na interface educação e assuntos de saúde, inclusão, diversidade, gênero, relações étnico-raciais, indígenas, Ações Afirmativas e assistência estudantil” (IFES, 2019b, p. 96), bem como “Monitorar e avaliar, em conjunto com o Ensino, a implementação das políticas de Ações Afirmativas no Ifes” (IFES, 2019b, p. 96). Nesta linha e desde a publicação da “Lei de Cotas”, o referido Instituto tem destinado a reserva legal de vagas para aqueles que se enquadram nos requisitos pré-estabelecidos pelo Estado.

Refinando o olhar e destinando-o a um *campus* específico, o *campus* Colatina³ foi inaugurado em 1993, sendo a primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UnED) do Estado. Em 1999, a então UnED foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefet-ES), o que possibilitou a diversificação das atividades e modalidades de ensino. Nove anos depois, em 2008, a instituição passa a ser o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo e a unidade torna-se o *campus* Colatina, oferecendo cursos técnicos, de graduação e pós-graduação, dentre eles, o Curso de Bacharelado em Administração⁴, ao qual foi destinada esta investigação.

O curso supramencionado teve seu funcionamento autorizado pelo Conselho Superior do Ifes em 2014 e, segundo seu projeto pedagógico, objetiva:

formar profissionais capazes de compreender e gerenciar questões científicas, técnicas, sociais e econômicas das organizações públicas, privadas e do terceiro setor, aptos a liderar processos de tomada de decisão, flexíveis e habilitados a lidar com situações corriqueiras e/ou emergentes que façam parte do campo de atuação do administrador. (IFES, 2014, p. 23)

Desde 2015, o Ifes *campus* Colatina oferta, anualmente, 40 vagas para candidatos interessados em ingressar no Curso de Bacharelado em Administração e, desde então, os processos seletivos destinam metade desse quantitativo para as Ações Afirmativas, conforme preconiza a Lei.

³ Informações retiradas do site: <https://colatina.ifes.edu.br/sobre-o-campus>

⁴ <https://colatina.ifes.edu.br/452>

4. Procedimentos metodológicos e análise dos dados

O foco do presente estudo foi investigar as percepções dos alunos cotistas do Curso de Bacharelado em Administração do Ifes *campus* Colatina quanto às ações institucionais que objetivam contribuir com sua permanência na Instituição, ou seja, verificar se, além de garantir o acesso à uma educação pública, gratuita e de qualidade, o *campus* estudado tem conseguido dar suporte à sua permanência para concluírem seus estudos.

Para a realização da pesquisa, utilizou-se a abordagem quali-quantitativa, de caráter exploratório. Para a coleta de dados foi aplicado questionário estruturado, com questões de múltipla escolha e dissertativas, elaborado através de formulário eletrônico, encaminhado por e-mail e aplicativo de mensagens. As respostas foram coletadas entre 15 e 19 de junho de 2021, sendo a amostra, não probabilística e por conveniência, obtida pelo recorte dos discentes cotistas que ainda estão com matrículas ativas na Instituição e aceitaram participar do estudo. O contato dos discentes foi obtido por meio da Coordenadoria Geral de Ensino (CGE), do *campus* Colatina. Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo.

A amostra do estudo foi composta por vinte (20) discentes que ingressaram no curso de Bacharelado em Administração do Ifes *campus* Colatina, por meio das cotas. Respeitando os aspectos éticos relacionados à pesquisa, a participação desses sujeitos foi voluntária e condicionada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em seguida, apresentamos os dados coletados e a análise desse material.

A Figura 1 apresenta a faixa etária dos sujeitos participantes da pesquisa.

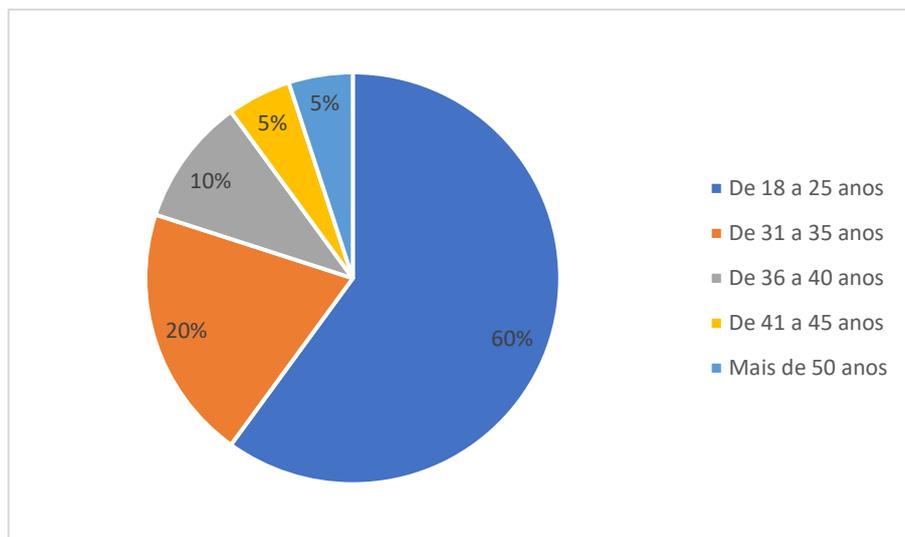


Figura 1: Distribuição por faixa etária dos participantes do estudo.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

Observamos a predominância, no universo investigado, de pessoas com idade igual ou inferior a 25 anos, sendo 60% da amostra, o equivalente a 12 estudantes alocados nesta faixa etária. Porém, dois estudantes (10%) apresentam idade superior a 40 anos. Neste ponto, vale a defesa de Gomes (2001) quanto a função das Ações Afirmativas em atuar ativamente no sentido de mitigar as desigualdades sociais, uma vez que, possibilitar o ingresso desses estudantes na graduação, cobrindo um possível espaço histórico de exclusão da Educação Superior, tende a contribuir para a formação de uma sociedade inclusiva e igualitária.

Quanto ao gênero dos participantes, 14 pessoas (70%) se identificaram como sendo pertencentes ao feminino e os demais participantes, 6 estudantes (30%), ao masculino. Sobre a modalidade de reserva de vagas para ingresso na graduação, 7 estudantes (35%) são pessoas com deficiência, sendo 6 autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e 1 branco. Essa representatividade é extremamente positiva no sentido de que é função das Ações Afirmativas corrigir situações de discriminação e desigualdade infligidas a certos grupos, ajudando a prevenir futuras visões preconceituosas e práticas discriminatórias (MOEHLECKE, 2002).

Lembrando que a educação é a mais importante entre as diversas prestações que o indivíduo tem a expectativa de receber do Estado e que essa

é capaz de mitigar, como mencionado, a exclusão racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física (GOMES, 2001), ilustramos na Figura 2 a autodeclaração da etnia dos pesquisados.

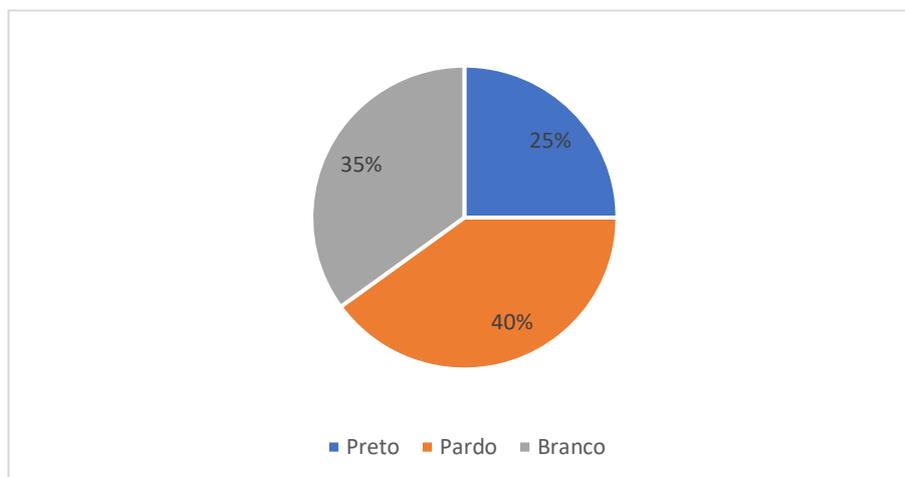


Figura 2: Etnia dos participantes do estudo.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

A partir dos dados constantes na Figura 2, percebemos que apenas 5 alunos (25%) se autodeclaram pretos e não temos nenhum representante de origem indígena em nosso estudo. Lembramos que “é preciso garantir a representatividade de todos os grupos sociais nos espaços universitários para que isso se reflita em outros espaços sociais” (AMARAL, 2019, p. 108).

Excetuando os indígenas, ao perceber a representatividade das etnias, lembramos que, como política compensatória adotada para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, a reserva de vagas deve cumprir também sua finalidade pública de assegurar a diversidade e a pluralidade social (PIOVESAN, 2005).

Reis (1997) destaca que o ideal democrático corresponde à sociedade que faculta a livre busca da realização social e que estimula e premia adequadamente os esforços e méritos pessoais correspondentes. Relatando as adversidades enfrentadas por esses sujeitos, constatamos que 16 respondentes (80%) exercem alguma atividade profissional remunerada, sendo que todos possuem renda inferior a três salários-mínimos.

Referente ao ano de ingresso, 7 respondentes (35%) ingressaram em

2021, estando, portanto, no 1º período do curso, 1 estudante (5%) ingressou em 2020, 3 respondentes (15%) ingressaram em 2019, 2 respondentes (10%) em 2018, 4 respondentes (20%) em 2017 e 3 respondentes (15%) têm data de ingresso anterior a 2017.

Tinto (1975) atrela o impacto sobre as metas e objetivos dos estudantes ao processo de integração do aluno nas instituições de Ensino Superior. O autor sugere que a permanência, principalmente quando surgem adversidades, é resultado direto de sua integração com suas experiências na trajetória universitária. Percebemos que muitos encontram-se desperiodizados. Destacamos, na Figura 3, os períodos nos quais os sujeitos desse estudo estão matriculados.

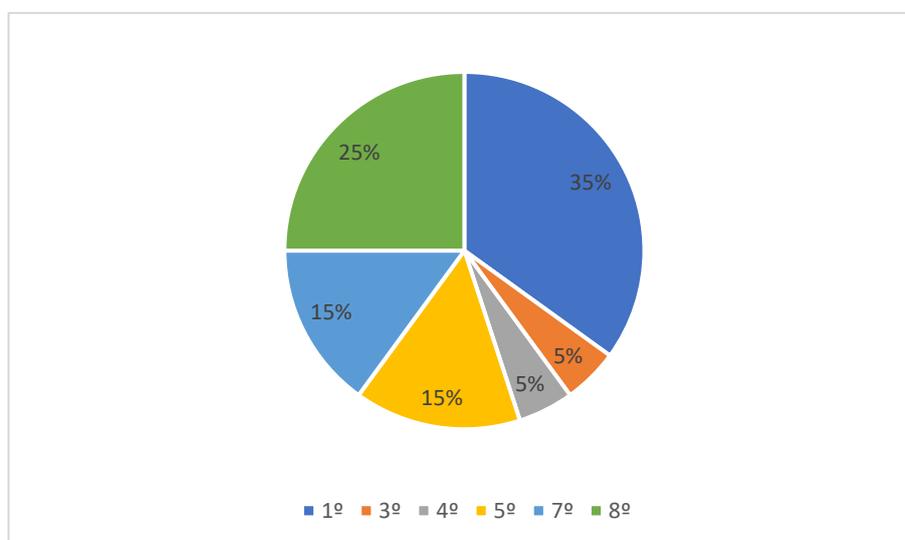


Figura 3: Período do curso que os respondentes se encontram matriculados e frequentando.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

Sobre o avanço nos estudos no Ifes, 11 respondentes (55%) afirmam que têm conseguido avançar, enquanto 9 respondentes (45%) relatam que, em parte, têm avançado. Dos respondentes, 12 (60%) afirmam que reprovaram em alguma disciplina por não terem alcançado a média final exigida para aprovação e apenas um estudante relata, além da reprovação por nota, ter reprovado por falta. Dos 8 respondentes (40%) que não apresentaram reprovações, 7 discentes

(35%) são alunos ingressantes em 2021 e que ainda não haviam finalizado o 1º período no momento de preenchimento da pesquisa. Apenas um dos sujeitos da pesquisa, ingressante em 2020 e que frequenta o 3º período, concluiu, até o momento (junho/2021), as etapas sem apresentar reprovações.

Ao revelarmos o perfil da maioria dos entrevistados como estudantes trabalhadores de baixa renda, com alto índice de reprovações e desperiodizados, trazemos à tona as dificuldades enfrentadas por esses alunos. Enfatizamos que as reprovações ocorrem, predominantemente, por nota e não por falta, podendo inferir assim o comprometimento dos alunos com o curso. Desta forma, vale destacar que a integração social e acadêmica, bem como determinadas práticas institucionais, impactam significativamente na vontade do estudante de permanecer nas instituições de Ensino Superior (SILVA, 2019). Exaltamos, com isso, as Ações Afirmativas como

dispositivos políticos de que a sociedade dispõe para compensar desvantagens impostas principalmente às vítimas da escravidão e seus descendentes, aos indígenas, aos portadores de necessidades especiais, aos oriundos de escolas públicas e de baixa renda, com o objetivo de colocá-los na mesma condição competitiva que os outros segmentos da sociedade. Ou dito com outras palavras: 'Tratar desigualmente os desiguais para promover a igualdade'. (MARTINEZ; AMARAL; GANTOS, 2014, p.30)

Quando indagados se, em algum momento, pensaram em desistir do curso de Bacharelado em Administração, a maioria (55%) relata já ter pensado em solicitar trancamento do curso, corroborando com os apontamentos anteriores acerca dos desafios dos estudantes em seu percurso acadêmico. A Figura 4 ilustra as respostas dos participantes.

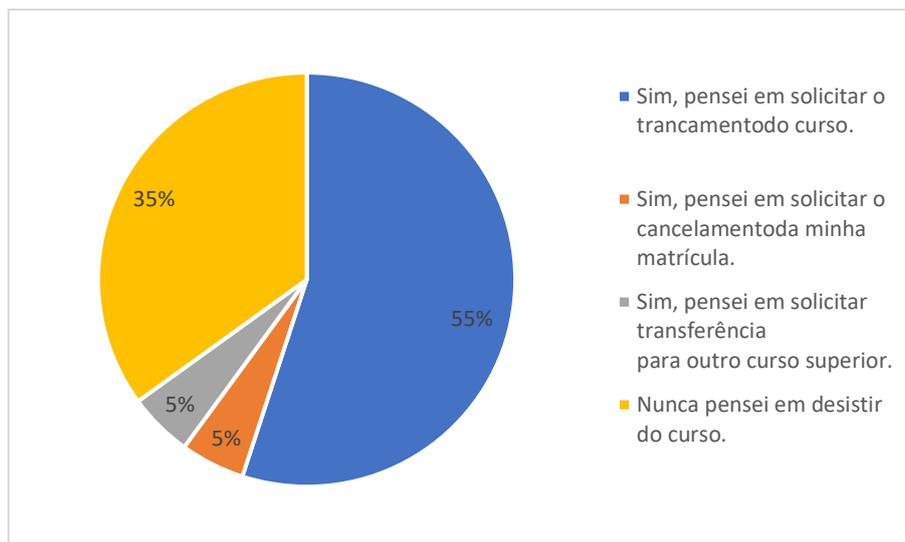


Figura 4: Respostas ao questionamento sobre a intenção de desistir do curso Bacharelado em Administração.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

Considerando o momento pandêmico iniciado em 2020 e ainda presente em 2021, bem como seus efeitos na área da Educação, perguntamos a opinião dos estudantes quanto ao impacto causado pela pandemia da Covid-19 sobre a sua permanência no curso de Bacharelado em Administração. No universo investigado, 8 respondentes (40%) informaram que a pandemia não afetou a continuidade do curso, 7 respondentes (35%) relataram ter se adaptado à situação e 4 respondentes (20%) apontaram que a pandemia ajudou pois, durante esse período, o deslocamento até o *campus*, para cursar as disciplinas, foi suspenso.

Ainda na investigação dos impactos da pandemia, 7 respondentes (35%) relataram sentir aflição; o mesmo percentual destacou dificuldades em decorrência da falta de contato direto com os professores e colegas; e 4 respondentes (20%) abordaram a dificuldade de acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem e plataformas de encontro síncrono. Exemplificamos esses apontamentos negativos através do retorno da Respondente 5, aluna negra, com idade igual ou inferior a 25 anos, sem deficiência, ingressa em 2021, que cursa o 1º período do curso, exerce atividade remunerada e possui renda mensal inferior a um salário-mínimo: *“Família que pega Covid, coisas que vão acontecendo durante à Covid, professores que não compreendem que ainda vivemos coisas muito difíceis por causa da Covid”* (RESPONDENTE 5).

Refletindo sobre as adversidades e barreiras enfrentadas por esses estudantes, defendemos as cotas,

com a conotação de mecanismo de incentivo à educação e ao aprimoramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente assistem ao bloqueio de seu potencial de inventividade, de criação e de motivação ao aprimoramento e ao crescimento individual, vítimas das sutilezas de um sistema jurídico, político, econômico e social concebido para mantê-los em situação de excluídos. (GOMES, 2001, p. 137)

Quanto à expressão “minorias”, cabe ressaltar que:

Não se toma a expressão minoria no sentido quantitativo, senão que no de qualificação jurídica dos grupos contemplados ou aceitos com um cabedal menor de direitos, efetivamente assegurados, que outros, que detêm o poder. [...] em termos de direitos efetivamente havidos e respeitados numa sociedade, a minoria, na prática dos direitos, nem sempre significa menor número de pessoas. (ROCHA, 1996, p. 87)

Em relação ao impacto causado pela pandemia da Covid-19 sobre o êxito (rendimento escolar e avanço para os próximos períodos) no curso de Bacharelado em Administração, apenas 3 respondentes (15%) informaram que não tiveram problemas. A maioria (85%) destaca adversidades em relação a conexão com a *internet*, limitações nos esclarecimentos de dúvidas acerca do conteúdo, problemas com o ambiente adequado para estudo em suas residências e dificuldade de concentração. Ilustrando esses apontamentos, apresentamos a resposta do Respondente 2, pessoa do sexo feminino, branca, com idade igual ou inferior a 25 anos, que exerce atividade remunerada, com renda mensal igual ou inferior a três salários-mínimos, ingressante em 2019 e que está no 5º período:

O EaD está sendo a única forma para não pararmos por completo os estudos. Contudo, em meu ver, o ead está me proporcionando apenas um conhecimento limitado dos conteúdos das matérias, pois em casa, na maioria das vezes não se tem uma atenção completa, já que pode acontecer diversos imprevistos (internet instável por exemplo). (RESPONDENTE 2)

Sobre a Lei nº 12.711/2012, que regulamenta o ingresso nas instituições federais de ensino por meio do sistema de cotas, questionamos aos estudantes seus conhecimentos acerca da Lei, utilizando uma escala de 1 (não conheço

nada) a 5 (conheço muito). Apenas um estudante (5%) relata saber muito sobre a Lei, enquanto 4 discentes (20%) relatam não ter conhecimento sobre o tema. Quando indagamos sobre o posicionamento acerca do sistema de cotas nos Institutos Federais, 18 respondentes (90%) tiveram apontamento favorável enquanto 2 respondentes (10%) se posicionaram de modo indiferente.

Salientamos que:

a educação oferece possibilidade de expectativa positiva para viabilizar o acesso a tais posições [de poder]. Partindo do pressuposto que a educação formal tem o propósito de emancipar e dar autonomia às pessoas [...] um dos objetivos centrais da política de cotas é contribuir para que jovens e adultos representantes da diversidade da população alcancem, por meio da educação superior, postos de poder e decisão que tendem a serem ocupados a partir desse nível de escolaridade. Somam-se as perspectivas de que as ações afirmativas restituem direitos e, a médio/longo prazo, contribuem para a superação de estigmas e preconceitos que ainda são mobilizados para justificar as desigualdades. (AMARAL, 2019, p. 103 - 104)

Perguntamos também se o aluno sentiu, ou sente, alguma dificuldade na trajetória no curso, por ser um aluno cotista. Apenas um estudante (5%) apresentou resposta afirmativa, argumentando que os estudantes que realizam o Ensino Médio nas Instituições Federais ou privadas possuem mais facilidade em se adaptar ao ambiente, enquanto os estudantes oriundos de escolas públicas (excetuando as federais) inicialmente se assustam para, posteriormente, se adaptarem.

Quando questionados se, em algum momento, dentro do Ifes *campus* Colatina, sentiram-se discriminados pelo fato de terem ingressado na Instituição por meio do sistema de cotas, apenas um aluno (5%) apresentou resposta afirmativa. Esse mesmo pesquisado foi o único que apresentou resposta afirmativa para a indagação se, em algum momento, dentro do Ifes *campus* Colatina, tomaram conhecimento de algum estudante, do curso de Bacharelado em Administração, que tenha sido discriminado pelo fato de ter ingressado na Instituição, por meio do sistema de cotas. Ao descrever a situação de discriminação, vivenciada ou conhecida, afirmou: *“Muitos diziam que só entramos pela cor e não pela inteligência”* (RESPONDENTE 6). Contextualizando a trajetória e características desse sujeito, trata-se de uma aluna do 8º período, ingressante em 2017 pela reserva de vagas para pretos,

pardos e indígenas e pessoa com deficiência, possui idade igual ou inferior a 25 anos e se autodeclara parda.

As ações afirmativas constituem um mecanismo não apenas de inclusão, mas também de contribuição para a diminuição do déficit existente e notadamente relacionado ao exercício de vínculo jurídico-político com o Estado, que é a cidadania, de modo que o que se pretende é garantir aos grupos segregados o exercício dos direitos humanos, sociais e fundamentais, todos esses alicerçados na igualdade, por meio da proteção e garantias chanceladas pelas instituições estatais. No caso do acesso ao ensino superior, não se pode desconsiderar que a universidade é espaço de poder, já que o diploma pode ser um passaporte para ascensão social, conforme expresso anteriormente. (AMARAL, 2019, p. 108)

A democratização de acesso a esse espaço de poder, a Educação Superior, é materializada, através da Lei 12.711/2012, pelo ingresso desses estudantes nos Institutos e Universidades Federais.

Perguntamos se o acolhimento ao discente promovido pelo *campus* Colatina contribui para a permanência dos discentes cotistas no curso de Bacharelado em Administração. A Figura 5 ilustra as respostas dos participantes.

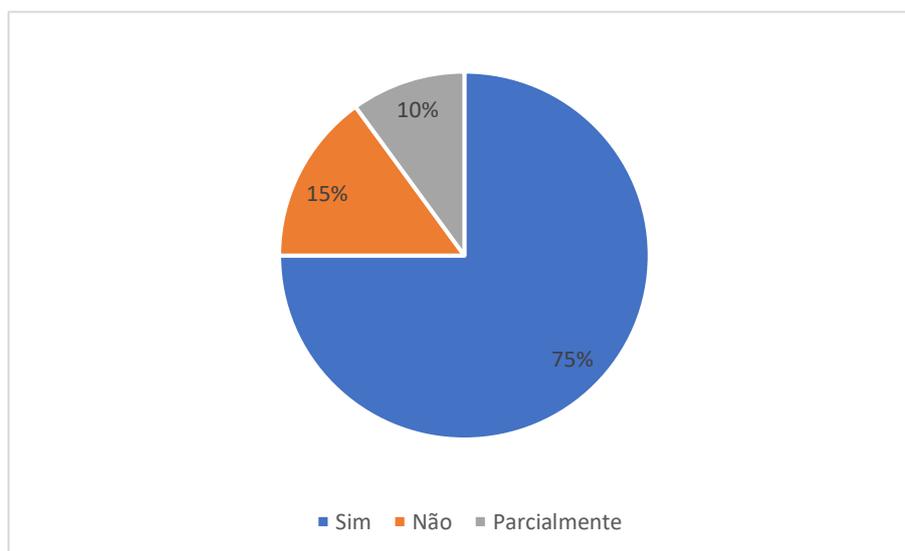


Figura 5: Respostas ao questionamento sobre o acolhimento aos discentes promovido pelo campus.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

A análise dessas respostas corrobora com os apontamentos de Silva, Resende, Amaral, Oliveira e Benevenuti (2019) que defendem a ideia de que a

prática de acolher seria indissociável do fenômeno da permanência na educação, sobremaneira se a intenção ideológica se fundamentar na inclusão escolar dos estudantes para a conclusão de suas trajetórias escolares.

A Figura 6 apresenta as respostas dos participantes quando indagamos se o acolhimento ao discente promovido pelo Centro Acadêmico do curso contribui para a permanência dos discentes cotistas no curso de Bacharelado em Administração.

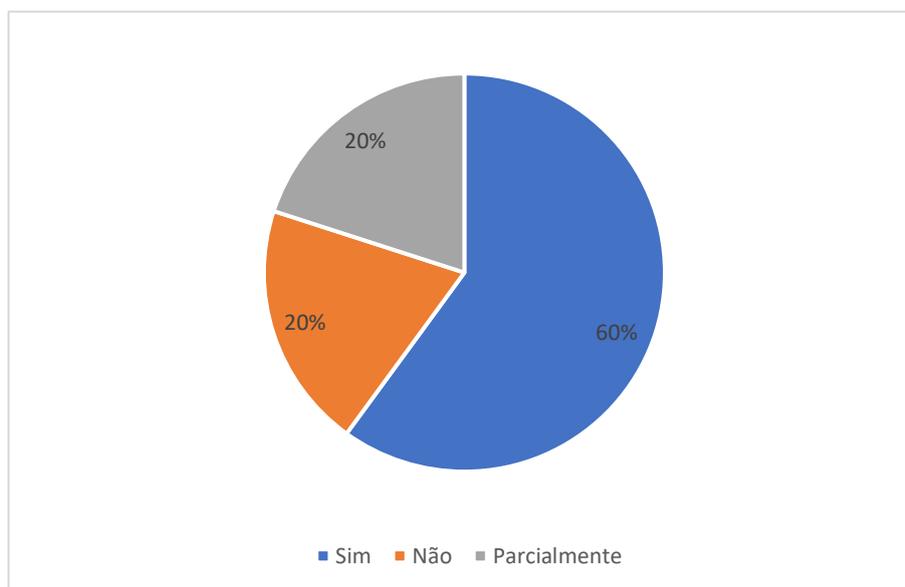


Figura 6: Respostas ao questionamento sobre o acolhimento aos discentes promovido pelo centro acadêmico.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

O Centro Acadêmico do curso de Bacharelado em Administração é uma entidade que representa os estudantes e, dentre suas tarefas, cabe as discussões com os estudantes do curso para encontrar soluções nos problemas enfrentados, seja na relação com os professores, temas vinculados aos conteúdos e currículos dos cursos ou mesmo questões administrativas. Colaborando na análise do dado anterior, para 12 respondentes (60%) as ações promovidas pelo Centro Acadêmico foram relevantes em sua trajetória no curso, 3 respondentes (15%) informaram que tais ações não tiveram nenhuma relevância, enquanto 5 respondentes (25%) se mostraram indiferentes.

Inquerimos a quem o estudante recorre quando se depara com alguma

dificuldade relacionada ao curso. A maioria (70%) se reporta ao coordenador do curso, enquanto 3 respondentes (15%) recorrem aos docentes do curso e outros 3 respondentes (15%), aos colegas de curso.

Percebemos, com a análise dos resultados até aqui apresentados, que as estratégias adotadas e as ações desenvolvidas pelo *campus* estão sendo bem recepcionadas e atendendo as expectativas e demandas dos discentes.

Sobre o sistema de Monitoria ofertado pelo *campus*, 18 respondentes (90%) são favoráveis, enquanto 2 respondentes (10%) apresentam opinião neutra. Ainda referente à Monitoria, perguntamos aos alunos o quanto o sistema auxilia, ou auxiliou, na trajetória das disciplinas em uma escala de 1 (não auxilia/não auxiliou em nada) a 5 (auxilia/auxiliou muito). As opções dos respondentes são apresentadas na Figura 7.

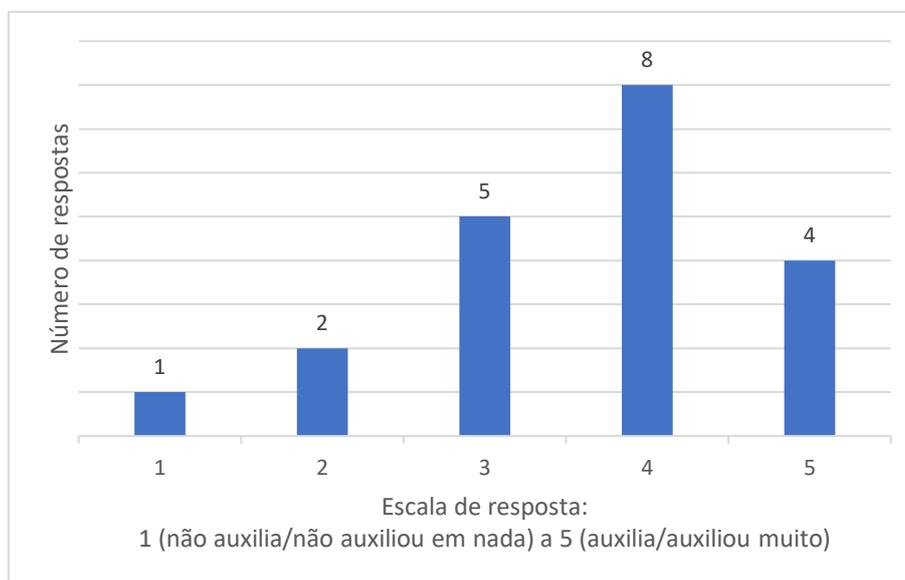


Figura 7: Respostas ao questionamento sobre o auxílio da monitoria na trajetória das disciplinas.

Fonte: Elaboração própria dos autores através dos dados da pesquisa.

Percebemos, através da análise das opções assinaladas pelos estudantes, que um significativo percentual (40%) informa que esse serviço ofertado pelo *campus* auxilia no desenvolvimento das disciplinas. Porém, a análise da mesma questão nos faz refletir sobre o fato de que 12 respondentes (60%) apresentaram respostas que indicam posicionamento neutro ou negativo.

Uma análise crítica dessas respostas, considerando o já relatado índice de reprovação apresentado pelos respondentes nas disciplinas, nos faz indagar se o serviço está sendo oferecido em horários que permitem a participação desses estudantes e, se sim, como está a frequência desses ao serviço. Em caso de frequência positiva, caberia uma análise sobre como é trabalhado o conteúdo pelos monitores e sobre como os professores responsáveis promovem a orientação desses. Contudo, tais indagações poderão constituir novo estudo e, no momento, tais dúvidas não integram o rol de objetivos do presente estudo.

Como aponta Tinto (2006), não podemos compreender a evasão como imagem espelhada de permanência, bem como o fato de saber por que o aluno evade não diz às instituições o que pode ser feito para ajudar tais estudantes a permanecerem e a terem sucesso no curso. Assim, escutar e estudar as demandas dos alunos matriculados ajudará as instituições a implementarem questões práticas que fomentem a persistência.

Verificamos que 15 respondentes (75%) conhecem a Coordenadoria de Atendimento Multidisciplinar (CAM) do Ifes *campus* Colatina, setor responsável pela assistência aos alunos em situação de vulnerabilidade e pelo fornecimento dos auxílios moradia, transporte e alimentação. O mesmo percentual afirma conhecer o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) do *campus*.

A Política de Assistência Estudantil do Ifes oferece alguns auxílios. Seguindo nossa análise, e destacando que o mesmo aluno pode receber mais do que um dos auxílios oferecidos, constatamos que 10 respondentes (50%) recebem auxílio alimentação, 7 respondentes (35%) não recebem nenhum auxílio, 5 respondentes (25%) possuem auxílio moradia e o mesmo percentual auxílio transporte. Apenas 2 respondentes (10%) recebem auxílio *internet*. Para ter direito ao recebimento de cada um desses auxílios o aluno deve participar dos editais publicados pela CAM, uma vez que não há recurso orçamentário suficiente para atendimento a todos os estudantes em situação de vulnerabilidade. Desta forma, os editais possuem critérios próprios os quais devem ser atendidos pelos estudantes para concorrerem a determinado tipo de assistência. Em caso de necessidade, são feitas entrevistas, pela assistente social do *campus*, para classificação.

Sobre o Neabi, destacamos que desde sua criação, em 2017, a sua

equipe vem trabalhando no intuito de desenvolver atividades educativas de ensino, pesquisa e extensão ligadas às questões étnico-raciais. Desta forma, o Neabi se apresenta como uma das principais ferramentas no *campus* e, também do Ifes, para promoção de Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Ainda sobre o Neabi, entre as muitas atividades exercidas, destaca-se sua competência em exercer o previsto no disposto nas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, por meio de ações estratégicas tais como: contribuir para a formação de professores, servidores e alunos sensíveis às questões étnico-raciais; reconhecer e valorizar a história dos povos indígenas, africanos e das culturas afro-brasileiras; acompanhar o acesso e permanência dos alunos autodeclarados pretos, pardos e indígenas; e atualizar e criar mecanismos nos planos de ensino dos cursos do *campus* para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Vale ressaltar que as ações propostas pelo Núcleo podem ser usufruídas por todos os alunos, professores e servidores, independente da sua etnia.

Por fim, solicitamos aos respondentes sugestões para que o Ifes *campus* Colatina aprimore as suas ações de acolhimento e apoio aos discentes cotistas. Constatamos que 12 estudantes (60%) relatam que as ações promovidas são boas e suficientes, não sendo necessárias outras ações. Um estudante apontou a necessidade do aumento no valor dos auxílios financeiros ofertados pela instituição e outro, a importância de fornecer apoio aos alunos que ingressam como suplentes pois, como as disciplinas já estão em andamento, acaba havendo defasagem entre o aluno e a turma.

Ressaltamos também que um dos estudantes aponta a necessidade de os apelos dos alunos ecoarem ações e não ficarem arquivados em questionários. Contudo, não houve manifestação de nenhuma sugestão específica, além desse apontamento.

Ainda analisando as sugestões dos estudantes, percebemos em apontamentos de 4 (20%) deles, a opinião de que os alunos cotistas devem ser tratados como os demais, sem qualquer distinção. Ilustramos esse conselho com os apontamentos do Respondente 1, pessoa sem deficiência, do sexo feminino, preta, que exerce atividade remunerada com renda igual ou inferior a 3 salários-mínimos, ingressante em 2017 e que atualmente é formanda do 8º período:

O melhor é não fazer ações que tragam constrangimento para quem entrou por cotas. Ninguém no curso fica questionando se alguém entrou por cotas ou não. O sistema de auxílio, o Neabi e o Napne são excelentes! Apenas o Neabi que eu acho que pode promover mais ações envolvendo racismo e etc., mas não vem ao caso para essa pesquisa. (RESPONDENTE 1)

Guimarães (1999, p. 64) aponta "a necessidade de teorizar as 'raças' como elas são, ou seja, construtos sociais, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas socialmente eficaz para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios".

Vale complementar que a compreensão das Ações Afirmativas deve ser não somente sob um prisma retrospectivo, para aliviar a carga de um passado discriminatório, mas, também, de prospecção, com o viés de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade (PIOVESAN, 2008).

Dessa forma, os dados revelam que a reserva de vagas para determinados grupos sociais que foram privados de direitos, tais como o acesso à educação, como política concreta que busca a superação das desigualdades e discriminações, tem reflexo positivo na trajetória dos sujeitos pesquisados e tem se efetivado como instrumento de democratização da educação superior.

5. Considerações finais

Compreendendo o processo histórico no qual se estabeleceu a Lei nº 12.711/2012, ainda há muito para se conquistar para que possamos efetivar a igualdade substancial e a superação das discriminações em nosso país. Contudo, os resultados da política de cotas, em quase 10 anos de sua implementação, certamente nos trazem esperanças de que possamos alcançar uma Educação Superior de qualidade acessível para todas as pessoas.

Constatamos, no presente estudo, a diversidade étnica dos participantes e o acesso das pessoas com deficiência à graduação, dados que corroboram com a efetividade das Ações Afirmativas. Percebemos as dificuldades enfrentadas por esses estudantes, jovens trabalhadores de baixa renda, com marcas frequentes de reprovações e desafios contínuos para permanecer

matriculados. Exaltamos as especificidades da educação para esses alunos, com os mais variados percursos escolares, que lutam por qualificação na promessa de uma melhor situação profissional, com melhores salários, graças ao diploma do Curso Superior.

Percebemos as transformações no sistema educacional como um campo ainda em construção e que revela a necessidade de fornecer subsídios para legitimar a permanência dos estudantes nas instituições. No que diz respeito ao Ifes, concluímos que o acesso à educação superior, pública e de qualidade tem sido efetivado ao público que é foco da “Lei de Cotas” a partir da sua efetiva aplicação, mesmo que ainda haja desafios para a permanência desses estudantes. Assim, retomando o objetivo deste estudo e de acordo com as percepções dos estudantes investigados, afirma-se que o campus Colatina, com ações institucionais, tem contribuído para sua permanência em sua trajetória de estudos.

Referências

AMARAL, S. C. de S. Ações Afirmativas na Educação: promoção de Direito e Justiça. In: COSTA, C. E. DA F.; GUIMARÃES, D. N. (Eds.). **Direitos Humanos e Educação**: diálogos interdisciplinares. Encontrografia Editora, 2019. p. 104–113.

AMARAL, S. C. de S. **O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas**: possibilidades e limites a partir do caso UENF. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – PPGPS, Uenf, Campos dos Goytacazes, RJ, 2006.

BAEZ, N. L. X. A construção histórica das ações afirmativas para afrodescendentes no Brasil. **Revista Brasileira de Direito**, v. 13, n. 3, p. 514 - 538, 2017.

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. Brasília, DF: Presidência da República. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de

29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República. 2016 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. **Revista de informação legislativa**, v. 38, n. 151, jul./set. 2001. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/705>

GUIMARÃES, A. S. A. Desigualdade que anula a desigualdade. Notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In Souza, J. et al (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil - Estados Unidos. Paralelo 15, 1997. p 233 – 242.

GUIMARÃES, A. S. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. Editora 34, 1999.

IFES. **Ações Afirmativas**. 2019a. Disponível em: [Instituto Federal do Espírito Santo - Instituto Federal do Espírito Santo \(ifes.edu.br\)](http://Instituto Federal do Espírito Santo - Instituto Federal do Espírito Santo (ifes.edu.br)). Acesso em: 12 set. 2021.

IFES. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2019b. Disponível em: <https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Minuta do PDI 2019 2 a 2024 1.p df>. Acesso em: 12 set. 2021.

IFES. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração**. 2014. Disponível em: https://colatina.ifes.edu.br/images/ppcs/PPC_GradAdministracao.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

MARTINEZ, S. A.; AMARAL, S. C. DE S.; GANTOS, M. C. Políticas de Inserção de Alunos Negros e Carentes na Universidade Pública Brasileira: os desafios das cotas. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS**, v. 20, n. 39, 2014.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, 117, p. 197–217, 2002.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43–55, 2005.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas no Brasil: Desafios e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 3, p. 887–896, 2008.

REIS, F. W. Mito e valor da democracia racial. In Souza, J. et al (Org.).

Multiculturalismo e racismo: Uma comparação Brasil-Estados Unidos, Paralelo 15, 1997. p 221-232.

ROCHA, C. L. A. (1996). Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista Trimestral de Direito Público**, v. 15, n. 1996, p. 93-94, 1996.

SILVA, C. B. da; RESENDE, J. M. V. S. de; AMARAL, S. C. de S; OLIVEIRA, F. M. de; BENEVENUTI, C. B. O. Envolver e o envolver-se com a noção de permanência: O acolhimento na perspectiva da inclusão escolar. **Revista de Educación Inclusiva**, v. 12, n. 2, p. 101-113, 2019.

SILVA, G. H. G. Ações afirmativas no ensino superior brasileiro: Caminhos para a permanência e o progresso acadêmico de estudantes da área de ciências exatas. **Educação em Revista**, v. 35, p. e170841, 2019.

SOWELL, T. **Ações afirmativas ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016.

TINTO, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89–125, 1975.

TINTO, V. Research and Practice of Student Retention: What Next? **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 8, n. 1, p. 1–19, 2006.