



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS -
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

GILMAR DE FARIA PORCINO

**A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA
INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES – CAMPUS
NOVA VENÉCIA**

Salvador/Ba

2025

GILMAR DE FARIA PORCINO

**A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA
INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES – CAMPUS
NOVA VENÉCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Gilvanice Barbosa da Silva Musial
Coorientador: Prof. Dr. Jurandir de Almeida Araújo

Salvador/Ba

2025

Porcino, Gilmar de Faria.

A política de cotas na educação profissional tecnológica integrada ao ensino médio [recurso eletrônico] : um estudo de caso no IFES - Campus Nova Venésia / Gilmar de Faria Porcino. - Dados eletrônicos. -2025.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gilvanice Barbosa da Silva Musial.

Coorientador: Prof. Dr. Jurandir de Almeida Araújo.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2025.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Ensino médio - Estudo e ensino. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Educação Profissional Tecnológica. 4. Política de cotas - Acesso. 5. Processo seletivo. I. Musial, Gilvanice Barbosa da Silva. II. Araújo, Jurandir de Almeida. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós- Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. IV. Título.

CDD - 373 - 23. ed.

GILMAR DE FARIA PORCINO

**A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA
INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS
NOVA VENÉCIA**


Projeto de Intervenção apresentado ao Mestrado Profissional em Educação,
Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre em Educação

Aprovada em 29 de agosto de 2025

BANCA EXAMINADORA


Prof^a Gilvanice da Silva Musial – Orientadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente
 GILVANICE BARBOSA DA SILVA MUSIAL
Data: 13/09/2025 23:01:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^o Jurandir de Almeida Araujo – Coorientador

Doutor em Educação pela Universidade Federal da
Bahia Faculdade Visconde de Cairu

Documento assinado digitalmente
 JURANDIR DE ALMEIDA ARAUJO
Data: 10/09/2025 20:49:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof^o Penildon Silva Filho (Membro Interno)


Doutor em Educação pela Universidade Federal da
Bahia Universidade Federal da Bahia

ASSINADO DIGITALMENTE
PENILDON SILVA FILHO
A conformidade com a assinatura pode ser verificada em:
<http://serpro.gov.br/assinador-digital> 

**Prof^o Marcos Abraão Fernandes Ribeiro (Membro
Externo) Doutor em Sociologia Política pela
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy
Ribeiro.**

Instituto Federal Fluminense

Documento assinado digitalmente
 MARCOS ABRAAO FERNANDES RIBEIRO
Data: 16/09/2025 14:37:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 ARIADNA PEREIRA SIQUEIRA EFFGEN
Data: 09/09/2025 19:04:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Ariadna Pereira Siqueira Effegen (Membro Externo)

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo
Instituto Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Com imenso reconhecimento por todo apoio recebido ao longo dessa caminhada, expresso minha sincera gratidão a Deus e às pessoas que, com generosidade e afeto, estiveram ao meu lado. Sou profundamente grato por cada bênção, gesto de ajuda e incentivo, os quais tornaram esta conquista possível. Relembrando que “Tudo posso naquele que me fortalece” (Filipenses 4:13), compreendo que a superação dos desafios só foi viável mediante essa força maior e pelo apoio de pessoas especiais, cuja presença marcou esta trajetória de vitória e aprendizado.

Com toda reverência, minha gratidão é dirigida primeiramente a Deus, pela dádiva da vida, pela força da saúde e por Sua presença constante que habita em mim, guiando meus passos e me fortalecendo por meio do Espírito Santo. É essa presença divina que me capacita e sustenta ao longo da jornada.

À minha esposa, Claudiane, e aos meus filhos, Maria Eduarda, Luíza e Guilherme, minha eterna gratidão por serem minha inspiração diária. É graças ao amor e à presença deles que me esforço continuamente para ser uma pessoa e um profissional melhor. À minha filha do coração, A Lorena, cujo apoio e carinho foram essenciais e inexplicáveis para a concretização deste sonho, e à minha cunhada, Fernanda de Cássia, deixo registrada minha profunda admiração e reconhecimento. Cada uma de vocês faz parte desta conquista de forma singular e indispensável.

Com muito carinho e reconhecimento, gostaria de expressar minha profunda gratidão à minha orientadora, professora doutora Gilvanice Barbosa da Silva Musial, e ao meu coorientador, professor doutor Jurandir de Almeida Araújo. Com sensibilidade, compromisso e generosidade, ambos foram fundamentais para que eu superasse os desafios que se apresentaram ao longo desta caminhada.

Desde o primeiro dia de aula, ao ouvir a professora Gilvanice, pensei: “Essa bem que poderia ser minha orientadora!” E, pela graça de Deus, esse desejo se concretizou. Quanto ao professor Jurandir, é impossível não destacar sua incrível capacidade de compartilhar conhecimento – sempre disponível para ensinar, com paciência e entusiasmo. Aprendi imensamente com essa dupla extraordinária, que me conduziu com leveza, afeto e prontidão sempre que precisei.

Cada obstáculo se transformou em apenas mais uma etapa a ser vencida, rapidamente superada e esquecida frente à força de um trabalho coletivo comprometido com a construção do saber. Juntos, como pesquisadores – o trio GGJ – debatemos ideias, escrevemos e publicamos um capítulo de livro diretamente relacionado ao tema deste estudo.

Dando continuidade aos agradecimentos, expresso minha profunda gratidão aos colegas de trabalho que foram pilares durante essa caminhada. Em especial, à minha incentivadora Vânia Silveiras Marchiori, cuja generosidade, empatia e apoio constante foram fundamentais nos momentos mais difíceis. Como ser humano, devo a ela a concretização deste trabalho, pois sempre esteve ao meu lado, acreditando em mim e me encorajando a seguir.

Aos colegas de setor – Rosângela, Paschoal e Alberto – minha sincera gratidão por sustentarem com responsabilidade e dedicação às atividades da CRA durante o período em que precisei me ausentar por seis meses. Essa colaboração foi essencial para que eu pudesse me dedicar plenamente à pesquisa.

À servidora Thaina, que atua na área de comunicação, agradeço especialmente pelo apoio imprescindível ao me ajudar a chegar até os discentes cotistas. Sua atuação foi peça fundamental na execução da pesquisa, contribuindo com agilidade, sensibilidade e profissionalismo para o êxito do processo de coleta de dados.

Agradeço imensamente ao professor André Pirola e à pedagoga Graziela pela parceria e colaboração, especialmente pelo incentivo oferecido aos estudantes na fase de coleta de dados, o que contribuiu decisivamente para o êxito desta pesquisa. Cada gesto de apoio foi determinante para que este sonho se tornasse realidade.

Com todo carinho e respeito, não poderia deixar de registrar minha sincera gratidão à minha família de origem, cujos vínculos não são resultado de escolhas, mas de laços que a vida sabiamente construiu. Dirijo meu reconhecimento aos meus ancestrais e familiares mais velhos, especialmente à minha avó Hilda Rafaela Faria e ao meu avô Antônio Paes de Faria (in memoriam), bem como aos meus pais, Delza de Faria Porcino e Getúlio Porcino. O amor que nutro por vocês é eterno, e os valores transmitidos por meio de suas vivências seguem como bússola que orienta minha trajetória.

Com afeto e responsabilidade, destaco com gratidão o privilégio de ter contribuído diretamente na formação dos meus irmãos – Gilberto, Gildevan e

Gildevania – não apenas como irmão mais velho, mas como alguém que participou ativamente de sua educação e crescimento. Cuidar de cada um deles, orientar, apoiar e testemunhar suas conquistas foi uma experiência profundamente enriquecedora, que me ensinou sobre afeto, compromisso e sobre os vínculos familiares que se fortalecem no exercício do cuidado. Essa vivência representa uma das maiores alegrias da minha trajetória pessoal.

Com sentimento de gratidão, finalizo estes agradecimentos destacando instituições e pessoas que foram essenciais para esta caminhada. Ao Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), meu reconhecimento por ter sido o espaço que tornou possível a concretização de um sonho tão significativo. À Universidade Federal da Bahia (UFBA), expresso minha gratidão pelo acolhimento generoso e pelo suporte contínuo durante todo o percurso formativo, em especial nos momentos desafiadores.

Aos professores e professoras que compuseram essa trajetória, agradeço por compartilharem seus conhecimentos com sensibilidade e excelência, trazendo serenidade mesmo quando vivíamos intensas tempestades internas. O compromisso e o cuidado com o processo de ensino-aprendizagem deixaram marcas profundas que seguirei carregando com orgulho e respeito.

Por fim, gostaria de expressar minha sincera gratidão aos membros da banca avaliadora – Professor Dr. Marcos Abraão Fernandes Ribeiro (IFF), Professora Dra. Ariadna Pereira Siqueira Effegen (IFES) e Professor Dr. Penildon Silva Filho (UFBA) – por todo o conhecimento compartilhado e pelas sugestões preciosas relacionadas à dissertação apresentada. Suas trajetórias acadêmicas e posturas intelectuais são verdadeiras inspirações para mim, e os tenho como referência em minha formação. Manifesto minha gratidão de maneira constante e sincera.

Escola é...
O lugar onde se faz amigos,
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente.
Gente que trabalha, que estuda,
que alegra, se conhece, se estima.
Diretor é gente,
servente é gente,
professor é gente,
aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comportar
como um colega, amigo, irmão.

Paulo Freire (1989)

PORCINO, Gilmar de Faria. **A Política de Cotas na Educação Profissional Tecnológica Integrada ao Ensino Médio: Um Estudo de Caso no Ifes – Campus Nova Venécia.** Orientadora: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. 2025. 175 f. il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos/as estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificações e Mineração do Ifes – Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024. Com base em uma abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso realizado neste campus, que contou com a participação de 83 estudantes cotistas, regularmente matriculados nos cursos mencionados, além de entrevistas com três membros da Comissão Central de Processo Seletivo. A análise dos dados empíricos foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, possibilitando a identificação de categorias temáticas que evidenciam as principais tensões, contradições e desafios vivenciados no contexto da política de cotas. Os resultados obtidos evidenciam questões que vão além do acesso, destacando aspectos estruturais e institucionais que impactam diretamente a permanência desses/as estudantes no espaço escolar. O estudo identificou avanços significativos decorrentes da implantação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), aplicada pelo Ifes nos editais de processo seletivo a partir de 2013, assegurando 50% das vagas a estudantes oriundos da rede pública de ensino fundamental e médio. Contudo, verificou-se que a aplicação da lei, embora eficaz em ampliar o ingresso de grupos historicamente excluídos, não é suficiente para resolver, de forma isolada, os desafios enfrentados por esses/as estudantes. Constatou-se que os principais entraves não se concentram no ato da inscrição, mas na etapa de comprovação da condição de cotista, momento em que os/as candidatos/as enfrentam dificuldades na apresentação dos documentos exigidos e na interpretação dos critérios estabelecidos, agravadas pela ausência de suporte institucional adequado. Conclui-se, portanto, que as ações afirmativas representam um avanço importante na democratização do acesso à educação, mas sua eficácia está condicionada à construção de um sistema educacional comprometido com a inclusão integral, a transparência dos processos e a transformação das estruturas que perpetuam desigualdades históricas no ensino brasileiro.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado; Política de Cotas; Acesso; Processo Seletivo.

PORCINO, Gilmar de Faria. **The Quota Policy in Vocational and Technological Education Integrated with Secondary Education: A Case Study at Ifes – Nova Venécia Campus.** Advisor: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. 2025. 175 p. ill. Dissertation (Professional Master's in Education) – Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the quota policy in Vocational and Technological Education integrated with Secondary Education, focusing on the criteria for allocating reserved places and the difficulties faced by students who opted for the quota system during the selection process for admission to the Building Construction and Mining courses at Ifes – Nova Venécia Campus, in the period from 2019 to 2024. Based on a qualitative approach, this is a case study conducted at the aforementioned campus, involving 83 quota students regularly enrolled in the mentioned courses, in addition to interviews with three members of the Central Selection Process Committee. The analysis of empirical data was carried out using the content analysis technique, allowing the identification of thematic categories that reveal the main tensions, contradictions, and challenges experienced within the context of the quota policy. The results highlight issues that go beyond access, emphasizing structural and institutional aspects that directly affect the retention of these students within the school environment. The study identified significant progress resulting from the implementation of Law No. 12.711/2012 (Quota Law), applied by Ifes in its selection process calls since 2013, guaranteeing 50% of the places to students from public elementary and secondary schools. However, it was found that while the law has been effective in expanding access for historically excluded groups, its isolated application is not sufficient to address the challenges these students face. The main obstacles were found not during the registration process but in the stage of proving eligibility for the quota system, when candidates face difficulties in presenting the required documentation and interpreting the established criteria—challenges that are worsened by the lack of adequate institutional support. It is concluded, therefore, that affirmative actions represent a significant step toward the democratization of access to education, but their effectiveness depends on building an educational system committed to full inclusion, transparency in procedures, and the transformation of structures that perpetuate historical inequalities in Brazilian education.

Keywords: Integrated Secondary Education; Quota Policy; Access; Selection Process.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Principais disposições da lei de cotas.....	044
Quadro 02 - Forma de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	049
Quadro 03 - As principais críticas ao modelo de educação IFs.....	052
Quadro 04 - Níveis e modalidade de ensino Ifes.....	055
Quadro 05 - Fórmulas para cálculo das vagas reservadas.....	083

LISTA DE SIGLAS

AC	Ampla Concorrência
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFETE	Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica
CEFOR	Centro de Referência em Formação em Educação a Distância
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CRA	Coordenação de Registros Acadêmicos
EAFA	Escola Agrotécnica Federal Alegre
EAFC	Escola Agrotécnica Federal Colatina
EAFAST	Escola Agrotécnica Federal Santa Tereza
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FONEABI	Fórum dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Institutos Federais do Espírito Santo
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IFMS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MPED-UFBA	Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia
NAC	Núcleo de Arte e Cultura
NAPNE	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
NEPGENS	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidades
PAA	Programa de Ações Afirmativas
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PCD	Pessoas com Deficiência
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPI	Pardos, Pretos, Indígenas
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PTT	Produção Técnico-Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIMOPE	Sistema de Monitoramento de Políticas Étnico-Raciais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Igreja velha de São Mateus-ES - construída em 159.....	017
Figura 02 - Distribuição geográfica dos IFES.....	055
Figura 03 - IFES uma escola elitista.....	057
Figura 04 - IFES Nova Venécia.....	058
Figura 05 - Distribuição das vagas por grupos após Lei 14.723/2023.....	086
Figura 06 - Distribuição das vagas por grupos antes da Lei 14.723/2023.....	091

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Ingressantes pretos e pardos por cota racial 2013 e 2019.....	045
Tabela 02 - Dissertações sobre Política de Cotas nos IFEs	062
Tabela 03 - Pontos principais discutidos pelos autores.....	069
Tabela 04 - Critérios adotados a partir de 2024 na distribuição de vagas.....	084
Tabela 05 - Número mínimo de vagas reservadas.....	086
Tabela 06 - Candidatos/as optantes pelas cotas aprovados/as na ampla concorrência.....	101
Tabela 07 - Vagas de cotistas indeferidas por falta de documentação.....	102
Tabela 08 - Candidatos/as eliminados/as pela banca de heteroidentificação.	138
Tabela 09 - Candidatos/as eliminados/as por nota zero em bloco disciplinar	142

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Curso Técnico em Mineração Integrado ao Ensino Médio.....	094
Gráfico 02 - Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio.....	094
Gráfico 03 - Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio.....	096
Gráfico 04 - Vagas ofertadas: Curso Técnico em Mineração.....	097
Gráfico 05 - Vagas ofertadas: Técnico em Mineração e Edificações.....	100
Gráfico 06 - Cotistas que vivenciaram ou presenciaram discriminação.....	112
Gráfico 07 - Estudantes com auxílio financeiro ou bolsa.....	114
Gráfico 08 - Principais dificuldades financeiras de estudantes cotistas.....	115
Gráfico 09 - Dificuldades para compreender o processo seletivo do Ifes.....	124
Gráfico 10 - Quem decidiu pela opção de cota.....	126
Gráfico 11 - Principais desafios na preparação para o processo seletivo.....	127
Gráfico 12 - Orientação ou apoio para inscrição no processo seletivo do Ifes.....	129
Gráfico 13 - Informação recebida sobre exigências documentais das cotas.....	134
Gráfico 14 - Dificuldades na organização dos documentos.....	136
Gráfico 15 - Percepção de cotistas sobre a dificuldade da prova do Ifes.....	140
Gráfico 16 - Percepção sobre a equidade no processo seletivo do Ifes.....	143
Gráfico 17 - Aspectos mais desafiadores da prova segundo os estudantes....	145
Gráfico 18 - Acesso a materiais de estudo específicos para a prova do IFES.....	147
Gráfico 19 - Relevância do conteúdo da prova em relação ao ensino fundamental.....	148

SUMÁRIO

RESUMO.....	06
ABSTRACT.....	07
APRESENTAÇÃO.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	22
2 CONTEXTO DA AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL.....	29
2.1 DEMOCRACIA RACIAL E MOVIMENTO SOCIAL NEGRO.....	30
2.2 AÇÃO AFIRMATIVA E LEI DE COTAS.....	38
3 INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO E A POLÍTICA DE COTAS.....	47
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	47
3.1.1 O Instituto Federal do Espírito Santo.....	54
3.1.2 O Ifes Campus Nova Venécia.....	58
3.2 ESTUDOS SOBRE A POLÍTICA DE COTAS NO ENSINO MÉDIO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO.....	60
4 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO.....	70
4.1 O MÉTODO.....	70
4.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO DOS DADOS.....	74
4.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	76
4.4 COLABORADORES E PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	76
5 A POLÍTICA DE COTAS NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA: CRITÉRIOS DE DISTRIBUIÇÃO E AÇÕES DE INCLUSÃO.....	80
5.1 CRITÉRIOS E AVANÇOS NA DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS COM BASE NA POLÍTICA DE COTAS NOS IFES.....	81
5.2 AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE.....	102
5.3 NÚCLEOS DE INCLUSÃO: INSTRUMENTO DE FORMALIDADE OU DE TRANSFORMAÇÃO REAL?.....	110
6 DIFICULDADES VIVENCIADAS POR CANDIDATOS/AS OPTANTES PELAS COTAS NO PROCESSO SELETIVO.....	119
6.1 ACESSIBILIDADE.....	119
6.2 ACESSO ÀS INFORMAÇÕES.....	122
6.3 DIFICULDADES NO PROCESSO DE INSCRIÇÃO.....	124
6.4 SUPORTE INSTITUCIONAL E FAMILIAR.....	128
6.5 PROCESSO AVALIATIVO.....	140
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
REFERÊNCIAS.....	153
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES.....	158
APÊNDICE B.....	164
APÊNDICE C.....	167
APÊNDICE D.....	172
APÊNDICE E.....	177

APRESENTAÇÃO

Este estudo versa sobre Ação Afirmativa no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio e tem como objetivo analisar a construção de política de cotas nos Institutos Federais do Espírito Santo, considerando a construção de critérios de acesso a essa política. Tendo em vista que, enquanto negro e professor, acredito na política de cotas, e reconheço que a educação não deve ser considerada isolada da sociedade, ao contrário, ela deve ser compreendida dentro do contexto das relações sociais, emergindo como um campo de disputa hegemônica. Para as classes dominantes, subestimar a função social da educação significa utilizá-la exclusivamente para capacitar os trabalhadores tecnicamente, socialmente e ideologicamente para o mercado de trabalho.

Neste contexto, a escolha deste tema está diretamente relacionada a minha trajetória de vida social, pessoal e escolar. Ao revisitar minhas experiências escolares na Educação Básica, penso que teriam sido muito mais tranquilas se, naquela época, política de ação afirmativa existisse, pois as políticas públicas existentes não eram suficientes para atender às minhas necessidades específicas.

Compreender o papel das ações afirmativas, portanto, torna-se essencial. A Ação Afirmativa é definida como um conjunto de políticas e programas voltados à promoção da igualdade de oportunidades para grupos sociais e étnico-raciais historicamente marginalizados e excluídos dos espaços de poder. Nesse sentido, afirma Feres Júnior *et al.* (2018), parece razoável considerar como ação afirmativa todo programa, seja de natureza pública ou privada, que tenha como objetivo conceder recursos ou direitos específicos a membros de grupos sociais desfavorecidos, visando ao bem coletivo. Cor/raça, classe, gênero, figuram entre as categorias mais recorrentes contempladas por essas políticas.

Feres Júnior *et al.* (2018) oferece uma definição abrangente do conceito de Ação Afirmativa, ressaltando não apenas sua finalidade, mas também os critérios que normalmente a fundamentam. Essa perspectiva evidencia a intenção de promover a igualdade social, ao mesmo tempo em que reconhece a complexidade envolvida na formulação e implementação de políticas voltadas a múltiplas dimensões de enfrentamento da desigualdade.

Destaca-se, em primeiro lugar, que a Ação Afirmativa pode ser promovida tanto por instituições públicas quanto por instituições privadas. Tal perspectiva

reforça a ideia de que a responsabilidade pela inclusão social deve ser compartilhada entre o Estado e o setor privado. Essa ampliação do campo de atuação da Ação Afirmativa é fundamental, pois reconhece o potencial de empresas e organizações na contribuição efetiva para a redução das desigualdades sociais e étnico-raciais.

Essa reflexão sobre a necessidade e os efeitos da Ação Afirmativa me leva a revisitar minha própria trajetória educacional, marcada por desafios que, muitas vezes, poderiam ter sido amenizados ou até superados se na época existisse a política de ação afirmativa. Algumas experiências que vivenciei me fazem refletir sobre como a existência dessa política poderia ter tornado o meu caminho de estudante menos difícil e, muitas vezes, frustrante. Assim, antes de apresentar o meu objeto de estudo, gostaria de compartilhar brevemente minha história de vida, buscando estabelecer uma conexão entre as dificuldades que enfrentei e as questões que fundamentam a pesquisa ora apresentada. Essa narrativa pessoal não só ilumina a relevância da Política de Ação Afirmativa no contexto educacional, mas também amplia a compreensão sobre a sua importância na busca pela igualdade social e pela redução das disparidades entre diferentes grupos sociais e étnico-raciais.

Sou Gilmar de Faria Porcino, tenho 48 anos de idade, casado, pai de 3 filhos. Nasci e cresci no interior, em um vilarejo muito pobre chamado “Itauninhas”, um distrito da cidade de São Mateus, localizada no Estado do Espírito Santos. Este lugar é também conhecido como um cantinho da África. As casas eram feitas de madeira com barros batidos, popularmente conhecidas como casas de taipa, não tinha rede de esgoto, água encanada, a pobreza era visível. Quando era menino ouvia com frequência das pessoas que passavam de carro pela Vila: “esse lugar parece um cantinho da África”. Mesmo sem conhecer aquele continente, imaginava que era um lugar onde as pessoas passavam fome, não tinha casa com o mínimo de dignidade, isso eu ouvia frequentemente, pois “Itauninhas” ficava à beira da BR 101 que liga São Mateus a outras cidades.

São Mateus é uma cidade que carrega em seus monumentos históricos, como as ruínas da igreja velha, retratada na figura 1 abaixo, as marcas do período escravista. Trata-se de um templo construído em 1596, por indígenas e negros/as escravizados/as. Uma prova material do que essas pessoas fizeram pela cidade e pelo país. Na sua construção foram utilizadas pedras que vinham como lastros nas

embarcações, e como aderente dos blocos era utilizada uma liga obtida a partir do óleo de baleia e cal.

Figura 01 - Igreja velha de São Mateus-ES - construída em 1596



Fonte: próprio do autor, 2024.

Esse breve recorte da história nos faz lembrar o quanto a vida dos/as negros/as e dos povos indígenas nunca foi fácil. Também para lembrar que carrego no sangue a história desses patriarcas e matriarcas, pois sou filho de pai e mãe pardos e avós e avôs pretos, ou seja, sou afrodescendente. E essa herança não está apenas no sangue, mas nas desigualdades, que ainda hoje precisamos enfrentar, para termos dignidade enquanto seres humanos e cidadãos e cidadãs de direitos.

Sou filho de pai e mãe não alfabetizados, trabalhadores braçais, sendo eu, o filho mais velho, de uma família composta por quatro irmãos, três homens e uma mulher. Por ser o filho mais velho, tive que cuidar dos meus irmãos menores, para que minha mãe pudesse trabalhar. Ela deu à luz a filhos gêmeos, de forma que a situação ficou ainda mais difícil. Então, com apenas 13 anos de idade, precisei cuidar de um dos meus irmãos gêmeos logo que nasceram. Um dos gêmeos ficava comigo e outro com minha avó, pois minha mãe precisou voltar a trabalhar dada a necessidade do dinheiro, pois só com a renda do meu pai, não dava para comprar o

básico para viver. Eles trabalhavam como diaristas para os fazendeiros da região, plantando, capinando, roçando, fazendo variados serviços braçais, para nossa sobrevivência.

As desigualdades sociais, no Brasil, sempre foram uma questão que me incomodou desde criança, onde um pequeno grupo de pessoas detêm a maior parte dos bens e riquezas produzidas no país e a grande maioria em situação desigual, uma realidade complexa que pode ter diversas causas e impactos na sociedade. Essa disparidade socioeconômica pode resultar em falta de acesso a oportunidades educacionais, de emprego, moradia, saneamento básico e de saúde para as moradias, saneamento básico e saúde para as populações em situação de vulnerabilidade socioeconômica, perpetuando um ciclo de desigualdade. Por não fazer parte desse grupo de pessoas mais ricas, onde o dinheiro nunca foi problema, onde os/as filhos/as sempre tiveram as melhores escolas e não sabem, por exemplo, o que é levar os cadernos para escola numa sacola de arroz, conheço de perto as dificuldades que a maioria da população brasileira enfrenta no acesso e permanência na escola.

Na escola do ensino fundamental, onde estudei, a merenda, quando tinha, era cozinhada no fogão à lenha. Assim, enquanto os/as filhos/as dos ricos são cuidados pelas melhores babás, os/as filhos/as das pessoas empobrecidas, normalmente os/as mais velhos/as, como eu, precisam cuidar dos irmãos e irmãs mais novos. Eu participei da vida escolar de cada um dos meus irmãos e irmã, pois meus pais não tinham condições de pagar uma pessoa para cuidar de nós. Todavia, sempre acreditando que a educação, como observa Paulo Freire (2000), é um dos meios que transforma a sociedade, não importa de onde você veio, que classe social pertence, por esse motivo defendo uma educação pública de qualidade, que ofereça igualdade de oportunidade para todos/as.

Nesta perspectiva, ao analisarmos o acesso das pessoas socioeconomicamente excluídas da educação escolar, veremos que nas últimas décadas, particularmente a partir do início do presente século, temos avançado significativamente. Todavia, ainda há muito a avançar, principalmente no que diz respeito ao acesso e à permanência dessas pessoas nas instituições de ensino. Muitos fatores influenciam o nível de escolaridade delas, e a intenção de concluir a Educação Básica e/ou continuar estudando nos níveis mais altos, graduação e pós-graduação. Nessa direção, só eu e as pessoas do meu convívio pessoal sabem

quantas barreiras tive que superar para chegar no lugar em que me encontro hoje, formado em Pedagogia, atuando como técnico em administração concursado no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo.

Minha trajetória escolar começou em 1983, aos 8 anos de idade, em uma escola multisseriada, na qual estudei até a quarta série do ensino fundamental. As professoras não tinham formação, não possuíam material didático, alimentação era inadequada, muitos dos/as discentes só tinham aquela oportunidade para se alimentar, só comiam novamente no outro dia, caso tivesse merenda naquela escola. Lembro-me das merendeiras fazendo nossa merenda, com muito amor e carinho, um fato que me marcou muito nessa escola. Os/as estudantes levavam as próprias madeiras para cozinhar no fogão à lenha, que comida gostosa, feita com muito amor e carinho e hoje essa escola tem o nome de uma dessas merendeiras e chama-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Mercedes de Aguiar.

Para terminar o ensino fundamental tive muitas dificuldades, pois a escola ficava a 10 km de onde eu morava. Naquela época, o governo do estado do Espírito Santo dava um passe escolar, para que pudéssemos estudar, mas, frequentemente, no meio do ano esse auxílio era deixado de ser dado. Como minha família não tinha condições de custear o transporte, por vezes, não conseguia terminar o ano letivo, e acabava fazendo parte do censo da evasão escolar, e essa situação muito me angustiava. O meu querer estudar, não era poder, ou seja, o meu direito à educação era negligenciado pelo Estado.

Para que eu pudesse terminar os estudos, meu pai e minha mãe, em comum acordo, decidiram que eu teria que morar um período com meus avós, em São Mateus-ES, cidade mais próxima ao vilarejo onde morávamos, cinquenta quilômetros de distância. O mesmo aconteceu com meus irmãos e irmã, que também tiveram que mudar para casa de meus avós, posteriormente. Todos se mudaram para poder estudar, pois era a única opção de estudar, a outra opção era não estudar.

Sei o que é trabalhar desde cedo para ajudar no sustento da família e, além disso, a oportunidade de estudar, algumas vezes tendo que ser adiada pelo fato de que esse direito me era tirado, pois o lugar onde morava não era assistido pelo Estado. O cenário da minha vida, como podem perceber, tinha todas as possibilidades para dar errado, mas ainda assim, me considero uma pessoa de sucesso, numa releitura própria da fala de Kant (apud Cortella, 2017, p. 47):

“Avalia-se a inteligência de um indivíduo pelo número de incerteza que ele é capaz de suportar, e com a resiliência da vida, aprendi a lutar por dias melhores, não podemos aceitar que tudo está acabado.” Compreendo, assim, que a inteligência reside na capacidade de enfrentar a incerteza e os desafios, reconhecendo a resiliência como um aprendizado essencial para buscar melhorias mesmo nas adversidades.

Hoje, ao ver meus três irmãos, que estudaram na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mercedes de Aguiar, todos com nível superior, eu e minha irmã cursando o mestrado profissional na UFBA, vindo de uma família de pai e mãe não alfabetizados, tendo estudado em uma escola multisseriada, com professores que não tinha formação acadêmica, mas acreditavam que podia dar o seu melhor, reafirmo a minha convicção de que a educação é a chave para a mudança, ainda que as circunstâncias não sejam tão favoráveis. Esta minha percepção vai ao encontro que Freire (2005) preceitua, que a educação adquire significado na medida em que homens e mulheres reconhecem que é através do aprendizado que se constroem e reconstroem, pois se percebem como seres dotados da capacidade de conhecimento.

Contudo, a escolha deste tema, para além da minha trajetória escolar, se deu em razão de minha atuação profissional no Ifes Campus Nova Venécia, desde o ano de 2011. Ao ingressar no Instituto, já tinha experiência como professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na área de secretaria escolar, por essa razão fui de imediato lotado na Coordenadoria de Registros Acadêmicos. Minha atuação envolve o atendimento direto aos/as discentes, desde o ingresso até a conclusão do curso.

Desde o ano de 2013, atuo nas comissões dos processos seletivos de ingressos dos/as estudantes, no Ifes Campus Nova Venécia. Essa minha atuação se deu em diversas funções, dentre elas: coordenação local de aplicação de provas, participação na comissão de análise de documentação de cotas e comissão de heteroidentificação. No desempenho de tais atividades, em contato direto com os/as futuros/as estudantes, pude perceber as dificuldades destes e até mesmo das famílias, em entender os critérios, a fim de saber se atendiam as condições para concorrer em determinada cota.

A dificuldade se acentuava principalmente quando se envolvia as cotas relacionadas à renda. E no decorrer do processo, presenciei a perda de vaga de candidatos/as por falta de documentação que comprovasse a situação de cotista e,

muitas vezes, era perceptível que o/a candidato/a beneficiário desse grupo, perdia a vaga, geralmente, em razão da falta de compreensão dos procedimentos e até mesmo da forma como enviaram a documentação.

Ao longo dos anos em que atuo no Ifes Campus Nova Venécia, tenho a oportunidade de acompanhar a trajetória dos/as estudantes cotistas desde o processo seletivo, prestando-lhes assistência a partir do início da terceira turma do ensino médio integrado, em 2011. Esse acontecimento me motivou pesquisar sobre as condições e as dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes que se candidatavam às vagas destinadas ao público cotista.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo trata-se de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O estudo aborda uma problemática da instituição na qual estou inserido, analisando as ações e os critérios utilizados pelo Ifes para os estudantes contemplados pelas cotas possam se candidatar às vagas e as dificuldades que eles encontram no processo seletivo.

Os Institutos Federais de Educação (IFs) têm proporcionado o acesso do público cotista, visando aprimorar o ingresso desses estudantes e promover maior diversidade e representatividades. Isso é possível em decorrência da implantação da Lei de Cotas no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio.

A recente atualização da lei de cotas, n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), pela Lei 14.723, de 13 de novembro de 2023 (Brasil, 2023), trouxe mudanças significativas ao instituir a implantação do sistema de cotas nas instituições públicas. A desigualdade de acesso à educação tem sido uma preocupação constante de segmentos progressistas e democráticos no Brasil. Grupos como pretos/as, pardos/as, indígenas, pessoas com deficiência (PCD), estudantes de baixo poder aquisitivo e oriundos/as de escolas públicas enfrentam barreiras significativas para ingressar nas instituições públicas de Educação Superior. Os/as estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio também passam pelo mesmo processo para estudarem nos Institutos Federais.

Segundo Meneses (2001, p. 30), o sistema de cotas é uma ação afirmativa que consiste no “[...] estabelecimento de um número preciso de lugares ou da reserva de algum espaço em favor de membros do grupo beneficiado”, garantindo, no mínimo, 50% das matrículas nas universidades federais e institutos federais de educação e tecnologia a estudantes oriundos/as integralmente de ensino público pertencentes a determinados grupos sociais e étnico-raciais. A Lei de Cotas, portanto, visa corrigir uma disparidade, ampliando o acesso a essas instituições e propondo medidas que garantam um acesso mais justo e igualitário para grupos historicamente marginalizados e excluídos do sistema formal de ensino. Seu objetivo é promover a inclusão, a diversidade e a equidade, combatendo as desigualdades históricas e promovendo uma sociedade mais inclusiva para todas as pessoas.

No entanto, a eficácia da Lei de Cotas pode ser comprometida dependendo de como as instituições implementam seus processos seletivos. Um exemplo ilustrativo encontra-se nos editais do Processo Seletivo do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), os quais preveem a eliminação de candidatos que obtiverem nota zero em determinados blocos temáticos da prova, como História e Geografia, uma diretriz que permanece vigente até os dias atuais. Embora essa regra tenha o objetivo de manter um padrão de qualidade, ela acaba impactando de maneira desproporcional os/as candidatos/as com necessidades específicas. Muitas vezes, esses/as estudantes enfrentam dificuldades que os levam a zerar nesse bloco. Quando isso acontece, o/a candidato/a é excluído/a do processo seletivo, e, caso não haja outro/a candidato/a com necessidades específicas, a vaga é repassada para outro grupo.

Ainda que não seja possível afirmar com precisão quantos/as estudantes foram eliminados/as por esse motivo ao longo dos anos, em 2023, ao menos dois candidatos/as com deficiência deixaram de ocupar vagas no Curso Técnico em Mineração do Ifes, Campus Nova Venécia. Essa constatação será retomada no capítulo de análise, com o intuito de investigarmos se essa inquietação manifesta representa, de fato, uma percepção legítima ou apenas uma impressão equivocada.

Enquanto a lei busca facilitar o acesso para grupos historicamente marginalizados, a aplicação de regras severas e pré-estabelecidas pode prejudicar aqueles/as que já enfrentam desvantagens significativas no sistema educacional. O que se observa, assim, é um paradoxo: apesar de a Lei de Cotas ter a intenção de criar um ambiente mais inclusivo, sua implementação pode ser distorcida por critérios que desconsideram as realidades enfrentadas pelos/as estudantes de origens menos favorecidas. Para que a lei realmente cumpra sua missão, é essencial que as instituições de ensino revisem e reestruturem suas regras de seleção, garantindo que todos os/as candidatos/as tenham acesso efetivo e justo às oportunidades que ela visa oferecer.

No caso do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), as diretrizes da política de cotas são devidamente seguidas, exigindo que 50% das vagas sejam destinadas a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas. Dentro desse percentual, há subdivisões que consideram critérios de renda e pertencimento étnico-racial. Metade das vagas é reservada a candidatos/as oriundos/as de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo.

A outra metade é destinada a candidatos/as autodeclarados/as pretos/as, pardos/as, indígenas e pessoas com deficiência, conforme a proporção de cada grupo na população do estado, com base nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil, 2023). Embora o Ifes cumpra essas diretrizes, ainda é necessário aprimorar suas práticas para garantir que os/as candidatos/as compreendam de forma clara e detalhada os termos da lei, além de considerar ajustes que promovam um processo seletivo mais inclusivo e adaptado às diferentes realidades enfrentadas pelos/as estudantes.

Apesar de sua relevância, a Lei de cotas, como supomos, não é de fácil compreensão para muitos/as candidatos/as. Enquanto servidor, atuando no setor de Registro Acadêmico, especialmente durante o processo de matrícula de ingressantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, deparei-me com situações que me levaram a refletir sobre os desafios e obstáculos enfrentados pelos/as candidatos/as cotistas no processo seletivo de admissão. Essa reflexão me motivou a pesquisar e buscar soluções para aprimorar essa situação.

Observa-se que alguns candidatos/as que se inscrevem pela reserva de vagas não conseguem efetivar o ingresso, pois existe a exigência de comprovação de pertencimento ao grupo e muitas vezes não conseguem essa comprovação, especialmente aqueles/as que estão no subgrupo de comprovação da renda mínima. Diante da não comprovação, perdem o direito a vaga, que é ocupada pelo/a suplente, que passa pela mesma situação, e assim no conhecido rodízio das vagas, a lista de pessoas inscritas vai se esvaziando e chegando às vezes a serem ocupadas por pessoas que concorreram pela ampla concorrência. Por que um aluno que se inscreve em determinadas cotas têm dificuldades de acessar a essas vagas a que tem direito?

É importante observar que as etapas do processo seletivo incluem informações e orientações nos editais, bem como sistema de inscrição e de divulgação, com intuito de colaborar para garantir o entendimento acerca dos critérios para se concorrer às cotas e o êxito na ocupação das vagas. Assim sendo, questiona-se: Por que algumas pessoas que se inscrevem pela reserva de vagas (cotas) não conseguem êxito na ocupação e na efetivação da matrícula? Quais as barreiras que elas e os demais inscritos/as pelas cotas enfrentam no decorrer do processo seletivo? Em outros termos, esta proposta de pesquisa centra-se na pergunta: Quais são os critérios de distribuição das vagas reservadas para cotistas e

as principais dificuldades enfrentadas por esses/as estudantes durante o processo seletivo para os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo?

Observa-se que desde o início da implantação da Lei 12.711/2012, no Ifes, que ocorreu em dezembro de 2012, no mesmo ano de promulgação da Lei, muitos/as candidatos/as não conseguiram êxito no ingresso ao optarem pela reserva de vagas, pois nos resultados publicados, foram eliminados/as do processo. Com base na experiência vivenciada como servidor, constata-se que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos/as candidatos/as é reunir toda a documentação exigida nos editais de ingresso, seguida pelo desconhecimento acerca da vaga à qual de fato têm direito no sistema de cotas.

Ao analisarmos os editais de seleção para ingresso na Instituição, deparamos com uma relação extensa de documentos a serem apresentados, os quais tem intuito de fazer o/a candidato/a comprovar desde a sua condição de estudante da escola pública, condição socioeconômica até a questão da cor/raça. Também se nota que é preciso que a pessoa compreenda a diferença de cada tipo de cotas. No Ifes temos dois tipos – sociais e raciais. Dessa forma, supomos que o processo para concorrer às vagas e comprovar as condições postas podem ser um dos grandes dificultadores para os/as candidatos/as optantes pelas cotas em ocupar a vaga a qual se inscreveu.

Assim, pressupõe-se que possivelmente o primeiro obstáculo encontrado no processo seletivo do Ifes constitui no entendimento das regras para se inscrever no próprio processo seletivo de maneira válida e que, de fato, permita o/a candidato/a acessar o processo a partir do recorte social e racial a que tem direito. Em outros termos, o processo de inscrição no processo seletivo do Ifes exige capital cultural¹

¹ Capital cultural é um conceito cunhado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, entre as décadas de 60 e 70 do século XX. A partir do conceito de Capital trazido pela obra do filósofo alemão Karl Marx, Bourdieu traça uma concepção multidimensional e complexa do conceito de Capital, trazendo elementos outros que não somente os econômicos para analisar situações de classe na sociedade. Bourdieu mostra como as diferentes classes sociais desenvolvem diferentes características culturais de acordo com suas trajetórias coletivas e individuais (gostos, estilos, valores, estruturas psicológicas, preferências estéticas)e como tais características representam recursos de poder que podem perpetuar a condição de classe ou permitir mobilidade social. Além do capital cultural, Bourdieu traz outras dimensões de capital: o capital econômico (renda, patrimônio e posses); o capital social (rede de contatos) e o capital simbólico (prestígio, status) que juntos caracterizam as classes sociais e espaço multidimensional das formas de poder (Bourdieu, 2007).

(Bourdieu; Passeron, 1992), que está, muitas vezes, além do alcance do público-alvo das cotas – sejam elas sociais, raciais ou a imbricação desses recortes.

Diante dessa constatação, torna-se necessário investigar com maior profundidade como essa dinâmica se desenrola na prática. Para tentar responder ao problema de pesquisa proposto, considerando todo o contexto e buscando articular as diferentes etapas do processo investigativo, define-se o seguinte objetivo geral: analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos/as estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificações e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024.

E como objetivos específicos: a) Apresentar a luta histórica do Movimento Social Negro² pela construção de Políticas Afirmativas, especialmente a política de cotas; b) Estudar a história do Ifes à luz da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012; c) Conhecer o perfil dos/as estudantes cotista, as dificuldades encontradas durante o processo seletivo, e as ações institucionais de acessibilidade implementadas nos cursos Técnico Integrado ao Ensino Médio do Ifes Campus Nova Venécia; d) Construir tutoriais, onlines e impressos, em formato de cartilhas e vídeos, sobre os critérios e documentação comprobatória para concorrer às cotas no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo.

Considerando o tema abordado, a metodologia utilizada é a pesquisa de campo de abordagem qualitativa realizada por meio de um Estudo de Caso, tendo o campus Nova Venécia como a unidade do Ifes selecionada como campo de estudo. É relevante destacar que o MPED-UFBA realiza, como parte de sua conclusão de curso, um projeto de intervenção que também se configura como uma pesquisa propositiva. Esse projeto envolve a comunidade educacional e tem como objetivo apresentar estratégias para intervir na realidade relacionada à problemática investigada.

² O Movimento Negro é um conjunto de organizações, ações e ideologias que buscam combater o racismo e promover a igualdade racial, a valorização da cultura afrodescendente e a garantia de direitos das populações negras. Seu objetivo é enfrentar as desigualdades sociais, econômicas e políticas que têm raízes históricas, como a escravidão, e persistem até os dias de hoje. No contexto brasileiro, o Movimento Negro desempenhou um papel crucial na luta por direitos civis e na conscientização sobre a importância da identidade e da cultura afro-brasileira. Ele também esteve fortemente envolvido na implementação de políticas públicas, como as cotas raciais em universidades e a criminalização do racismo. (Munanga, 2004)

Este trabalho está estruturado em sete seções, nas quais serão abordados e analisados de forma aprofundada os temas pertinentes e relevantes ao escopo desta pesquisa. A seção 1 apresenta a introdução, na qual se delineia uma visão preliminar dos aspectos centrais que serão explorados ao longo da dissertação.

A seção 2 apresenta uma síntese do desenvolvimento da ação afirmativa no Brasil, com ênfase nas legislações educacionais que abordam a temática étnico-racial. A análise contempla o percurso histórico das políticas afirmativas, o mito da democracia, a atuação do Movimento Negro como agente de transformação e os desafios ainda vigentes na construção de uma sociedade mais equitativa.

A seção 3 apresenta uma análise do Ifes, contextualizando sua trajetória histórica e o papel das políticas de ação afirmativa na promoção da diversidade acadêmica. Discute-se a evolução da educação profissional no Brasil, destacando os avanços e os desafios na consolidação de uma educação inclusiva e de qualidade. Aborda-se a implementação das cotas no ensino médio, com destaque para o Ifes Campus Nova Venécia, evidenciando críticas ao modelo vigente e reforçando a importância do fortalecimento das políticas afirmativas e dos núcleos de apoio como mecanismos de inclusão e emancipação estudantil.

A seção 4 apresenta o percurso teórico-metodológico da pesquisa desenvolvida no Ifes Campus Nova Venécia, com foco na política de cotas e nas dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes cotistas nos cursos de Edificações e Mineração, no período de 2019 a 2024. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, estruturada em um estudo de caso que visa compreender os critérios de distribuição de vagas e os obstáculos vivenciados pelos/as estudantes.

A seção 5 analisa a política de cotas no Ifes Campus Nova Venécia, evidenciando sua importância para a democratização do acesso e os desafios enfrentados por estudantes cotistas em situação de vulnerabilidade. Discute-se a complexidade dos critérios de distribuição de vagas, as alterações trazidas pela Lei 14.723/2023 e a necessidade de as instituições irem além da formalidade, oferecendo suporte contínuo para a permanência e o sucesso acadêmico desses/as estudantes.

A seção 6 explora as dificuldades enfrentadas por candidatos/as optantes pelas cotas no processo seletivo do Ifes Campus Nova Venécia, desde a acessibilidade ao campus até as complexidades na inscrição e comprovação documental.

Na seção 7 encontram-se as considerações finais. E por fim, encontram-se as referências que embasaram teoricamente este estudo e os Apêndices.

2 CONTEXTO DA AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL

No Brasil, a discussão sobre a questão étnico-racial na educação ganhou maior visibilidade com a criação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares, abrangendo desde o ensino fundamental até o ensino médio. Além disso, a lei também instituiu o Dia da Consciência Negra. Um marco importante no reconhecimento da diversidade, promoção da igualdade e valorização da história e cultura afro-brasileira na Educação Básica.

Posteriormente, em 2008, foi promulgada a Lei 11.645/2008, que complementa a lei 10.639/2003, contemplando a história e cultura dos povos indígenas e estabelece que o conteúdo programático abordará diversos aspectos históricos e culturais que moldam a formação da população brasileira. Esses aspectos incluem o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos/as negros/as e dos povos indígenas no Brasil, bem como a cultura negra e indígena brasileira. Ambas as leis também destacam o papel fundamental dos/as negros/as e dos povos indígenas na construção da sociedade brasileira, resgatando suas contribuições nas esferas social, econômica, política e cultural (Brasil, 2003; Brasil, 2008).

As leis supracitadas estimularam ainda a criação de programas de combate ao racismo e de promoção da igualdade racial, contribuindo para ampliar o debate e a conscientização sobre a questão racial no país, particularmente no campo educacional. Desta forma, a educação brasileira passou a dar mais ênfase ao tema da diversidade étnico-racial, pelo menos no que diz respeito à questão legal, buscando combater o racismo, promover a igualdade e valorizar a diversidade presente na sociedade brasileira.

Contudo, a questão da promoção da igualdade étnico-racial no Brasil é complexa e envolve diversos aspectos. Embora o país tenha avançado em termos de políticas públicas e iniciativas voltadas para a inclusão de grupos historicamente marginalizados em espaços antes excluídos, como na Educação Superior, ainda existem desafios a serem enfrentados. Como ressaltou Abdias Nascimento, na década de 1970, no livro intitulado “O genocídio do negro brasileiro”:

As feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade social do país. A ideologia oficial ostensivamente apoia a discriminação econômica - para citar um exemplo - por motivo por raça. Até 1950, a discriminação em emprego era uma prática corrente, sancionada pela lei consuetudinária (Nascimento, 2012, p. 97).

Contudo, essa realidade começou a mudar com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que consagrou princípios de igualdade e dignidade humana, e com a Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, mais conhecida como Lei Caó, que reconheceu o racismo como crime, dando um passo importante para o enfrentamento dessa estrutura discriminatória (Brasil, 1989).

É importante considerar que a promoção da igualdade racial no Brasil requer não apenas a implementação de políticas públicas e de políticas de ações afirmativas, mas também a transformação de estruturas sociais, econômicas e culturais que perpetuam as desigualdades no país. Isso inclui a garantia de acesso à educação de qualidade, ao mundo do trabalho, à saúde, à moradia, à segurança e a outros direitos fundamentais para todos os cidadãos e cidadãs. Nesse contexto, políticas públicas de promoção da igualdade racial e de ação afirmativa, a exemplo da política de cotas foram criadas tendo em vista essa transformação. Em sua maioria resultante das reivindicações do Movimento Social Negro.

No entanto, embora o Estado brasileiro tenha avançado em algumas áreas no que diz respeito à promoção, respeito e valorização da diversidade étnico-racial, ainda há um longo caminho a percorrer para garantir que todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnico-racial e outros marcadores sociais, tenham igualdade de oportunidades e sejam plenamente incluídos nas diferentes esferas da sociedade. É fundamental que essas inclusões não fiquem apenas no discurso e na instituição de políticas públicas, mas se concretizem na prática.

2.1 DEMOCRACIA RACIAL E MOVIMENTO SOCIAL NEGRO

A democracia racial é um conceito que surgiu no Brasil como uma tentativa de caracterizar o país como uma nação sem grandes desigualdades raciais, onde as relações entre negros/as e brancos/as seriam harmoniosas e sem discriminação. No entanto, essa ideia esconde as profundas desigualdades raciais ainda presentes na

sociedade brasileira, especialmente em relação à população negra, que historicamente enfrenta exclusão social, econômica e política.

O Movimento Social Negro tem sido fundamental na luta contra essas desigualdades, buscando não apenas a afirmação da identidade negra, mas também o reconhecimento da diversidade cultural e a igualdade de direitos. Ao longo do tempo, o movimento tem se articulado para denunciar a falácia da democracia racial e propor alternativas para uma sociedade mais justa, com ênfase na valorização da cultura, da história e da participação plena da população negra em todos os espaços sociais (Araújo, 2013).

Além disso, é fundamental questionar a hegemonia da elite branca e promover políticas que garantam igualdade de oportunidades para todos/as os/as brasileiros/as. Em resumo, a desigualdade educacional no Brasil é um desafio complexo, mas enfrentá-lo é crucial para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

A análise da produção discursiva da elite intelectual brasileira, do fim do século XIX aos meados deste, deixa claro que se desenvolveu um modelo racista universalista. Ele se caracteriza pela busca de assimilação dos membros dos grupos étnico-raciais diferentes na “raça” e na cultura do segmento étnico dominante da sociedade. Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença, ou seja, uma avaliação negativa de qualquer diferença e sugere no limite um ideal implícito de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimilação cultural. A mestiçagem tanto biológica quanto cultural teria entre outras consequências a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio. (Munanga, 1999, p. 110).

Por isso a educação é vista como um espaço onde tais desigualdades são produzidas e onde a luta por uma verdadeira igualdade social e cidadã é travada. A democracia racial é questionada à luz das desigualdades educacionais e sociais existentes, evidenciando a necessidade de reconhecer e enfrentar as injustiças e discriminações presentes na sociedade. Portanto, dentro desse contexto, a ideia de democracia racial é analisada criticamente, destacando a importância de promover uma educação que reconheça e combata as desigualdades étnico-raciais e sociais, visando construir uma sociedade mais justa e igualitária para todos os cidadãos e cidadãs. Na concepção de Nascimento (2012, p. 52):

[...] “democracia racial” está dotado, para o oficialismo brasileiro, das características intocáveis de verdadeiro tabu. Estamos tratando com

uma questão fechada, terreno proibido sumamente perigoso. Ai daqueles que desfaziam as leis deste segredo! Pobres dos temerários que ousarem a trazer o tema à reflexão ou mesmo à análise científica! Estarão chamando a atenção para uma realidade social que deve permanecer escondida.

A expressão “terreno proibido sumamente perigoso” indica que discutir as falhas dessa narrativa pode ser arriscado, pois desafia a visão oficial e pode expor as desigualdades e injustiças que são frequentemente ignoradas ou minimizadas. O autor ao refletir sobre uma crítica contundente à noção de “democracia racial” no Brasil, sugere que essa ideia seja tratada como um tabu pelo oficialismo. Argumenta que a “democracia racial” é uma construção que busca ocultar as desigualdades raciais e sociais existentes, criando uma fachada de harmonia entre diferentes grupos étnico-raciais.

O discurso de convivência harmoniosa entre brancos/as e negros/as ganhou espaço nas discussões nacionais e internacionais. Desse modo, no ano de 1951 a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) financiou o Programa de Pesquisas sobre as Relações Raciais no Brasil. O objetivo central era realizar estudos no país que comprovasse a democracia racial e, assim sendo, os resultados seriam compartilhados com outras nações, indicando o caso brasileiro como modelo a ser seguido (Schwarcz, 2012). No entanto, os resultados começaram a indicar o abismo racial entre brancos/as e negros/as no país.

Nesse cenário, um dos pesquisadores desse Programa, Florestan Fernandes (2008), em *A integração do Negro na Sociedade de Classes*, denuncia que a democracia racial é um mito criado sobretudo para prevenir tensões raciais e não para resolvê-las. Sendo assim, o autor pontua que acreditar na igualdade racial no Brasil, em verdade, possibilitou a fechada de oportunidades para que a população de cor pudesse efetivamente realizar a inserção social. Além disso, permitiu que os/as brancos/as, especialmente os/as antigos/as senhores/as, se eximissem de qualquer responsabilidade pelos danos causados pela escravidão na vida dos/as libertos/as.

No ano de 1822, o Brasil proclamou sua independência de Portugal, estabelecendo-se como uma monarquia e inaugurando o período conhecido como Brasil Império. Esse período se estendeu até 15 de novembro de 1889, quando ocorreu a Proclamação da República. No entanto, ao longo desse tempo, tornava-se imperativo que o país enfrentasse a questão do fim do sistema escravista, uma vez

que era o único país do ocidente que ainda não havia abolido a escravidão, situação que já se mostrava insustentável.

O Brasil foi o último país do ocidente a abolir, em 1888, o sistema de escravização que oprimiu a população negra por mais de trezentos anos. Com a promulgação da Lei Áurea em 13 de maio de 1888, os/as negros/as conquistaram a liberdade. Porém, essa liberdade não lhes proporcionou acesso aos mesmos direitos que a população branca, a exemplo de saúde, educação e moradia. As oportunidades de trabalho não eram justas, tampouco ofereciam condições para que pudessem viver com dignidade. Essa realidade implica que o país permaneceu sob o regime escravista por um período maior do que sem ele. Essa herança histórica ainda se manifesta na sociedade brasileira e nas estruturas curriculares das instituições de ensino. Como observam Westin, Fontenelle e Paganine (2016, p. 86):

No Brasil da virada do século 19 para o 20, uma parcela considerável da população vivia na miséria. Com o fim da escravidão, em 1888, os negros e suas famílias se viram abandonados de uma hora para a outra, elevando as estatísticas da pobreza. A ainda tímida industrialização atraía gente do campo, mas não conseguia absorver toda a mão de obra disponível. As cidades inchavam, e o desemprego e a criminalidade disparavam.

Como pode-se observar, o fim da escravidão, apesar de ser um avanço em termos de direitos humanos, não foi acompanhado por políticas de inclusão para os/as ex-escravizados/as, deixando muitos/as em situação de extrema vulnerabilidade.

No contexto da abolição da escravidão no Brasil, é importante reconhecer que o fim do sistema formal escravocrata não foi um ato isolado, mas sim resultado de um complexo conjunto de fatores, incluindo as tentativas de revolução (levantes, insurgências) e resistências dos/as próprios/as escravizados/as. De acordo com Santos (2007, p. 61):

[...] assim como em toda a América, os quilombos, os assaltos às fazendas, as pequenas revoltas individuais ou coletivas e as tentativas de grandes insurreições se sucederam desde o desembarque dos primeiros negros em meados de 1500.

Santos reflete a persistente resistência dos/as negros/as ao longo da história brasileira, evidenciada por ações como os quilombos, assaltos às fazendas e revoltas coletivas. Essas manifestações de luta e resistência, como descrito pelo

autor, foram componentes fundamentais da pressão para a abolição da escravidão, um processo que, apesar de sua aparente conquista, não resultou na superação das desigualdades raciais. Essa persistência é visível nas diversas tentativas de revolução negra que ocorreram em todo o território brasileiro, que reforçam a resistência ativa dos/as escravizados/as contra a opressão e exploração a que eram submetidos/as. Essas tentativas de revolução, juntamente com outras formas de resistência, como fugas, formação de quilombos e insurreições, desempenharam um papel crucial na pressão pela abolição da escravidão, mesmo em um processo complexo, marcado por conflitos de interesses e transformações sociais que não resolveram as disparidades raciais enraizadas na sociedade brasileira.

Leite (2017) aponta que as rebeliões e os tipos de resistências no Brasil, pelos/as escravizados/as, foram tão intensos quanto a própria escravização. Apesar da opressão intensa, negros e negras criaram várias estratégias de resistência, negociaram espaços de direitos e autonomia, recusaram-se a realizar o trabalho ao qual eram submetidos/as, destruíram ferramentas e plantações e, muitas vezes, enfrentaram seus/suas opressores/as.

Avançando para o período pós-abolição, a população negra foi relegada à periferia da sociedade, enfrentando um extermínio moral e cultural que perpetua desigualdades econômicas e sociais. Essa marginalização continuou a ser um tema central nas décadas seguintes, culminando em um contexto em que a luta por direitos se tornou ainda mais necessária. Conforme observa Nascimento (1978, p. 20) com o fim do sistema escravagista o/a negro/a foi condenado/a à periferia da sociedade de classes, como se não pertencesse à ordem legal. O que expôs a um extermínio moral e cultural, que teve sequelas econômicas e demográficas.

A citação de Nascimento, lança luz sobre as consequências profundas e duradouras do fim do sistema escravagista para a população negra no Brasil. Ao afirmar que “o negro foi condenado à periferia da sociedade de classes, como se não pertencesse à ordem legal, Nascimento (1978, p. 20) destaca a exclusão social e a marginalização dos/as negros/as, que se viram relegados/as a uma posição de invisibilidade e desamparo nas esferas legal, econômica e social.

Essa marginalização resultou em um “extermínio moral e cultural”, onde a identidade e a herança cultural dos/as negros/as foram sistematicamente desvalorizadas e suprimidas. Essa desvalorização teve efeitos devastadores, causando profundas sequelas econômicas e demográficas que ainda podem ser

observadas hoje. O acesso restrito a oportunidades educacionais e de emprego, bem como a perpetuação de condições de pobreza e vulnerabilidade, são algumas das consequências mencionadas.

Nesse contexto, o Movimento Social Negro se consolidou como uma força significativa, engajando-se na luta por igualdade de oportunidades, justiça social e pelo reconhecimento e valorização da identidade e cultura afro-brasileira. A reafirmação da identidade racial gerou um processo de valorização, no qual o/a negro/a, antes constrangido/a e marcado/a por uma sensação de inferioridade, passa a se sentir valorizado/a. Esse processo teve início na década de 1930, com o movimento da negritude, que surgiu em oposição à ideia do “embranquecimento” do/a negro/a (Domingues, 2005). Seus objetivos incluíam a busca por uma identidade africana, a luta contra o colonialismo, com o intuito de alcançar a autonomia dos povos oprimidos, e a mediação das dinâmicas entre os povos, com vistas à promoção da convivência pacífica e ao fortalecimento de princípios compartilhados de humanidade.

De acordo com Domingues (2005, p. 25), o termo “negritude” assumiu diversos significados ao longo do tempo, abrangendo dimensões políticas, ideológicas e culturais, sendo, assim, um conceito multifacetado que deve ser compreendido à luz dos distintos contextos históricos. No entanto, atualmente, a valorização da identidade negra tem sido explorada pela mídia, dentro da dialética do mercado de consumo, com o objetivo de criar um mercado direcionado ao público negro, especialmente através de produtos como cortes de cabelo, música e itens de beleza. A crítica, nesse caso, é a possibilidade de manipulação da identidade negra com fins comerciais.

Munanga (2015) relata que sua jornada sobre a temática da identidade negra se intensificou com a publicação, em 1986, do livro *Negritude: Usos e Sentidos*. No livro, o autor afirma que “um dos objetivos fundamentais da negritude era a afirmação e a reabilitação da identidade cultural, da personalidade própria dos povos negros” (Munanga, 1986, p. 44). Segundo ele, “Poetas, romancistas, etnólogos, filósofos e historiadores, etc. quiseram restituir à África o orgulho do seu passado, afirmar o valor de suas culturas, rejeitar uma assimilação que teria sufocado sua personalidade.”

A identidade negra, conforme destacado por Domingues (2005), envolve o reconhecimento e o orgulho da própria condição racial, numa afirmação consciente

da história e da cultura afro-brasileira. Essa postura de valorização e afirmação – expressa, por exemplo, na declaração altiva “sou negro!” – é refletida também nas ações coletivas de luta por direitos e representatividade. É nesse contexto que se insere o Movimento Negro Unificado (MNU), que, como aponta Araújo (2023), buscava atuar de forma incisiva junto ao Estado para conquistar espaços de prestígio social, tanto no setor público quanto no privado, articulando organizações negras de diversas regiões e perfis. Assim, a construção da identidade negra individual se alinha às estratégias coletivas de resistência e transformação social promovidas pelo MNU.

Sem perder de vista o viés cultural e assistencialista, as organizações negras que emergiram a partir da década de 1970 passaram a atuar no campo político e acadêmico de maneira mais efetiva. No meio acadêmico, segundo Silva (2020), professores/as e pesquisadores/as começaram a revisar produções científicas contaminadas por ideologias que apenas reproduziam o racismo, publicando obras de pesquisadores/as e ativistas que desconstruíam essas ideologias e propunham formas de combater a exclusão e promover a inclusão de negros/as nos espaços de poder, incluindo o acesso à Educação Superior.

A partir desse momento, além de reivindicar políticas públicas específicas para afrodescendentes, as organizações negras passaram a desenvolver projetos e ações de caráter afirmativas, que levavam em consideração a diversidade étnica do povo brasileiro e da humanidade. Dentro das suas sedes e/ou juntos às instituições de ensino, tanto no campo pedagógico quanto no campo social, político e cultural, as organizações negras passaram a desenvolver ações que visam atender às necessidades, demandas e interesses dos/as afrodescendentes (Araújo, 2013).

Entre as iniciativas estavam a fundação de escolas comunitárias, cursos pré-vestibulares para jovens negros em situação de vulnerabilidade, cursos de extensão pedagógica, campanhas de alfabetização de jovens e adultos, além de debates, seminários, encontros e congressos sobre temas pertinentes. As organizações também incentivaram a criação de núcleos de estudos e centros de pesquisa dentro das universidades, promovendo ações de caráter afirmativo. Esses projetos contribuíram significativamente para mudanças em diversas esferas do Estado, tornando-se referências para órgãos como o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias de Educação estaduais e municipais, na formulação, instituição e implementação de políticas educacionais afirmativas (Araújo, 2013).

Com o passar dos anos, as reivindicações por políticas públicas específicas se ampliaram, e as organizações continuaram a pôr em prática ações de caráter afirmativo, refletindo a diversidade étnica e cultural do Brasil e de toda a humanidade. Nesse contexto, o livro *Modernidades Negras*, de autoria de, Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, publicado em 2021, surge como um importante marco na discussão sobre essas políticas, especialmente no contexto do debate intenso e polêmico sobre a implementação de Ação Afirmativa e a reserva de vagas para negros/as nas universidades brasileiras, que se intensificou na primeira década do século XXI.

Durante esse período, as ações afirmativas se tornaram um ponto central de disputa entre os setores conservadores da política, da mídia e da academia, que, ao se oporem às propostas do movimento negro, defendiam a preservação do *status quo* meritocrático nos processos seletivos, além de reafirmarem o mito da democracia racial e atacarem as vozes dos/as ativistas negros/as, considerados por esses grupos como emocional e intelectualmente inadequados para participar do debate acadêmico. Por outro lado, Guimarães considera que esse contexto foi um motivador para a reinterpretação do processo de democratização no país.

A novidade dos anos 1980 é que, ao contrário da situação anterior, não foram classes médias 'brancas', mobilizadas em torno de ideias socialistas e empenhadas numa política de alianças de classes, pretendendo-se, no mais das vezes, os porta-vozes de camponeses e operários, que tomaram a cena política. Quem empunha agora a nova bandeira de luta por acesso às universidades públicas são jovens que se definem como 'negros' e se pretendem porta-vozes da massa pobre, preta e mestiça, de descendentes dos escravos africanos, trazidos para o país durante mais de trezentos anos de escravidão. Essa juventude estudantil negra começou a assim a realizar o ideal de luta socialista, verbalizado por Florestan Fernandes no final dos anos 1960: os negros poderiam tomar consciência do mito em que se tinha transformado a democracia racial. (Guimaraes, 2008, p. 116-7)

O autor destaca uma mudança significativa nas dinâmicas políticas e sociais do Brasil a partir dos anos 1980. Antes, as classes médias brancas eram as principais mobilizadoras em torno de ideais socialistas, muitas vezes se posicionando como representantes de grupos marginalizados, como camponeses e operários. No entanto, a partir dessa década, a cena política passou a ser dominada por jovens negros/as que se identificam como porta-vozes da população pobre, preta e mestiça, descendentes de escravizados/as.

Esses/as jovens reconhecem que a educação de qualidade é de fundamental importância para superar as desigualdades históricas e sociais que enfrentam. Eles/as buscam não apenas o acesso, mas também a garantia de que a educação pública seja inclusiva, equitativa e capaz de atender às necessidades de todos os grupos sociais, especialmente aqueles que foram historicamente marginalizados.

Domingues (2007) destaca a complexidade e a abrangência da luta dos/as negros/as no Brasil, enfatizando que essa luta não se limita apenas a questões de direitos civis, mas se estende a uma série de problemas estruturais que afetam a vida cotidiana da população negra. A menção aos preconceitos e discriminações raciais revela como essas barreiras se manifestam em diversas esferas, como o mercado de trabalho, a educação, e a participação política e social.

A educação tem sido uma preocupação central para as organizações negras ao longo de sua história. Segundo Santos (2014), o Movimento Social Negro a vê como um direito gradualmente conquistado por aqueles/as que lutam pela democracia, uma oportunidade adicional para ascensão social e um meio de promover o diálogo entre diferentes grupos sociais, étnico-raciais e suas culturas. Além disso, a educação é vista como um espaço fundamental para formar cidadãos e cidadãs que se posicionem contra qualquer forma de discriminação.

2.2 AÇÃO AFIRMATIVA E LEI DE COTAS

A Ação Afirmativa surgiu como uma resposta a desigualdades históricas e estruturais que marginalizaram grupos específicos em diversas sociedades. O conceito, que se refere a políticas e práticas destinadas a promover a inclusão de grupos historicamente discriminados, ganhou destaque especialmente a partir do final do século XX, em um contexto de reivindicações por direitos civis e igualdade. Nessa perspectiva, como aponta Feres Júnior *et al.* (2018, p. 14):

[...] parece-nos razoável considerar ação afirmativa todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo.

O autor apresenta uma reflexão significativa sobre a ação afirmativa, definindo-a como qualquer iniciativa, seja pública ou privada, que busque conceder

recursos ou direitos especiais a integrantes de grupos socialmente desfavorecidos, com o objetivo de promover um bem coletivo.

De acordo com Silva Filho (2008, p. 12). O Autor argumenta que:

Essas políticas de ação afirmativa se apresentam como políticas públicas adotadas pelos governos, leis propostas nos legislativos, decisões judiciais, iniciativas de entidades da sociedade civil ou empresas, todas essas com o objetivo de combater a discriminação historicamente construída contra determinados grupos sociais, minoritários ou majoritários na sociedade.

A inclusão de leis e decisões judiciais ressalta a importância do arcabouço legal na efetivação da Política de Ação Afirmativa. Essas ferramentas são essenciais para garantir que as políticas sejam implementadas de maneira justa e eficaz, além de oferecer um mecanismo de proteção contra práticas discriminatórias.

Os Estados Unidos são frequentemente citados como um dos primeiros países a implementar Ação Afirmativa, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, com o objetivo de corrigir as injustiças raciais e promover a inclusão de afro-americanos/as em áreas como educação e mercado de trabalho. E influenciou muitos outros países ao redor do mundo, incluindo o Brasil (Feres Júnior *et al.*, 2018).

Mas o primeiro país a implementar Ação Afirmativa de forma formal e sistemática foi a Índia, a ser adotadas durante o período colonial, mas foram consolidadas e ratificadas pela Constituição de 1950, após a independência do país. Essas políticas visavam promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, conhecidos como "*Dalits*" e "*Adivasis*", como as castas mais baixas e tribos indígenas, reconhecendo as injustiças sociais e buscando corrigir desigualdades estruturais (Feres Júnior *et al.*, 2018).

Na Índia, as políticas de 1950 focaram em *dalits* e *scheduled tribes*, reconhecendo a complexidade das castas e a marginalização social. Da mesma forma, a África do Sul, após o *apartheid*, adotou Ação Afirmativa para reparar injustiças raciais e promover a inclusão de negros/as e outras minorias, refletindo uma busca por equidade em sociedades marcadas por desigualdades profundas (Feres Júnior *et al.*, 2018).

A Ação Afirmativa, tanto na Índia quanto na África do Sul, surgiu como respostas a contextos de marginalização e desigualdade social, refletindo a

necessidade de reparação e inclusão de grupos historicamente discriminados. No Brasil, emergiu em um contexto semelhante, como uma resposta às desigualdades raciais e sociais que permeiam a sociedade (Feres Júnior *et al.*, 2018)

A partir da década de 1990, impulsionadas pela mobilização do Movimento Negro, o debate sobre a necessidade de políticas inclusivas ganhou força, culminando na implementação de Ação Afirmativa. Assim, tanto no Brasil quanto na Índia, Estados Unidos e na África do Sul, a Ação Afirmativa representa um esforço coletivo para enfrentar as disparidades históricas e promover a inclusão social, refletindo a luta por justiça e equidade em sociedades diversas e complexas.

A história das ações afirmativas tem aqui um tratamento cuidadoso e detalhado, abordando o contexto internacional – Índia, Estados Unidos e África do Sul –, articulado ao brasileiro, e demonstrando como sociedades com modelos distintos de exclusão e discriminação utilizaram de uma mesma política, guardando suas especificidades, para enfrentar as desigualdades de acesso aos estratos educacionais mais altos. (Feres Júnior *et al.*, 2018, p. 12)

Cabe destacar que a Constituição de 1988 já havia estabelecido a igualdade de direitos, mas a implementação de Ação Afirmativa tornou-se crucial para enfrentar as disparidades persistentes. Segundo Feres Júnior *et al.* (2018, p. 68):

É difícil estabelecer qual foi a primeira experiência histórica com ação afirmativa no Brasil. Enquanto Rosana Heringer (2001) toma como pioneira a Lei do Boi, que em 1968 reservou vagas nas universidades para filhos de fazendeiros, Sabrina Moehlecke (2002) acredita que o marco legal para a ação afirmativa começou com a Constituição de 1988, que já previa uma reserva dos cargos públicos para pessoas com deficiências físicas e mentais.

A pressão e mobilização dos movimentos sociais, particularmente do Movimento Social Negro, como visto, foram essenciais para sensibilizar a sociedade e os legisladores sobre a importância da implementação de políticas de ação afirmativa para garantir oportunidades mais equitativas para a população negra no país. Com isso, projetos de leis foram criados e proposto pelo poder executivo e aprovados pelo Congresso Nacional, a exemplo da lei cotas, que vêm reforçando a necessidade de tratarmos sobre a equidade de direito. Políticas essas que, como ressalta Gomes (2012, p. 01):

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.

Ao criticar o sistema educacional brasileiro, apontando-o como uma das principais causas da desigualdade social e racial no país, Gomes destaca que a educação de qualidade é historicamente reservada a uma elite branca, enquanto a população negra e os pobres recebem uma educação inferior. A busca por mitigar essa desigualdade através da educação é vista como essencial para promover a equidade e transformar as hierarquias sociais. Assim, enfatiza a educação como um campo de luta política, onde a promoção da igualdade deve ser uma prioridade para construir uma sociedade mais justa.

Essa lógica de exclusão perpetuada pela elite brasileira, por meio de privilégios, discursos e práticas que reforçam desigualdades, também se reflete no âmbito educacional, onde a luta por equidade se torna um elemento central na transformação social. Segundo Araújo (2023, p. 114):

Para manter a hegemonia política, econômica e cultural, a elite brasileira construiu discursos eurocêtricos e hierárquicos, reproduzidos pelas instituições do Estado, para mantê-la tão somente no exercício do poder. Sua preocupação não era com os direitos dos/as não brancos/as, mas com a manutenção de seus privilégios e poderes. Suas práticas sociais negavam às pessoas empobrecidas, em particular as não brancas, direitos essenciais à dignidade humana.

O autor observa a estratégia da elite brasileira para manter sua hegemonia política, econômica e cultural. Ao construir discursos eurocêtricos e hierárquicos, a elite perpetuou uma estrutura de poder que favorece seus próprios interesses, em detrimento dos direitos das populações não brancas e empobrecidas. Esses discursos foram produzidos pelas instituições do Estado, reforçando a exclusão e marginalização desses grupos.

A lei de cotas, por exemplo, veio para fazer justiça, e oportunizar aqueles/as que por muitos anos serviu o nosso país, sendo tratado como animais irracionais,

desprovidos de saberes, não tinha vez nem voz, foi negado o direito de ser gente, educação era para os filhos dos colonos. Ouço quase todos os dias, que a lei de cota não deveria existir, que hoje somos tratados da mesma forma, que os/as próprios/as negros/as se vitimizam, o velho discurso de que vivemos em uma democracia racial.

Se todos/as somos iguais porque não podemos comer a mesma comida, ter as mesmas moradias, ter as mesmas escolas? Sabemos que todos/as somos cidadãos e cidadãs, mas não somos tratados/as de formas iguais, precisamos ir à luta, buscando e promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade, garantindo que todos/as os/as estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua origem étnica, racial, social, econômica ou cultural.

De acordo com Memmi (2007), no contexto atual, o processo de mitificação manifesta-se por meio da narrativa de que indivíduos brancos/as ocupam posições de privilégio exclusivamente em virtude de seus próprios méritos e esforços. Em contrapartida, aqueles/as que não são brancos/as são estigmatizados/as como incapazes de alcançar melhores condições de vida devido à falta de empenho, sendo frequentemente associados/as a estereótipos, como preguiçosos/as, indolentes, incivilizados/as, perversos/as, insubordinados/as, violentos/as, entre outros.

Conforme Silva (2020), tais estigmas, construídos ao longo da história através de imagens, mitos, crenças e ideologias, têm sido instrumentalizados para legitimar e perpetuar práticas discriminatórias e opressivas. Além disso, essas narrativas, afirma a autora, desconsideram as profundas desigualdades estruturais no acesso a bens e serviços entre a população economicamente favorecida e os grupos em situação de pobreza, atribuindo a condição de vulnerabilidade dos últimos a uma suposta inferioridade intrínseca, em vez de reconhecê-la como resultado de uma dinâmica exploratória sustentada pelo sistema.

Para Araújo (2023, p. 117):

Mudar esse paradigma tem sido uma frente de resistência empreendida pelos/as negros/as em movimento, organizado ou individualmente, ao longo da história, e que tem, nas últimas décadas, surtido efeitos na garantia de direitos civis, sociais e políticos, na construção da agenda, elaboração, instituição e implementação de políticas públicas sociais particularistas de

enfrentamento às desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero, territoriais, entre outras existentes no país.

Mas, como ressalta Freire (2000), sem a educação a transformação não acontece. Cabe não só à luta histórica do Movimento Social Negro, mas também a todas as esferas do Estado e à sociedade como um todo se empenharem para que a escola deixe de silenciar diante das questões étnico-raciais, pois, como ressalta. Souza *et al.* (2013, p. 20):

A escola é um dos espaços, talvez o mais competente, onde as representações negativas sobre a pessoa negra são disseminadas [...] Mas, também, essa instituição é um espaço social de organização, construção e socialização do conhecimento e da cultura e que, portanto, carrega o potencial de ser o local onde as negatividades referentes ao outro possam ser superadas.

A escola, ao mesmo tempo em que historicamente reproduz estereótipos e discriminações contra determinados grupos, também possui o potencial de ser um ambiente transformador. Nesse sentido, a implementação de políticas como a de Ação Afirmativa demonstra o reconhecimento formal e necessário de que essas instituições podem ser um dos principais cenários para combater desigualdades e superar as representações negativas que marcaram sua trajetória.

No entanto, esse reconhecimento não é o fim do processo, mas apenas o início. A implementação eficaz e o aprimoramento contínuo dessas políticas são fundamentais para garantir que elas realmente promovam igualdade e inclusão. Além disso, a aceitação e o apoio da sociedade como um todo, incluindo todos os setores do Estado, são essenciais para que a Política de Ação Afirmativa seja eficaz e sustentável a longo prazo.

Em um país marcado por profundas desigualdades raciais, a Política de Ação Afirmativa representa uma ferramenta fundamental na luta contra o racismo e na promoção da igualdade de oportunidades. É necessário fortalecer e expandir essa política para garantir um futuro mais justo e equitativo para todos os/as brasileiros/as, independentemente de sua cor de pele.

Gomes, Silva e Brito (2021) abordam o atual momento político em que a Lei de Cotas precisa ser defendida e fortalecida. Reconhecendo os efeitos emancipatórios que essa lei trouxe para a democratização, a promoção da diversidade e o reconhecimento dos saberes plurais nas Instituições Federais de

Ensino Superior e na sociedade brasileira como um todo. Os autores destacam pesquisas e discussões relevantes sobre essa temática, que estão em curso nas universidades, centros de pesquisa e movimentos sociais. Além disso, a publicação endossa também uma lição histórica do movimento negro sobre a democracia e, conseqüentemente, sobre a educação democrática:

[...] não há tendência ao sectarismo ou a formação de “guetos negros” nas lutas antirracistas desenvolvidas pelo movimento negro. Pelo contrário, há a compreensão de que, no Brasil, a democracia sem a pauta racial é politicamente frágil. Ou seja, sem democracia não há igualdade racial e sem igualdade racial não há democracia. (Gomes; Silva; Brito, 2021, p. 03)

Quando os autores afirmam que “a democracia sem a pauta racial é politicamente frágil” sugerem que a verdadeira democracia não pode ser alcançada sem a consideração das questões raciais e das desigualdades que afetam a população negra. Isso implica que a inclusão da pauta racial nas discussões políticas e sociais é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A luta por direitos iguais e pela valorização da diversidade racial é, portanto, uma condição necessária para a consolidação de uma democracia plena. Ao refletir sobre a importância de integrar as questões raciais nas agendas políticas e sociais, reconhecendo que a luta antirracista não é apenas uma questão de interesse de um grupo específico, mas uma demanda que beneficia toda a sociedade ao promover a justiça e a igualdade.

Quadro 01 - Principais disposições da lei de cotas

Aspectos	Descrição
Propósito	Implantação do sistema de cotas nas instituições públicas federais de ensino.
Beneficiários	Pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência.
Proporção de Vagas	50% das vagas para estudantes que cursaram todo o ensino fundamental/médio em escolas públicas.
Distribuição das Vagas	50% das vagas reservadas para estudantes de escolas públicas são para aqueles com renda igual ou inferior a 1 salário mínimo per capita. 50% das vagas reservadas para estudantes de escolas públicas são para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência,

	independentemente da renda.
Critério de Distribuição	Proporção de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência em cada estado, conforme dados do IBGE.
Obrigações das Instituições	Oferecer as vagas conforme a proporção das populações mencionadas em cada estado.

Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

Esta lei é regulamentada pelo Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012, e começou a vigorar gradualmente desde o ano de 2013. A cada ano, as instituições vinculadas ao Ministério da Educação deveriam implantar a nova modalidade de seleção em no mínimo 25% das vagas, que deveria ser destinada ao público contistas, os pardos/as, pretos/as e indígenas (PPI).

Os dados da “Avaliação das Políticas Afirmativas no Ensino Superior: Resultados e Desafios Futuros” (Gomes; Ximenes, 2022), ao considerar os dados referentes às universidades federais, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), faz a seguinte constatação sobre jovens negros/as que entraram pelas cotas de 2013 a 2019:

Tabela 01 - Ingressantes pretos e pardos por cota 2013 e 2019

Ano	Pretos/as Matriculados	Pardos/as Matriculados	Total de Matriculados (Pretos + Pardos)	Total de Ingressantes por Cotas Racial
2013	280.803	1.152.147	1.432.950	-
2019	867.174	3.727.390	4.594.564	357.717

Fonte: Gomes e Ximenes (2022), adaptado pelo autor.

Entre 2013 e 2019, o número de estudantes pretos matriculados em todo o sistema de educação superior passou de 280.803 para 867.174. Já o número de estudantes pardos aumentou de 1.152.147 para 3.727.390 no mesmo período. Além disso, esse intervalo registrou 357.717 ingressantes exclusivamente por meio das cotas com critério racial, evidenciando os impactos positivos da Lei nº 12.711/2012 na composição estudantil das universidades federais. No entanto, apesar dos avanços observados, persistem desafios relacionados à implementação e acompanhamento dessa política.

Apesar desse avanço expressivo no acesso à educação superior, o acompanhamento e a avaliação previstos no artigo 6º da Lei nº 12.711/12 não foram

desenvolvidos de forma sistemática pelo governo federal entre 2016 e 2022, mesmo com os esforços de monitoramento da legislação.

É importante destacar que o monitoramento da referida lei, realizado pelo Sistema de Monitoramento de Políticas Étnico-Raciais (Simope) da Secretaria Nacional de Políticas de Igualdade Racial do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, ainda se apresenta de forma incipiente, pois não desenvolveram um sistema que monitorea esses dados com precisão. Feres Júnior *et al.* (2018) destacam que a avaliação das políticas públicas de ação afirmativa no Brasil é um ponto crítico, marcado pela ausência de dados acessíveis sobre matrícula, rendimento e permanência dos/as estudantes, o que dificulta a análise de seus efeitos concreto

Muito embora estejamos tratando de números referentes à Educação Superior brasileira no que se refere a lei de cotas, é importante ressaltar que esta mesma legislação se aplica aos Institutos Federais de Educação, ainda que estes ofereçam também a educação básica de nível médio em suas diversas modalidades. Isto porque trata-se de uma instituição que se submete a esta lei federal, e suas portarias.

3 INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO E A POLÍTICA DE COTAS

Apesar dos avanços significativos na promoção da igualdade de oportunidades no Brasil, ainda existe um grande desconhecimento sobre a adoção do sistema de cotas nos Institutos Federais de Educação. Grande parte da população desconhece que essas instituições, assim como as universidades federais, também adotam políticas de cotas com o objetivo de promover maior inclusão e diversidade no ambiente acadêmico.

Nos Institutos Federais, as cotas representam um papel crucial na democratização do acesso à educação. Essas instituições oferecem cursos técnicos integrados ao ensino médio de formação profissional, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento pessoal e profissional de muitos jovens. No entanto, a falta de informação e a desinformação contribuem para que muitas famílias e estudantes deixem de aproveitar essa oportunidade.

É fundamental que pesquisas como essa sejam realizadas para esclarecer a população sobre a existência e importância das cotas nos Institutos Federais. A divulgação correta dessas informações pode fazer uma diferença significativa na vida de muitos/as jovens, abrindo portas que, de outra forma, poderiam permanecer fechadas. Além disso, é necessário que as próprias instituições reforcem suas estratégias de comunicação para alcançar um público mais amplo e diverso.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Em 1909, o então Presidente da República Nilo Peçanha assinou o Decreto-Lei nº 7.566, marcando o início oficial da Educação Profissional no Brasil. Esse decreto estabeleceu 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”, com o objetivo de qualificar profissionais das camadas populares para atender às demandas do crescente desenvolvimento industrial do país e do ciclo de urbanização. Segundo Mineiro e Lopes (2020, p. 286), “[...] as Escolas de Aprendizes Artífices tinham uma estrutura própria de organização de ensino, como por exemplo, currículos, metodologia didática, critérios para ingresso, entre outros.”

O presidente Nilo Peçanha afirmava que o Brasil de ontem saiu das academias, e o de amanhã sairá das oficinas, enquanto implementam esses centros de educação técnica nas capitais brasileiras. O objetivo era preparar os/as jovens

para o novo período que o país estava começando a vivenciar. Um detalhe importante: essas novas escolas eram destinadas aos filhos das então chamadas classes proletárias.

O decreto enfatiza, em sua introdução, a necessidade de proporcionar meios para a sobrevivência das classes proletárias nas cidades em crescimento populacional. Seu objetivo central era atender às classes menos favorecidas, viabilizando sua formação profissional. Assim, a história da educação profissional no Brasil revela uma abordagem aparentemente assistencialista voltada para as camadas sociais mais vulneráveis.

Com o avanço tecnológico e as mudanças no setor produtivo, a área educacional também se adaptou para enfrentar os desafios da modernidade ao longo dos anos. Em 1978, a promulgação da Lei nº 6.545 transformou as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Esses centros passaram a ter autonomia financeira, administrativa, patrimonial, didática e disciplinar, assumindo as atribuições das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Dessa forma, os CEFETs se consolidaram como parte essencial da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico.

Segundo (Frigotto, 2018, p.119):

Assim sendo, os IFs passaram a se constituir em instituições de educação superior, básica e profissional, com uma organização multicurricular e multicampi, com foco na educação profissional e tecnológica nas mais diferentes modalidades de ensino. Neste sentido, foram criados 38 IFs, distribuídos nos 26 estados da Federação e no Distrito Federal, cuja constituição se efetivou através da fusão dos CEFETs, 9 das escolas técnicas federais, incluindo neste grupo aquelas que estavam vinculadas às instituições federais de ensino superior, e das escolas agrotécnicas federais.

Assim como as Escolas de Aprendizes e Artífices, os CEFETs, inicialmente, tinham como foco as camadas sociais mais desfavorecidas. Contudo, ao longo do tempo, ampliaram sua abrangência e passaram a atender a uma diversidade de estudantes. “[...] se configuram hoje como importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas” (Brasil, 2017). Em 2008, por meio da Lei nº 11.892, ocorreu a fusão dos CEFETs com as Escolas Agrotécnicas de Alegre (EAFA), Escolas Agrotécnicas de Colatina (EAFC) e Escolas Agrotécnicas de Santa Tereza (EAFST), resultando na criação dos Institutos

Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições adotaram uma estrutura multicampi, com o objetivo de oferecer educação profissional e tecnológica em diversas modalidades. Na visão de (Frigotto, 2018, p. 119):

Foi esta concepção expressa no Plano Plurianual, 2004-2007, que norteou o projeto de governo de Luiz Inácio Lula da Silva, e foi no âmbito desta visão desenvolvimentista fundada na diminuição das desigualdades regionais que foi implementada a expansão em larga escala e de forma interiorizada da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC).

O Plano Plurianual 2004–2007 desempenhou um papel estratégico no direcionamento das políticas educacionais durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Inserida nessa perspectiva, a concepção desenvolvimentista – orientada pela diminuição das desigualdades regionais – foi decisiva para viabilizar a expansão interiorizada da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC), promovendo o acesso à educação técnica e profissional em territórios historicamente marginalizados.

Essa ampliação estruturada da rede abriu caminho para o fortalecimento de novas modalidades formativas, entre elas a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que desempenha papel fundamental na qualificação da juventude brasileira e na promoção da inclusão produtiva.

Quadro 02 - Forma de Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Tipos	Descrição
Articulada com o Ensino Médio	Oferecida em conjunto com o ensino médio, permitindo que o(a) discente obtenha a habilitação profissional técnica de nível médio.
Subsequente	Destinada a quem já concluiu o ensino médio, oferecendo cursos específicos na área técnica.
Integrada	Oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, com matrícula única para cada discente, conduzindo à habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino.
Concomitante	Oferecida a quem ingressa no ensino médio ou já o esteja cursando, com matrículas distintas para cada curso. Pode ocorrer na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis. Também pode ser realizada mediante convênios de intercomplementaridade entre instituições de ensino, visando ao planejamento e desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Fonte: Lei 11.741/2008, elaborada pelo autor

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia têm como objetivo principal promover a inclusão social e a formação de cidadãos qualificados, respondendo de maneira significativa às demandas do desenvolvimento local e regional. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, representam a mais ampla, inclusiva e interiorizada política pública de educação de qualidade sem precedentes em nossa história (Frigotto, 2018).

No quadro acima destacamos a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Enfatizo Primeiramente a importância dos “cursos integrados” pois sugere uma proposta pedagógica que busca unir a formação técnica com a educação geral, permitindo que os/as estudantes não apenas adquiram habilidades específicas para o mercado de trabalho, mas também desenvolvam uma base educacional sólida. O autor afirma que:

O Decreto nº 5.154/2004 buscava salvaguardar a educação básica como direito e sua integração/articulação com a EPT, a partir dos seguintes princípios: a) organização sistêmica da EPT organicamente integrada à educação básica com coordenação do MEC e articulação com as demais políticas públicas; b) definição de responsabilidades sobre o financiamento e controle social; c) regulamentação do nível básico da EPT; d) superação do impedimento de se integrar curricularmente o ensino médio e a formação técnica; e) monitoramento e garantia da qualidade social, com controle social, do nível tecnológico da educação profissional. (Frigotto, 2018, p. 313)

A proposta de cursos integrados é uma inovação significativa, pois combina a formação técnica com a educação geral. Isso permite que os/as estudantes desenvolvam não apenas habilidades práticas, mas também uma compreensão mais ampla do contexto social, cultural e econômico em que estão inseridos/as. Essa abordagem holística é essencial para formar profissionais mais completos e adaptáveis. Ao atender a um público diversificado, o Instituto tem a oportunidade de valorizar diferentes culturas e experiências, enriquecendo o ambiente de aprendizagem e preparando os/as estudantes para atuar em um mundo globalizado e multicultural. Essas inovações não apenas melhoram a qualidade da educação, mas também contribuem para a formação de cidadãos e cidadãs críticos e conscientes, prontos para enfrentar os desafios contemporâneos.

Pacheco (2011) enfatiza a necessidade de inovação e ousadia na educação contemporânea, sugerindo que essas qualidades são essenciais para atender às

demandas atuais da sociedade. A referência aos Institutos Federais indica que essas instituições estão alinhadas com essa necessidade, buscando se adaptar e responder às exigências de um mundo em constante mudança. Em resumo, Pacheco defende que a educação deve ser inovadora e ousada, com um foco em preparar os/as discentes para um futuro democrático e justo, refletindo as necessidades e desafios da sociedade contemporânea.

É relevante destacar que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica abrange um conjunto de instituições federais em todo o território brasileiro. Essas instituições têm o compromisso de promover o desenvolvimento integral de seus/as estudantes, oferecendo uma formação abrangente que inclui a profissionalização de jovens e adultos/as, bem como o estímulo à inovação tecnológica em diversas áreas.

Considerando o cenário apresentado, Pacheco (2011, p.57) destaca que o termo “rede” é compreendido não somente como um agrupamento de instituições, mas também como forma de estrutura de organização e funcionamento. Segundo ele, “o desenvolvimento científico e tecnológico está ligado ao desenvolvimento econômico, político e social numa perspectiva progressista” (Pacheco, 2011, p. 58).

Apesar dos avanços significativos proporcionados pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na promoção da inclusão e na democratização do acesso à educação profissional, é necessário reconhecer que esse cenário não é isento de desafios e críticas. A implementação do modelo educacional dos IFs revela uma complexa intersecção de questões políticas, sociais e pedagógicas, que exigem uma análise crítica e fundamentada.

Os IFs, enquanto expressão de uma política pública voltada para a educação de qualidade, enfrentam uma série de obstáculos que comprometem a efetividade de sua missão. Assim, diversas críticas surgem no âmbito acadêmico, apontando a necessidade de reflexões profundas sobre a trajetória e o funcionamento dessas instituições. Em virtude disso, a seguir, apresentamos uma tabela que sintetiza algumas das principais críticas ao modelo de educação dos IFs, destacando aspectos que requerem atenção e reavaliação para que os objetivos de inclusão social e formação crítica sejam plenamente alcançados.

Quadro 03 – As principais críticas ao modelo de educação IFs

Crítica ao modelo de educação	Descrição
Inflexão Política do Governo	Mudança na direção e eficácia dos IFs a partir de 2012, conforme indicativo da inflexão do Governo Federal e do Ministério da Educação.
Desafios na Definição de Identidade e Políticas	Lacunas e desafios na definição de uma nova institucionalidade e identidade, além de dificuldades nas opções políticas no âmbito pedagógico.
Histórico de Reformas e Pragmatismo	Adoção de reformas educacionais em contextos políticos desfavoráveis, enfatizando a ideologia de capital humano que pode desviar a educação de seus objetivos emancipadores.
Falta de Atenção Proporcional	Apesar dos avanços em inclusão, a educação não recebeu a atenção proporcional necessária, sugerindo que decisões políticas prevaleceram sobre considerações educacionais autênticas
Questões Estruturais e Sociais	A educação profissional deveria contribuir mais para a emancipação dos indivíduos e a superação de estruturas sociais injustas.

Fonte: Livro Institutos Federais, Gaudêncio Frigotto, 2018, adaptado pelo autor.

A inflexão política do Governo, um exemplo de aspectos que chamaram a atenção e que incidem diretamente no objeto desta pesquisa é a inflexão do Governo Federal e do Ministério da Educação, a partir de 2012, em relação aos IFs. Segundo Frigotto (2018, p. 8):

Esta inflexão emerge ao se definir como prioridade central o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). O foco desloca-se para cursos de curta ou curtíssima duração e desenvolvidos mormente pelo Sistema S. Isto fica bastante evidenciado mediante o que observamos no trabalho de campo nos institutos e, mais amplamente, é indicado no relatório da pesquisa coordenada pelo Tribunal de Contas da União (TCU), em que se evidencia o déficit de professores e de funcionários e a falta de infraestrutura, em particular nos novos campi. Outro aspecto que reforça esta inflexão é a perda de protagonismo da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), tanto junto ao governo e ao MEC quanto junto à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT).

A citação de Frigotto traz uma análise crítica do impacto das prioridades políticas e administrativas no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e suas consequências para a educação profissional no Brasil. Ao destacar o foco em cursos de curta duração promovidos principalmente pelo Sistema S, Frigotto levanta preocupações sobre a desvalorização de uma formação mais abrangente e estruturada, que estaria mais

alinhada às necessidades de longo prazo para o desenvolvimento social e econômico.

Outro ponto crucial mencionado é a fragilidade das condições de infraestrutura, déficit de professores/as e funcionários/as, especialmente nos novos câmpus. Isso sugere que, ao expandir rapidamente o programa sem um planejamento robusto, compromete-se a qualidade educacional. Além disso, a perda de protagonismo da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) é apontada como um fator que enfraquece a integração e a coordenação no sistema, afetando a relação entre a secretaria, o MEC e a Rede Federal.

Ao ler o livro “Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” de Gaudêncio Frigotto, 2018, tomando o conjunto dos capítulos deste livro, podemos perceber lacunas e desafios, tanto no plano da dificuldade de se definir uma nova institucionalidade e identidade, quanto, e por consequência, nas definições e opções políticas no plano pedagógico:

O problema maior que vislumbramos é a mudança de rumos da formação profissional e tecnológica, priorizando, a partir de 2011, com a criação do PRONATEC, uma tendência regressiva para formação do trabalho simples. Tendência que era fortemente seguida pelo bloco de poder que governou o país na década de 1990 sob o ideário ferrenho das concepções e políticas neoliberais. Bloco que, se se consumir o golpe jurídico-parlamentar-midiático em curso, terá apenas o papel de radicalizar essa regressão. Cabe registrar, todavia, os pontos positivos desta macropolítica educacional. (Frigotto, 2018, p. 14).

Em relação à educação em termos gerais e, especificamente, à educação tecnológica e profissional, os sinais do que Neves (2005) classificou como “a nova pedagogia da hegemonia para educar o consenso”, concebida a partir das diretrizes da década de 1990, se consolidaram de forma marcante nos diferentes níveis e esferas da educação pública no Brasil, manifestando-se de variadas maneiras. Vejamos um exemplo emblemático trazido por Frigotto:

O exemplo mais emblemático do avanço da pedagogia da hegemonia mercantil é o fato de que o relator do Conselho Nacional de Educação (CNE) responsável pelo Decreto nº 2.208/1997 foi o mesmo que elaborou o Decreto nº 5.154/2004, cujo objetivo era confrontar diretamente o anterior. Contudo, esse mesmo intelectual, uma figura histórica e representante do Sistema S, gerido pelas entidades patronais, também foi relator da proposta de Ensino Médio

Inovador e, em 2010, assumiu a presidência da Câmara de Educação Básica do CNE. A concepção de ensino que prioriza “o que serve ao mercado ou fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador” (FRIGOTTO, 1982), antes limitada ao treinamento profissional do Sistema S, tende a se expandir para abranger toda a educação básica. (Frigotto, 2018, p. 34)

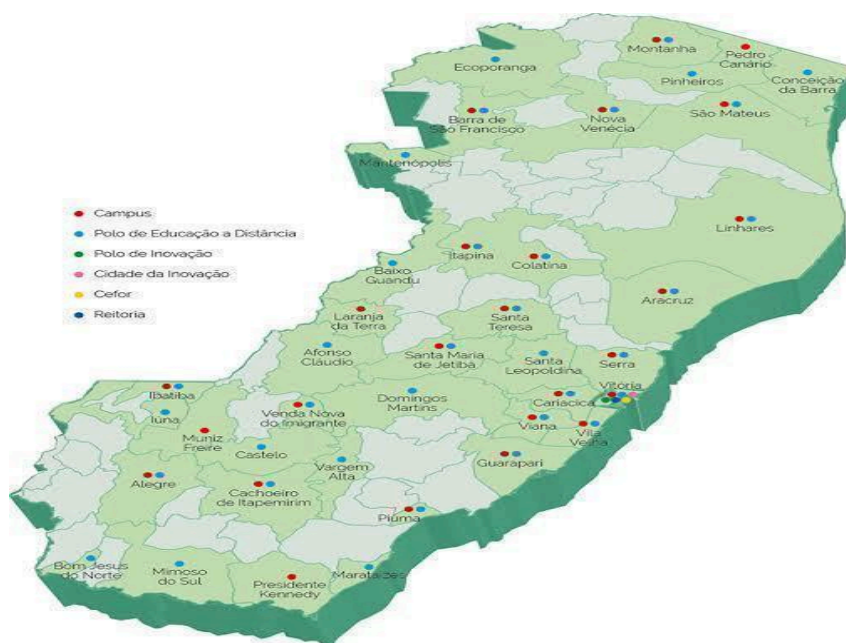
O autor, nesta citação, oferece uma análise crítica das dinâmicas envolvendo as políticas educacionais e a influência do mercado na educação. Ele destaca como a pedagogia voltada à hegemonia mercantil está avançando e ampliando sua presença, transcendendo os limites do Sistema S e potencialmente invadindo a educação básica como um todo.

Ao mencionar os Decretos nº 2.208/1997 e nº 5.154/2004, Frigotto aponta uma tensão entre visões opostas de educação: uma mais voltada para a lógica mercadológica e outra tentando romper com essa estrutura. O fato de uma mesma figura intelectual ter estado envolvida em ambas as legislações e, posteriormente, em iniciativas como o Ensino Médio Inovador, sugere um papel central dessa pessoa no alinhamento da educação às demandas do mercado, ainda que em contextos supostamente contraditórios.

A frase citada de Frigotto, “fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador,” é particularmente impactante. Ela reflete uma crítica à redução da educação à funcionalidade econômica, subordinando o indivíduo às necessidades do mercado em detrimento de uma formação crítica e emancipadora.

3.1.1 O Instituto Federal do Espírito Santo

O Instituto Federal do Espírito Santo está presente em todas as microrregiões capixabas, contando atualmente com 22 campi em funcionamento. Esses campi incluem o Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (CEFOR). Além disso, o Ifes possui 3 campi em fase de implantação e mantém 49 polos de educação a distância no estado do Espírito Santo. Entre as iniciativas, destacam-se o Polo de Inovação e a Cidade da Inovação. Essa estrutura é ilustrada na imagem a seguir:

Figura 02 – Distribuição geográfica dos Ifes

Fonte: <https://www.ifes.edu.br/o-ifes>

O Instituto Federal do Espírito Santo é administrado pela Reitoria, composta pelo Reitor e pelas Pró-Reitorias. A Reitoria desempenha diversas funções, incluindo a coordenação, planejamento, fomento, acompanhamento e avaliação das atividades relacionadas às dimensões de Ensino, Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão, Administração, Orçamento e Desenvolvimento Institucional. Atualmente, Ifes disponibiliza uma ampla variedade de cursos em diferentes níveis e modalidade de ensino. Essa oferta inclui:

Quadro 04 – Níveis e modalidade de ensino Ifes

Cursos Técnicos Integrado/Concomitante/Subsequente	São oferecidos aproximadamente 98 cursos técnicos
Graduação	O Ifes oferece 66 cursos de graduação, abrangendo licenciaturas e bacharelado.
Pós-Graduação	Há 34 cursos de pós-graduação em nível de especialização e aperfeiçoamento, além de 12 mestrados e 1 doutorado profissional.
Educação Continuada	O Ifes é especializado em educação profissional e tecnológica, atendendo desde a formação inicial até a pós-graduação.
Cursos à Distância	Além dos cursos presenciais, o Ifes oferece cursos à distância por meio de alguns campi do CEFOR.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Frigotto argumenta que a educação técnica, muitas vezes voltada para o mercado de trabalho, pode desconsiderar a formação integral do indivíduo. Ele defende uma abordagem politécnica que integre conhecimentos técnicos e teóricos, promovendo uma formação mais ampla e crítica. Essa dualidade pode levar a uma visão reducionista da educação, onde o foco está apenas na empregabilidade imediata, em detrimento de uma formação que desenvolva o pensamento crítico, autonomia e cidadania.

A dualidade estrutural da educação, segundo a visão de Gaudêncio Frigotto, refere-se à coexistência de diferentes modelos e propósitos educacionais que muitas vezes se contradizem ou se complementam. Ele critica a fragmentação do sistema educacional, que tende a separar a formação técnica da formação geral, resultando em uma educação que não atende plenamente às necessidades dos estudantes e da sociedade.

Com efeito, a partir da década de 1990, sob este ideário, os grandes formuladores das reformas educativas são os organismos internacionais vinculados ao mercado e ao capital. São eles que infestam o campo educativo com as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, polivalência, formação flexível, pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo social, redefinindo a “teoria do capital humano”, tirando-lhe qualquer traço de perspectiva de uma sociedade integradora que a mesma mantinha. (Frigotto, 2018, p. 23).

Em suma, a visão do autor sobre a dualidade estrutural da educação nos convida a repensar a forma como a educação é estruturada e oferecida, buscando uma integração que valorize tanto a formação técnica quanto a formação geral, promovendo uma educação mais crítica, inclusiva e transformadora. Essa reflexão é fundamental para entender os desafios contemporâneos da educação e buscar soluções que atendam às necessidades de todos/as os/as estudantes. O autor considera muito importante que:

[...] Os desafios para que o ensino médio e o ensino médio integrado possam dar base efetiva a uma formação profissional que responda não só às demandas do processo produtivo, mas, sobretudo, ao desenvolvimento integral dos jovens e adultos como sujeitos emancipados. (Frigotto, 2018, p. 43).

Apesar dos avanços no modelo de Educação Tecnológica Integrada ao Ensino Médio, o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) ainda apresenta traços de elitismo, especialmente no acesso e permanência de estudantes oriundos de contextos socioeconômicos vulneráveis. A estrutura seletiva dos processos de ingresso, aliada à ausência de políticas consistentes de inclusão e suporte, contribui para a reprodução de desigualdades educacionais. Tal cenário evidencia a necessidade de um planejamento institucional que contemple a diversidade social e promova equidade no ambiente escolar. A figura abaixo representa bem a visão dos/as discentes:

Figura 03 – Ifes uma escola elitista



Fonte: Vanessa de Oliveira Rosi

A figura acima sintetiza uma crítica recorrente à lógica de funcionamento institucional, apontando indícios de práticas excludentes no processo de acesso e permanência. Tal representação permite problematizar a quem, de fato, a instituição tem atendido historicamente, além de reforçar a necessidade de refletir sobre as desigualdades educacionais ainda presentes no interior da escola pública federal.

De certa maneira, esse registro é uma manifestação da sociedade que reflete uma imagem construída sobre a instituição. Um olhar mais atento sobre a Política de Cotas, nesse sentido, se coloca como fundamental, não apenas em termos de seu cumprimento legal, mas em termos de sua efetivação institucional, por isso o destaque. (Rosi, 2024, p. 45).

A ideia de democratizar a educação somente através do aumento de escolas, do número de matrículas não é uma verdadeira democratização. Democratizar a educação envolve criar oportunidades para que aqueles/as com menos recursos e os/as historicamente excluídos/as possam acessar e ter sucesso no ensino público de qualidade. Como observa Dias Sobrinho (2013, p. 121):

Se a oferta é de baixa qualidade e as condições de permanência são precárias, ocorre uma “democratização excludente”. Essa expressão, provocadora e paradoxal, serve para recuperar o argumento de que todos, independentes de sua condição social e econômica, têm direito não a qualquer educação, mas sim a uma educação de qualidade.

Por isso devemos fortalecer os Núcleos que dão apoio e suporte, com ações que potencializam esse público, que é quase invisível. A dualidade também se reflete nas políticas educacionais que muitas vezes priorizam a expansão quantitativa da educação em detrimento da qualidade. Frigotto (2018) critica a forma como as políticas são implementadas, sugerindo que, muitas vezes, elas não consideram as realidades locais e as necessidades dos/as estudantes, o que resulta em uma educação que não é verdadeiramente inclusiva ou transformadora.

3.1.2 O Ifes Campus Nova Venécia

O processo de implantação do campus do Ifes em Nova Venécia teve início em fevereiro de 2008, quando a Prefeitura Municipal realizou a doação de uma área de 56 mil metros quadrados ao Cefetes para a construção da nova unidade. Em 22 de setembro de 2008, o Cefetes iniciou suas atividades na Unidade Nova Venécia. O Campus está situado na Rodovia Miguel Curry Carneiro, número 799, no Bairro Santa Luzia, município de Nova Venécia, Espírito Santo. Essa localização fica a 250 km da Reitoria do Ifes, que fica na cidade de Vitória, ES.

Figura 04 – Ifes Nova Venécia



Fonte: Acervo do autor.

Conforme a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros, publicada pelo IBGE em 2022, o município de Nova Venécia teve sua origem associada à presença do povo indígena da tribo Serra dos Aimorés. A seca ocorrida em 1880 resultou na migração de grupos cearenses para a região, e em 1890, imigrantes italianos chegaram ao vale do rio São Mateus. Posteriormente, por meio da Lei Estadual n.º 767, datada de 11/12/1953, Nova Venécia foi elevada à categoria de município, desmembrando-se de São Mateus. Sua emancipação efetiva ocorreu em 26/01/1954.

Segundo Piva (2009), a trajetória histórica de Nova Venécia pode ser categorizada em três períodos distintos: o pré-colonial (que abrange desde antes do século XVI até o século XIX), o período de colonização (compreendido entre 1870 e 1953) e o período subsequente à emancipação (que se estende de 1954 até os dias atuais). Durante o processo de colonização, a mão de obra preponderante consistiu nos/as escravizados/as, que desempenharam papéis fundamentais no desbravamento territorial, na construção de infraestrutura e no cultivo dos primeiros cafezais, contribuindo para a inserção da região no contexto do ciclo do café.

Hoje a cidade de Nova Venécia vive outra realidade. Uma cidade pequena, com 49.065 mil habitantes, onde seus/as moradores/as foram contemplados pelo processo de expansão do governo federal. Com a criação do Instituto Federal de Educação eles/as puderam participar de uma audiência pública na qual foi escolhido quais cursos atenderiam a nossa região. O Campus Nova Venécia surgiu de uma pesquisa regional, iniciando suas atividades oferecendo 128 vagas para cursos Técnicos, sendo 64 para o curso Técnico em Edificações e 64 para o curso Técnico em Mineração.

Atualmente o Ifes de Nova Venécia oferece cursos técnicos, nas áreas de edificações, mineração nas modalidades integrado e concomitante; técnico concomitante em meio ambiente; no superior são ofertados cursos de Engenharia Civil; Bacharelado em Geologia; Licenciatura em Geografia, Pós-graduações lato sensu em Gestão Ambiental; Pós-graduação em Metodologia e Prática para o Ensino Fundamental.

No que concerne aos cursos técnicos de Edificação e Mineração integrados ao ensino médio, são ofertadas vagas desde 2009, alternando nos turnos matutino e vespertino e com carga horária total de 3.540 horas. Em 2023 o curso integrado passou de quatro anos para três anos, pois havia um número muito grande de

estudantes que saíam no quarto ano, eles/as faziam a prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) para obter a conclusão do Ensino Médio, com isso o número de evasão era grande, com o intuito de minimizar as possíveis desistências, houve uma reformulação na matriz curricular, e no projeto do curso, com carga horária de 3.200 horas. O curso no Ifes:

[...] contribui para a qualificação de profissionais, propiciando às jovens melhores condições de laboralidade através de uma formação humanista, científica e tecnológica, que ofereça condições de integração com o mercado de trabalho e a possibilidade de especialização, principalmente na área industrial. (Ifes, 2022)

Os cursos têm a propensão de formar profissionais-cidadãos técnicos de nível médio competentes técnica, ética e politicamente, com elevado grau de responsabilidade social [...] (Ifes, 2022).

3.2 ESTUDOS SOBRE A POLÍTICA DE COTAS NO ENSINO MÉDIO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO

A política de cotas nos Institutos Federais de educação começou a ser implementada a partir da criação da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Foi possível a criação de cotas específicas para estudantes oriundos/as de escolas públicas, além de critérios raciais e de renda. Essa política visa promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados e, desde então, houve um avanço significativo na discussão e na implementação nos Institutos Federais.

A necessidade de fortalecer essa política é ressaltada, especialmente diante do contexto atual de desinvestimento em educação e ciência. Investir em redes de pesquisadores/as e promover debates acadêmicos são passos essenciais para consolidar a agenda de pesquisa sobre ação afirmativa no ensino médio e garantir que a política de cotas se torne parte estrutural do sistema educacional brasileiro.

Se considerarmos a pesquisa no ensino médio uma arena de disputa, além de sua importância para o campo da pesquisa científica, da inovação e do desenvolvimento do país nos âmbitos político, econômico, social e educacional, bem como para a ascensão social, econômica e intelectual do sujeito, ainda é reduzida a atenção dada às políticas de ação afirmativa nesse nível de ensino, tanto na esfera acadêmica quanto na esfera política.

Assim, apresenta-se um balanço da produção acadêmica sobre Ação Afirmativa e Política de Cotas no ensino médio, nos Institutos Federais de Educação. Tendo em vista identificar as principais características dessa agenda de pesquisa. Para tanto, foram consultadas teses e dissertações publicados em periódicos científicos, tendo como base de coleta o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes³, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Google Acadêmico e o Portal de Periódicos Capes.

Nos últimos anos, um volume significativo de pesquisas tem sido conduzido, focando especialmente em discentes cotistas de cursos de nível superior das universidades públicas do país. Ao consultar o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, filtrando por dissertações e teses, foi possível identificar diversos trabalhos que abordam desde o contexto de formulação e implementação das ações afirmativas até a compreensão dos aspectos relativos ao acesso e à permanência dos/as estudantes cotistas nas universidades. Vale ressaltar, contudo, que a maioria dos estudos encontrados no mencionado catálogo concentra-se, conforme já descrito, em investigações que têm como público-alvo os/as estudantes cotistas de cursos de nível superior das universidades públicas.

Para a busca, utilizamos a combinação dos descritores: Ações afirmativas, Cotas, Instituto Federal de Educação, Ensino técnico integrado, Ensino médio e Documentos de comprovação de cotas. Foram identificados 22 estudos relacionados, dos quais apenas nove apresentam alguma proximidade com o objeto desta pesquisa. No entanto, à medida que se analisam os objetivos específicos deste trabalho – compreender o perfil dos/as estudantes cotistas, as dificuldades enfrentadas durante o processo seletivo e as ações institucionais de acessibilidade implementadas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Ifes Campus Nova Venécia – torna-se evidente o distanciamento entre as abordagens desses estudos e os propósitos aqui estabelecidos.

Constatou-se, ainda, que o tema permanece pouco explorado no contexto dos Institutos Federais, não tendo sido encontradas teses que tratem diretamente da temática proposta. Após triagem para inclusão/exclusão, realizada com base na leitura dos títulos e resumos, listamos, na tabela 2 abaixo, nove trabalhos

³ Capes ((Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

selecionados. Os trabalhos excluídos não apresentavam quaisquer relações com as temáticas de pesquisa.

Tabela 02 – Dissertações sobre Política de Cotas nos IFEs

Ano	Categoria Programa/ Instituto Federal	Autor/a	Título
2019	IFMG – Campus São João Evangelista	Kely Meiry Damasceno	Contribuição do Programa de Assistência Estudantil Para Estudantes Ingressantes por Meio De Ações Afirmativas para o Curso de Nível Técnico Integrado Em Agropecuária do Instituto Federal De Minas Gerais – Campus São João Evangelista
2021	IF Sudeste MG- Campus Muriaé.	Alexandre Lopes Rodrigues	Perfis Sociais, Percursos Escolares, Condições de Permanência e Perspectivas de Futuro: O Caso de Cotista de Curso Técnicos Integrado do IF Sudeste MG
2021	IFG Campus Urutaí	Patrícia Gonçalves de Jesus	Ações Afirmativas No IF Goiano Campus Urutaí: Viabilidade Para Fortalecimento da Identidade Negra
2021	IFES Campus Itapina	Renato de Angeli Ferreira Bastos	Política de Cotas, Função Social e Perfil Socioeconômico dos Estudantes Ingressantes: Uma Análise do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina
2021	IFG Câmpus Goiânia	Ana Paula De Souza	Política de Cotas e Ações de Permanência e Êxito do IFG: como os cotistas do ensino médio se inserem nelas?
2022	IFSP Campus São Paulo	Fabio Oliveira De Castro	Processo Seletivo de Ingresso no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de São Paulo: Análise Crítica De Dois Modelos
2022	IFES Campus Nova Venécia	Thaína Rodrigues Gava Angeli	Impactos de Marcadores Sociais na Trajetória Escolar dos/as discentes do Ifes Nova Venécia: Desafios e Possibilidades Para a Construção de Uma Política De Ações Afirmativas
2023	IFMS- Campus Dourados	Ariana Trajano de Oliveira	Trajetórias de Estudantes Cotistas Em Institutos Federais: Uma Análise do Percorso Escolar de Estudantes Ingressantes Por Cotas Étnico-Raciais No IFMS
2024	IFES	Vanessa de Oliveira Rosi	Trajetórias e Contextos de Implementação da Política De Cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Do Espírito Santo

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nas dissertações realizadas no programa stricto sensu acadêmico e profissional, na tabela supracitada, observamos as pesquisas de mestrado de Kely Meiry Damasceno (2019), Alexandre Lopes Rodrigues (2021), Patrícia Gonçalves de

Jesus (2021), Renato de Angeli Ferreira Bastos (2021), Ana Paula de Souza (2021), Fabio Oliveira de Castro (2022), Thaína Rodrigues Gava Angeli (2022), Ariana Trajano de Oliveira (2023) e Vanessa de Oliveira Rosi (2024).

A pesquisa de mestrado de Damasceno (2019), de abordagem qualitativa, teve como objetivo principal analisar as contribuições do Programa de Assistência Estudantil (PAE) para a permanência dos estudantes do Curso Técnico Integrado em Agropecuária do IFMG – Campus São João Evangelista, considerando as turmas que ingressaram por ações afirmativas nos anos de 2013 e 2014. Entre os objetivos específicos, buscou-se: determinar o índice de permanência no período regular (três anos) dos estudantes ingressantes por meio do Programa de Ações Afirmativas (PAA); comparar esse índice entre os estudantes com e sem apoio do PAE; e identificar as contribuições do PAA aliado ao PAE na taxa de sucesso dos egressos das turmas concluintes de 2015 e 2016, respectivamente.

A partir da abordagem qualitativa, o estudo contemplou a análise e identificação das contribuições do PAE para a permanência dos/as estudantes no período delimitado. Foram utilizados diferentes instrumentos de pesquisa que, após a análise dos dados coletados, permitiram reafirmar a importância do Programa de Assistência Estudantil na permanência dos estudantes oriundos de ações afirmativas. No entanto, os resultados também indicam que o PAE, embora relevante, não é o único fator determinante, evidenciando a necessidade de novos estudos que apontem outras estratégias e ações capazes de ampliar o sucesso na formação desses/as estudantes.

A pesquisa de mestrado de Rodrigues (2021), utilizando uma abordagem qualitativa, analisa a implantação do sistema de cotas para ingresso nas instituições federais de ensino, bem como os mecanismos de permanência voltados aos/as discentes cotistas, com o objetivo de promover a igualdade de oportunidades. O estudo concentra-se na identificação e análise das expectativas, dificuldades e estratégias de superação adotadas pelos/as estudantes cotistas dos cursos técnicos integrados do Campus Muriaé do IF Sudeste MG. Para a coleta e análise dos dados, foram utilizados documentos institucionais e realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco discentes cotistas.

A pesquisa conclui que o ingresso em cursos técnicos integrados representa um grande desafio para esses/as estudantes, exigindo adaptação ao novo contexto educacional e suporte adequado para garantir sua permanência. O IF Sudeste MG

oferece medidas de apoio financeiro, infraestrutura adequada e suporte emocional, com o intuito de proporcionar uma formação ampla e humanizada, além de qualificação profissional. A preocupação com a permanência dos/as estudantes é evidenciada pelas ações institucionais, que buscam assegurar que todos/as tenham condições efetivas de concluir os cursos.

A pesquisa de mestrado de Jesus (2021), de abordagem qualitativa, teve como objetivo compreender como os/as discentes negros/as do IF Goiano – Campus Urutaí lidam com suas identidades raciais no ambiente escolar e qual é o papel da escola nesse processo de construção. Foram definidos três objetivos específicos: identificar a vivência escolar dos/as discentes negros/as; verificar se e como as questões raciais são abordadas no cotidiano escolar; e identificar as contribuições da instituição para a construção da identidade desses/as educandos/as. Participaram do estudo dezenove estudantes do ensino médio autodeclarados/as negros/as.

Os resultados indicaram que a maioria dos/as estudantes não percebia discriminação racial em sala de aula. Contudo, constatou-se uma escassez de ações voltadas à temática racial, bem como um desconhecimento significativo sobre o Neabi e as políticas de cotas. Como resposta a essas lacunas, foi desenvolvida uma oficina com o objetivo de esclarecer as políticas de ações afirmativas da instituição. A avaliação da oficina, feita por quinze participantes, revelou que o produto educacional cumpriu seu propósito, sendo considerado relevante, informativo e bem organizado, além de proporcionar aprendizado. Ainda assim, alguns participantes relataram dúvidas pontuais. A oficina contribuiu para o fortalecimento da identidade negra e para a promoção do respeito étnico-racial, incentivando a realização de novos momentos de esclarecimento sobre o tema.

A pesquisa de Bastos (2021), de natureza bibliográfica, documental e estatística, teve como foco o fenômeno da evasão escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que, em todo o Brasil, vêm enfrentando altos índices de abandono e encerramento de cursos desde suas fundações. No estado do Espírito Santo, a realidade não é diferente. Nesse contexto, a pesquisa propôs um estudo de caso sobre a evasão no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária da Escola Agrotécnica do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) – Campus Itapina, localizado no distrito de Colatina, no Norte do Estado, no período de 2016 a 2019. O estudo teve como objetivo principal levantar as características do

público evadido na referida unidade de ensino, com ênfase nos/as discentes cotistas, a partir de uma perspectiva administrativa e docente. A fundamentação teórica baseou-se em autores/as reconhecidos/as na área, enquanto a análise documental utilizou tanto a legislação federal que regula os IFEs quanto os documentos internos do Ifes.

Os dados apontam que, embora a evasão tenha múltiplas causas, o fator econômico se destaca como o mais recorrente, sendo frequentemente agravado pela dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho. Isso ocorre mesmo entre estudantes que reconhecem, ainda que parcialmente, o potencial do curso para ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho. A pesquisa também revelou que a cota social é uma ferramenta relevante de inclusão, pois facilita o acesso de estudantes oriundos/as de classes menos favorecidas a uma instituição pública e de qualidade reconhecida. Contudo, o acesso continua sendo o principal obstáculo à presença de grupos historicamente marginalizados – como pessoas pobres, mulheres, indígenas e negros – nesses espaços. A análise dos dados demonstrou que, uma vez superada a barreira do ingresso, esses/as estudantes apresentam bom desempenho, o que reforça a importância de políticas voltadas à ampliação do acesso.

A pesquisa de mestrado de Souza (2021) analisa a política de cotas implementada nas universidades e institutos federais por meio da Lei nº 12.711/2012, que estabelece a reserva de 50% das vagas de todos os cursos para estudantes oriundos da rede pública de ensino. Considerando a escolarização um direito universal e reconhecendo a importância das ações afirmativas na garantia desse direito a grupos historicamente excluídos, a pesquisa relaciona essa política à problemática da permanência e do êxito estudantil, especialmente no contexto da evasão escolar. Nesse sentido, a investigação é orientada pelas seguintes questões: Como os estudantes cotistas se inserem na problemática da permanência e êxito no IFG? Os cotistas representam um contingente maior de evasão em comparação aos estudantes do sistema universal? A instituição adota medidas específicas para enfrentar a evasão entre cotistas? Se sim, quais?

Trata-se de um estudo de caso fundamentado no materialismo histórico-dialético, com base na análise documental da “Planilha de dados dos estudantes” (2013–2019) e da “Síntese do Plano de Intervenção do IFG para Permanência e Êxito”. Os resultados revelam diferentes situações entre os cotistas –

como saída, conclusão e permanência no curso –, mas sem discrepâncias significativas em relação aos estudantes do sistema universal. Ambos os grupos apresentam índices elevados de evasão, indicando que o problema não é exclusivo dos/as cotistas e exige atenção institucional mais ampla. A pesquisa mostra que o IFG adota medidas de enfrentamento à evasão que não distinguem grupos com necessidades específicas de intervenção. Embora essas medidas sejam, em teoria, adequadas, os dados apontam para a necessidade de estudos adicionais que avaliem sua efetividade na prática. Outro dado relevante é que as vagas destinadas aos/as cotistas não são totalmente preenchidas, o que demanda investigação futura.

A pesquisa de Castro (2022), ancorada em uma abordagem quali-quantitativa, tem como objetivo analisar os modelos de seleção utilizados nos processos seletivos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e sua relação com o perfil socioeconômico e o desempenho acadêmico dos/as ingressantes. Historicamente, o IFSP utilizava provas como critério de seleção, o que favorecia estudantes oriundos da rede privada e dificultava o acesso de estudantes da rede pública. A partir de 2017, a instituição passou a adotar a análise do histórico escolar como modelo de seleção, o que gerou debates sobre a capacidade dos/as ingressantes acompanharem o ritmo acadêmico. O estudo buscou verificar se essa mudança ampliou o acesso de estudantes da rede pública, além de traçar o perfil dos/as candidatos/as e ingressantes submetidos a diferentes formas de ingresso. A pesquisa também avalia a efetividade da Lei de Cotas.

Foram analisados dados dos processos seletivos dos anos de 2010, 2016, 2018 e 2021, períodos nos quais diferentes modelos de seleção e critérios de reserva de vagas foram utilizados. Os resultados indicam que a Lei de Cotas contribuiu significativamente para o aumento do acesso de estudantes da rede pública e que o uso do histórico escolar como critério de seleção ampliou o número de aprovados/as desse grupo. Além disso, não foram observados aumentos nos índices de retenção e evasão nos cursos analisados, o que reforça a viabilidade do novo modelo de seleção. A pesquisa aponta ainda a necessidade de intensificar a divulgação do processo seletivo junto às escolas públicas, bem como de expandir as ações afirmativas, com o intuito de garantir maior equidade no acesso ao ensino técnico integrado ao ensino médio.

De abordagem quali-quantitativa, a pesquisa de Angeli (2022) configura-se como

um projeto de intervenção que busca compreender e superar os desafios relacionados à inclusão e à permanência na instituição de ensino, especificamente no Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Nova Venécia. Trata-se de um estudo de caso que enfoca as políticas de ações afirmativas, discutindo os impactos dos marcadores sociais de gênero, raça e classe na trajetória escolar dos/as discentes. A investigação tem como problema central analisar de que forma esses marcadores influenciam o rendimento, a evasão e a conclusão dos cursos por parte dos/as estudantes do Ensino Médio Integrado, com destaque para os/as ingressantes pelo sistema de cotas. A pesquisa fundamenta-se em autores renomados, como Arroyo (2010), Nóvoa (2020) e Gomes (2012), e adota uma abordagem qualitativa, precedida por uma fase introdutória de caráter quantitativo.

O estudo abrange os/as discentes ingressantes nos cursos Técnicos Integrados em Edificações e Mineração, no período de 2010 a 2020. Na primeira fase, foram coletados dados quantitativos no sistema Q-Acadêmico, com o objetivo de traçar o perfil socioeconômico e educacional dos/as estudantes. Na segunda fase, foram realizadas entrevistas com servidores/as e docentes, com o intuito de compreender como os marcadores sociais se refletem nas trajetórias acadêmicas dos/as discentes.

A análise conjunta dos dados quantitativos e qualitativos permitiu uma visão abrangente do objeto de estudo, revelando a interseccionalidade entre gênero, raça e classe social, especialmente ao comparar os/as ingressantes antes e depois da adoção das cotas. A pesquisa conclui que a reversão da discriminação histórica, em especial contra a população negra, exige o reconhecimento e o enfrentamento desses múltiplos marcadores. Como desdobramento, foi elaborada uma proposta interventiva contendo diretrizes para a formulação de uma política institucional de ações afirmativas no Ifes.

A pesquisa de Oliveira (2023) teve como objetivo analisar e compreender a trajetória escolar de estudantes do ensino médio profissionalizante ingressantes por meio das cotas étnico-raciais – ações afirmativas – no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Câmpus Dourados, especificamente nos anos de 2016, 2017 e 2018. Adotou-se o método de pesquisa qualitativa, utilizando roteiros de perguntas para a realização de entrevistas. Foram selecionados seis estudantes autodeclarados/as pretos/as, pardos/as e indígenas para análise de suas trajetórias educacionais. Para contextualizar essas vivências, a pesquisa também levantou

dados históricos sobre os Institutos Federais, o IFMS e o Câmpus Dourados, além de abordar a luta pela implementação e garantia das cotas como meio de ingresso no ensino médio técnico e no ensino superior.

Com o apoio de pesquisas sociológicas, buscou-se compreender de forma mais aprofundada o campo educacional e seus conflitos. Os resultados permitiram identificar os diversos desafios enfrentados por esses/as estudantes durante sua trajetória no ensino básico, especialmente no ensino médio profissionalizante. Entre os principais obstáculos destacam-se fatores socioeconômicos, a formação deficiente no ensino fundamental, experiências de racismo e outras formas de exclusão. A pesquisa evidencia, portanto, a complexidade das trajetórias escolares de estudantes pretos/as, pardos/as e indígenas e a importância das ações afirmativas não apenas para o acesso, mas também para a permanência e o sucesso desses/as estudantes no espaço educacional.

A pesquisa de Rosi (2024) investiga as trajetórias e os contextos de implementação da Política de Cotas no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), conforme estabelece a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas). A análise foca na percepção dos implementadores sobre os efeitos dessa política na instituição e no perfil dos/as discentes. Os dados – obtidos por meio de análise documental, informações institucionais sobre matrículas no primeiro semestre de 2023 e 24 entrevistas – revelam que o Ifes possui um histórico de ações afirmativas, inclusive desde o período em que atuava como Escola Técnica Federal. A implementação da Lei de Cotas ocorreu em um ambiente institucional favorável, sem resistências significativas. No entanto, a reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PCD) enfrentou resistência interna, embora a instituição tenha adotado a cota mínima de 50% desde a promulgação da lei, essas vagas não foram plenamente ocupadas em 2023/1. Também não houve ações sistemáticas de acompanhamento e monitoramento da política.

As entrevistas evidenciam que a política de cotas provocou mudanças nos fluxos de trabalho, diversificou e tornou mais complexas as demandas estudantis, ampliou os processos burocráticos, gerou preocupações com possíveis fraudes e teve efeitos adversos em cursos da EJA, e que, apesar do aumento da diversidade, a instituição ainda preserva traços elitistas. A análise dos dados foi fundamentada em diversos autores, como Oliveira, Alves e Fichter Filho (2022), Oliveira e Peixoto (2021), Lotta (2019), Lotta, Pires e Oliveira (2015), e Capella (2015), entre outros.

Esses estudiosos discutem temas centrais para a permanência e o sucesso acadêmico de estudantes em instituições de educação técnica, com ênfase naqueles que participam de ações afirmativas e programas de assistência estudantil. A tabela a seguir sintetiza os principais pontos abordados por esses autores, destacando os desafios e a importância do apoio institucional para a efetividade das políticas inclusivas.

Tabela 03 – Pontos principais discutidos pelos/as autores/as

Aspecto	Descrição
Importância do Apoio Institucional	O apoio institucional, por meio de programas de assistência estudantil e políticas de cotas, é essencial para a permanência e o sucesso dos/as discentes. Inclui ajuda financeira, infraestrutura adequada e ambientes de acolhimento emocional.
Desafios em Diversas Esferas	Apesar do apoio, os/as educandos/as enfrentam desafios relacionados à identidade, condições socioeconômicas e discriminação. Fatores que influenciam a evasão e o sucesso escolar são multifacetados e requerem análise cuidadosa.
Necessidade de Mais Pesquisa e Iniciativas	Há uma demanda por mais investigações sobre as experiências dos/as discentes cotistas e as implicações das políticas públicas de inclusão. É essencial fortalecer ações que promovam a equidade no acesso e na conclusão dos cursos para melhorar a situação dos/as educandos/as em vulnerabilidade.
Valorização da Identidade e Diversidade	O reconhecimento das identidades raciais e culturais no ambiente escolar é uma preocupação. É fundamental que a inclusão e a valorização da diversidade promovam um ambiente educativo mais justo e acolhedor, garantindo igualdade de oportunidades.

Fonte: Dissertação de mestrado, adaptado pelo autor.

Esses pontos comuns demonstram uma compreensão ampla de como fatores sociais, emocionais e institucionais interagem na experiência educacional, especialmente para aqueles que vêm de contextos marginalizados ou desfavorecidos. Portanto, a melhoria contínua no sistema educacional deve considerar essas variáveis complexas, a fim de promover uma educação mais inclusiva, equitativa e sensível às realidades dos/as estudantes.

4 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

A pesquisa foi desenvolvida no Ifes Campus Nova Venécia, localizado na Rodovia Miguel Curry Carneiro, 799, Bairro Santa Luzia, município de Nova Venécia, Espírito Santo. Por este ser o ambiente de trabalho do pesquisador e por ser o espaço onde o material informativo a ser produzido como produto desta pesquisa contribuirá para que não se limita apenas a fornecer informações, mas sim a orientar os/as candidatos/as optantes pelas cotas nos próximos processos seletivos, que eles/as tenham interesse e conheçam mais sobre as dificuldades dos/as estudantes cotistas no ingresso no Ifes Campus Nova Venécia.

A escolha do recorte temporal a partir de 2013 se deve ao fato de ter sido o primeiro ano de implementação da Lei de Cotas nos Institutos Federais de Educação, marco que impulsionou a ampliação do acesso ao ensino público. Atualmente, o Ifes – Campus Nova Venécia conta com 908 estudantes matriculados/as em cursos superiores, técnicos integrados, concomitantes e de pós-graduação. Entre 2013 e 2024, foram atendidos/as 1.200 estudantes no Ensino Médio Integrado, dos quais 600 ingressaram por meio da reserva de vagas, demonstrando o impacto significativo da política de inclusão adotada pela instituição.

4.1 O MÉTODO

A metodologia usada nesta pesquisa é de natureza qualitativa, visto que é utilizada para descrever comportamento, pensamento e práticas realizadas a partir de linguagens e imagens (Minayo, 2007). Tendo em vista que o objetivo da pesquisa é analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos/as estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificação e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024.

Esse outro recorte temporal também foi adotado para possibilitar a análise dos discentes matriculados, com a perspectiva de identificar educandos que foram reprovados e que se encontram em situação de recuperação, tendo em vista que, à época, o curso Integrado ao Ensino Médio possuía duração de quatro anos.

Podemos evidenciar que se trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois este tipo de pesquisa não trata apenas de resultados quantificados, mas aprofunda-se na compreensão do problema a ser investigado. As pesquisas desenvolvidas com os métodos qualitativos têm a finalidade de tornar claro o motivo das coisas, se preocupando com fatores da realidade que não podem ser medidos, direcionando o foco para compreender e explicar as relações sociais e suas dinâmicas (Gerhardt, 2009).

De acordo com Minayo (2010, p. 21), a abordagem qualitativa se caracteriza por trabalhar com o "universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes". Assim, a proposta consistiu na realização de um estudo de caso no campus Nova Venécia, unidade do Ifes escolhida como campo de investigação. Foi evidenciada a realidade desse campus, envolvendo estudantes matriculados/as nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Edificações e Mineração, que participaram do estudo.

No contexto do estudo de caso, embora as questões de pesquisa sejam cuidadosamente elaboradas, elas não conseguem delinear de maneira precisa o escopo do que deve ser investigado. No entanto, as ideias propostas orientam adequadamente o desenvolvimento deste estudo. Essas proposições refletem uma perspectiva analítica fundamentada no conhecimento do caso e nas reflexões do pesquisador. Podemos compreendê-las como uma construção interpretativa preliminar elaborada pelo autor, que terá a responsabilidade, ao longo do desenvolvimento do trabalho, de defendê-la e demonstrar sua relevância.

Para o desenvolvimento de um estudo de caso, é essencial que o projeto contemple premissas, eventualidades e regras que auxiliem na condução e direcionamento da pesquisa. É fundamental definir um foco claro para a investigação, evitando a armadilha de abordar múltiplos temas. Por isso, é essencial o estabelecimento de limites para tornar o projeto executável. Deve-se ter atenção aos parâmetros para que o trabalho não seja extenso, porém nem tão superficial e nem tão limitado que não atinja o resultado esperado (Martins, 2008).

Quando o Estudo de Caso for desenvolvido no ambiente de trabalho do pesquisador/a, é necessário que ele/a tome toda precaução para não ser influenciado/a em suas análises por questões internas. Como observa Martins:

[...] cuidados devem ser tomados para evitarem contaminação das análises e interpretações, fruto de impressões e juízo de valores do profissional que, circunstancialmente, desenvolve em seu local de trabalho uma pesquisa científica que objetiva a compreensão e solução de um problema restrito. (Martins, 2008, p. 10)

A citação destaca a importância de evitar que as análises sejam contaminadas por impressões pessoais ou juízos de valor do/a pesquisador/a. Esse cuidado é importante para a manutenção da objetividade do trabalho científico, especialmente ao abordar problemas específicos em um contexto prático ou aplicado.

A neutralidade científica é muitas vezes idealizada como um princípio fundamental que sustenta a credibilidade e a validade de uma pesquisa. Entretanto, é válido argumentar que nenhum/a pesquisador/a é completamente neutro. Segundo Freire (1996), o compromisso humano só se concretiza por meio do envolvimento ativo com a realidade, tornando-se impossível permanecer neutro diante das circunstâncias históricas e sociais. A verdadeira postura comprometida exige coragem, decisão e consciência, pois a neutralidade reflete apenas o receio de assumir responsabilidades e posicionamentos diante do mundo.

O processo de pesquisa é, em sua essência, influenciado por diversos fatores: valores culturais, formação acadêmica, interesses pessoais e até mesmo o contexto histórico e social em que o/a pesquisador/a está inserido/a (Araújo, 2023). Essas influências podem moldar desde a escolha do problema a ser estudado até a interpretação dos resultados. Além disso, o próprio ato de definir quais questões são relevantes para serem investigadas já pode refletir um posicionamento subjetivo.

Antes da produção de informação, além de obter a autorização do responsável geral pela unidade, é essencial realizar um momento significativo denominado “partilha” que, como o próprio nome sugere, envolve compartilhar com os/as participantes da pesquisa os objetivos do estudo e ouvir suas contribuições em relação à produção do produto de intervenção. Esse processo visa garantir que o resultado seja satisfatório.

A organização da “partilha” seguiu o seguinte procedimento: foram convidados/as os/as estudantes, servidores/as técnico-administrativos, professores/as e os/as trabalhadores/as terceirizados/as. Embora o público específico da pesquisa fossem os/as estudantes, os demais servidores/as também puderam contribuir nesse momento. As informações produzidas durante a “partilha”

não foram utilizadas como dados da pesquisa, uma vez que não foi providenciado o termo de autorização, mas contribuíram com novas proposições que auxiliaram na construção do questionário aplicado aos/às discentes. O evento ocorreu no auditório do campus, onde foi oferecido um lanche para acolher os/as participantes.

No encontro, foi apresentado o objetivo da atividade e, em seguida, exibido um infográfico sobre o processo seletivo, em formato de slides, com dados referentes à distribuição das vagas, incluindo as cotas, conforme a Lei 12.711/2012. Com duração de 10 minutos, após a apresentação foram realizadas perguntas sobre as cotas no campus Nova Venécia, como: Quais foram os principais obstáculos enfrentados pelos/as candidatos/as ao acessar seus direitos como cotistas durante o processo de inscrição nos exames seletivos do Ifes? Dessa forma, o pesquisador abriu espaço para ouvir as contribuições dos/as participantes quanto ao conhecimento e interesse pelo tema, o que possibilitou identificar o formato mais adequado para o produto interventivo decorrente desta pesquisa, apresentado no Apêndice E.

Com base na pesquisa e nas contribuições obtidas com os/as participantes no momento da partilha, o produto de intervenção foi definido como um material informativo, e para facilitar o acesso dos/as, foi sugerido que seja em formato online. Nele constam as informações relevantes sobre quais os documentos necessários para cada grupo de cotas, definidas a partir da análise dos dados coletados.

O material informativo foi transformado em um vídeo ilustrativo com elementos animados, combinando narrativa leve e recursos visuais envolventes. A proposta busca capturar a atenção do público de forma acessível e didática, apresentando os conteúdos de maneira clara, atrativa e descontraída, assim como faria uma história em quadrinhos, mas agora com movimento, trilha sonora e narração. O vídeo será disponibilizado por meio de um link digital e de um QR code, facilitando o acesso em diferentes plataformas. Além disso, o conteúdo também será produzido em formato impresso, com distribuição prevista nos projetos desenvolvidos pelo Ifes, como o Pré-Ifes e o Ifes Portas Abertas, ampliando o alcance da iniciativa e promovendo maior engajamento com a comunidade escolar e o público externo.

4.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO DOS DADOS

A produção de informação de dados, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 69), é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o/a pesquisador/a quer desvendar. Os autores apresentam os seguintes tipos de técnicas de produção de informação de dados ou instrumentos de produção de informação de dados: Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa eletrônica, questionário, formulário, entrevista, observação e diário de campo/notas de campo. Dos instrumentos de produção de informação apresentados acima, serão utilizados nesta pesquisa, em ordem de preferência, o questionário e a entrevista.

A produção das informações ocorreu em dois momentos: no primeiro, foram aplicados questionários aos/às estudantes cotistas matriculados/as entre 2019 e 2024, totalizando 117 discentes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Mineração e Edificações, no campus Nova Venécia.

Com auxílio da Coordenadoria de Registros Acadêmicos, foram levantados quem são os/as estudantes cotistas, os dados foram obtidos no Sistema Acadêmico e Edital de Processo Seletivo. Após ter definido a relevância do material informativo acerca destes/as estudantes, foi aplicado um questionário (apêndice A) composto por questões fechadas e abertas que de forma a obter informações, conhecimentos e opinião sobre o tema pesquisado. Todos/as os/as participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C) e confirmaram sua participação na pesquisa, seja por meio do preenchimento do questionário online ou respondendo às perguntas da entrevista.

O questionário foi inicialmente elaborado por meio da plataforma Google Forms e enviado por correio eletrônico aos/às 117 discentes cotistas, acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com o objetivo de alcançar o maior número possível de participantes. Contudo, a ausência de retorno imediato motivou a adoção de estratégias alternativas. Com o apoio do setor pedagógico, da comunicação institucional e de dois docentes do campus, optou-se pela adaptação da aplicação para o formato WhatsApp, o que se revelou eficaz para ampliar a adesão ao estudo. Dos 117 estudantes contatados, 83 aceitaram participar da pesquisa, 14 sinalizaram não ter interesse, e 20 não se manifestaram, o que demonstra um índice considerável de participação ativa e engajamento da

comunidade acadêmica cotista. Os/as estudantes foram informados/as que o TCLE seria assinado pelo/a responsável dos/as menores de 18 anos via *WhatsApp*, pois o/a responsável pelo/a discente teve que assinar, juntamente com ele/a.

O segundo momento consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com três integrantes da Comissão do Processo Seletivo de estudantes. Essa comissão é composta por dez membros, sendo: um/a representante da Diretoria demandante; um/a membro com domínio de processos e demandas administrativas; um/a profissional atuante na área de atendimento a pessoas com necessidades específicas; um/a integrante responsável pela avaliação socioeconômica, com base na comprovação de renda familiar; um/a representante da Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA); dois membros com conhecimento e domínio de sistemas institucionais; um/a profissional com atuação na área das relações étnico-raciais, voltado à reserva de vagas das ações afirmativas; e dois responsáveis pelo planejamento, gestão e execução da logística de aplicação das provas.

Crítérios de inclusão e exclusão: Dos dez membros da comissão, três foram selecionados para participar das entrevistas, a saber: A representante do setor de registro acadêmico, o representante da área das relações étnico-raciais responsável pela reserva de vagas destinadas às ações afirmativas, a servidora que atua na gestão técnica do sistema de matrículas, sendo responsável por operacionalizar a plataforma que recebe as inscrições dos/as candidatos/as durante o processo seletivo.

A entrevista teve como objetivo compreender a organização vigente e as atividades desenvolvidas no âmbito do Processo Seletivo, bem como identificar as principais dificuldades enfrentadas por candidatos/as optantes pelas cotas durante a etapa de inscrição. Observou-se que, ao conhecer o número de estudantes cotistas efetivamente matriculados/as no campus, foi possível acessar parte de suas trajetórias e dos desafios vivenciados desde a inscrição até a consolidação da matrícula. Com base nas respostas obtidas, foi possível mensurar a realidade desse público e propor ações interventivas que contribuam para que a educação ofertada pelo Ifes – Campus Nova Venécia alcance todos/as os/as estudantes com equidade e igualdade de oportunidades.

4.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Após a produção de informação, os dados foram analisados por meio da leitura minuciosa de todas as respostas dos/as participantes. Essas respostas foram organizadas em temáticas relevantes, com o objetivo de relacioná-las ao propósito da pesquisa e gerar o resultado final.

De acordo com Duarte (2002) a pesquisa com abordagem qualitativa produz muitos dados significativos e nem sempre fáceis de serem analisados. Assim, após a produção das informações, procedeu-se à organização e categorização do material, com base em critérios alinhados aos objetivos da pesquisa. Neste estudo, buscou-se identificar o nível de conhecimento dos/as participantes sobre as cotas raciais, bem como os conceitos e informações relevantes que puderam ser sistematizados e posteriormente disponibilizados a esse público.

Os dados produzidos foram lidos e organizados seguindo as determinações da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2015). Uma técnica de pesquisa qualitativa que permite interpretar e compreender a comunicação em suas diversas formas, seja em textos, imagens ou outros tipos de dados. Essa metodologia é amplamente utilizada nas ciências sociais e humanas, pois possibilita uma análise sistemática e rigorosa do conteúdo, revelando significados, padrões e tendências que podem não ser imediatamente evidentes.

Para estruturar a análise de conteúdo neste estudo, definiram-se unidades de registro e de contexto que correspondem aos elementos mais específicos do material, como palavras, temas, personagens ou acontecimentos que serão codificados e analisados com base interpretativa necessária para compreender essas unidades mínimas. Com base nesse referencial metodológico, foi empregada a análise temática, levando em consideração as particularidades do corpus e os objetivos delineados, conforme os pressupostos teóricos discutidos por Bardin (2016)

4.4 COLABORADORES E PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Segundo Doxey e De Riz (2002-2003 apud Gerhardt; Silveira, 2009) na pesquisa qualitativa, o pesquisador seleciona os sujeitos de acordo com o problema da pesquisa. Quem sabe mais sobre o problema? Quem pode validar tal informação

com outro ponto de vista ou uma visão mais crítica dessa situação problemática? Em resposta às perguntas provocativas sugeridas pelos autores, tem-se que os sujeitos mais adequados para participar deste processo investigativo proposto são os/as Coordenadores/as do Processo Seletivo e os/as estudantes regularmente matriculados/as.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Ifes – Campus Nova Venécia, até o ano de 2023 os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio possuíam duração de quatro anos. No entanto, observou-se ao longo dos anos uma significativa evasão de estudantes no quarto ano, especialmente por aqueles/as que optaram por realizar a prova do Encceja, obtendo, assim, a certificação do Ensino Médio e encerrando o vínculo com a instituição antes da conclusão do curso técnico.

Considerando esse cenário, o projeto do curso foi reformulado em 2024, passando a ter duração de três anos, como estratégia para minimizar essas desistências. Nesse contexto, participaram da pesquisa os/as estudantes cotistas ingressantes entre os anos de 2019 e 2024. A escolha desse grupo se justificou pelo fato de todos/as terem vivenciado o processo seletivo, sendo obrigados/as a optar por um dos tipos de cotas disponíveis, enfrentando, ainda, diversos desafios desde o momento da inscrição até o efetivo ingresso nas atividades acadêmicas.

A pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos para estudos envolvendo seres humanos, conforme orientação da Portaria nº 2252, de 09 de dezembro de 2021, do Instituto Federal do Espírito Santo. Os/as participantes receberam informações claras sobre o estudo, e o consentimento livre e esclarecido foi obtido previamente pelo pesquisador antes da inclusão de cada indivíduo na pesquisa. O TCLE esclareceu que os/as participantes tinham o direito de desistir a qualquer momento, caso assim desejassem. Ademais, todos/as foram tratados/as com respeito e não foram submetidos/as a exigências excessivas, com o intuito de evitar quaisquer danos emocionais ou outros decorrentes de sua participação (Brasil, 2021).

A garantia de privacidade e o armazenamento seguro dos dados foram assegurados aos/as participantes, garantindo-lhes o direito ao anonimato. Para fins de identificação no processo de análise, adotou-se a sigla “E” para os/as estudantes e os códigos “M01”, “M02” e “M03” para os membros da Comissão Central.

Para minimizar os riscos característicos do ambiente virtual, como a interrupção da internet, invasão de privacidade e interferência na rotina, além da

confiabilidade do link, foi feito backup de todas as respostas obtidas, as quais foram salvas em HD externo de propriedade do pesquisador.

Aspectos éticos: Conforme as diretrizes da Resolução nº 466 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), de 13 de junho de 2013, a presente pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (CEP-FACED/UFBA) e somente teve início após a devida aprovação. O projeto encontra-se registrado sob o número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE: 85499224.2.0000.0348, identificador único gerado pela Plataforma Brasil, sistema nacional destinado à submissão, tramitação e acompanhamento de pesquisas envolvendo seres humanos. Tal aprovação assegura que os procedimentos adotados durante a investigação estiveram em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para a proteção dos/às participantes.

A pesquisa foi realizada em 12 de maio de 2025, no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia, e teve como foco os/as estudantes cotistas matriculados nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. O levantamento buscou identificar quem são esses/as estudantes, traçando um panorama de seu perfil socioeducacional. Também foram abordadas as principais dificuldades enfrentadas durante o processo seletivo e as ações de acessibilidade institucional que têm sido implementadas no contexto educacional.

O perfil dos/as discentes cotistas que participaram da pesquisa revela que eles/as têm entre 14 e 20 anos de idade, sendo a maioria do gênero feminino (80,7%). Quanto à autodeclaração racial, 49,4% se identificaram como pardos/as, 16,9% como negros/as e 33,7% como brancos/as. Esses/as estudantes cotistas são oriundos/as de diversos municípios do Espírito Santo, como Boa Esperança, Cariacica, Jaguaré, São Mateus, Nova Venécia, São Gabriel da Palha e Vila Pavão, além de localidades mais distantes, como Vitória e Rio de Janeiro.

O segundo momento consistiu na realização de entrevistas com três integrantes da Comissão do Processo Seletivo de estudantes. Essa comissão, como já mencionado, é composta por dez membros. Dos dez membros que compõem a comissão, três foram selecionados para participar das entrevistas. A escolha desses/as participantes seguiu critérios metodológicos que priorizaram o vínculo direto com as ações centrais investigadas, garantindo a consistência das informações coletadas. Para preservar o anonimato dos/as servidores/as

envolvidos/as, foram utilizados códigos alfanuméricos (M01, M02 e M03), os quais representam profissionais atuantes em áreas estratégicas da seleção de estudantes, como registro acadêmico, política de ações afirmativas e gestão técnica de matrículas.

A participante identificada como M01 é uma mulher branca de 49 anos, com formação em Pedagogia e Administração de Empresas, além de mestrado em Gestão Pública. Atua como responsável pelo setor de registro acadêmico no campus Nova Venécia. Já o participante M02 é um homem negro, também com 49 anos, formado em Arquitetura, mestre pela UFRJ e atualmente doutorando em Linguagem. Ele exerce a função de responsável pela área de relações étnico-raciais no campus Colatina. A terceira participante, M03, é uma mulher parda de 50 anos, com formação técnica, e atua como técnica responsável pela gestão do sistema de matrícula no campus Vitória.

5 A POLÍTICA DE COTAS NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA: CRITÉRIOS DE DISTRIBUIÇÃO E AÇÕES DE INCLUSÃO

A política de cotas nas instituições federais, como o Ifes, representa um avanço significativo na democratização do acesso ao ensino público, promovendo a inclusão de estudantes historicamente marginalizados. Contudo, apesar dos progressos, os/as discentes cotistas e os/as candidatos/as optantes pelas cotas ainda enfrentam inúmeras barreiras que comprometem não apenas o ingresso, mas, sobretudo, a permanência no ambiente acadêmico. Feres Júnior, Campos e Daflon (2011) ressaltam que esses desafios materiais – como moradia, alimentação e transporte, muitas vezes são negligenciados no debate público, que tende a reproduzir visões distorcidas disseminadas pela grande mídia, obscurecendo as reais dificuldades vivenciadas por esses/as estudantes.

Diante dessas dificuldades concretas, muitas vezes invisibilizadas pelo discurso público, torna-se ainda mais evidente a importância da política de ação afirmativa e seus mecanismos, como as cotas raciais, que buscam reparar não apenas desigualdades materiais, mas também históricas e estruturais vividas por negros/as e indígenas. Segundo Araújo (2023, p. 184):

Seria bom se vivêssemos em uma sociedade em que não fosse necessário implantar política de ação afirmativa, pois significaria que todas as pessoas, independentemente de qualquer marcador social da diferença, estariam exercendo, de fato, a cidadania, tendo as mesmas oportunidades de acesso aos direitos civis e políticos. Mas, como nós, negros/as e indígenas “[...] somos frutos da exclusão, do racismo, da colonização, da invasão, da expropriação, de várias formas de negação e destituição da nossa humanidade, se faz necessário e de suma importância as cotas raciais”.

A citação evidencia uma verdade desconfortável: em uma sociedade verdadeiramente justa, a política de ação afirmativa seria desnecessária, pois todos/as teriam acesso equitativo aos direitos e oportunidades, independentemente de seus marcadores sociais. No entanto, diante de um contexto histórico profundamente marcado por exclusão, racismo e negação de direitos, especialmente no caso de pessoas negras e indígenas, as cotas raciais configuram-se como instrumentos essenciais de reparação histórica e promoção da justiça social.

Nesse cenário, torna-se ainda mais urgente analisar as barreiras que persistem mesmo após a implementação da Lei de Cotas. No âmbito do Ifes, por exemplo, os/as candidatos/as optantes pelas cotas enfrentam dificuldades já no momento da inscrição. A complexidade dos editais, repletos de informações técnicas e exigências específicas, representa um obstáculo significativo para esse público, que muitas vezes não dispõe de suporte adequado para compreender regras nem sempre acessíveis. Após o ingresso na instituição, essas dificuldades se intensificam diante das limitações dos auxílios institucionais, frequentemente escassos e insuficientes frente às múltiplas demandas socioeconômicas dos/as estudantes, comprometendo, assim, a permanência destes/as estudantes e a efetividade da política de ação afirmativa.

Dessa forma, embora a política de cotas represente um avanço significativo no enfrentamento das desigualdades educacionais, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão se efetive de maneira plena, equitativa e sustentável (Araujo, 2023). Torna-se imprescindível que as instituições de ensino repensem suas estratégias de acesso e permanência, ampliem os investimentos em assistência estudantil e implementem ações concretas e contínuas que dialoguem com as reais necessidades dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Nesse contexto, torna-se relevante analisar os critérios adotados e os avanços alcançados na distribuição de vagas com base na política de cotas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a fim de compreender em que medida tais mecanismos têm contribuído para a democratização do acesso ao ensino público e gratuito.

5.1 CRITÉRIOS E AVANÇOS NA DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS COM BASE NA POLÍTICA DE COTAS NOS IFES

Os Institutos Federais, conforme estabelece a Lei nº 11.892/2008, dispõem de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2008). Tal autonomia confere-lhes a prerrogativa de definir os critérios e os processos de ingresso de estudantes, atualmente realizados por meio de processos seletivos. No entanto, é perceptível que a aplicação de provas para ingresso fundamenta-se ainda num modelo meritocrático, baseado na concepção de que, como observa François Dubet (2004, p. 541), nas sociedades democráticas o mérito

foi escolhido deliberadamente “como um princípio essencial de justiça: a escola é justa porque cada um pode obter sucesso nela em função do seu trabalho e das suas qualidades”. Assim, este modelo de seleção é, em geral, socialmente aceito e legitimado.

Dubet (2004), entretanto, adota uma perspectiva crítica em relação à meritocracia. Embora reconheça que, em princípio, este seja um conceito justo, por visar garantir que as posições sociais sejam ocupadas com base no mérito e não em privilégios de nascimento, o autor destaca que os seus efeitos podem ser profundamente injustos. Isto porque a competição meritocrática tende a reproduzir desigualdades sociais já existentes, contrariando o ideal de equidade.

De fato, embora o conceito meritocrático aparente ser justo na sua essência, enfrenta críticas significativas. Um dos principais pontos de contestação reside no fato de as condições de partida dos indivíduos serem profundamente desiguais. Fatores como desigualdade socioeconômica, étnico-racial e outras, acesso limitado a recursos educacionais e falta de suporte familiar têm impacto direto nas oportunidades de sucesso. No contexto educacional e laboral, essas desigualdades refletem-se frequentemente na reprodução de disparidades que o modelo meritocrático deveria combater, mas que, ao contrário, acaba por reforçar. Como ressalta Barbosa (2010, p. 83), a meritocracia é vista como um elemento desagregador:

[...] do ambiente de trabalho, pois estabelece a competição onde ela não existia. Ela é equivocada, pois troca quantidade por qualidade. Ela é injusta, porque não reconhece e retribui o trabalho de todos. Em suma, ela é uma nova forma de exploração e de estresse organizacional.

Por outro lado, reconhece-se que as provas, embora constituam instrumentos importantes de avaliação, não devem ser descartadas. É imprescindível, contudo, que sejam complementadas por políticas inclusivas capazes de mitigar desigualdades históricas, como a implementação de cotas sociais e raciais, assegurando, assim, uma avaliação mais justa e equitativa.

Nesse sentido, a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação, estabelece os conceitos básicos para aplicação da lei, prevendo as modalidades de reservas de vagas, as fórmulas de cálculo, as condições de concorrência e a sistemática de preenchimento dessas vagas. A Portaria nº 2.027, de novembro de 2023, que altera a Portaria Normativa MEC nº

18/2012, dispõe sobre a implementação das reservas de vagas nas instituições federais de ensino, conforme trata a Lei nº 12.711/2012. Já a Portaria Normativa MEC nº 21/2012 regula o funcionamento do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

Quadro 05 - Fórmulas para cálculo das vagas reservadas

Vagas reservadas	Fórmula	Descrição
Estudantes de escolas públicas (VRRI)	$VRRI = VR \cdot 0,5$	Estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,0 salário-mínimo per capita
Pretos, Pardos e Indígenas (VRRI-PPI)	$VRRI-PPI = [VRRI \cdot (100PPIIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,0 salário-mínimo per capita que se autodeclararem pretos, pardos e indígenas. A proporção de pretos, pardos e indígenas é baseada no Censo do IBGE.
Quilombolas (VRRI-Q)	$VRRI-Q = [VRRI \cdot (QIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,0 salário-mínimo per capita que se declarem quilombolas. A proporção de quilombolas é baseada em dados do IBGE.
Pessoas com deficiência (VRRI-PcD)	$VRRI-PcD = [VRRI \cdot (PcDIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,0 salário-mínimo per capita que sejam pessoas com deficiência.
Estudantes de escola pública independentemente de renda, autodeclararam pretos, pardos e indígenas (VRIR-PP)	$VRIR-PP = [VRIR \cdot (PPIIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas independentemente de renda que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas, conforme o IBGE.
Estudantes de escola pública independentemente de renda, que se autodeclararam quilombolas (VRIR-Q)	$VRIR-Q = [VRIR \cdot (QIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas independentemente de renda que se autodeclararam quilombolas conforme o IBGE.
Pessoas com deficiência (VRIR-PcD)	$VRIR-PcD = [VRIR \cdot (PcDIBGE/100)]$	Estudantes de escolas públicas independentemente de renda, que sejam pessoas com deficiência.

Fonte: Portaria 2.027/2023, adaptado pelo autor

Os critérios adotados para a distribuição das vagas, conforme apresentado no quadro 2, visam assegurar a inclusão e a diversidade no acesso à educação, priorizando grupos historicamente marginalizados e promovendo a equidade nas oportunidades educacionais. Diante disso, torna-se fundamental uma análise

criteriosa desses parâmetros, uma vez que o pensamento crítico pressupõe disposição para questionar verdades estabelecidas e reavaliar conceitos à luz de novos entendimentos. Como destaca Freire (1996, p. 30):

Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiados certos de nossas certezas.

Assim como Freire defende a flexibilidade no pensamento para evitar dogmatismos, a organização das reservas de vagas deve ser orientada por princípios de equidade e justiça social. A simples aplicação de um critério matemático sem considerar as especificidades de cada grupo pode levar a desigualdades estruturais. Portanto, pensar “certo” nesse contexto exige não apenas o respeito às normas, mas também a capacidade de análise e reformulação para garantir que o objetivo da inclusão seja efetivamente alcançado.

Em síntese, ao refletir sobre a distribuição de vagas e sua aplicação prática, é essencial adotar uma postura crítica e aberta ao diálogo, assim como propõe Freire (1996). A equidade na educação não pode ser vista como um conceito estático, mas como um processo dinâmico que exige constante revisão e aprimoramento.

A Tabela 4, apresentada a seguir, traz uma explicação de como esse processo funciona na prática. Para ilustrar, será utilizado o exemplo de duas turmas: uma com 41 candidatos/as e outra com 72.

Tabela 04 - Critérios adotados a partir de 2024 na distribuição de vagas

Exemplos: Número de discentes por turmas, 41 vagas e 72 vagas									
AC	AA1 PPI	AA1 Q	AA1 PCD	AA1 EP	AA2 PPI	AA2 Q	AA2 PCD	AA2 EP	TOTA L
20	7	1	1	2	7	1	1	1	41
50,0%	18,0%	2,4%	2,4%	2,4%	18,0%	2,4%	2,4%	2,4%	100%
36	11	2	2	3	11	2	2	3	72
50,0%	15,0%	3,0%	3,0%	4,0%	15,0%	3,0%	3,0%	4,0%	100%
Legenda: Conferir na figura 2									

Fonte: Comissão do processo seletivo do Ifes 2024

A Tabela 4 apresenta os critérios adotados a partir de 2024 para a distribuição de vagas no Instituto Federal de Educação, no contexto educacional. Para melhor

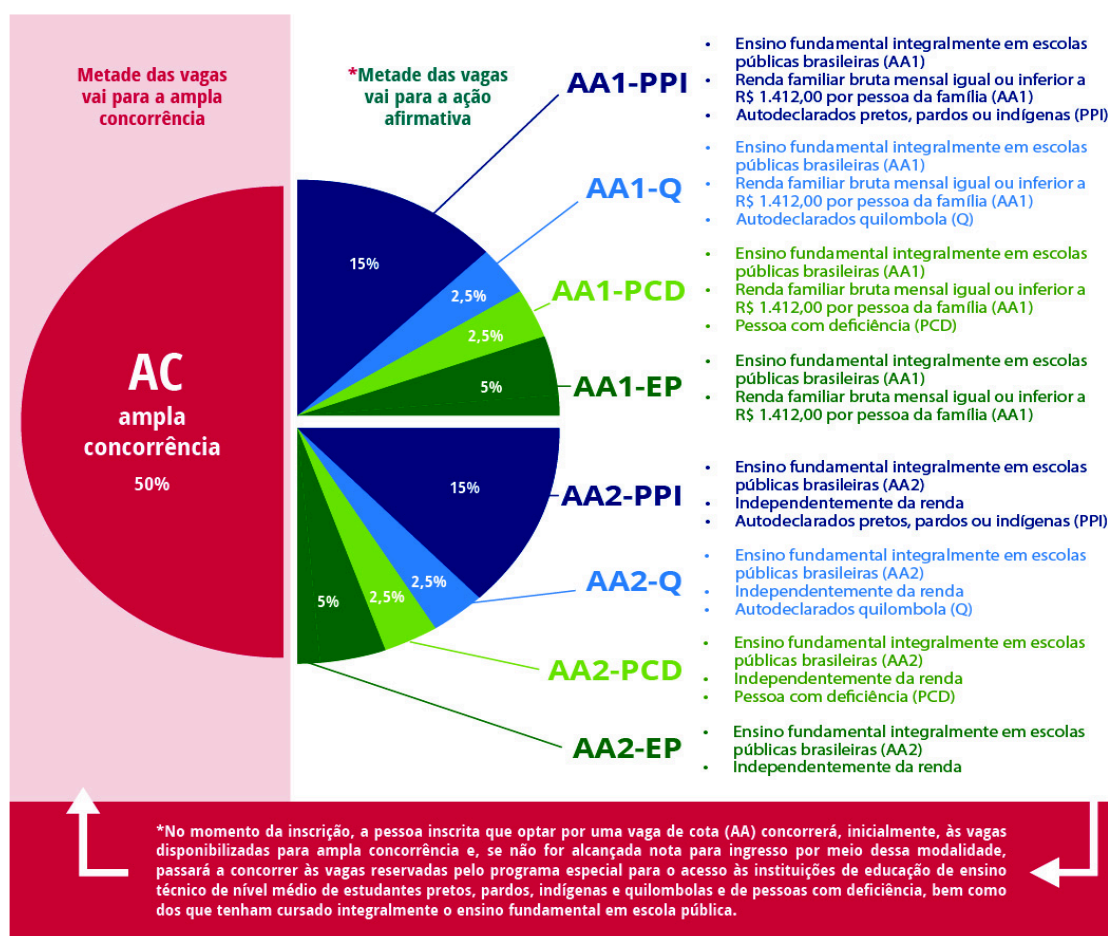
exemplificação, foram utilizados dois exemplos de turmas, com 41 e 72 vagas, respectivamente. A tabela está dividida em diferentes categorias, cada uma representando um grupo específico de estudantes, e informa tanto a quantidade de vagas quanto a porcentagem correspondente. No caso da primeira turma, o total é de 41 discentes, com a distribuição percentual somando 100%.

A segunda turma segue os mesmos critérios de distribuição, diferenciando-se apenas pela quantidade de candidatos/as, totalizando 72 estudantes. Isso implica uma nova distribuição numérica das vagas, com percentuais semelhantes aos da primeira turma, porém com ajustes proporcionais em cada categoria. A tabela evidencia de forma clara como essa distribuição é realizada. A legenda indica que mais informações podem ser consultadas na Figura 5, que oferece um complemento visual útil para a interpretação dos dados apresentados.

Todos esses dados são para garantir o cumprimento do art.5º da Lei 14.723:

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, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Brasil, 2023)

O art. 5º reflete um avanço significativo nas políticas de inclusão e diversidade nas instituições de ensino técnico de nível médio no Brasil. Ao estabelecer que as vagas devem ser preenchidas de acordo com a proporção de pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência na população local, a lei busca corrigir desigualdades históricas e promover a equidade no acesso à educação. A Figura 5, apresenta de forma detalhada essa distribuição, por meio de um infográfico.

Figura 05 – Distribuição das vagas por grupos após Lei 14.723/2023

Fonte: Assessoria de Comunicação Social / Reitoria Ifes.

O Artigo 10 da Portaria nº 2.027/2023 estabelece o procedimento para a distribuição de vagas em instituições de ensino. Conforme determinado neste artigo, o número mínimo de vagas reservadas deve ser fixado no edital de cada processo seletivo é calculado da seguinte forma:

Tabela 05 - Número mínimo de vagas reservadas

Passo	Descrição
I	Define-se o total de vagas por curso e turno a ser ofertado no concurso seletivo.
II	Reserva-se o percentual mínimo de 50% do total de vagas definido no inciso I, por curso e turno, para os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas.
III	Reserva-se o percentual de 50% do total de vagas apurado após a aplicação da regra do inciso II, por curso e turno, para os estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1 salário-mínimo per capita.
IV	Sobre o número calculado nos termos do inciso III, reservam-se as vagas aos estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, da seguinte forma:

V Identifica-se, no último censo demográfico divulgado pelo IBGE, o percentual correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da federação do local de oferta de vagas da instituição.

Fonte: Lei 14.723/2023, adaptado pelo autor

A Portaria nº 2.027 representa um avanço significativo nas políticas de inclusão e equidade no acesso à Educação Superior, bem como à Educação Técnica e Tecnológica de nível médio no Brasil. A estruturação do procedimento para a distribuição de vagas, conforme delineado no Artigo 10, reflete um compromisso com a justiça social e a promoção da diversidade, ao reservar um percentual considerável de vagas para estudantes oriundos/as de escolas públicas e para aqueles/as que se autodeclaram pretos/as, pardos/as ou indígenas.

Ao reconhecer a redistribuição das vagas descritas na tabela 4, o texto propõe uma reflexão sobre a necessidade de articular as demandas por reconhecimento cultural às exigências de redistribuição econômica. No contexto das políticas de cotas, isso implica que sua implementação deve não apenas reconhecer a identidade e a trajetória histórica de grupos marginalizados, mas também enfrentar as desigualdades estruturais que esses grupos vivenciam.

Na perspectiva de Fraser (2006), a justiça social deve considerar tanto a redistribuição econômica quanto o reconhecimento cultural, uma vez que ambos são fundamentais para o enfrentamento das desigualdades sociais. A abordagem adotada, que combina critérios de escolaridade e renda, é meritória por reconhecer as múltiplas dimensões das desigualdades presentes no sistema educacional brasileiro.

A reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos/as da rede pública constitui uma estratégia que pode contribuir para a redução das disparidades no acesso à Educação Superior e Técnica de nível médio, promovendo uma maior inclusão de grupos que historicamente enfrentam barreiras educacionais. Assim, a distribuição de vagas por meio do sistema de cotas pode ser compreendida como um instrumento de justiça social, voltado à correção de desigualdades históricas e contemporâneas.

Fraser (2001, p. 232) traz uma contribuição sobre reconhecimento e redistribuição da seguinte forma:

Meu objetivo maior é ligar duas problemáticas políticas atualmente dissociadas; pois é somente integrando reconhecimento e

redistribuição que chegaremos a um quadro conceitual adequado às demandas de nossa era.

Ao propor a integração entre reconhecimento (das identidades e diferenças culturais) e redistribuição (de recursos e oportunidades), Fraser defende que, apenas unindo essas duas dimensões é possível responder adequadamente às injustiças complexas do mundo contemporâneo. Em essência, trata-se de uma proposta para repensar a justiça social de forma mais ampla e inclusiva.

A implementação de cotas pode gerar tensões entre diferentes grupos sociais, especialmente quando as políticas de reconhecimento são percebidas como prejudiciais a outros segmentos. Por esse motivo, a estruturação dos procedimentos deve ser sensível a essas dinâmicas e buscar um equilíbrio que não apenas reconheça as diferenças, mas também promova a igualdade de oportunidades. Segundo Fraser (2001, p. 233):

Eis, então, um difícil dilema. Doravante vou chamá-lo dilema da redistribuição-reconhecimento. Pessoas sujeitas à injustiça cultural e à injustiça econômica necessitam de reconhecimento e redistribuição. Necessitam de ambos para reivindicar e negar sua especificidade. Como isso é possível?

Com essa reflexão, Fraser argumenta que indivíduos submetidos a injustiças culturais (como a discriminação e a negação de suas identidades) e a injustiças econômicas (como a desigualdade de renda e a limitação no acesso a recursos) necessitam simultaneamente de reconhecimento e de redistribuição para superar suas condições de opressão. Esses indivíduos não podem escolher entre uma ou outra forma de justiça; ambas são essenciais. O reconhecimento é fundamental para validar suas experiências e identidades, enquanto a redistribuição é indispensável para garantir acesso equitativo a bens, recursos e oportunidades sociais. Entretanto, é importante ressaltar que, embora a Lei de Cotas e suas portarias represente um passo positivo, a efetividade dessas medidas dependerá da implementação adequada e do monitoramento contínuo.

Para Feres Júnior *et al.* (2018, p. 161):

Chegamos aqui a um ponto crítico do ciclo dessa política pública: a avaliação. No caso do Brasil, é mais apropriado falar da sua ausência. Historicamente, desde a implantação das primeiras políticas de ação afirmativa em universidades estaduais e federais,

essas instituições têm sistematicamente negado o acesso do público e de pesquisadores aos dados acerca das políticas, sejam eles de matrícula efetiva de alunos, rendimento ou permanência. Com raríssimas exceções, quase nada se sabe de concreto sobre as consequências efetivas dessas políticas.

A avaliação das políticas públicas relacionadas à reserva de vagas constitui um aspecto fundamental para garantir sua efetividade. No entanto, no contexto brasileiro, observa-se uma ausência significativa de mecanismos sistemáticos de monitoramento e transparência. Segundo Feres Júnior *et al.* (2018, p. 168), desde a adoção das primeiras ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, é comum haver restrições ao acesso de pesquisadores e da sociedade civil aos dados relacionados à matrícula, ao desempenho acadêmico e à permanência dos estudantes beneficiados.

Esse cenário compromete a análise dos impactos reais dessas políticas e dificulta a realização de ajustes necessários nos critérios de distribuição de vagas. A falta de transparência impede que as decisões sejam fundamentadas em evidências concretas, limitando a eficácia das políticas públicas e colocando em risco os objetivos centrais de inclusão e equidade no acesso à educação.

Nos Institutos Federais, os critérios de acesso e inclusão previstos na Lei de Cotas revelam, a partir da análise dos modelos de seleção, certas assimetrias nos resultados entre os/as discentes oriundos/as de escolas públicas e privadas. Observa-se que, mesmo entre os/as estudantes cotistas, menos candidatos/as da rede pública conseguem ser classificados dentro do limite de vagas, o que indica desigualdades internas ao próprio sistema de cotas.

Com a implementação da Lei nº 12.711/2012, que determinou que, no mínimo, 50% das vagas ofertadas pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica sejam destinadas a estudantes que tenham cursado todo o ensino fundamental na rede pública, houve um avanço significativo na democratização do acesso. A medida contribuiu para um maior equilíbrio entre estudantes oriundos/as de escolas privadas e públicas (Brasil, 2012).

No entanto, o critério de baixa renda, definido como até um salário mínimo per capita, pode acentuar desigualdades dentro do próprio sistema de reserva de vagas. Estudantes pretos/as, pardos/as e indígenas com renda familiar limitada enfrentam uma concorrência mais acirrada dentro das subcategorias específicas destinadas a esse grupo, revelando que a distribuição de oportunidades, embora

bem-intencionada, nem sempre se traduz em equidade efetiva no acesso ao ensino médio e superior (Feres Júnior *et al.*, 2018).

A adoção do critério de renda, ao invés de reduzir desigualdades, pode gerar um cenário de exclusão relativa, pois concentra a disputa entre os/as candidatos/as mais vulneráveis em um espaço restrito. Isso reforça a necessidade de um olhar mais crítico e sensível sobre como são organizadas as subcategorias dentro da política de cotas, que visa garantir a inclusão de grupos historicamente marginalizados, considerando fatores como origem escolar, pertencimento étnico-racial, deficiência e renda familiar. No entanto, a análise das notas de corte entre cotistas e não cotistas revela a importância de abordagens mais específicas. O recorte exclusivo por escola de origem, desconsiderando cor ou renda, mostra-se insuficiente para assegurar a equidade de acesso.

Conforme apontam estudos internacionais, como os realizados na Índia e nos Estados Unidos, políticas afirmativas mais amplas são fundamentais para atender às necessidades dos grupos mais vulneráveis. Nesse sentido, Feres Júnior *et al.* (2018, p. 88) afirma que:

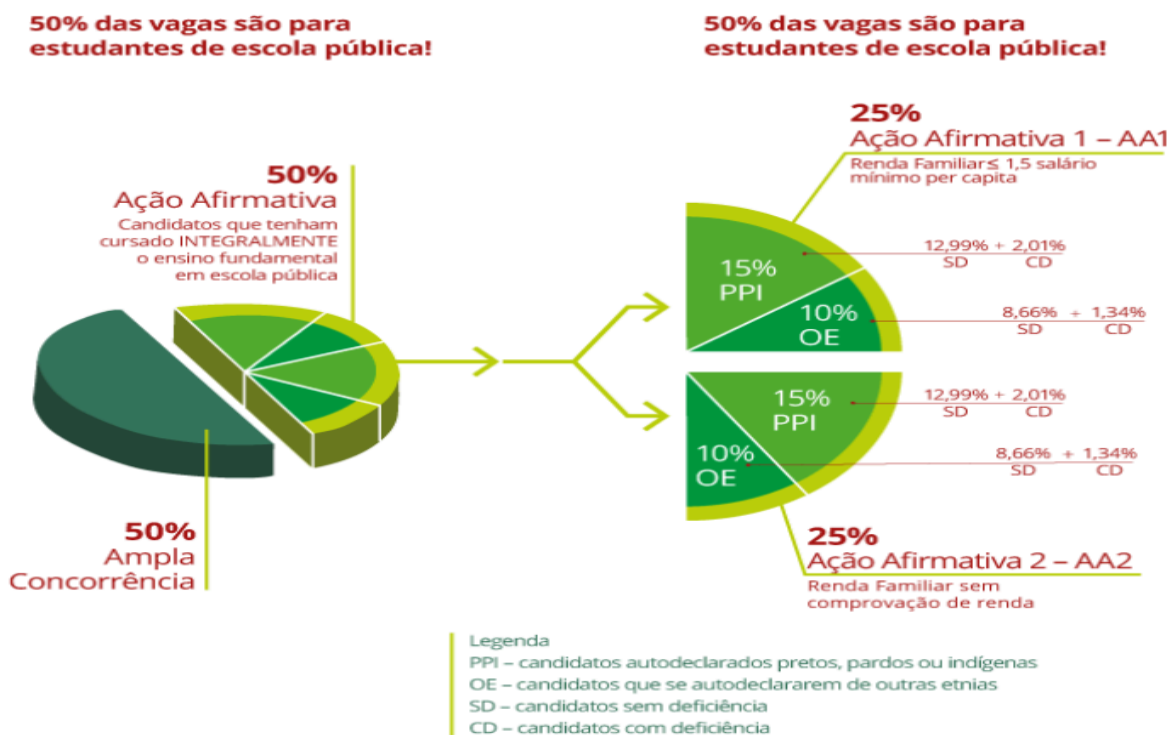
A análise das notas de corte dos ingressantes pelas cotas e dos não cotistas, por sua vez, demonstra que as cotas para egressos de escola pública que são pretos, pardos ou indígenas e/ou têm baixa renda são mais necessárias e prementes que a cota para egressos de escola pública, independentemente da cor ou renda. Esse dado sugere que, de maneira similar aos estudos sobre a Índia e os Estados Unidos anteriormente citados, cotas apenas para oriundos de escolas públicas não seriam suficientes para beneficiar estudantes pretos, pardos e indígenas e/ou de baixa renda, ao contrário do que costuma ser dito no debate público.

A afirmação de Feres Júnior *et al.* evidencia de que o simples fato de o/a estudante ter cursado a educação básica na rede pública não é suficiente, por si só, para garantir equidade no acesso à educação superior ou técnico. Isso porque, mesmo dentro das escolas públicas, existem desigualdades profundas marcadas por raça, território e condição socioeconômica. Estudantes pretos/as, pardos/as e indígenas de baixa renda enfrentam múltiplas camadas de exclusão, que não são plenamente capturadas por um critério único de origem escolar.

A seguir, apresenta-se um infográfico que ilustra a distribuição das vagas no Ifes, destacando o impacto da política de cotas e a representatividade dos diferentes grupos de candidatos/as na instituição. Essas mudanças ganham ainda mais

relevância com a atualização trazida pela Lei nº 14.723/2023, que fortalece os mecanismos de inclusão e equidade no acesso à educação pública federal.

Figura 06 – Distribuição das vagas por grupos antes da Lei 14.723/2023.



Fonte: processo seletivo 2023.

Desde 2013, os Institutos Federais disponibilizam vagas reservadas para estudantes cotistas, conforme previsto pela Lei nº 12.711/2012. No Campus de Nova Venécia, já foram ofertadas, até o momento, um total de 1.020 vagas para cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico em Mineração e Edificações. Desse total, 50% são destinados a candidatos/as oriundos/as de escolas públicas. Dentre esses, 25% são reservados para estudantes que cursaram todo o Ensino Fundamental em escolas públicas e cuja renda familiar per capita é de, no máximo, um salário mínimo.

A partir de 2024, a Comissão do Processo Seletivo passou a adotar uma nova interpretação da Lei nº 12.711/2012, conforme as alterações introduzidas pela Lei nº 14.723/2023. Essa releitura resultou em uma reformulação significativa na forma de distribuição das vagas no processo seletivo, com o objetivo de promover maior

equidade e ampliar as possibilidades de acesso à Educação Técnica Integrada ao Ensino Médio.

De acordo com essa nova configuração, todos/as os/as candidatos/as inscritos/as em grupos de cotas passam a concorrer, em um primeiro momento, na modalidade de Ampla Concorrência (AC), utilizando a nota obtida no processo seletivo. Caso não atinjam a nota de corte necessária para ingresso nessa modalidade, esses/as candidatos/as são, então, realocados automaticamente nas categorias de cotas para as quais se inscreveram, concorrendo às vagas reservadas segundo os critérios específicos do programa de ação afirmativa. Essa mudança visa assegurar que todos/as os/as candidatos/as optantes pelas cotas tenham a oportunidade de disputar inicialmente em condições de igualdade com os/as demais candidatos/as, ampliando suas chances de ingresso. Ao mesmo tempo, preserva-se a garantia de acesso pelas vias específicas de inclusão, caso o desempenho na ampla concorrência não seja suficiente.

A Figura 5, localizada na página 85, representa graficamente essa nova estrutura de distribuição das vagas, detalhando as etapas do processo e os impactos das alterações implementadas. Essa figura supracitada, tem como objetivo facilitar a compreensão dos/as candidatos/as sobre a lógica adotada no processo seletivo de 2024. Essa nova abordagem reforça o compromisso institucional com as políticas de inclusão e diversidade, ao equilibrar mérito e reparação histórica. Garante também uma segunda oportunidade aos/as candidatos/as que se enquadram nos critérios das cotas, fortalecendo a efetividade da Política de Ação Afirmativa e promovendo uma educação mais justa e acessível.

Em relação à Distribuição e Quantitativo da Reserva de Vagas (2013–2024), Campus Nova Venécia, embora todas as vagas tenham sido formalmente preenchidas nesse período, observa-se que grande parte dos/as candidatos/as aprovados/as ingressou por meio de reclassificação. Ou seja, essas vagas foram ocupadas por suplentes convocados/as após a desistência ou não efetivação da matrícula por parte dos/as candidatos/as inicialmente classificados/as. Esse fenômeno é particularmente evidente nas vagas reservadas às cotas, com destaque para os grupos PPI (pretos, pardos e indígenas).

No caso específico dos/as indígena, chama atenção o fato de que, até o presente momento, não houve nenhuma inscrição para as vagas destinadas a esse grupo no Campus Nova Venécia. Tal ausência reforça a necessidade de refletir

sobre as barreiras que vão além da oferta formal de vagas, apontando para os desafios estruturais enfrentados por esses/as estudantes ao longo do processo seletivo.

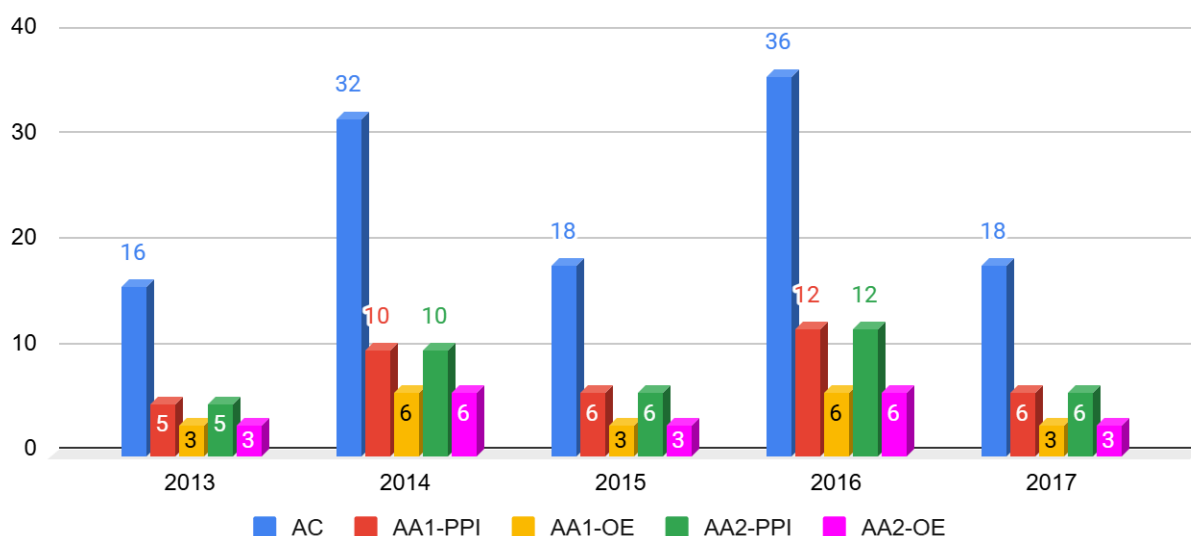
Entre os principais obstáculos, destaca-se a exigência de comprovação documental, que frequentemente representa um entrave significativo para candidatos/as em situação de vulnerabilidade. Mais do que assegurar, formalmente, os princípios de liberdade e igualdade, é necessário considerar as condições reais que impactam o acesso à educação. Isso exige a compreensão do ponto de partida de cada indivíduo, considerando não apenas fatores econômicos, mas também sociais e culturais. Nesse sentido, Gomes (2012, p. 03) afirma que:

a concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados.

A reflexão proposta por Gomes evidencia a importância de se compreender as desigualdades educacionais para além das garantias legais. A equidade no acesso ao ensino público federal requer não apenas a criação de vagas, mas a implementação de políticas ativas que assegurem condições reais de participação, especialmente para os grupos historicamente marginalizados.

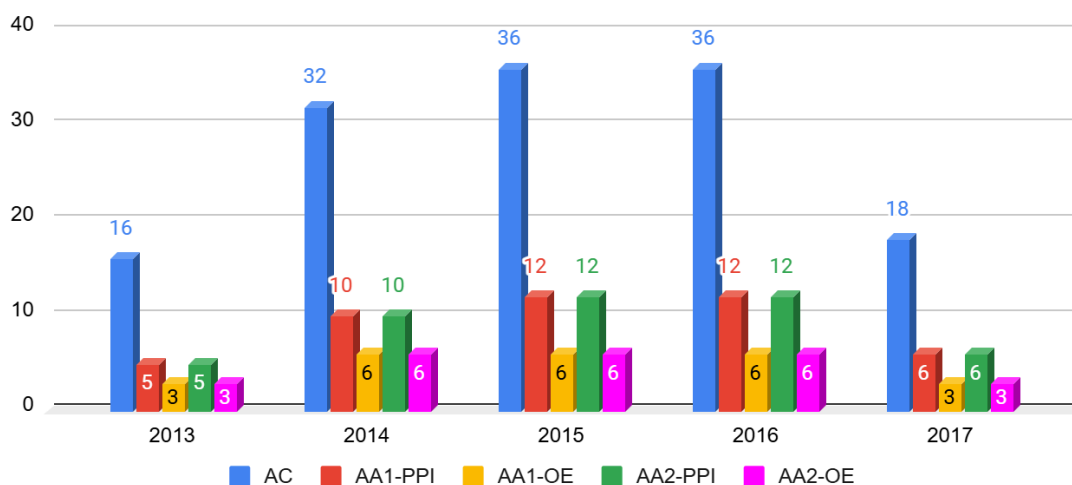
Nesse contexto, os gráficos apresentados a seguir ilustram a distribuição das vagas nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Campus Nova Venécia. Eles mostram como a estrutura de oferta tem se ajustado ao longo dos anos, em conformidade com as diretrizes da Lei de Cotas e suas atualizações, particularmente no que diz respeito à representatividade dos grupos sub-representados no ensino público federal.

Os dados foram extraídos dos editais institucionais e do sistema acadêmico, permitindo uma análise detalhada da evolução na oferta de vagas e no perfil dos/as candidatos/as. Essa categorização possibilita visualizar com clareza a presença e o desempenho de cada grupo nas seleções, subsidiando decisões estratégicas para o aprimoramento das políticas de acesso e para a ampliação da inclusão no âmbito do Instituto Federal.

Gráfico 01 – Curso Técnico em Mineração Integrado ao Ensino Médio**Vagas ofertadas - Técnico em Mineração Integrado ao Ensino Médio**

Fonte: Edital do processo seletivo 01/2013 a 2017, adaptado pelo autor.

Para uma melhor representação visual dos gráficos, os dados foram apresentados separadamente por curso, permitindo que cada gráfico evidencie, de forma compreensível, a oferta de vagas e as possíveis variações ao longo do período analisado. Essa abordagem facilita a compreensão das informações e possibilita uma análise mais detalhada de cada curso.

Gráfico 02 – Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio**Vagas ofertadas - Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio**

Fonte: Edital do processo seletivo 01/2013 a 2017, adaptado pelo autor

Em 2013, primeiro ano da aplicação da lei, foram oferecidos nos cursos Técnico Integrado em Edificações e Mineração, um total de 64 vagas. O curso de Edificações era ministrado no turno matutino, enquanto o curso de Mineração ocorria no turno vespertino. O processo seletivo contou com 355 inscritos, sendo 195 para Edificações e 160 para Mineração. Os cursos possuíam duração de quatro anos. As vagas foram distribuídas entre diferentes grupos, conforme já detalhado na Figura 5, referida anteriormente na página 85."

Nos anos seguintes, observa-se uma ampliação na oferta de vagas e maior participação de candidatos/as optantes pelas cotas. Em 2014, houve um aumento das vagas e das cotas destinadas aos grupos PPI, o que possibilitou uma maior representação de estudantes negros/as e indígenas, embora não ter havido candidato/a indígena. O total de inscritos subiu para 438, sendo 243 para Edificações e 195 para Mineração.

O aumento no número de candidatos/as optantes pelas cotas no segundo ano de vigência da Lei de Cotas podem ser interpretado como um reflexo do fortalecimento da confiança desses/as estudantes em relação à política de ação afirmativa. Ao perceberem que a reserva de vagas estava sendo efetivamente implementada, muitos/as se sentiram encorajados/as a disputar uma vaga no Ifes, rompendo com a percepção de que a instituição seria um espaço reservado apenas às elites. Esse movimento revela não apenas o impacto simbólico da lei, mas também sua capacidade de reconfigurar imaginários sociais e ampliar o sentimento de pertencimento entre grupos historicamente excluídos do ensino público federal.

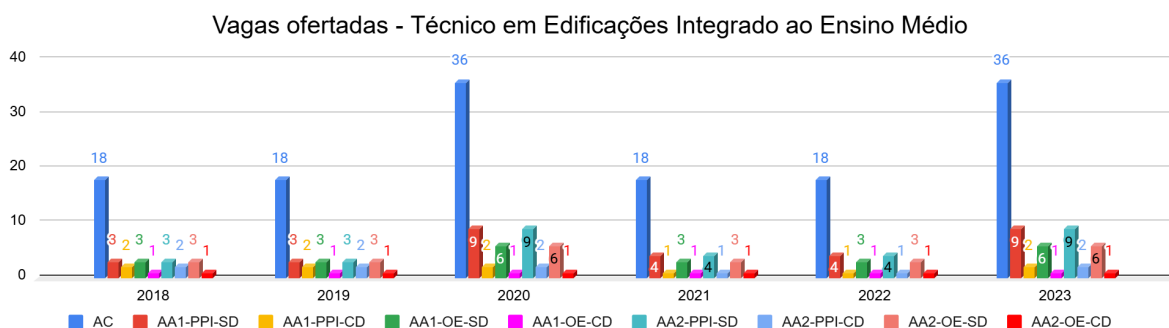
Por outro lado, em 2015 ocorreu uma redução no número de vagas ofertadas, impactando diretamente a concorrência. O total de inscritos caiu para 302 candidatos/as inscritos/as, reduzindo a relação candidato/vaga de 3,42 em 2014 para 2,8, em 2015. Em 2016, ainda que as vagas tenham aumentado em 33% (144), a relação candidato/vaga continuou diminuindo, chegando a 2,2. Essa queda pode estar relacionada à falta de informações sobre os cursos ou à ausência de políticas de incentivo à matrícula, demonstrando a importância de estratégias de divulgação mais eficazes.

Em 2017, houve uma redução na oferta de vagas, resultando em um aumento expressivo na concorrência. O edital 04/2017 disponibilizou apenas 72 vagas, mas a relação candidato/vaga subiu para 5,3. Um fator que pode ter influenciado esse crescimento foi a criação de uma comissão local de divulgação dos cursos,

demonstrando o impacto positivo de estratégias comunicacionais na atração de novos/as estudantes.

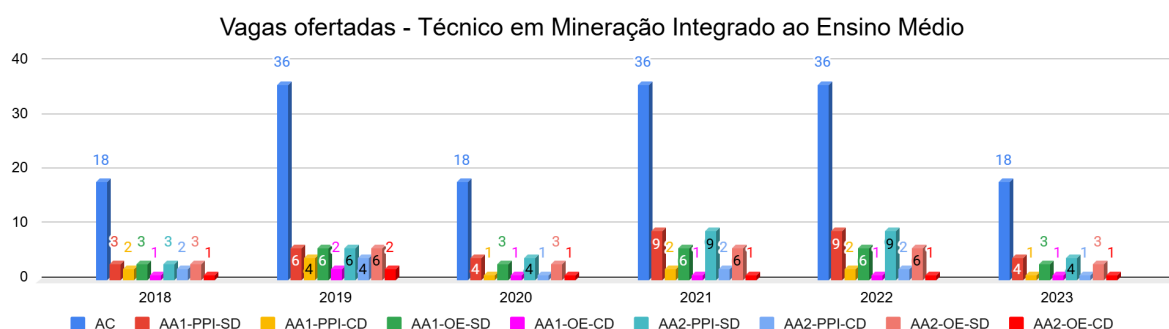
A partir de 2018, os gráficos abaixo evidenciam a oferta de vagas nos cursos técnicos do Ifes - Campus Nova Venécia, bem como a forma de divisão dessas vagas ao longo desse período, marcado pelo início da inclusão de estudantes com necessidades específicas. Essa ampliação reflete o compromisso crescente com a inclusão e a diversidade no ambiente acadêmico, promovendo oportunidades para os/as estudantes de diferentes perfis.

Gráfico 03 – Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio



Fonte: Edital do processo seletivo 01/2018 a 2023, adaptado pelo autor

Os gráficos estão sendo apresentados separadamente, por curso, para garantir uma melhor representação dos dados, permitindo uma visualização nítida da oferta de vagas e de suas variações ao longo do período analisado. O gráfico evidencia a alteração na aplicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Lei 13.146/2015, destacando seu impacto na oferta de vagas e na ampliação de oportunidades para estudantes PCD. Essa abordagem facilita a compreensão das mudanças trazidas pela legislação e reforça a importância da inclusão no ambiente acadêmico.

Gráfico 04 – Vagas ofertadas: Curso Técnico em Mineração Integrado ao Ensino Médio

Fonte: Edital do processo seletivo 01/2018 a 2023, adaptado pelo autor

A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência representou um marco na garantia de direitos e na promoção da equidade para esse grupo. Em consonância com essa legislação, o Ifes passou a destinar uma parcela das vagas a pessoas com deficiência a partir de 2018, ampliando as oportunidades de acesso ao ensino técnico. Segundo Rosi (2024), embora a legislação tenha sido alterada em 2016 para incluir PCD, a instituição não respondeu de forma imediata, iniciando a implementação dessas mudanças apenas a partir dos processos seletivos de 2018.

A adoção de ajustes no processo seletivo do Ifes Campus Nova Venécia parece ter gerado um impacto significativo, tornando o ano de 2018 um marco na consolidação da política de inclusão. A ampliação do acesso refletiu no aumento da concorrência, que passou de 5,3 para 6,0 candidatos/as por vaga, demonstrando o interesse crescente dos/as estudantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, cujas 72 vagas foram disponibilizadas naquele período.

Entretanto, embora esses avanços representem uma conquista no âmbito do processo de democratização do ensino, ainda há desafios a serem enfrentados, no Campus Nova Venécia, especialmente no que diz respeito à inclusão de estudantes PCD. Como observa Feres Júnior *et al.* (2018, p. 163):

Outro desafio é a questão da garantia de condições de acessibilidade aos estudantes com deficiência, visto que a mera criação de cotas para as pessoas com deficiência não é suficiente e não garante a efetiva inclusão dessas pessoas no ambiente universitário.

A conscientização sobre a importância da inclusão e diversidade educacional pode ter influenciado o crescimento das inscrições, tanto de estudantes PCD quanto daqueles/as que valorizam um ambiente acadêmico inclusivo. Em 2019, um ano

antes da pandemia, foram oferecidas 108 vagas, e o número de inscritos alcançou 497, gerando uma concorrência de 4,6 candidatos/as por vaga.

O cenário educacional dos últimos anos tem demandado transformações significativas, exigindo novas configurações institucionais, docentes preparados/as para novos desafios, currículos adaptados às novas realidades, discentes engajados/as e gestões inovadoras. Esse contexto foi analisado por Dias Sobrinho (2013, p. 121) que enfatiza que:

A educação tem se tornado muito mais complexa, com a ampliação do número de matrículas e ingresso de estudantes de classes tão excluídas. Essa nova complexidade traz novos problemas e desafios de ensino, gestão e organização, mas longe de ser um empobrecimento da educação, representa um enriquecimento do ensino público frente ao compromisso de democracia e equidade.

A democratização do acesso à educação, embora traga desafios, é um sinal de progresso. O aumento da diversidade no ambiente escolar exige adaptações pedagógicas e estruturais, mas também enriquece o processo educativo ao torná-lo mais inclusivo e conectado com a realidade social. Em vez de um obstáculo, essa complexidade é uma oportunidade de fortalecer o compromisso com uma educação pública mais justa e equitativa.

O ano de 2020 foi particularmente desafiador devido à pandemia da COVID-19, que exigiu adaptações significativas no processo seletivo. Diante das restrições sanitárias, a tradicional prova avaliativa foi substituída pela análise do histórico escolar. Mesmo com essas mudanças, o processo registrou 492 inscrições, resultando em uma média de 4,5 candidatos por vaga.

Entretanto, em 2021, com a manutenção das medidas restritivas e a continuidade das incertezas geradas pela pandemia, observou-se uma queda no número de inscritos/as. Naquele ano, apenas 267 candidatos/as participaram do processo seletivo. Essa redução pode estar relacionada à decisão de alguns estudantes em adiar seus planos de ingresso no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio no Ifes, Campus Nova Venécia. Como consequência, a relação candidato/vaga caiu de 4,5 em 2020 para 2,4 em 2021.

Em 2022, embora a pandemia da COVID-19 ainda estivesse presente, a situação global já havia melhorado significativamente em comparação aos anos anteriores. O processo seletivo manteve o modelo adaptado, com a seleção

baseada na análise do histórico escolar. Neste ano, o número total de inscritos/as foi de 434, resultando em uma média de 3,1 candidatos/as por vaga.

Já em 2023, houve um esforço institucional para restabelecer o modelo de seleção anterior à pandemia, retomando a aplicação de provas presenciais, elaboradas por uma comissão específica. O número de inscritos/as chegou a 400, com uma média de 3,7 candidatos/as por vaga. Esses dados indicam que a procura por vagas no Ifes é influenciada por múltiplos fatores – sociais, econômicos e institucionais – que impactam diretamente o interesse e a capacidade de participação dos/as candidatos/as.

Ao longo dos anos, o Ifes tem aprimorado seus editais de seleção, buscando maior transparência e equidade no acesso. No entanto, a complexidade das regras, especialmente após a inclusão de novos critérios, gerou dificuldades de interpretação por parte dos/as candidatos/as, resultando em um aumento significativo das demandas por esclarecimentos junto à Coordenadoria de Registro Acadêmico.

Com a alteração introduzida pela Lei nº 14.723/2023, observou-se um avanço significativo na política de cotas. Destaca-se, por exemplo, o disposto no Art. 4º:

Nos concursos seletivos para ingresso nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, os candidatos concorrerão, inicialmente, às vagas disponibilizadas para ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio dessa modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas pelo programa especial para o acesso às instituições de educação de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública. (Brasil, 2023).

No entanto, como aponta Arroyo (2010), a precarização das condições de vida, o desemprego e a pobreza continuam a crescer, impactando diretamente os/as estudantes que chegam às instituições de ensino. Diante desse cenário, a presença de discentes de origem popular no Ifes requer um olhar atento às suas trajetórias, garantindo um acompanhamento pedagógico, cultural e socioeconômico adequado. Alerta ainda sobre a centralização nos índices de desempenho, alertando para o risco de negligenciar grupos historicamente marginalizados.

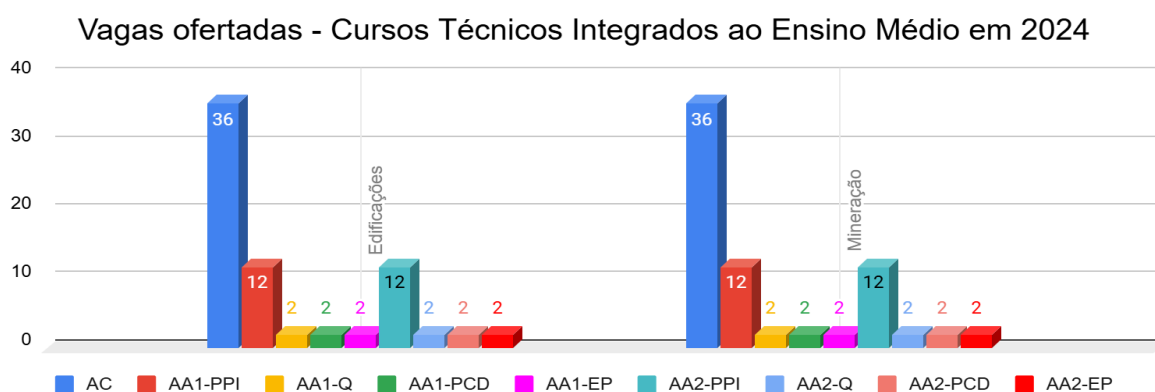
Torna-se urgente retomar a centralidade da relação entre educação e sociedade que tanto fecundou o pensamento socioeducativo, as políticas e suas análises. Relação que se mostra mais complexa com o aumento do acesso à escola dos filhos e das filhas dos coletivos feitos e mantidos tão desiguais em nossa história. (Arroyo, 2010, p.1384)

No contexto dos Institutos Federais, a busca por vagas é influenciada por diversos fatores que variam conforme a região e suas particularidades. A ausência de dados específicos e a complexidade das dinâmicas sociais e econômicas tornam desafiador atribuir mudanças nas inscrições do processo seletivo a um único fator. Para compreender essas variações, é essencial analisar o cenário de maneira abrangente, evitando interpretações baseadas em eventos isolados. Dessa forma, é possível construir uma abordagem mais justa e adequada às realidades dos/as candidatos/as.

A nova configuração do sistema de seleção, conforme detalhado na Figura 5, página 85, reflete as recentes modificações implementadas e seus efeitos na distribuição das vagas. A Comissão do Processo Seletivo adotou um modelo atualizado em conformidade com a Lei de Cotas, assegurando que todos/as os/as candidatos/as optantes pelas cotas participem inicialmente da ampla concorrência. Caso não atinjam a pontuação necessária para ingresso nessa modalidade, passam a concorrer às vagas reservadas nas respectivas categorias de cotas para as quais se inscreveram, desde que atendam aos pré-requisitos estabelecidos.

O gráfico 5, a seguir, apresenta uma análise das alterações introduzidas pela Lei de Cotas a partir de 2024, destacando a forma da distribuição das vagas e a participação dos/as candidatos/as cotistas no processo seletivo.

Gráfico 05 – Vagas ofertadas: Técnico em Mineração e Edificações



Fonte: Edital do processo seletivo 53/2024, adaptado pelo autor

Em 2024, o Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio registrou 166 inscritos/as, com uma média de 2,3 candidatos/as por vaga. Já o curso de Mineração Integrado ao Ensino Médio teve 157 inscritos/as, apresentando uma média de 2,1 candidatos/as por vaga. Como já sinalizado, caso um/a candidato/a inscrito/a como cotista atinja a nota de corte para a ampla concorrência, sua classificação ocorrerá por essa modalidade. No entanto, se não atingir essa nota, ele/a será então considerado/a para as vagas reservadas ao/s grupo/s de cotas aos quais se inscreveu, desde que atenda aos critérios exigidos.

Tabela 06 - Candidatos/as optantes pelas cotas aprovados/as na ampla concorrência

Curso	Quantidade de Candidatos/as
Edificações Integrado ao Ensino Médio	16
Mineração Integrado ao Ensino Médio	13

Fonte: Resultado do processo seletivo 53/ 2024, adaptado pelo autor.

O resultado observado ocorreu porque os/as candidatos/as optantes pelas cotas alcançaram uma nota de corte suficiente para garantir vagas na ampla concorrência. Essa dinâmica favorece a inclusão ao permitir que aqueles/as que obtiveram pontuação elevada ingressam por essa modalidade, enquanto os/as, têm a oportunidade de disputar as vagas reservadas. Dessa forma, o modelo contribui para ampliar as chances de acesso à Educação Técnica Integrada ao Ensino Médio, promovendo maior equidade no processo seletivo.

Ao analisar os dados do processo seletivo de 2024, um fator que chama atenção é o número significativo de candidatos/as optantes pelas cotas que tiveram suas matrículas indeferidas. Embora tenham passado no processo seletivo e entregue a documentação exigida, muitos/as não conseguiram comprovar adequadamente sua condição de contemplados/as, devido à ausência de documentos obrigatórios para atender aos pré-requisitos do edital. Essa situação gerou um impacto significativo para esses/as candidatos/as, pois, mesmo não sendo eliminados/as do processo, foram automaticamente inseridos/as na listagem da ampla concorrência. No entanto, devido às notas inferiores em relação aos/as demais concorrentes, ficaram no final da lista, sem perspectiva de convocação para matrícula.

Os dados apresentados na tabela 7 destacam o número de vagas indeferidas nos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Tabela 07 – Vagas de cotistas indeferidas por falta de documentação

Cursos	Números de vagas indeferidas
Edificações Integrado ao ensino Médio	11
Mineração Integrado ao ensino Médio	13

Fonte: Fonte: Resultado do processo seletivo 53/ 2024, adaptado pelo autor.

O resultado representou uma perda significativa para esses/as candidatos/as, que tiveram suas oportunidades de acesso ao ensino técnico comprometidas por entraves burocráticos. Essa realidade evidencia a necessidade urgente de um acompanhamento mais eficaz, com ações de orientação e suporte que assegurem a todos os/as candidatos/as as condições adequadas para comprovar sua elegibilidade como cotistas. Garantir esse suporte é fundamental para que as políticas de inclusão educacional cumpram, de fato, seu propósito de ampliar o acesso e promover a equidade.

As flutuações na oferta de vagas e no número de candidatos/as inscritos/as ressaltam a importância de uma comunicação eficaz e de estratégias de incentivo que garantam a participação equitativa dos diversos grupos no processo seletivo. Além disso, o crescimento da concorrência em 2017 demonstra que a divulgação adequada pode influenciar diretamente o interesse dos/as estudantes, tornando essencial o aprimoramento das iniciativas voltadas para a inclusão e a representatividade no ensino público.

5.2 AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE

A promoção da acessibilidade educacional no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia tem sido realizada por meio de diferentes ações institucionais. Os esforços institucionais voltados à promoção da inclusão e acessibilidade no ambiente acadêmico são conduzidos por núcleos e programas estratégicos que desempenham papel fundamental na garantia de uma formação democrática e equitativa. Destacam-se, entre esses: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE); Núcleo de Estudos

Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI); o Fórum dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (FONEABI); Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidades (NEPGENS); Núcleo de Arte e Cultura (NAC); Comissão de Heteroidentificação; Comissão do Processo Seletivo de Discente do Ifes.

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do campus Nova Venécia é composto por 13 membros, conforme estabelecido na Portaria DG nº 149, de 22 de maio de 2025. As ações desenvolvidas por este núcleo têm desempenhado um papel significativo na promoção da inclusão no contexto educacional, especialmente por meio de formações continuadas, oficinas e encontros pedagógicos voltados à educação inclusiva. Tais ações abordam temas essenciais, como acessibilidade, deficiência auditiva e práticas pedagógicas adaptadas.

No que tange às parcerias interinstitucionais, o NAPNE tem articulado colaborações com diversas instituições externas, com o objetivo de ampliar o suporte oferecido aos/as estudantes. Entre os principais parceiros, destacam-se serviços de saúde, assistência social e atendimento psicológico, compondo uma rede de apoio fundamental para a permanência e o êxito acadêmico dos/as discentes.

A estratégia de acolhimento e escuta ativa tem se materializado por meio da realização de rodas de conversa, atendimentos individualizados e ações de sensibilização envolvendo as famílias e a comunidade escolar. Essas práticas visam fortalecer os vínculos institucionais e promover um ambiente de escuta e empatia.

Outro eixo de atuação importante refere-se à promoção de eventos de conscientização. O núcleo organiza campanhas e atividades em datas significativas, como o Dia Nacional da Luta da Pessoa com Deficiência, promovendo palestras, exposições e apresentações culturais voltadas à reflexão e à valorização da diversidade.

Segundo Lemos, Tiburtino e Santos (2023), o NAPNE exerce uma função estratégica dentro do Instituto Federal do Espírito Santo, ao articular ações inclusivas voltadas para o acesso e a permanência de estudantes com necessidades educacionais específicas. Os autores destacam que o núcleo atua como mediador entre os diferentes setores institucionais e as demandas dos/as estudantes,

promovendo parcerias externas e práticas pedagógicas adaptadas, com vistas ao desenvolvimento das potencialidades e à superação das barreiras educacionais.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do Ifes Campus Nova Venécia é um espaço institucional voltado à promoção da equidade racial e da valorização das identidades negras e indígenas no ambiente educacional. Sua atuação está alinhada às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas brasileiras. De acordo com o Ifes, o NEABI desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão que abordam temas como racismo estrutural, relações étnico-raciais, identidade, representatividade e ação afirmativa. Essas atividades incluem rodas de conversa, oficinas interculturais, colóquios, exposições e projetos interinstitucionais, com o objetivo de construir uma educação antirracista e plural.

O NEABI tem se consolidado como um espaço formativo essencial para o enfrentamento do racismo institucional e a valorização das identidades negras e indígenas no âmbito do Ifes. Sua atuação contribui para a implementação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, promovendo ações educativas que fortalecem a cidadania e os direitos dessas populações no contexto escolar (Ifes, 2022).

Os NEABIs são espaços de resistência e de construção de saberes que promovem o debate étnico-racial e contribuem para a formação de uma educação antirracista, plural e democrática (Sinasefe Ifes, 2022, *s.p.*).

Além disso, o NEABI integra o Fórum dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (FONEABI) que articula os núcleos de todos os campi do Ifes, fortalecendo a implementação da Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e o enfrentamento ao racismo institucional.

Já o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) desempenha um papel essencial ao oferecer suporte para que os/as estudantes do Ifes possam ter melhores condições de vida e estudo. Sua proposta é minimizar barreiras socioeconômicas que possam comprometer a trajetória acadêmica, prevenindo evasão e reprovação, além de contribuir para o bem-estar social, cultural e de saúde dos/as discentes.

A assistência estudantil visa “viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do

desempenho acadêmico", a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (Ifes. 2025, *s.p.*).

Além disso, a Política de Assistência Estudantil do Ifes foi estruturada com base no Decreto nº 7.234/2010 e na Resolução CS nº 19/2011, que orientam a implementação de programas universais e específicos voltados ao bem-estar físico, mental e social dos/as estudantes (Ifes, 2025, *s.p.*).

Por sua vez, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidades (NEPGENS) do Ifes Campus Nova Venécia tem se destacado como um espaço de reflexão e ação voltado à promoção da equidade de gênero, da diversidade sexual e do enfrentamento às violências estruturais. Criado oficialmente pela Portaria nº 648/2021, o núcleo atua com base em princípios de educação inclusiva, não sexista e antidiscriminatória, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Segundo Sacramento, Avelar e Rodrigues (2024), o NEPGENS tem promovido práticas inclusivas que abordam as múltiplas dimensões da sexualidade e das identidades de gênero, com foco na construção de um ambiente educacional mais justo e acolhedor. Os autores destacam que:

Apesar Dos Obstáculos Enfrentados, O Núcleo Visa Conscientizar E Transformar Atitudes, Especialmente No Combate Ao Preconceito Contra Mulheres, Machismo E Transfobia (Sacramento; Avelar; Rodrigues, 2024, *s.p.*).

As ações do núcleo incluem rodas de conversa, oficinas, campanhas educativas e produção de materiais didáticos voltados à formação crítica da comunidade acadêmica. Além disso, o NEPGENS busca articular parcerias com órgãos públicos e movimentos sociais para fortalecer políticas de inclusão e respeito à diversidade.

O Núcleo de Arte e Cultura (NAC) se dedica à difusão e incentivo das manifestações culturais e artísticas. Oportunizando experiências no campo das artes e promovendo o reconhecimento de práticas e artistas locais, o NAC contribui significativamente para a formação integral dos/as estudantes. Oferecendo cursos voltados à formação técnica e criativa de estudantes interessados/as em produção de vídeo, fotografia e edição.

Manifestações culturais e artísticas, a exemplo de mostras, exposições, apresentações musicais e teatrais, são promovidas com o intuito de integrar e

envolver tanto a comunidade acadêmica quanto o público externo, fomentando o intercâmbio sociocultural e a valorização da produção artística local.

Projetos de extensão voltados à promoção das artes têm como finalidade fomentar a produção artística local, ao mesmo tempo em que estimulam a interlocução entre os saberes populares e os conhecimentos acadêmicos, fortalecendo práticas educativas interdisciplinares e culturalmente contextualizadas.

Estabelecimento de parcerias com entidades culturais com vistas a fortalecer a articulação entre o campus, o poder público e organizações da sociedade civil, promovendo ações integradas que ampliem o acesso à cultura e consolidem políticas institucionais voltadas à diversidade e à inclusão sociocultural.

Com a implementação desses núcleos e programas, o Ifes – Campus Nova Venécia reafirma seu compromisso com uma educação inclusiva e acessível, fortalecendo um ambiente acadêmico pautado na diversidade e na equidade.

Além dos núcleos institucionais que desempenham um papel essencial na promoção da acessibilidade e da equidade educacional, o Ifes Campus Nova Venécia conta também com comissões que exercem uma função fundamental na garantia dos direitos dos/as discentes. Essas comissões atuam de forma estratégica na implementação e fiscalização de políticas que asseguram a inclusão social, contribuindo significativamente para a construção de um ambiente acadêmico mais justo e democrático.

Vou destacar duas comissões cujas ações são indispensáveis para a efetivação das políticas de igualdade e acessibilidade:

A primeira Comissão é de Heteroidentificação, composta por 3 membros, tendo pelo menos um/a representante do Neabi, é um instrumento fundamental na verificação da autodeclaração racial dos/as candidatos/as que concorrem às vagas destinadas a cotistas. Sua função principal é assegurar que os benefícios das cotas sejam concedidos exclusivamente àqueles/as que, de fato, se enquadram nos critérios estabelecidos pela legislação. Essa medida é necessária devido à recorrência de fraudes e irregularidades cometidas por candidatos/as que, sem atender aos requisitos raciais, tentam ocupar essas vagas reservadas.

A Comissão de Heteroidentificação do Ifes Campus Nova Venécia, instituída conforme a Resolução CS nº 61/2019 e regulamentada pela Portaria nº 2613/2024, desempenha um papel essencial na efetivação da política de cotas voltada à população negra. Sua atuação consiste na verificação fenotípica da autodeclaração

de candidatos/as pretos/as e pardos/as que concorrem às vagas reservadas, assegurando a lisura e a justiça no processo seletivo institucional.

A comissão utiliza exclusivamente critérios fenotípicos — como cor da pele, traços faciais e textura do cabelo — para validar a autodeclaração racial dos candidatos, não sendo admitida “em nenhuma hipótese, a prova baseada em ancestralidade” (Ifes, 2024, s.p).

A existência e atuação dessa comissão garantem que a lei seja devidamente cumprida e que os/as candidatos/as optantes pelas cotas não sejam prejudicados por ocupações indevidas. Além disso, sua implementação fortalece os princípios da justiça social, impedindo que privilégios indevidos subvertam os objetivos da política de cotas. A análise realizada pela comissão segue protocolos técnicos e metodológicos baseados em critérios fenotípicos, ou seja, características físicas relacionadas à ancestralidade africana, como tonalidade da pele, traços faciais e cabelo, assegurando maior rigor na identificação dos/as beneficiários/as legítimos/as.

A segunda, é a Comissão do Processo Seletivo de Discente do Ifes – Campus Nova Venécia, que desempenha um papel essencial na organização, fiscalização e execução dos procedimentos de ingresso de estudantes. Composta por dez integrantes com diferentes áreas de atuação, essa comissão busca assegurar um processo seletivo justo, transparente e alinhado às diretrizes institucionais de inclusão e acessibilidade.

A diversidade de competências dentro da comissão é fundamental para garantir que todas as etapas do processo seletivo sejam conduzidas de maneira equitativa. Dentre seus membros, há representantes que possuem domínio de processos administrativos, atendimento a PCD, avaliação socioeconômica, relações étnico-raciais, além de especialistas em sistemas e logística de aplicação de provas. Essa composição multidisciplinar possibilita um olhar abrangente sobre as demandas dos/as candidatos/as, garantindo que critérios técnicos e sociais sejam devidamente analisados.

Um dos aspectos de maior relevância no trabalho da comissão é sua atuação na comprovação documental dos/as candidatos/as optantes pelas cotas. Por meio de um rigoroso processo de verificação, os membros da comissão asseguram que

as reservas de vagas sejam efetivamente destinadas àqueles/as que cumprem os requisitos estabelecidos pela política de cota.

Durante a etapa de entrevistas, três integrantes da comissão foram convidados a refletir sobre suas percepções a respeito das políticas afirmativas, com foco na política de cotas voltada ao ingresso em Instituições Federais de Educação. O primeiro entrevistado, identificado como M02, respondeu:

Se eu pudesse resumir isso em uma frase um pouco longa, eu diria que é uma reparação histórica que é preciso reparar o passado, reconfigurar o presente para que a gente possa projetar um futuro mais diverso, mais econômico, mais justo. (M02, entrevista, 2025)

A fala do M02 revela uma compreensão das políticas afirmativas como instrumento de justiça histórica e transformação social, atribuindo à política de cotas um papel estratégico na construção de um projeto de país mais equitativo. Ao destacar a necessidade de reparar o passado e reconfigurar o presente, ele(a) articula temporalidades distintas em torno de um mesmo ideal: o de um futuro mais justo e plural.

Na sequência, M01 também compartilhou sua percepção sobre a temática, revelando aspectos complementares que contribuem para o entendimento coletivo da política de cotas no âmbito institucional.

Eu vejo que a política de cotas estabelecida pela lei 12.711, e suas melhorias, elas realmente deram uma nova cara para o aluno da Instituição Federal. É realmente a política, é essa política que está possibilitando que alunos que antes nunca nem sonhavam em poder estudar em uma Instituição Federal, hoje eles têm uma luz, eles têm uma porta. Então, se eu fosse definir em poucas palavras o que é para mim essa lei, essa política é a passagem para toda pessoa em vulnerabilidade, algum tipo de vulnerabilidade, e aí a gente não fala só de renda, ou de cor, ou de escola, status, mas toda e qualquer vulnerabilidade é a porta para mudança de vida, para que essa pessoa, para que esse aluno, para que esse adolescente tenha mais perspectivas de melhoria de vida ao longo da vida dele. Eu acho que a política de cotas é isso, é uma porta para quem está do outro lado, sem nada, poder começar a construir um futuro melhor. (M01, entrevista, 2025)

A partir dessa percepção pautada na justiça social e no reparo histórico, a fala do M01 também contribuiu para ampliar a compreensão coletiva sobre o papel das

políticas afirmativas no contexto institucional. Na sequência, M03 expressa sua concepção sobre a política de cotas e suas implicações no âmbito do Ifes.

Entendo as políticas afirmativas, especialmente a política de cotas, como uma oportunidade concreta de acesso à educação de qualidade para indivíduos oriundos de contextos socioeconômicos menos favorecidos, particularmente aqueles que cursaram o ensino público. Muitas vezes esses sujeitos não tiveram condições de frequentar instituições privadas ou preparatórios, o que historicamente os excluiu de processos seletivos altamente concorridos, como os do Ifes. No passado, o ingresso nessas instituições era percebido como inviável por grande parte da população que não dispunha de recursos educacionais adequados. Hoje, com a reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas — princípio fundante da Lei de Cotas —, observa-se uma ampliação significativa do acesso e da diversidade no ambiente acadêmico. Essa política representa, portanto, uma importante porta de entrada para o ensino público federal, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. (M03, entrevista, 2025)

As falas dos três membros revelam uma compreensão convergente sobre o papel estratégico das políticas afirmativas, em especial da política de cotas, como instrumento de reparação histórica, ampliação de oportunidades e democratização do acesso ao ensino público de qualidade. M02 destaca a dimensão simbólica e histórica da reparação, enquanto M01 enfatiza a potência transformadora da política como porta de entrada para estudantes em múltiplas vulnerabilidades. M03, por sua vez, traz uma análise ancorada nas desigualdades educacionais, apontando a Lei de Cotas como fator decisivo para a inclusão de estudantes oriundos/as de escola pública.

Em conjunto, os depoimentos refletem um engajamento coletivo com os princípios da equidade e evidenciam a política de cotas como um mecanismo de justiça social que vem redesenhando o perfil dos/as ingressantes nas Instituições. No entanto, apesar da relevância e do valor inegável do trabalho realizado pelos núcleos de apoio, é legítimo perguntar: até que ponto essa estrutura tem efetivamente transformado vidas para além da formalização das práticas inclusivas? Esse questionamento nos convida a refletir sobre a profundidade da atuação desses núcleos, e nos conduz à próxima discussão:

5.3 NÚCLEOS DE INCLUSÃO: INSTRUMENTO DE FORMALIDADE OU DE TRANSFORMAÇÃO REAL?

A análise crítica do texto revela que, embora haja destaque para a existência de núcleos e programas voltados à inclusão, acessibilidade e diversidade no Ifes Campus Nova Venécia, persiste uma discrepância significativa entre o discurso institucional e a efetividade concreta dessas ações. Essa distância entre o que se propõe e o que se realiza na prática convida à reflexão sobre os limites das políticas institucionais quando não acompanhadas de mecanismos de avaliação, continuidade e transformação estrutural.

Nesse sentido, Foucault (1990) compreende a crítica como um instrumento de questionamento das estruturas de poder que moldam o saber. Aplicada ao contexto educacional, essa perspectiva permite problematizar a função dos núcleos institucionais não apenas como espaços de representação simbólica, mas como potenciais agentes de mudança que devem ser constantemente tensionados e reavaliados.

O próprio documento institucional aponta a existência de uma ampla rede de núcleos, como o NAPNE, o NEABI, o NAC e o NEPGENS. Esses espaços, como visto, têm como proposta promover ações inclusivas, culturais e de suporte às comunidades vulneráveis. No entanto, a descrição das atividades desenvolvidas revela que muitas dessas iniciativas se concentram em eventos, campanhas e oficinas pontuais, frequentemente desvinculadas de práticas pedagógicas contínuas e de avaliações sistemáticas de impacto.

Ao analisar os diferentes Núcleos de inclusão, muitos aspectos chamaram minha atenção enquanto pesquisador. Embora fosse possível realizar uma avaliação crítica de cada um deles, optei por destacar aquele que mais me chamou à atenção. O primeiro foi o NEABI.

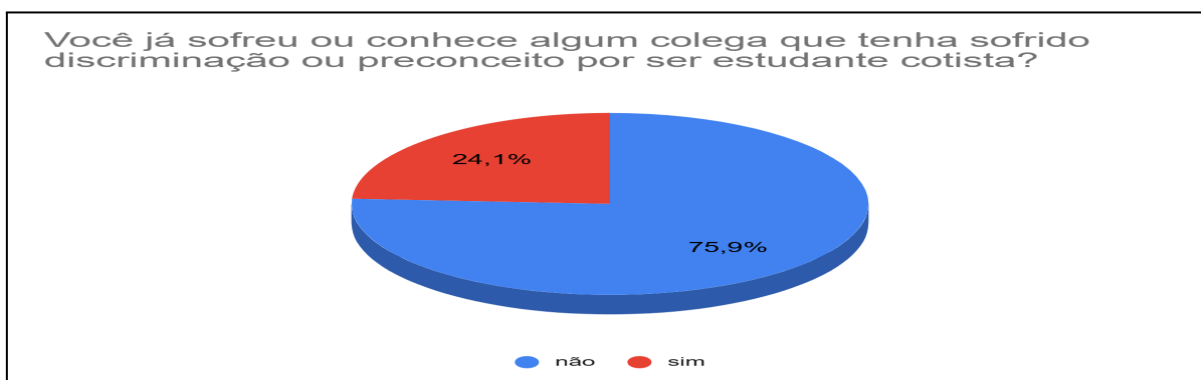
Apesar de suas iniciativas em promover respeito e valorização das identidades étnico-raciais, os dados da pesquisa revelam que 24,1% dos/as estudantes cotistas já sofreram ou conhecem alguém que sofreu discriminação ou preconceito. Conforme a análise de Marques (2016), o NEABI atua com foco na valorização da população negra, no estímulo à resistência histórica e no avanço da garantia de direitos. Suas ações acadêmicas não apenas impulsionam a formulação de políticas voltadas ao enfrentamento do racismo e da discriminação, como

também promovem espaços de reflexão crítica sobre as relações étnico-raciais na esfera educacional. Essa atuação se articula diretamente com iniciativas que analisam marcos legais como a Lei nº 12.711/2012, evidenciando o compromisso do Núcleo com a construção de uma educação mais equitativa e plural.

O Núcleo tem como objetivo, entre outros, pensar e repensar as relações étnico-raciais num contexto acadêmico com foco nas relações sociais. Para isso, um de seus grupos de estudo fundamenta-se no debate sobre a lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 – a chamada Lei das Cotas. Esta lei apresenta-se como uma das ações afirmativas mais impactantes e polêmicas dos últimos tempos (Souza, 2013, p.1)

Ao se debruçar sobre a Lei nº 12.711/2012, o núcleo contribui para o fortalecimento do debate sobre políticas afirmativas, evidenciando tanto sua relevância quanto as tensões que ainda provocam. Esse esforço teórico e político se alinha à necessidade de superar as lacunas entre o discurso institucional e a vivência dos/as estudantes, exigindo medidas mais eficazes de enfrentamento ao racismo e reforçando o papel desses espaços na construção de uma educação mais inclusiva e comprometida com a equidade racial.

O índice apresentado revela que, apesar da existência de ações institucionais relevantes, ainda há uma distância significativa entre o discurso oficial e a realidade vivenciada pelos/as estudantes, especialmente no que se refere ao enfrentamento do racismo. Nesse sentido, Cavalcante (2014) destaca que os/as estudantes cotistas utilizam a denúncia do racismo e do preconceito como uma forma de afirmar sua identidade e reivindicar pertencimento no espaço acadêmico. Para aprofundar a compreensão desse cenário, a seguir são apresentados os dados coletados sobre as experiências de discriminação vividas por estudantes cotistas

Gráfico 06 - Cotistas que vivenciaram ou presenciaram discriminação

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Com base nos dados coletados junto a 83 discentes cotistas, observa-se que 24,1% relataram já ter sofrido ou conhecer alguém que foi vítima de discriminação ou preconceito em razão de sua condição acadêmica. Esse índice evidencia que, para uma parcela significativa dos participantes da pesquisa, o ingresso por meio da política de cotas ainda está associado a experiências excludentes, revelando desafios persistentes na efetivação de uma inclusão plena no ambiente educacional. Tal constatação dialoga com a análise de Cavalcante (2014), ao apontar que a denúncia do racismo e do preconceito por estudantes cotistas constitui uma estratégia de afirmação identitária e reivindicação de pertencimento nos espaços escolares. Essa realidade reforça a importância de medidas institucionais que não apenas garantam o acesso, mas também promovam condições equitativas de permanência e valorização da diversidade.

Em meio aos desafios relacionados às experiências de discriminação, outro aspecto que merece atenção é o suporte oferecido aos/às estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente no que diz respeito à permanência e ao êxito acadêmico. Apesar dos avanços recentes na formalização da PNAES, como a aprovação do projeto de lei em 2024 durante o governo Lula, esse processo foi resultado de uma longa trajetória de lutas e disputas políticas.

A proposta aprovada na Câmara incorporou avanços relevantes, como a inclusão de estudantes da pós-graduação e a vinculação com a Lei de Cotas. No entanto, é importante considerar que tais conquistas ocorrem em um contexto marcado por retrocessos recentes nas políticas voltadas ao ensino, especialmente durante os governos anteriores, quando houve descontinuidade e resistência à expansão educacional. Esse cenário ajuda a compreender as controvérsias geradas

pela introdução de programas padronizados na nova proposta, que ainda suscitam debates no Senado.

Após o golpe institucional sobre o governo de Dilma Rousseff em 2016, toda Política de Ensino Superior entrou em um outro nível de alerta. Os governos Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2018-2022) não apenas não tinham explicitamente o desejo de continuar o processo de expansão como viam com maus olhos esse tipo de política. (Leonardi; Rosa; Andreazza, 2024, p. 15).

Ao apontar que, após o golpe institucional que resultou na saída de Dilma Rousseff em 2016, as políticas de ensino superior passaram a enfrentar um cenário de alerta e retração. Os governos que sucederam esse período demonstraram resistência à continuidade do processo de expansão universitária, adotando posturas contrárias a esse tipo de política pública.

Esse cenário de desmonte e desvalorização das políticas educacionais impôs novos desafios à permanência estudantil, especialmente para os grupos historicamente marginalizados. Diante desse histórico, torna-se ainda mais necessária a análise da atuação do PNAES, especialmente após a aprovação da Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024, no governo Luiz Inácio Lula da Silva. A nova legislação representa um marco importante na consolidação da assistência estudantil como política de Estado, o que exige uma reflexão crítica sobre sua implementação e efetividade no contexto atual.

Art. 2º São objetivos da PNAES: I – democratizar e garantir as condições de permanência de estudantes na educação pública federal; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência de estudantes nos cursos da educação pública federal e na conclusão desses cursos; III – reduzir as taxas de retenção e de evasão na educação pública federal; IV – contribuir para a promoção da melhoria de desempenho acadêmico, de inclusão social pela educação e de diplomação dos estudantes. (Brasil, 2024).

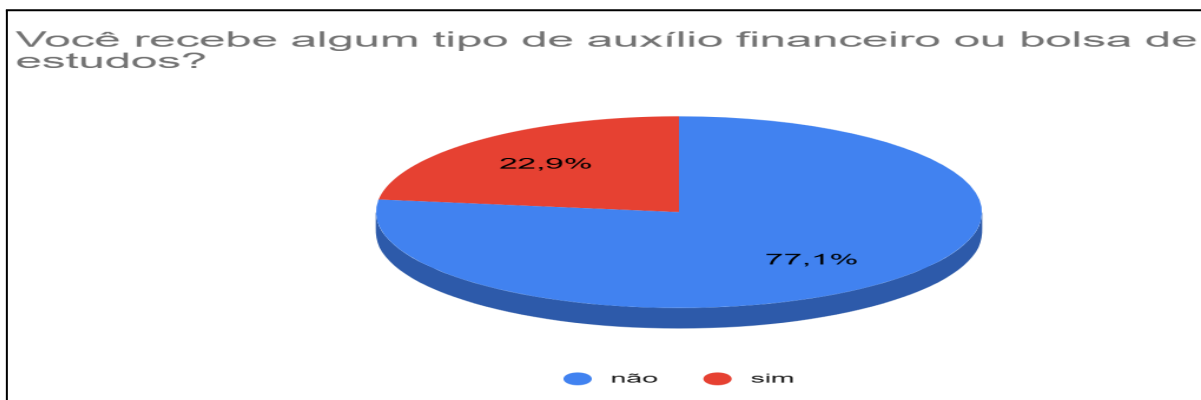
O PNAES passou por uma atualização que incorporou novas diretrizes voltadas ao fortalecimento da inclusão. A reformulação prevê a concessão de benefícios diretos aos/às estudantes e estabelece como público prioritário aqueles/as matriculados/as em cursos presenciais de graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior e na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Além disso, o programa contempla grupos vulneráveis como

estudantes com deficiência, indígenas, quilombolas, refugiados e pessoas oriundas de abrigos, desde que atendam a critérios como origem na rede pública, serem bolsistas integrais na rede privada, cotistas ou pertencentes a famílias com renda per capita de até um salário-mínimo (Brasil, 2024).

Apesar dos avanços previstos na atualização do Programa em 2024, que busca ampliar a inclusão por meio de benefícios diretos aos/as estudantes em situação de vulnerabilidade, a realidade no Campus Nova Venécia evidencia uma distância entre a legislação e sua efetividade prática. Os recursos prometidos não têm chegado de forma suficiente, o que compromete a permanência de estudantes cotistas e reforça a crítica de que, sem investimento concreto, a política permanece no plano legal, sem o alcance necessário para transformar as condições reais de acesso e permanência na educação pública.

A pesquisa apresenta dados relevantes sobre a temática em questão. A seguir, será analisado o gráfico, a fim de verificar sua consonância com as informações discutidas anteriormente.

Gráfico 07 – Estudantes com auxílio financeiro ou bolsa

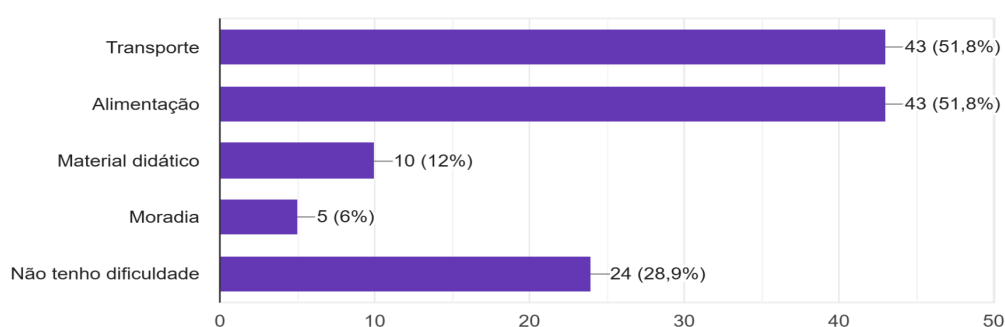


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Embora o Programa se proponha a minimizar barreiras socioeconômicas e fortalecer o bem-estar dos estudantes, a realidade observada entre os 83 discentes participantes da pesquisa, especialmente os/as cotistas do Campus Nova Venécia, revela um cenário preocupante: 77,1% deles/as não recebem nenhum tipo de auxílio. Esse dado evidencia uma lacuna significativa entre os objetivos declarados pelo programa e sua efetividade na prática, colocando em questão o alcance real das políticas de assistência estudantil e sua capacidade de transformar trajetórias acadêmicas marcadas por situações de vulnerabilidade.

Diante da evidente discrepância entre os objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil e a realidade vivida pelos/as estudantes cotistas, torna-se imprescindível escutar quem enfrenta essas dificuldades cotidianamente. Um dos fatores que agravam essa distância é a redução de recursos destinados à educação, especialmente durante os governos anteriores, o que compromete a efetividade das políticas de inclusão e permanência. A seguir, apresentamos os principais desafios financeiros enfrentados por esses/as discentes, conforme apontado na pesquisa.

Gráfico 08 – Principais dificuldades financeiras de estudantes cotistas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A elevada demanda por auxílios de alimentação e transporte, apontada por 51,8% dos/as estudantes, evidencia que as necessidades mais básicas ainda constituem os principais entraves à permanência no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Essa constatação reforça a análise de Feres Júnior *et al.* (2018, p. 170), ao afirmarem que políticas voltadas à igualdade de oportunidades só serão efetivas se levarem em conta condições fundamentais como moradia, alimentação e transporte.

A ausência de suporte adequado nessas áreas compromete não apenas o acesso, mas também o aproveitamento acadêmico, revelando uma contradição estrutural: discute-se inclusão e excelência, enquanto muitos/as estudantes enfrentam dificuldades cotidianas para garantir o mínimo necessário para frequentar a escola. Sem políticas públicas que assegurem essas condições, o direito à educação plena continua sendo privilégio de poucos/as.

Essa precariedade material se soma a outro desafio igualmente preocupante: a superficialidade na implementação de políticas institucionais voltadas à inclusão. Muitas vezes, a existência de núcleos e programas se limita à formalidade,

funcionando mais como símbolos de compromisso institucional do que como agentes reais de transformação. Por exemplo, os destaques mencionados anteriormente, como campanhas, rodas de conversa e eventos culturais, embora relevantes, frequentemente não se traduzem em mudanças estruturais capazes de assegurar, de fato, a acessibilidade plena, a inclusão significativa e a participação efetiva de estudantes com necessidades específicas ou pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Ranzatti (2019, p.98) afirma que:

Na perspectiva de objetivar o sujeito, a legislação pode ser considerada como um dos dispositivos da arte de governar neoliberal, pois, como instrumento, impõe que haja a formalização dos discursos. Mesmo que a legislação caminhe para a possibilidade de inclusão, existem discursos que se efetivam para extirpar o sujeito do contexto geral. Porém, para se firmar, a arte de governar neoliberal implica que o próprio sujeito da educação especial se torne visível, o que produz, simultaneamente, a inclusão e a exclusão.

Ao transformar o sujeito em objeto de regulamentação, a legislação atua como um dispositivo de controle que, ao mesmo tempo em que promove a visibilidade e o reconhecimento, também impõe limites e classificações que podem reforçar a exclusão. No caso da educação especial, isso significa que a inclusão formalizada pode coexistir com práticas que mantêm o sujeito à margem, revelando a ambiguidade de políticas que, embora discursivamente inclusivas, operam dentro de uma racionalidade que administra a diferença sem necessariamente superá-la.

Ranzatti (2019, p. 99) analisa a origem da educação inclusiva considerando os processos de construção da subjetividade e da objetivação presentes nos discursos sociais e individuais, destacando que o sujeito, nesse contexto, é diretamente influenciado pelas relações de poder que o atravessam. Essa perspectiva crítica permite compreender como determinadas normas e práticas institucionais, mesmo sob o discurso da inclusão, podem reforçar mecanismos de exclusão ao não considerar as singularidades dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, torna-se necessário problematizar os entraves que ainda persistem tanto no processo seletivo quanto no cotidiano acadêmico, especialmente quando se observa como determinadas normas operam na exclusão de sujeitos considerados fora do padrão normativo. Como pesquisador, tenho acompanhado, por exemplo, que os editais do Ifes mantêm uma regra que elimina candidatos/as que obtiverem nota zero em um dos blocos de disciplinas, uma exigência que,

embora aparentemente neutra, impacta de forma desproporcional os/as estudantes com necessidades específicas.

Tal dispositivo normativo, ao desconsiderar as desigualdades estruturais e pedagógicas enfrentadas por esse grupo, acaba por reforçar a lógica de exclusão que Carvalho e Gallo (2020, p. 157) denunciam:

O corpo do deficiente, o corpo da singularidade, o corpo da atipia normativo-eficiente, o corpo indigesto ao sistema, o corpo ingovernável, todos assinalam para uma espécie de antecedente criminal ao sistema: de saída, seus corpos são ineficientes como capital humano. Impedir ou dificultar a inclusão de tais corpos na escola é estratégia biopolítica de exclusão da vida, por ajuntamento das tecnologias do biopoder, que tipifica o ineficiente, lançando-o fora de qualquer condição existencial (Carvalho; Gallo, 2020, p.157).

Ao afirmarem que “impedir ou dificultar a inclusão de tais corpos na escola é estratégia biopolítica de exclusão da vida”. Assim, o que se apresenta como critério técnico revela-se, na prática, como um mecanismo de regulação que tipifica e marginaliza corpos considerados ineficientes como capital humano, reiterando a seletividade do sistema. Diante disso, é pertinente refletir sobre o papel do NAPNE do Campus Nova Venécia nesse contexto. Não se sabe ao certo se o núcleo tem conhecimento dessa situação específica, mas seria relevante que promovesse discussões sobre essas barreiras e buscasse estratégias de atuação mais incisivas.

Entre as ações prioritárias, destaca-se a necessidade de estabelecer um diálogo com os setores responsáveis pelos editais, com o objetivo de revisar os critérios de avaliação e construir políticas mais sensíveis às realidades vivenciadas pelos/as estudantes com necessidade específica. Essa iniciativa deve estar alinhada aos princípios de uma educação verdadeiramente inclusiva, comprometida com a equidade e a justiça social. Tal atuação é essencial para evitar que as práticas institucionais se restrinjam à formalidade normativa, sem promover transformações efetivas no cotidiano acadêmico.

Nesse sentido, Carvalho e Gallo (2020, p. 153) observam que a exclusão de corpos considerados anormais do espaço escolar ocorre por meio de estratégias biopolíticas que negam sua existência plena. Em oposição a essa lógica excludente, os autores defendem a afirmação das diferenças como condição para a participação cidadã, com o devido reconhecimento e consolidação de direitos no âmbito democrático.

Diante das concepções enraizadas que ainda reforçam barreiras de acesso e dificultam a permanência dos/as estudantes, como aponta Araújo (2023, p. 230), torna-se imprescindível que as instituições de ensino assumam, de fato, o papel de ponte – e não de muro – na promoção da inclusão. Portanto, é imprescindível que tais ações ultrapassem o campo da formalidade e sejam sustentadas por políticas institucionais consistentes de monitoramento, avaliação e aprimoramento contínuo. Somente assim será possível consolidar uma cultura de inclusão que permeie todas as dimensões da instituição, garantindo que os esforços não sejam apenas simbólicos, mas efetivos na construção de uma educação verdadeiramente acessível, equitativa e socialmente comprometida.

Em síntese, embora o texto ressalte positivamente a existência de diversos núcleos e ações voltadas à inclusão, é imprescindível uma reflexão sobre o grau de efetividade dessas iniciativas na prática. Para que haja uma verdadeira transformação institucional, é necessário que esses núcleos transcendam a atuação simbólica e passem a exercer um papel estratégico na mudança de práticas, na ampliação de recursos e na garantia de que os princípios de equidade e inclusão sejam integralmente incorporados ao cotidiano acadêmico, sob pena de perpetuar uma fachada de compromisso, sem um impacto real na vida dos/as estudantes

6 DIFICULDADES VIVENCIADAS POR CANDIDATOS/AS OPTANTES PELAS COTAS NO PROCESSO SELETIVO

Tomando como referência a política de cotas implementada no Ifes Campus Nova Venécia, evidencia-se a relevância de se examinar tanto os seus fundamentos normativos quanto os desdobramentos práticos observados na realidade institucional. Essa abordagem analítica permite identificar, com clareza e objetividade, padrões, contradições e avanços relacionados à política em questão. Nesse contexto, a sistematização proposta por Bardin (2011) configura-se como um arcabouço metodológico fundamental, ao possibilitar a transformação de percepções iniciais em conhecimento estruturado e passível de interpretação crítica.

Dando continuidade à análise, destaca-se, a seguir, a categoria "Dificuldades vivenciadas por candidatos/as optantes pelas cotas no processo seletivo", cujos achados evidenciam as principais barreiras enfrentadas pelos/as estudantes desde a leitura dos editais até a etapa de comprovação documental.

6.1 ACESSIBILIDADE

A acessibilidade geográfica ao Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia constitui um fator importante para a análise do impacto da instituição na região, bem como para a compreensão dos elementos que influenciam a participação dos/as estudantes em suas atividades educacionais. Com base nos dados coletados, observa-se que, entre os/as 83 discentes participantes da pesquisa, a maioria 75,6% relatou facilidade de acesso ao campus, enquanto 24,4% apontaram enfrentar dificuldades. Esses dados indicam que, de modo geral, o campus apresenta boa acessibilidade para a maior parte de sua comunidade acadêmica.

No entanto, torna-se necessário aprofundar a análise das dificuldades relatadas por 24,4% dos/as respondentes, que possivelmente residem em regiões mais afastadas ou enfrentam barreiras relacionadas ao transporte público, à infraestrutura local ou às condições socioeconômicas. Essa reflexão é fundamental para orientar políticas institucionais voltadas à ampliação do acesso e da permanência estudantil.

A análise dos meios de transporte utilizados pelos/as estudantes do Ifes, Campus Nova Venécia oferece subsídios relevantes para o debate sobre a importância dos auxílios estudantis. Segundo os dados levantados, o transporte particular é o mais utilizado, correspondendo a 55,1% das respostas, enquanto 44,9% dos/as participantes declararam utilizar o transporte público.

Localizado a cerca de 4 km do centro da cidade, o deslocamento até o Campus Nova Venécia exige o uso de transporte motorizado. Essa condição evidencia a importância de um sistema de transporte eficiente e acessível para assegurar o acesso dos/as estudantes às atividades acadêmicas. Embora 75,6% dos/as discentes tenham relatado facilidade no deslocamento, a análise dos meios de transporte utilizados aponta para a existência de desafios significativos enfrentados por uma parcela da comunidade acadêmica, especialmente no que se refere à acessibilidade econômica e à infraestrutura disponível. Nesse sentido, Feres Júnior *et al.* (2018, p. 170) ressaltam que:

Questões como transporte, moradia e alimentação dos alunos se tornaram fundamentais, afinal de contas, se queremos que a política tenha sucesso na promoção da igualdade de oportunidades, temos que mitigar o efeito de desigualdades preexistentes e externas sobre a própria política.

Ou seja, para que a igualdade de oportunidades promovida por políticas públicas seja, de fato, efetiva, é imprescindível considerar os fatores externos que impactam diretamente o acesso e a permanência dos/as estudantes no ambiente escolar. Sem ações que garantam transporte adequado, moradia digna e alimentação de qualidade, muitos/as, especialmente os(as) em situação de maior vulnerabilidade, enfrentam barreiras que comprometem tanto seu desempenho acadêmico quanto sua continuidade nos estudos.

Feres Júnior *et al.* (2018) observam ainda que o acesso a recursos como transporte próprio, moradia confortável e alimentação em estabelecimentos comerciais pode conferir vantagens significativas a determinados/as estudantes em relação àqueles/as que não dispõem dessas condições. Essa desigualdade no acesso a bens e serviços essenciais repercute diretamente na vivência acadêmica, afetando o rendimento, a permanência e a competitividade entre os/as educandos/as.

Araújo (2023) defende que a permanência dos/as estudantes, ingressantes por meio da reserva de vagas, deve ser assegurada por políticas institucionais que reconheçam suas especificidades e promovam condições adequadas para o desenvolvimento acadêmico. Entre elas, destacam-se o apoio por meio de tutoria para lidar com trâmites burocráticos, a oferta de residência estudantil, auxílio transporte e incentivo à participação em eventos acadêmicos e culturais. Tais propostas dialogam com a responsabilidade do poder público em garantir condições estruturais, como o transporte escolar, conforme previsto na legislação educacional brasileira (Brasil, 2024), evidenciando a necessidade de articulação entre políticas educacionais e assistenciais para assegurar a equidade no ensino.

A legislação educacional brasileira estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem estruturar seus sistemas de ensino de forma colaborativa. Entre as responsabilidades previstas, inclui-se a obrigação de assumir o transporte escolar dos/as discentes da rede estadual, permitindo que professores/as utilizem assentos vagos nos veículos em trechos autorizados (Brasil, 2024). A colaboração entre os entes federativos na organização dos sistemas de ensino é fundamental para promover a inclusão e a equidade educacional. Ampliar essa articulação para os Institutos Federais de Educação, que atualmente não oferecem transporte escolar, seria um passo importante para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade.

Muitos/as discentes, como foi o meu caso, enfrentam grandes dificuldades para concluir os estudos por não conseguirem arcar com os custos de deslocamento. Vindo de uma família pobre, levei muitos anos para finalizar o ensino fundamental e médio. O auxílio-transporte oferecido pelo governo, quando existia, era concedido apenas no início do ano e logo era suspenso, o que me levava, repetidamente, a compor as estatísticas de evasão escolar.

A implementação de políticas de transporte escolar nos Institutos Federais contribuiria significativamente para a permanência estudantil e a democratização do acesso à educação, fortalecendo o compromisso social dessas instituições e reduzindo barreiras que ainda dificultam a trajetória acadêmica de muitos/as jovens.

A acessibilidade ao transporte estudantil é um desafio significativo para os campi localizados no interior, onde a oferta de transporte público muitas vezes é limitada. No Campus Nova Venécia, por exemplo, o transporte coletivo opera com

uma frequência reduzida, disponibilizando ônibus apenas de hora em hora, o que dificulta o deslocamento dos/as estudantes.

Diante desse cenário, torna-se essencial a implementação de políticas que viabilizem alternativas mais eficientes e inclusivas, considerando a relevância dos Institutos Federais na interiorização da educação, especialmente nas pequenas cidades. Esse processo de expansão foi impulsionado pela legislação vigente, garantindo a presença dessas instituições em diversas regiões e promovendo o desenvolvimento educacional e tecnológico.

Conforme estabelecido no artigo 6º, inciso II, da Lei nº 11.892/2008, os Institutos Federais têm como propósito o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica, concebida como um processo educativo e investigativo voltado à criação e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas que atendam às demandas sociais e respeitem as especificidades regionais. Segundo Silva (2009, p. 08):

O foco dos institutos federais é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas à inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias.

Com a implementação dessas estratégias, o Ifes Campus Nova Venécia pode fortalecer ainda mais seu compromisso com a inclusão e a equidade, assegurando que todos/as os/as estudantes tenham condições favoráveis para acessar uma educação pública e de qualidade.

6.2 ACESSO ÀS INFORMAÇÕES

A análise dos dados referentes ao conhecimento das opções de cursos oferecidos pelo Ifes Campus Nova Venécia revela um panorama amplamente positivo. Com base nas respostas de 83 participantes da pesquisa, 90,4% afirmaram conhecer os cursos disponíveis, enquanto apenas 9,6% indicaram desconhecimento. Esse resultado demonstra que o campus tem obtido êxito na divulgação de suas oportunidades educacionais junto à comunidade, garantindo que a maior parte dos/as respondentes esteja informada sobre a oferta de cursos. O elevado nível de conhecimento indica que estratégias de comunicação, como eventos institucionais, parcerias com escolas da rede pública e o uso de mídias

digitais, têm contribuído de forma eficaz para a ampliação da visibilidade do Ifes na região.

Contudo, o percentual de 9,6% que ainda desconhece os cursos oferecidos evidencia a necessidade de intensificar os esforços de divulgação, especialmente voltados para segmentos da população que enfrentam barreiras de acesso à informação. Isso pode incluir campanhas direcionadas a áreas mais afastadas ou com menor infraestrutura digital, bem como ações específicas junto a estudantes de escolas públicas e comunidades em situação de vulnerabilidade. Dessa forma, os dados reforçam a importância de continuar investindo em estratégias de comunicação inclusivas e acessíveis, visando garantir que todos os segmentos da população tenham pleno acesso às oportunidades ofertadas pelo Ifes Campus Nova Venécia, fortalecendo seu papel como agente de inclusão e transformação social.

A análise dos dados relacionados ao acesso às informações sobre o processo seletivo do Ifes Campus Nova Venécia indica um desempenho satisfatório no que se refere à comunicação institucional. Dos(as) 83 participantes da pesquisa, 89,6% afirmaram ter recebido as informações com antecedência, enquanto 10,4% relataram não ter tido acesso prévio. Esse alto percentual de respostas positivas sugere que a instituição tem adotado estratégias eficazes de divulgação, por meio de canais que conseguem atingir a maior parte do público-alvo. Tal resultado evidencia o compromisso do Ifes com a transparência e a acessibilidade das informações, aspectos fundamentais para ampliar o acesso às oportunidades educacionais e promover a preparação adequada dos/as candidatos/as.

Segundo Köhler (2023, apud Rosi, 2024, p. 74):

O movimento para democratizar o acesso às instituições federais de ensino é anterior à expansão da Rede Federal, por isso as primeiras discussões não incluíam o ingresso em cursos técnicos, cujo processo seletivo, em muitos casos, ocorre de maneira semelhante aos das universidades.

Entretanto, o fato de 10,4% dos/as participantes relatarem não ter tido acesso antecipado às informações aponta para a necessidade de melhorias nos canais de comunicação institucional. Esse dado sugere que determinadas regiões ou grupos sociais podem estar sendo menos alcançados pelas estratégias de divulgação atuais. Para mitigar essas lacunas, é recomendável fortalecer a comunicação digital,

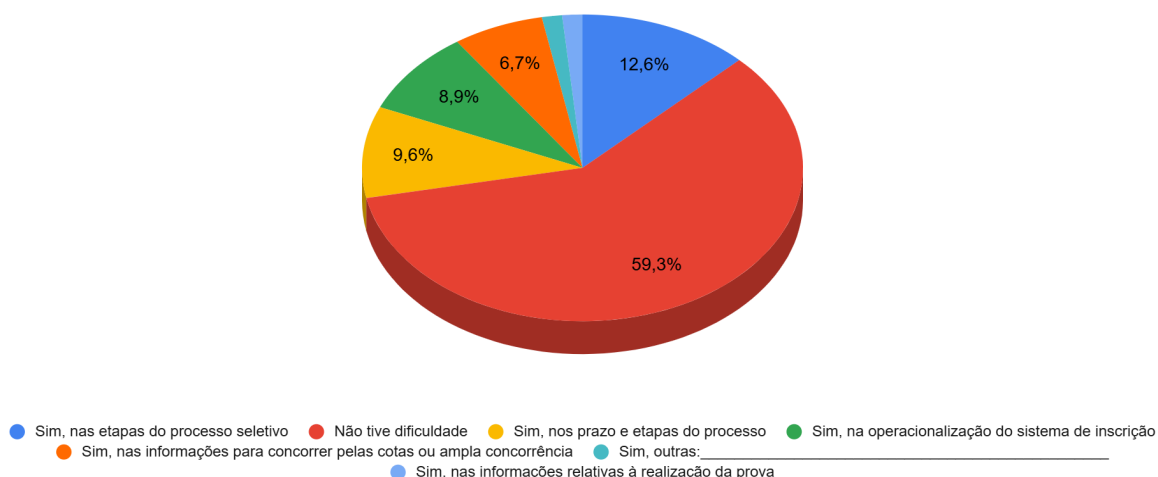
ampliar parcerias com escolas públicas locais e promover ações informativas específicas em áreas periféricas ou com menor acesso à internet.

6.3 DIFICULDADES NO PROCESSO DE INSCRIÇÃO

A pesquisa também investigou as dificuldades enfrentadas pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas durante o processo de inscrição. Os dados revelam que 59,3% dos/as respondentes não identificaram obstáculos significativos para concluir o processo seletivo, o que demonstra que a maioria conseguiu compreender e realizar sua inscrição de forma satisfatória. No entanto, os 40,7% que relataram dificuldades sinalizam a necessidade de melhorias nas instruções fornecidas, na usabilidade das plataformas digitais utilizadas e na oferta de suporte adequado aos/as candidatos/as.

O gráfico a seguir apresenta a distribuição percentual das dificuldades mencionadas pelos/as participantes, evidenciando os principais entraves enfrentados ao longo do processo seletivo.

Gráfico 09 – Dificuldades para compreender o processo seletivo do Ifes



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Entre os/as participantes que relataram dificuldades no processo seletivo, o maior percentual (12,6%) está relacionado ao entendimento das etapas do processo. Esse resultado sugere que a forma como essas etapas são estruturadas e explicadas pode apresentar lacunas de clareza, gerando dúvidas e inseguranças

entre os(as) candidatos(as). Na sequência, aparecem as dificuldades associadas ao cumprimento de prazos e ao acompanhamento das etapas, mencionadas por 9,6% dos/as respondentes, o que reforça a necessidade de divulgação precisa e acessível dos cronogramas e dos requisitos de cada fase.

8,9% dos/as participantes indicaram problemas com a operacionalização do sistema de inscrição, apontando para eventuais falhas técnicas ou para a necessidade de aperfeiçoamento na interface e nas funcionalidades da plataforma utilizada. A esse respeito, um membro da Comissão do Processo Seletivo afirmou:

Às vezes, na hora da inscrição online, ele constantemente marca uma opção errada. Às vezes, você tem candidatos brancos que acabam optando pela reserva de vagas para negros ou para indígenas. Então, se eles têm erro de conhecimento, sempre que possível, a gente tenta orientar e ajustar essas questões. Normalmente, a gente não muda a inscrição da pessoa. A gente pede para que seja feita uma nova inscrição, essa é a orientação. A inscrição anterior está perdida, está dentro do sistema que a gente faz a avaliação, porque trabalha a última inscrição daquela pessoa que se perde. (Membro da comissão do processo seletivo, M02, entrevista, 2025)

O processo de inscrição online, embora essencial para garantir a organização um sistema organizado e justo, pode gerar efeitos desmotivadores entre os/as candidatos/as. Um exemplo recorrente refere-se a erros no momento da escolha das categorias de reserva de vagas, o que pode levar à invalidação da inscrição inicial e à necessidade de reinício do procedimento. Essa exigência de repetição pode provocar frustração e insegurança, sobretudo entre aqueles(as) que já enfrentam barreiras no acesso ao ensino médio.

Na ausência de um mecanismo claro de correção ou suporte imediato, alguns/as candidatos/as podem se sentir desencorajados/as, percebendo o processo como excessivamente burocrático e excludente. Nesse sentido, o aprimoramento dos canais de orientação, bem como a implementação de etapas de validação e revisão durante a inscrição, mostra-se fundamental para reduzir equívocos, minimizar desistências e fortalecer a confiança dos/as inscritos/as.

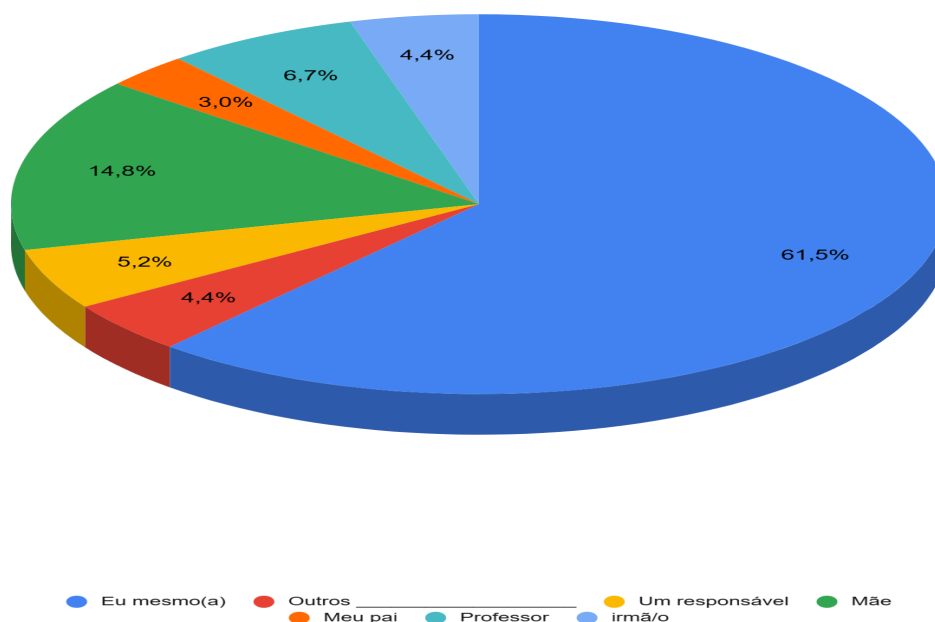
As informações relacionadas à escolha entre ampla concorrência e cotas representaram 6,7% das dificuldades relatadas pelos/as participantes da pesquisa, o que sugere uma possível carência de compreensão sobre esses critérios específicos, fundamentais para assegurar a equidade no processo seletivo. Já as

dificuldades associadas a outras opções e à realização da prova foram menos expressivas, totalizando apenas 1,5%.

Esses dados evidenciam a necessidade de aprimorar os mecanismos de comunicação institucional, bem como de fortalecer o suporte oferecido aos/as candidatos/as ao longo de todas as etapas do processo seletivo. Propostas como a reformulação dos materiais informativos, a simplificação da navegação no sistema de inscrição e o desenvolvimento de estratégias educativas, por meio de vídeos tutoriais, oficinas e atendimento individualizado, podem contribuir significativamente para reduzir os índices de dificuldade observados.

Dos 83 participantes, 40,7% relataram ter enfrentado alguma dificuldade durante o processo seletivo, um índice expressivo, sobretudo considerando que a pesquisa foi aplicada exclusivamente a discentes cotistas. Esse cenário reforça a urgência de medidas que melhorem a acessibilidade das informações e a operacionalização do sistema de inscrição, promovendo uma experiência mais clara, inclusiva e eficiente para todos(as) os(as) candidatos/as. O gráfico abaixo ilustra a distribuição das escolhas de vagas destinadas aos discentes cotistas:

Gráfico 10 – Quem decidiu pela opção de cota



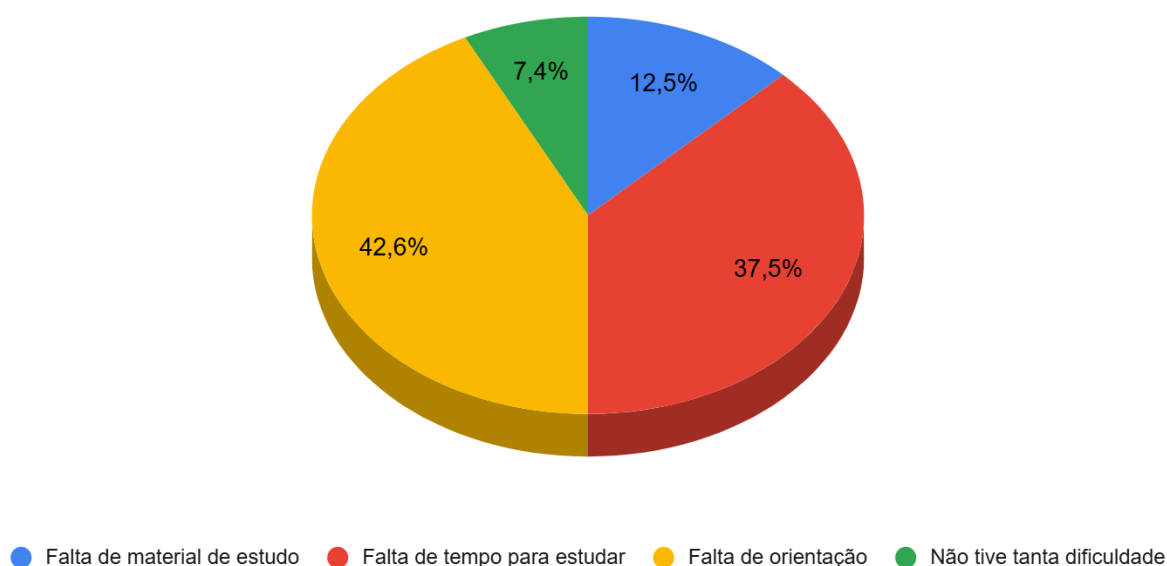
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Com base nos dados apresentados, observa-se que a maioria dos/as estudantes cotistas (61,5%) realizou a escolha da vaga de forma autônoma, o que

demonstra um protagonismo significativo nesse processo. Entretanto, uma parcela expressiva dos(as) participantes contou com apoio familiar, sendo as mães responsáveis por 14,8% das escolhas. Já os pais, professores/as e outros, correspondem a 23,7%. Essas pessoas exerceram um papel relevante na orientação dos/as estudantes. Esses resultados destacam a importância de oferecer suporte adequado, tanto na esfera familiar quanto escolar, para garantir que os/as discentes cotistas tenham acesso a informações claras e acessíveis, permitindo que tomem decisões conscientes sobre sua participação no processo seletivo.

Em relação à pergunta “*Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se preparar para o processo seletivo?*”, o gráfico abaixo apresenta os principais desafios enfrentados pelos(as) estudantes cotistas, evidenciando a falta de orientação e de tempo para estudar como os obstáculos mais significativos.

Gráfico 11 – Principais desafios na preparação para o processo seletivo



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Com base nos dados apresentados, observa-se que as principais dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes cotistas ao se prepararem para o processo seletivo estão relacionadas à falta de orientação (42,6%) e à falta de tempo para estudar (37,5%). Conforme destacado por um dos membros da comissão do processo seletivo:

Às vezes, a dificuldade que eu vejo também é que essas pessoas, por elas serem mais simples e mais carentes, muitas delas também vivem em situação de vulnerabilidade, às vezes são, são candidatos que não têm um apoio familiar, de ter um pai, uma mãe ali ajudando, pegando na mão, fazendo a inscrição, então assim, eles por eles mesmos, muitas das vezes, então eles têm essa dificuldade de entender, porque são jovens, são muito novos, não tem aquele apoio, nem todos tem esse apoio familiar, se a gente for olhar a vulnerabilidade social dessas pessoas, muitos deles não têm nem sequer, às vezes, um celular para se inscrever, e as nossas inscrições são todas online, então eles têm essa dificuldade. (entrevista, 2025)

Essa compreensão revela de forma sensível e direta as barreiras sociais que muitos/as jovens enfrentam para acessar oportunidades educacionais. Ela destaca como a falta de apoio familiar, combinada com condições de vulnerabilidade social, limita a autonomia desses/as candidatos/as. A fala também chama atenção para a exclusão digital, um obstáculo concreto quando os processos, como inscrições online, exigem recursos mínimos que nem todos/as possuem. A análise expõe uma urgência: políticas públicas e estratégias institucionais devem considerar essas desigualdades para garantir um acesso realmente justo e inclusivo.

A análise conjunta dos dados da pesquisa com os/as discentes cotistas e da entrevista com um membro da comissão do processo seletivo revela uma convergência quanto às dificuldades enfrentadas por esses/as estudantes. Essas dificuldades estão diretamente relacionadas a aspectos socioeconômicos destacados na entrevista, que apontam a vulnerabilidade social dos/as candidatos/as como fator limitante, incluindo a falta de apoio familiar e a ausência de recursos tecnológicos para realizar a inscrição online. Assim, os dados reforçam a necessidade de estratégias mais acessíveis e inclusivas, de modo a garantir que todos/as os/as candidatos/as tenham condições adequadas para participar do processo seletivo.

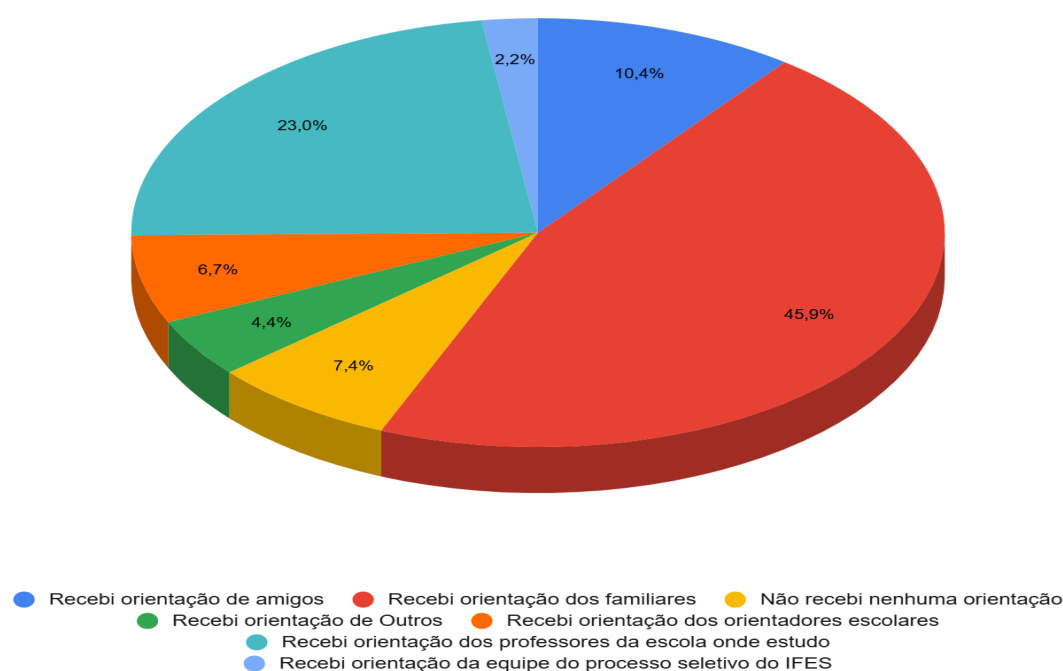
6.4 SUPORTE INSTITUCIONAL E FAMILIAR

A falta de material de estudo, apontada por 12,5% dos/as participantes, também evidencia a importância de assegurar o acesso a recursos educacionais adequados. Os índices residuais registrados nas demais opções indicam que essas dificuldades, embora presentes, têm impacto menor no preparo dos/as discentes.

Esses resultados ressaltam a relevância de políticas institucionais voltadas a minimizar as barreiras enfrentadas no processo de preparação acadêmica.

O gráfico abaixo apresenta os diferentes tipos de orientação recebidos pelos/as participantes para se inscreverem no processo seletivo do Ifes, destacando o papel predominante do apoio familiar e as contribuições de outros agentes, como professores/as, orientadores/as e amigos/as.

Gráfico 12 – Orientação ou apoio para inscrição no processo seletivo do Ifes



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise dos dados indica que 45,9% dos/as participantes da pesquisa receberam apoio de seus familiares para se inscreverem no processo seletivo do Ifes, evidenciando o papel fundamental da família nesse contexto. Por outro lado, ao comparar com a pergunta anterior, observa-se que 42,6% não tiveram auxílio de ninguém para se preparar para o ingresso, o que demonstra que muitos/as desses/as estudantes enfrentam o processo sem qualquer amparo familiar.

O suporte escolar também se mostrou relevante, com 23,0% obtendo orientação de professores/as e 6,7% de orientadores/as escolares. Amigos/as contribuíram com apoio a 10,4% dos/as candidatos/as, enquanto a orientação oferecida diretamente pela equipe do processo seletivo do Ifes foi mínima, representando apenas 2,2%. Outras formas de orientação corresponderam a 4,4%,

e 7,4% dos/as respondentes afirmaram não ter recebido nenhum tipo de orientação. Esses resultados evidenciam a importância de fortalecer iniciativas institucionais que ampliem o acesso à informação e ao suporte durante o processo seletivo, especialmente no ambiente escolar e por parte da própria equipe organizadora. Nessa direção, um dos membros da comissão do processo seletivo relatou:

Muitos candidatos enfrentam dificuldades para se inscrever devido à falta de acesso a dispositivos adequados e à vulnerabilidade social. Além disso, a ausência de apoio familiar compromete sua compreensão dos processos seletivos, especialmente das políticas de cotas. Como alternativa, instituições oferecem assistência, mas a imaturidade dos jovens e a falta de estrutura familiar ainda representam desafios significativos na inscrição online. (M03, entrevista, 2025).

A ausência de orientação familiar e a imaturidade dos/as jovens dificultam a compreensão dos processos seletivos, especialmente das políticas de cotas, que acabam sendo subutilizadas. Mesmo com o apoio oferecido por instituições, essas iniciativas nem sempre suprem a falta de estrutura no ambiente familiar. Isso contribui para um ciclo de exclusão, mantendo os/as mais vulneráveis afastados/as das oportunidades educacionais e limitando a efetividade das políticas de inclusão.

Embora 45,9% dos/as estudantes tenham recebido apoio familiar durante o processo de inscrição, essa realidade não se aplica a todos/as. Muitos/as enfrentam vulnerabilidades sociais significativas, como a ausência de recursos tecnológicos apropriados e a ausência de suporte para compreender os critérios seletivos, especialmente no que se refere às políticas de cotas. Além disso, a imaturidade dos/as jovens e a fragilidade da estrutura familiar configuram desafios adicionais que dificultam sua participação no processo seletivo.

Essa situação relaciona-se com a teoria de Pierre Bourdieu, que afirma que o sistema educacional opera de forma desigual ao pressupor que os/as estudantes já possuam determinado capital cultural, sem fornecê-lo diretamente. Isso favorece aqueles/as que já tiveram acesso prévio a esse conhecimento, enquanto penaliza aqueles/as que não o adquiriram em seu meio social (Bourdieu, 2010).

A desigualdade educacional apontada por Bourdieu reflete-se nas dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes cotistas, evidenciadas pelo gráfico, especialmente no que diz respeito à comprovação documental, requisito que pode

restringir ainda mais o acesso daqueles/as que não possuem o capital cultural necessário para lidar com facilidade com os processos institucionais.

Em relação a outra questão abordada no questionário, os dados revelam que 85,3% dos/as estudantes cotistas relataram não ter encontrado dificuldades para reunir os documentos exigidos para comprovar sua condição, enquanto 14,7% indicaram ter enfrentado esse tipo de obstáculo. Embora a maioria dos/as estudantes cotistas tenha relatado inicialmente não enfrentar dificuldades para reunir a documentação exigida, uma análise mais aprofundada — apresentada adiante no Gráfico 14 — Ao formular uma pergunta semelhante à anterior, mas desta vez especificando quais documentos estavam em questão, alguns/as estudantes resgataram lembranças mais precisas de momentos de dificuldade vivenciados. Essa abordagem mais detalhada ajudou a evocar experiências que haviam sido esquecidas ou minimizadas, o que explica a diferença percentual observada em relação à questão anterior — bastante próxima à que embasa o Gráfico 14.

Esse gráfico, localizado mais à frente neste capítulo, revela nuances importantes ao apresentar quais documentos foram percebidos como mais problemáticos. Nele, nota-se que o percentual de respostas indicando ausência de dificuldades cai para 71,3%, uma diferença de 14% em comparação com a percepção geral anterior. Essa variação demonstra que, ao especificar os tipos de documentos, os/as estudantes conseguiram identificar obstáculos concretos na obtenção de determinados itens.

A soma das respostas daqueles(as) que apontaram dificuldades no Gráfico 14 totaliza 28,7%. Cabe enfatizar que os dados se referem a estudantes cotistas que efetivaram sua matrícula, o que sugere que tais percepções podem não representar integralmente o universo de candidatos(as) que optaram pelas cotas, especialmente aqueles(as) que não concluíram o processo. Nesse contexto, ganha relevância o posicionamento de um dos membros da comissão do processo seletivo:

Ou seja, as pessoas não nos procuram quando elas têm dúvidas sobre o que enviar. Mas, em contrapartida, quando a gente chega no processo de análise, a gente percebe que elas tinham dúvida porque elas mandam muito documento equivocado. Então, esse é um gargalo que a gente vem tentando sanar, mas a gente ainda não encontrou uma saída. (M01, entrevista, 2025).

Essa fala revela um ponto crítico no processo seletivo: a falta de comunicação entre candidatos/as e a comissão. Apesar de haver canais de orientação, muitas pessoas não buscam ajuda antecipadamente, o que resulta em erros no envio de documentos. Isso evidencia um desafio recorrente na tentativa de garantir inscrições corretas e reforça a necessidade de estratégias mais eficazes para estimular a busca por esclarecimentos antes do envio das informações.

Ao analisar a mesma questão sob a perspectiva dos membros da comissão do processo seletivo, observa-se que os discursos dos membros 1, 2 e 3 convergem na identificação das dificuldades enfrentadas pelos/as candidatos/as durante o processo de inscrição, especialmente no que se refere à documentação exigida. Todos destacam que muitos/as inscritos/as não buscam esclarecimentos prévios sobre suas dúvidas, o que resulta em um número expressivo de envios inadequados de documentos. Além disso, há consenso de que os principais obstáculos estão relacionados à comprovação de renda e à documentação escolar.

Enquanto M01 ressalta a ausência de questionamentos por parte dos/as candidatos/as no início do período de inscrição, destacando a tentativa da comissão de tornar as exigências mais claras por meio de tabelas explicativas, M02 complementa essa análise ao mencionar que, apesar da apresentação simplificada de determinados documentos relacionados às cotas, persistem dificuldades no envio correto da documentação referente à renda e à escolaridade. Dessa forma, ambos evidenciam desafios tanto comunicacionais quanto estruturais no processo de inscrição, ressaltando a necessidade de aprimorar as estratégias de orientação para garantir que os/as candidatos/as encaminhem adequadamente a documentação.

A divergência entre a percepção dos/as discentes cotistas do Ifes e a avaliação da comissão do processo seletivo revela um aspecto fundamental do acesso à instituição. Com base nos dados já mencionados sobre os principais critérios de elegibilidade, observa-se que, embora 85,3% dos/as estudantes cotistas relatem não ter enfrentado dificuldades para atestar sua condição, a comissão destaca que persistem desafios relevantes quanto ao envio correto da documentação. Essas dificuldades envolvem, principalmente, itens já abordados anteriormente, que costumam gerar dúvidas ou inconsistências durante o processo de análise.

Essa diferença sugere que as dificuldades identificadas pela comissão podem estar concentradas na parcela de candidatos/as optantes pelas cotas que não

conseguiram aprovação. Ou seja, aqueles/as que enfrentaram obstáculos no envio correto dos documentos possivelmente tiveram sua inscrição comprometida, o que pode ter influenciado negativamente suas chances no processo seletivo. Esse cenário reforça a necessidade de aprimorar as estratégias de comunicação e suporte, garantindo que todos/as os/as candidatos/as, independentemente do resultado, tenham plena compreensão dos requisitos e acesso a orientações claras sobre a documentação exigida. Dessa forma, seria possível minimizar essas barreiras e ampliar a equidade no acesso ao Ifes.

Comparando essa mesma pergunta feita aos membros da comissão, M01, disse:

Então, hoje a gente tem, em cada campus, uma comissão estabelecida de duas, três, quatro pessoas, seis pessoas, depende do campus, da quantidade de vagas que elas vão atender. Essas comissões são orientadas por nós. A gente faz reuniões, mini treinamentos, tenta sanar cada vez mais as dúvidas delas. E a gente disponibiliza em todos os campi, todos disponibilizam equipamentos, infraestrutura, para que as pessoas possam se inscrever. São as três principais ações que a comissão tem atuado para possibilitar a todos se inscreverem no processo seletivo, além da gratuidade na inscrição, quando é da escola pública, nos primeiros 20 dias de inscrição, que possibilita a pessoa não ter que desembolsar o valor da taxa de inscrição. (M01, entrevista, 2025)

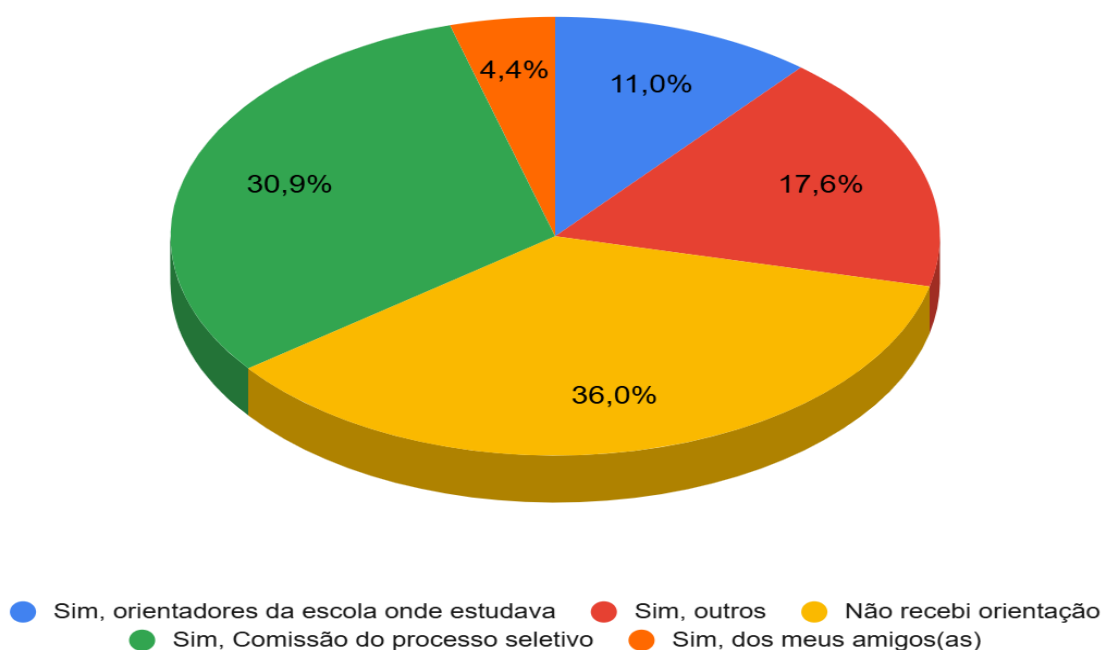
A fala do M01 evidencia ações importantes adotadas pelas comissões para ampliar o acesso ao processo seletivo, como treinamentos, disponibilização de equipamentos e isenção da taxa de inscrição. No entanto, a análise crítica revela a necessidade de maior padronização, capacitação mais estruturada e ampliação das estratégias de apoio, especialmente nos campi com menos recursos, a fim de garantir uma inclusão mais equitativa.

Inicialmente, o Gráfico 12 aponta um possível problema na divulgação das informações, uma vez que 2,2% dos/as estudantes indicaram não ter recebido auxílio da comissão do processo seletivo. No entanto, ao se analisar o Gráfico 13, juntamente com a fala de M01, percebe-se que a maior dificuldade enfrentada pelos/as discentes cotistas não se concentra no momento da inscrição em si, mas sim na etapa de comprovação documental necessária para assegurar sua condição de cotista.

A análise das respostas às perguntas dos gráficos 12 e 13 revela uma possível diferença na interpretação do termo “apoio” pelos/as participantes. Na pergunta 12, o conceito parece ter sido compreendido de forma mais ampla, englobando aspectos gerais do processo de inscrição. Já na pergunta do gráfico 13, a menção explícita aos “documentos” pode ter direcionado os/as estudantes a associarem suas respostas ao suporte específico oferecido pela comissão do processo seletivo.

O fato de 30,9% dos/as estudantes afirmarem ter recebido auxílio da comissão central evidencia a relevância desse apoio para a correta apresentação dos documentos exigidos. Tal dado reforça que a etapa de comprovação documental ainda constitui um desafio significativo, especialmente para os/as candidatos/as cotistas, exigindo políticas mais eficazes de orientação e assistência. Para ilustrar essa percepção de forma mais clara, apresenta-se a seguir o Gráfico, que sintetiza as respostas relacionadas ao apoio na entrega da documentação.

Gráfico 13 – Informação recebida sobre exigências documentais das cotas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Dessa forma, a análise evidencia que as principais dificuldades enfrentadas pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas concentram-se na etapa de comprovação documental, ressaltando a necessidade de implementar estratégias mais eficazes de orientação e suporte institucional. Essa conclusão é corroborada

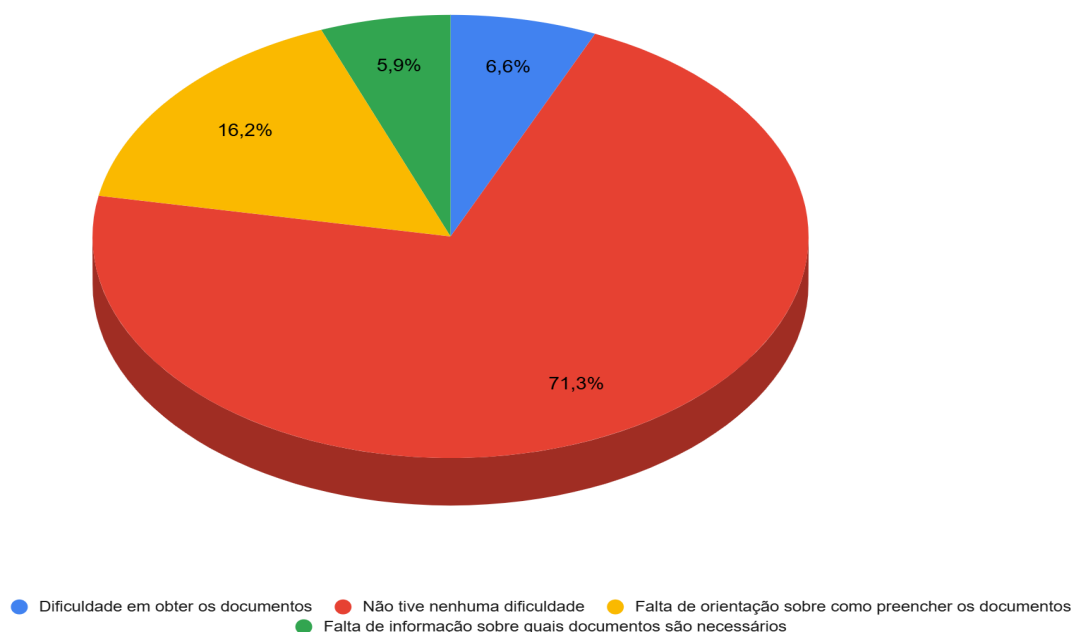
pela pesquisa realizada no sítio do Ifes, na divulgação dos resultados, na qual 24 candidatos/as foram excluídos/as do Processo Seletivo nº 53/2024 devido a inconsistências no envio da documentação comprobatória das condições de candidatos optantes pelas cotas, conforme já relatado na tabela 7, na página 101.

Por outro lado, essa variação nas respostas sugere que os desafios identificados pela comissão podem estar concentrados entre os/as candidatos/as optantes pelas cotas que não obtiveram aprovação. Em outras palavras, aqueles/as que enfrentaram dificuldades no envio adequado da documentação possivelmente tiveram sua participação no processo seletivo prejudicada, o que pode ter impactado negativamente suas chances de êxito na seleção.

Esses resultados reforçam que a maior dificuldade enfrentada pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas não reside no ato da inscrição em si, mas sim na fase de comprovação de sua condição de cotista. Dessa forma, garantir uma orientação mais eficaz, clara e acessível sobre a documentação exigida torna-se essencial para minimizar barreiras e ampliar a inclusão no processo seletivo.

Essa distribuição de dados evidencia a necessidade de fortalecer os canais institucionais de comunicação e suporte, especialmente por meio das comissões de processos seletivos, com o intuito de assegurar que todos/as os/as candidatos/as optantes pelas cotas tenham acesso a informações completas e detalhadas sobre os documentos necessários. A ausência de orientação impacta diretamente a organização dos/as estudantes e pode se transformar em um obstáculo significativo para a efetivação da matrícula. Por isso, é imprescindível redobrar esforços para aperfeiçoar esses processos, garantindo equidade e inclusão para todos/as os/as beneficiários/as da política de cotas.

O gráfico abaixo apresenta dados que aprofundam a análise sobre as dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes cotistas, oferecendo uma perspectiva detalhada sobre os desafios específicos relacionados à comprovação documental.

Gráfico 14 – Dificuldades na organização dos documentos

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Ainda que a maioria dos/as estudantes cotistas tenha afirmado não ter enfrentado dificuldades na comprovação documental, o fato de que 28,7% relataram algum tipo de obstáculo revela fragilidades relevantes nos procedimentos administrativos vinculados à política de cotas. Esse dado não pode ser subestimado, uma vez que evidencia a persistência de barreiras burocráticas que, embora atinjam uma parcela menor dos respondentes, podem afetar de forma intensa aqueles/as em maior situação de vulnerabilidade social.

Portanto, mais do que um simples indicativo operacional, esse cenário exige uma reflexão crítica sobre a acessibilidade real e a eficiência dos mecanismos institucionais, sobretudo quando o público envolvido pertence a grupos historicamente marginalizados. A análise dos processos de ingresso deve, assim, considerar não apenas os números gerais, mas também as experiências e dificuldades concretas que comprometem o princípio da equidade no acesso ao ensino público federal.

Alguns estudantes possuem vantagens que os tornam mais aptos a atender às demandas educacionais, frequentemente implícitas no sistema de ensino. Como destaca Bourdieu (2015, p. 45): “[...] os mecanismos de eliminação agem durante todo o curso; é legítimo apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar.” Assim, cabe às instituições de ensino, juntamente com

as comissões responsáveis pelos processos seletivos de ingresso, buscar estratégias para minimizar essas barreiras, promovendo condições mais equitativas de acesso ao ensino médio integrado e garantindo que os benefícios das cotas sejam plenamente aproveitados.

Conforme destacou M02, a relevância não está apenas na quantidade de participantes, mas na qualidade e profundidade das informações obtidas, as quais permitem identificar aspectos críticos a serem aprimorados. É fundamental reconhecer que esse público, frequentemente marcado por trajetórias de superação e adversidades, merece atenção especial para que nenhuma ação institucional ou prática administrativa resulte em prejuízos adicionais.

Quanto à compreensão dos critérios do edital, 83,8% dos/as que optaram pelas cotas relataram não ter encontrado dificuldades para entender as regras para concorrer às cotas, enquanto 16,2% indicaram enfrentar desafios nesse aspecto. Embora a maioria tenha conseguido compreender os critérios e, presumivelmente, concluído sua matrícula no Ifes, o percentual de 16,2% não deve ser desconsiderado. Em uma análise qualitativa, esse dado pode apontar barreiras significativas que poderiam ser ainda mais expressivas caso fossem considerados/as os/as cotistas que, por diferentes razões, não conseguiram finalizar sua matrícula. Isso reforça a importância de ações voltadas à ampliação da orientação e da acessibilidade às informações constantes no edital, de modo a garantir que um número maior de cotistas tenha sucesso no processo seletivo.

Os membros da comissão convergem na análise das dificuldades enfrentadas pelos candidatos no processo de seleção para cotas. M01 enfatiza que muitos candidatos se inscrevem erroneamente devido à falta de atenção ao edital, o que resulta em problemas de elegibilidade, seja por critérios de renda, escolaridade ou autodeclaração racial. M02 e M03 complementam essa visão ao apontar que, mesmo após o processo de heteroidentificação e comprovação documental, alguns candidatos não são reconhecidos como pertencentes ao público-alvo da política de cotas, sendo necessária uma nova avaliação por outra comissão. Essa evidência é percebida quando analisado o resultado do processo seletivo 53/2024, apresentado no quadro abaixo, que indica o número de candidatos/as cuja entrevista de comprovação de pertencimento ao grupo de cotas raciais foi indeferida pela banca de heteroidentificação.

Tabela 08 – Candidatos/as eliminados/as pela banca de heteroidentificação

Cursos	Número de candidatos/as optantes pelas cotas eliminados
Mineração Integrado	14
Edificações Integrado	22

Fonte: Criado pelo autor a partir dos dados divulgados no sítio do Ifes-processo-seletivo 53/2025.

Dessa forma, os relatos de M01 e M02 evidenciam que a maior barreira não está necessariamente no ato da inscrição, mas sim na etapa de comprovação dos critérios exigidos. Enquanto M02 destaca erros de autodeclaração e a dificuldade dos/as candidatos/as em interpretar corretamente os requisitos do edital, M01 reforça a complexidade do julgamento da idoneidade pelo comitê avaliador e a necessidade de processos recursais. Em ambos os casos, há uma necessidade de maior orientação e esclarecimento para os/as candidatos/as, a fim de evitar equívocos e aumentar a efetividade da política de cotas. Isso levanta reflexões sobre a dinâmica da autodeclaração e sua aplicação nas políticas de inclusão. Nessa direção, Carvalho (2020) e Felipe (2022) enfatizam a importância das comissões de heteroidentificação para validar as declarações raciais, prevenindo distorções na política de cotas.

A maioria dos/as estudantes cotistas (89,7%) não enfrentou dificuldades relacionadas à autenticidade ou validade documental ao longo do processo de matrícula. Entretanto, os 10,3% que relataram problemas nesse aspecto representam um percentual significativo, evidenciando a necessidade de procedimentos complementares, como a apresentação de recursos, para assegurar o direito de ocupação das vagas reservadas.

Contudo, esse número não reflete plenamente a realidade enfrentada pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas, uma vez que há um grupo ainda maior de estudantes que tiveram suas matrículas indeferidas devido à ausência ou inadequação dos documentos exigidos pelo edital. Voltando a frisar, apenas em 2024, 24 candidatos/as perderam suas vagas por não atenderem aos requisitos documentais, o que reforça a importância de aprimorar os processos de orientação e apoio, garantindo que todos/as os/as candidatos/as tenham plena condição de participar do processo seletivo de forma equitativa.

A aceitação do processo de comprovação documental entre os/as estudantes cotistas reflete a importância das políticas públicas voltadas para a equidade

educacional. A maioria dos/as beneficiários/as (75,7%) considera justa a exigência de comprovação, enquanto 24,3% possuem uma visão contrária. No entanto, é necessário reconhecer os desafios enfrentados por algumas famílias, especialmente aquelas que não possuem o Cadastro Único do governo federal, o que torna a comprovação de renda um procedimento burocrático e complexo.

Diante dessa realidade, é essencial que mecanismos de inclusão sejam constantemente aprimorados, garantindo que as políticas afirmativas alcancem seu propósito de ampliar oportunidades de forma justa e acessível. A aceitação e legitimação dessas políticas estão diretamente ligadas à percepção social sobre a desigualdade racial no país e à crescente sensibilidade da população em relação a essa questão. No entanto, para que essa legitimação se traduza em mudanças concretas, é fundamental que o tema seja amplamente discutido no âmbito político.

O fortalecimento de políticas públicas voltadas para a equidade racial depende da inclusão dessa pauta nos debates eleitorais e legislativos, garantindo que suas diretrizes sejam aprimoradas e efetivamente implementadas. A esse respeito, Feres Júnior *et al.* (2018, p. 168) observa que:

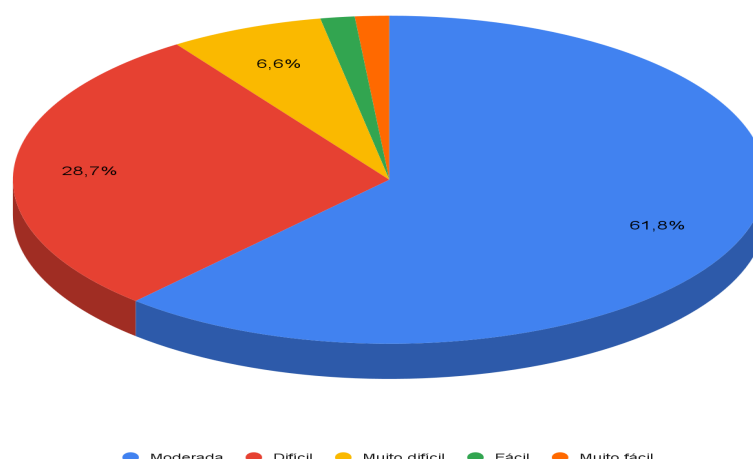
Ainda sobre o processo de legitimação das políticas, é importante dizer que a questão racial é raramente acionada como tema eleitoral, a não ser em alguns casos de eleições de parlamentares, ou seja, proporcionais. Assim, é bastante difícil auferir o grau de legitimidade emprestado às políticas de recorte racial por parte da maioria da população. Ao mesmo tempo, é razoável afirmar que a sensibilidade do brasileiro médio à desigualdade racial e questões correlatas parece estar aumentando ao longo dos anos. Poucas pessoas teriam a coragem de afirmar não haver racismo no Brasil.

A dificuldade de inserção do tema no debate eleitoral e, consequentemente, no processo de legitimação das políticas voltadas para a equidade racial. Ao destacar que a desigualdade racial raramente é abordada em disputas majoritárias, aponta para uma limitação na construção de agendas públicas que enfrentam esse problema de maneira estruturada.

6.5 PROCESSO AVALIATIVO

O gráfico 15 apresenta a avaliação dos/as estudantes cotistas sobre o nível de dificuldade da prova de ingresso no Ifes, destacando as diferentes percepções entre os/as respondentes.

Gráfico 15 - Percepção de cotistas sobre a dificuldade da prova de ingresso no IFES



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise dos dados do gráfico revela que a maior parte dos estudantes (61,8%) considera o nível de dificuldade da prova de ingresso no Ifes como moderado. Um percentual relevante (28,7%) avalia a prova como difícil, enquanto 6,6% a classificam como muito difícil. Apenas 1,45% apontam a prova como fácil ou muito fácil. Cria-se, de maneira equivocada, um ideal de seleção no qual todos/as possuem a mesma capacidade de obter sucesso, dependendo apenas das próprias qualidades e do seu mérito. Esse ideal é vigente também nos processos seletivos, sobretudo quando utilizamos o modelo de prova. Em relação a essa competição e a consequente culpabilização, Dubet (2004, p. 543) afirma:

[...] quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros.

Ao tratar a competição como igualmente justa para todos/as, ignora-se o peso das desigualdades sociais. Assim, responsabilizar-se individualmente o

fracasso escolar, desconsiderando contextos de vulnerabilidade que limitam o acesso real às oportunidades.

Segundo Castro (2022), entre os métodos de ingresso mais utilizados nos Institutos Federais estão a prova tradicional, a análise de histórico escolar e o sorteio. No IFSP, por muitos anos prevaleceu o vestibulinho, pautado por uma lógica meritocrática que desconsiderava as desigualdades socioeconômicas e escolares dos/as estudantes. Esse tipo de avaliação é frequentemente entendido por docentes como o mais adequado para selecionar os/as estudantes que terão condições de acompanhar o curso; no entanto, trata-se de um processo que promove exclusões sociais entre os/as candidatos/as, conforme apontam Coutinho e Melo (2011 p. 23):

A seleção por provas é o mecanismo mais tradicional de ingresso e apresenta as mais altas taxas de seletividade e exclusão social. Esses concursos acentuam essas diferenças e restringem as oportunidades para aqueles que, por cursarem escolas de melhor padrão de qualidade, conseguem ser selecionados nos exames, contribuindo para a reprodução e a manutenção das desigualdades sociais.

Nesse sentido, a adoção de exames como critério central de acesso educacional reforça barreiras estruturais que afetam, de maneira desproporcional, os/as estudantes oriundos/as da rede pública.

Diante da disparidade entre o ensino privado e público, a utilização de provas como elemento de verificação/validação em seu processo seletivo poderá, de certo modo, afastar o jovem das classes menos favorecidas, oriundos das escolas públicas, do ingresso no IFSP. (Castro, 2022, p. 23).

Esses dados sugerem que a prova apresenta um equilíbrio entre desafios e acessibilidade, com uma predominância de respostas indicando dificuldade moderada. No entanto, ao analisar os resultados dos dois últimos anos, 2023 e 2024, percebe-se que a regra de eliminação por nota zero impactou significativamente determinados grupos, especialmente candidatos/as com necessidades específicas. Para ilustrar essa tendência, o quadro a seguir apresenta a quantidade de candidatos/as eliminados/as por zerar em um bloco de disciplina nesses períodos.

Tabela 09 – Candidatos/as eliminados/as por nota zero em bloco disciplinar

Cursos	Ano do processo seletivo	Número total de vagas	Quantidades de candidatos/as eliminados/as
Mineração Integrado	2023	72	03
	2024	72	15
Edificações Integrado	2023	72	13
	2024	72	13

Fonte: Dados divulgados no sítio do Ifes no processo seletivo 95/2023, 53/2024.

A análise dos dados do processo seletivo do Instituto Federal do Espírito Santo revela um aspecto preocupante relacionado à regra de eliminação por nota zero em blocos disciplinares, como História e Geografia. Embora essa diretriz seja formalmente aplicada a todos os grupos de concorrência, observa-se que candidatos/as PCD tendem a ser os mais impactados/as. Essa constatação se articula com o contexto descrito por Rosi (2024, p. 160):

Diferente do contexto observado em 2012, em 2016 quando a lei foi alterada para inclusão de PCDs, não houve uma reação imediata da instituição, visto que essa alteração só começou a ser implementada nos processos seletivos para ingresso no ano de 2019. Esse momento foi marcado por resistências internas, que partiram principalmente dos gestores dos campi, sob a justificativa da falta de recursos humanos e financeiros para propiciar as condições necessárias para o atendimento desses estudantes.

A autora evidencia a resistência inicial de gestores/as institucionais à efetivação da inclusão de PCD, motivada por alegações relacionadas à escassez de recursos humanos e financeiros. A esse cenário de negligência histórica, soma-se um novo desafio: o critério de eliminação por nota zero em blocos de disciplina, o que impõe uma barreira adicional ao ingresso desses/as estudantes no Ifes, reforçando mecanismos de exclusão em nome de uma suposta igualdade formal.

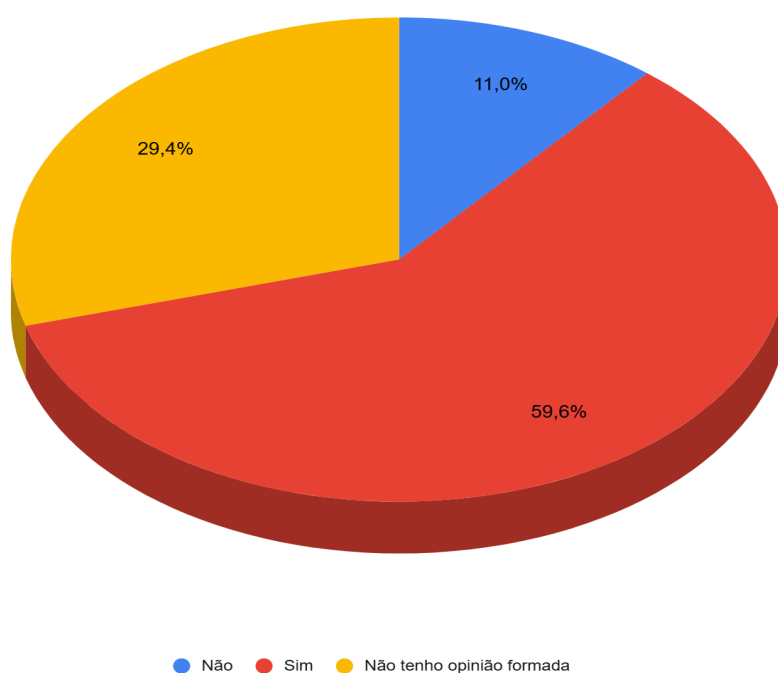
O nível de dificuldade da prova contribui significativamente para esse cenário, resultando na eliminação de candidatos/as que, por suas condições particulares, enfrentam desafios adicionais no exame. Com essa exclusão, as vagas destinadas a esse grupo acabam sendo transferidas para outras categorias de cotas, reduzindo ainda mais a representatividade dos/as estudantes PCD.

O número reduzido de inscritos/as nesse grupo também merece atenção. É possível que muitos candidatos/as desistam de participar do processo seletivo por

não se sentirem pertencentes ao ambiente do Ifes, alimentando uma percepção de que a instituição não está totalmente adaptada às suas necessidades.

Diante do cenário analisado, observa-se que o critério de eliminação por nota zero em blocos disciplinares afeta de forma desproporcional candidatos/as PCD, reforçando barreiras históricas de acesso ao Instituto Federal do Espírito Santo. Soma-se a isso a dificuldade imposta pela própria estrutura da prova, que contribui para a exclusão desses/as estudantes e a consequente redução de sua representatividade. Ao final, muitos/as sequer se inscrevem no processo seletivo, por não se sentirem acolhidos/as pela instituição. Nesse sentido, o gráfico abaixo, que apresenta a opinião dos/as discentes sobre a justiça da prova do Ifes, contribui para reforçar essa percepção crítica sobre o atual modelo avaliativo.

Gráfico 16 – Percepção sobre a equidade no processo seletivo do Ifes



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os dados do gráfico demonstram que 59,6% dos/as estudantes participantes da pesquisa consideram a prova de ingresso do Ifes uma forma justa de avaliar os/as candidatos/as, enquanto 11% discordam dessa afirmativa. Além disso, uma parcela significativa, correspondente a 29,4% dos/as participantes, afirmou não ter opinião formada sobre o tema.

A análise da distribuição dos dados revela que, embora a maioria dos/as discentes aprovados/as no processo seletivo considere a prova um instrumento adequado de avaliação, é fundamental, em uma perspectiva qualitativa, reconhecer a exclusão de um número significativo de candidatos/as que não chegaram à etapa final. Esse dado convida à reflexão sobre as barreiras históricas de acesso, especialmente para aqueles/as em situação de desigualdade educacional. Como relata M03:

Antigamente não era assim, a gente lembra muito dos processos seletivos do IFES, o quanto era um bicho papão para muitos, porque aqueles que não tinham oportunidade de fazer um cursinho ou que não estudavam em uma instituição mais renomada, eles se sentiam, como se diz assim, sem chance, eles não tinham nem como concorrer, eles nem se inscreviam, não se sentiam adequados. (M01, entrevista, 2025)

Essa fala evidencia de forma contundente o sentimento de exclusão vivenciado por muitos/as estudantes em contextos anteriores, quando o acesso ao ensino público federal era percebido como inalcançável por aqueles/as sem recursos ou formação privilegiada. Embora o processo seletivo tenha passado por mudanças significativas, sobretudo após a implementação da Lei de Cotas, ainda é necessário revisar criticamente as barreiras que persistem nos editais de seleção.

Esse grupo, frequentemente invisibilizado nas estatísticas quantitativas, deve ser levado em conta no aprofundamento do debate sobre os critérios e metodologias empregados no processo seletivo, a fim de promover uma compreensão mais abrangente e inclusiva da dinâmica avaliativa.

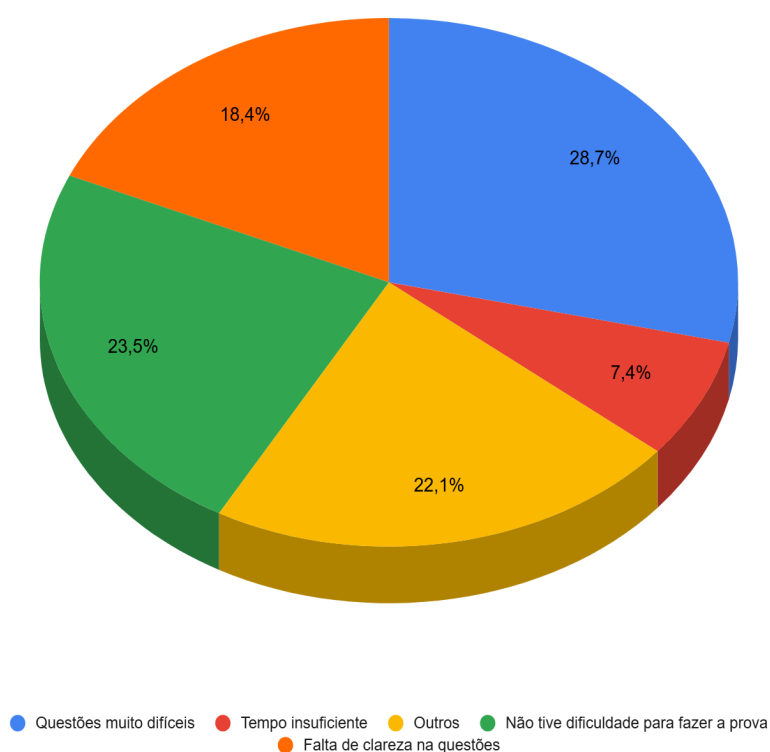
O depoimento do membro da comissão, M02 destaca a existência de critérios previamente estabelecidos e a atuação de uma comissão composta por profissionais da área, responsável pela elaboração desses parâmetros. Segundo o relato, tais medidas visam assegurar um processo equilibrado, capaz de contemplar as especificidades de todos os públicos envolvidos.

Segundo Dubet (2004), ao se adotar o princípio de uma competição educacional considerada justa e formalmente equitativa, os/as estudantes que não obtêm sucesso deixam de ser percebidos/as como vítimas de desigualdades sociais e passam a ser responsabilizados/as por seu próprio fracasso, uma vez que a escola teria oferecido, teoricamente, as mesmas oportunidades a todos/as. Mas

diante de uma expressiva quantidade de estudantes sem opinião formada pode indicar lacunas na comunicação ou falta de acesso a informações que expliquem claramente a estrutura e objetivos da prova. Portanto, torna-se relevante promover discussões e iniciativas que ampliem a compreensão dos candidatos sobre o processo avaliativo, garantindo maior transparência e engajamento.

Diante desse quadro, torna-se essencial romper barreiras e construir um lfees verdadeiramente inclusivo. A democratização do acesso à educação passa pela revisão de critérios de seleção que levem em conta a diversidade dos candidatos/as e assegurem oportunidades justas para todos. A instituição deve ampliar suas políticas de acolhimento e adaptação, garantindo que todos/as os/as estudantes independentemente de suas condições tenham as mesmas possibilidades de ingresso e sucesso acadêmico.

Gráfico 17 – Aspectos mais desafiadores da prova segundo os/as estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Com base nos dados apresentados, observa-se que as principais dificuldades relatadas pelos/as estudantes ao realizar a prova foram questões muito difíceis 28,7%, outros 22,1%, falta de clareza nas questões, 18,4% e não teve dificuldades

com 23,5%. Indicando que os desafios enfrentados podem variar, mas a complexidade das questões é um fator recorrente. A "falta de clareza nas questões" foi mencionada por 22,9% dos respondentes, revelando a importância de elaborar enunciados mais objetivos e compreensíveis. Esses dados destacam a necessidade de uma análise mais aprofundada para identificar áreas de melhoria, especialmente no que diz respeito à formulação e complexidade das questões, com o objetivo de tornar o exame mais acessível e eficiente para todos/as.

O Membro da comissão do processo seletivo traz a seguinte contribuição:

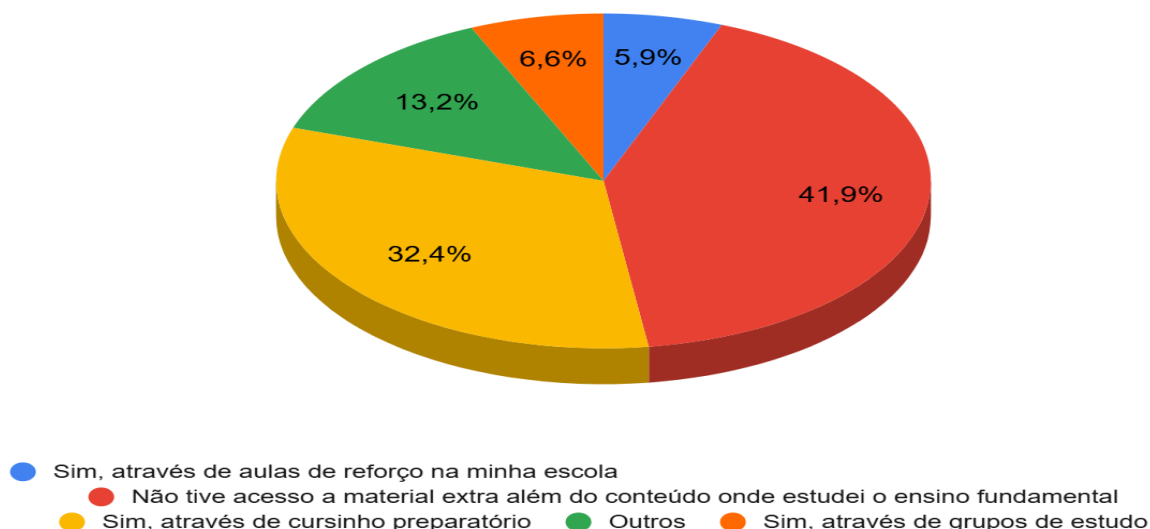
Então, dessa forma, hoje a gente consegue equilibrar uma prova com um total de 50 questões. Sendo 30% das questões mais difíceis, 30% mais fáceis e 30% de questões medianas. E assim a gente tenta alcançar um público maior, porque o mediano, o que retém menos conhecimento, ele vai conseguir fazer mediano também, porque ele se esforçou para fazer a prova, então ele vai fazer o mediano mais fácil. E a pessoa que tem mais facilidade, ela vai fazer o mais difícil, vai fazer o mediano, vai fazer o mais fácil. Então, assim, é um dos caminhos que a gente achou. A gente também não sabe se é o melhor, mas hoje a gente trabalha dessa forma aí. (M01, entrevista, 2025)

Há uma intenção legítima de contemplar diferentes perfis de candidatos/as, desde os/as que têm maior facilidade até os/as que enfrentam mais dificuldades no aprendizado, o que pode ser considerado um esforço positivo em direção à equidade. No entanto, do ponto de vista crítico, a fala também demonstra certa insegurança quanto à efetividade da metodologia adotada ("a gente também não sabe se é a melhor"), além de sugerir uma visão um tanto simplificada do processo de aprendizagem. A classificação dos/as estudantes como "medianos" ou "os que retém menos conhecimento" pode indicar uma compreensão limitada da diversidade de habilidades cognitivas, socioemocionais e contextuais envolvidas no desempenho em uma prova.

Por fim, a iniciativa de equilibrar o grau de dificuldade é válida, mas sua eficácia depende de avaliações constantes e embasamento pedagógico sólido para que realmente se torne uma ferramenta de inclusão, e não apenas uma distribuição matemática de níveis de dificuldade.

O gráfico abaixo apresenta os dados referentes ao acesso dos/as estudantes a materiais de estudo específicos para a prova do Ifes, destacando as diferentes fontes utilizadas e a relevância desse suporte na preparação dos/as candidatos/as

Gráfico 18 – Acesso a materiais de estudo específicos para a prova do IFES



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Com base nos dados apresentados, é possível observar que 32,4% dos/as estudantes relataram ter tido acesso a materiais de estudo específicos para a prova do Ifes por meio de cursinhos preparatórios, enquanto 5,9% se beneficiaram de aulas de reforço na escola e 6,6% participaram de grupos de estudo. Além disso, 41,9% dos/as participantes afirmaram não ter tido acesso a nenhum material extra além do conteúdo aprendido durante o ensino fundamental, e 13,2% mencionaram outras fontes de acesso aos materiais.

A partir dessa análise, destaca-se a relevância do projeto Pré-Ifes, promovido pelo campus Nova Venécia. O percentual de 32,4% que menciona cursinhos preparatórios como fonte de acesso a materiais específicos sugere que iniciativas como esse projeto desempenham um papel fundamental no apoio aos/as estudantes, ampliando suas chances de aprovação e reduzindo desigualdades educacionais.

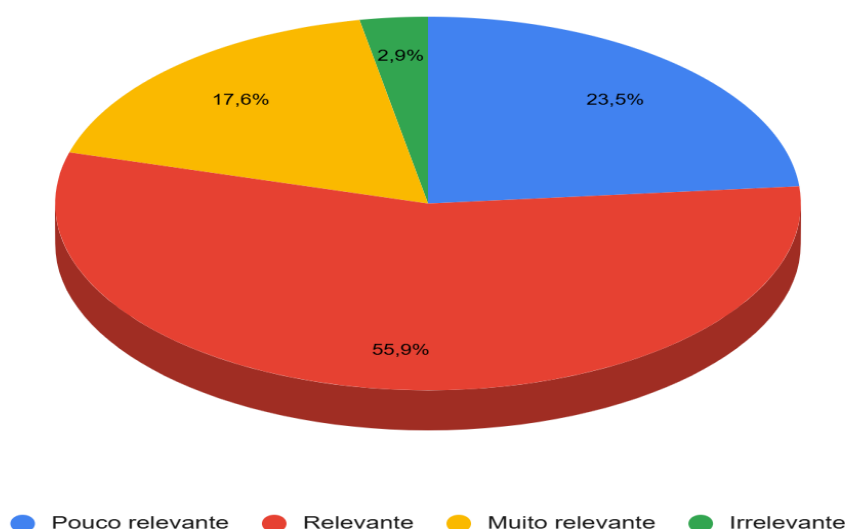
O PartiuIF, programa do Governo Federal, creio que vai desempenhar um papel crucial na democratização do acesso à educação pública de qualidade. Ao oferecer suporte acadêmico para os/as discentes da rede pública, especialmente aqueles/as que enfrentam dificuldades no aprendizado, o projeto amplia suas chances de ingresso nos Institutos Federais. Portaria nº 1.169, de 2 de dezembro de 2024:

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Promoção de Igualdade de Oportunidades para o acesso de estudantes da rede pública de ensino à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - PartiuIF, com a finalidade de oferecer aulas e atividades voltadas para a recuperação de aprendizagens de estudantes do nono ano do Ensino Fundamental matriculados em escolas públicas, e recompor as habilidades e competências necessárias para melhorar as oportunidades educacionais de acessar e permanecer no Ensino Médio da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (*Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 dez. 2024. Seção 1, p. 34.)

Por outro lado, o elevado percentual de estudantes que não tiveram acesso a materiais adicionais 41,9% ressalta a importância de expandir iniciativas como o Pré-Ifes, garantindo que um número ainda maior de estudantes possa usufruir desse suporte essencial. Portanto, o contexto reforça que projetos educacionais voltados à preparação específica para processos seletivos, como o Pré-Ifes, são indispensáveis para oferecer oportunidades mais equitativas e fortalecer a democratização do acesso ao ensino médio integrado. Hoje, 2024, o Campus Nova Venécia tem 40 discentes matriculados/as pelo projeto PartiuIF.

O gráfico abaixo apresenta a avaliação dos/as estudantes sobre a relevância do conteúdo cobrado na prova em relação ao que foi ensinado no ensino fundamental, refletindo percepções que destacam a necessidade de alinhamento entre esses conteúdos.

Gráfico 19 – Relevância do conteúdo da prova em relação ao ensino fundamental



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise dos dados demonstra que a maioria dos/as estudantes participantes da pesquisa avaliam o conteúdo cobrado na prova como coerente com o que foi ensinado no ensino fundamental. A soma das categorias "muito relevante" 17,6 e "relevante" 55,9 totaliza 73,5%, indicando que quase três quartos dos/as participantes consideram que a prova reflete de forma significativa o conteúdo aprendido anteriormente. Verifica-se que 23,5 % dos/as estudantes classificaram o conteúdo cobrado na prova como pouco relevante em relação ao que foi ensinado no ensino fundamental. Esse cenário aponta para a necessidade de reforçar a preparação desses/as discentes, promovendo maior equidade no processo seletivo.

Nesse contexto, a criação ou ampliação de projetos como o Pré-Ifes, do Campus Nova Venécia e o PartiulF do Governo Federal, apresenta-se como uma solução estratégica para reduzir essas desigualdades educacionais. Por meio de iniciativas que oferecem suporte acadêmico direcionado, os/as estudantes têm a oportunidade de revisar conteúdos específicos e adquirir habilidades alinhadas às exigências da prova, garantindo que um número maior de candidatos/as se sinta adequadamente preparado/a para o desafio. Projetos como esses são, portanto, essenciais para democratizar o acesso ao ensino e assegurar que nenhum/a discente seja prejudicado/a por barreiras pedagógicas ou estruturais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação desenvolveu um estudo aprofundado sobre a implementação da política de ação afirmativa no Instituto Federal do Espírito Santo, com ênfase no Campus Nova Venécia. A investigação contemplou os aspectos históricos, legais e institucionais que sustentam a política de cotas, fundamentada nas Leis nº 10.639/2003, 11.645/2008 e 12.711/2012.

A pesquisa envolveu discentes cotistas dos cursos técnicos integrados ao ensino médio em Edificações e Mineração, cujas experiências permitiram compreender os desafios vivenciados no processo de acesso ao Ifes Campus Nova Venécia – ES. Além disso, as entrevistas realizadas com três membros da Comissão Central do Processo Seletivo revelaram entraves significativos relacionados à exigência documental e à dificuldade de interpretação dos editais por parte dos/as candidatos/as optantes pelas cotas, apontando a necessidade de aprimoramento dos procedimentos institucionais.

Esses achados, já discutidos nas seções anteriores, revelam a necessidade de aperfeiçoamento dos instrumentos institucionais de comunicação e orientação, de forma a tornar o processo mais acessível, equitativo e eficaz. A pesquisa evidenciou que, embora a política de cotas represente um avanço significativo na democratização do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, sua efetividade plena ainda esbarra em barreiras estruturais e operacionais. O maior entrave identificado está na etapa de comprovação da condição de cotista, especialmente em relação à apresentação da documentação exigida. Tal procedimento revelou-se excessivamente técnico, burocrático e de difícil assimilação para grande parte da população alvo da política de cotas.

Famílias com baixo capital cultural – muitas delas sem histórico de acesso ao ensino formal – enfrentam dificuldades para interpretar os editais e compreender os critérios exigidos, refletindo a carência de canais de orientação eficazes e de estratégias de acolhimento humanizadas. A linguagem utilizada nos editais, além de altamente formal, requer competências interpretativas e domínio de práticas institucionais que esses/as candidatos/as, muitas vezes, não possuem. A isso se somam obstáculos como a exigência de documentos específicos, prazos rígidos, sistemas exclusivamente digitais e limitada infraestrutura tecnológica, o que intensifica a exclusão daqueles/as que mais necessitam da política de cotas.

Diante dos desafios identificados ao longo da pesquisa, especialmente relacionados à etapa de comprovação da condição de cotista, foi desenvolvida uma Produção Técnico-Tecnológica (PTT) com o objetivo de tornar mais claros e acessíveis os procedimentos vinculados ao processo seletivo. Estruturada em formato de vídeo explicativo, será incorporada aos apêndices do estudo e submetida à apreciação da Comissão Central do Processo Seletivo do Ifes. Caso avaliada como pertinente, poderá ser utilizada como instrumento de orientação aos/as candidatos/as optantes pelas cotas, sendo também inserida nos próximos editais dos cursos técnicos integrados. Além disso, os vídeos serão disponibilizados no sítio oficial do Ifes, garantindo amplo acesso ao conteúdo informativo e promovendo maior transparência e equidade nos processos de ingresso à instituição.

Com a intenção de ampliar o alcance informativo da PTT, o material será também adaptado para o formato de cartilha, redigida em linguagem simples e acessível. Essa versão será distribuída nos projetos institucionais “Ifes Portas Abertas e Partiu IF”, promovidos pelo Ifes Campus Nova Venécia-ES. A cartilha contará com um *QR code* que direciona ao vídeo explicativo, facilitando o acesso às informações por parte dos/as estudantes e suas famílias, e fortalecendo ações de inclusão e equidade no ingresso à educação profissional.

Essa iniciativa pedagógica foi motivada por observações preliminares surgidas durante o momento denominado “Partilha” – espaço de escuta comunitária inserido no bloco temático da disciplina – no qual participantes das comunidades relataram com frequência as dificuldades enfrentadas pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas, especialmente em relação à leitura e interpretação dos editais.

Posteriormente, esse cenário foi corroborado por um dos membros da Comissão Central do Processo Seletivo, durante entrevista realizada no decorrer da pesquisa, confirmando que grande parte dos/as candidatos/as não acessa ou compreende integralmente os conteúdos dos editais. A partir da constatação de que muitos/as candidatos/as enfrentam dificuldades para compreender as exigências estabelecidas pela Lei de Cotas e pelos editais de seleção de discentes, surgiu a necessidade de desenvolver essa PTT em formato de vídeo explicativo. Visando promover a acessibilidade informacional, elemento essencial para que os princípios que fundamentam a política de cotas sejam efetivamente aplicados de maneira justa, equitativa e inclusiva.

Conclui-se, assim, que mais do que garantir o acesso formal à educação, a política de ação afirmativa exige compromisso institucional com a inclusão real, que passa pela revisão dos procedimentos operacionais, pela simplificação da linguagem administrativa, pelo fortalecimento dos núcleos de apoio aos/às estudantes e pela ampliação dos canais de informação acessíveis e acolhedores. Por meio dessas ações será possível transformar a política de cotas de um instrumento normativo em um verdadeiro mecanismo de equidade, permanência e emancipação social.

REFERÊNCIAS

ANGELI, Thaína Rodrigues Gava. **Impactos de marcadores sociais na trajetória escolar dos alunos do IFES Nova Venécia**: desafios e possibilidades para a construção de uma política de ações afirmativas. 2022. Dissertação (Mestrado em Currículo, Linguagens e Inovação Pedagógicas) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovação Pedagógicas, Salvador, BA, 2022.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **A atuação das Organizações Negras Baianas no campo da educação no período de 1970 a 1990**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **Os desdobramentos políticos e acadêmicos da ação afirmativa em programas de pós-graduação stricto sensu da UNEB**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: FGV, 2010

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2015.

BASTOS, Renato de Angeli Ferreira. **Política de cotas, função social e perfil socioeconômico dos estudantes ingressantes**: uma análise do curso técnico em agropecuária do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**. São Paulo: Edusp, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Decreto Nº 7.824**, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei 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, Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Ingresso por cotas aumentou 167% nas universidades**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 05 abr. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível e dá outras providências. Brasília, Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. **Portaria Normativa Nº 18, de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que

tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.

CASTRO, Fabio Oliveira de. **Processo seletivo de ingresso no ensino médio integrado do Instituto Federal de São Paulo**: análise crítica de dois modelos. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2022.

CORTELLA, Mario Sergio. **Qual é a tua obra?** inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. Petrópolis: Vozes, 2017.

DAMASCENO, Kely Meiry. **Contribuição do programa de assistência estudantil para estudantes ingressantes por meio de ações afirmativas para o curso de nível técnico integrado em agropecuária do Instituto Federal de Minas Gerais – Campus São João Evangelista**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/?lang=pt>. Acesso em 25 de julho de 2024.

DOMINGUES, Petrônio José. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DOMINGUES, Petrônio José. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 517-534, set./dez. 2008.

DOMINGUES, Petrônio José. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, v. 10, n. 1, p. 25-40, 2005.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Caderno de Pesquisa**, n. 115, março, 2002.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n.123, p. 539-555, set/dez, 2004.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; VENTURINI, Anna Carolina. **Ação afirmativa**: conceito, história e debates. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018

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

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

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé (org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: Universidade de Brasília, 2001. p.245-282

FRASER, Nancy. **Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça no século XXI**. Tradução de Julio Assis Simões. São Paulo: Cadernos de Campo, 2006. Edição 14/15, p. 1-382.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15.ed. São Paulo: Paz Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – LPP/UERJ, 2018. 320 p. e-ISBN 978-85-92826-14-7

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. 1. rd. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista; BRITO, José Eustáquio. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, 2021.

GOMES, Nilma Lino (Org.). **Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na perspectiva da Lei 10.639/03**. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma Lino; XIMENES, Salomão Barros. Ações afirmativas e a retomada democrática. **Educação & Sociedade**, v. 43, p. e269417, 2022.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Modernidades negras**: a forma do racial brasileiro (1930–1970). Prefácio de Matheus Gato e Flávia Rios. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2021. 296 p. ISBN 978-65-5525-070-1.

IFES. **Portaria nº 2252**, de 9 de dezembro de 2021. Homologa a Política de Boas Práticas para atividades científicas que envolvem pesquisa com seres humanos no Instituto Federal do Espírito Santo. 2021.

JESUS, Patrícia Gonçalves de. **Ações afirmativas no IF Goiano Campus Urutaí**: viabilidade para fortalecimento da identidade negra. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino para a Educação Básica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Urutaí, Urutaí, 2021.

LEITE, Maria Jorge dos Santos. Tráfico atlântico, escravidão e resistência no Brasil. **Sankofa**, v. 10, n. 19, p. 64-82, 2017.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso: Uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

Menezes, Paulo Lucena de. **A Ação afirmativa (affirmative action) no Direito Norte-Americano**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010

MINEIRO, Eliane Cristina Gualberto Melo; LOPES, Frederico Antônio Mineiro. Processo histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: das origens da Educação Profissional a criação dos Institutos Federais. **Revista Labor**, Fortaleza, v.2 ed.24, p.279-302, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labora/article/60233/162553>. Acesso em 24 fev.2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania**. Movimento - Revista de Educação, n. 12, 2005

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Ariana Trajano de. **Trajetórias de estudantes cotistas em institutos federais: uma análise do percurso escolar de estudantes ingressantes por cotas étnico-raciais no IFMS**. 2023. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2023.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Os Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília; São Paulo: Fundação Santillana; Editora Moderna, 2011.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 3, p. 887-896, 2008

PIVA, Rogério Frigerio. **Da colonização à emancipação (1870–1953): uma breve história de Nova Venécia**. Nova Venécia, 2 maio 2009. Disponível em: Blog Projeto Pip-Nuk. Acesso em: 13 jul. 2025.

RODRIGUES, Alexandre Lopes. **Perfis sociais, percursos escolares, condições de permanência e perspectivas de futuro: o caso de cotistas de cursos técnicos**

integrados do IF Sudeste MG – Campus Muriaé. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Programa de Pós-Graduação em Educação, Viçosa, 2021.

ROSI, Vanessa de Oliveira. **Trajetórias e contextos de implementação da política de cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG, 2024.

SANTOS, S. A. **Educação: um pensamento negro contemporâneo**. Jundiaí: Paco, 2014.

SANTOS, S. A. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. 2007. 554 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claroenigma, 2012.

SILVA FILHO, Penildon. **Políticas de Ação Afirmativa na Educação Brasileira: estudo de caso do Programa de Reserva de Vagas para Ingresso na Universidade Federal da Bahia**. 2008. 211f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, Ana Célia. **Retrospectiva de uma trajetória de ações afirmativas precursoras à Lei n.º 10.639/03**. 2. ed. Salvador: Etera, 2020.

SILVA, Luiz Gustavo Santos da. A Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros (ABPN) e os núcleos de estudos afro-brasileiros (NEABs): produções antirracistas. **Prelúdios**, Salvador, v. 8, n. 8 p. 21-33, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistapreludios/article/view/25341> Acesso em: 03 març. 2025.

SOUZA, Ana Paula de. **Política de cotas e ações de permanência e êxito do IFG: como os cotistas do ensino médio se inserem nelas?** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências e Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Jataí, Jataí, 2021.

SOUZA, Andreliza Cristina de; BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Política de cotas e democratização do acesso ao ensino superior**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 11., 2011, Florianópolis.

WESTIN, Ricardo; FONTENELLE, André; PAGANINE, Joseana. Arquivo S: **O Senado na história do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. v. 2.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário para estudantes

PERFIL

1. Cidade (endereço domiciliar de origem): _____

2. Faixa etária:

☐ Menor que 14 anos

☐ Maior que 14 até 18 anos

☐ maior que 18 até 22 anos

3. Gênero: Masculino ☐ Feminino ☐ Outros ☐

4. Qual é a sua raça/cor?

☐ Branco

☐ Preto

☐ Pardo

☐ Amarelo

☐ Indígena

5. Onde você cursou o ensino fundamental (nome da escola):

6. Que ano você ingressou no IFES: _____

7. Qual é o seu curso:

☐ Curso técnico em Edificações integrado ao ensino médio

☐ Curso técnico em Mineração integrado ao ensino médio

8. Você tem facilidade para chegar ao Ifes Campus Nova Venécia?

☐ Sim ☐ Não

9. Qual é o meio de transporte que você utiliza para chegar ao Ifes Campus Nova Venécia?

☐ Transporte público

☐ Transporte particular

☐ Bicicleta

☐ A pé

☐ Outros: _____

SOBRE O PROCESSO SELETIVO:

10. Você conhecia as opções de cursos oferecidos pelo Ifes Campus Nova Venécia?

☐ Sim ☐ Não

11. Você teve acesso a informações sobre o processo seletivo do Ifes com antecedência?:

☐ Sim ☐ Não

12. Você encontrou dificuldades para entender o processo seletivo e de inscrição para entrar no Ifes?

☐ Sim, nos prazo e etapas do processo

☐ Sim, nas etapas do processo seletivo

☐ Sim, nas informações relativas à realização da prova

☐ Sim, na operacionalização do sistema de inscrição

☐ Sim, nas informações para concorrer pelas cotas ou ampla concorrência

☐ Sim, outras: _____

☐ Não tive dificuldade

13. Você se inscreveu para uma vaga de cotas?

☐ sim ☐ Não

14. Se sim, quem escolheu a vaga de cotas para você?

☐ Eu mesmo(a)

☐ Meu pai

☐ Minha mãe

☐ Um responsável

☐ Professor

☐ Um orientador(a) escolar

☐ Outros _____

15. Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se preparar para o processo seletivo?

☐ Falta de material de estudo

☐ Falta de orientação

☐ Falta de tempo para estudar

☐ Outros: _____

16. Você recebeu algum tipo de orientação ou apoio para se inscrever no processo de seletivo do Ifes?

☐ Recebi orientação dos professores da escola onde estudo

☐ Recebi orientação dos orientadores escolares

- ☐ Recebi orientação dos familiares
- ☐ Recebi orientação de amigos
- ☐ Recebi orientação da equipe do processo seletivo do IFES
- ☐ Recebi orientação de Outros: _____
- ☐ Não recebi nenhuma orientação

SOBRE A OPÇÃO DE VAGA POR CONTAS

17. Você encontrou dificuldades para reunir os documentos necessários para comprovar sua condição de cotista?

- ☐ Sim ☐ Não

18. Quais foram as principais dificuldades que você encontrou ao reunir os documentos ?

- ☐ Falta de informação sobre quais documentos são necessários
- ☐ Dificuldade em obter os documentos
- ☐ Falta de orientação sobre como preencher os documentos
- ☐ Outros _____
- ☐ Não tive nenhuma dificuldade

19. Você recebeu orientação sobre quais documentos eram necessários para comprovar sua condição de cotista?

- ☐ Sim, Comissão do processo seletivo
- ☐ Sim, orientadores da escola onde estudava
- ☐ Sim, dos meus amigos(as)
- ☐ Sim, outros: _____
- ☐ Não recebi orientação

20. Você teve dificuldades em entender os critérios para concorrer em cada cota?

- ☐ Sim ☐ Não

21. Você teve problemas com a autenticidade ou validade dos documentos?

- ☐ Sim ☐ Não

22. Você acha que o processo de comprovação de documento para cotas é justo?

- ☐ Sim ☐ Não

23. Você já sofreu ou conhece algum colega que sofreu discriminação ou preconceito por ser discente cotista?

- ☐ Sim ☐ Não

Se sim, pode descrever brevemente a situação?

PROVA

24. Como você avalia o nível de dificuldade da prova de ingresso no Ifes?

- ☐ Muito fácil
- ☐ Fácil
- ☐ Moderada
- ☐ Difícil
- ☐ Muito difícil

25. Quais foram as principais dificuldades que você encontrou ao fazer a prova?

- ☐ Tempo insuficiente
- ☐ Questões muito difíceis
- ☐ Falta de clareza na questões
- ☐ Outros _____
- ☐ Não tive dificuldade para fazer a prova

26. Você teve acesso a materiais de estudo específicos para a prova do Ifes

- ☐ Sim, através de cursinho preparatório
- ☐ Sim, através de aulas de reforço na minha escola
- ☐ Sim, através de grupos de estudo
- ☐ Sim, outros: _____
- ☐ Não tive acesso a material extra além do conteúdo onde estudei o ensino fundamental

27. Como você avalia a relevância do conteúdo cobrado na prova em relação ao que foi ensinado no ensino médio?

- ☐ Muito relevante
- ☐ Relevante
- ☐ Pouco relevante
- ☐ Irrelevante

28. Você acha que a prova de Ingresso do Ifes é uma forma justa de avaliar os(as) candidatos(as)?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não tenho opinião formada

SOBRE VOCÊ E SUA FAMÍLIA:

29. Qual é a renda mensal da sua família?

- ☐ Menos de 1 salário mínimo
- ☐ Entre 1 e 2 salários mínimos
- ☐ Entre 2 e 3 salários mínimos
- ☐ Entre 4 e 5 salários mínimos
- ☐ Mais de 5 salários mínimos

30. Quantas pessoas dependem dessa renda?

- ☐ 1-2
- ☐ 3-4
- ☐ 5-6
- ☐ 7-8

31. Você trabalha para ajudar no sustento da família?

- ☐ Sim, em meio período
- ☐ Não

32. Qual é o nível de escolaridade dos seus pais ou responsáveis?

- ☐ Não alfabetizado
- ☐ Ensino Fundamental incompleto
- ☐ Ensino Fundamental completo
- ☐ Ensino Médio incompleto
- ☐ Ensino Médio completo
- ☐ Ensino Superior incompleto
- ☐ Ensino Superior completo
- ☐ Pós-Graduação(Especialista)
- ☐ Mestre(a)
- ☐ Doutor(a)

33. Quais são as principais dificuldades financeiras que você enfrenta como estudante contista? Marque todas as que se aplicam.

- ☐ Transporte
- ☐ Alimentação
- ☐ Material didático
- ☐ Moradia
- ☐ Outro: _____

34. Você recebe algum tipo de auxílio financeiro ou bolsa de estudos?

- ☐ Sim
- ☐ Não

35. Se sim, quais dessas opções abaixo? pode marcar mais de uma.

☐ Transporte

☐ Alimentação

☐ Material didático

☐ Moradia

☐ Outro: _____

Muito obrigado pela sua prestimosa colaboração e por seu tempo dedicado a responder este questionário.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com a Comissão Central do Processo Seletivo do Ifes



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COMISSÃO CENTRAL DO PROCESSO
SELETIVO DO IFES.**

Prezados (as) membros (as).

Gostaria de solicitar a sua colaboração no sentido de participar da pesquisa de Mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) intitulada “A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA”.

Esta pesquisa possui por objetivo principal analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos(as) estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificação e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024. Neste sentido, a sua valorosa contribuição será de fundamental importância para a pesquisa que ora realizo. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá para a compreensão do fenômeno em estudo e para a produção de conhecimento científico.

Devemos esclarecê-lo (a) ainda de que as informações dadas por você serão utilizadas para o alcance dos objetivos propostos e descritos acima e serão divulgadas, em congressos, eventos científicos, artigos e na escrita da Dissertação de Mestrado. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Reiteramos que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo sua identidade, imagens não será divulgada e nem haverá qualquer tipo de identificação pessoal.

Neste momento peço AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM/VOZ para iniciarmos a gravação, essa pesquisa só acontecerá com a sua autorização.

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Quanto tempo atua na comissão do processo seletivo?
3. O instituto ofereceu ou oferece alguma formação para os membros da Comissão Central?
4. Você representa qual setor do Ifes dentro da comissão do processo seletivo?
5. Quais critérios são utilizados para selecionar os candidatos no processo seletivo do IFES?
6. Como a comissão garante que todos tenham acesso às informações essenciais sobre o processo?
7. Quais desafios os candidatos geralmente enfrentam ao se inscrever no processo seletivo?
8. Que tipos de suporte a comissão oferece para ajudá-los a superar essas dificuldades?
9. Como os critérios para as cotas são definidos e comunicados aos candidatos? O processo de comprovação de documentos para cotistas é considerado justo? Por quê?
10. Você acha que os candidatos(as) encontram dificuldades para entender o processo seletivo e de fazer sua inscrição no Ifes? Já teve caso de algum aluno entrar em contato com vocês dizendo que se inscreveu errado?
11. Já houve relatos de candidatos(as) mencionando dificuldades para reunir a documentação necessária que comprove sua condição de cotista?
12. Já teve caso de algum candidato(a) que se inscreveu para vaga de cotas e não atendeu os pré-requisito? Se sim, quais são os tipos de cotas que mais acontecem, raciais ou sociais?
13. Como a comissão avalia a dificuldade da prova de ingresso? São realizados ajustes baseados no feedback dos alunos?
14. Que ações são tomadas para garantir que a prova seja justa para todos os candidatos?
15. Que orientações a comissão disponibiliza aos candidatos durante a inscrição? Existem iniciativas específicas para ajudar estudantes de escolas públicas ou de baixa renda na preparação para o processo seletivo?

16. De que forma a comissão coleta o feedback dos candidatos sobre o processo seletivo e utiliza essas informações para melhorias futuras?

17. Quais mudanças você sugeriria para tornar o processo seletivo mais acessível e eficiente para os candidatos?

Sou grato por sua colaboração generosa e pelo tempo dedicado à realização desta entrevista.

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) participante, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA, desenvolvido por GILMAR DE FARIA PORCINO, discente de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a orientação da Professora Dra. Gilvanice Barbosa da Silva Musial e coorientação do Professor Dr. Jurandir de Almeida Araújo. O objetivo central do estudo é: Analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos(as) estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificação e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024.

O convite para sua participação se deve em função que já passou pelo processo seletivo nos anos anteriores, sendo aluno cotista conhece os procedimentos e as dificuldades enfrentadas para conseguir uma das vagas disponibilizadas pela lei de Cota (12.711). Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória. Você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira, caso decida não consentir sua participação ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a realização da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e os documentos serão armazenados em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do(a) pesquisador(a) informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito por meio dos contatos explicitados neste Termo. A sua participação consistirá em responder um questionário. O questionário será disponibilizado no

formato google forms, a ser encaminhado via correio eletrônico, juntamente com o TCLE, será assinado pelo responsável dos menores de 18 anos via sistema do google forms, pois o responsável pelo discente terá que assinar, juntamente com ele(a).

O Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento, é redigido em duas vias, sendo uma para o(a) participante e outra para o(a) pesquisador(a). Todas as páginas devem ser rubricadas pelo(a) participante da pesquisa e pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a última página deve ser assinada, devendo as assinaturas estarem na mesma página do texto e nunca em páginas separadas. O segundo momento consistirá em entrevista com um dos membros da comissão do processo seletivo, que poderá ser pré-agendada de acordo com sua disponibilidade de dia e horário, a acontecer de forma presencial.

A Comissão do Processo Seletivo é composta por 7 pessoas, 01 representante da TI (Tecnologia da informação), 01 Assistente Social, 01 representante de Registro Acadêmico, 01 representante dos Professores, 02 representantes da Gestão de Ensino. Dentre essas 7 pessoas vou realizar a pesquisa com 1 dos membros dessa comissão, vou convidar o representante do Registro Acadêmico para participar, se não puder vou convidar o representante da Assistência Social, pois esses dois representantes tem um contato direto com os discentes. Essa entrevista visa compreender a atual organização e atividades desenvolvidas no Processo Seletivo, e quais são as maiores dificuldades enfrentadas durante o processo de inscrição dos(as) candidatos(as) optantes pelas cotas.

A entrevista será gravada, será utilizada para a transcrição verbal da conversa, sendo objeto de uso, sua imagem ou voz. O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente 50 minutos. As entrevistas/observações serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o(a) pesquisador(a) e seu/sua orientador(a). Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme a Resolução CNS Nº. 510/2016. Benefícios: No entanto, há coisas boas que podem acontecer com esta pesquisa, como um maior engajamento em causas sociais, contribuição para uma sociedade mais justa, desenvolvendo suas habilidades sociais e a oportunidade de exercitar o pensamento crítico e criativo.

A fim de verificar quais são as maiores dificuldades que os(as) candidatos(as) optantes pelas cotas apresentam, e a partir deles desenvolver um material criativo, audiovisual, com linguagem simples, no qual proporciona compreensão sobre os direitos dos(as) candidatos(as) que optarem pelas cotas. Esta pesquisa será pautada nas Resoluções do CNS nº 466/2012 e 510/2016, pois pode trazer alguns RISCOS: A sua participação consistirá em responder um questionário com 35 perguntas, sobre o processo seletivo de ingresso no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo, Campus Nova Venécia. São perguntas que estão ligadas diretamente com o acesso do discente ao Ifes, e as reais dificuldades encontradas nesse percurso: É possível que algum participante se sinta constrangido frente a alguma pergunta feita no questionário e na entrevista, por expor suas opiniões ou nas etapas da pesquisa, podendo optar por não responder, ou não participar das etapas da pesquisa.

Como esta pesquisa será realizada em ambiente virtual, também destacamos os riscos característicos desse ambiente, que são: a possibilidade de compartilhamento indevido de dados, falhas nos servidores, erros humanos, vírus e/ou invasões. Quanto aos riscos para o anonimato e sigilo, garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Logo após a coleta, também como forma de assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa, os dados serão retirados da plataforma e transferidos para um dispositivo de armazenamento local, o computador pessoal (notebook) do pesquisador, que manterá uma cópia de segurança em um pendrive, de seu uso pessoal e acesso exclusivo.

Entretanto, como forma de atenuar esse risco, para esse momento, o pesquisador agendará o dia e horário que for melhor para o participante; propiciará um clima amistoso em um ambiente agradável para que o participante se sinta bem e que seja um momento tranquilo. Quanto ao questionário caso ocorra risco, ou algo próximo a isso, o pesquisador procurará o participante para esclarecer possíveis dúvidas de forma que a situação seja resolvida. Cansaço: Poderá acontecer, caso no dia e horário agendado para a entrevista o participante esteja cansado devido às demandas que surgiram naquele dia; para mitigar esse risco, a entrevista será com perguntas mais diretas que não demandam muito tempo para as respostas. Caso seja constatado esse risco, a primeira ação será programar uma pausa para

descanso, e se perceber que apenas uma pausa não será o suficiente, será agendado outro momento para continuar ou finalizar a entrevista.

Durante todas as etapas da pesquisa, se você sentir que algo está errado, pode nos contar ou pedir aos seus responsáveis que entrem em contato com o pesquisador Gilmar de Faria Porcino pelo telefone 27 99935-4972, e-mail gilmar.faria@ifes.edu.br ou na Instituição (Ifes campus Nova Venécia. Eles também podem entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da UFBA, a qualquer momento, que fica na Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n - Canela - Salvador-Bahia, CEP 40110-100, e-mail: cepfaced@ufba.br. Os resultados serão divulgados no repositório institucional do Ifes. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – CEP-FACED/UFBA. O objetivo do Comitê de Ética é proteger os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, a qual respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações do participante pesquisado(a) Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da UFBA. Av. Reitor Miguel Calmon, s/n – Canela – Salvador/Bahia, CEP 40110-100, e-mail: cepfaced@ufba.br. Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), telefones (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e e-mail: conep@saude.gov.br. Nome do(a) pesquisador(a) responsável: Gilmar de Faria Porcino Contatos: Telefone/Celular: 27 999-354972 • E-mail: gilmar.faria@ifes.edu.br

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Nova Venécia, 05 de fevereiro de 2025

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Nome do(a) participante:

Assinatura do(a) participante da pesquisa

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM/VOZ

Eu,[nome completo], entendi que a pesquisa A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA precisará gravar/captar a minha imagem/voz por meio de gravação online da plataforma RNP e que esses registros serão usados para transcrição verbal da conversa. Eu vou marcar com um X a opção que registra a minha vontade quanto ao uso da minha imagem/voz: () SIM, eu autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz () NÃO, eu não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz () Eu autorizo a gravação, mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz,de.....de 20.....

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE D - Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA****FACULDADE DE EDUCAÇÃO****TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO****O que significa assentimento?**

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de pessoas, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Seus direitos serão respeitados e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer. Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA”. Que tem como objetivo Analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas para os alunos contistas e nas dificuldades encontradas pelos(as) estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificação e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024.

Seus pais ou responsáveis legais permitirem que você participe, mas é um direito seu decidir se deseja ou não participar. Mesmo que você concorde em participar, saiba que pode desistir a qualquer momento durante a pesquisa, sem enfrentar nenhuma penalização.

O Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecimento, são redigidos em duas vias, sendo uma para o(a) participante e outra para o(a) pesquisador(a). Todas as páginas devem ser rubricadas pelo(a) participante da pesquisa e pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a última página deve ser assinada, devendo as

assinaturas estarem na mesma página do texto e nunca em páginas separadas. O Termo de Assentimento é assinado pelo responsável legal do(a) aluno(a) que não tenha completado 18 anos, de acordo com o ofício Circular nº 11/2023. Além da assinatura no referido termo, os responsáveis também teve assinar o TCLE, específico que enviaremos, solicitando a autorização dos discentes.

O que buscamos entender com esta pesquisa, pressupõe-se que possivelmente o primeiro obstáculo encontrado no processo seletivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo constitui no entendimento das regras para se inscrever no próprio processo seletivo de maneira válida e que, de fato, permita o(a) candidato(a) acessar o processo a partir do recorte social e racial a que tem direito.

Esta pesquisa será pautada nas Resoluções do CNS nº 466/2012 e 510/2016, pois pode trazer alguns RISCOS: A sua participação consistirá em responder um questionário com 35 perguntas, sobre o processo seletivo de ingresso no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo, Campus Nova Venécia. São perguntas que estão ligadas diretamente com o acesso do discente ao Ifes, e as reais dificuldades encontradas nesse percurso.

É possível que algum participante se sinta constrangido frente a alguma pergunta feita no questionário e na entrevista, por expor suas opiniões ou nas etapas da pesquisa, podendo optar por não responder, ou não participar das etapas da pesquisa. Entretanto, como forma de atenuar esse risco, para esse momento, o pesquisador agendará o dia e horário que for melhor para o participante; propiciará um clima amistoso em um ambiente agradável para que o participante se sinta bem e que seja um momento tranquilo.

Quanto ao questionário caso ocorra risco, ou algo próximo a isso, o pesquisador procurará o participante para esclarecer possíveis dúvidas de forma que a situação seja resolvida. Cansaço: Poderá acontecer, caso no dia e horário agendado para a entrevista o participante esteja cansado devido às demandas que surgiram naquele dia; para mitigar esse risco, a entrevista será com perguntas mais diretas que não demandam muito tempo para as respostas. Caso seja constatado esse risco, a primeira ação será programar uma pausa para descanso, e se perceber que apenas uma pausa não será o suficiente, será agendado outro momento para continuar ou finalizar a entrevista.

Como esta pesquisa será realizada em ambiente virtual, também destacamos os riscos característicos desse ambiente, que são: a possibilidade de compartilhamento indevido de dados, falhas nos servidores, erros humanos, vírus e/ou invasões. Quanto aos riscos para o anonimato e sigilo, garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Logo após a coleta, também como forma de assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa, os dados serão retirados da plataforma e transferidos para um dispositivo de armazenamento local, o computador pessoal (notebook) do pesquisador, que manterá uma cópia de segurança em um pendrive, de seu uso pessoal e acesso exclusivo

Durante todas as etapas da pesquisa, se você sentir que algo está errado, pode nos contar ou pedir aos seus responsáveis que entrem em contato com o pesquisador **Gilmar de Faria Porcino** pelo telefone 27 99935-4972, e-mail gilmar.faria@ifes.edu.br ou na Instituição (Ifes campus Nova Venécia).

Eles também podem entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da UFBA, a qualquer momento, que fica na Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n – Canela – Salvador-Bahia, CEP 40110-100, e-mail: cepfaced@ufba.br.

Benefícios: No entanto, há coisas boas que podem acontecer com esta pesquisa, como um maior engajamento em causas sociais, contribuição para uma sociedade mais justa, desenvolvendo suas habilidades sociais e a oportunidade de exercitar o pensamento crítico e criativo. A fim de verificar quais são as maiores dificuldades que os(as) candidatos(as) optantes pelas cotas apresentam, e a partir deles desenvolver um material criativo, audiovisual, com linguagem simples, no qual proporciona compreensão sobre os direitos dos(as) candidatos(as) que optarem pelas cotas.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Não falaremos a outras pessoas, nem daremos as informações que você nos contar a estranhos. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar quem são os participantes. Quando a pesquisa for concluída, você pode solicitar acesso aos resultados, se desejar. Seus responsáveis sabem disso e podem deixar um contato para que enviemos as informações assim que estiverem disponíveis.

Se você ainda tiver alguma dúvida, fique à vontade para perguntar!

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu,, aceito participar da pesquisa “**A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA**”, que tem como objetivo Analisar a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos(as) estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificação e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024. Se tiver qualquer dúvida, pode procurar o pesquisador, Gilmar de Faria Porcino, e entender os possíveis desafios e benefícios de participar da pesquisa. Compreendendo, posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir, sem que ninguém fique descontente comigo. O pesquisador tirará todas as suas dúvidas casos necessários, acompanhado de seus responsáveis. Entendi que tanto eu quanto meus responsáveis podemos entrar em contato com os pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da FAGED/UFBA, caso eu sinta que algo está me incomodando. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e concordo em participar da pesquisa
.....de.....de 20.....

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM/VOZ

Eu,entendi que a pesquisa **A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS NOVA VENÉCIA** precisará gravar/captar a minha imagem e voz por meio de gravações de vídeo e que esses registros serão usados apenas para fins educacionais e para produção de dados desta pesquisa. Eu vou marcar com um X a opção que registra a minha vontade quanto ao uso da minha imagem/voz:

- () SIM, eu autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz
() NÃO, eu não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz
() Eu autorizo a gravação, mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz.

.....,de.....de 20.....

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE E - A Produção Técnica e Tecnológica

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

GILMAR DE FARIA PORCINO

**COTAS SEM MISTÉRIO: GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO AO
IFES – CAMPUS NOVA VENÉCIA**

Salvador
2025

GILMAR DE FARIA PORCINO
GILVANICE BARBOSA DA SILVA MUSIAL
JURANDIR DE ALMEIDA ARAÚJO

**COTAS SEM MISTÉRIO: GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO AO
IFES – CAMPUS NOVA VENÉCIA**

Produção Técnica-Tecnológica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Mestrado Profissional em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Gilvanice Barbosa da Silva Musial

Coorientador: Dr. Jurandir de Almeida Araújo

Linha de Pesquisa: Currículo, Ensino e Formação de Profissionais da Educação

Salvador/Ba

2025

Ficha catalográfica

GILMAR DE FARIA PORCINO

**A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA
INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NO IFES CAMPUS
NOVA VENÉCIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 29 de agosto de 2025

Banca Examinadora

Gilvanice da Silva Musial – Orientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais
Universidade Federal da Bahia

Jurandir de Almeida Araujo – Co-orientadora
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Faculdade Visconde de Cairu

Penildon Silva filho – Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Marcos Abraão Fernandes Ribeiro – Doutor em Sociologia Política pela
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.
Instituto Federal Fluminense

Ariadna Pereira Siqueira Effegen – Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo.
Instituto Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Com imenso reconhecimento por todo apoio recebido ao longo dessa caminhada, expresso minha sincera gratidão a Deus e às pessoas que, com generosidade e afeto, estiveram ao meu lado. Sou profundamente grato por cada bênção, gesto de ajuda e incentivo, os quais tornaram esta conquista possível. Relembrando que “Tudo posso naquele que me fortalece” (Filipenses 4:13), compreendo que a superação dos desafios só foi viável mediante essa força maior e pelo apoio de pessoas especiais, cuja presença marcou esta trajetória de vitória e aprendizado.

Com toda reverência, minha gratidão é dirigida primeiramente a Deus, pela dádiva da vida, pela força da saúde e por Sua presença constante que habita em mim, guiando meus passos e me fortalecendo por meio do Espírito Santo. É essa presença divina que me capacita e sustenta ao longo da jornada.

À minha esposa, Claudiane, e aos meus filhos, Maria Eduarda, Luíza e Guilherme, minha eterna gratidão por serem minha inspiração diária. É graças ao amor e à presença deles que me esforço continuamente para ser uma pessoa e um profissional melhor. À minha filha do coração, A Lorena, cujo apoio e carinho foram essenciais e inexplicáveis para a concretização deste sonho, e à minha cunhada, Fernanda de Cássia, deixo registrada minha profunda admiração e reconhecimento. Cada uma de vocês faz parte desta conquista de forma singular e indispensável.

Com muito carinho e reconhecimento, gostaria de expressar minha profunda gratidão à minha orientadora, professora doutora Gilvanice Barbosa da Silva Musial, e ao meu coorientador, professor doutor Jurandir de Almeida Araújo. Com sensibilidade, compromisso e generosidade, ambos foram fundamentais para que eu superasse os desafios que se apresentaram ao longo desta caminhada.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Elas existem para dar coragem aos pássaros de voar.

Rubem Alves (2001)

PORCINO, Gilmar de Faria. PORCINO, Gilmar de Faria. *Cotas sem mistério: Guia interativo para facilitar o acesso ao Ifes – Campus Nova Venécia*. Orientadora: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. Coorientador: Jurandir de Almeida Araújo. 2025. Produção Técnica-Tecnológica (Mestrado Profissional em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Faculdade de Educação Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

A Produção Técnico-Tecnológica (PTT) intitulada “*Cotas sem mistério: Guia interativo para facilitar o acesso ao Ifes – Campus Nova Venécia*”. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Sua construção foi fundamentada nos dados obtidos por meio de uma pesquisa mais ampla, intitulada *A Política de Cotas na Educação Profissional Tecnológica Integrada ao Ensino Médio: Um Estudo de Caso no Ifes Campus Nova Venécia*. Que envolveu estudantes matriculados nos cursos técnicos de Edificações e Mineração entre os anos de 2019 e 2024. Esse aprofundamento teórico e empírico revelou que a maior dificuldade enfrentada pelos/as candidatos/as cotistas diz respeito à etapa de comprovação documental, que frequentemente gera dúvidas, insegurança e indeferimentos, configurando-se como o principal entrave no acesso às vagas reservadas. Diante dessa realidade, foi desenvolvido o Projeto de Intervenção (PI) com o objetivo de mitigar esses desafios, por meio da elaboração de um tutorial didático e interativo voltado aos diferentes grupos de cotistas. A proposta inclui a criação de vídeos animados explicativos, segmentados por categorias específicas, que abordam de maneira clara os critérios exigidos em cada modalidade e tipos de cotas. Esses materiais serão acompanhados por cartilhas impressas contendo QR Codes que direcionam os/as candidatos/as à plataforma digital dos vídeos, facilitando o acesso à informação. Em suma, a PTT “*Cotas sem mistério: guia interativo para facilitar o acesso ao Ifes – Campus Nova Venécia*.” é uma resposta direta à necessidade de promover maior equidade e justiça social no acesso à educação. Ao difundir informações essenciais sobre as políticas de ações afirmativas de forma clara, acessível e engajadora, a PTT busca superar as barreiras históricas e invisibilizadas que ainda persistem, garantindo que os princípios da Lei de Cotas se concretizem em um processo seletivo verdadeiramente inclusivo e equitativo para todos/as os futuros/as estudantes do Ifes – Campus Nova Venécia.

Palavras-chave: Cotas; Material informativo; Vídeos; Ensino Médio.

PORCINO, Gilmar de Faria. Demystifying Quotas: An Interactive Tutorial for Equitable Access at Ifes Nova Venécia. Advisor: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. Co-advisor: Jurandir de Almeida Araújo. 2025. Technical-Technological Production (Professional Master's in Education) – Graduate Program in Curriculum, Languages, and Pedagogical Innovations, School of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

The Technical-Technological Production (TTP) entitled *“Quotas Without Mystery: An Interactive Guide to Facilitate Access to Ifes – Nova Venécia Campus”* is linked to the Graduate Program in Curriculum, Languages, and Pedagogical Innovations at the Faculty of Education of the Federal University of Bahia. Its development was based on data obtained through a broader research project titled *“The Quota Policy in Integrated Secondary-Level Technical Education: A Case Study at Ifes Nova Venécia Campus,”* which involved students enrolled in the Civil Construction and Mining technical courses between 2019 and 2024. This theoretical and empirical deep dive revealed that the greatest difficulty faced by quota candidates lies in the documentation verification phase, which often generates doubt, insecurity, and denials, constituting the main barrier to accessing reserved slots. In light of this reality, an Intervention Project (IP) was developed to mitigate these challenges through the creation of an educational and interactive tutorial directed at different quota groups. The proposal includes producing explanatory animated videos, segmented by specific categories, that clearly present the criteria required for each quota type and modality. These materials will be accompanied by printed brochures containing QR Codes that direct candidates to the digital platform hosting the videos, facilitating access to information. In essence, the TTP *“Quotas Without Mystery: An Interactive Guide to Facilitate Access to Ifes – Nova Venécia Campus”* is a direct response to the need to promote greater equity and social justice in education access. By disseminating essential information about affirmative action policies in a clear, accessible, and engaging manner, the TTP aims to overcome the historical and often invisible barriers that still persist, ensuring that the principles of the Quota Law are truly realized in an inclusive and equitable selection process for all prospective students of Ifes – Nova Venécia Campus.

Keywords: Quotas; Informational Materials; Videos; Secondary education.

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EP	Escolas públicas
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
PCD	Pessoa com deficiência
PI	Projeto de Intervenção
PPI	Pretos, pardos e indígenas
PPGCLIP	Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas
PTT	Produção Técnico-Tecnológica
Q	Quilombola
QR	Código de Resposta
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA: INTERVIR PARA TRANSFORMAR....	10
3 O QUE SÃO HISTÓRIAS EM VÍDEOS?.....	13
4 DEFININDO A PTT PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	16
4.1 A CONSTRUÇÃO DA PTT.....	17
5. GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO AO IFES – CAMPUS NOVA VENÉCIA.....	18
5.1 ENTENDA COMO FUNCIONAM AS COTAS PARA INGRESSO NO IFES: UM VÍDEO INTERATIVO.....	22
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICE- A.....	26
APÊNDICE - B.....	30

1 INTRODUÇÃO

A presente Produção Técnico-Tecnológica (PTT), intitulada *Cotas sem mistério: Guia interativo para facilitar o acesso ao Ifes – Campus Nova Venécia*, foi desenvolvida com base em um processo de investigação. Sua concepção originou-se das observações e práticas cotidianas do pesquisador, tanto em sua atuação como cidadão quanto em sua função como profissional da educação. Essa imersão permitiu um contato direto e contínuo com discentes e candidatos/as aos processos seletivos de ingresso no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) – Campus Nova Venécia.

O aprofundamento teórico e empírico necessário para a elaboração desta PTT adveio da pesquisa mais ampla intitulada "A Política de Cotas na Educação Profissional Tecnológica Integrada ao Ensino Médio: Um Estudo de Caso no Ifes Campus Nova Venécia". Essa pesquisa forneceu o embasamento crítico e analítico que possibilitou a compreensão aprofundada das dinâmicas e implicações da política de cotas no contexto da educação profissional e tecnológica, culminando na produção do conhecimento que alicerça esta PTT.

Apesar dos avanços promovidos pelo processo seletivo de ingresso estudantil, especialmente com a implementação da Lei de Cotas, muitos candidatos/as ainda enfrentam obstáculos desde as etapas iniciais de inscrição. Essas dificuldades recaem, com maior intensidade, sobre os/as candidatos/as optantes pelas cotas, exigindo da Comissão Central esforços contínuos para desenvolver estratégias que promovam a equidade e mitiguem barreiras institucionais.

Esses desafios estão diretamente relacionados a estruturas sociais históricas de exclusão, sustentadas por discursos eurocêtricos reproduzidos pelas instituições do Estado, conforme destaca Araújo (2023, p. 114). Tais narrativas foram moldadas para preservar os privilégios da elite e restringir o acesso de populações não brancas e empobrecidas a direitos fundamentais – entre eles, a educação. Diante disso, a adoção de práticas pedagógicas mais inclusivas torna-se essencial. Nesse sentido, Pazzini e Araújo (2020) apontam que o uso estratégico de vídeos didáticos pode ampliar significativamente o potencial do ensino, ao estimular dimensões sensoriais e afetivas dos/as estudantes, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais justo e acolhedor.

Diante dessa problemática, tornou-se evidente a necessidade de uma investigação aprofundada sobre os desafios enfrentados pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas ao longo do processo seletivo, bem como sobre as dificuldades encontradas pela comissão central na aplicação dessas políticas. Com esse intuito, foi realizada uma pesquisa abrangendo tanto os/as discentes cotistas quanto os/as membros da comissão central, visando compreender melhor os fatores que dificultam o acesso desses estudantes na instituição.

Com base na análise dos questionários respondidos pelos/as discentes e nas entrevistas realizadas com os/as membros da comissão central responsável pela avaliação dos processos seletivos, constatou-se que a principal dificuldade enfrentada pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas está diretamente relacionada à entrega dos documentos comprobatórios exigidos. A partir dos resultados obtidos, busca-se o desenvolvimento de estratégias de intervenção que possam mitigar tais obstáculos, promovendo maior equidade e eficácia na implementação das políticas de cotas no Ifes – Campus Nova Venécia.

Este Projeto de Intervenção (PI) tem como objetivo fornecer um tutorial detalhado para candidatos/as que desejam ingressar no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), especialmente aqueles que concorrem às vagas reservadas pelo sistema de cotas. A proposta prevê a elaboração de pequenos tutoriais sobre o tema, que serão disponibilizados tanto em formato impresso, como cartilhas, quanto em versões digitais, incluindo vídeos explicativos.

Os vídeos informativos serão organizados conforme as diferentes categorias de cotistas previstos nos editais, abordando cada uma de forma didática e específica. O objetivo é sanar dúvidas recorrentes e oferecer orientações precisas ao público-alvo. Os conceitos tratados nos vídeos foram construídos com base nas respostas obtidas por meio dos questionários e nas entrevistas realizadas durante a pesquisa, assegurando a relevância e a aderência às demandas reais dos/as candidatos/as.

Já as cartilhas contarão com um *QR code* que direciona os/as candidatos/as a uma plataforma digital, onde poderão acessar os vídeos explicativos e encontrar respostas para suas dúvidas de forma prática e acessível.

As cartilhas serão distribuídas nos projetos desenvolvidos pelo Ifes Campus Nova Venécia e disponibilizadas estrategicamente durante a divulgação dos processos seletivos. Essa ação tem como finalidade apoiar os/as candidatos/as

optantes pelas cotas, democratizando as informações e contribuindo para uma participação mais consciente, segura e efetiva no ingresso institucional.

2 PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA: INTERVIR PARA TRANSFORMAR

A proposta do Mestrado Profissional tem como objetivo principal desenvolver uma investigação aplicada, orientada à produção de um material ou recurso prático que possa ser utilizado de forma efetiva no contexto estudado, promovendo intervenções na realidade observada e oferecendo alternativas que respondam aos desafios identificados durante a pesquisa.

Essa determinação é estabelecida pela Portaria nº 389 do Ministério da Educação, publicada em 2017, na qual um dos objetivos do mestrado profissional é “[...] promover a articulação integrada da formação profissional [...], visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados.” (Brasil, 2017). Portanto, de acordo com orientação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no mestrado profissional, o trabalho final do curso deve ser vinculado a problemas que fazem parte da realidade onde o profissional-aluno atua, e estar de acordo com a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos (Brasil, 2025), ou seja, pode ser utilizado a forma que mais se adeque em responder o problema pesquisado.

Todas essas exigências foram elaboradas com base na Orientação nº 1/2023 e na Atualização de 24 de setembro de 2024 (UFBA, 2024b) do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas (PPGCLIP).

Considerando que a pesquisa intitulada “A Política de Cotas na Educação Profissional Tecnológica Integrada ao Ensino Médio: Um Estudo de Caso no Ifes Campus Nova Venécia”, tem por objetivo compreender a política de cotas na Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, com foco nos critérios de distribuição da reserva de vagas e nas dificuldades encontradas pelos/as estudantes optantes pelas cotas durante o processo seletivo para ingresso nos cursos de Edificações e Mineração do Ifes Campus Nova Venécia, no período de 2019 a 2024.

Por se tratar de uma investigação vinculada ao Mestrado Profissional, o estudo não se encerra apenas com a elaboração do relatório de pesquisa. É necessário apresentar uma PTT, com instrumentos e estratégias que possibilitem a aplicação prática dos resultados obtidos. O propósito é favorecer a transformação da realidade analisada, evitando que ela permaneça limitada ao contexto que originou o

estudo, mas que se desenvolva e se ressignifique a partir das intervenções propostas.

Ao identificar um problema que impacta diretamente sua realidade profissional, o pesquisador é convocado a refletir e atuar na elaboração de soluções viáveis. Essas soluções, ao serem implementadas, devem apresentar potencial para resolver a situação diagnosticada ou, ao menos, contribuir para sua mitigação. Nesse contexto, a PTT deve ser concebida e estruturada de maneira estratégica, adotando o formato mais adequado às particularidades do estudo, visando à efetividade das ações e à concretização dos objetivos propostos.

A realização da pesquisa junto aos/as discentes cotistas e aos membros da Comissão do Processo Seletivo do Ifes – Campus Nova Venécia permitiu evidenciar uma realidade frequentemente invisibilizada: a desinformação ou o desconhecimento acerca das políticas de ações afirmativas gerando a falsa percepção de que todos/as possuem as mesmas condições de acesso e permanência educacional, o que leva, por vezes, à contestação da existência dessas políticas.

Os resultados de estudos como este evidenciam com clareza a persistente exclusão vivenciada por grupos historicamente marginalizados pelo poder público, revelando a necessidade urgente de implementar estratégias institucionais que promovam equidade e justiça social de forma efetiva. Nesse contexto, Gomes (2001) destaca que as ações afirmativas constituem instrumentos políticos essenciais à concretização da igualdade material, tal como assegurado pela Constituição Federal. Essas medidas visam reparar desigualdades estruturais oriundas de discriminações de raça, gênero, idade, origem nacional ou condição física. Mais do que dispositivos jurídicos, representam um compromisso ativo com a transformação social, cuja responsabilidade deve ser compartilhada entre o Estado e toda a sociedade civil.

Com base nas respostas obtidas por meio da aplicação de questionários aos discentes, via *Google Forms*, e nas entrevistas realizadas com três membros da Comissão Central de Processo Seletivo, foi possível identificar fragilidades significativas na difusão de informações relacionadas ao processo seletivo – especialmente no que se refere às siglas associadas aos grupos de cotistas e à documentação exigida para comprovação dessa condição.

Verificou-se que grande parte dos/as candidatos/as optantes pelas cotas desconhece os significados das siglas e encontra dificuldades para interpretar e

reunir os documentos exigidos. Tal cenário revela a necessidade de estratégias comunicacionais mais eficazes, que alcancem públicos diversos e considerem as múltiplas barreiras de acesso, sejam elas estruturais, digitais ou pedagógicas. É imprescindível que sejam utilizados diferentes canais de comunicação, a fim de que essas informações cheguem de forma clara, acessível e orientada, promovendo, assim, maior equidade no processo de ingresso e fortalecendo as políticas de inclusão educacional.

Reconhecendo a necessidade de ampliar o acesso à informação sobre as políticas de Ações Afirmativas no âmbito do IFES – Campus Nova Venécia, especialmente entre os/as futuros/as discentes, esta PTT tem como propósito difundir o conhecimento acerca de um processo seletivo mais inclusivo e equitativo. Busca-se garantir que os princípios estabelecidos pela Lei de Cotas não permaneçam restritos ao texto normativo, mas que efetivamente contribuam para a superação de barreiras históricas no acesso à educação.

Para tanto, a proposta prevê o uso de estratégias comunicacionais dinâmicas e acessíveis, com vistas a alcançar todos os candidatos e candidatas interessados no tema, possibilitando uma compreensão ampla e qualificada dos direitos e procedimentos relacionados ao ingresso institucional. Assim, espera-se fomentar práticas mais justas, fortalecendo o compromisso da instituição com a equidade e a inclusão educacional.

Considerando o dinamismo e o imediatismo que caracterizam a vida contemporânea, aliados ao uso intensivo das tecnologias em constante transformação, despertar o interesse de candidatos/as, familiares, professores/as e demais envolvidos/as no processo de inscrição para a leitura de textos informativos exclusivamente escritos constitui um desafio significativo.

Durante as entrevistas realizadas com um dos membros da Comissão Central de Processo Seletivo, foi relatado que muitos candidatos/as optantes pelas cotas não possuem o hábito de ler o edital, sobretudo por considerarem seu conteúdo excessivamente complexo. Essa dificuldade tem levado a equívocos no momento da inscrição, comprometendo a efetividade do processo seletivo.

Diante desse cenário, optou-se por adotar uma abordagem comunicacional mais acessível e envolvente, por meio da produção de vídeos animados. Essa estratégia visa não apenas transmitir conhecimento de forma clara e objetiva, mas também proporcionar uma experiência mais leve e agradável aos/as candidatos/as,

evitando desgaste e desinteresse. Assim, o formato escolhido para esta PTT foi cuidadosamente pensado para tornar o conteúdo informativo mais atrativo, ao mesmo tempo em que amplia a disseminação de conceitos fundamentais e da legislação vigente, contribuindo para uma participação mais consciente e qualificada no processo seletivo.

3 O QUE SÃO HISTÓRIAS EM VÍDEOS?

As histórias em vídeo constituem uma linguagem e um meio de comunicação, sendo também reconhecidas por outros termos, como: narrativas audiovisuais, storytelling em vídeo, animação narrativa e vídeo institucional ou educacional.

Moran (2008) considera o vídeo educacional como um recurso comunicacional que integra diversas dimensões do processo de aprendizagem, ao combinar estímulos sensoriais e movimentos com elementos audiovisuais. Essa articulação favorece a construção de relações entre intuição, emoção e razão, promovendo uma experiência formativa mais abrangente. De acordo com o autor, o aprendizado por meio do vídeo tem início na ativação da sensibilidade e da percepção intuitiva, as quais, posteriormente, conduzem à elaboração de raciocínios lógicos e reflexivos.

Trata-se, portanto, de uma ferramenta que potencializa o envolvimento cognitivo e emocional do/a estudante, especialmente em cenários marcados pelo avanço das tecnologias educacionais e pelas novas configurações do ensino – como será abordado na sequência a partir das reflexões de Pfromm Netto (2001, p. 34).

[...] hoje em dia a tecnologia pode assumir a forma de aprendizagem altamente individualizada ou, na modalidade de educação à distância, alcançar centenas, milhares ou milhões de pessoas ao mesmo tempo. Através dos diversos recursos da tecnologia da informação, que estão a serviço dos objetivos de ensino-aprendizagem, a modernidade lança novos desafios à educação.

Embora a pesquisa de Pfromm Netto (2001) tenha sido realizada em um contexto anterior, suas reflexões sobre os desafios da modernidade e o papel da tecnologia na educação permanecem atuais. Ele já apontava que os recursos tecnológicos permitiriam formas de aprendizagem altamente personalizadas, além de ampliar o alcance por meio da educação a distância. Quase duas décadas depois, Pazzini e Araújo (2020) demonstram que essa perspectiva continua relevante, ao reconhecerem o potencial dos vídeos didáticos como ferramentas capazes de fortalecer o ensino. Para os autores, é essencial que tais recursos sejam constantemente aprimorados, a fim de despertar o engajamento sensorial e afetivo dos/as estudantes, especialmente nos anos iniciais da formação, antes mesmo da

mobilização da razão, reafirmando, com nova roupagem, a visão já antecipada por Pfromm Netto.

Embora os vídeos didáticos sejam amplamente utilizados no contexto educacional, seu desenvolvimento e implementação ainda enfrentam desafios metodológicos que exigem atenção por parte de educadores e gestores. Pazzini e Araújo (2020) apontam que, além de sua função instrucional, os vídeos podem atuar como mediadores no processo de ensino, desde que sejam planejados de forma contextualizada e acessível às realidades dos/as estudantes. Mais do que despertar o engajamento afetivo e sensorial, seu impacto está vinculado à capacidade de dialogar com experiências prévias e promover ambientes de aprendizagem mais inclusivos e significativos.

Com base nas reflexões de Pazzini e Araújo (2020), observa-se que os vídeos educacionais, ao dialogarem com dimensões sensoriais e afetivas, tornam-se recursos especialmente eficazes para públicos com menor capital cultural ou em fases de desenvolvimento emocional, como os/as adolescentes que ingressam no Ensino Médio. Considerando a imaturidade característica dessa faixa etária e a complexidade das informações presentes nos editais, os vídeos têm potencial para facilitar significativamente a compreensão dos critérios de seleção das cotas. Ao apresentar os conteúdos de forma dinâmica, acessível e visualmente explicativa, esses materiais contribuem para que os candidatos realizem escolhas mais seguras e conscientes durante o processo seletivo.

Nas produções narrativas em formato de vídeo, os recursos imagéticos estabelecem uma relação simultaneamente redundante e complementar com os elementos verbais, favorecendo a construção de significados por meio da articulação entre linguagem visual, sonora e textual. Essa integração potencializa a intencionalidade comunicativa do autor, permitindo que a mensagem seja transmitida de forma mais eficaz e envolvente.

A linguagem visual, composta por elementos como imagens, gestos, cores e movimentos, pode ser compreendida como uma forma autônoma de comunicação, capaz de construir narrativas e transmitir sentidos mesmo na ausência da palavra escrita ou falada. Essa perspectiva é discutida por Barthes (1987), ao reconhecer que os signos visuais possuem estrutura própria de significação, permitindo que a imagem funcione como discurso e revele intencionalidades, emoções e ideias por meio de sua organização simbólica

Nesse contexto, o vídeo se revela uma ferramenta expressiva multifacetada, que pode mobilizar diferentes estratégias de mediação simbólica para alcançar diversos públicos e propósitos pedagógicos.

Marcos Pereira (2015) destaca que o vídeo didático, enquanto tecnologia audiovisual, possui trajetória significativa na educação brasileira, especialmente a partir da consolidação de políticas públicas voltadas à integração das mídias no ensino. O autor ressalta que esse recurso, além de seu valor histórico, exige atenção metodológica quanto à sua aplicação em sala de aula, considerando aspectos como qualidade de imagem e som, adequação da linguagem, e alinhamento com os objetivos pedagógicos. Nesse sentido, o vídeo se configura como uma ferramenta potente para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, desde que utilizado com intencionalidade e planejamento

Segundo Pessoa (2016), para que os vídeos educativos alcancem efetivamente o público-alvo, é fundamental que sejam veiculados em canais de comunicação amplamente acessíveis no cotidiano dos receptores, como websites, revistas, jornais, panfletos, folders e blogs. É necessário, portanto, que esses materiais audiovisuais sejam elaborados com linguagem clara, formato atrativo e conteúdo de fácil assimilação, de modo a promover maior inclusão informacional e engajamento dos usuários com a mensagem proposta.

A PTT proposta tem como objetivo ampliar o acesso às informações essenciais sobre políticas de ações afirmativas e educação inclusiva, considerando os desafios enfrentados por candidatos(as), especialmente no que se refere à compreensão dos processos seletivos e à identificação correta das modalidades de cotas. Nesse sentido, opta-se pela utilização de vídeos explicativos como estratégia principal de comunicação, reconhecendo seu potencial didático, dinâmico e acessível, sobretudo diante das limitações de leitura e interpretação que acometem parte dos/as discentes e familiares, especialmente entre adolescentes em fase escolar e candidatos/as com condição de vulnerabilidade educacional e cultural.

Os vídeos foram concebidos para abordar, de maneira clara e envolvente, conceitos, legislações e orientações pertinentes ao ingresso institucional, buscando promover a participação consciente e equitativa dos/as envolvidos/as. Para assegurar sua ampla divulgação, os conteúdos audiovisuais serão enviados por meio de canais digitais de fácil alcance, como redes sociais, e-mails institucionais e

aplicativos de mensagens instantâneas (WhatsApp), possibilitando maior capilaridade informacional entre os públicos-alvo.

Complementarmente, será produzida uma cartilha informativa contendo um *QR Code* vinculado aos vídeos, especialmente pensada para atender pessoas com dificuldades tecnológicas ou de conectividade. A cartilha será distribuída nos projetos desenvolvidos pelo Ifes Campus Nova Venécia, como o "Ifes Portas Abertas" e o "Partiu IF", reforçando o compromisso da instituição com a democratização do conhecimento e a promoção da inclusão educacional.

4 DEFININDO A PTT PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS DA PESQUISA

A definição da Produção Técnico-Tecnológica (PTT) exige um processo reflexivo e analítico. O primeiro passo da investigação consistiu na identificação do problema a ser explorado; o segundo, igualmente desafiador, correspondeu à definição das estratégias de intervenção na realidade observada, de modo que o problema pudesse ser solucionado, total ou parcialmente. Para que a PTT cumpra sua função de forma efetiva, tornou-se imprescindível a escuta ativa dos/as participantes da pesquisa, realizada durante o momento de partilha, possibilitando que suas contribuições orientassem a elaboração da proposta. Estabelecer esse diálogo foi essencial, uma vez que são esses sujeitos os diretamente impactados pelos resultados da intervenção.

A partilha, componente metodológico estruturante do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), configura-se como um espaço privilegiado de aproximação entre pesquisador/a e participantes, favorecendo a construção conjunta do conhecimento por meio da escuta, da colaboração e do estabelecimento de vínculos de confiança. Trata-se de um momento de acolhimento e inserção dos/as participantes no processo investigativo, permitindo que compreendam a temática em estudo e se envolvam diretamente na construção da pesquisa e, sobretudo, na elaboração da PTT.

Esse encontro foi cuidadosamente planejado e executado. Foram convidados/as servidores/as técnicos administrativos, professores/as e discentes do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) Campus Nova Venécia, que compareceram no dia e horário previamente definidos. Apesar das limitações impostas pelo funcionamento regular da instituição, que inviabilizaram a presença de todos/as os/as convidados/as, considera-se que a participação daqueles/as que estiveram presentes foi altamente significativa, cumprindo plenamente os objetivos propostos para a partilha.

A partilha foi realizada com a apresentação da proposta da pesquisa, seguida de um momento de diálogo, quando os/as participantes puderam manifestar suas ideias, contribuindo na construção da PTT. Após as colocações, chegou-se à conclusão de que o material informativo no formato de vídeos seria o meio mais adequado para que todos/as tivessem acesso às informações de maneira leve. Eles/as sugeriram também que o material fosse criado em forma de cartilha, com QR

code para fácil acesso e divulgação, permitindo a propagação da informação de maneira rápida.

4.1 A CONSTRUÇÃO DA PTT

As atividades de partilha e investigação realizadas com servidores/as técnico-administrativos, docentes e estudantes do IFES Campus Nova Venécia constituíram a base para o desenvolvimento da PTT, alinhada aos objetivos delineados na pesquisa. O momento de partilha revelou-se essencial para a definição do formato da produção, uma vez que o diálogo estabelecido com os participantes permitiu compreender suas preferências e necessidades informacionais, orientando a escolha de um material que fosse mais acessível e bem recebido por esse público.

Diante das múltiplas possibilidades de organização do conteúdo, optou-se pela utilização de vídeos animados como recurso principal, considerando sua capacidade de atrair a atenção dos/as espectadores/as e de promover mudanças comportamentais por meio de uma abordagem envolvente. Segundo Santos e Neves (2022), esse tipo de mídia agrega valor não apenas informativo, mas também reflexivo e formativo, extrapolando os limites do entretenimento e contribuindo para a construção de saberes significativos.

A construção dos vídeos informativos teve início a partir da análise dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos/as discentes e das entrevistas com os integrantes da Comissão Central do Processo Seletivo. Essa investigação permitiu identificar, com precisão, os conteúdos que mais geram dúvidas entre os/as candidatos/as optantes pelas cotas, possibilitando a elaboração de um material audiovisual alinhado às suas necessidades. Considerando essas demandas e buscando uma linguagem acessível, optou-se por utilizar o formato de vídeo como estratégia pedagógica e comunicacional.

Essa escolha encontra respaldo na pesquisa conduzida por Domingues (2014), com estudantes do curso de Ciências Biológicas da UNESP, que demonstrou o potencial dos vídeos em sala de aula para despertar o interesse dos/as estudantes e facilitar o processo de aprendizagem. O estudo revelou que os vídeos são percebidos pelos/as estudantes como recursos produtivos, por apresentarem características como dinamicidade, clareza didática e capacidade de ilustrar

processos abstratos, aspectos que contribuem significativamente para a assimilação dos conteúdos. Desse modo, o uso de vídeos no contexto da PTT reforça não apenas a eficácia do recurso, mas também sua relevância frente aos desafios educacionais contemporâneos.

Com base nesse levantamento, os roteiros foram estruturados e personagens digitais foram desenvolvidos por meio de ferramentas de inteligência artificial, conferindo maior dinamismo à apresentação. Os vídeos têm como foco principal o esclarecimento das modalidades de cotas disponíveis, explicando de forma clara e acessível o significado de cada sigla, bem como os critérios que indicam quem se enquadra em cada grupo. Essa abordagem respeita o direito à informação e busca garantir que os/as candidatos/as possam realizar suas escolhas de forma segura, consciente e sem receios, promovendo equidade no processo de ingresso.

5. GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO AO IFES – CAMPUS NOVA VENÉCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO,
LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



COTAS SEM MISTÉRIO: GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO

IFES- CAMPUS NOVA VENECIA



AA1-PP1

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras (AA1)
- Ter renda familiar bruta mensal igual ou inferior a um salário mínimo por pessoa da família
- Autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI)

AA1-Q

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras
- Ter renda familiar bruta mensal igual ou inferior a um salário mínimo por pessoa da família,
- Autodeclarados quilombolas (Q)

AA1-PCD

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras
- Ter renda familiar bruta mensal igual ou inferior a um salário mínimo por pessoa da família
- Pessoa com deficiência (PCD).

COTAS SEM MISTÉRIO: GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO

IFES- CAMPOS NOVA VENECIA



AA1-EP

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras (AA1)
- Renda Familiar bruta mensal ou igual ou inferior a 1 salário mínimo por pessoa da família (AA1)

AA2-PPI

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras.
- Independente da renda
- Autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI).

AA2-Q

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras.
- Independente da renda
- Autodeclarados quilombola (Q)

COTAS SEM MISTÉRIO: GUIA INTERATIVO PARA FACILITAR O ACESSO

IFES- CAMPOS NOVA VENECIA



AA2-PCD

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras
- independente da renda
- Pessoa com deficiência (PCD);

AA2- EP

- Ensino fundamental integralmente em escolas públicas brasileiras. (AA2)
- Independente da renda

PARA MAIS INFORMAÇÕES
ASSISTA AO VÍDEO EXPLICATIVO



CONFIRA QUAIS DOCUMENTOS SÃO EXIGIDOS PARA CADA UMA DAS COTAS CLICANDO NO QR CODE E FIQUE POR DENTRO DE TODAS AS ORIENTAÇÕES IMPORTANTES PARA O PROCESSO SELETIVO.

5.1 ENTENDA COMO FUNCIONAM AS COTAS PARA INGRESSO NO IFES: UM VÍDEO INTERATIVO

Confuso com tanta sigla? AA1, PPI, AA2, PCD... quê? Respira fundo, aperta o play e deixa que eu te explico tudo com animação e sem enrolação!

Vaga certa, cota certa! Se o edital parece um labirinto, esse vídeo é seu mapa: bora achar o caminho juntos? **Clik No Link Abaixo:**

<https://www.youtube.com/watch?v=n3uubCgz04c>

Para esclarecer suas dúvidas sobre comprovação de renda familiar, acesse o link abaixo.

<https://drive.google.com/file/d/1snf3AYzEzs-vYg45w8zDgTMo2WhDOVQX/view>

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao evidenciar as dificuldades vivenciadas pelos/as candidatos/as optantes pelas cotas, especialmente no que diz respeito à etapa de comprovação documental, esta proposta reafirma a necessidade de aprimorar os mecanismos de orientação e suporte no processo seletivo da Educação Profissional e Tecnológica.

A PTT representa um avanço significativo ao oferecer uma proposta concreta de apoio informativo aos/às candidatos/as optantes pelas cotas do Ifes – Campus Nova Venécia. Por sua natureza inovadora e socialmente comprometida, a iniciativa ultrapassa os limites da produção acadêmica tradicional, contribuindo para o fortalecimento de uma cultura institucional mais equitativa, participativa e alinhada com os direitos educacionais de grupos historicamente marginalizados. Ao reconhecer que a inclusão plena exige mais do que o ingresso formal na instituição, demandando também a vivência ativa e integrada nos múltiplos espaços escolares, reafirma-se o papel da educação como instrumento de justiça social e emancipação.

Entretanto, embora a iniciativa desta PTT tenha potencial para atender de forma eficaz parte das demandas dos/as candidatos/as optantes pelas cotas, é preciso reconhecer que ainda há lacunas importantes a serem superadas. Os achados da pesquisa evidenciam que a comprovação documental continua sendo um dos maiores obstáculos enfrentados por esse público, o que exige não apenas ações informativas, mas também uma revisão crítica de aspectos legais e procedimentais da política de cotas. Torna-se urgente a criação de mecanismos mais acessíveis, claros e sensíveis à realidade dos/as estudantes que reivindicam esse direito, a fim de garantir que o princípio da equidade seja efetivamente concretizado em todas as etapas do processo seletivo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. Gaiolas e asas. **Folha de São Paulo**. 05 dez 2001. Disponível em revistaprosaveroarte.com/escolas-que-sao-asas-nao-amam-passaros-engaiolados-o-que-elas-amam-sao-os-passaros-em-voo-rubem-alves/#goog_rewarded Acesso em 21 jun. 2025.
- ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **Os desdobramentos políticos e acadêmicos da ação afirmativa em programas de pós-graduação stricto sensu da UNEB**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.
- BARTHES, Roland. **Introdução à análise estrutural da narrativa**. In: BARTHES, Roland. O prazer do texto. São Paulo: Perspectiva, 1987. p. 19–20.
- BRASIL. Ministério da Educação. Mestrado Profissional: **o que é? CAPES**. Disponível em www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e Acesso em 20 maio 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 389, de 23 de março de 2017**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. DOU, Seção 1, 24 mar. 2017.
- DOMINGUES, Nilton Silveira. **O papel do vídeo nas aulas multimodais de matemática aplicada: uma análise do ponto de vista dos alunos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, SP. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/91019>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social – a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- MORAN, José Manuel. **Desafios da televisão e o vídeo à escola**. 2008. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/moran/desafio.htm>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- PAZZINI, Darlin Nalú Ávila; ARAÚJO, Francisco Valdeci de. **O Uso Do Vídeo Como Ferramenta De Apoio Ao Ensino-Aprendizagem**. 2020.
- PEREIRA, Marcos. Vídeo didático como tecnologia audiovisual: antecedentes históricos e implicações pedagógico-metodológicas. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 5, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.academia.edu/95641325>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- PESSOA, Alberto Ricardo. **A linguagem das histórias em quadrinhos: definições, elementos e gêneros**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

PFROMM NETTO, Samuel. **Telas que ensinam – mídia e aprendizagem**: do cinema ao computador. Campinas: Alínea, 2001.

SANTOS, Andrea Pereira dos; NEVES, André Roberto Custódio. Quadrinhos, cultura e sociedade: contribuições das narrativas sequenciais para formação do leitor.

RDBCi: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, SP, v. 20, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8667789>. Acesso em: 22 maio. 2025.

UFBA. Faculdade de Educação. **Regulamento Interno PPGCLIP-MPED**. Bahia, 2024. Disponível em <http://www.ppgclip.faced.ufba.br> Acesso em: 22 maio. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE A Questionário Aplicado aos Discentes Participantes do Projeto PartiuIF: Etapa de Validação da PT

1. O vídeo explicou claramente o que significa a modalidade AC (Ampla Concorrência)?

- ☐ () Sim, ficou claro
- ☐ () Não, não foi explicado
- ☐ () Sim, mas poderia ser mais detalhado
- ☐ () Não, ficou confuso

2. Você achou que o vídeo ajudou na compreensão das diferenças entre as modalidades AA1 e AA2?

- ☐ () Sim, explicou bem as diferenças
- ☐ () Não, ficou confuso
- ☐ () Não, as diferenças não foram mencionadas
- ☐ () Sim, mas faltaram exemplos

3. O vídeo aborda de forma clara os critérios de renda para as modalidades AA1?

- ☐ () Sim, mas foi muito rápido

- ☐ () Não, não ficou claro
- ☐ () Não, não mencionou os critérios de renda
- ☐ () Sim, explicou detalhadamente

4. Você acha que o vídeo explicou bem quem pode se autodeclarar PPI (pretos, pardos ou indígenas)?

- ☐ () Sim, ficou claro
- ☐ () Não, ficou confuso
- ☐ () Não, não foi explicado
- ☐ () Sim, mas faltaram exemplos

5. O vídeo mencionou as especificidades das vagas para quilombolas (Q)?

- ☐ () Sim, mas foi muito breve
- ☐ () Não, não mencionou as vagas para quilombolas
- ☐ () Não, não ficou claro
- ☐ () Sim, explicou bem

6. Você acha que o vídeo explicou de forma suficiente as vagas para pessoas com deficiência (PCD)?

- ☐ () Não, ficou confuso

- ☐ () Sim, mas faltaram detalhes
- ☐ () Não, não mencionou as vagas para PCD
- ☐ () Sim, explicou bem

7. O vídeo explicou a importância de ter cursado o ensino fundamental em escolas públicas para as modalidades AA1 e AA2?

- ☐ () Não, ficou confuso
- ☐ () Sim, explicou bem
- ☐ () Sim, mas foi muito breve
- ☐ () Não, não mencionou esse critério

8. Você acha que o vídeo deixou claro o que acontece com quem não atende aos critérios das ações afirmativas?

- ☐ () Não, não mencionou essa situação
- ☐ () Não, ficou confuso
- ☐ () Sim, mas faltaram exemplos
- ☐ () Sim, explicou bem

9. Você acha que o vídeo poderia incluir mais exemplos práticos para facilitar a compreensão?

- ☐ () Sim, exemplos ajudariam muito

- () Não, o vídeo foi suficiente
- () Sim, mas o vídeo já foi claro
- () Não, exemplos não são necessários

10. Você acredita que o vídeo aborda todos os pontos importantes sobre as modalidades de cotas e ampla concorrência?

- () Não, o vídeo foi muito superficial
- () Sim, mas faltaram alguns detalhes
- () Não, faltaram informações importantes
- () Sim, abordou tudo

APÊNDICE - B Registro Fotográfico dos Discentes Participantes do Projeto
PartiuLF: Etapa de Validação da PTT



