



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

DIEGO HENRIQUE PAIXÃO DE OLIVEIRA

**GRANDE SERTÃO:
veredas da cota rural na educação profissional**

Recife
2020

DIEGO HENRIQUE PAIXÃO DE OLIVEIRA

**GRANDE SERTÃO:
veredas da cota rural na educação profissional**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Ranulfo Paranhos dos Santos Filho

Recife
2020

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

O48g Oliveira, Diego Henrique Paixão de.
Grande Sertão : veredas da cota rural na educação profissional / Diego Henrique Paixão de Oliveira. – 2020.
111 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Ranulfo Paranhos dos Santos Filho.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Recife, 2020.
Inclui referências, apêndice e anexos.

1. Política pública. 2. Programas de ação afirmativa. 3. Cotas. 4. Ensino profissional. 5. Barreiros (PE). I. Santos Filho, Ranulfo Paranhos (Orientador). II. Título.

320.6 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2020-268)

DIEGO HENRIQUE PAIXÃO DE OLIVEIRA

GRANDE SERTÃO:

veredas da cota rural na educação profissional

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas para obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ranulfo Paranhos dos Santos Filho (Orientador)
Universidade Federal de Alagoas

Prof. Dr. Dalson Britto Figueiredo Filho (Membro interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. José Alexandre da Silva Júnior (Membro externo)
Universidade Federal de Alagoas

Aos meninos pobres, dos sertões do Brasil, estudantes de escola pública, filhos de mãe solteira.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Deus infinitamente bom, que o vosso nome seja bendito pelos benefícios que me concedestes; deles seria indigno se os atribuisse ao acaso dos acontecimentos ou ao meu próprio mérito.

Bons Espíritos, que fostes executores das vontades de Deus, e vós, sobretudo, meu anjo guardião, eu vos agradeço. Desviai de mim pensamentos de orgulho, ou qualquer outro que não seja para o bem. Eu vos agradeço, notadamente pela conclusão deste curso de mestrado. Assim seja! Adaptado de KARDEC (2002, p.336)

“O real não está na saída nem na chegada, ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.”

ROSA (2006, p.54)

RESUMO

Como se desenvolveu a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Barreiros? Esta pesquisa lança olhar sobre as veredas trilhadas na educação profissional pelos beneficiários de uma política pública de ação afirmativa, implementada de forma inédita pelo IFPE, em consonância com a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que faz reserva suplementar de vagas para estudantes de comunidades rurais. O objetivo é conhecer o desenvolvimento do percurso escolar dos estudantes da cota rural, em comparação aos demais estudantes, tomando como variáveis de análise estatística descritiva os dados secundários obtidos na comissão de vestibular, no sistema acadêmico da instituição e na assistência estudantil, que informam sobre evasão, retenção, integralização, notas de vestibular, coeficientes de rendimento no curso, desempenho em Língua Portuguesa e Matemática e recebimento de auxílio assistencial estudantil. O recorte temporal de 03 anos, tempo regular de integralização do curso, escolhido a partir dos dados consolidados disponíveis mais próximos da realização da pesquisa, desenha o itinerário dos estudantes do ponto de partida, no exame vestibular em 2016, ao ponto de chegada, na possível conclusão do curso em 2018. Os resultados constatarem que as vulnerabilidades educacionais percebidas nos estudantes da zona rural anteriormente ao ingresso no curso, reproduzem-se no interior dele, uma vez que eles evadem e reprovam mais, integram menos e apresentam desempenho acadêmico inferior, estigmatizando e excluindo os que mais necessitam de educação pública, gratuita e de qualidade. Esses resultados apontam para a urgente adoção de políticas públicas educacionais que não apenas favoreçam o acesso, mas também garantam a permanência dos estudantes que o próprio Estado reconhece como merecedores de especial atenção ao adotar sistema de cotas para inclusão nas instituições educacionais.

Palavras-chave: Ação afirmativa. Cotas. Educação profissional. Zona rural.

ABSTRACT

How was developed the trajectory of the students who entered in the High School Integrated Technician course of Agricultural at the Federal Institute of Pernambuco (IFPE) – Barreiros Campus – by rural quota? This research takes a look at the paths taken in professional education by the beneficiaries of a public policy in affirmative action, implemented in an unprecedented way by the Federal Institute of Pernambuco, in line with the Quota Law (Law nº 12.711 / 2012), which makes a supplementary reservation of positions for students from rural communities. The objective is to know the development of the school path of rural quota students, in comparison to the other students, taking as secondary variables of descriptive analysis the secondary data obtained in the entrance exam commission, in the academic system of the institution and in student assistance, which inform about evasion, retention, settlement, entrance exam scores, coefficients performance in the course, performance in Portuguese and Mathematics and by receiving student assistance aid. The time frame of 03 years, regular time to complete the course, chosen from the consolidated data available closest to the research, draws the students' itinerary from the starting point, in the entrance exam in 2016, to the arrival point, in the possible completion of the course in 2018. The results had shown that the educational vulnerabilities perceived in rural students prior to entering the course, are reproduced inside it, since they drop out and fail more, take up less and show less academic performance, stigmatizing and excluding those most in need of free, quality public education. These results point to the urgent adoption of public educational policies that not only favor access, but also guarantee the permanence of students that the State itself recognizes as deserving special attention when adopting a quota system for inclusion in educational institutions.

Keywords: Affirmative action. Quotas. Professional education. Rural area.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Cursos ofertados pelo IFPE – <i>Campus</i> Barreiros.....	52
Quadro 2 – Desenho de pesquisa.....	60
Quadro 3 – Variáveis independentes.....	61
Figura 1 – Evasão por origem (%).....	67
Figura 2 – Retenção por origem (%).....	70
Figura 3 – Integralização por origem (%).....	73
Figura 4 – Comparação de médias (PORT VEST e MAT VEST) por origem.....	80
Figura 5 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso por origem.....	82
Figura 6 – Comparação de médias - contemplados e não contemplados pela Bolsa Permanência.....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População rural.....	47
Tabela 2 – Assentamentos da reforma agrária.....	47
Tabela 3 – Escolas municipais localizadas na zona rural de Barreiros.....	48
Tabela 4 – IDEB das escolas municipais – 2017.....	49
Tabela 5 – Carga horária letiva do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.....	54
Tabela 6 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – 2010.....	55
Tabela 7 – IDHM – Dimensão Educação – 2010.....	55
Tabela 8 – IDHM – Dimensão Educação – Barreiros – 2010.....	56
Tabela 9 – Vestibular e Matrículas (2016) – Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.....	57
Tabela 10 – Vestibular 2016 – Distribuição de vagas – Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.....	58
Tabela 11 – Concorrência Vestibular IFPE 2016 Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.....	58
Tabela 12 – Evasão.....	64
Tabela 13 – Níveis de evasão no Ensino Médio em 2018.....	65
Tabela 14 – Taxas de Evasão – cursos técnicos integrados – Plataforma Nilo Peçanha – ano base 2018.....	65
Tabela 15 – Evasão por origem.....	66
Tabela 16 – Retenção.....	68
Tabela 17 – Níveis de retenção Ensino Médio 2018.....	68
Tabela 18 – Retenção por origem.....	69
Tabela 19 – Níveis de retenção – cursos técnicos integrados – Plataforma Nilo Peçanha – ano base 2018.....	70
Tabela 20 – Integralização.....	72
Tabela 21 – Integralização por origem.....	72
Tabela 22 – Coeficiente de rendimento individual por origem.....	74
Tabela 23 – Nota geral obtida no exame de vestibular.....	75
Tabela 24 – Comparação de médias (Vestibular e Coeficiente de rendimento).....	77
Tabela 25 – Médias – Português e Matemática – Vestibular.....	78
Tabela 26 – Aprendizado adequado – Prova Brasil – 9º ano – 2015.....	79

Tabela 27 – Comparação de médias (PORT VEST e MAT VEST) por origem.....	79
Tabela 28 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso.....	81
Tabela 29 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso por origem.....	81
Tabela 30 – Comparação de médias (PORT VEST e PORT CURSO) por origem.....	82
Tabela 31 – Comparação de médias (MAT VEST e MAT CURSO) por origem.....	83
Tabela 32 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) contemplados com Bolsa Permanência (BP).....	85
Tabela 33 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) NÃO contemplados com Bolsa Permanência (BP).....	86
Tabela 34 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) contemplados e NÃO contemplados com Bolsa Permanência (BP).....	86

LISTA DE SIGLAS

APA	Área de Proteção Ambiental
BP	Bolsa Permanência
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
COAGRI	Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário
CONSUP	Conselho Superior
CVEST	Comissão de Vestibular
DAE	Diretoria de Assistência Estudantil
EaD	Educação à Distância
EAFB	Escola Agrotécnica Federal de Barreiros
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
FJP	Fundação João Pinheiro
Funai	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
ICMBio	Instituto Chico Mendes da Biodiversidade
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPI	pretos, pardos e indígenas

SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMTEC	Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UEP	Unidade Educativa de Produção
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNED	Unidade Descentralizada de Ensino

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	APRESENTANDO O SERTÃO.....	18
2.1	O sertão da pesquisa.....	18
2.2	Dialogando com o sertão de Guimarães Rosa.....	20
3	AÇÃO AFIRMATIVA.....	23
3.1	Origem.....	23
3.2	Política pública de cotas como ação afirmativa.....	24
3.3	Ação afirmativa e direitos humanos.....	28
3.4	Igualdade formal <i>versus</i> igualdade material.....	29
3.4.1	Ação afirmativa como promoção da igualdade material.....	31
4	MARCOS LEGAIS DA AÇÃO AFIRMATIVA.....	36
4.1	Ação afirmativa na gramática do Direito.....	36
4.2	Lei de Cotas.....	38
4.3	Ação afirmativa para a zona rural.....	39
4.4	Pré-história das cotas no Brasil: a Lei do Boi.....	42
5	APRESENTANDO BARREIROS, O IFPE E O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA.....	44
5.1	O município de Barreiros: aspectos gerais.....	44
5.1.1	O município de Barreiros: história.....	46
5.2	Breve retrato da ruralidade.....	47
5.3	Focalizando a educação na zona rural de Barreiros.....	48
5.4	O IFPE – <i>Campus</i> Barreiros.....	50
5.5	O curso Técnico em Agropecuária.....	52
5.6	A realidade educacional de Barreiros e as vagas do curso Técnico em Agropecuária.....	55
6	METODOLOGIA.....	60
6.1	Desenho da pesquisa.....	60
6.2	Questões secundárias da pesquisa.....	60
6.3	Objetivos específicos.....	61
6.4	Coleta dos dados.....	61
6.5	Tratamento dos dados.....	62
7	RESULTADOS E ANÁLISES.....	64
7.1	Objetivo específico 1.....	64
7.1.1	Evasão.....	64
7.1.2	Retenção.....	67

7.1.3	Integralização	71
7.2	Objetivo específico 2	74
7.3	Objetivo específico 3	77
7.4	Objetivo específico 4	84
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS	90
	APÊNDICE A – Modelo de avaliação de curso por trajetória acadêmica em tempo regular de integralização	95
	ANEXO A – Lei nº 12.711/2012 (Lei de cotas)	101
	ANEXO B – Decreto nº 7.824/2012 (Regulamento da Lei de cotas)	103
	ANEXO C – Resolução nº 041/2013 – CONSUP – IFPE	107
	ANEXO D – Lei nº 5.465/1968 (Lei do Boi)	110
	ANEXO E – Matriz curricular do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio (2012)	111

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as políticas públicas de ação afirmativa desempenham papel fundamental na educação brasileira, no que diz respeito ao resgate de dívidas históricas que o Estado contraiu com alguns grupos sociais, raciais, étnicos, de gênero, entre outros, que têm sofrido marginalização e discriminação. Essas ações visam a diminuir ou a eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo equidade de oportunidade e tratamento a qualquer cidadão.

Elas têm suscitado muitas discussões no meio acadêmico, especialmente a partir dos anos 2000, quando esse tipo de política ganha espaço amplo em universidades públicas (FRANCO, 2011). Muitos trabalhos relevantes debruçaram-se sobre o estudo da implementação e da eficácia de ações afirmativas em educação. Eles trazem à tona questões sensíveis à sociedade brasileira, tais como direitos humanos, direitos constitucionais e relações sociais.

Destacamos aqui o trabalho de Heredia e Cintrão (2006), no qual as autoras abordam o acesso a políticas públicas para as mulheres da zona rural. Além desse, enfatizamos Moehlecke (2002), Piovesan (2005) e Gomes e Silva (2003) que enriquecem o debate das ações afirmativas enquanto instrumentos de promoção da igualdade efetiva e proteção dos direitos humanos em sociedades democráticas contemporâneas.

Esta pesquisa focaliza as ações afirmativas para comunidades rurais, perspectiva pouco abordada no meio acadêmico. Os trabalhos que estudam ações afirmativas quase que exclusivamente evidenciam esse tipo de política para afrodescendentes, alguns poucos se debruçam sobre indígenas, mulheres, pessoas com necessidades especiais e estudantes de escolas públicas em vulnerabilidade socioeconômica. Portanto, trazemos aqui uma temática muito desenvolvida por estudos acadêmicos, porém com foco diferenciado, provavelmente inédito, dada a escassez de trabalhos sobre ações afirmativas voltadas para o meio rural. Entendemos que essa quase inexistência de trabalhos com essa abordagem se dá pela também quase inexistência de políticas públicas de ação afirmativa para comunidades rurais no âmbito educacional.

As populações rurais têm sido relegadas a situações educacionais precárias e à falta de condições favoráveis à escolarização, especialmente no que tange ao desenvolvimento de conhecimentos técnicos que possam subsidiar as atividades agropecuárias em suas comunidades (OLIVEIRA, 2012). Atento a essa realidade e em consonância com a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), o Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) implementou em 2013

reserva suplementar de vagas para estudantes oriundos da zona rural, nos cursos do eixo tecnológico de recursos naturais nos *campi* de origem agrícola, ratificando uma política pública de acesso à educação profissional existente antes do advento dos institutos federais, em 2008, quando esses *campi* eram autarquias federais independentes.

A Lei de Cotas e o Decreto que a regulamenta (Decreto nº 7.824/2012), preconizam não apenas a reserva de vagas na rede federal de educação, mas também o acompanhamento, a avaliação e a revisão dessa política. Nessa perspectiva, a fim de responder a pergunta: Como se desenvolveu a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros?, lançamos olhar sobre o *campus* de origem agrícola mais antigo da instituição e seu curso mais tradicional, objetivando descrever as veredas trilhadas pelos estudantes da zona rural dentro da educação profissional, comparando o desempenho deles ao dos demais estudantes.

Para isso, elegemos o recorte temporal, com dados consolidados, mais próximo da realização da pesquisa, considerando o tempo regular de integralização do curso (03 anos). O ponto de partida dessa investigação é o exame vestibular em 2016 e o ponto de chegada é em 2018, com a estimada integralização do curso.

Através de análise descritiva comparativa apresentamos dados secundários extraídos da comissão de vestibular, do sistema acadêmico e da assistência estudantil, que informam sobre evasão, retenção, integralização, notas do exame vestibular, coeficiente de rendimento no curso, desempenho em Língua Portuguesa e Matemática e recebimento de auxílio assistencial estudantil. A partir desses dados, mediados pelos objetivos específicos, que indicam a direção para o acompanhamento da jornada dos estudantes, estabelecemos a comparação do comportamento acadêmico da cota rural com os outros dois grupos populacionais: cotistas e ampla concorrência.

Este trabalho está dividido em 06 capítulos, os 04 primeiros, eminentemente teóricos, realizam uma revisão da literatura referente aos temas pertinentes: gênese das ações afirmativas, evolução delas no mundo e no Brasil e marcos legais mais significativos desse tipo de política. Também abordam sobre a realidade da educação brasileira no meio rural e contextualizam o *locus* de atuação da pesquisa. Os dois últimos capítulos trazem a metodologia e apresentam os resultados e as análises por objetivo específico. As considerações finais sintetizam as principais conclusões.

2 APRESENTANDO O SERTÃO

2.1 O sertão da pesquisa

Esta pesquisa tem como *locus* de atuação o *Campus* Barreiros do IFPE, que fica geograficamente localizado na região da mata sul e zona fisiológica do litoral sul do Estado de Pernambuco. Portanto, não se encontra no que se convencionou chamar na Geografia contemporânea de sertão ou no que está no imaginário popular como região semiárida e inóspita para o cultivo agrícola. O Dicionário Houaiss Conciso confirma a definição de sertão como sendo *1 região agreste, afastada do centro urbano e das terras cultivadas 2 o interior do país 3 região pouco povoada do interior do país, especialmente a zona mais seca que a caatinga, onde permanecem tradições e costumes antigos* (2011, p.857).

Entretanto, Antônio Filho (2011) alerta-nos para as possíveis origens e diversos significados do termo. O estudioso adverte que é preciso sempre especificar o sertão a que nos referimos, uma vez que o vocábulo historicamente denomina diferentes regiões. Comumente, designa localidades distantes dos centros urbanos, ambientes rurais, com populações tradicionais em harmonia com o meio ambiente.

Provavelmente, o significado de sertão, como ambiente de natureza hostil, ganhou notoriedade no Brasil a partir da publicação da obra *Os Sertões* de Euclides da Cunha em 1902, romance jornalístico que trata da Guerra de Canudos¹ no interior da Bahia. Na primeira parte da obra, intitulada *Terra*, o escritor apresenta os aspectos geográficos do ambiente, destacando clima, solo, fauna e flora, e explorando a seca como sendo a mais evidente calamidade do sertão. No capítulo *Primeiras Impressões*, Cunha (1984, p.08) descreve:

É uma paragem impressionadora. As condições estruturais da terra lá se vincularam à violência máxima dos agentes exteriores para o desenho de relevos estupendos. O régimen torrencial dos climas excessivos, sobrevindo, de súbito, depois das insolações demoradas, e embatendo naqueles pendores, expôs há muito, arrebatando-lhes para longe todos os elementos degradados, as séries mais antigas daqueles últimos rebentos das montanhas: todas as variedades cristalinas, e os quartzitos ásperos, e as filades e calcários, revezando-se ou entrelaçando-se, repontando duramente a cada passo, mal cobertos por uma flora tolhiça —

¹ Conflito armado, ocorrido em 1896 e 1897, entre o Exército Brasileiro e amotinados no arraial de Canudos. Os sertanejos liderados pela figura mítica de Antônio Conselheiro, assolados pela fome, pela seca e pelo desemprego crônico na região, aglutinaram-se em cidadela no interior da Bahia, acreditando que seriam milagrosamente salvos dos flagelos da natureza e das injustiças sociais. O movimento chamou a atenção dos fazendeiros e da Igreja local, que acionaram as forças da República recém-instaurada e destruíram a comunidade em 04 intentonas sangrentas. Cerca de 30 mil brasileiros perderam a vida nesse conflito, 25 mil habitantes de Canudos e 05 mil membros do exército.

dispondo-se em cenários em que ressalta predominante, o aspecto atormentado das paisagens.

A grande repercussão dos relatos de Euclides da Cunha, publicados inicialmente em fascículos num jornal de grande circulação no Rio de Janeiro, celebrizou no ideário popular o sertão como ambiente de seca, pobreza e hostilidade da natureza no Nordeste do Brasil.

No entanto, o termo é utilizado desde o período das grandes navegações portuguesas para designar qualquer região erma, em que predominem características áridas ou não. Muitos documentos históricos das expedições ultramarinas lusas apresentam cenários distintos nas Américas, na África e na Ásia para o termo sertão. No Brasil colonial, a região amazônica, a Mata Atlântica, as Minas Gerais, os pantanais, os pampas gaúchos e as planícies litorâneas foram frequentemente apresentadas por diferentes estudiosos e exploradores do território como sendo sertão (ANTÔNIO FILHO, 2011).

Logo, podemos entender que há uma convergência para denominar qualquer ambiente não urbano de sertão e que essa convergência foi interrompida no início do século XX pelo entendimento trazido pela obra de Euclides da Cunha. Contudo, até hoje, é muito comum no Brasil chamar-se de sertanejo o trabalhador rural ou aquele que habita ambientes campestres, sejam regiões semiáridas do Nordeste brasileiro ou não.

Antônio Filho (2011) ainda ressalta que mesmo admitindo que a palavra sertão apresenta uma origem multivariada, o seu significado converge para um só sentido que é o interior das terras ou do continente, pode ou não vir implicado à ideia de aridez ou de área despovoada. O sertão, ao que parece, tem a conotação de um só sentido (a interioridade), mas que se expressa na fisiologia da paisagem, numa diversificação, muitas vezes sem similaridade.

Nesta pesquisa adotamos o termo sertão para denominar as regiões rurais da zona da mata sul do Estado de Pernambuco, área de abrangência do IFPE – *Campus Barreiros*, que diferentemente do que se convencionou chamar sertão, a partir do século XX, é uma área rica em chuvas, de solo altamente agricultável e com presença marcante de resquícios preservados de Mata Atlântica, além da proximidade com o litoral.

Ratificando o pensamento de João Guimarães Rosa na obra que poeticamente fazemos referência no título deste trabalho, *Grande Sertão: veredas*, entendemos o sertão de forma universal, tal qual expôs o romancista: *o sertão está em toda parte* (2006, p.07), *o sertão é do tamanho do mundo* (2006, p.62).

2.2 Dialogando com o sertão de Guimarães Rosa

A obra que poeticamente fazemos referência no título deste trabalho é um clássico da literatura brasileira publicado em 1956, pelo escritor, médico e diplomata João Guimarães Rosa (1908 – 1967). Grande Sertão: Veredas está inscrito no movimento modernista brasileiro, inaugurado durante a Semana de Arte Moderna, em 1922. Especificamente, o mineiro Guimarães Rosa pertence a fase pós-modernista ou neomodernista do movimento literário. Faz parte da Geração de 1945, da qual também fazem parte Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto.

A obra é o único romance de Guimarães Rosa, que também teve publicado postumamente um único livro de poemas (Magma, 1997). Sua expertise literária foi em narrativas curtas (contos e novelas), das quais podemos destacar Sagarana (1946), seu livro de estreia.

Afeito à filosofia, o escritor traz à tona em suas obras reflexões a respeito de questões cruciais da vida humana, tais como a dor, o ódio, a morte, o amor, o medo, etc. Embora predominem em suas narrativas os aspectos regionais, as reflexões filosóficas extraídas de personagens comuns dos sertões das Gerais (sul da Bahia, norte de Minas e norte e nordeste de Goiás), como o sertanejo ordinário, os matutos, as crianças, os velhos sábios, os feiticeiros, entre outros, traduzem inquietações humanas universais. O sertão extrapola suas fronteiras geográficas e reais a passa a representar metonimicamente o todo, o universo, na busca pelas respostas das grandes questões humanas (OLIVEIRA, 2000).

A obra rosiana apresenta claramente os pressupostos modernistas apregoados pela Geração de 1922 e reafirmados pelas gerações seguintes que buscavam por uma identidade nacional legítima, no intuito de apresentar o “verdadeiro” Brasil aos brasileiros. Assim, os modernistas elegeram em seus projetos literários os interiores do país, a gente mais simples, os confins da nação, os rincões mais longínquos, os falares, dialetos, sotaques das florestas, dos sertões e dos pampas, a fim de (re)descobrir um país esquecido, silenciado e marginalizado pela colonização europeia. Abaurre e Pontara (2005) afirmam que o desejo de compor um novo retrato do Brasil e de sua gente se fortaleceu. As obras compõem esse retrato por meio de imagens fortes e reconstrução de paisagens físicas e humanas revestidas de um lirismo crítico.

Nesse sentido, Grande Sertão: Veredas dialoga em temática e estética com outras obras modernistas de caráter regionalista de diferentes gerações do movimento, entre elas: O Quinze (Rachel de Queiroz, 1930), Menino de Engenho (José Lins do Rego, 1932), Vidas

Secas (Graciliano Ramos, 1938), O Tempo e o Vento (Érico Veríssimo, 1949, 1951, 1961), Morte e Vida Severina (João Cabral de Melo Neto, 1956) e Tieta do Agreste (Jorge Amado, 1976). Essas obras abordam realidades específicas de uma região, caracterizando as peculiaridades geográficas, os tipos humanos, a linguagem e as práticas sociais e culturais.

A linguagem característica do sertanejo é uma marca forte nas obras de Guimarães Rosa, que recriava o português como língua literária, dando uma nova dimensão ao coloquialismo, abasileirando o vernáculo. Além da incorporação do falar coloquial do sertanejo no texto literário, podemos destacar a utilização de recursos poéticos, mesmo nas obras em prosa, as frequentes rupturas da estrutura sintática dos períodos, a utilização abundante de diminutivos e neologismos e o emprego de aforismos, como uma espécie de filosofia popular.

Grande Sertão: Veredas é considerada a obra-prima de Guimarães Rosa. Uma esplêndida e surpreendente epopeia lírica brasileira, assinalada pela crítica especializada como a Odisseia² da Língua Portuguesa.

O romance narra as reminiscências do velho Riobaldo, contadas por ele mesmo a um interlocutor que não se pronuncia na trama, mas que é chamado de senhor ou moço. A partir de suas memórias desordenadas, Riobaldo desenrola o fio de sua vida. Ex-jagunço de um bando que dominava os sertões das Gerais, assume a liderança do grupo quando o chefe, Joca Ramiro, é assassinado por Hermógenes, líder de um grupo rival. Ao assumir a responsabilidade da chefia do grupo, Riobaldo também assume a tarefa de vingar a morte do antecessor. A perseguição ao assassino é a espinha dorsal da trama e o veio épico da obra, na qual Riobaldo assemelha-se aos heróis medievais dos romances europeus, ambientado no sertão brasileiro.

Diadorim, filho do falecido Joca Ramiro, destaca-se no bando pela valentia e pela beleza incomum. Diferentemente dos outros jagunços, apresenta estatura física delicada e leveza nos gestos. Ele desperta no narrador uma atração incompreensível, já que Riobaldo nunca estivera apaixonado por nenhum outro homem. O sentimento cresce com o passar do tempo, transfigurando-se em amor platônico. Esse é o veio lírico da obra.

No desfecho da trama, em combate sangrento, a vingança da morte de Joca Ramiro é consumada com o assassinato de Hermógenes, mas também Diadorim é ferido fatalmente. Nos preparativos para o sepultamento, ao despirem Diadorim, o bando descobre que se tratava

² Clássico da literatura ocidental, provavelmente datado do século VIII a. C., atribuído ao poeta Homero da Grécia Antiga. A obra é a continuação de outro cânone da literatura universal, *Ilíada*, também atribuída ao mesmo autor. Odisseia narra o regresso de Odisseu (ou Ulisses, para os romanos) a sua terra natal, Ítaca, depois da mítica Guerra de Troia.

de uma mulher travestida de homem. Joca Ramiro havia ocultado o gênero da filha para protegê-la do assédio dos jagunços, apresentando-a como menino.

Em meio aos dois conflitos fundamentais – a vingança pela morte de Joca Ramiro e o amor incompreensível por Diadorim – há toda uma filosofia sobre a vida, num clima que mistura o real e o encantado, o natural e o transcendental.

Essa obra dialoga com esta pesquisa na perspectiva de que ambas apresentam um trajeto, uma travessia de um grupo que parte de um ponto A para um ponto B. É exatamente esse trajeto que Guimarães Rosa narra em seu romance épico, as veredas por onde transitou o grupo de sertanejos, aqueles que alcançaram o objetivo, aqueles que abandonaram a marcha, aqueles que sucumbiram aos obstáculos do caminho. Dessa maneira, esta pesquisa também descreve a marcha de um grupo de estudantes, do seu ponto de partida ao ponto de chegada, num determinado tempo histórico. Apresentando quais deles cumpriram o percurso no tempo aprazado, quais abandonaram a caminhada, quais se apresentaram com mais ou menos recursos para seguir as veredas da educação profissional. Além desse aspecto, digamos metodológico, tanto a pesquisa quanto a epopeia rosiana focalizam o regionalismo rural brasileiro. Guimarães Rosa lança luzes sobre a trajetória do sertanejo jagunço em busca da sobrevivência em ambiente hostil, a pesquisa apresenta a caminhada do estudante da zona rural em busca da sobrevivência no sistema educacional brasileiro, nem sempre sensível às suas necessidades específicas.

3 AÇÃO AFIRMATIVA

3.1 Origem

Na década de 1960, os Estados Unidos dão início às primeiras ações afirmativas que buscavam a igualdade de oportunidade em diversos setores da sociedade para todos os cidadãos, com a revogação de leis segregacionistas, bem como a ampliação dos direitos civis para a população negra. Essa ideia de ação afirmativa como medida de iniciativa pública ou privada, objetivando o abrandamento das desigualdades e injustiças arraigadas numa sociedade, ganha o mundo. A partir daí, populações historicamente marginalizadas (grupos étnicos, raciais, mulheres, etc) são favorecidas especialmente em escolas, universidades e no mundo do trabalho (BRITO FILHO, 2014).

Desde a chegada dos europeus em terras brasileiras, os indígenas e os afrodescendentes sempre amargaram o genocídio, a escravidão e a discriminação de toda espécie. No final do século XX, esses grupos sociais praticamente não acessavam as universidades públicas e ocupavam as vagas de trabalho menos prestigiadas em empresas privadas e instituições públicas. Ações afirmativas que visavam à ascensão social desse público, através da educação e do trabalho, foram implementadas no mundo produtivo e em instituições educacionais, a custa de muita luta de organizações sociais que pressionaram o poder público, especialmente no final dos anos 1980 e durante toda a década de 1990 (LIMA, 2012).

Destaca-se o trabalho incansável dos diversos grupos que se configuram no movimento negro e no movimento feminista, que impulsionaram diversas discussões e propostas de políticas públicas de ação afirmativa no Brasil. O trabalho desses grupos, a pressão que exerceram sobre fazedores de políticas públicas nas três esferas do poder, foi determinante para que as primeiras políticas públicas de representação de grupos desprestigiados fossem implementadas em diversas esferas da sociedade brasileira (FONSECA, 2009).

As mulheres, que, no Brasil, só conquistaram o direito ao voto nos anos de 1930, sempre estiveram à margem de importantes decisões no cenário político. Além da reserva de vagas destinada a elas no mercado de trabalho, como prevê o texto constitucional, também foram contempladas com política de ação afirmativa que objetivam a promoção da participação feminina em pleitos eleitorais. A lei de cotas para mulheres na política, Lei nº 9.100/95, obrigava 20% das candidaturas nos partidos, exclusivamente para mulheres. Em 1997, a Lei nº 9.504, ampliou para 30% a participação feminina. Sobre esse tipo de ação afirmativa que visa à isonomia nas relações de gênero no espaço político-partidário, Gomes e

Silva (2003) explicam que as mencionadas leis representam, em primeiro lugar, o reconhecimento pelo Estado de um fato inegável: a existência de discriminação contra as brasileiras, cujo resultado mais viável é a exasperante sub-representação feminina em um dos setores-chave da vida nacional – o processo político. Com efeito, o legislador consciente de que em toda história política do País foi sempre desprezível a participação feminina, resolveu remediar a situação através de um corretivo que nada mais é do que uma das muitas técnicas através das quais são concebidas e implementadas as ações afirmativas: o mecanismo das cotas.

Outras políticas de ação afirmativa contemplam outros grupos desprestigiados, em espaços sociais importantes, como os de educação e trabalho. Isso varia de acordo o contexto histórico-social do lugar, as reivindicações dos grupos marginalizados e a sensibilidade daqueles que adotam políticas públicas de inclusão (FRANCO, 2011). Deficientes físicos, refugiados, desempregados, homens do campo, ex-presidiários, são exemplos de grupos sociais que dependem de políticas públicas de ação afirmativa para serem incluídos nos processos de aquisição da igualdade.

Ações afirmativas estão intimamente ligadas à ideia de direitos humanos, que, por sua vez, não são um construto acabado, estão em constante processo de aperfeiçoamento em consonância com as demandas da humanidade e que a igualdade é uma condição indispensável para qualquer projeto democrático, e ela perpassa necessariamente pela inclusão social, portanto urge que as democracias promovam estratégias eficazes para o pleno exercício de direitos humanos essenciais a todos os seus cidadãos (DUARTE e BERTÚLIO, 2012; BRITO FILHO, 2014).

3.2 Política pública de cotas como ação afirmativa

Um tipo muito comum de ação afirmativa é a reserva de vagas, as conhecidas cotas, em determinada área de educação ou trabalho para um público específico que seja notoriamente desprestigiado por questões culturais ou econômicas, por exemplo. As cotas são muito discutidas no mundo acadêmico, sua eficácia enquanto política de ação afirmativa tem sido vastamente estudada (FRANCO, 2011). Fato é que elas têm sido ao longo de décadas em todo o mundo medida indispensável de acesso à educação e trabalho por grupos sociais marginalizados. Segundo Bergmann (1996, p.7, apud MOEHLECKE, 2002, p.199):

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas – aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou

excluídos – em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

Importantes arestas sociais têm sido discutidas no Brasil, desde o processo de redemocratização no final dos anos de 1980, entre elas as que tratam do acesso a direitos elementares por parte de certos grupos de nossa sociedade. A efetivação da igualdade, garantida na Constituição de 1988, tem proporcionado discussões acaloradas por parte da sociedade civil e dos fazedores de políticas públicas (BRITO FILHO, 2014). Discriminações e desigualdades são fatos incontestáveis no cenário nacional, especialmente quando se trata de educação de qualidade e trabalho digno para uma parcela significativa da população, que historicamente foi empurrada para a margem da sociedade, como os indígenas e os negros. Esse grupo de invisíveis no acesso aos direitos elementares do cidadão é um pouco maior, se incluirmos, mulheres, população campesina e pessoas com necessidades especiais.

Uma proposta que desde o início dos anos 2000 vem tentando solucionar o problema da exclusão social de certos grupos no Brasil é a política pública de cotas, muito popular nas universidades públicas. Grosso modo, essa política se trata de uma ação governamental que visa reservar um percentual das vagas estudantis para os grupos historicamente desprestigiados (FRANCO, 2011). Tem sido adotada também em concursos públicos e empresas privadas.

No Brasil, a ideia de ação afirmativa aflora na constituinte de 1988, quando a Carta Magna determinou a reserva de vagas no mundo do trabalho para mulheres e deficientes físicos. Essa ideia que só foi possível florescer no alvorecer da nova democracia, já era experimentada desde os anos de 1960 em democracias consolidadas, como nos Estados Unidos (DUARTE e BERTÚLIO, 2012).

O movimento negro americano iniciou a luta pela revogação de leis segregacionistas, pela criminalização da discriminação racial e implementação de políticas públicas de inclusão que levassem a população negra a ascender a espaços de poder, antes ocupados majoritariamente por brancos. Logo a ideia desse tipo de ação afirmativa, como uma espécie de discriminação positiva, pois se utiliza de características que eram motivo de exclusão, para, a partir de então incluir, notabilizou-se, sendo adotada por democracias na Europa e na África. As ações se constituíam de legislação específica e programas governamentais ou iniciativas

de empresas privadas para prestigiar certas minorias étnico-raciais, basicamente nas áreas de educação e trabalho (FONSECA, 2009).

Entre as práticas de ação afirmativa, a que se celebrou em todo o mundo foi a reserva de vagas, as conhecidas cotas, que consistem na separação de um determinado percentual de acessos aos sistemas educacionais, ao cenário político ou ao mercado de trabalho (FRANCO, 2011). Não existe regra geral ao redor do mundo para esse tipo de ação afirmativa. As cotas variam de acordo com a proporção da população que se quer privilegiar, com a intenção de inclusão daquele que quer privilegiar determinada população, com a importância do espaço de poder que se quer acessar e com o tempo que se pretende adotar tal medida.

Talvez, seja o tempo o único elemento em comum na adoção de cotas, pois se entende ser uma política momentânea, que visa dar celeridade aos processos de igualdade dentro de uma democracia. As cotas são necessárias enquanto se perceber a necessidade de equiparação de determinado grupo aos demais membros dentro de uma sociedade. As experiências de ações afirmativas revelam a concepção dos Estados de pagamento de dívida social, de reintegração ou restituição de uma igualdade usurpada.

Moehlecke (2002) define ação afirmativa como 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.

Sobre o sistema educacional brasileiro e os programas de ações afirmativas que visam à representatividade de grupos sociais alienados em seu direito constitucional de educação pública, gratuita e de qualidade, Gomes e Silva (2003) esclarecem que esses programas buscam mitigar a flagrante desigualdade brasileira, atacando-a naquilo que para muitos constitui a sua causa primordial, isto é, o nosso segregador sistema educacional, que tradicionalmente, por diversos mecanismos, sempre reservou aos negros e pobres em geral uma educação de inferior qualidade, dedicando o essencial dos recursos materiais, humanos e financeiros voltados à educação de todos os brasileiros, a um pequeno contingente da população que detém a hegemonia política, econômica e social no País, isto é, a elite branca.

Os autores apresentam como justificativa moral perante a sociedade para a adoção de ações afirmativas no âmbito educacional, o conhecimento por parte desta mesma sociedade de que uma determinada parcela consome a essência dos recursos educacionais do país, em detrimento de outro grupo que permanece à margem. Isso se apresenta como a legitimidade social da adoção de ações afirmativas em educação.

A ação afirmativa da adoção de cotas rígidas nas vagas de espaços de poder na sociedade para a representação de segmentos discriminados historicamente tem como justificativa mais plausível o fato de que sem a adoção dessa medida seria muito difícil alcançar, mesmo que em longo prazo, os ideais de equidade e justiça social (FRANCO, 2011). Além da questão da representatividade, as cotas também levam a sociedade a alterar conceitos obtusos de supremacia e subordinação de um grupo em relação a outro. Em países multiculturais, como o Brasil, oportunidades iguais a todos, também favorecem o desenvolvimento econômico, como apontam Gomes e Silva (2003) ao afirmarem que para esses países, constituiria um erro estratégico inadmissível deixar de oferecer oportunidades efetivas de educação e de trabalho a certos segmentos da população, pois isso pode revelar-se, em médio prazo, altamente prejudicial à competitividade e à produtividade econômica. Portanto, agir “afirmativamente” seria também uma forma de zelar pela pujança econômica.

No âmbito específico da educação, há de se considerar que neste caso as ações afirmativas afloram questionamentos quanto à destinação democrática dos escassos recursos públicos, considerando a grande demanda nacional por educação pública, gratuita e de qualidade (DUARTE e BERTÚLIO, 2012). Diante disso, o Estado democrático não pode posicionar-se inertemente ante o privilégio de poucos quanto ao usufruto dos recursos públicos em detrimento da precariedade que é destinada a muitos. Essa é uma questão que já deveria estar superada em sociedades civilizadas e democráticas. A distribuição equânime dos recursos públicos transfigurados em serviços educacionais para todos, sem qualquer distinção, está estritamente ligada ao conceito de Estado de bem-estar social, amplamente defendido pelas nações ocidentais hodiernas.

No Brasil, os mecanismos estatais que beneficiam as classes abastadas para o oferecimento de serviços educacionais de excelência em redes privadas no ensino básico têm suscitado muitos questionamentos de intelectuais, legisladores e juristas (BRITO FILHO, 2014). No entanto, é no ensino superior e profissionalizante, cuja referência de qualidade está nas universidades públicas, que a destinações de recursos mostra sua faceta mais medonha. É no excludente vestibular que os estudantes oriundos das defasadas escolas públicas brasileiras têm seus projetos de vida definitivamente sepultados e os estudantes das escolas privadas abocanham significativa fatia das vagas, destinando-se assim, os recursos, frutos do trabalho da coletividade, para uma parcela de privilegiados.

Por essa razão, até a primeira década do século XXI, as universidades públicas brasileiras, especialmente nos cursos de maior prestígio social, eram abarrotadas de homens brancos, urbanos, filhos das elites. Negros, mulheres, indígenas, população rural, e outra gama

de fragilizados socialmente, amargavam os cursos menos concorridos das carreiras de menor expressão social ou a inexistência dentro da educação superior (SISS, 2012). As ações afirmativas, além de expor essa ferida, procuram corrigir essa distorção histórica. Ao analisar essa realidade, Gomes e Silva (2003) afirmam que as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Tratam-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vista à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito.

3.3 Ação afirmativa e direitos humanos

Os direitos humanos são um construto de valores éticos e morais, manejáveis através do tempo e do espaço, em permanente processo de elaboração e reelaboração (FRANCO, 2011). São frutos da capacidade humana de enxergar-se fraternalmente, em busca de uma dignidade igualitária para todos, sem restrições ou discriminações de qualquer ordem. Não surgem espontaneamente, mas paulatinamente, através das lutas sociais, reivindicações coletivas e da sensibilidade daqueles que detêm o poder decisório nas diferentes sociedades, para estabelecimento de políticas públicas que venham a atender ao anseio de todos e de cada um. A Declaração Universal dos Direitos Humanos³, de 1948, apresenta-nos a concepção contemporânea dos direitos humanos, pautada na inclusão e na emancipação dos indivíduos em todo o globo, o que reflete um anseio dos nossos tempos.

Piovesan (2005) destaca que ao adotar o prisma histórico, cabe realçar que a Declaração de 1948 inovou extraordinariamente a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade desses direitos. Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, com a crença de que a condição de pessoa é o requisito único

³ Documento elaborado no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU) por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo. Foi proclamada em 10 de dezembro de 1948, em Assembleia Geral, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações, no que diz respeito à proteção universal dos direitos humanos.

para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade porque, ineditamente, o catálogo dos direitos civis e políticos é conjugado ao catálogo dos direitos econômicos, sociais e culturais. A Declaração de 1948 combina o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor da liberdade ao valor da igualdade.

A Declaração de 1948 desencadeia uma onda global de discussão e elaboração de instrumentos protetivos aos direitos humanos (BRITO FILHO, 2014). O que reflete uma consciência coletiva da importância da universalidade e da indivisibilidade desses direitos. A partir de então, temas centrais são trazidos à baila em diferentes lugares do mundo: tais como eliminação da tortura, discriminação racial, discriminação contra a mulher, direitos da criança, direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e culturais, entre outros. Cada região discutindo e elaborando seus instrumentos de proteção, dialogando com o que preconiza a Declaração de 1948, buscando assim, uma universalidade dos direitos humanos.

Sobre isso, pontua Piovesan (2005) que os sistemas global e regional não são dicotômicos, mas complementares. Inspirados pelos valores e princípios da Declaração Universal, compõem o espectro instrumental de proteção dos direitos humanos no plano internacional. Nessa ótica, os diversos sistemas de proteção de direitos humanos interagem em benefício dos indivíduos protegidos. Ao adotar o valor da primazia da pessoa humana, esses sistemas complementam-se, a fim de proporcionar a maior efetividade possível na tutela e promoção de direitos fundamentais.

3.4 Igualdade formal *versus* igualdade material

A partir de 1948, há um esforço, das convenções locais e dos tratados internacionais, de proteção da humanidade como um todo, como um bloco compacto (BRITO FILHO, 2014). A humanidade é encarada de forma abstrata, genérica. Proteger a todos da usurpação de direitos fundamentais, garantindo a vida humana. É o que se pode classificar como igualdade formal, na qual todos são iguais perante a lei. Essa concepção, nascente nas revoluções Francesa e Americana no século XVIII e florescente no pensamento liberal dos séculos seguintes, derroga a existência dos privilégios de poucos em detrimento da maioria. No entanto, uma proteção realizada de forma universalista, ou seja, uma mesma medida protetiva para todos os povos, acaba por não alcançar aqueles mais vulneráveis ou aqueles que advêm de situações muito adversas.

A respeito dessa concepção de igualdade formal ou jurídica, explicam Gomes e Silva (2003) que o princípio da igualdade perante a lei foi tido, durante muito tempo, como a garantia da concretização da liberdade. Para os pensadores e teóricos da escola liberal, bastaria a simples inclusão da igualdade no rol dos direitos fundamentais para se ter esta como efetivamente assegurada no sistema constitucional. A experiência e os estudos de direito e política comparada, contudo, têm demonstrado que, tal como construída, à luz da cartilha liberal oitocentista, a igualdade jurídica não passa de mera ficção.

É importante encarar a humanidade como um todo, mas não se pode perder de vista as peculiaridades. Não se pode sufocar o indivíduo em favor do coletivo. E a isso, pode-se chamar de igualdade material, que está intimamente relacionada à justiça social e ao reconhecimento de identidades. É preciso enxergar determinados grupos sociais como mais atingidos pelas intempéries da história humana e tratá-los segundo as necessidades de suas especificidades. Povos originais, negros, mulheres e crianças, por exemplo, precisam ser enxergados a partir de suas vulnerabilidades. Piovesan (2005) explica que a população afrodescendente, as mulheres, as crianças e demais grupos devem ser vistos nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial.

Acerca desse olhar particularizado que a concepção de igualdade precisa dirigir aos cidadãos mais fragilizados, Gomes e Silva (2003, p.88) discorrem:

Imperiosa, portanto, seria a adoção de uma concepção substancial da igualdade, que levasse em conta em sua operacionalização não apenas certas condições fáticas e econômicas, mas também certos comportamentos inevitáveis da convivência humana, como é o caso da discriminação. [...] Em lugar da concepção “estática” da igualdade extraída das revoluções francesas e americana, cuida-se nos dias atuais de se consolidar a noção de igualdade material ou substancial, que, longe de se apegar ao formalismo e à abstração da concepção igualitária do pensamento liberal oitocentista, recomenda, inversamente, uma noção “dinâmica”, “militante” de igualdade, na qual necessariamente são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade.

É no processo histórico de materialização ou substancialização da igualdade formal ou jurídica que nascem as ações afirmativas, quando a igualdade deixa de ser um princípio constitucional e passa a ser um objetivo perseguido, sob a justificativa da igualdade de oportunidades, a partir do momento que singulariza o indivíduo, especifica-o, caracteriza-o, reconhece sua condição de desfavorecimento. É nesse olhar sensível, quase materno do

Estado para o povo que emergem as políticas públicas que discriminam positivamente os discriminados socialmente.

3.4.1 Ação afirmativa como promoção da igualdade material

O advento das ações afirmativas tira o Estado de uma posição de suposta neutralidade quanto à aplicação de suas políticas, nas quais, até então, ignorava as nuances que perpetravam as iniquidades sociais quanto a gênero, raça e origem, por exemplo. Grupos sociais que historicamente foram discriminados e usurpados de direitos fundamentais precisam ter garantida pelos Estados sua dignidade restaurada. Os documentos de proteção dos direitos humanos e erradicação de muitas formas de discriminação, sejam eles emanados da ONU ou elaborados no âmbito dos Estados, tratam da proteção de grupos vulneráveis a partir de duas importantes frentes de combate: a punição e a promoção.

Punir atos de discriminação, reprimir através de legislação específica quaisquer formas de exclusão de indivíduos em todos os contextos sociais. Amparar sob a égide da justiça aqueles mais vulneráveis das torpezas do preconceito racial, social, sexual, cultural, religioso, etc. É importante que esses indivíduos obtenham do Estado políticas públicas que garantam o pleno exercício de todos os seus direitos. No entanto, a ineficiência do simples combate à discriminação, mediante a repressão e a punição, impõe ao Estado a adoção de medidas rígidas de erradicação da discriminação.

Promover políticas públicas compensatórias que objetivem acelerar a igualdade entre todos os indivíduos da sociedade, alçando os mais vulneráveis a patamares de inclusão em espaços sociais importantes. A igualdade precisa estar intimamente relacionada à inclusão social. Do contrário, não é possível encontrá-la em qualquer sociedade, uma vez que são irmãs siamesas, filhas da justiça social. Coibir a exclusão, punir a discriminação não tem como pronto resultado a inclusão social. Faz-se necessária a implementação de estratégias promocionais que incentivem o acesso de grupos vulneráveis a direitos fundamentais, como educação e trabalho, por exemplo. O Estado precisa desvencilhar-se da apatia e assumir um posicionamento ativo em relação não só ao combate à discriminação, mas também ao patrocínio de medidas que venham mitigar as condições de desfavorecidos de parte da população.

Quanto ao posicionamento do Estado sobre o acesso a espaços de poder por parte da população mais fragilizada, Gomes e Silva (2003) destacam que tal estado de coisas conduz a duas constatações indisputáveis. Em primeiro lugar, à convicção de que proclamações

jurídicas por si sós, sejam elas de natureza constitucional ou de inferior posicionamento na hierarquia normativa, não são suficientes para reverter um quadro social que finca âncoras na tradição cultural de um país, no imaginário coletivo, em suma, na percepção generalizada de que a uns devem ser reservados papéis de franca dominação e a outros, papéis indicativos do status de inferioridade, de subordinação. Em segundo lugar, ao reconhecimento de que a reversão de tal quadro só é viável mediante a renúncia do Estado a sua histórica neutralidade em questões sociais, devendo assumir, ao revés, uma posição ativa, até mesmo radical se vista à luz dos princípios norteadores da sociedade liberal clássica.

Podemos, assim, afirmar que ações afirmativas são impulsos em que o Estado abandona a pusilanimidade de atuar com fins na representação em espaços de poder de todos ou boa parte dos grupos que compõem a sociedade. De forma que, ela esteja democraticamente representada.

Nesse sentido, as ações afirmativas configuram-se como uma importante estratégia promocional da inclusão social e, conseqüentemente, da igualdade. Uma vez que se caracterizam em medidas especiais e temporárias, cujo objetivo é atenuar os ecos da discriminação e da usurpação de direitos fundamentais em determinados grupos sociais. Elas são bem vindas e bem vistas em Estados onde o compromisso com a democracia tenta superar a opressão e a obscuridade, através do respeito à diversidade social. Elas são os elementos palpáveis da igualdade formal. É através delas que determinados grupos historicamente desprestigiados gozam da igualdade material.

Piovesan (2005) ratifica que as ações afirmativas, como políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve moldar-se no respeito à diferença e à diversidade. Por meio delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material ou substantiva.

O âmago da questão da adoção de ações afirmativas está no posicionamento do Estado. Se ele tomará uma posição de neutralidade, garantindo a igualdade formal para todos e, dessa forma, petrificando as arestas sociais e disparidades entre as classes, as dificuldades de certos grupos em acessar bens e serviços públicos, perpetuando assim, a injustiça social. Ou se tomará um posicionamento ativo, considerando os antecedentes dos indivíduos, sua origem, condições educacionais, situação socioeconômica e toda fragilidade que possa colocá-lo numa situação inferior no momento da competição, seja para uma vaga numa universidade ou no mercado de trabalho.

A positividade consiste em tratar desigualmente aqueles que são oriundos de contextos desiguais, com fins de equiparação de forças entre os competidores. Gomes e Silva (2003) esclarecem que a concepção moderna e dinâmica do princípio constitucional da igualdade conclama o Estado a deixar de lado a passividade, a renunciar a sua suposta neutralidade e a adotar um comportamento ativo, positivo, afirmativo, quase militante, na busca da concretização da igualdade substancial.

Dessa forma, as ações afirmativas desenham-se como uma espécie de discriminação positiva, dado que distinguem determinado grupo, a fim de ascendê-lo socialmente em equiparação aos demais membros da sociedade, superando, assim, desvantagens históricas. É um processo de aceleração da igualdade, por isso seu caráter temporário. Sem elas, esses grupos não alcançariam os demais ou demorariam bastante para conseguir igualdade de condições. A ideia das ações afirmativas é que se a raça, o gênero, a etnia, a condição socioeconômica sempre foram usados para excluir certos grupos, que a partir de então, essas mesmas características sejam utilizadas para incluí-los naqueles espaços sociais que de outro modo não teriam acesso.

Não se discute mais no campo jurídico que a igualdade formal preconizada pelas constituições nos países democráticos não consegue abarcar as diferenças da multiculturalidade do povo, especialmente do povo mais fragilizado através dos tempos (PINHEL, 2012). Urge a adoção de medidas que transformem a igualdade formal em igualdade material. Muitas vezes as discussões se debruçam sobre a constitucionalidade de certas medidas que objetivam afirmar certos grupos em espaços de poder. Que grupos devem ser privilegiados? Como devem ser privilegiados? Em que proporção? E por que este grupo e não outro? São questões a serem levantadas pelos fazedores de políticas públicas quando da adoção de ações afirmativas. Portanto, esses questionamentos precisam vir à tona e serem respondidos com clareza para justificar a implementação de discriminação positiva sem pairar nenhuma dúvida quanto à possível arbitrariedade dos tomadores de decisão.

Razoabilidade, racionalidade e proporcionalidade são condições fundamentais para a adoção responsável de medidas que venham a substanciar a igualdade. Quanto a isso, recomendam Gomes e Silva (2003) que a diferenciação deve decorrer de um comando-dever constitucional, no sentido de que deve obediência a uma norma pragmática que determina a redução das desigualdades sociais; ser específica, estabelecendo claramente aquelas situações ou indivíduos que serão beneficiados com a diferenciação, e ser eficiente, ou seja, é necessária e existência de um nexos causal entre a prioridade legal concedida e a igualdade socioeconômica pretendida.

Constitucionalidade, especificidade e eficiência são, inegavelmente, pontos de partida seguros para a adoção de ações afirmativas. No entanto, é importante ressaltar que as conhecidas e discutidas cotas não são o único tipo de ação afirmativa possível. Elas são importantes para minorar em curto prazo a ausência de público fragilizado historicamente nos espaços de poder, mas, como já explicitado anteriormente, devem ter relativo curto espaço de tempo de vigência e serem acompanhadas concomitantemente de outras medidas afirmativas de médio e longo prazo que venham a erradicar definitivamente de uma sociedade a chaga da discriminação.

Gomes e Silva (2003) também apontam possibilidades de outros tipos de ações afirmativas, além do sistema de cotas. O método do estabelecimento de preferências, o sistema de bônus e os incentivos fiscais (como instrumento de motivação do setor privado). De crucial importância é o uso do poder fiscal, não como mecanismo de aprofundamento da exclusão, como é da nossa tradição, mas como instrumento de dissuasão da discriminação e de emulação de comportamentos (públicos e privados) voltados à erradicação dos efeitos da discriminação de cunho histórico. Noutras palavras, ação afirmativa não se confunde nem se limita às cotas.

A prudência quanto à adoção de ações afirmativas se faz necessária primeiramente pelo zelo que o fazedor de políticas públicas deve ter com o trato da coisa pública, depois como forma de rebater ao equivocado argumento dos opositores das ações afirmativas que apregoam que esse tipo de política acaba por velar em legislação a discriminação da maioria. Dessa forma, razoabilidade, racionalidade e proporcionalidade aliadas à constitucionalidade, especificidade e eficiência transfiguram-se em critérios cruciais para a adoção responsáveis de ações afirmativas. Rocha (1996, p.88 *apud* GOMES e SILVA, 2003, p.115) apregoa:

É importante salientar que não se quer verem produzidas novas discriminações com a ação afirmativa, agora em desfavor das maiorias, que, sem serem marginalizadas historicamente perdem espaços que antes detinham face aos membros dos grupos afirmados pelo princípio igualador no Direito. Para se evitar que o extremo oposto sobrevivesse é que os planos e programas de ação afirmativa adotados nos Estados Unidos e em outros Estados primavam sempre pela fixação de percentuais mínimos garantidores da presença das minorias que por eles se buscavam igualar, com o objetivo de se romperem preconceitos contra elas ou pelo menos propiciarem-se condições para a sua superação em face da convivência juridicamente obrigada. [...] Os planos e programas das entidades públicas e particulares de ação afirmativa deixam sempre à disputa livre da maioria a maior parcela de vagas em escolas, empregos, em locais de lazer, etc, como forma de garantia democrática do exercício da liberdade pessoal e da realização do princípio da não-discriminação (contido no princípio constitucional da igualdade jurídica) pela própria sociedade.

É importante que o Estado reconheça a existência de discriminação e marginalização no âmbito do seu povo. Mas, também é de fundamental importância que para além do reconhecimento ele atue no sentido de erradicá-las com políticas públicas eficazes. Minorar a exclusão social de alguns, é dever de todos, não só do Estado. Sociedade civil, empresas privadas, casas de educação, instituições públicas, organizações não governamentais, igrejas podem adotar medidas que venham a favorecer aqueles públicos desprestigiados na sociedade.

A esse respeito, Gomes e Silva (2003) comentam que cabe ao Estado o importante papel de impulsão, mas ele não deve ser o único ator nessa matéria. Cabe-lhe traçar a diretrizes gerais, o quadro jurídico à luz do qual os atores sociais poderão agir. Incumbe-lhe remover os fatores de discriminação de ordem estrutural, isto é, aqueles chancelados pelas próprias normas legais vigentes no País. Mas, as políticas afirmativas não devem se limitar à esfera pública. Ao contrário, devem envolver as universidades, públicas e privadas, as empresas, os governos estaduais, as municipalidades, as organizações governamentais, o Poder Judiciário, etc.

4 MARCOS LEGAIS DA AÇÃO AFIRMATIVA

4.1 Ação afirmativa na gramática do Direito

Há na Constituição da República Federativa do Brasil dois artigos comumente utilizados para conferir legalidade às políticas públicas de ação afirmativa, em especial, à reserva de vagas em sistemas educacionais e no mundo do trabalho. São eles: *proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei* (Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo II – Dos Direitos Sociais, Artigo 7º, inciso XX), e *a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão* (no Título III – Da Organização do Estado, Capítulo VII – Da Administração Pública, Artigo 37º, inciso VIII). Segundo interpretações jurídicas, esses artigos reconhecem a existência de vulnerabilidade em dois grupos sociais específicos (mulheres e deficientes) que requerem a proteção do Estado. Recorrendo ao princípio da equidade de oportunidades a todos os cidadãos brasileiros, outros grupos historicamente desprestigiados e marginalizados, como pobres, negros e índios, também requerem semelhante proteção do Estado, mediante políticas públicas de inclusão. Moehleck (2002, p.200) explicando Guimarães (1997, p. 233) afirma:

Antonio Sergio Guimarães mostra conceito da ação afirmativa fundamentando-se jurídica e normativamente. A convicção que se estabelece na Filosofia do Direito, de que tratar pessoas de fatos desiguais como iguais, somente amplia a desigualdade inicial entre elas, expressa uma crítica ao formalismo legal e também tem fundamentado políticas de ação afirmativa. Estas 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.

Sobre a proteção de vagas no serviço público para pessoas com deficiência, no âmbito federal, a Lei nº 8.112/1990, que trata do Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis da União, regulamenta a disposição das vagas em concurso, bem como a atuação dos servidores com deficiência na instituição de trabalho. Melo (1998, apud Gomes e Silva, 2003, p.107) comenta:

Dessa forma, qualquer concurso público que se destine a preenchimento de vagas para o serviço público federal deverá conter em seu edital a previsão das vagas reservadas para os portadores de deficiência. Note-se que o artigo fala em até 20% (vinte por cento) das vagas, o que possibilita uma reserva menor e o outro requisito legal é que as atribuições a serem desempenhadas sejam compatíveis com a deficiência apresentada. Há entendimentos no sentido de que 10% (dez por cento)

das vagas seriam um percentual razoável, à medida que no Brasil haveria 10% de pessoas portadoras de deficiência segundo dados da Organização Mundial de Saúde.

A legalidade que justifica as ações afirmativas transcende às leis brasileiras e chega até aos tratados internacionais, ligados aos Direitos Humanos, os quais o Brasil é signatário. A Constituição de 1988, em seu artigo 5º, preconiza que *todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade* (Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos). Esse artigo, que trata da igualdade formal, em seu § 2º estabelece que *os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte*, o que significa dizer que o Brasil deve garantir os direitos fundamentais aos seus cidadãos, alicerçado em respaldo jurídico nacional e internacional, uma vez que subscreve documentos de relevância sobre garantia de direitos internacionais no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), que, inclusive, admitem a adoção de discriminações positivas que venham a privilegiar temporariamente público marginalizado até que o mesmo encontre-se em equiparação de oportunidade e tratamento junto aos demais.

A esse respeito, Gomes e Silva (2003) comentam que o Direito Constitucional brasileiro abriga, não somente o princípio e as modalidades implícitas e explícitas de ação afirmativa, mas também as que emanam dos tratados internacionais de direitos humanos assinados pelo nosso país. Com efeito, o Brasil é signatário dos principais instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos, em especial a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, os quais permitem expressamente a utilização das medidas positivas tendentes a mitigar os efeitos da discriminação.

As ações afirmativas concedem às sociedades a ocasião de resgatar dívidas históricas com grupos marginalizados pela omissão do Estado, pela discriminação ou pela opressão. Elas estão ligadas a sociedades democráticas que amparam os cidadãos através da igualdade de oportunidade, restituindo aos mais vulneráveis a dignidade interrompida ou usurpada (DUARTE e BERTÚLIO, 2012).

4.2 Lei de Cotas

No início dos anos 2000, muitas discussões em torno da democratização racial nas universidades públicas tomaram a cena no meio acadêmico (FRANCO, 2011). Professores, estudantes, movimentos sociais, juristas e legisladores, pautados por uma agenda internacional de inclusão das populações em vulnerabilidade social nos ambientes de trabalho e de educação, defendiam a adoção da política pública de reserva de vagas para pobres e negros nos sistemas educacionais, reconhecendo a ausência desse público especialmente nas universidades públicas brasileiras (DUARTE e BERTÚLIO, 2012). A Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) tomou a dianteira e adotou a política de cotas para negros e pobres em 2003. Entre as federais, a Universidade de Brasília (UnB) foi pioneira na adoção dessa política. A partir de então, as universidades públicas começaram a aderir a essa política pública de ação afirmativa, cada uma adequando-a à realidade local, tanto no que diz respeito ao público contemplado, quanto à porcentagem de vagas reservadas (SISS, 2012).

A irregularidade e a discricionariedade na adoção da política de cotas nos processos seletivos das universidades públicas federais exigiram que uma uniformidade fosse conferida à política, de maneira que atendesse aos anseios da sociedade brasileira e, em especial, amparasse a parcela da população mais vulnerável (PINHEL, 2012). Em 29 de agosto de 2012, a então Presidenta da República, Dilma Rousseff, sanciona a "Lei de Cotas", oficializando em todo país a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, em vulnerabilidade social, afrodescendentes, índios e pardos.

A Lei nº 12.711 submete as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação (MEC) à reserva, em cada concurso seletivo, de no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Metade das vagas reservadas deverá ser destinada aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*. Além disso, as vagas reservadas deverão contemplar autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à da população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O mesmo se aplica às instituições federais de ensino técnico de nível médio. Ressalvando-se que, para essas instituições, o acesso às vagas reservadas deverá ser realizado por estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, em consonância com a especificidade da instituição.

A Lei de Cotas ainda prevê que a política pública de reserva de vagas seja acompanhada e avaliada pelo Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, com participação da Fundação Nacional do Índio (Funai), bem como revisada a cada 10 anos.

A íntegra do texto da Lei de Cotas encontra-se em anexo.

Em 11 de outubro de 2012, através do decreto nº 7.824, a Lei de Cotas é regulamentada. Entre as orientações para implementação da lei, o decreto institui Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas nas Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio, composto por representantes do Ministério da Educação, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República e da Funai. Atualmente, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República está incorporada ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos.

A íntegra do texto do decreto que regulamenta a Lei de Cotas encontra-se em anexo.

4.3 Ação afirmativa para a zona rural

O princípio jurídico que diz que se deve tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais é amplamente considerado na esfera jurídica brasileira, é ele que justifica, por exemplo, a adoção de cotas no mercado de trabalho para mulheres e deficientes físicos, preconizada na Constituição Federal de 1988, por considerar as condições de desigualdade que historicamente acumularam essa parcela da população brasileira em comparação aos homens de plena saúde física (PINHEL, 2012). Esse princípio também é largamente utilizado como justificativa para as cotas raciais adotadas pelas casas de educação superior brasileiras, desde o início dos anos 2000 (FONSECA, 2009). Portanto, considerando a condição de penúria educacional na qual as populações rurais estão submetidas se comparada à condição da população urbana, temos uma situação de desigualdade que discrimina e submete a população camponesa a um *status* social, econômico e cultural de inferioridade (OLIVEIRA, 2012). Sendo, assim, são imprescindíveis ações que venham a impulsionar o acesso desse público à educação profissional pública, gratuita e de qualidade, reconhecidamente conferindo-lhe tratamento isonômico.

A respeito da legislação constitucional e demais regulamentos de cunho positivo, que objetivam favorecer a promoção de pessoas discriminadas em espaços de poder, Gomes e Silva (2003) comentam que os princípios constitucionais são vocacionados a combater toda e

qualquer disfunção social originárias dos preconceitos e discriminações de fundo histórico e cultural.

No Brasil, as populações rurais têm sido historicamente relegadas a uma assistência educacional inferiorizada, se comparada à zona urbana. São escolas com estrutura física sucateada, materiais didáticos obsoletos ou escassos, turmas multisseriadas, nas quais o professor trabalha com alunos de diferentes níveis de escolaridade e professores polivalentes, lecionando diferentes áreas de conhecimento sem a devida formação acadêmica para isso (OLIVEIRA, 2012). Esse é o contexto educacional que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Barreiros se depara nas zonas rurais dos municípios de sua abrangência, nas regiões do Litoral Sul e Mata Sul de Pernambuco e Litoral Norte de Alagoas.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) nessas regiões é muito baixo, comparado aos índices dos Estados, das capitais e do Brasil. São municípios cuja economia gira em torno basicamente do turismo sazonal de praias, dos pequenos comércios locais, do funcionalismo público e do recebimento de benefícios governamentais. São herdeiros da tradição das usinas canavieiras do Nordeste brasileiro que experimentaram a bancarrota no final do século XX. O patriarcalismo, o coronelismo e o apadrinhamento político estão fortemente presentes na cultura, tanto no ambiente urbano quanto no ambiente rural, onde apresenta sua faceta mordaz. Heredia e Cintrão (2006, p.02), numa referência à condição da mulher do campo, descrevem a situação social das populações rurais brasileiras:

As desigualdades de gênero na zona rural brasileira se inscrevem num conjunto de outras desigualdades sociais, que se expressam historicamente quando se compara a população rural e a população urbana, bem como na comparação entre as diferentes regiões do país. Assim, a análise das desigualdades e das condições de vida das mulheres rurais deve levar em conta as péssimas condições de vida e de acesso a políticas públicas nas zonas rurais, especialmente nas regiões mais pobres do país, que afetam sobremaneira as mulheres rurais, aprofundando ainda mais as desigualdades específicas de gênero.

Brumer (2000, apud Heredia e Cintrão, 2006, p.02) exemplifica as desigualdades do acesso a políticas públicas fundamentais pela população rural em comparação à população urbana:

Um exemplo destas desigualdades entre população rural e urbana é o fato das políticas públicas e dos direitos trabalhistas terem atingido muito tardiamente a massa dos trabalhadores rurais. Enquanto a legislação trabalhista urbana data dos anos 40, apenas no final dos anos 60, cerca de 30 anos depois, é promulgado o Estatuto do Trabalhador Rural. E embora a constituição de 1934 determinasse que todo trabalhador brasileiro teria direito à cobertura da previdência social, apenas depois dos anos 70 os trabalhadores rurais começam a ter algum acesso (com o

Funrural/Prorural), e somente há uma universalização desta política após a constituição de 1988. Essas desigualdades entre a população rural e urbana se estendem a outras áreas, como educação e infraestrutura.

A Lei de Cotas foi implementada no IFPE através da resolução nº 041/2013 do Conselho Superior da instituição (CONSUP) em 08 de agosto de 2013. No texto, o IFPE amolda sua política de cotas, existente desde meados dos anos 2000, ao regulamento da lei nº 12.711/2012. Em consonância com o § 3º do artigo 5º do decreto nº 7.824/2012, o IFPE, sem prejuízo à reserva de 50% das vagas, como preconiza a lei, institui uma política de ação afirmativa específica, suplementando cota para estudantes de escola pública oriundos do meio rural (agricultores ou filhos de agricultores) nos cursos de eixo tecnológico de vocação agrícola.

Essa medida ratificou uma política afirmativa adotada pelos *campi* de origem agrícola do IFPE (Barreiros, Belo Jardim e Vitória de Santo Antão) nos seus processos seletivos, desde antes do advento dos institutos federais em 2008, quando ainda eram autarquias denominadas escolas agrotécnicas federais. Barreiros, por exemplo, foi pioneiro nessa reserva de vagas nos cursos do eixo tecnológico recursos naturais para estudantes oriundos da zona rural. Desde 2005, a reserva de vagas para este público era garantida nos processos seletivos da instituição.

O IFPE reservou 25% das vagas da ampla concorrência nos cursos de vocação agrícola para cota suplementar direcionada aos estudantes da zona rural. Essa iniciativa ampara o público rural dos municípios abrangidos pelos *campi* Barreiros, Belo Jardim e Vitória de Santo Antão. Também, reconhece que há uma injustiça social para com a população rural, especificamente quanto ao acesso à educação gratuita e de qualidade, e favorece o arranjo produtivo local, uma vez que os estudantes agricultores ou filhos de agricultores ao realizarem um curso na área de recursos naturais estão agregando tecnologias às suas práticas cotidianas nas comunidades de onde são oriundos.

Além do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, foco desta pesquisa, o *Campus* Barreiros também reserva vagas para agricultores e filhos de agricultores no curso superior de Tecnologia em Agroecologia. Os estudantes candidatos às vagas da cota rural deverão apresentar documentação comprobatória de sua condição de radicados no campo.

A íntegra do texto do documento da resolução do CONSUP que regulamenta a Lei de Cotas no IFPE e institui a reserva suplementar de vagas para agricultores e filhos de agricultores encontra-se em anexo.

4.4 Pré-história das cotas no Brasil: a Lei do Boi

Já dissemos anteriormente que as primeiras discussões sobre ações afirmativas no Brasil eclodiram no processo de redemocratização no final dos anos 1980 (FRANCO, 2011). No alvorecer da constituição cidadã de 1988 e na década seguinte, acaloradas discussões colocaram na agenda das políticas públicas brasileiras a concessão de discriminação positiva para populações específicas historicamente vulneráveis, especialmente mulheres, afrodescendentes e indígenas, em espaços de poder, como educação e trabalho (DUARTE e BERTÚLIO, 2012).

No entanto, data da década de 1960, uma política de cotas em casas de educação públicas que visava privilegiar o acesso de determinada parcela da população em cursos de formação profissional. Trata-se da popularmente apelidada Lei do Boi, Lei nº 5.465/1968, que destinava preferencialmente 80% das vagas nos cursos da área agrícola em universidades e escolas técnicas, mantidas pela União, para agricultores ou filhos de agricultores, residentes ou não em zona rural.

Essa lei, bastante controversa desde sua origem, veio responder a demanda social da reforma agrária no Brasil, durante o governo Costa e Silva. De acordo com os legisladores, a improdutividade dos latifúndios não estava associada ao tamanho da terra, mas a qualificação daqueles que nela trabalhavam. Então, como forma de continuar protegendo os grandes proprietários de terra e seus milhares de hectares improdutivos, em detrimento de uma reforma agrária que realmente desapropriasse e redistribuísse terras inúteis à economia do país, a lei foi promulgada em 03 de julho de 1968.

O legislador considerou que a reserva de 80% das vagas nos cursos de nível médio e superior nas áreas de agropecuária e veterinária, além de qualificar o homem do campo, combateria o êxodo rural, bem como favoreceria o aumento da produtividade agrícola no país. A razoabilidade da aplicação dessa reserva de vagas apresentava como justificativa social o fato de que reserva semelhante já ocorria nas escolas militares, uma vez que os filhos dos oficiais tinham vaga garantida nessas instituições.

Aconteceu que a aplicabilidade da lei foi prejudicada quando da admissão dos beneficiários nas casas de educação, pois havia certa dificuldade por parte deles em comprovar sua condição de agricultor ou filho de agricultor, especialmente quando não eram proprietários de terras. A lei não esclarecia como deveria ocorrer essa comprovação, ficando discricionário às instituições. Convencionou-se, na maioria delas, a exigência da apresentação de documento de propriedade rural ou equivalente. Daí, a alcunha social de Lei do Boi, pois

pelo tamanho da propriedade se supunha a quantidade de cabeças de gado que possuía o postulante a estudante de educação profissional.

A Lei do Boi, que não nasceu para mitigar qualquer tipo de discriminação ou injustiça social, tais como hoje fazem as cotas na educação brasileira, acabou por favorecer a elite rural e cavar maior abismo social entre ricos e pobres, em se tratando de educação oferecida pelo Estado. Os latifundiários e seus descendentes refestelaram-se no gozo dessa lei até sua revogação 17 anos depois (Lei 7.423), em 17 de dezembro de 1985 pelo presidente José Sarney.

Não podemos considerar a Lei de Boi como uma política pública de ação afirmativa, dado que ela não objetivava privilegiar grupos sociais vulneráveis, e sim qualificar o homem do campo para modernizar e otimizar a produtividade do agronegócio nacional, realizando, dessa forma, no pensamento governamental da época, uma espécie de reforma agrária sem redistribuição de terras, mas com qualificação de mão-de-obra. A Lei do Boi configurou-se como uma reserva de vagas, uma espécie de primórdios da cota rural, entretanto sem o caráter de isonomia e justiça social que reveste as ações afirmativas.

A íntegra da Lei nº 5.465 de 03 de julho de 1968 encontra-se em anexo.

5 APRESENTANDO BARREIROS, O IFPE E O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

5.1 O município de Barreiros: aspectos gerais

Barreiros é um município do Estado de Pernambuco, localizado na região da Mata Sul, a 102 quilômetros da capital, Recife. Possui extensão territorial de 235,35 km². A população é de 40.732 habitantes, com densidade demográfica de 173,02 hab/km². As mulheres são maioria, 51,18%, e a população ocupa majoritariamente a zona urbana, 83,43%.

A cidade faz fronteira com os municípios pernambucanos de Rio Formoso, Tamandaré, São José da Coroa Grande e Água Preta, com os municípios alagoanos de Maragogi e Jacuípe e com o Oceano Atlântico nas praias de Porto Nassau, Mamucabinhas e Vau do Una. É banhada pelos rios Una, Carimã e Itaperibu. Historicamente, é conhecida como uma das cidades de maior índice pluviométrico do Brasil, devido aos muitos trechos de Mata Atlântica que circundam o território. O fato de ser entrecortada por rios, entre eles, o bravo Una, e ter uma alta densidade de chuvas, especialmente nos meses de maio a julho, já acarretaram algumas vezes terríveis enchentes que devastaram o perímetro urbano. As mais recentes ocorreram em 2000 e 2010, com repercussão internacional.

A economia está ligada historicamente à indústria canavieira que imperou no Nordeste do Brasil nos séculos XVIII e XIX. Com a decadência das usinas Rio Una, em 1963, e Central Barreiros, em 1997, principais fontes da economia local, o foco econômico voltou-se para o comércio, que atrai consumidores de toda a Mata Sul do Estado de Pernambuco e do Litoral Norte de Alagoas. Além disso, os funcionários das antigas usinas receberam boa parte das terras cultiváveis das empresas falidas como indenização trabalhista, desenvolvendo, a partir de então, o cultivo artesanal de frutas, raízes, legumes e hortaliças, através da agricultura familiar. Os produtos são comercializados aos sábados na popular feira-livre, conhecida pelos preços apazíveis, variedade e qualidade.

A partir de 1963, após o fechamento da Usina Rio Una, o município contava apenas com uma indústria de grande porte, a Usina Central Barreiros. Com a desativação ocorrida em 1997, ficou o município privado da principal fonte de impostos e de empregos, o que causou impacto economicamente negativo. No entanto, contrariando as perspectivas, a cidade superou os prováveis efeitos de uma recessão e também das enchentes de agosto de 2000, considerando os investimentos feitos por empresários de outras regiões no setor alimentício, de móveis e de eletrônicos. (ANDRADE, 2007, p.26)

Barreiros tem apenas 4,5 km de costa que abrigam as praias selvagens de Porto Nassau, Mamucabinhas e Vau do Una. O acesso a essas praias é difícil, elas ficam a cerca de 10 km da sede do município e estão protegidas por denso trecho de Mata Atlântica. São ideais para a prática de *camping*, ecoturismo e outras formas de turismo alternativo, pois não há orla construída, bares, restaurantes ou hotéis no entorno. Só é possível acessá-las a pé, de bicicleta ou por alguma embarcação saída de outras praias. Elas preservam a fauna e a flora ainda intocadas pela exploração comercial do homem. A mais famosa é a praia de Porto Nassau, com a sua peculiar ilha rochosa, com um único coqueiro ao centro, conhecida como Ilha do Coqueiro Solitário. É possível acessar a ilha na maré baixa, quando se forma uma trilha de areia até ela. Nessa praia, foram gravadas cenas da telenovela *A Indomada* da Rede Globo de Televisão, em 1997. É comum avistar nas praias de Barreiros pássaros típicos da Mata Atlântica, macacos, répteis, golfinhos e tubarões. O ambiente é protegido pela Área de Proteção Ambiental (APA) Guadalupe, sob a supervisão do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e do Instituto Chico Mendes da Biodiversidade (ICMBio). É ideal para pesquisa de biólogos, ecologistas, ambientalistas e amantes da natureza.

O IDHM de Barreiros, medido em 2010, é um dos mais baixos, 0,586. A cidade ocupa a 4495^a colocação entre os 5565 municípios do Brasil. A renda *per capita* média é de R\$ 263,20. 42,13% da população é pobre (renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00), 21,12% é extremamente pobre. O índice Gini, que mede o grau de concentração de renda (escala de 0 a 1), apontando a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos, é de 0,54.

Quanto ao trabalho, 61,5% da população é economicamente ativa (18 anos ou mais), estando, desse percentual, 43,2% ocupada e 18,3% desocupada. Do total de ocupados, a maior parte atua em serviços (39,66%), setor agropecuário (18,95%) e comércio (17,50%), perfazendo 50,38% de formalização nos empregos. O nível educacional dos ocupados é de 50,64% com Ensino Fundamental completo e 36,68% com Ensino Médio completo. O que denuncia a baixa escolarização do trabalhador barreirense.

Os dados apresentados nesta seção têm base no censo 2010 do IBGE e foram extraídos do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (atlasbrasil.org.br, 2020), plataforma elaborada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Fundação João Pinheiro (FJP).

5.1.1 O município de Barreiros: história

A história de Barreiros começa no início do século XVIII, quando indígenas Caetés deslocaram-se para as margens do rio Una, após conflitos com concessionários de sesmarias⁴ próximas. O chefe da aldeia se dizia descendente de Felipe Camarão⁵ e tinha estreitas relações com portugueses e com a Igreja Católica. Portanto, a aldeia sincretizava as tradições originais com a cultura europeia. Era conhecida como Aldeia do Una, em referência ao rio, ou Aldeia de São Miguel Arcanjo, devido à devoção de alguns indígenas aos cultos católicos. No entanto, a localidade onde os índios se instalaram era de terreno argiloso avermelhado e, frequentemente, chafurdado por porcos caititus, um tipo de porco-do-mato, de pequeno porte, muito comum à época nas regiões de Mata Atlântica. As muitas escavações feitas por esses animais nos terrenos do entorno da aldeia eram chamadas de barreiros. Não tardou para que a própria localidade ficasse, então, assim conhecida.

Em 1786, a aldeia foi elevada à condição de Freguesia⁶ de São Miguel, por deliberação da Mesa de Consciência e Ordens⁷, recebendo no ano seguinte seu primeiro vigário, Padre Inácio Xavier da Costa. Em 1849, foi lançada a pedra fundamental da Igreja Matriz de São Miguel e presume-se que a obra foi concluída 06 anos depois.

Em 19 de julho de 1860, a Freguesia de São Miguel foi elevada à categoria de município, oficializando, então, o nome consagrado pelo gosto popular: Barreiros. No começo do século seguinte, a cidade experimentou grande progresso econômico, em virtude das instalações de usinas de cana-de-açúcar em seu território: a Usina Rio Una, em 1914, e a Usina Central Barreiros, em 1930.

Além disso, a influência de um dos filhos da terra no cenário político nacional contribuiu para que benfeitorias urbanas fossem realizadas, tais como pavimentos, pontes, praças e ferrovias.

Trata-se de Estácio Coimbra (1872 – 1937), de modesta família de lavradores portugueses radicados no Brasil, formou-se em Direito pela Faculdade de Recife (1892), exerceu a advocacia, mas destacou-se mesmo na política. Foi Prefeito de Barreiros,

⁴ Sesmarias eram lotes de terra concedidos pelos reis de Portugal aos novos povoadores do Brasil, a fim de explorarem suas riquezas naturais, bem como desenvolverem a agricultura e a pecuária.

⁵ Militar e líder indígena brasileiro, nascido entre os índios Potiguares na Capitania de Pernambuco em 1600 e falecido em 1648 durante a Batalha dos Guararapes, que pôs fim às invasões holandesas, na qual se sagrou herói e recebeu o título de “Capitão-Mor de Todos os Índios do Brasil”.

⁶ Nos domínios portugueses, a menor divisão administrativa.

⁷ Espécie de conselho do Coroa Portuguesa. Assessorava o Rei em assuntos administrativos, militares, econômicos e religiosos. Esteve em vigor do século XVI ao século XIX.

Governador do Estado de Pernambuco, Deputado Estadual, Deputado Federal, Senador e Vice-Presidente da República, na presidência de Artur Bernardes (1922 – 1926).

A maioria das referências históricas contidas nesta seção foi extraída da obra “Memórias Barreirenses” (2007) do historiador Yvon Bezerra de Andrade.

5.2 Breve retrato da ruralidade

A ação afirmativa do IFPE, com foco em estudantes de comunidades rurais, alcança significativo percentual da população brasileira. Segundo dados divulgados pela plataforma Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (atlasbrasil.org.br), desenvolvida pelo PNUD, IPEA e FJP, no censo 2010, a população brasileira domiciliada na zona rural era de 15,65%. Em Pernambuco, esse percentual é de 19,83%, no estado de Alagoas, também área de abrangência do IFPE – *Campus* Barreiros esse percentual é maior, 26,36%. Barreiros localiza 16,57% de sua população nos campos. Portanto, entendemos que políticas públicas educacionais direcionadas a esta parcela da população precisam ser implementadas, de forma que deem visibilidade a esse público, conferindo-lhe oportunidades semelhantes ao público da zona urbana, bem como favorecendo o desenvolvimento socioeconômico das comunidades rurais, através da aquisição de tecnologias advindas do contato com o meio acadêmico.

Tabela 1 – População rural

Brasil	Pernambuco	Alagoas	Barreiros
15,65%	19,83%	26,36%	16,57%

Fonte: atlasbrasil.org.br (2010)

Ainda sobre as populações rurais, segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) (incra.gov.br), atualizados em 2017, há no Brasil 9.374 assentamentos da reforma agrária, que atendem a 972.289 famílias. Pernambuco possui 22.934 famílias em 342 assentamentos. Alagoas, 13.002 famílias em 178 assentamentos.

Tabela 2 – Assentamentos da reforma agrária

	Brasil	Pernambuco	Alagoas
Assentamentos	9.374	342	178
Famílias assentadas	972.289	22.934	13.002

Fonte: incra.gov.br (2017)

Os assentamentos da reforma agrária são unidades agrícolas instaladas pelo INCRA, após a desapropriação de latifúndios. As famílias assentadas, com perfil de vulnerabilidade

socioeconômica, devem residir no lote, gleba ou parcela que lhe foi concedido e explorá-lo através de mão-de-obra familiar. A reforma agrária prevê crédito, assistência técnica e infraestrutura para as famílias assentadas. No entanto, a realidade tem sido cruel. Há muitas dificuldades para se manter na propriedade rural, além das dificuldades inerentes às burocracias para acesso aos créditos e benefícios governamentais, a negligência do poder público para serviços de saúde e educação têm favorecido o êxodo rural e o conseqüente abandono ou repasse ilegal das propriedades. A ausência de escolas e postos de saúde que venham a atender às necessidades de crianças, jovens e idosos nas proximidades dos assentamentos é uma evidência do descaso do Estado para com essas comunidades. Daí, reforçamos, a necessidade de políticas públicas específicas para essa população.

5.3 Focalizando a educação na zona rural de Barreiros

Quanto às escolas, Barreiros, por exemplo, com 6.750 pessoas domiciliadas no campo (atlasbrasil.org.br), conta com 05 unidades na zona rural, administradas pela prefeitura municipal, das quais apenas 02 oferecem os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), segundo dados, atualizados em 2017, quando da última divulgação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (idebescola.inep.gov).

Tabela 3 – Escolas municipais localizadas na zona rural de Barreiros

Escolas	Nível de ensino	Matrículas
Escola Municipal Boa Sorte	Fundamental – anos iniciais	234
Escola Aluizio Camboim	Fundamental – anos finais	210
Escola João XXIII	Fundamental – anos iniciais	430
Escola Miguel Mendonça de Melo	Fundamental – anos iniciais	236
Escola Fernando de Mendonça Vasconcelos	Fundamental – anos finais	175
Total de matrículas na zona rural		1285

Fonte: idebescola.inep.gov (2017)

A realidade dessas escolas denuncia a precariedade dos serviços de educação ofertados pelo poder público às comunidades rurais. São infraestruturas físicas sucateadas, equipamentos e materiais didáticos obsoletos ou inexistentes, turmas multisseriadas, nas quais os professores lecionam numa mesma sala para alunos de diferentes idades e diferentes anos do Ensino Fundamental, professores polivalentes, lecionando disciplinas para as quais não têm formação pedagógica. Além disso, o acesso de professores e demais servidores

municipais a algumas escolas é difícil no período chuvoso, o que quase sempre acaba comprometendo o cumprimento dos 200 dias letivos assegurados por lei.

Em 2017, quando da última divulgação do IDEB, Barreiros contava com 4812 alunos matriculados na rede municipal, sendo 1285 matrículas nas escolas da zona rural, o que equivale a 26,7% do público atendido pela Secretaria Municipal de Educação. É esse o público-alvo da reserva de cotas suplementar do IFPE para estudantes agricultores ou filhos de agricultores. É para garantir o ingresso deles em uma instituição pública federal gratuita de reconhecida qualidade que esse tipo de política pública existe. Por se entender que de outra forma, o acesso às vagas no Ensino Médio integrado à Educação Profissional seria bastante difícil. Alunos que estudam os nove anos do Ensino Fundamental em condições escolares precárias na zona rural apresentam-se para um processo seletivo muito mais vulneráveis que os alunos que estudaram na zona urbana. Muito embora, as condições de descaso e sucateamento da educação municipal também atinjam as escolas urbanas. O IDEB de 2017 prova isso. Os índices conseguidos pelas escolas municipais que ofertam o 9º ano equiparam-se, tanto na zona urbana quanto na zona rural.

Tabela 4 – IDEB das escolas municipais - 2017

Escola	Localização	IDEB 2017	META 2017
Escola José Canuto	Urbana	3.1	4.2
Escola Aluizio Camboim	Rural	3.0	2.7
Escola Fernando de Mendonça Vasconcelos	Rural	3.1	3.3
Escola Luiz Bezerra de Melo	Urbana	3.0	4.0

Fonte: idebeescola.inep.gov (2017)

O IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2007, objetiva a medição da qualidade da educação brasileira. O índice é calculado a partir dos dados de aprovação, obtidos anualmente no Censo Escolar, e da média de desempenho nos exames aplicados pelo INEP, que no caso dos municípios, trata-se da Prova Brasil. Além de medir a qualidade, o IDEB também proporciona o estabelecimento de metas para a melhoria da educação, com vistas no alcance de 6 pontos até 2022, índice comum para a educação nos países desenvolvidos. Embora o IDEB alcançado pelas escolas municipais da zona urbana e da zona rural seja semelhante, não se pode ignorar o contexto da precariedade dos serviços públicos oferecidos às populações rurais, o que continua a justificar a necessidade de políticas públicas para essas comunidades, em especial, aquelas que priorizem o protagonismo e a emancipação.

5.4 O IFPE – *Campus Barreiros*

O IFPE – *Campus Barreiros* está localizado na região da Mata Sul do Estado de Pernambuco, a abrangência de atuação da instituição alcança não apenas Barreiros e adjacências, mas também outras regiões do Estado e do Brasil. É uma das casas de educação mais tradicionais do país, no que diz respeito ao ensino técnico de vocação agrícola.

A instituição nasceu em 1923, quando o então Presidente Artur Bernardes, pelo Decreto nº 16.105 de 21 de julho, instituiu o Patronato Agrícola João Coimbra na Vila Tamandaré (hoje município de Tamandaré), pertencente à época ao município de Rio Formoso. O patronato foi inaugurado em 05 de novembro de 1924, nas instalações do antigo Lazareto⁸ 11. Os prédios pertencentes ao Lazareto foram doados à União pelo Governo do Estado de Pernambuco. A instituição oferecia à comunidade o curso de Iniciação Agrícola, que conferia ao estudante a formação de capataz rural. Os patronatos agrícolas, além de ministrarem o ensino elementar e as práticas agrícolas, tinham a função social de acolher jovens remetidos do juizado de menores para, através da educação, serem reintegrados à sociedade.

Em 1941, pelo Decreto nº 881 de 19/02, a instituição, rebatizada como Aprendizado Agrícola João Coimbra, foi transferida para a Fazenda Sapé, ocupando os prédios antigos da Estação Experimental de Cana-de-Açúcar e do Posto de Remonta do Exército, no município de Barreiros, onde está instalada até hoje.

Em 1947, pelo Decreto 22.506 de 22/01, além do curso de Iniciação Agrícola, passou a ofertar o curso de Mestría Agrícola, quando passou a se chamar Escola Agrícola João Coimbra.

Em 1964, pelo Decreto 53.558 de 13/02, tomou a denominação de Colégio Agrícola João Coimbra, ofertando os cursos Ginásial Agrícola e Técnico Agrícola, que conferiam aos estudantes formações específicas em agricultura, horticultura, zootecnia, práticas veterinárias, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola.

Até 1967, as instituições de ensino agrícola respondiam diretamente à Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. A partir de 1968, foram subordinadas ao MEC, quando passaram a oferecer exclusivamente ensino técnico de nível médio, ligadas à Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário (COAGRI).

⁸ Também chamado de lazaredo. Antiga instituição de controle sanitário, administrada pelo poder público, que isolava do convívio social pessoas com doenças contagiosas, como lepra e tuberculose. Em regiões portuárias, localidade em que ficavam em quarentena recém-chegados com suspeita de algum tipo de enfermidade.

Em 1979, pelo Decreto nº 985 de 04/09, mais uma alteração no nome da instituição, passa a se chamar Escola Agrotécnica Federal de Barreiros (EAFB).

Em 1993, quando da extinção da COAGRI, foi elevada à condição de autarquia federal, pela Lei 8.731 de 16/11, passando a ser dotada de autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didática e disciplinar, vinculando-se à Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC), atual Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), subordinada ao MEC.

Em 2008, pela Lei nº 11.892 de 29/12, uniu-se a 31 centros federais de educação tecnológica (CEFETs), 75 unidades descentralizadas de ensino (UNEDs), 07 escolas técnicas federais, 08 escolas vinculadas a universidades e mais 38 coirmãs escolas agrotécnicas federais para compor os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, presentes em todo o território nacional, atendendo às demandas de educação profissional e tecnológica da população.

O *Campus* Barreiros é uma unidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que atualmente é composto por 16 campi distribuídos na região metropolitana de Recife, Zona da Mata, Agreste e Sertão de Pernambuco (Abreu e Lima, Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Cabo de Santo Agostinho, Caruaru, Garanhuns, Igarassu, Ipojuca, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Palmares, Paulista, Pesqueira, Recife, Vitória de Santo Antão), além da Educação à Distância (EaD). Com sede da Reitoria na capital do Estado, o IFPE professa a missão de promover a educação profissional, científica e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade. A instituição oferta cursos técnicos de nível médio, cursos superiores (bacharelados, licenciaturas e tecnologias), pós-graduações (especializações e mestrados) e cursos de qualificação profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), atendendo a cerca de 23.000 matrículas em 2019.

Em Barreiros, o IFPE ocupa uma área de 430 hectares, com mais de 27.000 m² de área construída, é uma escola-fazenda, que dispõe de 180 leitos nos alojamentos masculino e feminino, 25 salas de aula, refeitório, enfermaria, biblioteca, 08 laboratórios, além de 07 Unidades Educativas de Produção (UEP), que reproduzem, numa pequena escala, as atividades realizadas numa fazenda, como apicultura, avicultura, bovinocultura, caprino-ovinocultura, suinocultura, horticultura e fruticultura.

Localizada numa região de tradição agropecuária e turística, o *campus* busca adequar a sua oferta de cursos aos arranjos produtivos locais, especialmente dentro dos eixos tecnológicos de recursos naturais, produção alimentícia e turismo, hospitalidade e lazer. Ao todo, são 11 cursos que buscam atender à demanda de qualificação profissional da região.

Quadro 1 – Cursos ofertados pelo IFPE – *Campus* Barreiros

Curso	Nível	Forma	Modalidade
Técnico em Agropecuária	Médio	Integrado	Regular presencial
Técnico em Alimentos	Médio	Integrado	Regular presencial
Técnico em Hospedagem	Médio	Subsequente	Regular presencial
Técnico em Instrumento Musical	Médio	Subsequente	Regular presencial
Qualificação Profissional em Operador de Computador	Médio	Integrado	EJA presencial
Qualificação Profissional em Agricultor Familiar	Médio	Concomitante	EJA presencial
Qualificação Profissional em Auxiliar de Técnico Agrícola	Médio	Concomitante	EJA presencial
Qualificação Profissional em Operador de Processamento de Frutas e Hortaliças	Médio	Concomitante	EJA presencial
Licenciatura em Química	Graduação	###	Presencial
Tecnologia em Agroecologia	Graduação	###	Presencial
Especialização em Matemática	Pós-graduação	###	Presencial

Fonte: portal.ifpe.edu.br (2020)

Os cursos de Qualificação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecidos de forma concomitante, são parceria entre o IFPE e a Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco. Os estudantes fazem a formação geral em escola da rede estadual e a formação profissional no IFPE.

Atualmente, o *Campus* Barreiros tem 85 docentes, 94 servidores técnico-administrativos e, em 2019, atendeu a cerca de 1200 matrículas. Além do ensino de referência na região, o campus possui 04 grupos de pesquisa, com 14 projetos em andamento, desenvolvidos por 27 estudantes bolsistas e 28 professores-pesquisadores. Já na extensão, são 19 estudantes bolsistas envolvidos em 10 projetos extensionistas, que prestam cursos e assessoria técnica a comunidades locais, pequenos produtores rurais, cooperativas e associações, além de parceria com muitas empresas privadas e instituições públicas.

5.5 O curso Técnico em Agropecuária

Desde sua origem, no início da década de 1920, a casa de educação que hoje conhecemos como IFPE – *Campus* Barreiros, expressa sua vocação agrícola, atendendo a

demanda de formação profissional da região onde está inserida, bem como de outras regiões do país, cuja produção agropecuária é uma das forças motrizes mais expressivas da economia.

O curso Técnico em Agropecuária, como oferecido atualmente no *Campus* Barreiros, integrado ao Ensino Médio, proporciona aos estudantes em um mesmo momento, uma formação geral, propedêutica, e uma habilitação técnica, integradas, sem contradições entre si. Essa perspectiva pedagógica, que visa a superação da dualidade da cultura geral *versus* a cultura técnica, que busca aproximações antagônicas entre formação propedêutica academicista e formação instrumental para o trabalho, foi possível a partir do Decreto nº 5.154/04 que regulamentou os artigos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, que tratam sobre a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, dando um novo direcionamento a Educação Técnica de Nível Médio. Esse Decreto previu, entre as várias alternativas de oferta, a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional.

Então, em 2012, teve início o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, inaugurando a oferta dessa modalidade no *Campus* Barreiros. Embora, a tradição da oferta de cursos de formação profissional na área de recursos naturais, date da fundação do Patronato Agrícola e a denominação profissional de técnico em agropecuária tenha sido estabelecida em 1971 pela Lei nº 5.692 de 11/08. Durante todo o percurso quase centenário dessa casa de educação, o curso Técnico em Agropecuária (e suas variações históricas) sofreu muitas modificações atendendo às legislações vigentes, às tendências pedagógicas e às demandas do mundo produtivo. Mas, sempre se apresentou como o carro-chefe, aquele que demanda mais recursos humanos especializados, infraestrutura e equipamentos didáticos, atenções pedagógicas e aglutina estudantes interessados em cursá-lo por expressar a expertise e a essência da instituição.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), documento instituído pelo MEC em 2008 para disciplinar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e orientar as instituições, estudantes e a sociedade em geral, em sua última atualização de 2014, localiza o curso técnico em agropecuária no eixo tecnológico de recursos naturais, ao desenhar o perfil profissional daqueles que concluem o curso como alguém que desenvolve a competência para tecnologias relacionadas à extração e produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira:

Maneja, de forma sustentável, a fertilidade do solo e os recursos naturais. Planeja e executa projetos ligados a sistemas de irrigação e uso da água. Seleciona, produz e aplica insumos (sementes, fertilizantes, defensivos, pastagens, concentrados, sal mineral, medicamentos e vacinas). Desenvolve estratégias para reserva de alimentação animal e água. Realiza atividades de produção de sementes e mudas,

transplante e plantio. Realiza colheita e pós-colheita. Realiza trabalhos na área agroindustrial. Opera máquinas e equipamentos. Maneja animais por categoria e finalidade (criação, reprodução, alimentação e sanidade). Comercializa animais. Desenvolve atividade de gestão rural. Observa a legislação para produção e comercialização de produtos agropecuários, a legislação ambiental e os procedimentos de segurança no trabalho. Projeta instalações rurais. Realiza manejo integrado de pragas, doenças e plantas espontâneas. Realiza medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais. Planeja e efetua atividades de tratamentos culturais. (CNCT, 2014, p.229)

De acordo com o CNCT, a formação do Técnico em Agropecuária deve levar em conta, no mínimo, 1.200 horas letivas⁹. No *Campus* Barreiros, o curso é oferecido integrado ao Ensino Médio, que por sua vez, exige o mínimo de 2400 horas letivas, segundo a LDB.

Tabela 5 – Carga horária letiva do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio

Formação	Horas letivas
Base nacional comum	2091,6
Parte diversificada	398,4
Profissional	1328
Estágio supervisionado	150

Fonte: matriz curricular (2012)

Na matriz curricular (ver anexo), a base nacional comum e a parte diversificada atendem para além das 2.400 horas exigidas pela LDB, perfazendo 2490 horas letivas. A formação profissional com 1328 horas letivas, também extrapola a orientação do CNCT. Contando com o estágio supervisionado de 150 horas, o curso totaliza 3968 horas letivas.

O curso é oferecido de forma seriada, no diurno, em horário integral e está programado para integralização mínima em 03 anos e máxima em 06 anos.

Os estudantes matriculados no curso Técnico em Agropecuária, em sua maioria, são adolescentes, na faixa etária de 13 a 17 anos, recém-saídos do Ensino Fundamental das escolas públicas de Barreiros e circunvizinhança. Eles podem optar por 03 regimes de matrícula, a depender da distância de seus endereços. Os alunos em regime de matrícula de não-residência comparecem à instituição apenas para realizar as atividades escolares. Os semirresidentes, geralmente das cidades circunvizinhas e da periferia barreirense, passam o dia na instituição, tendo o direito de utilizar o refeitório e os alojamentos e são usuários do transporte escolar dos municípios de origem (São José da Coroa Grande, Tamandaré, Rio Formoso, Sirinhaém). Os estudantes residentes, geralmente vêm de áreas rurais de difícil acesso, de outras regiões de Pernambuco, como o Agreste e o Sertão, e até de outros Estados.

⁹ Para os efeitos explicativos, neste trabalho, consideramos hora letiva como hora-relógio (60 minutos).

Eles assistem em residência estudantil e se alimentam 03 vezes ao dia no refeitório, voltam pras suas casas apenas nos finais de semana, feriados ou férias.

5.6 A realidade educacional de Barreiros e as vagas do curso Técnico em Agropecuária

Segundo dados divulgados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (atlasbrasil.org.br), plataforma de consulta ao IDHM, realizada pelo PNUD, IPEA e FJP, ano de referência 2010, Barreiros, por exemplo, onde está instalado o *locus* de atuação desta pesquisa, possui um IDHM de 0,586 (numa escala de 0 a 1), estando abaixo da capital do Estado, Recife, IDHM de 0,772, da média de todos os municípios de Pernambuco, IDHM de 0,673, e da média nacional, IDHM de 0,699. Barreiros ocupa a 4495ª posição no ranking dos 5565 municípios brasileiros. O IDHM é aferido a cada 10 anos, a partir dos dados do censo nacional.

Tabela 6 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – 2010

Barreiros	Recife	Pernambuco	Brasil
0,586	0,772	0,673	0,699

Fonte: atlasbrasil.org.br (2010)

O IDHM mede as condições básicas de vida de uma população, a partir de elementos que possam ser comparados entre a maior parte dos países. Neste caso, os elementos utilizados para a obtenção do índice foram longevidade, renda e educação. No caso específico de Barreiros, o elemento que menos contribuiu para a extração do índice foi educação que pontuou 0,491 (também numa escala de 0 a 1), enquanto longevidade pontuou 0,730 e renda pontuou 0,561. O que nos leva a supor que a educação é uma das áreas mais vulneráveis no município. Comparando a dimensão educação em Barreiros com Recife, Pernambuco e Brasil, temos Barreiros confirmado com o pior desempenho.

Tabela 7 – IDHM – Dimensão Educação – 2010

Barreiros	Recife	Pernambuco	Brasil
0,491	0,698	0,574	0,739

Fonte: atlasbrasil.org.br (2010)

Ainda sobre educação em Barreiros e os dados fornecidos pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (atlasbrasil.org.br), ano de referência 2010, temos que 39,79% dos jovens com 18 anos ou mais têm Ensino Fundamental (EF) completo, 90,20% das crianças entre 5 e 6 anos estão na escola, 67,95% dos jovens entre 11 e 13 anos estão nos anos

finais do Ensino Fundamental regular seriado ou com o Ensino Fundamental completo. 38,48% dos jovens entre 15 e 17 anos têm o Ensino Fundamental completo, 21,60% dos jovens entre 18 e 20 anos têm o Ensino Médio (EM) completo.

Tabela 8 – IDHM – Dimensão Educação – Barreiros – 2010

Idade / escolaridade	Porcentagem populacional
18 anos ou mais com o EF completo	39,79%
5 e 6 anos na escola	90,20%
11 a 13 anos nos anos finais do EF ou EF completo	67,95%
15 a 17 anos com EF completo	38,48%
18 a 20 anos com o EM completo	21,60%

Fonte: atlasbrasil.org.br (2010)

Considerando que esta pesquisa estuda o acesso e o fluxo escolar de jovens na educação básica, especificamente no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros, e que para acessar esse curso é necessário ao prestar o exame vestibular o pré-requisito do Ensino Fundamental completo, percebemos que um contingente considerável de jovens em Barreiros se apresentava apto a prestar o exame vestibular e ingressar no curso: 39,79% daqueles com 18 anos ou mais, 67,95% daqueles entre 11 e 13 anos e 38,48% daqueles entre 15 e 17 anos. Segundo dados da Comissão de Vestibular do IFPE (CVEST), a concorrência no Vestibular IFPE 2016 para esse curso foi de 1,25/vaga, o que significa dizer que das 140 vagas oferecidas, candidataram-se 175 estudantes, dos quais 161 compareceram ao exame vestibular, sendo 140 aprovados e 21 remanejáveis. De acordo com informação do Sistema Acadêmico do IFPE (Q-Acadêmico), 133 estudantes efetivaram matrícula, e mesmo após as chamadas de remanejamento, 07 vagas ficaram ociosas. Entretanto, em Barreiros, sem considerar os dados dos municípios circunvizinhos, apenas 21,60% dos jovens entre 18 e 20 anos têm o Ensino Médio completo, o que é intrigante, uma vez que há vagas ociosas e mesmo baixa concorrência para ingresso no curso. O que provavelmente indique desinteresse pelo curso, pouca divulgação do exame vestibular ou algum tipo de impossibilidade dos jovens para fazer o curso que é em horário integral, como trabalho, por exemplo. Descartamos aqui a possibilidade de maior interesse pela oferta de Ensino Médio na rede estadual ou na rede privada, uma vez que apenas 21,60% dos jovens entre 18 e 20 anos têm o Ensino Médio completo, o que significa dizer que 78,40% desse público não está na escola ou ainda está cursando o Ensino Médio.

Tabela 9 – Vestibular e Matrículas (2016)
Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio

Vagas oferecidas	140
Candidatos inscritos	175
Concorrência	1,25
Comparecimento vestibular	161 (92%)
Ausência vestibular	14 (8%)
Resultado vestibular	140 aprovados
	21 remanejáveis
Matriculados	133 (95%)
Vagas ociosas	07 (5%)

Fontes: CVEST e Q-Acadêmico (2016)

Quanto à distribuição de vagas, o IFPE estabelece, obedecendo à Lei nº 12.711 (Lei de Cotas) de 29 de agosto de 2012, regulamentada em 11 de outubro do mesmo ano pelo decreto nº 7.824, que 50% sejam destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas, desse percentual, metade devem ser destinada a estudantes de famílias com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo *per capita*. Além disso, a lei prevê em seu artigo 3º que as vagas reservadas a estudantes de escolas públicas também sejam preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) em proporção no mínimo igual a esta população na unidade da federação onde está instalada a instituição, de acordo com os dados do último censo do IBGE. No caso de Pernambuco, segundo o censo de 2010 (ibge.gov.br), há 6,4% de pretos, 55,5% de pardos e 0,6% de indígenas, totalizando 62,5% na população. Portanto, este percentual será destinado para o público PPI nas vagas dos estudantes de escolas públicas, sendo metade para aqueles com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo e a outra metade para aqueles com renda maior. O IFPE implementou a Lei de Cotas em seus exames vestibulares a partir da resolução nº 41/2013 do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (CONSUP) de 08 de agosto de 2013, na qual, além de atender às exigências da Lei de Cotas, também considerou a vulnerabilidade educacional dos estudantes da zona rural e como política de ação afirmativa reservou dentro das vagas destinadas à ampla concorrência, nos cursos de eixo tecnológico de vocação agrícola, uma subcota de 25% para estudantes de escolas públicas oriundos do meio rural.

Tabela 10 – Vestibular 2016 – Distribuição de vagas – Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio

Ampla concorrência (50%) 70 vagas	Ampla concorrência (75%)		52 vagas
	Sub cota (cota rural) (25%)		18 vagas
Cotistas – Escola Pública (50%) 70 vagas	Pretos, pardos e indígenas (62,5%) 44 vagas	Renda familiar menor ou igual a 1,5 salário-mínimo (50%)	22 vagas
		Renda familiar maior que 1,5 salário-mínimo (50%)	22 vagas
	Outros (37,5%) 26 vagas	Renda familiar menor ou igual a 1,5 salário-mínimo (50%)	13 vagas
		Renda familiar maior que 1,5 salário-mínimo (50%)	13 vagas
TOTAL			140 vagas

Fonte: CVEST (2016)

Para os fins desta pesquisa, consideramos apenas três grupos no universo de reserva de vagas: ampla concorrência (52 vagas), cota rural (18 vagas) e cotistas (aglutinando todas as suas subdivisões) (70 vagas).

Quanto à concorrência da distribuição das vagas, as 52 vagas da ampla concorrência foram disputadas por 95 candidatos (1,83/vaga), as 18 vagas da cota rural, entre 13 candidatos (0,72/vaga). Já as cotas da escola pública, para estudantes PPI com renda menor ou igual a 1,5 salário-mínimo, temos 22 vagas disputadas por 56 candidatos (2,55/vaga), a maior concorrência nas vagas do curso, para os estudantes do mesmo público com renda maior, temos 22 vagas disputadas por 01 candidato (0,05/vaga). Para os candidatos que não se declararam PPI, chamados dentro do Vestibular IFPE de outros, temos 13 vagas para aqueles com renda menor ou igual a 1,5 salário-mínimo disputadas por 09 candidatos (0,69/vaga), para aqueles com renda maior, as 13 vagas foram disputadas por 1 candidato (0,08). Considerando os cotistas da escola pública como um único grupo, temos as 70 vagas disputadas por 87 candidatos (1,24/vaga).

Tabela 11 - Concorrência Vestibular IFPE 2016 Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

			Vagas	Candidatos	Concorrência
Ampla concorrência			52	95	1,83
Cota Rural			18	13	0,72
Cotistas Escola Pública	PPI	Renda menor ou igual a 1,5 salário-mínimo	22	56	2,55
		Renda maior que 1,5 salário-mínimo	22	01	0,05
	Outros	Renda menor ou igual a 1,5 salário-mínimo	13	09	0,69
		Renda maior que 1,5 salário-mínimo	13	01	0,08

		140	175	1,25
--	--	-----	-----	------

Fonte: CVEST (2016)

Como já apresentado anteriormente, dos 175 candidatos às 140 vagas do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, 161 compareceram ao exame vestibular, sendo 140 aprovados e 21 remanejáveis. Desse público, após o período de matrículas, incluindo todos os remanejamentos, 133 efetivaram matrículas, deixando 07 vagas ociosas. Por fim, todos aqueles que prestaram o exame vestibular e compareceram à matrícula, ocuparam vaga, independente da reserva a que se submeteram, uma vez que 07 vagas deixaram de ser preenchidas por falta de estudantes. Quanto às cotas, é importante perceber que 04 reservas foram subutilizadas: a cota rural, a cota de escola pública para PPI com renda maior de 1,5 salário-mínimo, e as duas cotas de escola pública para não PPI, independentemente da renda. O que nos leva a supor que ou o público do IFPE – Campus Barreiros não atende ao perfil exigido para preencher as reservas ou não entende como inscrever-se no vestibular concorrendo a uma vaga de acordo com o seu perfil.

6 METODOLOGIA

6.1 Desenho da pesquisa

Esta seção descreve nossas escolhas metodológicas. A primeira parte informa sobre o desenho de pesquisa, em seguida descrevemos a coleta de dados e, por fim, apresentamos nossas técnicas analíticas. O quadro seguinte descreve o desenho de pesquisa.

Quadro 2 – Desenho de pesquisa

Questão de Pesquisa	Como se desenvolveu a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes em 2016 pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFPE – <i>Campus</i> Barreiros?
Objetivo Geral	Conhecer o desenvolvimento da trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes em 2016 pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFPE – <i>Campus</i> Barreiros;
Unidade de Análise	Toda a população de estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Pernambuco – <i>Campus</i> Barreiros, ingressantes em 2016 (133 estudantes);
Recorte temporal	2016 – 2018
Origem dos dados	Dados da Seção de Registros Escolares do IFPE – <i>Campus</i> Barreiros, obtidos pela CVEST (Comissão de Vestibular do IFPE), Q-Acadêmico (sistema de acompanhamento acadêmico de estudantes) e Coordenação de Assistência Estudantil.

Fonte: elaboração do autor (2019).

A fim de orientar melhor esta pesquisa, apresentamos abaixo as nossas questões secundárias de pesquisas e os objetivos específicos.

6.2 Questões secundárias da pesquisa

- a) Quais os níveis de evasão, retenção e integralização do curso nos alunos da cota rural, comparados aos níveis verificados nos alunos das outras cotas e da ampla concorrência?
- b) Qual o coeficiente de rendimento dos estudantes da cota rural ao término do curso, comparado aos coeficientes dos outros estudantes?

- c) A realidade percebida no exame vestibular em Língua Portuguesa e Matemática permanece ao término do curso, no coeficiente de rendimento desses componentes curriculares?
- d) Há diferença significativa no coeficiente de rendimento dos estudantes atendidos pela política de assistência estudantil de permanência (Bolsa Permanência), comparando cotistas e não-cotistas?

6.3 Objetivos específicos

- a) Apresentar os níveis de evasão, retenção e integralização do curso nos alunos da cota rural comparados aos níveis verificados nos alunos das outras cotas e da ampla concorrência;
- b) Expor o coeficiente de rendimento dos estudantes da cota rural ao término do curso, comparado aos coeficientes dos outros estudantes;
- c) Confrontar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, a partir da realidade aferida no exame vestibular e ao término do curso no coeficiente de rendimento específico desses componentes curriculares;
- d) Averiguar se há diferença significativa no coeficiente de rendimento dos estudantes atendidos pela política de assistência estudantil de permanência (Bolsa Permanência), comparando cotistas e não-cotistas.

6.4 Coleta dos dados

Nossos dados foram coletados em função dos objetivos específicos, a partir dos dados secundários dos estudantes (cota rural, outras cotas e ampla concorrência) no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – *Campus* Barreiros. O quadro abaixo descreve as nossas variáveis independentes na base de dados.

Quadro 3 – Variáveis independentes¹⁰

#	Rótulo	Descrição	Nível de mensuração
1	Origem	Informa se o estudante é cota rural, outro tipo de cota ou ampla concorrência	Catagórica

¹⁰ A fim de garantir a transparência e replicabilidade dos resultados (KING, 1995), esse banco de dados está disponível publicamente na plataforma OSF HOME, link de acesso <https://osf.io/fjv6u/>.

2	Sexo	Informa o sexo do aluno	Categórica
3	Evasão	Informa se o aluno evadiu do curso	Categórica
4	Retenção	Informa se o aluno foi retido em algum ano do curso devido à reprovação em mais de 03 componentes curriculares	Categórica
5	Integralização	Informa se o aluno concluiu o curso no período regular (03 anos)	Categórica
6	Coefficiente de rendimento do curso	Informa o coeficiente final do estudante, considerando todos os anos e todos os componentes curriculares	Contínua
7	Português Vestibular	Informa a nota obtida pelo estudante em Português no exame vestibular	Contínua
8	Matemática Vestibular	Informa a nota obtida pelo estudante em Matemática no exame vestibular	Contínua
9	Nota Português	Informa o coeficiente final da disciplina de Português no curso	Contínua
10	Nota Matemática	Informa o coeficiente final da disciplina de Matemática no curso	Contínua
11	Permanência	Informa se o estudante foi contemplado com bolsa de incentivo financeiro para minimizar dificuldades socioeconômicas durante o curso	Categórica

Fonte: elaboração do autor (2019).

Esses dados foram coletados junto a Secretaria de Registros Escolares do IFPE – *Campus* Barreiros, obtidos através da CVEST (Comissão de Vestibular do IFPE), Q-Acadêmico (sistema de acompanhamento acadêmico de estudantes do IFPE) e Coordenação de Assistência Estudantil, referentes aos anos de 2016 a 2018.

6.5 Tratamento dos dados

Quanto à finalidade, esta pesquisa enquadra-se como aplicada, por ter como objetivo gerar conhecimentos sobre o tema, que sirvam de subsídios para resolução dos problemas propostos.

Tendo em vista os objetivos, esta pesquisa classifica-se como exploratória, uma vez que o pesquisador busca uma maior familiaridade com a trajetória acadêmica dos estudantes oriundos de comunidades rurais que acessaram o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio pela cota rural. Também é descritiva, pois se realizou um levantamento do

desenvolvimento acadêmico dos estudantes no âmbito do curso, a fim de mostrar a importância das ações afirmativas de acesso e permanência.

Segundo a natureza dos dados, sob o ponto de vista da forma de abordagem do problema, a pesquisa é quantitativa, por analisar e interpretar os dados acadêmicos dos estudantes.

Tecnicamente, por se tratar de uma pesquisa exploratória, usaremos estatística descritiva para análise dos dados e elaboração do produto final. Os dados serão tratados com auxílio do SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão *trial*).

7 RESULTADOS E ANÁLISES

No intento da consecução do objetivo geral desta pesquisa, trilhamos os caminhos indicados pelos objetivos específicos, de forma que pudéssemos desenhar através deles a trajetória acadêmica dos alunos cotistas da zona rural, comparando-a com os demais estudantes.

7.1 Objetivo específico 1

Apresentar os níveis de evasão, retenção e integralização do curso nos alunos da cota rural comparados aos níveis verificados nos alunos das outras cotas e da ampla concorrência;

7.1.1 Evasão

O objetivo específico 1 busca investigar a respeito dos níveis de evasão, retenção e integralização nos três grupos analisados. Quanto à evasão, observando toda a população pesquisada, temos:

Tabela 12 – Evasão

Evasão	Frequência	Porcentagem
Não evadiu	73	54,89
Evadiu	60	45,11
Total	133	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Essa tabela apresenta-nos o alarmante nível de evasão no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio no grupo ingressante em 2016: 45,11% dos alunos evadiram do curso. Não foi alvo desta pesquisa a investigação dos motivos da evasão ou mesmo o itinerário dos estudantes evadidos, se simplesmente abandonaram a escola ou se transferiram para outra instituição. Também não investigamos o momento da evasão, se ela ocorreu no primeiro (2016), segundo (2017) ou terceiro (2018) ano, uma vez que estamos analisando o ciclo de três anos como um todo, tempo mínimo para integralização do curso. Aqui aglutinamos sob o nome de evasão todos os casos de abandono, cancelamento ou transferência (interna ou externa) de matrícula, por entendermos que em todas essas situações o curso foi preterido.

Observamos que a evasão apresentada está muito acima da registrada pelos dados educacionais brasileiros, tomando como referência 2018, ano da possível integralização do curso para os ingressantes em 2016. Segundo informações da plataforma QEdu, projetada pelas fundações Meritt e Lemann, que compila e analisa dados do Censo Escolar, ENEM, IDEB e Prova Brasil, foram estes os níveis de evasão verificados:

Tabela 13 – Níveis de evasão no Ensino Médio em 2018

Unidade	Nível de evasão (%)
Brasil	6,1
Brasil – Instituições federais	1,7
Brasil – Instituições federais rurais	1,4
Pernambuco	1,1
Pernambuco – Instituições federais	3,4
Alagoas	8,2

Fonte: qedu.org.br (2019)

É curioso perceber que ao buscarmos informações na Plataforma Nilo Peçanha, que compila e apresenta dados educacionais e de gestão, desde 2017, da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, abrigada na SETEC/MEC, o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros apresenta-se com 0% de evasão em todos os anos-base disponíveis para consulta (2017, 2018, 2019). Não investigamos se este dado errôneo deu-se pela omissão de informação por parte do *campus* dos níveis de evasão aos sistemas de inteligência institucional ou se trata de inconsistência na compilação e apresentação dos dados na referida plataforma. Em todo caso, vamos reportar aqui as taxas de evasão nos cursos técnicos integrados apresentadas na plataforma.

Tabela 14– Taxas de Evasão – cursos técnicos integrados – Plataforma Nilo Peçanha – ano-base 2018

Unidade	Evasão (%)
Rede Federal	9,7
Nordeste	10,6
Pernambuco	12,1
IFPE	12,3
<i>Campus</i> Barreiros	0,6
Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio – IFPE – <i>Campus</i> Barreiros	0

Fonte: plataformanilopecanha.mec.gov.br (2020)

Destacamos que todos os dados desta pesquisa, que visam mostrar a trajetória escolar dos estudantes do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, no triênio 2016-2018, incluindo os de evasão, foram extraídos do sistema acadêmico do IFPE

(qacademico.ifpe.edu.br), analisando-se o histórico escolar individual dos 133 matriculados. Além do Q-Acadêmico, ressaltamos que enriqueceram nosso banco de dados a CVEST e a Coordenação de Assistência Estudantil. Portanto, reafirmamos a nossa estranheza em encontrar a informação de taxa de evasão zero numa plataforma governamental num curso em que a evasão encontra-se em níveis muito maiores do que os encontrados nacionalmente.

Sabemos que não existem níveis toleráveis de evasão em educação. No entanto, a plataforma QEdu destaca que evasão escolar acima de 5% indica a necessidade de definição de estratégias para a manutenção da permanência estudantil e evasão acima de 15% indica que é preciso intervir no trabalho pedagógico urgentemente.

Em seguida, temos a evasão por origem, observando o fenômeno separadamente nos três grupos analisados:

Tabela 15 – Evasão por origem

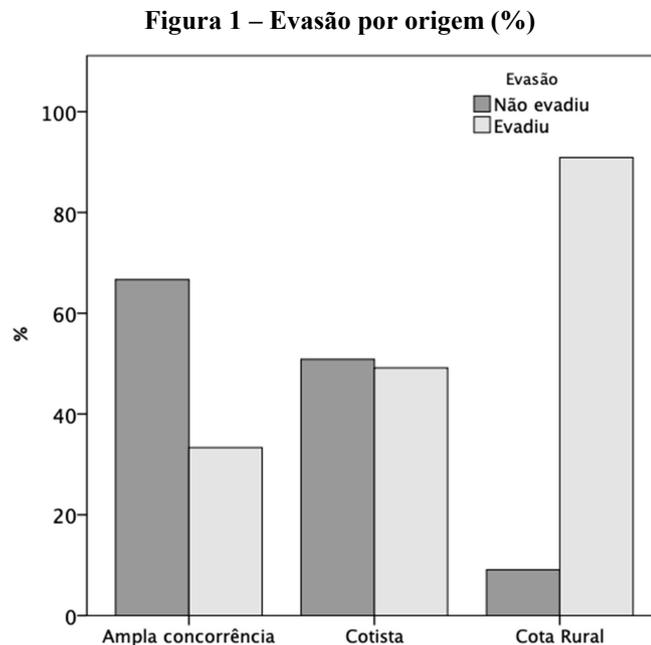
Origem		Frequência	Porcentagem
Ampla concorrência	Não evadiu	42	66,67
	Evadiu	21	33,33
	Total	63	100,00
Cotista	Não evadiu	30	50,85
	Evadiu	29	49,15
	Total	59	100,00
Cota Rural	Não evadiu	1	9,09
	Evadiu	10	90,91
	Total	11	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Percebemos que a evasão é expressiva nos três grupos. Entretanto, nos grupos de cotistas, ela se apresenta mais intensamente. 1/3 dos estudantes da ampla concorrência abandonaram o curso, quase a metade dos cotistas também o fizeram e dos 11 alunos que ingressaram pela cota rural, apenas 1 permaneceu no curso. Esses dados revelam a vulnerabilidade dos estudantes que ingressam pelas cotas e a dificuldade que eles encontram em permanecer no curso. Mas, sobretudo, denunciam a ineficiência ou a inexistência de políticas de permanência estudantil no IFPE.

Não basta atender a legislação vigente, no que tange às políticas públicas de inclusão na educação profissional. Não basta também criar cotas suplementares para inclusão de estudantes oriundos da zona rural. É preciso garantir condições mínimas de permanência a esses estudantes. Uma vez que as dificuldades que se expressavam para o ingresso na educação profissional antes da existência de políticas públicas de inclusão parecem que

continuam se expressando após o ingresso, inviabilizando, assim, a permanência dos mais vulneráveis. A figura a seguir consegue retratar bem essa realidade:



Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

7.1.2 Retenção

Continuando na busca em atender ao objetivo 1, apresentamos os níveis de retenção obtidos no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio no triênio 2016-2018. Entende-se por retenção quando o estudante deixa de avançar um ano letivo por ter reprovado em mais de 03 componentes curriculares, como preconiza a Organização Acadêmica Institucional do IFPE em seu CAPÍTULO XIII – Do Sistema de Avaliação – Seção VII – Da Dependência, art. 167:

Parágrafo Único. O estudante dos Cursos Técnicos de Nível Médio Presenciais retido em mais de 3 (três) componentes curriculares só poderá prosseguir seus estudos em módulo/período/série subsequente após cursar aqueles nos quais está retido, exceto se estes não estiverem sendo oferecidos. (OAIIFPE, 2014, p.50)

Esta pesquisa observou apenas se houve ou não retenção no percurso acadêmico dos estudantes. Não focalizou quando ou quantas vezes o fenômeno ocorreu.

Tabela 16 – Retenção

Retenção	Frequência	Porcentagem
Não ficou retido em nenhum ano	73	54,89
Ficou retido em pelo menos 1 ano	60	45,11
Total	133	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Observamos que 45,11% dos estudantes, analisando a população como um todo, apresentaram retenção no percurso acadêmico. É exatamente o mesmo percentual de evasão mostrado na Tabela 12. O que pode indicar que o elevado índice de evasão esteja associado ao também elevado índice de retenção. Os alunos reprovam e evadem, é uma hipótese. E talvez seja mais fácil do que se pensa sanear pedagogicamente essa situação, pois teoricamente cuidando do histórico de reprovações, diminuiríamos os níveis de evasão. Esse é um fato a ser investigado posteriormente.

O nível de retenção apresentado ao longo do curso é substancialmente maior do que os apresentados nos dados educacionais brasileiros, compilados na plataforma QEdu:

Tabela 17 – Níveis de retenção Ensino Médio 2018

Unidade	Nível de retenção
Brasil	10,6%
Brasil – Instituições federais	10,7%
Brasil – Instituições federais rurais	10,1%
Pernambuco	4,8%
Pernambuco – Instituições federais	19,3%
Alagoas	8,6%

Fonte: qedu.org.br (2020)

É importante observar que esses níveis de retenção se referem ao ano de 2018, ano em que teoricamente os alunos ingressantes em 2016 concluiriam o curso, e que o nível de retenção apresentado na tabela 03 equivale ao triênio 2016-2018 como um todo, ou seja, equivale ao percurso acadêmico do tempo mínimo de integralização do curso (03 anos). O mesmo se aplica aos níveis de evasão apresentados anteriormente. Observemos agora os níveis de retenção por grupo analisado:

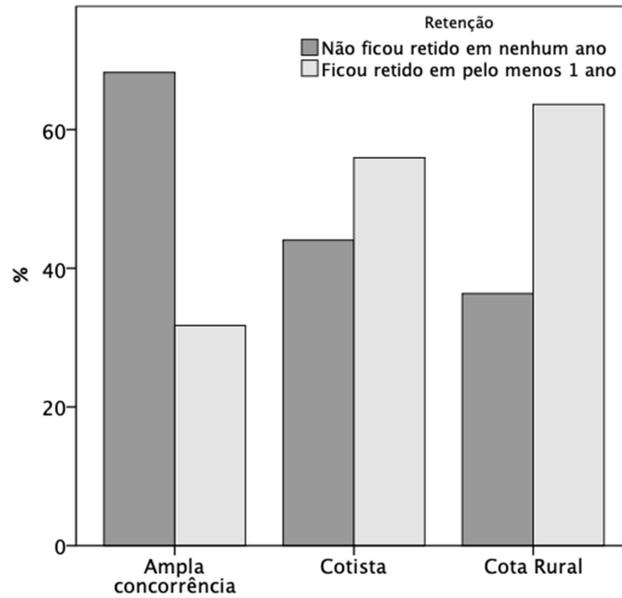
Tabela 18 – Retenção por origem

Origem	Categoria	Frequência	Porcentagem
Ampla concorrência	Não ficou retido em nenhum ano	43	68,25
	Ficou retido em pelo menos 1 ano	20	31,75
	Total	63	100,00
Cotista	Não ficou retido em nenhum ano	26	44,07
	Ficou retido em pelo menos 1 ano	33	55,93
	Total	59	100,00
Cota Rural	Não ficou retido em nenhum ano	4	36,36
	Ficou retido em pelo menos 1 ano	7	63,64
	Total	11	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Notamos que pouco menos de 1/3 dos estudantes da ampla concorrência apresentaram retenção no percurso acadêmico, mais da metade dos cotistas ficaram retidos em pelo menos 1 ano letivo e 4 dos 11 estudantes da cota rural não apresentaram retenção. Considerando que dos 11 estudantes da zona rural apenas 1 não evadiu, percebemos que necessariamente a reprovação não está ligada a evasão neste público específico. Houve estudantes que não apresentaram reprovação na trajetória escolar, mas evadiram. É preciso investigar posteriormente o porquê de estudantes da zona rural, que ingressaram por cota específica, num curso de vocação agrícola, terem abandonado suas perspectivas iniciais.

No quesito retenção, as disparidades educacionais entre os grupos estudados se acentuam. Mais uma vez fica evidenciada a necessidade de políticas educacionais de permanência para reduzir as desigualdades sociais encontradas anteriormente ao acesso na educação profissional, pois elas continuam a existir dentro do sistema escolar, fragilizando e excluindo os mais vulneráveis. A figura a seguir ilustra essa situação:

Figura 2 – Retenção por origem (%)

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Na Plataforma Nilo Peçanha, encontramos os níveis de retenção no Ensino Médio integrado da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, muito abaixo do que o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus Barreiros* apresenta. Vamos continuar considerando o ano-base de 2018, por ser o ano final do triênio sob análise:

Tabela 19 – Níveis de retenção – cursos técnicos integrados – Plataforma Nilo Peçanha – ano-base 2018

Unidade	Evasão (%)
Rede Federal	5,33
Nordeste	6,54
Pernambuco	8,85
IFPE	10,83
<i>Campus Barreiros</i>	7,97

Fonte: plataformanilopecanha.mec.gov.br (2020)

Quanto aos dados de retenção, a Plataforma Nilo Peçanha também traz considerável discrepância entre seus dados e os apresentados nesta pesquisa, averiguados nos históricos escolares individuais dos 133 estudantes no sistema acadêmico do IFPE.

Mesmo a plataforma apresentando dados ano a ano, a partir de 2017, e a pesquisa compilando dados de um triênio, é de se estranhar que no triênio 2016-2018 averigüe-se uma retenção de 45,11% e a plataforma presente em 2017 uma retenção de 5,33% e em 2018 uma retenção de 7,97%, apenas, para o curso sob análise. Apesar da apresentação temporal dos

dados serem distintas, os valores mostrados estão muito distantes de uma convergência ao menos próxima.

Acreditamos que essa discrepância talvez seja causada pelas metodologias distintas utilizadas ou pelo critério de quando considerar o estudante retido, ou por equívocos de informações prestadas pelo *campus* ou ainda por inconsistências no sistema de informação governamental. São apenas possibilidades levantadas.

É importante considerar também que o banco de dados desta pesquisa focaliza apenas uma parcela dos estudantes, aqueles ingressantes em 2016. A plataforma abarca todas as matrículas ativas nos anos-base.

7.1.3 Integralização

Ainda na busca de atender ao objetivo 1, chegamos aos dados de integralização, entendida como a conclusão dos componentes curriculares obrigatórios na matriz curricular do curso. A Organização Acadêmica Institucional do IFPE, em seu CAPÍTULO XI – Da conclusão dos cursos – Seção I – Da integralização, determina:

Art. 114 O estudante deverá concluir todos os componentes curriculares que constituem a matriz curricular do seu curso, bem como a prática profissional estabelecida no Projeto Pedagógico do Curso, respeitando:

I - para os Cursos Técnicos de Nível Médio Integrados ao Ensino Médio regular ou na modalidade PROEJA, o prazo mínimo de integralização será estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso e o prazo máximo correspondente ao dobro do prazo mínimo de integralização. (OAIIFPE, 2014, p.35)

Portanto, para o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, o tempo mínimo de integralização é 03 anos, conforme informa a matriz curricular, e o tempo máximo é de 06 anos, de acordo com o artigo 114 da Organização Acadêmica. Para os fins dessa pesquisa, consideramos integralizados os estudantes que cumpriram todas as disciplinas constantes na matriz curricular. Não foi objeto de observação, o cumprimento da carga horária do estágio supervisionado, uma vez que ela pode ser cumprida durante os três anos programados para o curso ou após a conclusão das disciplinas obrigatórias. Como estamos trabalhando com o intervalo temporal de 03 anos (2016 a 2018), o componente estágio supervisionado não foi observado.

A tabela seguinte apresenta, considerando toda a população pesquisada, a realidade dos estudantes quanto à conclusão das disciplinas obrigatórias no tempo mínimo de realização do curso:

Tabela 20 – Integralização

Integralização	Frequência	Porcentagem
NÃO integralizou o curso nos 3 anos regulares	87	65,41
INTEGRALIZOU o curso nos 3 anos regulares	46	34,59
Total	133	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Observamos que apenas 34,59% dos estudantes ingressantes em 2016 cumpriram regularmente os componentes curriculares obrigatórios até 2018. 65,41% comprometeram a conclusão do curso em tempo regular. Esses estudantes pertencem aos números de evasão, não estando mais na instituição, ou aos números de retenção, continuam no curso, mas devido a reprovações em mais de três componentes curriculares cumulativamente podem estender o curso até por mais 03 anos.

É um nível muito baixo de integralização, apenas pouco mais de 1/3 dos matriculados conseguem concluir as disciplinas no tempo regular, o que realça e denuncia não só os altos níveis de evasão e retenção, mas também a indigência pedagógica estabelecida no curso, que precisa urgentemente de um saneamento que enfrente os pontos mais vulneráveis apresentados aqui. A seguir, apresentamos os níveis de integralização separados por grupos:

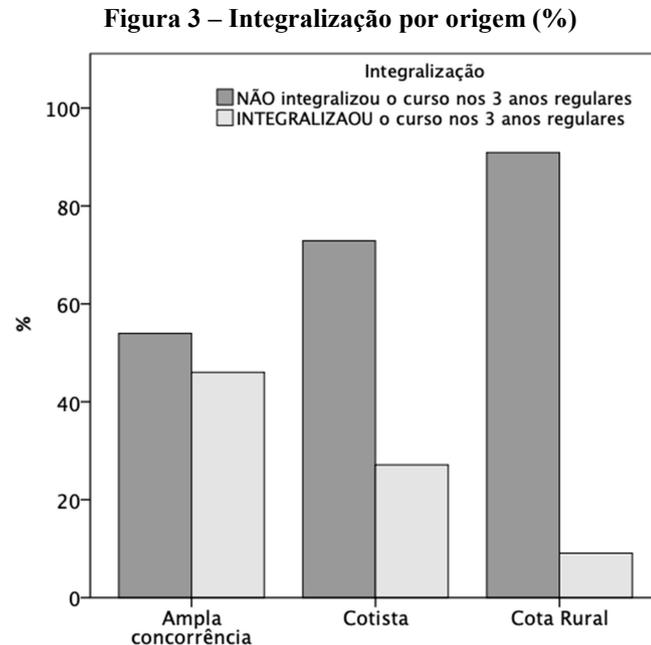
Tabela 21 – Integralização por origem

Origem		Frequência	Porcentagem
Ampla concorrência	NÃO integralizou o curso nos 3 anos regulares	34	53,97
	INTEGRALIZOU o curso nos 3 anos regulares	29	46,03
	Total	63	100,00
Cotista	NÃO integralizou o curso nos 3 anos regulares	43	72,88
	INTEGRALIZOU o curso nos 3 anos regulares	16	27,12
	Total	59	100,00
Cota Rural	NÃO integralizou o curso nos 3 anos regulares	10	90,91
	INTEGRALIZOU o curso nos 3 anos regulares	1	9,09
	Total	11	100,00

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Como visto anteriormente, dos 11 estudantes que ingressaram pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros apenas 1 não evadiu. E este único estudante conseguiu integralizar o curso nos 03 anos regulares. Percebemos que o grande algoz da cota rural foi a evasão, dado que 04 estudantes, mesmo sem histórico de reprovação, evadiram, como mostrado no item 7.1.2. Para os demais cotistas,

a integralização foi menor do que 1/3 e pouco menos da metade dos estudantes da ampla concorrência integralizou até 2018. É o que ilustra a figura seguinte:



Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Enquanto a evasão e a retenção, dados negativos no âmbito educacional, são maiores entre todos os cotistas e menores na ampla concorrência, o dado positivo da integralização em tempo regular é muito menor entre os cotistas e maior na ampla concorrência. O que nos leva a refletir sobre o papel transformador da educação, uma vez que vemos se reproduzir dentro de uma casa de educação pública as desigualdades encontradas fora dela, antes do ingresso dos estudantes. Aqueles que têm condições sociais mais favoráveis, teoricamente os estudantes da ampla concorrência, têm um fluxo acadêmico menos sofrível em detrimento de todos os cotistas que evadem e retêm mais e integralizam menos.

Em todo caso, o panorama do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros é bastante precário. Os níveis de evasão e retenção em todos os grupos são alarmantes e bem acima do que encontramos nos dados educacionais brasileiros. A integralização é um pouco maior que 1/3, o que revela grande dificuldade dos estudantes de todos os grupos no percurso escolar, independentemente da vulnerabilidade social que eles apresentavam antes do ingresso.

7.2 Objetivo específico 2

Expor o coeficiente de rendimento dos estudantes da cota rural ao término do curso, comparado aos coeficientes dos outros estudantes;

Considerando o que foi apresentado na busca do atendimento ao objetivo específico 1, no que se refere aos números de integralização do curso, temos o seguinte fluxo acadêmico de toda a população estudada: 133 estudantes matriculados em 2016 e 46 concluintes em 2018, dos quais 29 são da ampla concorrência, 16 cotistas e 1 da cota suplementar para zona rural. A população, ao término do triênio ficou assim dividida: 63,04% ampla concorrência, 34,78% cotistas, 2,18% cota rural.

Percebamos que esta situação final é bem diferente da realidade projetada na divisão de vagas no momento do exame vestibular, a qual almejava em consonância com a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e a Resolução do CONSUP nº 041/2013 (ver capítulo 4, seções 4.2 e 4.3) que a população do curso estivesse assim distribuída: 37,14% ampla concorrência, 50% cotistas, e 12,86% cota rural.

Apesar da redução drástica na população dos três grupos durante o percurso escolar, devido às intempéries pedagógicas que culminaram em evasão e retenção expressivas, ao término dos três anos, a população que integralizou é majoritariamente da ampla concorrência em detrimento dos cotistas que inicialmente ocupavam a maioria das vagas. A maior vulnerabilidade apresentada é exatamente daqueles que a apresentavam antes e fora do curso, em especial os estudantes da zona rural, população que praticamente desapareceu.

Ao observarmos o ponto de chegada daqueles que integralizaram nos três anos regulares, focalizando o coeficiente de rendimento (média das notas finais obtidas em todos os componentes curriculares) por grupo, temos as seguintes médias:

Tabela 22 – Coeficiente de rendimento individual por origem

Origem	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Ampla concorrência	29	6,58	8,95	7,479	0,713
Cotista	16	6,29	9,18	7,340	0,711
Cota Rural	1	6,76	6,76	6,760	0,000
Geral	46	6,29	9,18	7,415	0,706

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

A ampla concorrência chega na frente com o maior número de estudantes integralizados em tempo regular e com a maior média dos coeficientes de rendimento. Cotistas, em seguida, com menos estudantes integralizados e média um pouco inferior a da ampla concorrência e, por último, a cota rural com um único representante e a pior média dos grupos. O que significa dizer que a ampla concorrência ganha o pódio em quantidade e qualidade, por ter mais alunos integralizados em tempo regular e melhor rendimento escolar.

No IFPE, está aprovado nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio o estudante que obtiver média 6,0 e 75% de frequência escolar, de acordo com o Art. 159 da Organização Acadêmica Institucional.

Ao observarmos o ponto de partida desses estudantes, percebemos que a realidade desde o início é bem parecida com a verificada ao término do percurso, como nos mostra a tabela seguinte:

Tabela 23 – Nota geral obtida no exame de vestibular

Origem	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Ampla concorrência	63	0,92	4,67	2,502	0,894
Cotista	59	0,68	4,85	2,196	0,861
Cota Rural	11	1,16	4,22	2,281	0,846
Geral	133	0,68	4,85	2,348	0,706

Fonte: CVEST IFPE (2016)

No exame vestibular, a média geral da ampla concorrência (2,502), grupo com maior número de indivíduos no processo seletivo, é 12,39% maior que a dos cotistas (2,196) e 8,83% maior que a da cota rural (2,281). O que significa dizer que os estudantes da ampla concorrência já ingressam na educação profissional apresentando um desempenho escolar superior aos demais estudantes e como vimos anteriormente, nos dados da tabela 22, essa realidade permanece até o término do curso.

Registramos um discreto melhor desempenho da cota rural na média geral do exame vestibular em relação aos demais cotistas, 3,72% maior ou 0,085 ponto à frente. Como vimos, essa situação se inverte no decorrer do curso e os cotistas apresentam desempenho acadêmico superior à cota rural.

O exame vestibular do IFPE, de acordo com o Manual do Candidato 2016 – cursos técnicos, consistiu-se de 30 questões de múltipla escolha, sendo 10 de Língua Portuguesa, 10 de Matemática e 10 de conhecimentos gerais (Ciências e Estudos Sociais), para estudantes egressos do Ensino Fundamental, concorrendo a vaga em curso técnico integrado ao Ensino

Médio, a serem respondidas em 03 horas, ou seja, os candidatos tiveram 06 minutos para responder a cada questão. O resultado é divulgado em notas de 0 a 100, sendo reprovados no processo apenas os estudantes que obtiveram média zero, o que significa dizer que eles podem zerar qualquer prova específica sem serem desclassificados, desde que a média geral seja diferente de zero. Para os fins desta pesquisa, objetivando facilitar a leitura dos dados, adaptamos as notas do vestibular de 0 a 100 para 0 a 10, de forma que ficassem com a mesma estrutura matemática das notas do coeficiente de rendimento que são aferidas de 0 a 10.

É importante ressaltarmos o baixo desempenho de todos os estudantes no exame vestibular, cujas médias individuais oscilaram de 0,68 a 4,85, ou seja, nenhum estudante conseguiu responder corretamente a 50% da prova, o que pode revelar duas situações: o alto grau de dificuldade das questões para os candidatos a curso integrado ao Ensino Médio ou o sofrível desempenho escolar dos estudantes oriundos do Ensino Fundamental de Barreiros e região. Considerando o que apresentamos no capítulo 5, item 5.3, quando expomos dados da precária realidade da educação básica em Barreiros, tanto na zona rural quanto na zona urbana, acreditamos que a segunda situação apresentada seja uma explicação plausível.

Entretanto, numa perspectiva pedagógica que busca a emancipação e o protagonismo dos estudantes, em especial daqueles que apresentam maior vulnerabilidade social, como parece ser a preocupação do IFPE, preconizada em seus documentos orientadores, não importa como o aluno chegue à instituição, importa o que a instituição pode fazer por ele, no que diz respeito ao desenvolvimento educacional para a cidadania e a transformação das injustiças e desigualdades sociais. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPE (2009, p.13), discorre:

A educação é parte fundamental na construção do indivíduo, pois lhe proporciona uma compreensão mais ampla das questões sociais e lhe instrumentaliza para o pleno exercício de seus direitos e deveres, possibilitando sua atuação positiva com vistas à melhoria do seu ambiente social. Intrincada nas variadas esferas de vivência do ser humano — profissional, pessoal, cultural etc. —, a educação é parte fundamental da construção da vida coletiva, tornando-se de responsabilidade pública, quando diz respeito à construção de uma Nação.

Sendo assim, faz-se necessário que o IFPE expresse não só em seus documentos orientadores, mas em suas práticas, as tentativas de superação do *status quo* que mesmo no âmbito da educação profissional continua estratificando a sociedade em desigualdades sufocantes.

A tabela seguinte apresenta a evolução das médias gerais, do ponto de partida (vestibular), ao ponto de chegada (coeficiente de rendimento final):

Tabela 24 – Comparação de médias (Vestibular e Coeficiente de rendimento)

Grupo		Vestibular	Coeficiente
Ampla concorrência	Média	2,502	7,479
	N	63	29
	Desvio Padrão	0,894	0,713
Cotista	Média	2,196	7,340
	N	59	16
	Desvio Padrão	0,861	0,711
Cota Rural	Média	2,281	6,760
	N	11	1
	Desvio Padrão	0,846	0,000

Fonte: CVEST IFPE (2016) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Apresentamos nessa tabela o crescimento do desempenho dos alunos no triênio, as médias aferidas no vestibular compreendem toda a população de cada grupo, já as médias do coeficiente de rendimento compreendem apenas os alunos que integralizaram em 2018, por isso a redução expressiva da população, devido à evasão e retenção analisadas anteriormente.

O grupo que obteve a maior evolução na média foi o de cotistas, que cresceu 5,144 pontos, porém obteve uma queda populacional de 72,88%. A ampla concorrência cresceu um pouco menos na média comparada aos cotistas, 4,97 pontos, contudo obteve a menor queda populacional entre os três grupos, 53, 96%. A cota rural revela toda a sua vulnerabilidade nesses dados, pois obteve o menor crescimento de média, apenas 4,479 pontos, e a maior queda populacional, 90,90%. O que evidencia que o grupo que o IFPE reconhece como merecedor de política pública de ação afirmativa de acesso com cota suplementar no processo seletivo também necessita de políticas públicas educacionais que objetivem a permanência após o acesso.

7.3 Objetivo específico 3

Confrontar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, a partir da realidade aferida no exame vestibular e ao término do curso no coeficiente de rendimento específico desses componentes curriculares;

Ao nos debruçarmos sobre o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, áreas de conhecimento exigidas em avaliações institucionais de educação, provas, concursos e vestibulares, deparamo-nos com uma realidade que ilustra bem a

precariedade da educação básica no Brasil. É o que expõe a tabela seguinte que nos apresenta o desempenho dos estudantes no vestibular nessas duas áreas:

Tabela 25 – Médias – Português e Matemática – Vestibular

Estatística	PORT	MAT
N	133	133
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	5,51	7,24
Média	1,908	2,484
Desvio Padrão	1,181	1,545

Fonte: CVEST IFPE (2016)

A população estudada nesta pesquisa, como um todo, não conseguiu responder satisfatoriamente, em média, nem a 20% da prova de português, nem a 30% da prova de matemática. Recordemos que são alunos egressos do Ensino Fundamental, majoritariamente das redes municipais de educação de Barreiros e circunvizinhança. Esse resultado pífio tanto pode representar o grau de dificuldade das provas do vestibular do IFPE, quanto podem refletir a precariedade do ensino público na região. Como já afirmamos anteriormente, consideramos plausível atribuir o baixo desempenho dos estudantes às condições nefastas da educação pública na região, como mostrado no capítulo 5. Mas, também não desconsideramos a possibilidade do IFPE aplicar prova com grau de dificuldade elevado em seu exame vestibular aos candidatos egressos do Ensino Fundamental.

Reforçando a nossa consideração da possibilidade do baixo desempenho em Língua Portuguesa e Matemática ser reflexo da precariedade da educação pública, analisamos o desempenho dos estudantes na Prova Brasil¹¹ de 2015, pois, teoricamente, os estudantes que se submeteram ao vestibular IFPE 2016, realizaram a Prova Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental em 2015.

O movimento Todos Pela Educação¹², levando em conta os resultados da Prova Brasil, divide os estudantes em quatro níveis, a partir da Escala SAEB¹³, de acordo com a proficiência da competência avaliada: insuficiente, básico, proficiente e avançado. A

¹¹ A Prova Brasil é uma avaliação censitária das escolas públicas brasileiras, realizada a cada 02 anos, desde 2005, com o objetivo de aferir a qualidade do ensino. A participação das escolas é aleatória e não obrigatória. Participam da avaliação alunos do 5º ano (antiga 4ª série) e do 9º ano (antiga 8ª série) do Ensino Fundamental de escolas urbanas e rurais. A partir de 2019, a Prova Brasil passa a se chamar Prova SAEB.

¹² Organização não governamental, apartidária, que produz estudos e pesquisas, a fim de mobilizar a sociedade e articular com o poder público políticas para a melhoria da qualidade da educação.

¹³ Escala de pontos elaborada dentro do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), abrigada no INEP, que informa o desempenho dos estudantes na Prova Brasil. A escala de pontos varia por disciplina e série avaliadas e aloca os alunos em níveis de aprendizado de 0 a 10.

plataforma QEdU considera alunos com aprendizado adequado aqueles que alcançaram os dois últimos níveis. A partir disso, apresentamos o percentual de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, redes municipal e estadual, que demonstraram aprendizado adequado no Brasil, em Pernambuco e em Barreiros:

Tabela 26 – Aprendizado adequado – Prova Brasil – 9º ano – 2015

Local	Língua Portuguesa	Matemática	População Estudantil	Taxa de participação
Brasil	30%	14%	1.666.435	82%
Pernambuco	22%	9%	86.428	84%
Barreiros	13%	4%	591	86%

Fonte: qedu.org.br (2020)

Os dados apresentados denunciam o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em Língua Portuguesa e Matemática e dialogam com o resultado do Vestibular IFPE 2016. Curiosamente, os dados do vestibular apresentam melhor desempenho dos candidatos em Matemática do que em Língua Portuguesa, o que pode ser reflexo do grau de dificuldade das provas.

Em todo caso, o desempenho do Brasil em 2017 continua muito abaixo, de acordo com dados apresentados na plataforma QEdU e em sites oficiais ligados ao MEC, e em 2019 (dados ainda não consolidados, resultados preliminares) permanece em situação preocupante, demandando intervenções pedagógicas urgentes e investimentos vultosos em educação.

O movimento Todos Pela Educação almeja até 2022 obter 70% dos estudantes brasileiros com aprendizado adequado (proficiente e avançado) em Língua Portuguesa e Matemática, por considerar este um bom resultado, semelhante ao de países desenvolvidos, para a partir daí buscar a excelência em educação básica.

Focalizando o desempenho em português e matemática por grupos, no vestibular, temos:

Tabela 27 – Comparação de médias (PORT VEST e MAT VEST) por origem

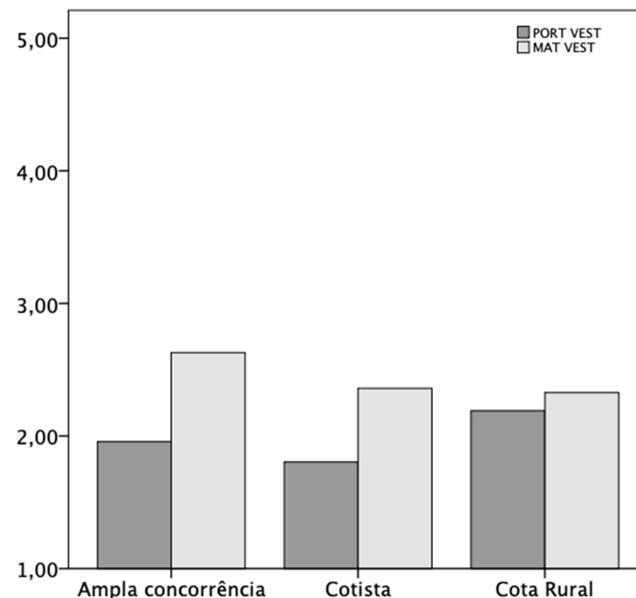
Origem	PORT VEST	MAT VEST
Ampla concorrência	N	63
	Mínimo	0,00
	Máximo	5,20
	Média	1,957
	Desvio Padrão	1,022
Cotista	N	59
	Mínimo	0,00
	Máximo	4,83

	Média	1,804	2,360
	Desvio Padrão	1,281	1,518
	N	11	11
Cota Rural	Mínimo	0,00	0,56
	Máximo	5,51	3,87
	Média	2,190	2,326
	Desvio Padrão	1,501	1,190

Fonte: CVEST IFPE (2016)

Os estudantes da cota rural obtiveram o melhor desempenho em Língua Portuguesa, não obstante terem amargado o pior desempenho em Matemática, quando a população, como um todo, foi melhor em Matemática do que em Língua Portuguesa. A ampla concorrência tem o melhor desempenho em Matemática e os cotistas o pior em Língua Portuguesa. A figura seguinte ilustra essa situação:

Figura 4 – Comparação de médias (PORT VEST e MAT VEST) por origem



Fonte: CVEST IFPE (2016)

Ao observarmos os alunos que chegaram ao final do percurso, que integralizaram o curso, 34,59% da população inicial, constatamos que as médias do coeficiente de rendimento final, especificamente em Língua Portuguesa e Matemática, são equivalentes, como mostra a próxima tabela:

Tabela 28 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso

Estatística	PORT CURSO	MAT CURSO
N	46	46
Mínimo	6,16	6,20
Máximo	9,20	9,46
Média	7,386	7,388
Desvio Padrão	0,775	0,883

Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Vemos que os alunos que integralizaram em 2018, em média, obtiveram nota 7,386 em Língua Portuguesa e 7,388 em Matemática. Portanto, as diferenças no coeficiente de rendimento geral percebidas nos 03 grupos, como mostrado no item 7.2 deste trabalho, dar-se pelo desempenho desigual nos demais componentes curriculares da matriz do curso, uma vez que as médias de Língua Portuguesa e Matemática levam-nos a acreditar numa evolução equânime do ponto de partida ao ponto de chegada, na população que integralizou em tempo regular.

Observemos agora essas médias por grupo:

Tabela 29 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso por origem

Origem	PORT CURSO	MAT CURSO	
Ampla concorrência	N	29	29
	Mínimo	6,46	6,33
	Máximo	9,20	9,46
	Média	7,486	7,452
	Desvio Padrão	0,782	0,888
Cotista	N	16	16
	Mínimo	6,16	6,20
	Máximo	9,20	9,33
	Média	7,270	7,320
	Desvio Padrão	0,746	0,904
Cota Rural	N	1	1
	Mínimo	6,36	6,63
	Máximo	6,36	6,63
	Média	6,360	6,630
	Desvio Padrão	0,000	0,000

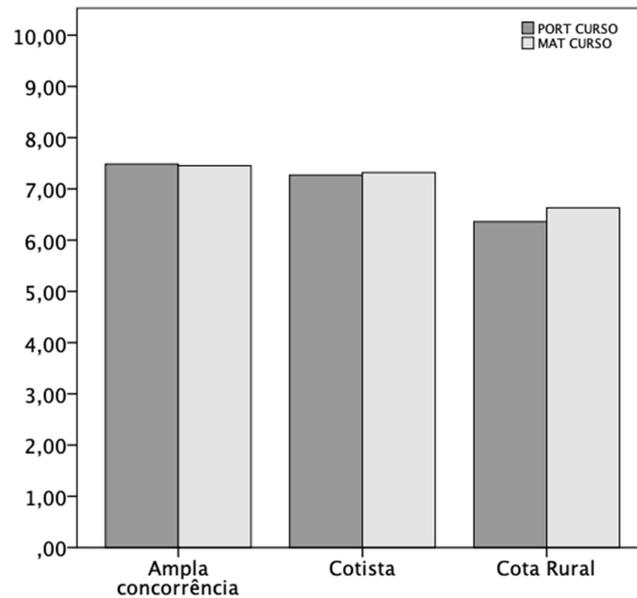
Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Ao focalizarmos cada grupo, deparamo-nos com as disparidades já apresentadas anteriormente em outras seções. A ampla concorrência, que ostenta a maior população que integralizou o curso em tempo regular, obteve as maiores médias em Língua Portuguesa e Matemática, seguidas de perto pelos cotistas, que assim como os primeiros, apresentam

médias acima de 7,0. A cota rural, com um único representante ao final do percurso, amarga as médias mais baixas.

Reproduz-se, então, no âmbito específico da Língua Portuguesa e Matemática, o que ocorre no cômputo geral do curso: ampla concorrência sempre à dianteira em quantidade e qualidade. É o que ilustra a figura seguinte:

Figura 5 – Comparação de médias (PORT CURSO e MAT CURSO) por Alunos que integralizaram o curso por origem



Fonte: qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Em Língua Portuguesa, ao analisarmos a evolução das médias por grupo do ponto de partida ao ponto de chegada, ou seja, da nota do vestibular à nota do coeficiente de rendimento, temos a seguinte realidade:

Tabela 30 – Comparação de médias (PORT VEST e PORT CURSO) por origem

Origem		PORT VEST	PORT CURSO
Ampla concorrência	N	63	29
	Mínimo	0,00	6,46
	Máximo	5,20	9,20
	Média	1,957	7,486
	Desvio Padrão	1,022	0,782
Cotista	N	59	16
	Mínimo	0,00	6,16
	Máximo	4,83	9,20
	Média	1,804	7,270
Cota Rural	Desvio Padrão	1,281	0,746
	N	11	1

Mínimo	0,00	6,36
Máximo	5,51	6,36
Média	2,190	6,360
Desvio Padrão	1,501	0,000

Fontes: CVEST IFPE (2016) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Considerando que no ponto inicial, as populações eram consideravelmente maiores que no ponto final, temos que a ampla concorrência, apesar de não ter a maior média em Língua Portuguesa no exame vestibular, apresenta o maior crescimento ao término do curso, 5,529 pontos, o que podemos deduzir que esse grupo conseguiu superar suas fragilidades iniciais em comparação aos demais grupos. O que não aconteceu com o grupo da cota rural, que apresentou o melhor desempenho no exame vestibular, no entanto foi o que menos demonstrou evolução na nota ao término do curso, apenas 4,17 pontos. É importante lembrarmos que esse grupo chegou ao final do curso com apenas um único representante. Os cotistas, que tiveram o pior desempenho em Língua Portuguesa no exame vestibular, evoluíram 5,466 pontos ao término do curso. Mais uma vez se expõe, sob uma nova perspectiva, a fragilidade educacional dos estudantes da cota rural.

Fazendo semelhante análise no componente curricular Matemática, temos:

Tabela 31 – Comparação de médias (MAT VEST e MAT CURSO) por origem

Origem		MAT VEST	MAT CURSO
Ampla concorrência	N	63	29
	Mínimo	0,00	6,33
	Máximo	7,24	9,46
	Média	2,628	7,452
	Desvio Padrão	1,631	0,888
Cotista	N	59	16
	Mínimo	0,00	6,20
	Máximo	6,66	9,33
	Média	2,360	7,320
	Desvio Padrão	1,518	0,904
Cota Rural	N	11	1
	Mínimo	0,56	6,63
	Máximo	3,87	6,63
	Média	2,326	6,630
	Desvio Padrão	1,190	0,000

Fontes: CVEST IFPE (2016) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Nessa tabela vemos que o grupo da ampla concorrência, que sai na frente com a maior nota em Matemática no exame vestibular, apresenta crescimento de 4,824 pontos, mantendo-se à dianteira ao término do curso. Os cotistas, apesar de apresentarem evolução maior que a ampla concorrência durante o curso, 4,96 pontos, mantiveram-se no segundo lugar no ponto

de chegada. A cota rural, expressando por mais uma vez suas fragilidades, tanto no ponto de partida quanto no ponto de chegada, apresenta o pior desempenho, evoluindo apenas 4,304 pontos durante o curso.

7.4 Objetivo específico 4

Averiguar se há diferença significativa no coeficiente de rendimento dos estudantes atendidos pela política de assistência estudantil de permanência, comparando cotistas e não-cotistas

Apurando o nosso olhar sobre o percurso acadêmico dos ingressantes em 2016 no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, focalizamos uma política estudantil implementada pelo IFPE, denominada Bolsa Permanência, que é um amplo programa de assistência aos estudantes, em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ele foi criado para minimizar os efeitos das desigualdades e proporcionar equilíbrio de oportunidades no desempenho das atividades escolares, através da concessão de auxílio financeiro para o custeio de transporte, creche, alimentação, moradia, entre outras necessidades.

Esse programa pode ser acessado pelos estudantes dos cursos presenciais de todos os *campi* do IFPE a cada semestre, através de edital específico, que seleciona, a partir de critérios estabelecidos pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aqueles que apresentam perfil para ser contemplados. A Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) do IFPE, junto ao Serviço Social dos *campi*, analisa documentação dos candidatos ao recebimento do auxílio financeiro, levando em consideração questões como renda familiar, gênero, situação de moradia e trabalho, raça, etnia, incidência de doenças crônicas do meio familiar, entre outros fatores.

A fim de associarmos o recebimento ou não recebimento da Bolsa Permanência a questões como rendimento acadêmico, evasão, retenção e integralização, solicitamos à Assistência Estudantil do IFPE os dados sobre os estudantes do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do *Campus* Barreiros, contemplados no triênio 2016-2018, por questões que desconhecemos nos foi informado apenas dados referentes ao ano letivo de 2018, o que inviabiliza qualquer análise global no recorte temporal da pesquisa quanto à evasão, retenção e integralização da população em estudo, uma vez que os dados informados referem-se apenas ao ano da integralização regular do curso.

Sendo assim, limitar-nos-emos a observar o rendimento acadêmico apenas dos alunos que integralizaram em 2018 nos três grupos populacionais, associando-o ao recebimento ou não recebimento da Bolsa Permanência.

Em todo caso, deixamos registrado aqui, como também faremos no produto entregue ao IFPE, fruto desta dissertação, os nossos protestos quanto à ausência de informações sobre a destinação dos recursos públicos para estudantes. Uma vez que isso interfere diretamente na transparência dos dados da instituição, bem como dificulta e impede análises sobre políticas públicas que podem ser aprimoradas.

Quando à situação da integralização das populações dos grupos e o recebimento da Bolsa Permanência, temos que dos 29 estudantes que integralizaram em 2018 na ampla concorrência, 12 foram contemplados com o auxílio financeiro, perfazendo 41,37% da população. Nos cotistas, 68,75% da população acessou o programa de assistência estudantil, 11 dos 16 membros do grupo.

O único remanescente da cota rural em 2018 não foi atingido pela política assistencial. Algumas hipóteses podem ser aqui levantadas: (1) o estudante não apresentava vulnerabilidade socioeconômica, diferentemente dos demais membros do grupo que geralmente apresentam-se com profundas fragilidades que interferem diretamente no desempenho escolar, talvez por isso tenha sido o único da cota rural a não evadir e a integralizar o curso em tempo regular, (2) o estudante não conseguiu apresentar documentos que comprovassem uma possível vulnerabilidade, o que é muito comum acontecer em famílias da zona rural que encontram dificuldade em atender a formalizações e burocracias, (3) a vulnerabilidade apresentada pelo estudante não era elegível de recebimento de auxílio financeiro, (4) outros estudantes apresentaram vulnerabilidades mais intensas, colocado o referido estudante em classificação de vulnerabilidade não alcançada pelos recursos da assistência estudantil.

As tabelas seguintes apresentam os coeficientes de rendimento finais dos estudantes integralizados, separados por grupo e por recebimento da Bolsa Permanência:

Tabela 32 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) contemplados com Bolsa Permanência (BP)

Origem	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Ampla concorrência	12	6,59	8,95	7,553	0,682
Cotista	11	6,54	9,18	7,540	0,704

Fontes: Assistência Estudantil IFPE (2019) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Observamos uma discreta diferença nas médias finais entre os dois grupos contemplados no programa de assistência estudantil que conseguiram integralizar em tempo regular. Ampla concorrência com média um pouco superior aos cotistas. Vejamos as médias finais da parcela não contemplada pela Bolsa Permanência nas populações em estudo:

Tabela 33 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) NÃO contemplados com Bolsa Permanência (BP)

Origem	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Ampla concorrência	17	6,58	8,68	7,427	0,750
Cotista	5	6,29	7,68	6,898	0,549
Cota Rural	1	6,76	6,76	6,760	0,000

Fontes: Assistência Estudantil IFPE (2019) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Nos três grupos, os estudantes não contemplados com Bolsa Permanência apresentam média inferior aos estudantes que foram contemplados. A maior média do grupo dos não contemplados, que é da ampla concorrência, 7,427, é inferior a menor média do grupo dos contemplados, 7,540, que pertence aos cotistas.

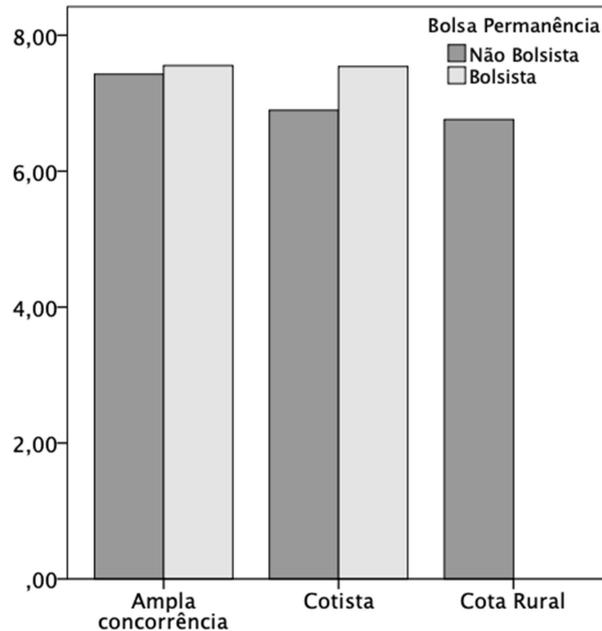
A tabela e a figura seguintes comparam as devidas diferenças entre os grupos e o recebimento do auxílio estudantil:

Tabela 34 – Coeficiente do Curso por origem (alunos que integralizaram o Curso) contemplados e NÃO contemplados pela Bolsa Permanência (BP)

Origem	Bolsa Permanência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Ampla concorrência	Não Bolsista	17	6,58	8,68	7,427	0,750
	Bolsista	12	6,59	8,95	7,553	0,682
Cotista	Não Bolsista	5	6,29	7,68	6,898	0,549
	Bolsista	11	6,54	9,18	7,540	0,704
Cota Rural	Não Bolsista	1	6,76	6,76	6,760	0,000
	Bolsista	0	0,00	0,00	0,000	0,000

Fontes: Assistência Estudantil IFPE (2019) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

Figura 6 – Comparação de médias - contemplados e não contemplados pela Bolsa Permanência



Fontes: Assistência Estudantil IFPE (2019) e qacademico.ifpe.edu.br (2019)

O fato dos estudantes que integralizaram em 2018, contemplados pela Bolsa Permanência, terem desempenho acadêmico superior àqueles que não foram atingidos pela política assistencial suscita questionamentos quanto à efetividade do programa. Até que ponto a Bolsa Permanência estaria favorecendo o desenvolvimento estudantil? É uma questão que esta pesquisa não abarca, mas é passível de investigação posterior, em desdobramentos do que estamos analisando no momento. Estaria a Bolsa Permanência realmente cumprindo o que propõe? Minimizar os efeitos das desigualdades e proporcionar equilíbrio de oportunidades no desempenho das atividades escolares.

Os dados que nos foram fornecidos nos proporcionaram apenas a análise da presença ou ausência da Bolsa Permanência no final da trajetória escolar daqueles que não evadiram nem foram retidos, focalizando unicamente os seus coeficientes de rendimento e nos foi possível perceber que quando o benefício financeiro esteve presente, o desempenho acadêmico foi superior. Não sabemos até que ponto essa política assistencial alcançou os alunos integralizados nos dois primeiros anos do curso. Também, pela limitação dos dados, não identificamos a presença dessa assistência estudantil naqueles que evadiram ou foram retidos, especialmente onde se apresenta a maior vulnerabilidade educacional, como é o caso da cota rural, que evade mais, retém mais e apresenta os piores coeficientes de rendimento, desde o ponto de partida na trajetória do curso.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Instituto Federal de Pernambuco ao atender a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), para além da reserva mínima de vagas, e adotar cota suplementar para estudantes da zona rural, admite a defasagem educacional dessa população. No entanto, a mesma instituição que abre porta especial para esses estudantes, é cenário da derrocada educacional protagonizada por eles, pois apresentam os piores coeficientes de rendimento e os maiores níveis de evasão e retenção. É bem verdade que a pesquisa exibiu a precariedade pedagógica no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do *Campus* Barreiros, no recorte temporal investigado, 2016-2018, no qual apenas 34,59% dos ingressantes integralizaram em tempo regular (03 anos) e os números de evasão e retenção, 45,11% nas duas situações, estão muito acima das referências educacionais brasileiras. Mas, é na parcela populacional estudantil da cota rural que essas debilidades apresentam sua faceta mais atroz.

É importante se considerar inicialmente a subutilização da cota rural, dado que das 140 vagas ofertadas para o curso em 2016, 18 foram reservadas para estudantes da zona rural, uma fatia de 25% retirada das vagas da ampla concorrência. Apenas 13 estudantes prestaram vestibular por essa reserva específica, perfazendo uma concorrência de 0,72/vaga, dos quais 11 efetivaram matrícula. Ponderemos que 16,57% da população de Barreiros vive no campo, segundo dados do IBGE de 2010, e que 26,7% do público atendido pela Secretaria Municipal de Educação é da zona rural, segundo os dados mais recentes da última divulgação do IDEB, em 2017. O que pode denotar um desinteresse dos estudantes da zona rural quanto ao curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ou um desconhecimento dessa política pública de ação afirmativa implementada pelo IFPE.

Constatamos que 90,91% dos estudantes da cota rural evadiram do curso, o que significa dizer que dos 11 matriculados por essa reserva de vagas, apenas 1 não evadiu. Esse único estudante conseguiu integralizar o curso em tempo regular e não consta nos dados fornecidos pela assistência estudantil que tenha sido contemplado pela Bolsa Permanência, auxílio assistencial para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. O que podemos inferir que apesar de ter ingressado no curso pela cota rural, ele não apresentava as fragilidades educacionais e socioeconômicas comuns aos estudantes oriundos do campo.

Quanto à retenção, 63,64% da cota rural apresentou reprovação em algum ano letivo, estas reprovações certamente culminaram em evasão. 36,36% não apresentaram retenção, mas a maioria evadiu, dado que apenas um único membro dessa população permaneceu no curso. O que leva estudantes da zona rural, que ingressam na educação profissional por cota

específica a debandar de um curso relevante para a sua realidade social? Essa é uma pergunta que esta pesquisa não responde, mas suscita. É importante que a partir do desenho do percurso acadêmico apresentado aqui, o IFPE possa rever suas práticas pedagógicas e suas políticas de assistência estudantil, a fim de melhorar a gestão de seus cursos, agregando qualidade aos serviços educacionais oferecidos, no intento da consecução de sua missão institucional. O desenho de pesquisa apresentado é altamente replicável em outros recortes temporais e em outros públicos da instituição e ele será disponibilizado como produto desta pesquisa na forma de metodologia de avaliação de curso (ver apêndice).

Propomo-nos a descrever a trajetória acadêmica dos estudantes da cota rural, comparando-a aos demais estudantes, do ponto de partida ao ponto de chegada, e foi exatamente o que fizemos, ao desenhar as veredas sofríveis atravessadas por esses estudantes, caracterizadas pelo aparente abandono pedagógico e pelos obstáculos intransponíveis da evasão e da retenção expressivas. Os baixos coeficientes de rendimento, desde o início da caminhada no exame vestibular, já demonstravam que a marcha não seria fácil. Ao término do roteiro traçado para 03 anos, a cota rural apresenta a pior *performance* em quantidade e em qualidade, sua população sucumbiu às intempéries do caminho e o único remanescente chega por último no trajeto iniciado lado a lado com cotistas e ampla concorrência.

Não basta ao IFPE atender a legislação vigente na implementação de políticas públicas de inclusão. Não basta também criar cota suplementar para estudantes oriundos da zona rural, reconhecendo-os como merecedores de tal política, em virtude de suas fragilidades educacionais. É preciso garantir a igualdade efetiva não apenas no acesso à educação profissional, mas na permanência desses estudantes, combatendo as dificuldades existentes antes do ingresso na educação profissional, de forma que elas não tenham condições de se expressar dentro dos cursos.

As limitações apresentadas pelo desenho exclusivamente quantitativo da pesquisa, tais como os motivos da evasão expressiva; o itinerário dos retidos e evadidos, visto que eles deixam de interessar à pesquisa por não mais poderem integralizar em 03 anos; a influência da Bolsa Permanência no rendimento e na integralização regular do curso; são quesitos que poderão ser tratados posteriormente numa ampliação desta pesquisa ou em outros trabalhos que desdobrem a temática abordada aqui.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. **Literatura brasileira: tempos, leitores e leituras**. Volume único. São Paulo: Moderna, 2005.

ANTONIO FILHO, Fadel David. Sobre a palavra “sertão”: origens, significados e usos no Brasil (do ponto de vista da ciência geográfica), **Ciência Geográfica**, Bauru, v.15, n.1, p.84-87, jan.-dez. 2011. Disponível em: http://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXV_1/AGB_dez2011_artigos_versao_internet/AGB_dez2011_11.pdf Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n.5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Decreto n.7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. **Lei n.5.465, de 3 de julho de 1968**. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465impressao.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.9.100, de 29 de setembro de 1995**. Estabelece normas para a realização das eleições municipais de 3 de outubro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9100.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.9.504, de 30 de setembro de 1997**. Estabelece normas para as eleições. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9504.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm Acesso em: 16 jun 2020.

BRASIL. **Lei n.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/112711.htm Acesso em: 25 maio 2020.

BRITO FILHO, José Cláudio Monteiro de. **Ações afirmativas**. 3. ed. São Paulo: LTr, 2014.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. São Paulo: Três, 1984 (Biblioteca do Estudante). Disponível em: <http://www.bibvirt.futuro.usp.br> Acesso em: 20 jun. 2020.

DUARTE, Evandro C, Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima. Identificação de beneficiários em programas de inclusão: a construção de modelos democráticos. In: COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da (orgs.). **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FRANCO, Monique. **Espectros da mídia: políticas afirmativas ou políticas de piedade?: o sofrimento do outro no contexto do “último homem”**. Rio de Janeiro: Revan: FAPERJ, 2011.

FUNDAÇÃO LEMANN. **QEdu**. [2018?]. Disponível em: <https://qedu.org.br/> Acesso em: 13 jul. 2020.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS MINORIAS E O DIREITO, 2001, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CJF, 2003. p. 85-153.

HEREDIA, Beatriz Maria Alásia de; CINTRÃO, Rosângela Pezza. Gênero e acesso a políticas públicas no meio rural brasileiro. **Revista Nera**, a.9, n.8, 1-28, jan./jun., 2006. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1443> Acesso em: 21 maio 2020.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário Houaiss Conciso**. São Paulo: Moderna, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. Conselho Superior. **Resolução n.041, de 2013**. Estabelece o Sistema da Cotas e fixa o percentual de cotas para ingresso de alunos oriundos de escolas públicas do Território Nacional, nos cursos oferecidos nos campi do IFPE. Recife: Conselho Superior [do IFPE], 2013. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho->

superior/resolucoes/resolucoes-2013/resolucao-041-2013-aprova-politica-de-cotas.pdf Acesso em: 25 maio 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Organização acadêmica institucional**. Recife: IFPE, 2014. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/pesqueira/o-campus/documentos/organizacao-academica-institucional-do-ifpe.pdf/view> Acesso em: 10 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano de desenvolvimento institucional 2009-2013**. Recife: IFPE, 2009. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-1/plano-de-desenvolvimento-institucional-2009-2013.pdf> Acesso em: 10 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Projeto pedagógico curso técnico em Alimentos integrado ao ensino médio**. Barreiros: IFPE, 2015. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/barreiros/cursos/tecnicos/integrados/alimentos/projeto-pedagogico/01-ppc-curso-tecnico-em-alimentos-integrados-ao-ensino-medio-final-23-07-2015.pdf/view> Acesso em: 10 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Vestibular 2016: manual do candidato: cursos técnicos**. Recife: IFPE, 2016. Disponível em: <https://www.slideshare.net/isaqueljoao/vestibular-ifpe-2016-manual-do-candidato> Acesso em: 16 jun. 2020.

KARDEC, Allan. **O Evangelho Segundo o Espiritismo**. 281. ed. Araras: IDE, 2002.

KING, Gary. Replication, Replication. In: **PS: Political Science & Politics**, v. 28, nº 3, p. 444-452. 1995.

LIMA, Ari. A chegada dos negros às universidades públicas: revezes da raça e novos desafios. In: COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da (orgs.). **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA. INCRA. **Portal do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária**. Página inicial. Disponível em: <http://incra.gov.br/pt/> Acesso em: 25 maio 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Catálogo nacional de cursos técnicos**. 3. ed. Brasília, DF: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 10 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. IFPE. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**. Página inicial. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/> Acesso em: 25 maio 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**, Página inicial, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Página inicial. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/> Acesso em: 25 maio 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plataforma Nilo Peçanha. [2019?]. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html> Acesso: 13 jul. 2020.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. IBGE. **Portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Página inicial. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 25 maio 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n.117, p.197-217, nov., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf> Acesso em: 21 maio 2020.

OLIVEIRA, Adelson Dias de. **Juventude rural: constituição dos processos identitários**. Petrolina: IF Sertão Pernambucano, 2012.

OLIVEIRA, Clenir Bellezi de. **Arte literária brasileira**. São Paulo: Moderna, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração universal dos direitos humanos. Rio de Janeiro: UNIC Rio, 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> Acesso em: 16 jun. 2020.

PINHEL, André Marega. Um debate sobre a legislação de cotas nas universidades públicas. In: COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da (orgs.). **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n.124, p. 43-55, jan./abr., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf> Acesso em: 21 maio 2020.

PROGRAMA NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Página inicial. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/home/> Acesso em: 25 maio 2020.

Q-ACADÊMICO WEB IFPE. Disponível em: <https://qacademico.ifpe.edu.br> Acesso em: 13 jul. 2020.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: veredas**. [S.l: s.n.], 2006. Disponível em: <https://elivros.love/livro/baixar-livro-grande-sertao-veredas-joao-guimaraes-rosa-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online> Acesso em: 20 jun. 2020.

SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). **Cotas nas universidades: análise dos processos de decisão**. Salvador: CEAO, 2012.

SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004 – 2012)**. Salvador: CEAO, 2013.

SISS, Ahyas. Afro-brasileiros e Educação Superior: notas para debate. In: COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da (orgs.). **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

APÊNDICE A – Modelo de avaliação de curso por trajetória acadêmica em tempo regular de integralização

1 Apresentação

Este modelo de avaliação de curso é produto da dissertação intitulada GRANDE SERTÃO: VEREDAS DA COTA RURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, apresentada ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas, em 2020, através de parceria entre o Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), pelo servidor docente do *Campus* Barreiros do IFPE, Diego Henrique Paixão de Oliveira.

A pesquisa lançou olhar sobre as veredas trilhadas na educação profissional pelos beneficiários de uma política pública de ação afirmativa, implementada de forma inédita pelo IFPE, em consonância com a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que faz reserva suplementar de vagas para estudantes de comunidades rurais e procurou responder a pergunta: Como se desenvolveu a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes pela cota rural no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Barreiros?

O objetivo foi conhecer o desenvolvimento do percurso escolar dos estudantes da cota rural, em comparação aos demais estudantes, tomando como variáveis de análise estatística descritiva os dados secundários obtidos na comissão de vestibular, no sistema acadêmico da instituição e na assistência estudantil, que informam sobre evasão, retenção, integralização, notas de vestibular, coeficientes de rendimento no curso, desempenho em Língua Portuguesa e Matemática e recebimento de auxílio assistencial estudantil.

O recorte temporal de 03 anos (2016 – 2018), tempo regular de integralização do curso, escolhido a partir dos dados consolidados disponíveis mais próximos da realização da pesquisa, desenhou o itinerário dos estudantes do ponto de partida, no exame vestibular em 2016, ao ponto de chegada, na possível conclusão do curso em 2018.

Ao desenhar a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes pela cota rural, comparando-a a dos demais estudantes cotistas e da ampla concorrência, a pesquisa acabou por realizar uma avaliação do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros sob a perspectiva da *performance* estudantil no tempo regular de integralização do curso.

A seguir, apresentamos como forma de avaliação de curso, o passo-a-passo para a replicação do desenho da pesquisa.

2 Objetivos da avaliação

2.1 Objetivo geral

Conhecer o desenvolvimento da trajetória acadêmica dos estudantes de determinado curso, do ingresso no processo seletivo à possível conclusão no tempo regular de integralização;

2.2 Objetivos específicos

- a) Apresentar os níveis de evasão, retenção e integralização do curso na população geral pesquisada e por segmento: ampla concorrência e cotistas, comparando-os;
- b) Expor o coeficiente de rendimento ao término do curso, comparando-o por segmento populacional: ampla concorrência e cotistas;
- c) Confrontar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, a partir da realidade aferida no exame vestibular e ao término do curso no coeficiente de rendimento específico desses componentes curriculares;
- d) Averiguar se há diferença significativa no coeficiente de rendimento dos estudantes atendidos por política de assistência estudantil de permanência, comparando cotistas e não-cotistas.

3 Recorte temporal da avaliação

A avaliação é realizada considerando o tempo regular de integralização, ou tempo mínimo de conclusão dos componentes curriculares obrigatórios, preconizados no plano pedagógico do curso. No caso específico do Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Barreiros, descartamos o componente curricular estágio supervisionado, uma vez que ele pode ser realizado durante ou após o tempo regular de integralização das disciplinas obrigatórias.

A exclusão ou não do estágio supervisionado ou de outra forma de prática profissional ou mesmo de qualquer outro componente curricular vai depender do que consta no plano pedagógico do curso. Para a realização desta avaliação é importante que se respeite o tempo mínimo de integralização dos componentes curriculares obrigatórios, descartando-se aqueles não obrigatórios ou aqueles que possam ser cursados *a posteriori*.

Quanto ao tempo, a avaliação é de caráter *ex post*, ou seja, deverá ser feita após o período de integralização regular dos cursos, considerando um determinado ponto de partida, que obrigatoriamente, deverá ser um processo seletivo, e a partir dele realizar o acompanhamento daquela população estudantil. É indispensável que o ponto de partida e o ponto de chegada sejam os mesmos para todos os membros da população avaliada.

4 População da avaliação

Considera-se alvo desta avaliação toda a população ingressante em determinado processo seletivo, que deve ser acompanhada até o limite de integralização regular do curso. A população deverá ser acompanhada como um todo e de forma específica, ponderando-se a forma de ingresso: ampla concorrência ou cotistas.

Os membros da população que evadirem ou forem retidos, saem do foco da avaliação e deixam de ser acompanhados, uma vez que se segue o fluxo acadêmico regular. O acompanhamento daqueles que deixam de ser focalizados pela avaliação poderá ser feito individualmente e à parte, caso seja interesse da instituição observar o itinerário dos evadidos e retidos.

5 Dados para avaliação

A avaliação trabalha exclusivamente com dados quantitativos secundários consolidados nos setores e plataformas institucionais do IFPE: sistema acadêmico (Q-Acadêmico), Comissão de Vestibular (CVEST) e Assistência Estudantil (DAE).

O quadro a seguir apresenta as variáveis independentes que deverão estar disponíveis para a realização da estatística descritiva da avaliação:

Quadro 1 – Variáveis independentes

#	Rótulo	Descrição	Nível de mensuração
1	Origem	Informa se o estudante é cota rural, outro tipo de cota ou ampla concorrência	Catagórica
2	Sexo	Informa o sexo do aluno	Catagórica
3	Evasão	Informa se o aluno evadiu do curso	Catagórica
4	Retenção	Informa se o aluno foi retido em algum ano do curso devido à reprovação em mais de 03 componentes curriculares	Catagórica
5	Integralização	Informa se o aluno concluiu o	Catagórica

		curso no período regular (03 anos)	
6	Coefficiente de rendimento do curso	Informa o coeficiente final do estudante, considerando todos os anos e todos os componentes curriculares	Contínua
7	Português Vestibular	Informa a nota obtida pelo estudante em Português no exame vestibular	Contínua
8	Matemática Vestibular	Informa a nota obtida pelo estudante em Matemática no exame vestibular	Contínua
9	Nota Português	Informa o coeficiente final da disciplina de Português no curso	Contínua
10	Nota Matemática	Informa o coeficiente final da disciplina de Matemática no curso	Contínua
11	Permanência	Informa se o estudante foi contemplado com bolsa de incentivo financeiro para minimizar dificuldades socioeconômicas durante o curso	Catagórica

Fonte: elaboração do autor (2019).

6 Tratamento dos dados para avaliação

Em função dos objetivos específicos, a partir dos dados secundários dos estudantes, coletados nos setores e plataformas institucionais, deve-se usar estatística descritiva para tratamento dos dados e elaboração do produto final. Os dados devem ser tratados com auxílio *software* específico para estatística, tais como *R*, *SPSS*, *Excel*, entre outros, desde que o programa escolhido seja capaz de:

- a) Apresentar o nível de evasão na população geral e em grupos determinados dentro da população;
- b) Identificar a presença de política de assistência estudantil de permanência em alunos que evadiram;
- c) Apresentar o nível de retenção na população geral e em grupos determinados dentro da população;
- d) Identificar a presença de política de assistência estudantil de permanência em alunos que foram retidos;
- e) Apresentar o nível de integralização na população geral e em grupos determinados dentro da população;

- f) Identificar a presença de política de assistência estudantil de permanência em alunos que integralizaram em tempo regular;
- g) Expor o coeficiente de rendimento ao término do curso em grupos determinados dentro da população;
- h) Expor o coeficiente de rendimento no processo seletivo em grupos determinados dentro da população;
- i) Comparar os coeficientes de rendimento no processo seletivo e ao término do curso em grupos determinados dentro da população
- j) Mostrar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática no processo seletivo na população geral e em grupos determinados dentro da população;
- k) Mostrar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática no coeficiente de rendimento final do curso na população geral e em grupos determinados dentro da população;
- l) Mostrar a evolução no desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática do processo seletivo ao coeficiente de rendimento final do curso na população geral e em grupos determinados dentro da população;
- m) Apresentar os coeficientes de rendimento final dos estudantes contemplados com política de assistência estudantil de permanência;
- n) Apresentar os coeficientes de rendimento final dos estudantes não contemplados com política de assistência estudantil de permanência;
- o) Comparar na população geral e em grupos específicos dentro da população o desempenho acadêmico, pelo coeficiente de rendimento final do curso, dos estudantes contemplados e não contemplados com política de assistência estudantil de permanência.

Após o tratamento dos dados, será possível conhecer a trajetória acadêmica dos estudantes (população geral e grupos específicos), ingressantes num mesmo momento (mesmo processo seletivo), num determinado recorte temporal (de acordo com o tempo regular de integralização).

7 Vantagens da avaliação

A primeira vantagem dessa avaliação são os custos. Ela apresenta custo zero. O avaliador poderá realizá-la de forma remota acessando dados institucionais públicos, disponíveis nas plataformas governamentais.

A segunda vantagem diz respeito aos dados exclusivamente quantitativos. Eles falam alto nesse tipo de avaliação e não deixam dúvidas quanto à necessidade ou não de intervenções pedagógicas.

Avaliações que requerem entrevistas, impressões dos estudantes, visitas *in loco*, além de caras, podem ser impregnadas por questões políticas e afetivas que subjazem às avaliações institucionais. Esse risco, este tipo de avaliação não corre. Mas, para que ela seja fidedigna à realidade estudantil, é fundamental que os dados institucionais estejam atualizados e disponíveis ao acesso do avaliador.

8 Limites da avaliação

O desenho exclusivamente quantitativo da avaliação apresenta-se como uma vantagem por não suscitar subjetividades, mas também impõe limites ao entendimento de fenômenos que possam ser expostos pelos dados, tais como a evasão e a retenção. Não será possível através do desenho quantitativo da avaliação explicar os motivos da evasão ou retenção e o itinerário dos estudantes retidos e evadidos, caso essa informação interesse à instituição, visto que eles deixam de ser focalizados pela avaliação por não mais poderem integralizar dentro do recorte temporal analisado.

Outro aspecto limitante é o fato da avaliação focar exclusivamente na *performance* estudantil, sem avaliar questões importantes no âmbito escolar como perfil e desempenho docente e infraestrutura física disponível aos cursos. Muito do desempenho estudantil pode ser explicado por esses dois aspectos que ficam totalmente de fora da avaliação. No entanto, a avaliação dá subsídios suficientes a qualquer gestão comprometida com a qualidade da educação a realizar intervenções pedagógicas visando ao aperfeiçoamento dos serviços públicos ofertados e à melhoria dos índices de aproveitamento escolar.

ANEXO A – Lei nº 12.711/2012 (Lei de cotas)

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.

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

Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

ANEXO B – Decreto nº 7.824/2012 (Regulamento da Lei de cotas)

DECRETO Nº 7.824, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, *caput*, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, DECRETA:

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Parágrafo único. Os resultados obtidos pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio - 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.

Art. 2º 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.

Art. 3º As instituições federais que ofertam vagas de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de nível médio, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, 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 IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Art. 4º Somente poderão concorrer às vagas reservadas de que tratam os arts. 2º e 3º:

I - para os cursos de graduação, os estudantes que:

- a) tenham cursado integralmente o ensino médio 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 Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, 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; e

II - para os cursos técnicos de nível médio, os estudantes 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 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.

Parágrafo único. Não poderão concorrer às vagas de que trata este Decreto os estudantes que tenham, em algum momento, cursado em escolas particulares parte do ensino médio, no caso do inciso I, ou parte do ensino fundamental, no caso do inciso II do caput.

Art. 5º Os editais dos concursos seletivos das instituições federais de educação de que trata este Decreto indicarão, de forma discriminada, por curso e turno, o número de vagas reservadas.

§ 1º Sempre que a aplicação dos percentuais para a apuração da reserva de vagas de que trata este Decreto implicar resultados com decimais, será adotado o número inteiro imediatamente superior.

§ 2º Deverá ser assegurada a reserva de, no mínimo, uma vaga em decorrência da aplicação do inciso II do caput do art. 2º e do inciso II do caput do art. 3º.

§ 3º Sem prejuízo do disposto neste Decreto, as instituições federais de educação poderão, por meio de políticas específicas de ações afirmativas, instituir reservas de vagas suplementares ou de outra modalidade.

Art. 6º Fica instituído o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas nas Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio, para acompanhar e avaliar o cumprimento do disposto neste Decreto.

§ 1º O Comitê terá a seguinte composição:

I - dois representantes do Ministério da Educação;

II - dois representantes da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República; e

III - um representante da Fundação Nacional do Índio;

§ 2º Os membros do Comitê serão indicados pelos titulares dos órgãos e entidade que representam e designados em ato conjunto dos Ministros de Estado da Educação e Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República.

§ 3º A presidência do Comitê caberá a um dos representantes do Ministério da Educação, indicado por seu titular.

§ 4º Poderão ser convidados para as reuniões do Comitê representantes de outros órgãos e entidades públicas e privadas, e especialistas, para emitir pareceres ou fornecer subsídios para o desempenho de suas atribuições.

§ 5º A participação no Comitê é considerada prestação de serviço público relevante, não remunerada.

§ 6º O Ministério da Educação fornecerá o suporte técnico e administrativo necessário à execução dos trabalhos e ao funcionamento do Comitê.

Art. 7º O Comitê de que trata o art. 6º encaminhará aos Ministros de Estado da Educação e Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, anualmente, relatório de avaliação da implementação das reservas de vagas de que trata este Decreto.

Art. 8º As instituições de que trata o art. 2º implementarão, no mínimo, vinte e cinco por cento da reserva de vagas a cada ano, e terão até 30 de agosto de 2016 para o cumprimento integral do disposto neste Decreto.

Art. 9º O Ministério da Educação editará os atos complementares necessários para a aplicação deste Decreto, dispondo, dentre outros temas, sobre:

I - a forma de apuração e comprovação da renda familiar bruta de que tratam o inciso I do caput do art. 2º e o inciso I do caput do art. 3º; e

II - as fórmulas para cálculo e os critérios de preenchimento das vagas reservadas de que trata este Decreto.

Art. 10. Os órgãos e entidades federais deverão adotar as providências necessárias para a efetivação do disposto neste Decreto no prazo de trinta dias, contado da data de sua publicação.

Art. 11. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de outubro de 2012.

191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF

José Eduardo Cardozo

Aloizio Mercadante

Gilberto Carvalho

Luiza Helena de Bairros

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm

ANEXO C – Resolução nº 041/2013 – CONSUP – IFPE

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO
CONSELHO SUPERIOR

RESOLUÇÃO Nº 041/2013

Estabelece o Sistema de Cotas e fixa o percentual de cotas para ingresso de alunos oriundos de Escolas Públicas do Território Nacional, nos Cursos oferecidos nos Campi do IFPE.

O CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, no uso de suas atribuições previstas no seu Regimento Interno e considerando:

1. A necessidade de Regulamentação do Sistema de Cotas para ingresso de alunos oriundos de Escolas Públicas do Território Nacional, nos Cursos oferecidos nos Campi do IFPE;
2. 4ª Reunião Ordinária em 06/08/2013,

RESOLVE:

Art. 1º. Fixar em 50% (cinquenta por cento) a reserva de vagas por curso/turno nas diversas modalidades de ensino deste Instituto, nos exames de seleção, para alunos oriundos de Escolas da Rede Pública do Território Nacional nos Cursos Oferecidos nos Campi do IFPE.

§ 1º. Para os efeitos do disposto na Lei nº 12.711/2012, no Decreto nº 7824/2012, na Portaria Normativa nº 18/2012 e nesta Resolução, 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 9.394/1996.

§2º. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco reservará, em cada processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos e superiores, por curso e turno, o mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado, integralmente o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, conforme o caso, em Escolas da Rede Pública do Território Nacional, observadas as seguintes condições:

I - no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas de que trata o caput serão reservadas aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita; e

II - proporção 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, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, será reservada aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

III – Os outros 50% (cinquenta por cento) das vagas de que trata o caput serão reservadas aos estudantes com renda familiar superior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita; e

IV - proporção 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, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, será reservada aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

§3º. As vagas reservadas no caput deste Artigo serão preenchidas segundo os critérios estabelecidos a seguir:

I- Para concorrer ao percentual de vagas mencionadas nos subitens I e III, o candidato deverá declarar, em campo próprio, no momento da inscrição, haver cursado integralmente o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, conforme o caso, em Escolas da Rede Pública do Território Nacional, não sendo aceita qualquer outra forma de declaração posterior à efetivação da inscrição.

II- Para concorrer ao percentual de vagas mencionadas nos subitens II e IV, o candidato deverá se autodeclarar preto, pardo ou indígena, em campo próprio, no momento da inscrição.

III- Se, na classificação geral por curso, estiverem incluídos candidatos optantes pelo sistema de cotas, em números igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) do total das vagas do curso, considerar-se-á já atendido o sistema específico de cotas.

IV- Se, na classificação geral por curso, estiverem incluídos candidatos optantes pelo sistema de cotas, em número inferior a 50% (cinquenta por cento) do total de vagas do curso/turno/entrada, será procedida a classificação dos candidatos cotistas em quantidade suficiente para alcançar o percentual de vagas estabelecido para esse sistema de cotas, persistindo a existência de vagas, essas serão preenchidas pelos demais candidatos, obedecendo-se à ordem decrescente de classificação.

V- A não-comprovação pelo candidato da condição descrita nos subitens I e III, no período de efetivação da matrícula, determinará a perda definitiva da vaga no curso pretendido.

Art. 2º. Para ingressar no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco, através do sistema de cotas destinado a oriundos de Escolas da Rede Pública do Território Nacional, o candidato deverá apresentar Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental, para ingresso no Ensino Técnico Integrado, e Certificado de Conclusão do Ensino Médio, para ingresso nos Cursos Técnicos Subsequentes e nos Cursos Superiores, exclusivamente, no período de realização da matrícula, nos locais e horários estabelecidos no Edital do Exame de Seleção para ingresso no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

§ 1º. O candidato poderá apresentar, no período de realização da matrícula, uma Declaração de Conclusão do Ensino Fundamental ou Médio com validade de 30 (trinta dias) e, após esse prazo, entregar o Certificado de Conclusão.

§2º. A qualquer tempo, poderão ser anuladas a matrícula e/ou todos os atos dela decorrentes, caso seja constatada a inveracidade nas declarações e/ou irregularidades nos documentos apresentados pelo candidato ou pelo seu procurador.

Art. 3º. O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco adotará como ação afirmativa, no percentual de 50% (cinquenta por cento) das vagas destinadas a ampla concorrência, a inclusão da sub cota de 25% (vinte e cinco por cento) de vagas destinadas a estudantes de Escolas da Rede Pública do Território Nacional oriundos do campo, os quais optem por curso de vocação agrícola. Parágrafo Único. Somente serão considerados estudantes de Escolas da Rede Pública do Território Nacional oriundos do campo, nos termos do caput deste artigo, aqueles apresentem documentação comprobatória desta condição.

Art. 4º. Esta Resolução entrará em vigor na data da sua autorização pelo Conselho Superior do IFPE, ficando revogadas a Resoluções nº 37/2012 e nº 51/2012 do Conselho Superior do IFPE-CONSUP, e demais disposições em contrário. Recife, 08 de agosto de 2013.

Disponível em <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2013/resolucao-041-2013-aprova-politica-de-cotas.pdf>

ANEXO D – Lei nº 5.465/1968 (Lei do Boi)

Lei nº 5.465 de 03 de julho de 1968

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio.

§ 1º A preferência de que trata este artigo se estenderá os portadores de certificado de conclusão do 2º ciclo dos estabelecimentos de ensino agrícola, candidatos à matrícula nas escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidas pela União.

§ 2º Em qualquer caso, os candidatos atenderão às exigências da legislação vigente, inclusive as relativas aos exames de admissão ou habilitação.

Art. 2º O Poder Executivo regulamentará a presente Lei dentro do prazo de 90 (noventa) dias.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 3 de julho de 1968; 147º da Independência e 80º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465impressao.htm

ANEXO E – Matriz curricular do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio (2012)



MASCZ ADJAL T. D.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – Campus Barreiros								
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO				ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2012				
REGIME: SEMESTRAL				SEMANAS LETIVAS: 40				
CHT: 4600 H/A		HR: 3968		HORA / AULA: 50 MIN				
BASE COMUM NACIONAL	COMPONENTES CURRICULARES							
		1º	2º	3º	H/A	H/R		
	Língua Portuguesa	4	3	3	400	332		
	Educação Artística	1	-	-	40	33,2		
	Educação Física	2	2	2	240	199,2		
	Matemática	4	3	3	400	332		
	Física	2	2	2	240	199,2		
	Química	2	2	2	240	199,2		
	Biologia	2	2	2	240	199,2		
	Geografia	2	2	2	240	199,2		
	História	2	2	2	240	199,2		
	Sociologia	1	1	1	120	99,6		
	Filosofia	1	1	1	120	99,6		
Subtotal da BASE COMUM				2520	2091,6			
PARTE DIVERSIFICADA	COMPONENTES CURRICULARES							
	Informática	2	-	-	80	66,4		
	Língua Estrangeira (Inglês)	-	2	2	160	132,8		
	Gestão do negócio agrícola	-	-	2	80	66,4		
	Segurança do Trabalho	-	1	-	40	33,2		
	Língua Espanhola (opcional)	-	-	2	-	-		
	Introdução a Metodologia Científica	-	1	-	40	33,2		
	Produção Agroindustrial	-	-	1	40	33,2		
	Agroecologia	-	1	-	40	33,2		
Subtotal da PARTE DIVERSIFICADA				25	25	25	480	398,4
Subtotal da CH				3000	2490			
FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Topografia	-	3	-	120	99,6		
	Irrigação e Drenagem	-	-	3	120	99,6		
	Construções e Instalações Rurais	-	-	2	80	66,4		
	Mecanização Agrícola	-	2	-	80	66,4		
	Introdução à Agricultura	2	-	-	80	66,4		
	Olericultura	3	-	-	120	99,6		
	Culturas Anuais	-	3	-	120	99,6		
	Fruticultura	-	-	3	120	99,6		
	Introdução a Zootecnia	2	-	-	80	66,4		
	Apicultura	2	-	-	80	66,4		
	Avicultura Geral	3	-	-	120	99,6		
	Suinocultura	-	3	-	120	99,6		
	Aquicultura	-	2	-	80	66,4		
	Caprino cultura/Ovinocultura	-	-	2	80	66,4		
	Plantas Forrageiras	-	2	-	80	66,4		
Bovinocultura	-	-	3	120	99,6			
Subtotal da FORMAÇÃO PROFISSIONAL				12	15	13	1600	1328
CARGA HORÁRIA TOTAL				4600	3818			
Estágio Supervisionado					150			
Total em Horas/Relógio					3968			

25/01/2012